

WARSZAWA 1962 • ROK V • 2 (16)



2

# PRZEGLĄD HISTORYCZNO OŚWIATOWY

kwartalnik  
Związku  
Nauczycielstwa  
Polskiego  
poświęcony  
dziejom  
wychowania  
i oświaty

*Nasza Księgarnia*

### **W poprzednim numerze:**

TEOFIL WOJĘŃSKI: Towarzystwo Oświaty Demokratycznej (TOD) „Nowe Tory”.



ANDRZEJ ZIELIŃSKI: Zagadnienia oświatowe w publicystyce powstania listopadowego.



RYSZARD BENDER: Młodzież szkolna Lublina w akcji przedpowstaniowej 1861—1863.



ANTONI ARTYMIAK: Wpływ wydarzeń rewolucyjnych 1905—1907 r. na rozwój polskiego szkolnictwa na Kielecczyźnie.



KAZIMIERZ AUGUSTYNIAK: Władysław Smoleńskiego poglądy na nauczanie historii.

### **W następnym numerze:**

CZESŁAW WYCECH: Departament Oświaty i Kultury



STANISŁAW KWIATKOWSKI: ZNP w walce o oświatę zawodową



JAN WRÓBLEWSKI: Biblioteki polskie na Warmii, Powiślu i Mazurach



HENRYK KACZOROWSKI: Poglądy pedagogiczne B. Prusa

PRZEGLĄD  
HISTORYCZNO  
OŚWIATOWY

Kwartalnik Związku  
Nauczycielstwa Polskiego  
poświęcony dziejom  
wychowania i oświaty

NK

Rok V. 2 (16) Warszawa 1962 kwiecień - czerwiec  
Nasza Księgarnia

REDAKCJA

RYSZARD WROCZYŃSKI (redaktor naczelny)  
JAN HULEWICZ, TADEUSZ NOWACKI,  
TEOFIL WOJEŃSKI

SEKRETARZ REDAKCJI  
ANNA MONKA-STANIKOWA

RADA REDAKCYJNA

HENRYK BARYCZ, JAN DOBRZAŃSKI,  
JÓZEF KWIATEK, WACŁAW POLKOWSKI,  
STANISŁAW TYNC

*Redaktor wydawnictwa Lucyna Michalska*



## SPIS RZECZY

### I

TEOFIL WOJEŃSKI: Towarzystwo Oświaty Demokratycznej (TOD) „Nowe Tory” . . . . .	183
ANDRZEJ ZIELIŃSKI: Zagadnienia oświatowe w publicystyce powstania listopadowego . . . . .	207
RYSZARD BENDER: Młodzież szkolna Lublina w akcji przedpowstaniowej 1861—1863 . . . . .	219
ANTONI ARTYMIAK: Wpływ wydarzeń rewolucyjnych 1905—1907 roku na rozwój polskiego szkolnictwa w Kielecczyźnie . . . . .	231
KAZIMIERZ AUGUSTYNEK: Władysława Smoleńskiego poglądy na nauczanie historii . . . . .	243

### II

HANNA POHOSKA: Samuel Dickstein (1851—1940) . . . . .	261
CZESŁAW WYCECH: Marcin Wasyluk (1902—1944) . . . . .	265
TADEUSZ STANISŁAW GRABOWSKI: Jan Magiera pedagog, słowianofil i słowianoznawca polski (1877—1958) . . . . .	270

### III

TEOFIL WOJEŃSKI: Protokoły Towarzystwa Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory” . . . . .	281
TADEUSZ ORACKI: Straty szkolnictwa i oświaty polskiej na Warmii, Mazurach i Powiślu w latach 1939—1946 . . . . .	301
JAN HULEWICZ: Materiały do studiów Polek w Paryżu i Genewie w latach dziewięćdziesiątych XIX wieku . . . . .	307
JULIUSZ KIJAS: Organizacja ruchu metodycznego w zakresie nauczania języka polskiego w dwudziestoleciu międzywojennym . . . . .	317

### IV

STANISŁAW BRZOZOWSKI: Poznański jubileusz związkowy 1921—1961 . . . . .	325
---	-----

### V

RYSZARD WROCZYŃSKI: <i>Pedagogica Historica International Journal of the History of Education — Revue Internationale l'Histoire de la Pedagogie</i> 1961 . . . . .	327
JAN HULEWICZ: Jadwiga z Sikorskich Klemensiewiczowa: Przebojem ku wiedzy. Wspomnienia jednej z pierwszych studentek krakowskich z XIX wieku. Wydawnictwo Zakładu Narodowego im. Ossolińskich, Wrocław 1961, s. 330 . . . . .	330

## СО Д Е Р Ж А Н И Е

### I

ТЕОФИЛЬ ВОЕНЬСКИ: Общество Демократического Просвещения „Новые Торы“	183
АНДЖЕЙ ЗЕЛИНСКИ: Просветительные проблемы и публицистика времен ноябрьского восстания	207
РЫШАРД БЕНДЕР: Участие учащейся молодежи Люблина в кампании перед восстанием 1861—1863	219
АНТОНИ АРТЫМЯК: Влияние революционных событий 1905-7 г. г. на развитие школьного дела в келецком районе	231
КАЗИМЕЖ АУГУСТЫНЭК: Взгляды Владыслава Смоленьского на обучение истории	243

### II

ГАННА ПОГОСКА: Самуэль Дикштейн (1851 — 1940)	261
ЧЕСЛАВ ВЬЦЕХ: Марцин Васильюк (1902 — 1944)	265
ТАДЕУШ СТАНИСЛАВ ГРАБОВСКИ: Ян Магера педагог, польский славянофил и славяновед (1877 — 1958)	270

### III

ТЕОФИЛЬ ВОЕНЬСКИ: Протоколы Общества Демократического Просвещения „Новые Торы“	281
ТАДЕУШ ОРАЦКИ: Потери польского народного образования и просвещения в Вармии, Мазурах и Припшелингии в 1939—1947 годах	301
ЯН ГУЛЕВИЧ: Данные относящиеся к высшему образованию поляков в Париже и Женеве в пятидесятых годах XIX века	307
ЮЛИУШ КИЯС: Организация методики в сфере обучения польскому языку в междувоенном двадцатилетии	317
СТАНИСЛАВ ВЖОЗОВСКИ: Юбилей Союза в Повнани 1921— 1961	325
РЫШАРД ВРОЧЫНСКИ: Paedagogica Historica International Journal of the History of Education — Revue Internationale L'Histoire de la Pedagogie	327
ЯН ГУЛЕВИЧ: Ядвига Клеменсевичова, ур. Сикорска: На пролом к знанию. Воспоминания одной из первых краковских студенток XIX века. Издание Народного Издательства им. Оссолинских, Вроцлав 1961, с. 330	330

## TABLE OF CONTENTS

### I

TEOFIL WOJĘŃSKI: The Society of Democratic Education (TOD) „New Tracks” („Nowe Tory”) . . . . .	183
ANDRZEJ ZIELIŃSKI: Educational Problems in the Journalistic Writings During the November Insurrection . . . . .	207
RYSZARD BENDER: The School Youth of Lublin in Action before the Insurrection of 1863 in the Years 1861—1863 . . . . .	219
ANTONI ARTYMIĄK: The Influence of the Revolutionary Events of 1905—1907 upon the Development of Polish School System in Kielce District . . . . .	231
KAZIMIERZ AUGUSTYNEK: Władysław Smolński's Opinions on Teaching History . . . . .	243

### II

HANNA POHOSKA: Samuel Dickstein (1851—1940) . . . . .	261
CZESŁAW WYCECH: Marcin Wasyluk (1902—1944) . . . . .	265
TADEUSZ STANISŁAW GRABOWSKI: Jan Maglera, Polish Pedagogue, Slavophile and Slavist (1877—1958) . . . . .	270

### III

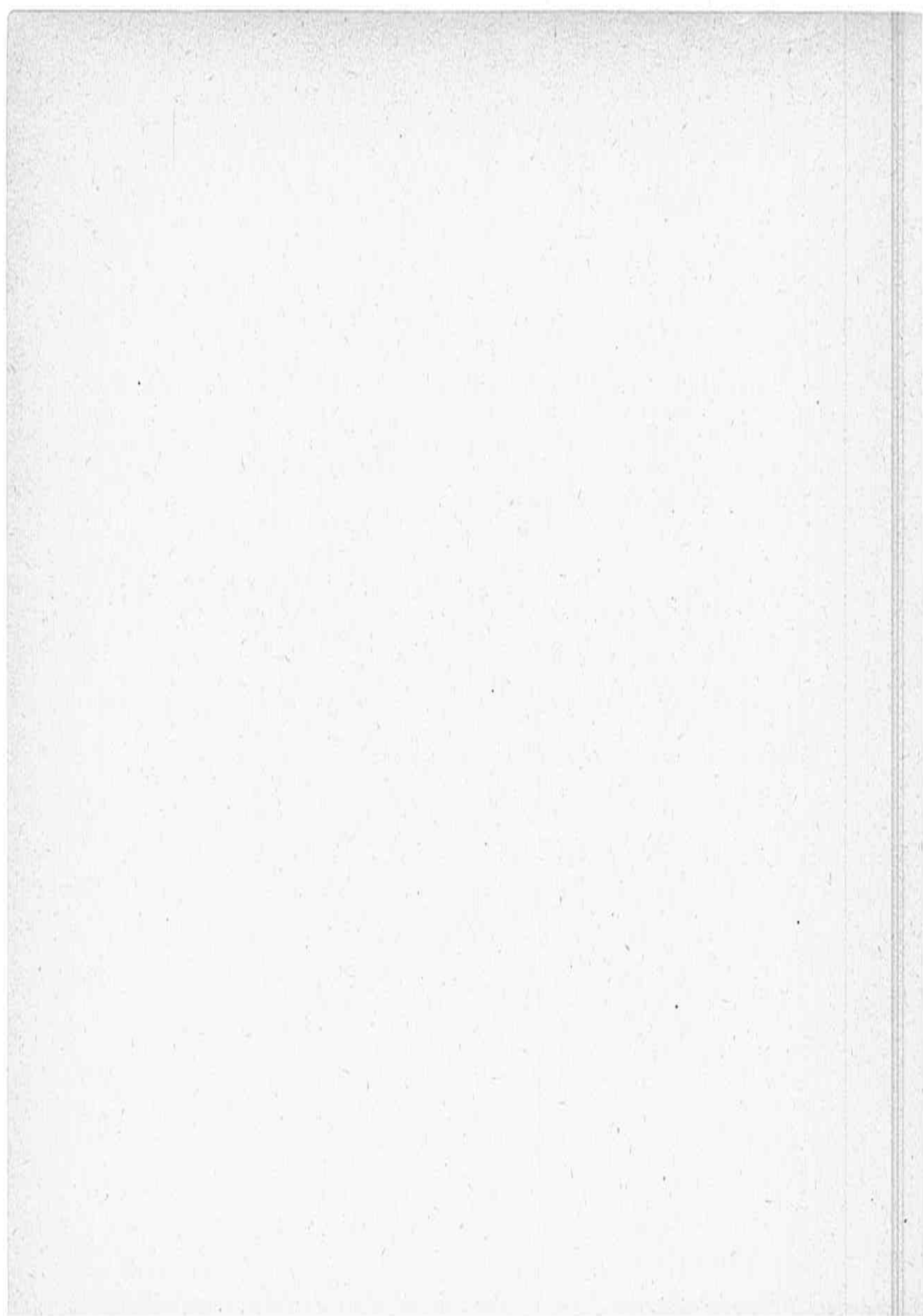
TEOFIL WOJĘŃSKI: Reports of The Society of Democratic Education „New Tracks” („Nowe Tory”) . . . . .	281
TADEUSZ ORACKI: The Losses of Polish Schools and Education in Warmia, Mazury and Powiśle in the Years 1939—1946 . . . . .	301
JAN HULEWICZ: Materials Concerning the Studies of Polish Women in Paris and in Geneva in the Nineties of the 19-th Century . . . . .	307
JULIUSZ KIJAS: The Organization of Methodical Movement Concerning the Teaching of the Polish Language in the Period Between the World Wars . . . . .	317

### IV

STANISŁAW BRZOZOWSKI: The Jubilee of the Poznań Association 1921—1961 . . . . .	325
---	-----

### V

RYSZARD WROCZYŃSKI: Paedagogica Historica International Journal of the History of Education 1961 . . . . .	327
JAN HULEWICZ: Jadwiga Klemensiewiczowa, née Sikorska: Perforce towards Knowledge. Recollections of One of the First Girl-Students in the 19-th Century Cracow. „Ossolineum” Publishing House, Wrocław 1961, 330 p. . . . .	330





TEOFIL WOJENSKI  
Warszawa

## TOWARZYSTWO OŚWIATY DEMOKRATYCZNEJ (TOD) „NOWE TORY“

Towarzystwo Oświaty Demokratycznej powstało w r. 1932 w związku z narastającą falą opozycji szerokich mas nauczycielskich przeciwko polityce sanacji w dziedzinie oświaty oraz działalności kierownictwa Związku Nauczycielstwa Polskiego, popierającej tę politykę. Aktywiści opozycji nauczycielskiej doszli do słusznego wniosku, że dla dalszej jej działalności konieczne jest powołanie organizacji legalnej, umożliwiającej lepsze docieranie do mas nauczycielskich: zdobycie możliwości zwoływania jawnych wieców i zebrań oraz wydawania druków. Wobec drańskich zarządzeń kierownictwa ZNP działalność opozycji na terenie tej organizacji napotykała bowiem poważne przeszkody.

Początki opozycji sięgają r. 1926, kiedy to piłsudczyzna — zwana sanacją — odniosła zwycięstwo i ujęła ster władzy w swoje ręce. Nowy rząd ujawnił od razu swoje antydemokratyczne oblicze, wprowadzając szereg ustaw, zmierzających wyraźnie do faszyzacji kraju. Powołany do życia przez piłsudczyków Bezpartyjny Blok Współpracy z Rządem zdążył do rozbicia istniejących partii, przede wszystkim lewicowych, i do podporządkowania całego społeczeństwa polityce rządu sanacyjnego.

Dotyczyło to również związków zawodowych, w ich liczbie także ZNP. Nauczycielstwo, w myśl koncepcji piłsudczyków, miało być ważnym narzędziem tej akcji. Nadzieję na powodzenie tych zamierzeń opierano na fakcie, że kierownictwo ZNP spoczywało w rękach fanatycznych piłsudczyków. Prezesem Związku był Stanisław Nowak, wiceprezesami Julian Smulikowski i Zygmunt Nowicki. Smulikowski oficjalnie był członkiem PPS, a Nowicki „Wyzwolenia” i z ich ramienia byli posłami na Sejm, w istocie jednak byli ludźmi sanacji w tych partiach i ośrodek dyspozycji widzieli nie w partiach, do których należeli — ale w BBWR.

Do zagorzałych piłsudczyków aktywnych w kierownictwie ZNP należeli również: Stattlerówna, Makuch, Machowski, Jaworska, Stroński i Drzewieski. W istocie kierownictwo ZNP spoczywało w rękach Smulikowskiego, pełnił on bowiem niemal dyktatorską rolę, a Nowak, Nowicki i inni członkowie prezydium ulegali całkowicie jego wpływowi. Początkowo ci trzej działacze Związku cieszyli się szacunkiem i autorytetem wśród szerokich mas nauczycieli szkół powszechnych. Autorytet ten był usprawiedliwiony ich dużymi zasługami w okresie tworzenia się ruchu nauczycielskiego i zawodowej organizacji nauczycieli szkół powszechnych. Smulikowski, Nowicki i Nowak po 1926 roku stanęli jednak w szeregach piłsudczyków, starając się całkowicie podporządkować reprezentowaną organizację nauczycielską polityce BBWR.

Walka z nimi żywiołów lewicowych ZNP nie była łatwa. Trzeba bowiem stwierdzić, że początkowo masy nauczycielskie pokładały wielkie nadzieje w dojściu do władzy piłsudczyków. Spodziewano się, że rząd sanacyjny będzie realizował wytyczne polityki szkolnej wypracowane przez lewicowe odłamy nauczycielstwa, mające na celu upowszechnienie oświaty, że będzie wreszcie zrealizowany postulat powszechnej obowiązkowej siedmioletniej szkoły podstawowej i wprowadzone jednolite szkolnictwo. Spodziewano się również, że ulegną poprawie warunki bytu i pracy nauczycielstwa. W tej sytuacji tylko najbardziej uświadomiona grupa nauczycieli, związana z lewicowymi partiami politycznymi, więc KPP, lewicą PPS i ludowców, głównie młodzieżową organizacją „Wici”, przeciwstawiała się polityce Smulikowskiego. Opozycyjna postawa tych grup nie znajdowała początkowo większego oddźwięku w masach nauczycielskich. Wierzano Smulikowskiemu, liczone na jego wpływy wśród piłsudczyków, sądzono, że wyzyska je na rzecz szkoły i nauczyciela.

Rychło jednak ujawniło się reakcyjne oblicze polityki sanacji również i w dziedzinie oświaty. Nie było mowy o realizacji postulatów postępowego nauczycielstwa. Nie podejmowano żadnych kroków w sprawie istotnego upowszechnienia oświaty, realizacji publicznej obowiązkowej siedmioletniej szkoły. Budżet na oświatę kurczył się coraz bardziej. Brak było pieniędzy nie tylko na nowe konieczne dla rozwoju szkolnictwa inwestycje (budynki szkolne, nowe etaty nauczycielskie), ale nawet trudno było utrzymać stan dotychczasowy.<sup>1</sup> Stało się też widoczne, że sanacja w dziedzinie oświaty ulega coraz bardziej wpływowi reakcyjno-klerykalnym. Świadczył już o tym wydany w końcu 1926 r. okólnik Bartla o przymusie praktyk religijnych, nakładający na nauczycielstwo obowiązek nadzorowania tych praktyk, a więc dodatkowej pracy w niedziele i święta.

<sup>1</sup> Por. M. Falski *Potrzeby szkolnictwa powszechnego*. Warszawa 1929; St. Sempolowska *Kryzys szkolny w debacie sejmowej*. „Tydzień” 1930, nr 6, 7; St. Sempolowska *Szkoła powszechna i jej wychowankowie*. „Miesięcznik Nauczycielski” 1935, nr 4, 7/8, 14 oraz czolowy artykuł „Gazety Polskiej” 1935, nr 256 pt. *O miejsce w hierarchii potrzeb*.

Okólnik Bartla wzmacniał znacznie pozycję kleru w szkole obniżając zarazem autorytet nauczyciela.<sup>2</sup>

Boleśnie odczuło nauczycielstwo szereg zarządzeń i ustaw znacznie pogarszających warunki bytu i pracy. Cios za ciosem uderzał pod tym względem w nauczycieli. Podniesiono opłaty emerytalne z 3% na 5%, a później w 1932 r. na 8%. Podwyższono podatki dochodowe o 10%, obniżono diety służbowe, cofnięto 15% dodatek do uposażeń (1931 r.), wprowadzono bezpłatną praktykę, ograniczono znacznie ilość etatów nauczycielskich, zwolniono kilkuset nauczycieli. Usankcjonowała te posunięcia i bardziej jeszcze pogorszyła sytuację materialną nauczycieli nowa ustawa uposażeniowa pracowników państwowych Jędrzejewicza z r. 1933.

Sytuację materialną nauczycielstwa tak charakteryzuje wydany na powielaczu przez nauczycieli komunistów w r. 1933 „Biuletyn Lewicy Nauczycielskiej”:

„Położenie nauczycielstwa w kraju ulega wciąż katastrofalnemu pogorszeniu. Z jednej strony rządy obecne forsują w szkolnictwie już od lat kilku morderczą racjonalizację pracy w postaci komasacji szkół i zwiększenia godzin etatowych, zmuszając tym samym nauczycieli do wyczerpującej pracy w warunkach niezmiernie ciężkich. Z drugiej strony spadają na nauczycieli ciągłe redukcje poborów, zwiększanie podatków, świadczeń i składek emerytalnych, przy jednoczesnym pogorszeniu ustawy emerytalnej i ustawodawstwa socjalnego [...] Są to skutki kryzysu i swoistej polityki kryzysowej obecnego reżimu, polityki, która dąży drogą gwałtu i terroru do przerzucenia na masy pracujące całego ciężaru przeżywanego przez kraj kryzysu gospodarki kapitalistycznej [...] Mimo pięknych frazesów burżuazji o wzniosłym powołaniu nauczycieli byli oni dla nich zawsze przedmiotem wyzysku jak każdy inny najmity i pracownik. Kryzys obecny ujawnił tylko w całej jaskrawości i grozie egoistyczno-klasowe oblicze rządów burżuazji wobec nauczycielstwa. Wroga klasowo treść reżimu faszystowskiego przezierną poprzez obłudne frazesy o dobru państwa nie tylko w bezwzględny ataku na pozycje nauczycieli, ale i we wstecznej polityce oświatowej rządu, skazującej szersze masy ludności na ciemnotę i półanalfabetyzm. Dowodem tego służą wydane ostatnio przez rząd ustawy o ustroju szkolnictwa. Niestety [...] przywódcy organizacji nauczycielskich nie tylko nie stawiają oporu wrogim poczynaniom rządów faszystowskich wobec oświaty i nauczycieli, ale przeciwnie, oddają im do dyspozycji organizacje zawodowe i faktycznie współdziałają z rządem wyzysku i nędzy.”<sup>3</sup>

Wszystkie te zarządzenia i zmiany w dziedzinie polityki szkolnej groziły poważną katastrofą. Świadczyła o tym chociażby liczba analfabetów, dochodząca aż do 6 milionów na 32 miliony ludności, oraz milionowa

<sup>2</sup> Bartel został mianowany ministrem oświaty w listopadzie 1926 r.

<sup>3</sup> Cyt. wg artykułu M. Szulkińa *Tow. Oświaty Demokratycznej* „Nowe Tory”. „Nowa Szkoła” 1951, nr 1.

rzesza dzieci nie uczęszczających do szkoły przy jednoczesnym powiększającym się wciąż bezrobociu wśród nauczycieli. Katastrofalną sytuację pogłębiał fakt gwałtownego przyrostu dzieci w wieku szkolnym w latach 1927-28, a zwłaszcza w latach trzydziestych. Z faktem tym nie liczył się zupełnie rząd sanacyjny w swojej polityce szkolnej. Słusznie tę sytuację przedstawiała Stefania Sempolowska w artykule pt. *Szkoła powszechna i jej wychowankowie*.

„Stan oświaty w RP jest dziś rozpaczliwy [...] 6 milionów analfabetów na 32 miliony ludności — to cyfra przerażająca, przy czym nie wolno zapominać, że liczba ta rośnie, co rok większe zastępy dzieci nie dostają się do szkoły — wielki bardzo odsetek formalnie tylko w szkole przebywał i nie zdołał tam nawet opanować nauki czytania i pisania [...] Zarówno rządu ND, jak i faszystowskie charakteryzują obok specjalnych stosunków klasowych nastroje wstecznictwa i ciemnoty [...] Potulny nauczyciel, maltretowany, przeciążony pracą, utrzymywany w ryzach zarówno przez inspektorów, jak i przez dostojników związkowych, musiał się na wszystko milcząco godzić [...] Nie budowano izb szkolnych (ściągając nawet fundusze przed laty pożyczone gminom na budownictwo szkolne), do starych, nędznych izb pchano coraz nowe tłumy dzieci — dopóki istniała jeszcze jakakolwiek możliwość fizyczna na dalsze obciążenie izby dziećmi [...] Obmyślano coraz to nowe sposoby obciążenia etatów nauczycielskich. Likwidując te etaty Ministerstwo posługuje się kilku tysiącami bezpłatnych zastępców nauczycieli — za złudną obietnicę wprowadzenia ich po kilku latach na posady płatne.”<sup>4</sup>

Wydaje się dziś paradoksalne, że tego rodzaju polityka rządu sanacyjnego mogła być popierana przez kierownictwo ZNP. Świadczyło to o całkowitym podporządkowaniu się tegoż kierownictwa polityce sanacji we wszystkich dziedzinach.

Inaczej niż kierownictwo ZNP reagowały na politykę oświatową sanacji szerokie warstwy nauczycielskie; budziła ona coraz większe niezadowolenie, mnożyły się przejawy protestów członków przeciwko stanowisku kierownictwa Związku; rosły szeregi opozycji, akcja jej aktywistów znajdowała coraz większy posłuch.

Dla tłumienia tej opozycji kierownictwo ZNP chwyciło się coraz ostrzejszych środków w stosunku do działaczy opozycyjnych. Pomagały mu w tym w walce władze administracyjne. Masowo stosowano dla swoich celów politycznych artykuł pragmatyki nauczycielskiej, przyznający ministrowi prawo do przenoszenia nauczycieli z urzędu dla dobra szkoły. W ciągu pierwszych lat rządów sanacji zastosowano ten artykuł wobec 55 tysięcy nauczycieli. Większość przeniesień miała charakter karny. Artykuł upoważniający do przenoszenia wykorzystywano skwapliwie zwłaszcza w okresie wyborów 1928 i 1930 r. Jako środek represyjny

<sup>4</sup> „Miesięcznik Nauczycielski” 1935, nr 4, 7/8, 14.

stosowano również przedwczesne przechodzenie nauczycieli na emeryturę. O masowym stosowaniu tego środka represyjnego świadczyć może fakt, że w roku szkolnym 1930/31 przeniesiono na emeryturę dwukrotnie większą liczbę nauczycieli niż w roku szkolnym 1924/25.

Ukoronowaniem i usankcjonowaniem oświatowej polityki rządu sanacyjnego była tzw. jędrzejewiczowska reforma szkolna (ustawa z dn. 11 marca 1932 r.). Kierownictwo ZNP usiłowało narzucić członkom przekonanie, że ustawa ta realizuje postulaty postępowych sfer nauczycielstwa, staje bowiem na stanowisku siedmioletniej szkoły powszechnej. W istocie ustawa utrzymywała przywileje w dziedzinie oświaty burżuazji i biurokracji, a grodziła drogę dzieciom robotniczym i chłopskim do wyższych stopni szkolnictwa. Idea siedmioletniej powszechnej szkoły oraz jednolitości szkolnictwa została przekreślona przez podział nauczania powszechnego na trzy stopnie (4+2+1) oraz średniego na czteroletnie gimnazjum i dwuletnie liceum, przy czym do szkoły średniej w nowym ustroju szkolnym przyjmowało się na podstawie egzaminu po sześciu klasach szkoły powszechnej. Siódma klasa zawisała w powietrzu nie wiążąc się z wyższymi stopniami nowego ustroju szkolnego. Bijąca w oczy reakcyjność reformy jędrzejewiczowskiej sprawiła, że coraz więcej nauczycieli objawiało niezadowolenie z polityki kierownictwa ZNP, popierającego tę reformę.

Jeszcze przed powołaniem do życia TOD nastąpiło wzajemne zbliżenie działaczy opozycyjnych należących lub sympatyzujących z KPP, lewicowych odłamów PPS i ludowców. Powstały w związku z tym dwa poważne ośrodki opozycji przeciwko polityce oświatowej sanacji i kierownictwa ZNP — Warszawa i okręg lubelski. Ośrodki te zaczynają coraz silniej oddziaływać na inne okręgi ZNP, przede wszystkim na województwa warszawskie, brzeskie, łódzkie. Opozycję Związku popiera aktywnie szereg wybitnych zasłużonych działaczy oświatowych, jak: Stefania Sempolowska, Władysław Spasowski, Stanisław Kalinowski, Stefan Kopciński, Władysława Weychert-Szymanowska, Irena Kosmowska, Jadwiga Dziubińska, Adam Próchnik, Kazimierz Czapiński, Stanisław i Maria Ossowsky, Stefan Czarnowski, Antoni Bolesław Dobrowolski, Henryk Ułaszyn i inni.

W celu umożliwienia opozycji legalnej działalności wśród społeczeństwa działacze opozycyjni postanowili powołać organizację oświatową pn. Towarzystwo Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”, tą ostatnią nazwą nawiązując do pięknych tradycji sprzed pierwszej wojny światowej<sup>6</sup>. Do aktywnych działaczy nowej organizacji należeli prawie wszyscy wymienieni wyżej zasłużeni oświatowcy. Z aktywistów opozycji ZNP w Warszawie do organizatorów TOD należeli: członkowie i sympatycy KPP — Henryk Altman, Ludwik Tadeusz Strzałkowski, Henryk Szulc, Stefan

<sup>6</sup> Czasopismo pedagogiczne wychodzące w Warszawie w latach 1906—1914, pod redakcją Stanisława Kalinowskiego i (od r. 1908) Anieli Szcówny. Od r. 1908 stało się własnością Polskiego Związku Nauczycielskiego — lewicy pedagogicznej Królestwa Polskiego.

Rudniański, Jadwiga Szollówna, Szczepan Kowalczyk, Jan Kaniewski, Michał Szulkin, Stanisław Żemis, Stanisław Rżysko, Waclaw Schayer — członkowie względnie sympatycy PPS: Kazimierz Mamczar, Władysław Ferenc, Waclaw Tułodziecki, Jerzy Michniewicz, Teofil Wojeński, Henryk Schipper, Feliks Swiszc, Edward Forelle, Tadeusz Filipowicz, Wanda Wołkówna-Gumpłowiczowa, Trzcńska-Bańkowska, Jadwiga Cicheńska, Stanisław Świdwiński, Marian Odrzywolski, Mayzel, Koliskowa, Bolesław Rozenfeld. Członkowie i sympatycy ludowców działali przeważnie na prowincji. Należeli do nich: Czesław Wycech, Waclaw Polkowski, Eustachy Kuroczko, Marcin Wasyluk.

Inicjatywa powołania do życia legalnej organizacji oświatowej do walki o demokratyzację szkolnictwa podjęta została już w końcu 1931 r. Na pierwszym organizacyjnym zebraniu TOD 16. XII. 1931 r. (w składzie: prof. Stanisław Kalinowski, sen. Stefan Kopciński, prof. Władysław Szymanowski, Iza Zielińska, Teofil Wojeński, Adam Próchnik, Waclaw Tułodziecki, Henryk Schipper, Jerzy Michniewicz) postanowiono rozpocząć działalność, nie czekając na zalegalizowanie Towarzystwa. Przedyskutowano i przyjęto statut TOD. Cele Towarzystwa zostały sformułowane w statucie w sposób następujący:

„Celem TOD jest dążenie do rozwoju oświaty i szkolnictwa w Polsce na wszystkich jego stopniach w kierunku demokratycznym. Dla urzeczywistnienia powyższych celów, z zachowaniem obowiązujących przepisów prawnych, TOD rozwija działalność i oddziaływa na opinię publiczną przez:

- a. konferencje, zebrania, odczyty, kursy, wiece, kongresy;
- b. wydawanie odez, broszur, książek i wydawnictw periodycznych;
- c. współdziałanie z innymi organizacjami i koordynowanie z nimi pracy;
- d. tworzenie szkół i placówek oświatowych, odpowiadających założeniom ideowym TOD;
- e. zawiązywanie oddziałów miejscowych.<sup>6</sup>

Statut został zatwierdzony i tym samym TOD zalegalizowane przez władze administracyjne w dniu 9 kwietnia 1932 r. Tymczasowy zarząd TOD w składzie: przewodniczący prof. Kalinowski, wiceprezesa Kopciński i Wojeński, sekretarz Tułodziecki, skarbnik Michniewicz, podjął pracę przygotowawczą do przyszłej jawnej działalności. Sporządzono w Warszawie i na prowincji listy osób znanych ze swoich demokratycznych przekonań i zaproponowano im wstąpienie do TOD, względnie — w odniesieniu do prowincji — podjęcie inicjatywy tworzenia oddziałów TOD.

Rozpoczęto przygotowania do akcji wydawniczej. Do komitetu redakcyjnego powołano: Kalinowskiego, Próchnika i Wojeńskiego. Postanowiono opracować i rozpowszechnić deklarację ideową TOD (projekt de-

<sup>6</sup> Statut Towarzystwa Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”. Warszawa 1932. Archiwum ZNP.

klaracji mieli opracować Kalinowski, Kopciński i Próchnik) oraz zajęć się kolportażem wydanej pod redakcją Wojeńskiego przez grupę opozycji ZNP broszury pt. *W obliczu katastrofy szkolnej*.<sup>7</sup>

Swobodniej i pełniej mogło TOD rozwijać działalność po zalegalizowaniu. Do 1935 r. w zarządzie głównym Towarzystwa skład personalny ulegał niewielkim tylko zmianom (na wiceprezesa powołany został Wycech). W r. 1935 prezesem TOD została Irena Kosmowska, sekretarzem Michał Szulkin.

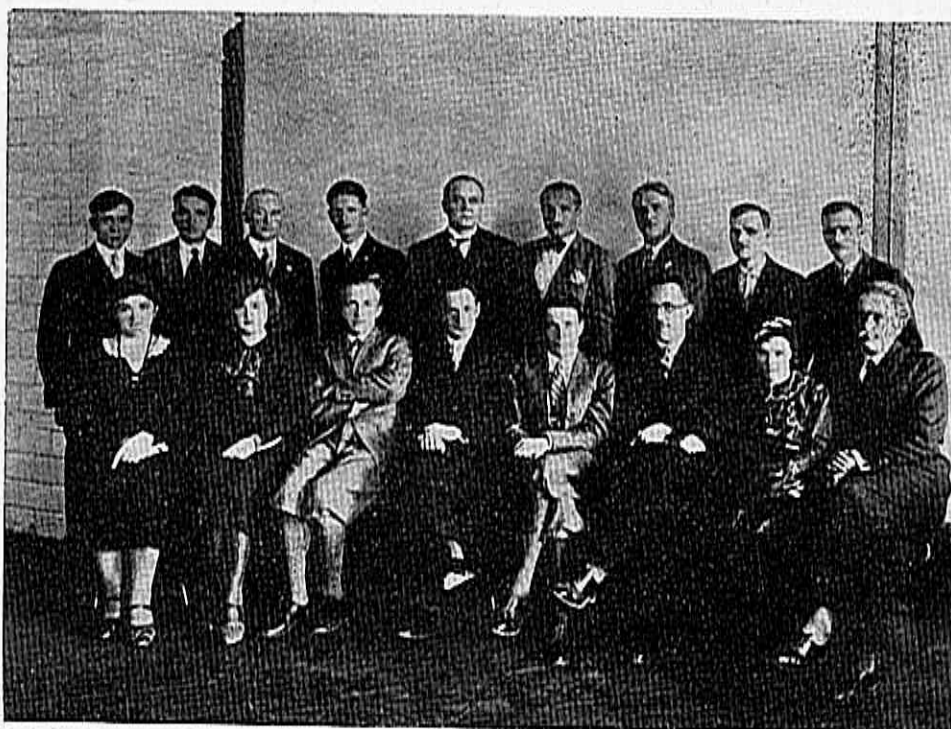
TOD rozwijało żywą działalność przede wszystkim w samej stolicy. Gorzej sprawa wyglądała na prowincji wskutek zastraszenia nauczycielstwa i presji ze strony administracji szkolnej i ogólnej. Były jednak i na prowincji ośrodki bardzo żywe. Należał do nich przede wszystkim okręg lubelski z Czesławem Wycechem na czele. Po przeniesieniu Wycecha przez administrację szkolną do Chojnic działalność opozycyjną rozwijali na tym terenie: prezes okręgu Władysław Petrykiewicz, Franciszek Rusin, Ludwik Popławski, Wiktor Hellman, Józefa Kunicka, Władysław Kunicki, Jan Kwiecień, Popowski, Marian Osiński, Józef Kania, Marcin Wasyluk, Chmielewski, Makaruk, Zazula, Antoni Jakuszko, Pietruczuk, Władysław Okulas, Byrkowska, Strzyżewski, Tomasz Szczechura, Ułasiak, Władysław Praweckci, Ozga, Obarski, Stanisław Świdziński, Wirski (Kruczek), Stanisław Brzozowski i inni.

Żywym ośrodkiem nauczycieli sympatyków KPP był Garwolin; działali tu: Kazimierz Marzysz, Marian Osiński, Olszewski i inni. Organem działaczy opozycyjnych tego okręgu było „Ognisko Nauczycielskie”.

Żywą działalność rozwijał również okręg brzeski na czele z grupą aktywistów: Waclaw Polkowski, Karol Kurpiewski, Rudolf Chróściel, Władysław Sciebora, Popiólkiewicz. Organem tej grupy było pismo „Podlasie”. Były to zarazem okręgi, które poniosły największe ofiary w wyniku presji administracji.

Na terenie woj. warszawskiego działał szereg zespołów opozycji: w Płocku pod kierunkiem Kazimierza Churskiego, we Włocławku Skórczyńskiego. W Mławie doszła do głosu grupa młodych nauczycieli opozycjonistów z Wawrzyńcem Duszą, Józefem Leszczyńskim, Tadeuszem Kuligowskim i Stanisławem Wilczkiem na czele. W oddziale łowickim TOD dużą rolę odegrali: Daniel Puchalski, Mróz, Bródko, Teodor Goździkiewicz. W oddziale łódzkim: Jan Sroka, Józef Polakowski, Filipowicz, Papis. W Piotrkowie Fiszcer i Dobruś. Z kieleckiego na zjazdach delegatów reprezentowali opozycję i rozwijali na miejscu żywą działalność: Kuroczko i Witold Wyspiański, w Sosnowcu — Stefan Pol, w Krakowie — Mie-

<sup>7</sup> Wydawnictwo Nauczycieli Demokratów, Warszawa 1932. Skład Główny w Księgarni Robotniczej, Warecka 9. Na treść złożyły się artykuły: 1. Kryzys kultury. 2. Katastrofa szkolna. 3. Reforma wychowania. 4. Ustawodawstwo szkolne. 5. Czy ZNP spełnia swoje zadania. 6. Nauczyciel a szkoła. 7. List otwarty do prezydium ZNP. 8. Przyczyny bezradności wobec katastrofy szkolnej.



Stoją od lewej ku prawej: MICHAŁ KORSZEN, JÓZEF MADEJ, MICHAŁSKI, JAN SKRZYPEK, WILHELM MISSOL, TEOFIL MATEJKO, TADEUSZ SADRZAK, ANTONI MADEJ, ADAM KOŁODZIEJ. Siedzą od lewej ku prawej: MARIA MADEJOWA, JANINA GAJDZIŃSKA, FELIKS POPŁAWSKI, CZESŁAW WYCECH, FRANCISZEK RUSIN, LUDWIK PAWŁOWSKI, WERONIKA TROPACZYŃSKA-OGARKOWA, WILHELM HELLMAN.  
Onoby dziś już nieżyjące: TEOFIL MATEJKO, ADAM KOŁODZIEJ, WERONIKA TROPACZYŃSKA-OGARKOWA.

czysław Lewiński, Stanisław Skrzyszewski i Chrzan. Na ożywienie działalności opozycji związkowych i TOD na Pomorzu i w Poznańskim dodatkowo wpłynęło przeniesienie szeregu działaczy opozycyjnych z lubelskiego. Z miejscowych aktywistów wyróżnili się: Kotula, Walczak, Barański, Stępień, Karolewski i inni. W Wilnie działali: Wróblewska, Jasicński, Petruszewiczowa, Owczynnik, Balcerzak, we Lwowie Łazarusówna, w Tarnowie Satkówna.

Działalność TOD szła w następujących kierunkach:

1. Organizowanie opozycji w ZNP przeciwko polityce kierownictwa organizacji popierającej politykę oświatową rządu sanacyjnego.
2. Mobilizowanie opinii publicznej do walki z antydemokratycznymi poczynaniami i tendencjami w dziedzinie polityki oświatowej rządu.
3. Powiązanie ruchu nauczycielskiego z ruchem robotniczym i chłopskim w jego walce o zmianę panujących stosunków politycznych, społecznych i ekonomicznych w myśl interesów mas pracujących i w związku



z tym praca nad pogłębieniem świadomości politycznej i społecznej nauczycieli.

Działalność w pierwszym kierunku znajdowała wyraz w dyskusjach na licznych zebraniach organizowanych przez TOD w Warszawie i na prowincji, poświęconych ujawnianiu szkodliwości działania kierownictwa ZNP. Wybitną rolę odegrał tu Czesław Wycech, cieszący się wielkim autorytetem wśród nauczycielstwa w związku ze zdecydowaną postawą w obronie szkoły i nauczyciela mimo prześladowań administracji państwowej. Za swoją lewicową działalność Wycech był kilkakrotnie przenoszony z miejsca pracy.

Coraz większemu zbliżeniu w tej akcji nauczycieli członków i sympatyków KPP, lewicy PPS i ludowców sprzyjało propagowanie przez ruch komunistyczny postulatu jednolitego frontu robotniczego, a od r. 1935 frontu ludowego. Działalność TOD w tym kierunku — niezwykle żywa i owocna — znalazła stosunkowo słabe odbicie w protokołach i sprawozdaniach, nie miała bowiem całkowicie jawnego charakteru. O jej skuteczności jednak świadczyć mogły coraz większe trudności, jakie napotykało sanacyjne kierownictwo ZNP, i wzmaganie się nastrojów radykalnych wśród nauczycielstwa. Świadczyć może o tym fakt, że w r. 1938 — 1500 ognisk ZNP powzięło uchwały, poddające druzgocącej krytyce po-

Kwartalnik p.o.s. w dziedzinie oświaty.

Rok II. (VII.)

10 czerwca 1934 r.

Cena numeru 30 gr.

№ 17-18 (92-93)



# PODLASIE

PISMO  
Oświatowo-Społeczno-Gospodarcze.

Wychodzi w Łukowie 10 i 25 każdego miesiąca.

## Przed Ważnym Zjazdem Z. N. P. w WARSZAWIE.

Rozpaczałe położenie szkoły i nauczyciela jest faktem zbyt jaskrawym, zbyt silnie odczuwanym przez nas w każdej godzinie naszej pracy, w każdym dniu z trudem przetrzymanym, żeby trzeba było fakt ten udawać. Kiedyż z nas zbyt dobrze pamięta długą listę klęsk, które w latach ostatnich spadły na szkołę i nauczyciela.

litykę oświatową rządu i kierownictwa Związku.<sup>8</sup> Pod wpływem działalności opozycji nauczycielskiej zgrupowanej w TOD dochodzi do coraz większych konfliktów w łonie samego zarządu głównego ZNP.

Śmierć Smulikowskiego znacznie osłabiła pozycję pilsudczyków w Związku — ubył bowiem z jego szeregów najzręczniejszy taktyk. Wyrazem słabości ZNP był fakt, że na zjeździe delegatów w 1936 r. do prezydium nie wybrano Stattlerówny, jednej z najzarliwszych współpracowniczek Smulikowskiego. Po śmierci prezesa Nowaka kandydat dotychczasowego prezydium na prezesa — Jan Kolanko — uzyskał tylko 412 głosów, Chróścicki 95, a 207 delegatów nie brało udziału w głosowaniu na znak protestu przeciwko dotychczasowym rządcom w ZNP.<sup>9</sup> Wyrazem konfliktów w łonie nowego zarządu głównego było również zgłoszenie przez 18 jego członków (na 44) votum separatum w stosunku do sprawozdania składanego przez Kolankę z działalności zarządu. Najpoważniejszym osiągnięciem lewicy nauczycielskiej na terenie Związku było wprowadzenie do prezydium ZNP wybitnych działaczy TOD. Czesław Wycech i Wacław Tułodziecki weszli na miejsce Machowskiego i innych, którzy pod naciskiem opinii mas nauczycielskich ustąpili z prezydium w lutym 1937 r. Nie było to oczywiście pełne zwycięstwo opozycji. W związku jednak z tą reorganizacją prezydium ZNP opozycja uzyskała poważne wpływy w zarządzie głównym, zyskując poparcie: Kwiatkowskiego, Pawłowskiego, Maja, Jakiela. Coraz bardziej wiązali się z opozycją Z. Nowicki i J. Kolanko. Pod wpływem nowego układu sił ZNP ulega szybkiej radykalizacji. Jej też wynikiem jest postawa organizacji wobec prób uczynienia z ZNP narzędzia polityki Obozu Zjednoczenia Narodowego, utworzonego na miejsce dawnego BBWR, i związany z tą postawą strajk szkolny z 1937 r. oraz jego zwycięstwo.

Kompromisowa reorganizacja władz ZNP w lutym 1937 r. nie zadowolila radykalniejszej części opozycji. Działała ona dalej w TOD, mobilizując w dalszym ciągu postępowe siły społeczeństwa polskiego do walki o istotną demokratyzację oświaty. TOD utrzymywało jednak blisko kontakt ze swymi członkami w zarządzie głównym ZNP i współdziałało z ich wysiłkiem radykalizowania organizacji zawodowej nauczycielstwa.

Mobilizowanie postępowych sił społeczeństwa do walki z antydemokratyczną polityką sanacji w dziedzinie oświaty — jako drugi kierunek działalności — prowadziło TOD przez:

- a. akcję wydawniczą (ulotki, broszury, czasopisma);
- b. wiece, zebrania dyskusyjne, odczyty, organizowane bądź przez samo TOD, bądź z jego inicjatywy przy współudziale postępowych organizacji oświatowych.

Oto kilka najbardziej charakterystycznych odezów TOD.<sup>10</sup>

<sup>8</sup> Por. T. Szczechura *Związek Nauczycielstwa Polskiego. Zarys dziejów*. Warszawa 1957, „Wspólna Sprawa”.

<sup>9</sup> Tamże.

<sup>10</sup> Cytowane dokumenty pochodzą z Archiwum ZNP.

DEKLARACJA TOWARZYSTWA OŚWIATY  
DEMOKRATYCZNEJ „NOWE TORY”

Przeniknięci żywą troską i głębokim niepokojem o losy oświaty i szkoły polskiej, powołujemy do życia Towarzystwo Oświaty Demokratycznej. Niepokój i troska nasza posiadają dziś wszechstronne uzasadnienie.

Uważamy demokratyczne wychowanie za nieodzowny warunek istnienia twórczej i zdolnej do wytrzymania dalszej próby demokracji. Demokracja, rozszerzając sferę rządzenia na całe społeczeństwo, wymaga dojrzałości politycznej wszystkich obywateli i, jak żaden inny ustrój, jest zależna od wytworzenia czynnika, który potrafi ją realizować. Za jedno z głównych źródeł trudności, jakie stanęły przed współczesną demokracją, i które zwykle się nazywało kryzysem demokracji, uważać należy brak konsekwentnego i celowego wychowania demokratycznego. Zaznaczyć należy, że — jak dowodzą przykłady historyczne — państwa demokratyczne tym łatwiej wychodzą obronną ręką z owych trudności, im lepiej i pełniej rozwiązały zagadnienie demokratycznego wychowania. Jest zasadą bowiem nie mogącą ulegać wątpliwości, że każdy ustrój musi mieć odpowiadającą jego potrzebom i gwarantującą mu trwałość formę wychowania publicznego.

Jeżeli forma rządów demokratycznych nie może ugruntować swego istnienia bez wprowadzenia odpowiedniego systemu wychowania, niemniej i wychowanie demokratyczne nie może istnieć i rozwijać się bez rzetelnej, uczciwej i niesfalszowanej demokracji w państwie. Wszelkie formy jawnego czy ukrytego faszyzmu, otwartej czy wstydlivej dyktatury prowadzą w konsekwencji do szybkiego zaniku podstaw wychowania demokratycznego, czego przykłady mamy sposobność w dobie współczesnej obserwować.

Towarzystwo Oświaty Demokratycznej, uważając ustrój demokratyczny za warunek normalnego rozwoju narodu i Państwa Polskiego, a wychowanie demokratyczne za warunek ugruntowania się tegoż ustroju, walczyć będzie zarówno o demokrację w dziedzinie oświatowo-szkolnej, jak i o demokrację w ogóle, wychodząc ze stanowiska, że oba te czynniki są nierozdzielnie z sobą związane.

Jako cel wychowania demokratycznego uważamy wytworzenie typu obywatela zdolnego do twórczej pracy w Państwie, przepełnionego głębokim poczuciem odpowiedzialności za jego losy, przygotowanego do udziału czynnego w zbiorowym życiu społeczeństwa, uczestniczącego w walce o sprawiedliwość społeczną, pragnącego braterskiego współżycia z wolnymi narodami, przywłaszczanego do wolności i do 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. Aby osiągnąć ten cel, dążyć musimy:

1. do takiego rozwoju ilościowego stanu szkolnictwa publicznego, aby stało się ono jednakowo dostępne dla wszystkich dzieci ludu polskiego i aby usuniętą była wszelka możliwość istnienia przywileju szkolnego
2. do takiego ustroju szkoły polskiej, aby poziom wychowania powszechnego był dostatecznie wysoki, aby dostęp do szkół typu średniego i wyższego był nieczym — prócz zdolnościami — nieograniczony, aby każde dziecko w Polsce miało możność pełnego rozwinięcia swych zdolności
3. do takiego uposażenia szkoły i oświaty polskiej, aby celem tym można było zadośćuczynić w uznaniu, że wobec wielkich wartości wychowania w państwie demokratycznym, zarówno dla ugruntowania ustroju, jak i dla obrony niepodległego bytu, wydatki na ten cel muszą stanąć

w pierwszym rządzie wydatków państwowych, a już w żadnym razie budżet oświaty polskiej nie może być głównym kozłem ofiarnym polityki oszczędnościowej

4. do nadania szkole kierunku ideowego, zgodnego z zasadami demokracji i postępu, do uwolnienia jej od agitacji klerykalnej czy faszystowskiej
5. do zapewnienia nauczycielstwu niezależności ideowej i materialnej, a w szczególności do uwolnienia go od pańszczyzny na rzecz obywateli rządzących
6. do przywrócenia zachwianego w ostatnich czasach zaufania i szacunku nauczycielstwu w społeczeństwie.

Towarzystwo Oświaty Demokratycznej stwierdza, że wszystkie dążenia nasze stoją w rażącej sprzeczności z współczesną rzeczywistością polską.

Towarzystwo Oświaty Demokratycznej skupiać będzie w swych szeregach nauczycielstwo, działacze oświatowych i osoby interesujące się zagadnieniami oświatowo-szkolnymi w celu realizacji powyższych dążeń.

ZARZĄD  
TOWARZYSTWA OŚWIATY DEMOKRATYCZNEJ  
„NOWE TORY”

Warszawa, w czerwcu 1932 r.

## D O O G O Ł U N A U C Z Y C I E L S T W A W P O L S C E !

Katastrofa szkolnictwa — likwidacja postulatu powszechnego nauczania, obniżenie poziomu szkolnictwa, urągające najskromniejszym wymaganiom higienicznym warunki pracy dzieci i nauczyciela w szkole powszechnej, zmonopolizowanie szkolnictwa średniego i wyższego dla dzieci klas posiadających, wreszcie atmosfera panująca w szkolnictwie — obudziły w szerokich kołach nauczycielstwa świadomość grozy położenia.

Zwłaszcza część nauczycielstwa, zdająca sobie sprawę z ciężkiego na nim obowiązku społecznego podnoszenia poziomu kultury i oświaty wśród szerokich mas, odczuła głęboko przejawy katastrofy szkolnej. Całe postępowe nauczycielstwo poczuwa się do obowiązku przeciwdziałania obniżeniu poziomu kultury i oświaty mas i zdaje sobie sprawę, że tylko przez zespolenie się z masami chlopskimi i robotniczymi w walce o szkołę powszechną może osiągnąć pozytywne rezultaty.

Czas najwyższy, ażeby zniknęła sztucznie i celowo wytworzona w latach ubiegłych przepaść, dzieląca nauczyciela od mas pracujących! Stanie się to wtedy, kiedy szerokie masy ujrzą nauczyciela w nowej roli, w roli sojusznika w walce o najżywoźniejsze interesy oświatowe klasy pracującej.

Istniejące od 1932 r. Towarzystwo Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”, którego naczelnym zadaniem zgodnie ze statutem jest dążenie do rozwoju oświaty i szkolnictwa w Polsce na wszystkich jego stopniach w kierunku demokratycznym, pragnie jak najściślej związać nauczycielstwo z klasą robotniczą i chlopską przez włączenie jak największej liczby nauczycieli do walki o oświatę mas.

Zastrzegamy się z góry, iż nie zmierny bynajmniej do wyręczania największej nauczycielskiej organizacji, Związku Nauczycielstwa Polskiego, w obronie spraw zawodowych — jakkolwiek mamy poważne zastrzeżenia co do jej działalności w tej dziedzinie. Uważamy bowiem, że pchnięcie tej organizacji na drogę rzeczywistej obrony interesów zawodowych jest wewnętrzną sprawą jej członków. Nie znaczy to wcale, by sytuacja materialna i prawno-służbowa nauczyciela była nam obojętna. Przeciwnie! Odpowiednio uposażony, sprawiedliwie traktowany, posiadający zagwarantowaną niezależność i pewność egzystencji nauczyciel jest według nas

niezbędnym czynnikiem szkoły rzeczywiście demokratycznej, służącej interesom szerokich mas; będzie zdolny do wspólnej walki o nasze zasadnicze postulaty szkoły demokratycznej:

o jednolitą bezpłatną 7-klasową szkołę powszechną, wolną od szowinizmu narodowego, agitacji klerykalnej i faszystowskiej,

o miejsce w szkole dla miliona dzieci robotników i chłopów oraz o likwidację bezrobocia wśród nauczycielstwa,

o przymusową i powszechną szkołę dokształcającą,

o bezpłatne szkoły zawodowe, średnie i wyższe,

o umożliwienie młodzieży niezamożnej kształcenia się we wszystkich typach szkół przez zorganizowanie na koszt państwa dożywiania, zaopatrywania w odzież i pomoce naukowe,

o szerokie budownictwo szkolne i wstawienie do budżetów oświatowych odpowiednich sum, uzyskanych drogą specjalnej daniny, nałożonej na warstwy posiadające, banki, kartele, majątki kościelne i obszarnicze,

o przywrócenie nauczycielstwu zachwianego w masach zaufania i szacunku.

Wzywamy wszystkich nauczycieli, którzy chcą walczyć razem z masami pracującymi o wprowadzenie powyższych postulatów w życie: „Pomóżcie nam w walce!”

Zapisujcie się masowo na członków Towarzystwa Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”.

ZARZĄD  
TOWARZYSTWA OSWIATY DEMOKRATYCZNEJ  
„NOWE TORY”

#### TOWARZYSTWO OSWIATY DEMOKRATYCZNEJ „NOWE TORY”

Kiedy minister WRIO P. J. Jędrzejewicz wystąpił w Sejmie ze swoim projektem Ustawy o Ustroju Szkolnictwa, towarzyszyły temu radosne twierdzenia, że zaczyna się nowa era w dziejach naszej oświaty, że zaczynają się urzeczywistniać marzenia o powszechności nauczania, jednolitym szkolnictwie itd.

Minęły pierwsze 3 lata realizacji Ustawy i oto nawet ze strony najbardziej pro-rządowych czynników głośzą się alarmy o katastrofie szkolnej. 1 200 000 dzieci nie może uczęszczać do szkoły; brak ok. 100 000 łzb szkolnych; 100—200 uczniów w klasie na jednego nauczyciela, a jednocześnie przeszło 15 000 bezrobotnych nauczycieli; obniżenie programów i sposobu ich wykonywania; ruina materialna i moralna nauczycielstwa, podeptanego w jego szczytnych prawach, z rozpaczą znoszącego dla kawałka chleba stosunki, w których się znalazło, a znienawidzonego na ogół przez najbliższe otoczenie obywatelskie za narzucone i z musu wykonywane czynności polityczne — oto dotychczasowy bilans realizacji Ustawy. Perspektyw lepszych żadnych! Budżet oświatowy dalej się redukuje, a jaskrawym przykładem roblonych oszczędności jest kwota 500 000 zł(!) preliminowana na budownictwo szkolne.

Gdy grały fanfary na cześć rzekomego twórcy nowej ery kulturalnej w Polsce, cały szereg instytucji i osób, a w tej liczbie i my, występowaliśmy nie tylko z zastrzeżeniami, ale wręcz z ostrzeżeniami przed katastrofą, ku której niechybnie poprowadzą projektowane reformy. Tej trzeźwej krytyki słuchać nie chcieli; ogłaszano ją za objaw jedynie zacieklego partyjnetwa. Dziś stoimy wobec faktu spełniania się naszych przewidywań i jedno, co jeszcze pozostaje wobec tego faktu do zrobienia, to z a w r ó c i ę n i e z w ł o c z n i e z drogi, na którą się na oślep ku nieszczęściu Polski wkroczyło, dopóki jeszcze czas, dopóki zaledwie zarysowały się wyraźnie kontury przepaści, w którą się pogrążamy.

Godną jednak szczególnej uwagi jest okoliczność, iż między głosami byłych chwalców p. Jędrzejewicza, którzy dziś rozdzielają szaty nad katastrofą szkolnictwa, zaczął rozbrzmiewać silnie głos Związku Nauczycielstwa Polskiego. A któż, jeżeli nie Związek za pośrednictwem jego władz naczelnych dawał najpoważniejszą sankcję temu wszystkiemu, co p. Jędrzejewicz inicjował i wykonywał? Kto, jeżeli nie Związek, skupiający w sobie całe niemal nauczycielstwo, niesie na skutek tej polityki jego władz lwia część odpowiedzialności za to, co się dziś dzieje? Jeżeli niefachowcy w dziedzinie spraw oświatowych, którzy, mając mimo to głos decydujący w tych sprawach, byli winni uchwalenia Ustawy i płynących z niej skutków, to usprawiedliwiła ich jeszcze jako tako właśnie ta niefachowość. Ale Związek? Czy i on może tłumaczyć się niefachowością; a przez to niemożliwością należytego przewidywania? Jedno z dwojga — albo władze związkowe, które odegrały tak smutną rolę w tej katastrofalnej sprawie, są istotnie niefachowe, a więc nie stoją na wysokości zadania, albo o ile nie podlegają zarzutowi niefachowości, dla innych względów niż dla dobra szkolnictwa dawały aplauz szkodliwym poczynaniom. Dalecy jesteśmy od tego, by winę tu składać na całe nauczycielstwo, objęte organizacją Związku. Winno jest ono o tyle, że tak długo tolerowało zgubną politykę Zarządu, że tak długo nie zdobyło się na powierzenie naczelnych stanowisk w Związku ludziom bardziej odpowiednim. Ta czysto wewnętrzna sprawa Związku wobec nowych posunięć Zarządu przestaje być sprawą wewnętrzną i uprawnia do publicznego jej poruszenia.

Dziś, gdy się nara już grunt zaczyna spod nóg usuwać, ten sam Zarząd, który wczoraj jeszcze nie chciał widzieć, co grozi szkolnictwu, zaczyna bić w dzwon trwogi, zwołuje publiczne zgromadzenie, na którym będzie wylewał krokodyle łzy i będzie usiłował odegrać przed społeczeństwem, już przez szereg innych organizacji dostatecznie w tej sprawie uświadomionym, komedię zbawcy w nieszczęściu, które sam dopomagał sprowadzić. Czując się zagrożony na swym stanowisku, słysząc coraz groźniejszy pomruk oburzenia wśród szerokiej rzeszy nauczycielstwa, które z krzywdą i dla tego nauczycielstwa, i dla Szkoły Polskiej reprezentuje, pragnie się tą komedią ratować. I to trzeba wyraźnie powiedzieć. Kto jak kto, ale Wy, Panowie z Zarządu Związku, nie macie dziś głosu w tej sprawie. Chyba, że będzie to głos skrzyku. Uderzcie się w piersi i odejdźcie. Z chwilą, gdy zabraknie Waszego „kierownictwa”, ogół nauczycielstwa, wiedziony zdrowym instynktem, zawróci z manowców, na któreście go wprowadzili, i odzyska dobrą dawną drogę.

Warszawa, w styczniu 1936 roku.

Prócz odczw TOD wydało i rozpowszechniło szereg broszur: w 1932 r. *W obliczu katastrofy szkolnej*, w 1934 r. *W obronie szkoły demokratycznej*.<sup>11</sup> Obie broszury wydane pod redakcją T. Wojeńskiego zawierały artykuły szeregu wybitnych działaczy oświatowych na temat aktualnych problemów szkolnych, obie podejmowały zasadniczą krytykę poczyniń reżimu sanacyjnego w dziedzinie oświaty. Autorami artykułów byli: prof. Stanisław Kalinowski, prof. Natalia Gąsiorowska, dr Adam Próchnik, dr Teofil Wojeński, Władysława Weychert-Szymanowska, Henryk Schipper, Edmund Forelle, prof. Stanisław Kot, dr Jan Hulewicz, Irena Kosmowska, Waclaw Tułodziecki i in. Broszura *W obliczu katastrofy szkolnej* miała uświadomić społeczeństwu, że polityka oświatowa rządu obniża po-

<sup>11</sup> Wydawnictwo Tow. Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”, Warszawa 1934. Skład Główny w Księgarni Robotniczej, Czerwonego Krzyża 20.

ziom szkolnictwa i grozi katastrofą. W broszurze *W obronie szkoły demokratycznej* omówiono: ustrój szkolnictwa, wychowanie państwowe, nowe programy, reorganizację szkół akademickich, położenie materialne nauczycielstwa, sytuację społeczno-polityczną nauczycieli, budżet Ministerstwa Oświaty. W r. 1936 wyszła broszura Praskiego (Mariana Falskiego) *Walczmy o szkołę*, wyczerpująco i krytycznie omawiająca działalność oświatową sanacji, i Wł. Weychert-Szymanowskiej *Sprawa szkolna*. W 1938 r. TOD w porozumieniu z ZNP wydało i rozpowszechniło broszurę Gromadzkiego (Czesława Wycecha) *W obronie niezależności zawodu nauczycielskiego*. Kolportażem broszur kierował W. Tułodziecki.

Poglądy i opinie TOD upowszechniało czasopismo wydawane pod redakcją Władysława Ferency i Ludwika Strzałkowskiego „Miesięcznik Nauczycielski” (1935—37). W szeregu artykułów poddawał on surowej krytyce politykę oświatową rządu, ujawniał jej szkodliwość, protestował przeciwko pogarszającym się warunkom bytu nauczycielstwa, domagał się wprowadzenia ZNP na tory bezkompromisowej walki w obronie zawodu nauczycielskiego i szkoły w oparciu o klasowy ruch robotniczy i masy chłopskie. „Miesięcznik Nauczycielski” informował również nauczycielstwo polskie o rozwoju szkolnictwa radzieckiego, podawał wiadomości o ruchu nauczycielskim w różnych krajach. Ostro krytykowała pismo wystąpienia reakcyjne administracji szkolnej i broniło przed jej niesprawiedliwymi zarządzeniami nauczycieli, zwłaszcza na prowincji, drukując szereg listów i skarg nadsyłanych z terenu. W „Miesięczniku Nauczycielskim” był ogłoszony między innymi program polityki zawodowej nauczycielstwa opracowany przez Strzałkowskiego pt.: *Program zjednoczonej opozycji nauczycielstwa*. Oto najważniejsze zasady tego programu:

Katastrofa szkolna i zębna dla szkoły i nauczyciela działalność Związku zmuszają wszystkie postępowe i opozycyjne elementy w Związku, bez względu na dzielące je różnice w poglądach, do stworzenia porozumienia i wspólnego frontu. Zadaniem jego będzie skierowanie organizacji na drogę walki w obronie zawodu nauczycielskiego i szkoły [...] W tej sytuacji za nakaz chwili uważamy jawne zorganizowanie w ramach całkowitej legalności na terenie Związku wszystkich tych, którzy, świadomi przyczyn upadku naszego szkolnictwa, pragną walki o zmianę istniejącego stanu rzeczy. Równocześnie dążymy do nawiązania ścisłej współpracy i stworzenia wspólnego frontu w obronie kultury ze wszystkimi organizacjami oświatowymi, stojącymi na gruncie walki o oświatę szerokich mas. Za najpewniejszych naszych sojuszników uważamy szerokie masy robotników, chłopów i postępowych pracowników umysłowych, które przede wszystkim są zainteresowane w rozwoju oświaty powszechnej.

W walce tej wysuwamy następujące postulaty: w dziedzinie oświatowej domagamy się objęcia wszystkich dzieci obowiązkiem szkolnym, jednolitej i całkowicie bezpłatnej szkoły powszechnej w języku macierzystym dzieci, przymusowej szkoły dokształcającej, bezpłatności całego szkolnictwa, pomocy społecznej i dożywiania dzieci ubogich, wychowania w duchu pacyfizmu i międzynarodowej współpracy, zniesienia przymusu nauczania religii, obniżenia liczby dzieci przypadającej na jednego nauczyciela do 40, opodatkowania klas posiadających na cele szkolne

WYDAWNICTWO  
NAUCZYCIELI DEMOKRATÓW

W OBLICZU  
KATASTROFY  
SZKOLNEJ

WARSZAWA 1932

SKŁAD GŁÓWNY W KSIĘGARNI ROBOTNICZEJ, WARECKA 9



**WYDAWNICTWO  
TOW. OŚWIATY DEMOKRATYCZNEJ**

**N O W E T O R Y**

**W OBRONIE  
SZKOŁY  
DEMOKRATYCZNEJ**

**W A R S Z A W A . 1 9 3 4**

**SKŁAD GŁÓWNY W KSIĘGARNI ROBOTNICZEJ  
CZERWONEGO KRZYŻA 20**

i oświatowe, zatrudnienia nauczycieli bezrobotnych i wstawienia odpowiednich kwot do budżetu państwa i samorządu na potrzeby szkoły.

W dziedzinie uposażenia i stosunków prawno-służbowych domagamy się: przesunięcia nauczycieli o jedną kategorię w górę, bezpłatnej pomocy lekarskiej, emerytury po 25 latach, zmniejszenia obowiązkowych godzin do 24 tygodniowo, zniesienia egzaminu praktycznego, stabilizacji z chwilą rozpoczęcia pracy, zniesienia instrukcji o kwalifikacjach, zagwarantowania odpoczynku w niedziele i święta.

Pod względem politycznym stoimy na stanowisku: wolności sumienia, przekonań, prasy i zgromadzeń, równouprawnienia wszystkich obywateli, amnestii dla wzięciów politycznych, walki z faszyzmem, całkowitej solidarności i walki wspólnej ze światem pracy, wspólnego frontu ze wszystkimi siłami postępowymi i lewicowymi kraju, konieczności powstania w Polsce rządu, który by reprezentował interesy szerokiej mas pracujących.<sup>12</sup>

Redaktorem odpowiedzialnym „Miesięcznika Nauczycielskiego” był kol. Wybraniec; nakład pisma wynosił w różnych okresach od 3 do 5 tysięcy. Ilość czytelników była jednak znacznie większa — wielu nauczycieli nie miało odwagi go prenumerować, poszczególne numery przechodziły z rąk do rąk do rąk czytane przez wielu członków ognisk. „Miesięcznik Nauczycielski” nie był wprawdzie oficjalnym organem TOD, w istocie jednak tę rolę spełniał. Redakcja mieściła się w lokalu „Wyzwolenia”. „Miesięcznik” był solą w oku cenzury — wychodził też często z białymi plamami, śladami konfiskat. W 1937 r. został przez władze administracyjne zawieszony.

TOD starało się również, by sprawy oświaty we właściwym oświetleniu były poruszane na łamach pism ogólnych: „Robotnika”, „Naprzodu”, „Dziennika Ludowego”, „Dziennika Popularnego”, „Zielonego Sztandaru”, „Wyzwolenia”, „Lewego Toru”, „Lewara”, „Głosu Współczesnego”, „Kultury Robotniczej”, „Miesięcznika Literackiego”, „Po prostu”, „Sygnałów”, „Wolnomysliciela Polskiego” i in.

Skuteczniejszą jeszcze drogą mobilizowania opinii publicznej — zwłaszcza w samej Warszawie — do walki z polityką oświatową sanacyjnego reżimu były wiece, liczne zebrania dyskusyjne i odczyty organizowane przez TOD bądź samodzielnie, bądź przy współudziale innych postępowych organizacji oświatowych i społecznych.

Z problemów aktualnych poruszanych na tych zebraniach zasługują na uwagę:

Protest przeciwko ustawie z dnia 1 lipca 1928 r. o stosunkach służbowych nauczycieli i rozporządzeniu prezydenta RP z dnia 21 października tegoż roku, które to zarządzenia znacznie pogarszały położenie materialne nauczycieli.

Protest przeciwko sanacyjnym ustawom o ustroju szkolnictwa.

Akcja w obronie niezależności szkolnictwa przeciwko represjom w stosunku do niezależnych nauczycieli. W sprawie tej na wiecu zorganizowano

<sup>12</sup> Cyt. wg art. Cz. Wycecha *Towarzystwo Oświaty Demokratycznej* w broszurze pt. *Stanisław Kalinowski*. Warszawa 1947.

wanym w czerwcu 1932 r. przez TOD przy współudziale: TUR, Związku Młodzieży Wiejskiej RP „Wici”, RTPD, Instytutu Oświaty i Kultury im. Staszica, Towarzystwa Klubów Kobiet Pracujących, przyjęto następującą rezolucję:

Coraz częściej powtarzające się wypadki usuwania względnie przenoszenia nauczycieli z przyczyn nie mających nic wspólnego z dobrem szkoły godzą nie tylko w interesy nauczycielstwa, ale i w podstawy normalnego i zdrowego rozwoju naszego szkolnictwa. Niezależność szkoły i zawodu nauczycielskiego to hasła nie tylko demokratycznego nauczycielstwa, ale całej demokracji, a w szczególności demokratycznych organizacji oświatowych. Z naciskiem należy stwierdzić, że w olbrzymiej większości wypadków polityka represji wymierzona jest przeciwko działaczom oświatowym, broniącym zasadniczych postulatów demokracji na terenie szkolnictwa — godzi zatem pośrednio w ideały, którym służą niezależne demokratyczne organizacje oświatowe. Ten stan rzeczy zmusza podpisane organizacje do podjęcia protestu przeciwko represjom w stosunku do niezależnych nauczycieli, działaczy oświatowych i do zaangażowania w tej sprawie do opinii publicznej w imię pomyslnego, opartego na zdrowych zasadach moralnych rozwoju szkolnictwa.

Rezolucję podpisały wszystkie wyżej wymienione organizacje.

W 1934 r. z inicjatywy TOD powołany został Komitet Szkolny Towarzystw Kulturalno-Oświatowych i Związków Zawodowych. Komitet zwołał wiec poświęcony katastrofalnej sytuacji w szkolnictwie. W skład Komitetu weszły prócz wyżej wymienionych: Liga Obrony Praw Człowieka i Obywatela, Polski Związek Myśli Wolnej, organizacja nauczycieli PPS, Związek Nauczycieli Szkół Żydowskich, Akademicki Związek Młodzieży Ludowej, Czerwone Harcerstwo.

Zwołanie wieceu poprzedziła konferencja, na którą TOD zaprosiło wyżej wymienione organizacje.

Zaproszenie to brzmiało:

TOWARZYSTWO OSWIATY DEMOKRATYCZNEJ  
„NOWE TORY”

Warszawa, dn. 10 września 1934 r.

Szanowni Towarzysze.

Od szeregu lat jesteśmy świadkami u nas, podobnie jak we Włoszech, Niemczech i wszędzie tam, gdzie faszyzm odniósł całkowite lub częściowe zwycięstwo, wytężonej akcji narzucenia społeczeństwu nowych podstaw życia kulturalnego, zharmonizowanych z narzuconym ustrojem politycznym.

Czynnikai zainteresowane zdając sobie sprawę, że od powodzenia tej akcji w dużym stopniu zależy utrwalenie się na czas dłuższy narzucanego społeczeństwu ustroju politycznego, wywierają na wszystkie zależne od siebie instytucje, służące celom kulturalnym, bezwzględny nacisk oddziaływania w tym kierunku na społeczeństwo. Szkoła, teatr, literatura, prasa opanowana przez obecny kierunek polityczny stanowią dziś już jednolity front faszystowskiej kultury.

Na socjalistyczne organizacje kulturalno-oświatowe spada ciężki obowiązek przeciwstawienia się zwartej akcji. W spełnianiu tego trudnego zadania nieocenione usługi mogłoby oddać periodyczne wydawnictwo tygodniowe lub choćby miesięczne. Żadna z istniejących socjalistycznych organizacji kulturalno-oświatowych nie ma

dostatecznych środków, by samodzielnie podjąć takie wydawnictwo. Konieczny jest zatem zorganizowany w tym kierunku wysiłek wszystkich organizacji. W związku z tym zwracamy się do Szanownych Towarzyszy z prośbą o wzięcie udziału w konferencji socjalistycznych Towarzystw Kulturalno-Oświatowych, poświęconej omówionym wyżej sprawom.

Konferencja odbędzie się dnia 1 października (poniedziałek) rb. o godz. 8 wiecz. w lokalu RTPD przy ul. Aleja 3-go Maja 2 m 08.

Mamy nadzieję, że Szanowni Towarzysze zechcą wziąć udział w powyższej konferencji.

ZA ZARZĄD  
TOWARZYSTWA OŚWIATY DEMOKRATYCZNEJ  
„NOWE TORŲ”  
(→) A. PROCIŃNIK  
(→) W. TUŁODZIECKI  
(→) T. WOJENSKI

Rozzuchwalona reakcja zmierzała do likwidacji dotychczasowych osiągnięć w dziedzinie oświaty, coraz śmielej występowała z projektem zniesienia bezpłatności szkoły powszechnej i obniżenia ilości lat obowiązkowego szkolnego. Tendencje te znalazły wyraz w nowej konstytucji. Przeciwno tym tendencjom Komitet Szkolny Towarzystw Kulturalno-Oświatowych wystąpił z protestem. Oto jego treść:

Konstytucja 17 marca 1921 roku wprowadziła zasadę bezpłatnego nauczania w szkołach publicznych, umożliwiając szerokim masom korzystanie z dobrodziejstw oświaty. Zasada ta była solą w oku żywiołów reakcyjnych w Rzeczypospolitej. Starano się konstytucyjnie ustaloną zasadę bezpłatności nauczania obejść przynajmniej w dziedzinie szkolnictwa średniego i wyższego, wprowadzając wbrew konstytucji i poza uchwalonym przez sejm budżetem opłaty administracyjne. Aż do chwili ostatniej jednak zasada bezpłatności nauczania w całej pełni obowiązywała w szkolnictwie powszechnym. W uchwalonych w wiadomy sposób przez sejm tezach nowej konstytucji zasada bezpłatnej szkoły została całkowicie usunięta. Nie przesądzając dalszych losów nowej konstytucji — czy wejdzie ona w życie, czy nie — nie wnikając w jej treść, dotyczącą innych dziedzin życia publicznego, niżel podpisane organizacje uważają za swój obowiązek ujawnić wobec opinii publicznej związane z tezami nowej konstytucji tendencje, godzące w podstawę demokratycznej szkoły, w najbardziej istotne prawo mas ludowych w dziedzinie oświaty. Nowa konstytucja uprawnia dotychczasowe bezprawne pobieranie opłat w szkołach średnich i wyższych, stwarza podstawę prawną dla wprowadzenia opłat w szkolnictwie powszechnym.

Zniesienie zasady bezpłatności nauczania w szkołach publicznych stanowi zatem dalsze ogniwo konsekwentnie przeprowadzanej likwidacji demokratycznej szkoły. Nowy ustrój szkolny zniósł zasadę jednolitości szkoły, zatarasował masom ludowym dostęp do szkół średnich i wyższych. Płatność szkoły, zwłaszcza w okresie zubożenia mas robotniczych i chłopskich, podważy samą zasadę powszechności nauczania, utwali przywilej szkolny klas posiadających i uprawni go konstytucyjnie. W momencie, w którym stwierdzamy zamach dokonany wobec zasad demokracji politycznej, nie wolno pominąć faktu, że jest on zarazem zamachem na prawo do oświaty szerokich mas.

Spółcezeństwo winno uświadomić sobie, że grozi mu utrata jednego z najważniejszych zagwarantowanych przez konstytucję 17 marca praw.

W związku z wytworzoną sytuacją Komitet Szkolny Towarzystw Kulturalno-Oświatowych wydał odezwę do społeczeństwa w obronie szkoły demokratycznej (16 500 egzemplarzy) i 15 000 znaczków na akcję obrony szkoły demokratycznej. Komitet podjął również organizowanie wieców poświęconych sprawie szkolnej. Odbyły się one: w Warszawie, Łodzi, Zgierzu, Pabianicach, Zduńskiej Woli, Ozorkowie, Skarżysku, Kielcach, Ostrowcu, Stanisławowie, Maczkach, Gdyni i wielu innych. Wicce te wszędzie gromadziły liczne tłumy, a przemówienia budziły zainteresowanie. W 1936 r. TOD przy współudziale innych postępowych towarzystw oświatowych wystąpiło przeciwko projektowi likwidacji samorządu szkolnego. W tymże roku podjęto protest przeciwko brutalnej napaści reakcji i kleru na pismo dziecięce ZNP „Piomyk” i rozesłało do prasy następujący komunikat:

Niniejszym uprzejmie prosimy o zamieszczenie następującej rezolucji, uchwalonej na zebraniu w dniu 2. XII. br. —  
Zgromadzeni na zebraniu dyskusyjnym Towarzystwa Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory” w dniu 2. XII. br. stwierdzają niesłychany wzrost ofensywy reakcji i klerykalizmu na szkołę. Zebrani protestują przeciwko niekczemnym atakom prasy klerykalnej i reakcyjnej na czasopisma i literaturę dziecięcą w Polsce, w szczególności zaś potępiają brutalną napaść prasy reakcyjnej na popularne czasopismo dziecięce „Piomyk”.

ZA ZARZĄD  
SEKRETARZ  
(-) MICHAŁ SZULKIN

Obok wydawnictw, zebrań i wieców — propagandzie postępowych poglądów wśród nauczycielstwa służyły liczne odczyty organizowane przez TOD. Oto tematyka najważniejszych odczytów:

W 1933 r.: J. Woźnicki i Kopankiewicz — „Zmiany w ustawach pogarszające położenie nauczycieli”; St. Kalinowski — „Wychowanie państwowe”; I. Kosmowska — „Przynależność klasowa nauczyciela”; H. Radlińska — „Zagadnienia społeczne w wychowaniu na tle wrażeń z Międzynarodowego Kongresu Ligi Nowego Wychowania”; N. Gąsiorowska — „Program historii w nowych programach”; T. Wojeński — „Nowe programy nauczania”; Wł. Weychert-Szymanowska — „Poziom moralny życia społecznego a szkoła i wychowanie”; St. Kopciński — „Wychowanie społeczne”. W 1934 r.: — St. Sempolowska — „Obecne położenie szkolnictwa w Polsce”. W 1935 r.: — St. Sempolowska — „Uczniowie szkół powszechnych”. W 1936 r.: I. Kosmowska — „O arywizmie”; Z. Szymanowski — „O działalności Ligi Praw Człowieka i Obywatela”; H. Dembiński — „Antysemityzm i jego przejawy”; H. Altman — „O stosunkach nauczycielskich we Francji”; Wł. Weychert-Szymanowska i J. Broniewska — „O czytelnictwie dzieci”. W 1937 r.: I. Kosmowska, A. Oderfeldówna, M. Szulkin i W. Stojek — „Stosunek nauczycielstwa do środowiska społecznego”; A. Oderfeldówna — „Cele i działalność

Międzynarodowej Ligi Nowego Wychowania"; I. Kosmowska — „Cele i zadania nauczycielstwa”; M. Szulkin — referat sprawozdawczy z „Międzynarodowego Kongresu Nauczania Powszechnego i Oświaty Ludowej w Paryżu”; J. Wieleżyńska — „Nowa szkoła w Hiszpanii Ludowej”. W 1938 r.: I. Kosmowska i M. Szulkin — „Aktualne zadania TOD”; Wł. Weychert-Szymanowska — „Program oświatowy demokracji polskiej”; T. Wojęski — „Postawa nauczycielstwa demokratycznego w chwili obecnej”; J. Grzędziński — „Obecna sytuacja międzynarodowa”.

Tematyka odczytów świadczy o zainteresowaniach TOD wykraczających często poza tematykę oświatową, a dotyczących założeń światopoglądowych. Temu ostatniemu celowi — pogłębieniu świadomości politycznej członków i sympatyków TOD — służyły również organizowane przez Towarzystwo kursy społeczno-oświatowe. Oto tematyka jednego z takich kursów, zorganizowanych przez TOD w dniach 3 i 4 stycznia 1936 r.: 1. Sytuacja Polski na tle gospodarki i polityki światowej, 2. Kryzys kultury, 3. Podstawy polityczne i społeczne wychowania, nauczania i organizacji szkolnictwa, 4. Nauczycielstwo a ruchy masowe, 5. Organizacje zawodowe nauczycielskie i wytyczne ich działalności.

Tematyka zarówno odczytów, jak i referatów na kursach świadczy wyraźnie o postawie ideowej TOD, o jego zdecydowanej woli przeciwstawienia się naporowi reakcji na szkoły i nauczyciela, o jego wysiłku związania ruchu nauczycielskiego z działalnością lewicowych organizacji robotniczych i chłopskich.

Wybuch wojny przerwał działalność TOD. Wielu jego aktywnych członków znalazło się w szeregach Tajnej Organizacji Nauczycielskiej (TON) i odegrało wybitną rolę w organizowaniu tajnego nauczania na terenach okupowanych przez barbarzyńców hitlerowskich.

Maj 1961 r.

## ZRÓDŁA

Akta Tow. Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory” (protokoły zebrań walnych i zarządów, sprawozdania z działalności, przesyłane władzom administracyjnym, korespondencja) — Archiwum ZNP.

T. Szczechura *Związek Nauczycielstwa Polskiego. Zarys dziejów 1919—1939*. Warszawa 1957, „Wspólna Sprawa”.

Br. Ługowski i E. Rudziński *Polska lewica społeczna wobec oświaty w latach 1919—1939*. Warszawa 1960.

Cz. Wycech *Nauczycielstwo w walce o demokrację*. Warszawa 1947.

E. Kuroczko *O postawę społeczną nauczyciela*. Warszawa 1947.

Stanisław Kalinowski 1873—1946. Warszawa 1947. Biblioteka Nauczyciela Demokracji, nr 5.

Ludwik Tadeusz Strzałkowski. Warszawa 1948. Biblioteka Nauczyciela Demokracji, nr 7.

M. Szulkin *Tow. Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”*. „Nowa Szkoła” 1951, nr 1.

## ОБЩЕСТВО ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ „НОВЕ ТОРЫ“

Общество Демократического Просвещения возникло в связи с нарастающей полнотой оппозиции среди учителей и деятелей просвещения против политики санации в области просвещения.

Власти Союза Польского Учительства, захваченные реакционным правлением санации, не давали профессиональной учительской организации возможности борьбы за демократизацию просвещения в Польше, вместе с тем не давали возможности борьбы за улучшение постоянно ухудшающихся условий учительского быта.

В этих условиях возникла необходимость создания просветительской организации, способной начать борьбу в защиту школы и учителя. Эту задачу взяло на себя организованное в 1933 году Общество Демократического Просвещения „Новые Торы“. Общество было организовано группой оппозиционно настроенных деятелей просвещения. Сосредоточивало оно прежде всего учителей коммунистов, членов левых фракций ППС и Политической Народной Партии (крестьянской), а также радикальных демократов.

Целью О.Д.П. было стремление к развитию просвещения и школьного дела в демократическом направлении, на всех его ступенях. О.Д.П. развивало свою деятельность в следующих направлениях: 1) организация оппозиции в Союзе Польского Учительства против политики управления этой организацией, поддерживающего просветительскую политику санационного правительства; 2) мобилизация общественного мнения для борьбы с противодемократическими тенденциями и капиталистическими санационными тенденциями в отрасли просветительской политики; 3) сосредоточение учительского движения с движениями рабочих и крестьян в их борьбе за изменение господствующих политических, общественных и экономических условий, согласно интересам трудящихся масс.

О.Д.П. своей деятельностью в большой степени содействовало радикализации широких учительских кругов, противодействовало просветительской политике санационного правительства и постепенному овладению властью профессионального союза оппозиционным учительством.

---

THE SOCIETY OF DEMOCRATIC EDUCATION (TOD) „NEW TRACKS“  
(„NOWE TORY“)

The Society of Democratic Education was set up as a result of a growing opposition among the teachers and educational workers; it was an opposition against the policy of the government concerning education. The authorities of the Union of Polish Teachers under the pressure of backward governing circles made impossible the fight of the professional organization of teachers for the democratization of education in Poland, as well as the fight for improving the financial situation of the teachers which was steadily deteriorating.

In these conditions it became necessary to set up an educational organization which would be able to wage a battle in defence of the teachers and the school system. The task was undertaken by The Society of Democratic Education „New Tracks“, organized in 1932 by a group of educational workers standing in opposition to the policy of the governing circles. The organization comprised above all communist teachers, radical democrats, the members of the left wing of Polish Socialist Party and of the Popular Peasant Party.

The object of The Society of Democratic Education was to secure the democratic

development of school system and education. The activity of The Society of Democratic Education consisted in: 1) Organizing an opposition in the Union of the Teachers against the policy of the leaders of the Union who supported the educational policy of the governing circles. 2) Rallying the public opinion to fight against the antidemocratic tendencies and activities of the government as regards educational policy. 3) Connecting the democratic movement among the teachers with similar movement among the workers and peasants who fought for the change of existing political, social and economical conditions in the interest of working masses.

The activities of The Society of Democratic Education contributed in a large measure to make broad masses of teachers more radical, to form an opposition against the educational policy of the government and gradually to introduce into the professional teachers' union the majority of radical teachers, opposed to the government.



ANDRZEJ ZIELIŃSKI  
Wrocław

## ZAGADNIENIA OŚWIATOWE W PUBLICYSTYCE POWSTANIA LISTOPADOWEGO

Po wybuchu powstania listopadowego, gdy długo tłumiona opinia publiczna wypowiedzieć się mogła swobodnie na zebraniach, w prasie i w sejmie, żywiły demokratyczne głosić zaczęły konieczność daleko idących zmian. Uznano, że powstanie jest rewolucją, która winna zmodyfikować stosunki panujące dotychczas we wszystkich dziedzinach życia społecznego i politycznego. „Nasza rewolucja polityczna, nasza rewolucja o byt pociągnąć musi koniecznie rewolucją naszych wszystkich instytucji. Odrodzenie musi być powszechne”<sup>1</sup> — stwierdzano z naciskiem. Szermierzami tych reformatorskich poglądów byli głównie działacze radykalnego Towarzystwa Patriotycznego i publicyści związanych z nim dzienników „Nowa Polska” i „Gazeta Polska”.

W toku niezliczonych dyskusji i polemik prasowych, zmierzających do ustalenia nowych norm społecznych, raz po raz poruszano zagadnienia związane z rozwojem oświaty i nauki. Głoszony przez radykałów postulat wciągania do życia politycznego coraz to szerszych warstw narodu łączył się ściśle z koniecznością dania tym warstwom choćby najbardziej elementarnej wykształcenia. Prócz tego — co też nie było najmniej ważne — szkoły wychowywać miały społeczeństwo w nowym duchu, kształcić w nim uczucia patriotyczne. Takie przynajmniej główne cele stawiali przed szkolnictwem najbardziej rewolucyjni działacze i publicyści.

Aby zamierzona reforma szkolnictwa, paralelna do przemian, jakie zajęć miały w całym społeczeństwie — dojść mogła do skutku, wykorzenić należało wszelkie relikty dawnego systemu, narzuconego przez zaborcę, a utwierdzanego przez rodzimą reakcję. W pewnej mierze miał

<sup>1</sup> Komisja oświecenia. „Nowa Polska” z 24. VIII. 1831.

to być zresztą powrót do stanu z pierwszych lat Królestwa, gdy ministrem oświecenia był Stanisław Kostka Potocki, autor *Podróży do Ciemnogrodu*. Potocki jednak musiał odejść, a miejsce jego zajęli przedstawiciele wykpiwanego przezeń Ciemnogrodu. Powstanie usunęło od steru oświaty Grabowskiego i Szaniawskiego, zostali jednak w szkolnictwie, a nawet w ministerstwie, ich zwolennicy, zostały ślady ich działalności, wypracowany przez nich system.

Cała więc seria artykułów poświęcona została krytyce stanu oświaty przed powstaniem. Jak stwierdzał autor dłuższego artykułu w „Gazecie Polskiej”, w szkołach działano na młodzież w tym kierunku, by w niej „zatrzeć narodowe uczucia, zniszczyć szlachetność myślenia, obmierzić język ojczysty i zaprawić do cierpliwego znoszenia despotycznych rządów”. To były cele ogólne; artykuł wylicza również szczegóły. Zaprowadzono mianowicie inkwizycje szkolne, na terenie szkół szerzyło się szpiegostwo, za najdrobniejsze przekroczenia wydalano ze szkoły. „Im który z uczniów mniej miał ruchu, im więcej był rozlazły i gnuśny, tym większe pozyskiwał u kuratorów względy.” W Warszawie nie odbywano publicznych rekreacji, gdyż obawiano się buntu, zakazano też gry w piłkę. Nauczycielom zabroniono bywać na prelekcjach uniwersyteckich, gdyż „uniwersytet solą był w oku całej komisji, bo nie mogła tam zaprowadzić pedanterii i obskurantyzmu”.

Autor artykułu, opartego głównie na ocenie stanu szkół w Warszawie, chwali — obok uniwersytetu — działalność pedagogiczną szkoły na Lesznie. Natomiast Towarzystwu Elementarnemu zarzuca, że poparło zgubną politykę komisji oświecenia, odrzucało i cenzurowało podręczniki itp. W niektórych szkołach (w kaliskiej i warszawskiej szkole ks. pijarów) kuratorowie dopuszczali się różnych nadużyć.<sup>2</sup>

Taki niewesoły obraz szkolnictwa przedpowstaniowego maluje jeden tylko artykuł. Pisał go człowiek dobrze z tymi sprawami zaznajomiony, prawdopodobnie Ignacy Lojola Rychter, nauczyciel w warszawskiej szkole ks. dominikanów. Inne artykuły nie lepsze dawały świadectwo. Dziennik „Polak Sumienny” dodawał jeszcze, że aby nauczycieli oderwać od dalszego dokształcania się w swej specjalności, tym, którzy ukończyli filologię, kazano uczyć botaniki itp., oraz dawano im pensje lichsze niż stróżom miejskim, co zmuszało nauczycieli do ubiegania się za lekcjami prywatnymi.<sup>3</sup>

Sprawę doboru kadr do zawodu nauczycielskiego poruszył organ młodzieży akademickiej „Dziennik Gwardii Honorowej”. Według pisma sytuacja dotychczasowa była wysoce krytyczna. Nie tylko komisja oświe-

<sup>2</sup> I. L. R[ychter], *Rozwinięcie szczegółowe ciężkich grzechów byłej komisji oświecenia*, „Gazeta Polska” z 26. XII. 1830. O wspomnianym wyżej seminarium nauczycielskim pisał również prof. P. J. Kaczyński domagając się, by uniwersytetowi przywrócić studium pedagogiczne (P. J. K. „Gazeta Polska” z 27. XII. 1830).

<sup>3</sup> „Polak Sumienny” z 24. VIII. 1831.

czenia była „jaskinią łotrów”, a szkołami kierowali przeważnie ludzie o niskich kwalifikacjach naukowych i moralnych, skorumpowani i zaprzędani rządowi (podano rażące fakty i nazwiska), co zmuszało rodziców do posyłania swych dzieci do szkół prywatnych — ale także wiele złego można było powiedzieć o samych nauczycielach:

„Corocznie wygnańcy z szeregów wojska i administracji — dowodzono — zaciągali się do tego stanu, a ludzie powołani i magistrowie bardzo często miejsca znaleźć w nim nie mogli. Co sierpień i wrzesień rozbijała się szkuta z nauczycielami pod Warszawą i podawano chętną rękę topielcom. Jakim więc sposobem wśród ludzi zgromadzonych spod wszelkiego rodzaju rynny panować mogła harmonia, jak podnosić się nauka. Spokojny ten zawód stał się obrazem piekła, a każdy lepiej myślący musiał z niego uciekać. Wszystko to było przeszłego kicrunku zbawiennym dla narodu skutkiem. Tak zwany ojciec nasz i wskrzesiciel [Aleksander I] życzył nam jak najlepiej, bo pragnął swą polityką umorzyć naszego ducha zaraz w powiciu. Spodziewać się przecież dziś możemy, iż czynny i godny z tyłu względów Lelewel przetrzebi nam cokolwiek tę kozacką puszcę.”<sup>4</sup>

Prasa postępową wystąpiła przeciw pozostałym jeszcze zwolennikom dawnego systemu w szkolnictwie, szczególnie przeciw Rakiemu, sekretarzowi generalnemu komisji oświecenia, i profesorowi uniwersytetu Zinserlingowi. „Nowa Polska” zapytywała, czy wspólnik Grabowskiego w „systemie ociemniania, zjezuicenia narodu” może być członkiem władzy powołanej do „zaprowadzenia powszechnej liberalnej przemiany publicznego wychowania. Mogąż pojąć tak wielką myśl dawni urzędnicy?” To samo pismo domagało się, by profesora Zinserlinga za jego antynarodową i służalczą wobec Nowosilcowa postawę usunąć z katedry.<sup>5</sup>

„Nowa Polska” zajęła się szerzej szkolnictwem pijarskim. W ciągnącej się przez trzy numery pisma rozprawie omówiono w historycznym zarysie działalność pedagogiczną pijarów od czasów Konarskiego. Szkoły pijarskie odznaczały się wtedy — jak stwierdzono — wieloma cechami dodatnimi: odrzuceniem monarchizmu, charakterem obywatelskim i narodowym. Pijarzy nie mieli wówczas przesądów, jakie razić będą później wśród kleru, byli oni „więcej krajowcy niż papiści, więcej Polacy niż zakonicy” — jak to wyraziście określono. Po rozbiorach pijarzy służyli nadal w swych szkołach sprawie ojczyzny wykładając dzieje Polski itp. Artykuł podaje wiele faktów historycznych, mówi o popieraniu pijarów przez Potockiego i Staszica oraz o intrygach Szaniawskiego, który nakłaniał Nowosilcowa do kasaty szkół pijarskich. Po objęciu rządów nad oświatą

<sup>4</sup> „Dziennik Gwardii Honorowej” z 10. I. 1831.

<sup>5</sup> *Rakiety sekretarz generalny KRWiOP.* „Nowa Polska” z 7. IV. 1831; Zinserling. „Nowa Polska” z 22. IV. 1831. O innych „przyczajonych przyjacielach Moskali” w komisji oświecenia (Radomińskim i Milewskim) pisano w tymże piśmie z 10. V. Por. też „Nową Polskę” z 9. IV. 1831.

przez obskurantów komisja oświecenia w różny sposób szykanowała te szkoły. Komisja rozpalala w wielu szkołach nienawiść między uczniami, profesorami i kuratorią; „bat, katechizm i łacina to [był] ich system edukacyjny” — metod tych nie udało się jednakże wprowadzić u pijarów.

Młodym pijarom nie pozwolono kształcić się na uniwersytecie, kierując ich do seminarium głównego, skąd usunięto najlepsze dzieci teologiczne jako kacerskie. Artykuł kreśli dzieje prześladowania pijarów i niechlubnej w nich roli Szaniawskiego, Rakietego, biskupów Skarszewskiego i Koźmiana. W konkluzji domaga się, by rząd na nowo zajął się „urządzeniem szkół pijarskich i edukacją ich seminarzystów, aby zgromadzenie to podług myśli Staszica było uorganizowane, aby mu służyły wszelkie atrybucje urzędników publicznych”<sup>6</sup>.

Tak pozytywnie oceniał rolę pijarów dziennik radykalny, szkoły ich bowiem wyróżniały się dodatnio postępowym, patriotycznym duchem i wysokimi osiągnięciami dydaktycznymi. Zasadniczo jednak wypowiedzi postępowych publicystów akcentują mniej lub więcej wyraźnie oddzielenie szkoły od Kościoła, laicyzację szkolnictwa. To samo pismo na propozycje objęcia ministerium oświecenia przez ks. Szweykowskiego (rektora Uniwersytetu Warszawskiego) odpowiedziało rozważaniami zasadniczymi. Stwierdzono tam, że dawna oświata kościelna była bardzo jednostronna. Dziennik w imię tolerancji wyznaniowej sprzeciwił się stanowczo supremacji jednej wiary. „Dziś oddawać kierunek wyznań i oświecenia duchownemu — podkreślano następnie — a do tego katolicyzmem, byłoby nie tylko uznawać niedostatek potrzebnego światła i nauki w tyłu cywilnych mężach, ale nadto krępować postęp instrukcji, która u nas tyle potrzebuje zgodnej z wiekiem, wielkiej i śmiałej reformy.” Ministrem oświecenia winien być najlepiej indyferentysta, człowiek obojętny religijnie i wobec tego bezstronny; ksiądz na tym stanowisku byłby ciągle narażony na podżegania biskupów, misjonarzy, kongregacji, „wszelkiego rodzaju obskurantów”<sup>7</sup>.

Wspomniane już wyżej seminarium główne, założone przez arcybiskupa Skarszewskiego, obskuranta i targowiczana — było wielokrotnie krytykowane. Według powszechnej opinii jedynym miejscem kształcenia księży powinien być uniwersytet. „Apostołowie ciemnoty — dowodzono — wiedzieli dobrze, iż duchowni gruntownie uczeni, duchowni wspólnie ukształcenie biorący z inną młodzieżą [...], nabywając niebezpiecznego despotom światła, pielęgnować będą w sobie wzięte obywatelstwu enoty, które potem i w lud powierzony sobie przelewać nie zaniechają.”<sup>8</sup> Podobnie

<sup>6</sup> *Materiały do historii obalonego rządu. Zgromadzenie księży pijarów w Polazcze*. „Nowa Polska” z 23. 27. VI. i 3. VII. 1831.

<sup>7</sup> „Nowa Polska” z 28. VI. 1831. Zob. też artykuł o Rakietym w tym samym piśmie z 7. IV. 1831. Por. A. Ziełiński *Publicystyka prasowa powstania listopadowego — poglądy i dążenia*. „Prace Polonistyczne” 1961, s. 117.

<sup>8</sup> „Polak Sumienny” z 13. VI. 1831. Zob. też: P. J. K [a c z y ń s k i]. „Gazeta Polska” z 27. XII. 1830; *Księża misjonarze i komuniści*. „Nowa Polska” z 11. IV. 1831.

zniesienia seminariów i wszechstronnego, a nie tylko w zakresie teologii kształcenia księży na uniwersytecie domagał się autor broszury *O potrzebie poprawy i udoskonalenia duchowieństwa w Polsce*, prawdopodobnie Jan Olrych Szaniecki.

Wcale obfite były wypowiedzi publicystyczne w kwestii włościańskiej. I tu — i to zarówno zwolennicy reform, jak i obrońcy status quo — dyskutanci nie mogli pominąć palących spraw oświaty na wsi. Przeciwnicy ustroju pańszczyźnianego udowadniali szkodliwość tej formy gospodarki dla upowszechnienia oświaty, gdyż „człowiek, którego byt i utrzymanie nie jest zabezpieczone, nie może o wyższych dobrach myśleć”. Przytaczali oburzające w swym samolubstwie poglądy niektórych właścicieli ziemskich, obawiających się, „że włościanin nie z taką uległością będzie niewolniczą pańszczyznę odbywać, gdy do lepszego poznania rzeczy dojdzie” — i dlatego nie sprzyjających rozwojowi szkolnictwa elementarnego na wsi. „Słyszano i to sprzeczne, nieludzkie zdanie — dodawano — że włościanin jest zanadto ciemny, aby go oświecać, tak jakby głodnego nie trzeba pożywić, dlatego że jest głodnym.”<sup>9</sup>

Jan Ludwik Żukowski, aktywny działacz Towarzystwa Patriotycznego i redaktor „Nowej Polski”, opublikował na kilka dni przed „nocą listopadową” głośną broszurę przeciwko pańszczyźnie. Dowodził tam między innymi, że szkółki wiejskie nie spełniają swej roli z tej prostej przyczyny, iż dzieci — gdy rodzice odbywają pańszczyznę — muszą wykonywać wszystkie prace przydomowe i do szkoły nie uczęszczają. Wszelkie wysiłki w kierunku rozwoju oświaty udaremnia więc pańszczyzna. Dopiero po jej zniesieniu, gdy „włościanie będą zamożnymi, sami pozakładają sobie szkółki”, albowiem „matką oświecenia jest zamożność”.<sup>10</sup>

Poeta i publicysta Stefan Witwicki stwierdzał, że włościanie znajdują się w stanie zbliżonym do zwierzęcego: są pozbawieni zupełnie oświaty i pod jarzmem pańszczyzny. Należy więc nadać włościanom ziemię na własność, a jeszcze prędzej udostępnić im oświatę.<sup>11</sup> Oświata jest bowiem „najgwałtowniejszą” potrzebą włościan:

„Na niej pocziwym a biednym chłopkom naszym zbywa całkowicie. Trzymani statecznie w najgłębszej ciemności, w zabobonach, w przemocy, w służebnych, bydłęczych prawie robociznach, nie mogli zostać ludźmi — byli niewolnikami. Nie dopuszczano do nich wyższych uczuć, szlachetniejszych wyobrażeń.”<sup>12</sup>

Chłopi — chociażby otrzymali pewne swobody, nie będą mogli z nich

<sup>9</sup> F. K. R. *O nadaniu własności ziemi włościanom*. „Merkury” z 9. IV. 1831.

<sup>10</sup> J. L. Żukowski. *O pańszczyźnie z dołączeniem uwag nad moralnym i fizycznym stanem ludu naszego*. Warszawa 1830. Por. E. Podgórska. *Szkolnictwo clementarne Księstwa Warszawskiego i Królestwa Kongresowego 1807—1831*. Warszawa 1960, s. 36.

<sup>11</sup> S. Witwicki *O optymizmie z powodu pana J. R.* „Merkury” z 19. V. 1831.

<sup>12</sup> [S.] W[itwicki] *O najpierwszej potrzebie naszych włościan*. „Kurler Polski” z 18. IV. 1831.

korzystać nie mając oświaty. Witwicki postuluje, by nie tylko każda gmina i miasteczko, ale i każda wieś miała własną szkołę. Z czasem szkoły elementarne utrzymywane będą przez włościan, na razie jednak będzie to pole zasług i ofiar dla dziedziców. Dotychczas wiele na ten temat mówiono, ale deklaracje te nikłe dały wyniki w praktyce.

„Zyski przez tyle wieków — konkluduje autor — z chłopków jakby z bydłał ciągnięte niech raz przecie w jakiejś części zostaną zwrócone dla ich uszczęśliwienia, dla dobra i chwały ojczyzny.”

Ten płomienny artykuł dowodzący, że postęp społeczny i postęp w dziedzinie oświaty w owym czasie były nierozdzielnie związane ze sobą, że głosiciele radykalnych rozwiązań społecznych musieli dążyć do pełnej demokratyzacji oświaty — kończy się jak najbardziej aktualnym apelem do obradującego sejm, by wziął pod uwagę zawarte tu postulaty.

Przeciwnicy daleko idących reform, stając w obronie pańszczyzny, widzieli jednak konieczność pewnych ustępstw. Autor jednej z broszur, legitymujący się własną praktyką ziemianina, chciał zaradzić niedoli włościan i doprowadzić ten stan do rozkwitu przez usunięcie Żydów, założenie szkółek parafialnych i posłanie na wieś dobrych księży.<sup>13</sup>

Niewątpliwie głosy dyskusyjne o oświacie wiejskiej wiązały się z poruszaniem tych spraw najczęściej łącznie z kwestią uwłaszczenia na posiedzeniach sejmowych. I tam zarysowywały się podobne rozbieżności zdań.<sup>14</sup> Potrzebę zakładania szkół elementarnych na wsi uznawali wszyscy. Różnica polegała głównie na tym, że gdy lewica uznawała szkołę elementarną jako instytucję powszechną, konieczną i traktowała ją na równi z potrzebą zmian ekonomicznych, to prawica uważała, że oświata elementarna stanowić może środek zapobiegawczy przeciw wszelkim rewolucyjnym przemianom, które chciała odsunąć w daleką przyszłość.<sup>15</sup>

Na tym, że zarówno dyskutanci sejmowi, jak i publicyści różnych odzieni popierali rozwój szkolnictwa elementarnego na wsi zaważył ogólny nastrój chwili, entuzjazm walki narodowowyzwoleńczej. Zwykle szlachta miała do szkół elementarnych stosunek nieprzychylny<sup>16</sup> i nawet bardziej dalekowzroczni jej przedstawiciele w innych warunkach mieliby więcej oporów w tej sprawie.

Obok krytyki dotychczasowego stanu rzeczy, a czasem równoległe z nią, szły więc projekty znacznych zmian w organizacji szkolnictwa, zmiany panującego w nim ducha, usunięcia lub dodania niektórych wykładanych przedmiotów, odmiennych metod nauczania.

<sup>13</sup> J. G. ... *Uwagi nad stanem włościan polskich, przyczynami ich ubóstwa i sposobami, jakimi by stan ich mógł zostać zmienionym* [...]. [B. m.] 1831.

<sup>14</sup> Por. J. Enderówna *Powstanie listopadowe a sprawa oświaty elementarnej w Królestwie Polskim*. „Polska Oświata Pozaszkolna” 1930, nr 6, s. 283; E. Podgórska *Szkolnictwo elementarne...*, s. 90.

<sup>15</sup> E. Podgórska *Szkolnictwo elementarne...*, s. 91.

<sup>16</sup> Por. konkluzje artykułu J. Dobrzańskiego *Z dziejów walki o szkołę elementarną w Królestwie Polskim w pierwszej połowie XIX wieku*. „Studia Pedagogiczne”, t. III, 1956, s. 260—262.

Bardzo istotnym jest tu artykuł Artura Czarnego Zawiszy, członka redakcji „Kuriera Polskiego”<sup>17</sup>, ogłoszony w tym piśmie już w połowie grudnia 1830 r. Autor podkreślił na wstępie wpływ oświaty na poglądy polityczne: ludzie oświeceni, myślący, dochodzą swych praw, odebranych im przez despotów — dlatego despotci starają się utrzymać narody w ciemnocie, do czego też dążył carat. Zawisza wylicza usunięte ze szkół przedmioty (dodane zostały natomiast godziny łaciny, by zapełnić młodzieży czas nudnymi tłumaczeniami filologicznymi i odwrócić jej myśli od spraw polityki), mówi o podręcznikach fałszujących historię, o wprowadzeniu kuratorii, o likwidowaniu szkół elementarnych. Znalazły się tutaj również zarzuty o nicodpowiednim doborze kadr nauczycielskich. Wprowadzone zostały — wyliczano dalej — uczące w duchu prorządowym pensje panien i Instytut Guwernantek, prześladowano natomiast szkoły pijarskie, „w których samych tylko uczucia wolności i niepodległości troskliwie pielęgnowanymi były”.

Autor, reprezentujący bardzo szeroką wtedy platformę ideologiczną dziennika, skupiającego obok umiarkowanych konstytucjonalistów również członków Towarzystwa Patriotycznego — wysuwał następujące postulaty:

„Zapobiegliśmy już w części złemu, które niezadługo nieuleczonym może byłoby się stało. Dzisiejszy naczelnik oświecenia, tak dobrze z cnót i patriotyzmu swego narodowi znany, słusznie sądzić nam pozwala, iż wszystko, co było złym w przeszłej organizacji wychowania publicznego, pod jego zarządem zmienionym będzie; iż z katedr swoich usuniętymi zostaną profesorowie działający w duchu przeszłego rządu, nie wahający się objawiać i podsuwać młodzieży despotycznych myśli; iż usuniętymi zostaną urzędnicy sprzedajni, za pieniądze wyższego lub mniejszego udoskonalenia stopień aspirantom przyznający; iż usuniętymi zostaną wszystkie te madamy i dozorcynie pensji żeńskich, potworzone z kucharek i nierządnic francuskich, których całym talentem, całą nauką jest liche umienie rodzinnego swego języka; iż na koniec usuniętymi zostaną wszyscy szpiedzy czyli kuratorie i wszyscy pieczeniarze, tak zagęszczeni w dawnym składzie ministerium oświecenia, których całą zasługą było trwonienie grosza publicznego i uszczuplanie braniem wysokich pensji dochodów kraju. Zmieńmy, zmieńmy cały porządek nauk wykładanych w szkołach, umniejszmy godzin łaciny, lecz za to każmy ją jędrniej i skuteczniej wykladać, posuńmy wyżej matematykę, koniecznie potrzebną mającemu wojować narodowi, umieśćmy naukę konstytucji, bez której wolny naród obejść się nie może, dodajmy naukę filozofii, która nas myśleć i rozumować uczy, przyłączmy gimnastykę i wszelkie wojenne ćwiczenia, które by nasz naród rycerskim i męznym zrobiły, przepiszmy

<sup>17</sup> Po upadku powstania uczestniczył w wyprawie Zallwskiego i został stracony w 1833 r.

nowe do historii i literatury dzieła, które by wskazywaniem nam z dobrej strony pięknych przodków naszych czynów zachęcały nas do podobnegoż działania, a tym sposobem zarobiwszy sobie na szacunek Europy z męstwa i wolnomysłności, zarobimy na podobnyż z roztropności i mądrego krzewienia oświaty." <sup>18</sup>

Najobszerniejszą enuncjacją publicystyczną z okresu powstania dotyczącą spraw oświaty był artykuł, a raczej cała rozprawa, Pawła Kaczyńskiego, profesora Instytutu Politechnicznego.

Autor dowodzi, że powodów upadku szkolnictwa wiejskiego szukać należy w nieodpowiednim systemie oświaty, wywodzącym się jeszcze z czasów Izby Edukacyjnej, jednakowym dla wszystkich uczniów mimo różnych zadań, jakie pełnić mieli w społeczeństwie.

„W tym celu urządzono szkółki wiejskie tak, aby mogły sposobić uczniów do szkół podwydziałowych i wydziałowych, które się od wojewódzkich tylko liczbą klas różniły; szkoły wojewódzkie miały przysposabiać młodzież do uniwersytetu, a ten dopiero był krescem całego naukowego zawodu. Tym sposobem tylko jeden uniwersytet mógł wydawać ludzi skończonych, ale jego celem było kształcenie młodzieży jedynie do wyższych posług krajowych, jakkolwiek więc zasada tego systemu była godna ludu ucywilizowanego, nie mogła sprowadzić pomyślnych skutków, bo jednej nie zaś wszystkim potrzebom kraju odpowiadała. Wynikło stąd, że wieśniak nauczywszy się czytać i pisać, niczego się nie nauczył, co by mu w jego stanie znaczny jaki użytek przyniosło, bo nabyte wiadomości posiadał bez wiedzy o możliwości polepszenia za ich pomocą swojego bytu, przestał więc ich nabywać i jeszcze drugich przekonał, że koszta i trudy na ten celłożone niczym się nie wynagradzają [...] Nic dziw więc, że taka oświata nie mogła się u nas upowszechnić.”

Konieczne jest wobec tego duże zróżnicowanie szkolnictwa, by każdy stan otrzymać mógł odpowiednie dla siebie wykształcenie. Dla rządzących najważniejsze są umiejętności spekulacyjne, metafizyczne, historyczne, dla producentów natomiast — umiejętności techniczne, praktyczne. Są to — według Kaczyńskiego — dwa zasadnicze, odrębne rodzaje oświaty.

Szkoły niższe winny by mieć charakter techniczny, charakter spekulacyjny nadać zaś należy szkołom wojewódzkim i uniwersytetowi; dalsze kształcenie w kierunku technicznym odbywałoby się w Instytucie Politechnicznym. Doradzany system przyniósłby ten pożytek, że młodzież wcześniej przekonywałaby się o potrzebie umiejętności technicznych, poznawałaby ich wartość i nawet gdyby dalej w tym kierunku nie była kształcona, „zostałby w niej zaród przemysłowej oświaty”.

<sup>18</sup> A. C. Z. [A. Czarny Zawisza] „Kurier Polski” z 13. XII. 1830. Por. A. Zieliński *Publicystyka prasowa powstania listopadowego*, s. 121. Poprzednio w numerze z 11. XII. tego pisma (notatka podpisana A. J.) upomniano się o wprowadzenie usuniętej w r. 1820 nauki o konstytucji — „tej najważniejszej praw obywatelskich nauki”.



Do początkowych nauk należałyby tylko: czytanie, pisanie, poznanie języka polskiego, początki matematyki, technologii, rysunków technicznych, geografii itp. To byłby kamień probierczy, który by pozwolił rodzicom poznać skłonności i zdolności dzieci i umożliwił wybór najstosowniejszego zawodu.

Kaczyński gorąco zaleca najkorzystniejszy według niego system klas przedmiotowych, stosowany w Instytucie Fellenberga w Hofwyl w Szwajcarii. System ten można by wprowadzić dopiero po przysposobieniu społeczeństwa do jego przyjęcia.

Największą trudność widzi autor w urządzeniu szkół wiejskich. Oświatę ludu proponuje oddać w ręce prywatne. Zasadą byłby zwrot kosztów przez korzystających z tych szkół, gdyż łączono by naukę z pracą (jak to robił w swej szkole wspomniany pedagog szwajcarski Fellenberg), „nauka bowiem pokaże, jak z korzyścią pracować, a praca łożona na naukę kosztu wynagrodzi”. Nauka obejmowałaby praktyczne wiadomości, które przydać się mogą rolnikowi; religia, nauka o moralności czy muzyka byłyby tylko nagrodą za szczególne wyróżnienie się w pracy. W ten sposób stworzyłoby się właściwy system oświaty, odpowiedni dla włościan.

Rozprawę kończą ostre inwektywy na cudzoziemców. Autor stwierdza wręcz: „Nie będzie w Polsce oświaty, póki nią cudzoziemcy będą kierować.”<sup>19</sup>

Wypowiedź Kaczyńskiego, przynosząca wiele nowych, głęboko ujętych pomysłów, wywołała głosy polemiczne, wychodzące z kół radykalnych. Chodziło o część rozprawy poświęconą oświacie na wsi. „Nowa Polska” uznała artykuł za wyraz tendencji wstecznych, „Gazeta Polska” stwierdziła, że niesłuszne jest zdanie, iż włościanie nie są jeszcze przygotowani do uwłaszczenia nie mając wiadomości technicznych. „Dobry byt prędzej sprowadza oświatę niż oświata bez materialnych zasiłków bogactwo.” Nauka nie może być warunkiem uwłaszczenia włościan; dopiero za polepszeniem ich bytu — jak to już poprzednio formułował redaktor „Nowej Polski” J. L. Żukowski — pójść może oświata.<sup>20</sup>

Podobnie praktycznie zadania szkoły, przede wszystkim szkoły wiejskiej, ujęto w artykule napisanym w związku z dyskusją o włościanach na sejmie. Wyrażono tam życzenie:

„Aby usilnie rozszerzano szkoły i w nich szczególnie ćwiczone rozum naturalny, czyli uczono myśleć, wpajano stały charakter cnoty i wytrwałości, niemniej zamięlowanie w porządku i pracy, oraz iżby nauki, jak to

<sup>19</sup> P. J. Kaczyński *Jak można usamowolnić cały naród polski*. „Gazeta Polska” z 6—10. V. 1831. Artykuł omawia E. Podgórska *Szkolnictwo elementarne*, s. 90—91. Por. też A. Zieliński *Publicystyka prasowa powstania listopadowego*, s. 122.

<sup>20</sup> *Kilka słów z powodu [...]*. „Gazeta Polska” z 11. V. 1831. Pismo to (13. V.) brało jednak w obronę Kaczyńskiego przed zbyt daleko idącymi oskarżeniami „Nowej Polski” (z 11.V.). Por. też wyjaśnienie Kaczyńskiego w „Nowej Polsce” z 15. V.

się dotąd spostrzegać dało, nie odstręczały od prac fizycznych, rzemiosł, fabryk itp., lecz owszem, iżby do nich zachęcały."<sup>21</sup>

Zacytujmy tutaj jeszcze fragment ogólniejszego artykułu aktywnego publicyisty lewicy Józefa Bolesława Ostrowskiego, dającego zarys „świętych i niecykalnych praw narodu”, które powinna zawarować przyszła konstytucja. Drugi punkt (po wolności druku) tego jakby projektu konstytucji brzmiał:

„Nieograniczona wolność nauczania. Niech każdy, kto chce, zakłada szkołę, czyta prywatnie lub publicznie swoje pisma, niech miewa prelekcje. Niech nauczanie będzie wolne, wyzwolone, ale nie uprzywilejowane przez rząd, który wcześniej lub później zawsze żąda stagnacji, ograniczania wolności nauczania, druku, opinii.”<sup>22</sup>

Mniej może dziś istotne wydają się nam spory kompetencyjne o to, jaka władza ma zarządzać sprawami oświaty. Koła uniwersyteckie lansowały projekt oddania władzy w tym zakresie uniwersytetowi, a więc delegacji wyłonionej spośród profesorów i uzupełnionej przez członków rządu. Wyrazem tych tendencji był artykuł, zamieszczony w „Kurierze Polskim”, udowadniający, że nie może być rozdziału między uniwersytetem a resztą szkolnictwa, że już przed wybuchem powstania były projekty zniesienia Komisji Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego i że w wielu krajach uniwersytety zarządzają szkolnictwem. Poza tym opieka nad oświatą nie może być powierzona jednej osobie, jak to było dotychczas, ale całemu narodowi kolektywnemu. Artykuł stanowił właściwie polemikę z żądaniami Komisji WRiOP, przedłożonymi delegacji uniwersytetu.<sup>23</sup>

Odmienne stanowisko reprezentował w tej dyskusji prof. Kaczyński, który w omówionej wyżej rozprawie kierownictwo oświatą oddawał rządowi, gdyż widział sprzeczność w tym, by uniwersytet był równocześnie rządzącym i rządzonym, zresztą dla szkół technicznych, których interesy reprezentował, byłby uniwersytet jak dotychczas macochą.

Czasopisma warszawskie od czasu do czasu wysuwały kandydatów na kierownicze stanowiska w komisji oświecenia. Uważano, że od składu personalnego ministerstwa zależeć będą przyszłe losy oświaty w Królestwie Polskim.<sup>24</sup>

\*

<sup>21</sup> O. prawnik *Dokończenie uwag nad projektem o nadaniu własności ziemi włościanom*. „Kurier Polski” z 15. IV. 1831. Por. J. Dutkiewicz. *Wybór źródeł do powstania listopadowego*. Wrocław 1957, s. 69.

<sup>22</sup> J. B. Ostrowski *O władzy sejmowej*. „Nowa Polska” z 15. II. 1831.

<sup>23</sup> *Posiedzenie profesorów uniwersytetu odbyte w dniu 22 bm.* „Kurier Polski” z 24. IV. 1831. Te same tendencje głosił poprzednio artykuł prof. Adriana Krzyżanowskiego w „Gazecie Polskiej” z 7. II. 1831. Projekt zniesienia komisji oświecenia złożony na sejmie w imieniu uniwersytetu przez Lelwela nie został przyjęty. Por. E. Podgórska *Szkolnictwo elementarne*, s. 87; J. Enderówna. *Sprawy szkolnictwa w Królestwie Polskim w dobie powstania listopadowego*. „Museum” 1931, z. 2, s. 84.

<sup>24</sup> Por. np. list prof. Garbińskiego w „Kurierze Polskim” z 20. IV. 1831 w tej sprawie oraz „Nową Polskę” z 18. VI. 1831 (kandydatura K. Tymowskiego na ministra).

Jak widzimy, publicystyka powstania listopadowego, aczkolwiek głównym przedmiotem jej rozważań były sprawy jak najbardziej aktualne, zwróciła nieco uwagi na zagadnienia oświatowe. Nie były to przecież wówczas zagadnienia palące, zwłaszcza że wiele szkół było nieczynnych, a nauczyciele i młodzież uniwersytecka i ze starszych klas szkół średnich wstępowała do wojska. Przedwczesne więc wydawać się mogły jakiegokolwiek projekty w tej sprawie.

Mimo to zarówno czynniki urzędowe, jak nauczyciele i przedstawiciele społeczeństwa czynili wiele, by zmienić dotychczasowy stan rzeczy, by choć w części przybliżyć się do wymarzonej „wielkiej reformy”, która by dała szkołę godną wolnego i demokratycznego państwa.

Musimy przyznać, że działalność w tym kierunku poza usunięciem znienawidzonych osób i instytucji nie dała żadnych konkretnych wyników. Projekty i wysiłki mające na celu reformę systemu wychowawczego przerwane zostały klęską powstania, która stać się miała zarazem przegraną na polu oświaty polskiej.<sup>25</sup>

Myśli rzucane w tej sprawie godne są przypomnienia. Publicystyka, odbijając wiernie poglądy najaktywniejszych, najbardziej twórczych kręgów społecznych, a zwłaszcza poglądy lewicy powstania — rozprawiła się bezkompromisowo z antynarodowym systemem oświaty pod berłem despoty, wysuwając szereg istotnych pomysłów i sugestii zmian istniejącego stanu szkolnictwa i stworzenia warunków dla oświecenia najszerszych warstw narodu.

---

#### ПРОСВЕТИТЕЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ПУБЛИЦИСТИКЕ ВРЕМЕН НОЯБРЬСКОГО ВОССТАНИЯ

Публицистика времен ноябрьского восстания, хотя главным предметом ее обсуждений были вопросы в самой сильной степени злободневные, обратила также некоторое внимание на проблемы просвещения. Это ведь в то время не были проблемы неотложные, тем более в виду того, что много школ было закрыто, а учителя, университетская молодежь и учащиеся старших классов средних учебных заведений поступали в армию. Казалось бы, что всякие проекты касавшиеся этих проблем были преждевременными.

Не смотря на это, официальные круги, учителя и представители общественности содействовали в том, чтобы изменить положение вещей, чтобы хоть частью приблизиться к прекрасной „великой реформе”, которая сотворила бы школу, достойную свободного и демократического государства.

Следует заметить, что деятельность в этом направлении не принесла никаких конкретных результатов, кроме устранения возненавиденных лиц и учреждений. Проекты и усилия, имеющие целью реформу воспитательной системы, были прекращены вследствие крушения восстания, которое превратилось также в крушение на поприще польского просвещения.

<sup>25</sup> J. Enderówna *Sprawy szkolnictwa w Królestwie Polskim*, s. 89.

Размышления возникшие по этому вопросу достойны того, чтобы о них вспомнить. Публицистика достоверно отражала взгляды самых активных, наиболее творческих общественных кругов, а в особенности взгляды левого крыла восстания — расправилась беспощадно с антипародной системой просвещения, выдвигая ряд существенных идей и плушелей перемен существующего положения школьного дела и создала условия для просвещения самых широких слоев народа.

---

#### EDUCATIONAL PROBLEMS IN THE JOURNALISTIC WRITINGS DURING THE NOVEMBER INSURRECTION

Though the journalistic publications of the November Insurrection were mainly concerned with the most topical problems of that time they marginally devoted some space to educational problems as well. It is true that those problems were not of pressing importance at that time because many schools were shut, and the teachers and university students and schoolboys from higher classes were enlisting into the army. Therefore any educational proposals might seem precocious.

And yet both the official authorities and the teachers and representatives of society made numerous efforts to change the existing state of things and to come nearer, at least in some measure, to this „great reform” they dreamed about, the reform which would result in creating a school system worthy of a free and democratic state.

We must avow that except for removing the most hateful persons and institutions the educational activity had not brought any definite results. The projects and efforts tending to reform the educational system were frustrated by the failure of the insurrection, which at the same time was the failure of Polish educational reform.

The thoughts, however, expressed in this matter are worth recalling. The journalistic publications — faithfully reflecting the opinions of the most active and most creative circles of society, and especially the opinions of the left wing of insurgents — had waged war without compromise against the anti-national system of education ruled by a despot-tsar. Some very essential ideas and suggestions of changing the then existing state of school organization and creating conditions for educating the broadest strata of the nation had been expressed during the insurrection in the journalistic publications.

RYSZARD BENDER

Lublin

## MŁODZIEŻ SZKOLNA LUBLINA W AKCJI PRZEDPOWSTANIOWEJ 1861—1863

Ożywienie polityczne, jakie dało się zauważyć w Królestwie Polskim już około r. 1860, nie ominęło Lubelskiego. Początkowo wystąpiło ono w Warszawie i wyraziło się głównie w działalności kółek młodzieżowych, złożonych przede wszystkim ze studentów i uczniów. Praca patriotyczna w różnych formach, np. poznawanie rewolucyjnej myśli politycznej poprzez lekturę książek i pism sprowadzanych z emigracji, w niedalekiej zaś przyszłości demonstracje polityczne i walka o niepodległość — oto sprawy, którymi zaczęła żyć młodzież warszawska, a za jej przykładem również i lubelska.

Przedstawiciele młodzieży warszawskiej wielokrotnie przybywali do Lublina.<sup>1</sup> W połowie 1859 r. zjawili się tutaj przywódcy rewolucyjnych kół warszawskich Jan Kurzyna i Władysław Daniłowski.<sup>2</sup> W grudniu 1860 r. przybył do Lublina i działał wśród uczniów gimnazjum radykalny przywódca młodzieży warszawskiej Leon Frankowski. Był on łącznikiem między patriotycznymi kołami Warszawy i Lublina oraz zajmował się kolportażem rewolucyjnych pism i książek.<sup>3</sup>

Ten kontakt z Warszawą sprawił, że i w Lubelskiem do poruszenia

<sup>1</sup> Liczył on w 1861 r. 19 054 mieszkańców. Zob. Wojewódzkie Archiwum Państwowe w Lublinie (cytowane dalej WAPL), zespół akt: Rząd Gubernialny Lubelski (cytowane dalej RGL), Wydział Skarbowy, vol. 102, k. 113—116.

<sup>2</sup> Wł. Daniłowski *Notatki do pamiętników*. Warszawa 1908, s. 9—12 oraz B. Zamorski *Papiery*, teka III, k. 2. Lwów, Biblioteka Akademii Nauk USRR.

<sup>3</sup> J. Niemojewski *Leon Frankowski komisarz cywilny i organizator wojskowy woj. lubelskiego w latach 1862—1863*, „Sprawozdania z posiedzeń Towarzystwa Naukowego Warszawskiego”, Wydział II, t. XXX, 1937, s. 136.

umysłów przyczyniła się młodzież. Jej poczynaniom patriotycznym patronowała przyjaciółka Narcyzy Żmichowskiej, często pojawiająca się w Warszawie, Izabela Biezuńska.<sup>4</sup> Wywierała ona duży wpływ na uczniów gimnazjum lubelskiego. Oni z kolei przyczynili się do tego, że Lublin stał się miejscem akcji dotąd nie spotykanych wydarzeń — publicznych występów miejscowej młodzieży. O jednym z nich, bynajmniej nie pierwszym,<sup>5</sup> wiemy, że miało miejsce 15. I. 1861 r. Rozrzucano wtedy po sklepach, cukierniach i warsztatach rzemieślniczych pisma, wzywające do zmiany szyldów rosyjskich na polskie. Gubernator lubelski był zdania, że czynu tego dokonali uczniowie. Polecił więc zbadać charakter ich pisma i przeprowadzić w tej sprawie śledztwo.<sup>6</sup> Rezultat jego nie jest jednak znany. W dwa dni później, 17 stycznia wieczorem, jako uwieńczenie bliżej nieznanych występów młodzieży, miało miejsce wybite szyb w kilku mieszkaniach. Sprawców nie schwytano, ale zdaniem Muchanowa — ówczesnego kuratora Okręgu Naukowego Warszawskiego — mocne podejrzenie padło na uczniów. Zażądał on więc od dyrektora gimnazjum, ażeby po godzinie 10 wieczorem uczniowie obowiązkowo przebywali w mieszkaniach.<sup>7</sup>

Do następnych wydarzeń doszło w Lublinie 21. I. 1861 r. W dniu tym uczniowie śpiewali na nabożeństwie w kościele Kapucynów „pieśni, które ustami bractw żadnych nie są przepisane”, czyli po prostu pieśni religijno-patriotyczne, bardzo rozpowszechnione w tym okresie. Po nabożeństwie, podczas spaceru, zaczęli naigrawać się z policjanta Bronisława Dudzińskiego. Ten, wraz z towarzyszącym mu żandarmem, próbował ich zatrzymać. Dało to powód do tłumnego zbiegowiska mieszkańców miasta.<sup>8</sup>

Incydent ten wskazuje, że uczniowie lubelscy już w styczniu 1861 r. przestali działać anonimowo, z ukrycia. Swój niechętny stosunek do władz zaborczych zaczęli odtąd wyrażać również w sposób jawny i demonstracyjny.

Władze szkolne, pragnąc nie dopuścić do podobnych występów młodzieży w przyszłości, zarządziły: 1. aby uczniowie nie chodzili do innych kościołów poza wyznaczonym dla nich na nabożeństwa; 2. zabroniono uczniom przebywania w kawiarniach, cukierniach i miejscach gry; 3. na-

<sup>4</sup> I. Baranowski *Pamiętniki*, Poznań 1923, s. 383 i 387.

<sup>5</sup> Wskazuje na to pismo dyrektora gimnazjum lubelskiego do gubernatora cywilnego z 21. I. 1861 r., w którym donosi on, że „... policja miejscowa niejednokrotnie już każdą wydarzoną awanturę w mieście przypisując uczniom, niepokojąc ich nie-  
trafnym swym postępowaniem, sama wywołać może burzenie się młodzieży, czującej się niewinną”. Zob. WAPL, RGL, Wyd. Ogólny, Akta tajne (cytowane dalej Tajne), vol. 15, k. 19.

<sup>6</sup> Tamże, k. 6, gubernator lubelski do dyrektora Komisji Rządowej Spraw Wewnętrznych dalej KRSW) z 16. I. 1861 r.

<sup>7</sup> WAPL, zespól akt: Gimnazjum Wojewódzkie Lubelskie (dalej GWL), vol. 426, k. 25.

<sup>8</sup> WAPL, RGL, Tajne, vol. 15, k. 4—5, raport Papłowski do gubernatora lubelskiego z 3. II. 1861 r.

kazano, aby każdy uczeń na wewnętrznej stronie daszka u czapki miał wypisane swoje nazwisko i klasę. Nauczycielom polecono regularnie odwiedzać mieszkania uczniów, a na właścicieli mieszkań nałożono obowiązki czuwania nad ich właściwym trybem życia. Uczniów winnych sjaść 21 stycznia ukarano aresztem szkolnym.<sup>9</sup>

Szczególną uwagę zwracano odtąd na to, aby uczniowie nie przebywali w cukierniach i innych lokalach rozrywkowych. Istniało bowiem podejrzenie, że wracając stamtąd w późnych godzinach wieczornych, podrzucali miejscowym kupcom „listy rewolucyjne”.<sup>10</sup>

Ponadto uczniów zaczęto posądzać o wyrabianie petard i podkładanie ich koło domów nielubianych w mieście osób. Wybuchy petard miały miejsce w Lublinie w pierwszych dniach lutego 1861 r. zwykle w nocy lub nad ranem. Powodowały one najczęściej wybitcie szyb.<sup>11</sup>

Uczniowie lubelscy już w styczniu 1861 r. nawiązali ścisłą współpracę z młodzieżą rzemieślniczą i subiektami sklepowymi. Było to wtedy zjawiskiem wyjątkowym w skali krajowej. Odbywano wspólne zebrania, podczas których wymieniano poglądy o aktualnej sytuacji politycznej i opracowywano plany działania na najbliższy okres.<sup>12</sup> Za pośrednictwem ucznia kl. VI gimnazjum lubelskiego Stanisława Egersdorfa uczestnicy zebrań kontaktowali się z miejscowymi rzemieślnikami. Zamawiano u nich szpilki z orłem, które następnie młodzież rozprowadzała wśród mieszkańców miasta.<sup>13</sup>

Do najciekawszych wspólnych spotkań młodzieży szkolnej z subiektami sklepowymi i młodzieżą rzemieślniczą należało zebranie, które miało miejsce w mieszkaniu Aleksandra Ciświckiego 15 lutego 1861 r. Omówiono na nim udział uczniów i młodzieży pozaszkolnej w nabożeństwie, mającym się odbyć z okazji rocznicy bitwy grochowskiej. Poza tym zajęto się sprawą sprowadzenia książek z Paryża i w tym celu postanowiono zebrać pieniądze, po 5 złotych od osoby.<sup>14</sup> Młodzi organizatorzy uroczystości grochowskiej zwrócili także uwagę na uboższych mieszkańców Lublina. Masy ubogiej ludności nienawidziły zaborcy i stanowiły podatny grunt dla agitacji patriotycznej.<sup>15</sup> Wśród tej więc przede wszystkim ludności uczniowie lubelscy propagowali mające się odbyć 25 lutego 1861 r. uroczyste nabożeństwo. Informowano o nim ustnie, rozdawano drukowane zawiadomienia, ofiarowywano podobizny Kilińskiego.<sup>16</sup>

<sup>9</sup> Tamże.

<sup>10</sup> WAPL, GWL, vol. 426, k. 26, kurator Okręgu Naukowego Warszawskiego do dyrektora gimnazjum z 23. I. 1861 r.

<sup>11</sup> WAPL, RGL, Tajne vol. 15, k. 71 i 87—90, inspektor policji do gubernatora lubelskiego z 18. II. 1861 r. i z 21. II. 1861 r.

<sup>12</sup> Tamże, k. 110, zeznanie H. Syklońskiego złożone inspektorowi policji 24. II. 1861 r.

<sup>13</sup> Tamże.

<sup>14</sup> Tamże.

<sup>15</sup> N. Gąsiorowska *Mieszczanstwo w powstaniu styczniowym*. „Przegląd Historyczny”, t. XXXIV, 1937/38, s. 535.

<sup>16</sup> WAPL, RGL, Tajne, vol. 15, inspektor policji do gubernatora z 28. II. 1861 r.

Tuż przed samą uroczystością grochowską nastąpiły w Lublinie aresztowania jej organizatorów. W więzieniu lubelskim, a następnie w Cytadeli warszawskiej, znalazło się wielu uczniów i młodzieży pozaszkolnej. Działalność ich wyśledził inspektor policji lubelskiej — Jackowski; dopomogły mu zeznania, które złożył aresztowany przez niego uczestnik zebrań młodzieży lubelskiej, subiekt sklepowy, Henryk Sykłowski.<sup>17</sup> Mimo aresztowań uroczystość grochowska odbyła się.<sup>18</sup> Świadczy to o dobrej robocie przygotowawczej uczniów lubelskich i ich kolegów.

W dniu 27. II. 1861 r. w Warszawie na placu Zamkowym doszło do wielkiej manifestacji ludowej. Jej celem było wymuszenie na władzach carskich uwolnienia osób aresztowanych dwa dni wcześniej, 25 lutego, podczas wystąpień antyrządowych. Manifestacja w dniu 27 lutego, rozpoczęta uroczystą procesją, która wyruszyła z kościoła Karmelitów na Lesznie, zakończyła się tragicznie. Chcąc zmusić do rozejścia się tłumy ludu zgromadzone na placu Zamkowym i Krakowskim Przedmieściu, wojsko użyło broni palnej. Pięć osób zostało zabitych.<sup>19</sup> Echo tych krwawych wydarzeń szeroko rozeszło się po kraju. Wypadki warszawskie poruszyły cały naród. Solidarnie więc zaprotestował on przeciwko krwawemu stłumieniu patriotycznej manifestacji ludu Warszawy. Protest ten przybrał przede wszystkim formę powszechnej żałoby.

W Lublinie, podobnie jak w całym kraju, przywdziano stroje żałobne. Ciemne ubrania, czarna kokarda lub wstążka — oto strój, w którym mieszkańcy Lublina nie tylko zjawiali się na uroczystościach żałobnych, ale i chodzili na co dzień. W noszeniu żałoby w Lublinie na czoło wybijali się uczniowie gimnazjum. Podczas licznych spacerów po mieście nosili oni zawsze żałobne otoki wokół czapek lub specjalne czarne krawaty.<sup>20</sup> Ówczesne władze rządowe najbardziej niepokoił fakt, iż noszenie oznak żałobnych przez uczniów nie napotykało sprzeciwu ze strony nauczycieli.<sup>21</sup> W Lublinie znany jest tylko jeden wypadek wystąpienia nauczyciela przeciwko noszeniu żałoby. Był nim Konstanty Jezierski. Kiedy podczas lekcji w gimnazjum zauważył, że uczniowie mają przypięte żałobne kokardy, odezwał się do nich następująco: „Przez nieposłuszeństwo i niezgodę ojczyzna nasza została do grobu wtrącona, więc biada temu, kto ten grób przedłuża.”<sup>22</sup> Słowa nauczyciela wywarły duże wrażenie na uczniach i pozdejmowali oni natychmiast kokardy. Wypadek ten był

<sup>17</sup> Tamże, k. 87—90, inspektor policji do gubernatora z 21. II. 1861 r. oraz k. 110, zeznania H. Sykłowskiego.

<sup>18</sup> J. Rjabinin *Lublin i Lubelskie w przededniu powstania styczniowego*. Lublin 1925, s. 17.

<sup>19</sup> St. Kieniewicz *Warszawa w powstaniu styczniowym*. Warszawa 1954, s. 61.

<sup>20</sup> WAPL, RGL, Tajne, vol. 15, dyrektor KRSW do gubernatora lubelskiego z 10. III. 1861 r., k. 159.

<sup>21</sup> Tamże.

<sup>22</sup> H. Wójcicki *W szkołach przed pół wiekiem*, „Biblioteka Warszawska” 1909, t. II, s. 311.



jednak zjawiskiem odosobnionym. O podobnych wydarzeniach źródła nie mówią. Natomiast ciągle występują wzmianki, że zarówno uczniowie, jak i profesorowie gimnazjum przestrzegali żałoby.

Młodzież szkolna Lublina nie tylko sama nosiła żałobne oznaki, ale domagała się również, żeby nosili je w mieście i inni. Nielicznych opornych uczniowie przywoływali do porządku zazwyczaj śmiechem i naigranowaniem się. Żądali oni noszenia żałobnych ubiorów nie tylko od Polaków. W dniu 3 marca wysunęli to żądanie również w stosunku do niewiast rosyjskich, spacerujących po mieście w jasnych strojach.<sup>23</sup> „Despotyzm ulicy”<sup>24</sup>, który sprawił, że całe społeczeństwo polskie okryło się żałobą, miał w Lublinie silne oparcie w młodzieży szkolnej. Ona znacznie przyczyniła się do tego, że górne warstwy społeczeństwa zmuszone zostały do respektowania żałoby. Gorliwość uczniów w przestrzeganiu jej i propagowaniu była tak wielka, że władze szkolne zmuszone były odczytać w klasach zakaz noszenia oznak żałobnych<sup>25</sup>. Nie wpłynął on jednak wcale na zmianę postępowania uczniów.

Po krwawych wydarzeniach w Warszawie w dniu 27. II. 1861 r. władze rosyjskie zgodziły się na powołanie tzw. Delegacji Miejskiej złożonej z 14 osób o głośnych nazwiskach.<sup>26</sup> Miała ona za zadanie czuwać nad porządkiem, spokojem i bezpieczeństwem w mieście.<sup>27</sup> Za przykładem stolicy w niewiele dni później powołano Delegację Miejską także w Lublinie. Nic różniła się ona od warszawskiej. I jej celem było dopomożenie władzom rządowym w utrzymaniu spokoju i porządku. Za wzorem Warszawy Delegacja lubelska utworzyła policję narodową, zwaną podobnie jak tam konstablami.<sup>28</sup> W Warszawie konstable rekrutowali się z młodzieży i ubogiej ludności miejskiej<sup>29</sup>. W Lublinie przypuszczalnie było podobnie. Świadczy o tym fakt, iż jedna z setek konstabli składała się z samej młodzieży żydowskiej.<sup>30</sup> Czy wśród konstabli lubelskich byli uczniowie? Trudno na to z całą pewnością twierdząco odpowiedzieć. Można przypuszczać, że prawdopodobnie starali się znaleźć w ich szeregach.

Po wypełnieniu swoich zadań, gdy porządek i spokój w mieście wydawał się już zapewniony, lubelska Delegacja Miejska rozwiązała się 2. IV. 1861 r. Ten sam dzień, w którym Delegacja przestała urzędować, stał

<sup>23</sup> WAPL, RGL, Tajne, vol. 15, k. 159.

<sup>24</sup> T. Tyszkiewicz *Ecrits sur la Pologne contemporaine (1862—64)*. Bruxelles 1864, s. 70.

<sup>25</sup> WAPL, GWL, vol. 426, k. 29, gubernator lubelski do dyrektora gimnazjum z 15. IV. 1861 r. Na marginesie pisma jest uwaga: „Odczytano we wszystkich klasach w dniu 5/17. IV. 1861 r.”

<sup>26</sup> St. Kieniewicz, op. cit., s. 64.

<sup>27</sup> E. Oppman *Rewolucyjna organizacja m. stoł. Warszawy w powstaniu styczniowym*. „Przegląd Historyczny”, t. XXXIV, 1937/38, s. 622—623.

<sup>28</sup> K. Gregorewicz *Pogląd krytyczny na wypadki z r. 1861, 1862, 1863*, t. II. Lwów 1880, s. 72; I. Baranowski, op. cit., s. 277.

<sup>29</sup> N. Gąsiorowska, op. cit., s. 534.

<sup>30</sup> R. Bender *Ludność żydowska na Lubelszczyźnie w akcji przedpowstaniowej 1861—1862*. „Biuletyn Żydowskiego Instytutu Historycznego” 1960, nr 35, s. 50.

się dniem poważnych zajęć w mieście. O ich znaczeniu świadczy wyprawienie wojska z koszar. Zanim jednak zdążyło ono nadejść, kilkutyśięczny tłum zdołał wyprawić tzw. „kocią muzykę”<sup>31</sup> gubernatorowi lubelskiemu Mackiewiczowi, kupcowi Knollowi, poczmistrzowi Lipińskiemu i radcy stanu Hermanowiczowi. Po tych zajściach wszyscy znajdujący się w tłumie udali się pod Bramę Krakowską i tam odśpiewali najbardziej rewolucyjny, zdaniem ówczesnych władz rosyjskich, hymn — *Boże, coś Polskę*. Następnie spokojnie rozeszli się do domów.<sup>32</sup> W tych wydarzeniach ulicznych aktywną rolę odegrała młodzież tak szkolna, jak i pozaszkolna.

Wypadki z 2 kwietnia szczególnie dały się we znaki gubernatorowi lubelskiemu Stanisławowi Mackiewiczowi. Uważał on, iż „kocia muzyka” ośmieszyła go raz na zawsze. Wyjechał więc do Warszawy, tam zaś zwolniono go z dotychczasowego stanowiska. Władze lubelskie, czując się nadal zagrożone aktywnością mieszkańców miasta, poleciły członkom byłej Delegacji Miejskiej, aby wznowili urzędowanie. Po usunięciu z grona dawnej Delegacji kilku osób za mało umiarkowanych<sup>33</sup> powstała nowa reprezentacja miejska — Komitet Bezpieczeństwa Publicznego. Istniał on od 3. IV. 1861 r. do 15. IV. 1861 r.<sup>34</sup> Nazajutrz po jego rozwiązaniu młodzież Lublina ponownie przystąpiła do akcji. Na znak protestu przeciwko zakazowi chodzenia po mieście bez latarni po godzinie 10 wieczorem urządzono 16 kwietnia oryginalną demonstrację. O godzinie 8 wieczorem na wielu ulicach Lublina, a zwłaszcza na Krakowskim Przedmieściu, pojawiły się grupy uczniów, młodzieży rzemieślniczej, subiektów sklepowych oraz tzw. „uliczników” — czyli po prostu młodzieży bez stałego określonego zajęcia. Wszyscy oni, w sposób komiczny, nieśli palące się latarnie. Trzymali je na kijach, w ręku lub na ramionach, pojedynczo lub w kilka osób. Ten dziwny sposób niesienia latarni miał na celu ośmieszenie zarządzenia, nakazującego obowiązkowe ich noszenie. Wśród osób demonstrujących z latarniami najwięcej było uczniów gimnazjum.<sup>35</sup>

Uczniowie gimnazjum lubelskiego czynni byli również na prowincji. W Tyszowcach w dniach 28. III. 1861—8. IV. 1861 r. trwały nieprzerwanym ciągiem wspólne publiczne zebrania ludności polskiej i żydowskiej.<sup>36</sup> Wygłaszano podczas nich mowy „w duchu republikanckim polskiej narodowości”, o niezależności narodu polskiego od rosyjskiego. Tłumaczono,

<sup>31</sup> Był to wówczas popularny sposób dokuczania osobom znienawidzonym przez społeczeństwo. „Muzyka” ta polegała na wytworzeniu niebýwałego wrzasku, zazwyczaj poprzez uderzanie w różne naczynia domowego użytku.

<sup>32</sup> WAPL, RGL, Tajne, vol. 15, k. 260, prezydent Lublina do gubernatora z 2. IV. 1861 r.; W. Przyborski *Historia dwóch lat*; t. II. Kraków 1890, s. 278—279.

<sup>33</sup> K. Gregorewicz, op. cit., t. II, s. 77.

<sup>34</sup> WAPL, RGL, Tajne, vol. 15, zastępcy gubernatora do dyrektora KRSW z 5. IV. 1861 r., k. 300; tamże, Tajne, vol. 16, Komitet Bezpieczeństwa Publicznego do gubernatora lubelskiego z 15. IV. 1861 r., k. 1.

<sup>35</sup> WAPL, RGL, Tajne, vol. 16, prezydent Lublina do gubernatora z 16. IV. 1861 r., k. 24 oraz prezydent do gubernatora z 17. IV. 1861 r., k. 25 i 33.

<sup>36</sup> R. Bender, op. cit., s. 49.

że obecnie została wywołana w kraju rewolucja dla otrzymania konstytucji.<sup>37</sup> W zebraniach tyszowieckich czynny udział brali gimnazjaliści lubelscy i uczniowie szkoły powiatowej w Hrubieszowie.<sup>38</sup>

Władze rządowe nieprzychylnie patrzyły na udział uczniów w akcji śpiewów patriotyczno-religijnych. Okolicznościowe pieśni śpiewano w tym czasie nie tylko w kościołach, ale i poza ich obrębem. Władze carskie bały się tych wystąpień, ponieważ — jak pisze prof. Natalia Gąsiorowska — modły i śpiewy religijne sprzyjały w tym czasie rozwojowi manifestacji narodowych.<sup>39</sup> W Lublinie udział młodzieży szkolnej w śpiewach patriotyczno-religijnych spowodował wysłanie przez Wielopolskiego specjalnego pisma do dyrektora gimnazjum. Odczytano je na zebraniu nauczycieli w dniu 10. V. 1861 r. Margrabia Wielopolski wysuwał w nim twierdzenie, że pewna obojętność w stosunku do nauki, która dała się zauważyć wśród młodzieży, została spowodowana zbyt częstym przebywaniem młodzieży w kościołach i udziałem w śpiewach patriotycznych.<sup>40</sup>

W późniejszym nieco okresie młodzież szkolna Lublina przeszła do wystąpień demonstracyjnych o charakterze wyraźnie politycznym i antyrządowym. Już w sierpniu 1861 r. rozpoczęła ona akcję, zmierzającą do przeciwstawienia się zarządzeniom władz, nakazującym iluminowanie miasta w dniach świąt państwowych. W dniu 3. VIII. 1861 r. doszło do tłuczenia i przewracania zniczków, które miały nadać miastu wygląd odświętny i uroczysty.<sup>41</sup> W kilka dni później, 8. VIII. 1861 r., grupa młodzieży, wśród której było sporo uczniów, przebiegła przez miasto i poprzewracała palące się znicze. Jednego z chłopców schwytał żołnierz. Spozbrzegłszy to przechodnie postanowili go uwolnić. Podczas wzajemnego szarpania i wrywania chłopca żołnierz został przez tłum przewrócony. W tym czasie nadszedł patrol wojskowy, a za nim następne. Otoczono tłum i część przechodniów. Wywołało to popłoch i walkę ludności z wojskiem. W czasie utarczki wojsko użyło białej broni. Kilka osób zostało rannych.<sup>42</sup> Był to jedyny wypadek krwawych zająć w Lublinie. Stał się następstwem działalności młodzieży lubelskiej, w tym także uczniów.

Pragnąc położyć kres wystąpieniom patriotycznym, które aktywizowały ludność Królestwa i stwarzały podatny grunt dla przygotowań powstańczych podejmowanych przez Czerwonych, władze carskie wprowadziły 14. X. 1861 r. stan wojenny. Odpowiednie przepisy szczegółowe określiły sposób zachowania się mieszkańców Królestwa. Zabraniały one

<sup>37</sup> WAPL, RGL, Tajne, vol. 16, k. 44—45, raport Gorbaczowa do naczelnika sztabu z 12. IV. 1861 r.

<sup>38</sup> Tamże.

<sup>39</sup> N. Gąsiorowska, op. cit., s. 535.

<sup>40</sup> WAPL, RGL, GWL, vol. 426, k. 32, pismo z 6. V. 1861 r.

<sup>41</sup> WAPL, RGL, Wydz. Adm., vol. 1122, k. 176, prezydent Lublina do gubernatora z 14. VIII. 1861 r.

<sup>42</sup> Tamże, k. 182, gubernator lubelski do KRSW z 9. VIII. 1861 r.

m. in. zbierania się na ulicach w grupach złożonych więcej niż z trzech osób, noszenia odzieży innej niż powszechnie używana, chodzenia wieczorem bez latarni itp. Studentom i uczniom zabraniano ponadto przebywania bez potrzeby na ulicach i w miejscach publicznych. Represje, terror i kontrola policyjna nad ludnością wzmogły się po wprowadzeniu stanu wojennego w stopniu dotychczas nie spotykanym. Młodzież szkolna Lublina, podobnie jak i starsi mieszkańcy, nie zlekcia się następstw groźących w wypadku niezachowania postawy spokojnej i w pełni lojalnej względem władz. Dlatego też nie ma racji Karol Majewski, gdy w swoich zeznaniach śledczych twierdzi, że po zaprowadzeniu stanu wojennego w Królestwie nastąpiła cisza, a całe tak bujne dotychczas życie narodowe zeszło w podziemia.<sup>43</sup> Aresztowania chociażby młodzieży szkolnej w Lubelskiem, będące następstwem demonstracyjnych wystąpień w końcu 1861 r. i na początku 1862 r., przeczą zdaniu Karola Majewskiego. Do tego dochodzą liczne aresztowania młodzieży pozaszkolnej i osób ze starszego pokolenia.

Prześladowania nie załamały młodzieży lubelskiej. Przykładem może być osiemnastoletni uczeń V klasy gimnazjum Jakub Rejner. Za udział w demonstracjach politycznych i manifestacjach patriotyczno-religijnych został on w końcu kwietnia 1861 r. usunięty z gimnazjum<sup>44</sup>. Mimo to jednak nie załamał się i w dalszym ciągu brał czynny udział w wielu wystąpieniach w Lublinie. Działalność patriotyczną przejawiał on nie tylko przed październikiem 1861 r., ale i później, po wprowadzeniu stanu wojennego. Dlatego też był on aż trzykrotnie aresztowany<sup>45</sup>, w tym dwa razy już po ogłoszeniu stanu wojennego.<sup>46</sup> Lista osób przebywających w areszcie lubelskim w okresie od 4. XI. 1861 r. do 11. XI. 1861 r. obejmuje, oprócz Jakuba Rejnera, jeszcze dwa inne nazwiska uczniów: Józefa Urlicha z kl. V gimnazjum i Maurycego Kopczyńskiego z kl. IV.<sup>47</sup> Jest rzeczą charakterystyczną, że uczniowie lubelscy bywali aresztowani wraz z młodzieżą pozaszkolną. Czynny uczestnik patriotycznych wystąpień w Lublinie tapicer Julian Nitner<sup>48</sup> oraz szereg innych osób spośród młodzieży rzemieślniczej, subiektów sklepowych i plebsu miejskiego, wspólnie z uczniami przebywali w areszcie lubelskim lub w Cytadeli warszawskiej. Wskazuje to, iż prawdopodobnie między uczniami gimnazjum lubelskiego a młodzieżą pozaszkolną istniała w tym czasie dość

<sup>43</sup> *Zeznania śledcze o powstaniu styczniowym*. Wyd. St. Kleniewicz, Wrocław 1956, s. 218.

<sup>44</sup> WAPL, zespół akt: Magistrat m. Lublina, vol. 1005/2, k. 53—64. W lutym 1862 r. zwrócił się on z prośbą o ponowne przyjęcie do gimnazjum. Czy prośbę tę uwzględniono — nie wiemy.

<sup>45</sup> Tamże, k. 76, pismo dyrektora gimnazjum do magistratu Lublina z 7. II. 1862 r., adnotacja na nim magistratu. Po raz pierwszy w maju 1861 r. przebywał Rejner w Cytadeli w Warszawie. Tamże.

<sup>46</sup> Tamże.

<sup>47</sup> WAPL, RGL, Wydz. Adm., vol. 1123, k. 131.

<sup>48</sup> Tamże.

ściśla współpraca. Uczniowie oraz ci spośród aresztowanych, którzy pochodzili z uboższych warstw ludności miejskiej, najdłużej przebywali w areszcie.<sup>40</sup> Zamożniejsi mieszkańcy Lublina szybciej odzyskiwali wolność.

W r. 1862 aresztowania tak w Lublinie, jak i w innych miastach Lubelskiego powoli zaczęły się zmniejszać. Silne jeszcze w styczniu i lutym 1862 r., osłabły znacznie w kwietniu i maju tegoż roku. W następnych miesiącach liczba osób przebywających w aresztach uległa poważnemu zmniejszeniu. Zjawisko to można wytłumaczyć tym, że już na początku 1862 r. zaczął występować w miastach Lubelskiego, obok dotychczasowego, jawnego nurtu życia narodowego, nurt zupełnie nowy, ukryty, konspiracyjny. Dążył on do zastąpienia manifestacji pracą spiskową. W ten sposób powoli tajne komitety spiskowe przestały być formami pracy narodowej typowymi, jak dotąd, jedynie dla Warszawy.<sup>50</sup> Również w Lubelskiem ujęły one w ściśle określone ramy organizacyjne ludność miast i miasteczek, dążącą, podobnie jak całe drobnomieszczaństwo polskie tego okresu, do stworzenia własnego państwa, niepodległego i demokratycznego.<sup>51</sup> W pracy spiskowej w Lublinie i miastach okolicznych nie zabrakło młodzieży szkolnej. Do powstania zmierzała ona, podobnie jak cały naród<sup>52</sup>, już od momentu pierwszych manifestacji patriotycznych w 1861 r. Teraz, po zaniechaniu ich i przejściu do pracy spiskowej, zbrojna walka z zaborcą stała się dla młodzieży szkolnej Królestwa naczelnym celem.

Podatny grunt dla działalności spiskowej stworzył w Lubelskiem czołowy działacz Czerwonych Leon Frankowski, późniejszy komisarz wojewódzki z ramienia Centralnego Komitetu Narodowego. Za jego sprawą na czele czerwonej organizacji spiskowej Lublina stanęli: ks. Baltazar Paśnikowski — wikariusz katedralny, i Kazimierz Walentynowicz — aptekarz.<sup>53</sup> Dzięki ich wysiłkowi Lublin szybko został pokryty siecią komórek spiskowych. W Lubelskiem zaś konspiratorów zorganizowano nie tylko w dziesiątki i setki, ale również i w tysiące.<sup>54</sup> W tej szeroko rozgałęzionej działalności spiskowej wzięli udział również uczniowie szkół lubelskich, a przede wszystkim gimnazjaliści.<sup>55</sup> Organizowali oni spiskowe

<sup>40</sup> Tamże, k. 131 i 164.

<sup>50</sup> B. Liłmanowski *Historia powstania narodu polskiego 1863—1864*. Lwów 1900, s. 105.

<sup>51</sup> E. Przybyszewski *Jarosław Dąbrowski i jego rola w organizacji narodowej 1861—1862*. S. 18 (odbitka ze „Sprawozdań z posiedzeń Towarzystwa Naukowego Warszawskiego”. Wydział II, t. XX, 1927).

<sup>52</sup> W. Nagórska-Rudzka *Młodzież Kongresówki w latach 1855—1861*. „Przeгляд Historyczny”, t. XXXII, 1935, s. 239.

<sup>53</sup> R. Bender *Rozbicie lubelskiej organizacji spiskowej w roku 1862*. „Roczniki Humanistyczne”, t. VIII, z. 2, 1959 (1960), s. 206.

<sup>54</sup> W. Przyborowski *Historia dwóch lat*, t. V. Kraków 1890, s. 294.

<sup>55</sup> W roku szkolnym 1862/63 w gimnazjum lubelskim, przekształconym wtedy w liceum ośmioklasowe, uczyło się 708 uczniów. Zob. A. Ch. *Gimnazjum lubelskie*. „Kalendarz Lubelski” z r. 1875, s. 24.

dziesiątki uczniowskie i kierowali nawet setkami. Uczyli się posługiwania bronią i wyczekiwali momentu, gdy wolno im będzie wyruszyć do walki zbrojnej.<sup>56</sup> Za zaoszczędzone pieniądze kupowali uczniowie obuwie i ciepłą bieliznę, a z chleba i bułek przygotowywali suchary.<sup>57</sup> Już od początku roku szkolnego 1862/63 młodzież Lublina spodziewała się wybuchu powstania lada dzień. Wraz z całą miejską organizacją podziemną uczniowie lubelscy żądali natychmiastowego wybuchu powstania. Przedstawiciel setników Lublina, wśród których byli również reprezentanci młodzieży szkolnej, oświadczył wprost Kazimierzowi Gregorowiczowi — naczelnikowi wojewódzkiemu<sup>58</sup> „... że jeżeli władza wyższa nie myśli nakazać powstania, w takim razie oni wywołają walkę zbrojną na własną rękę”.<sup>59</sup> To stanowisko młodzieży lubelskiej, odgrywającej dużą rolę w miejskiej organizacji spiskowej, przyczyniło się niewątpliwie do postawienia przez Leona Frankowskiego w styczniu 1863 r., na zjeździe komisarzy wojewódzkich w Głuchówku, żądania natychmiastowego wyznaczenia terminu wybuchu powstania.<sup>60</sup>

Rozpoczęcie akcji zbrojnej nie zaskoczyło młodzieży szkolnej Lublina. Uczniowie gimnazjum lubelskiego wszelkimi dostępnymi sposobami zaczęli opuszczać mury szkolne i podążali do oddziałów powstańczych.<sup>61</sup> W nocy z 22 na 23 stycznia 1863 r. walczyli oni pod Lubartowem, znaleźli się również wraz ze studentami Instytutu Politechnicznego i Rolniczo-Leśnego z Puław<sup>62</sup> w szeregach oddziału Leona Frankowskiego, który walczył przez kilka dni z dużym powodzeniem w trójkącie Kurów, Puławy, Kazimierz.<sup>63</sup>

Od manifestacji patriotycznych, które były nową formą polskiej walki narodowo-wyzwoleńczej,<sup>64</sup> poprzez konspirację, młodzież szkolna Lublina przeszła w nocy z 22 na 23. I. 1863 r. do walki zbrojnej o wyzwolenie narodowe i społeczne. Lata 1861—1862 dobrze przygotowały przyszłych powstańców do ich późniejszej zbrojnej działalności. Z ich walką powstańczą wiązał nadzieje nie tylko kraj, ale także cała republikańska Europa, łącznie z przywódcami międzynarodowego ruchu socjalistycznego.<sup>65</sup>

<sup>56</sup> J. L. M. Lipski *Z przeżyć i walk 1863 r.* „Stolica”, nr 4 z 22. I. 1961 r., s. 6.

<sup>57</sup> St. Brykczyński *Moje wspomnienia, r. 1863.* Warszawa 1960, s. 8.

<sup>58</sup> Występował on przeciwko szybkiemu wybuchowi powstania. Poborowych, zagrożonych branką do wojska rosyjskiego, pragnął ukryć. Opowiadał się więc za ich dyslokacją. Zob. K. Gregorowicz, op. cit., t. II, s. 139.

<sup>59</sup> Tamże, s. 137.

<sup>60</sup> J. Zahorska *Polski Słownik Biograficzny*, t. VII, s. 94.

<sup>61</sup> St. Brykczyński, op. cit., s. 10—11.

<sup>62</sup> W roku szkolnym 1862/63 w Instytucie Politechnicznym i Rolniczo-Leśnym w Puławach studowało 423 osoby. Zob. F. Erlicki *Rys historyczny Instytutów Rolniczo-Leśnych w Królestwie Polskim.* Warszawa 1877, s. 155—162.

<sup>63</sup> WAPL, RGL, Wydz. Adm., vol. 1638, s. 131 i passim; J. Niemojewski, op. cit., s. 142—143.

<sup>64</sup> R. Werfel *W dziewięćdziesiątą rocznicę powstania styczniowego.* „Nowe Drogi” 1953, nr 1, s. 32—33.

<sup>65</sup> C. Bobińska *Marks i Engels a sprawy polskie,* Warszawa 1955, s. 156—157.

## УЧАСТИЕ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ ЛЮБЛИНА В КАМПАНИИ ПЕРЕД ВОССТАНИЕМ 1861 — 1863

Политическое оживление, какое можно было заметить в Польше около 1860 г., — не миповало и люблинского района. Уже от половины 1859 г. многократно приезжали в Люблин представители тайных кружков революционно-патриотической молодежи из Варшавы: Ян Кужила, Владыслав Данишевски и Леоп Франковски. Они развивали свою деятельность в среде гимназической молодежи. В то же время из Люблина часто садила в Варшаву Иза Вежурьская, имевшая большое влияние на гимназистов.

Эти обстоятельства привели к тому, что люблинская молодежь очень скоро развила оживленную деятельность. В результате Люблин стал местом невиданных до тех пор происшествий. Одно из таких происшествий, отнюдь не первое, случилось 15. 1. 1861 г. В лавках, в кондитерских и в ремесленных мастерских были разбросаны листовки, призывающие к замене русских вывесок польскими. По мнению русских властей, это было делом учеников. В два дня после этого, в нескольких квартирах разбито оконные стекла. И в этот раз власти полагали, что это сделали ученики. 21. 2. 1861 г. ученики издевались над полицейским, вызывая скандал. Со временем ученики начали действовать вместе с молодыми ремесленниками и лавочными продавцами. Они совместно приготовили в Люблине торжественное празднование 30-й годовщины боя под Гроховом, в период ноябрьского восстания 1830 — 1831. За эту деятельность люблинские ученики поплатились арестами. Царские власти многих из них посадили в люблинскую тюрьму либо переслали в варшавскую Цитадель.

После кровавых происшествий 27. 2. 1861 г. в Варшаве, когда от пули русских солдат пало много убитых — участников патриотически-религиозной манифестации населения Варшавы, в люблинском районе, как и впрочем и во всей стране, люди одевались в траур. В Люблине, учащаяся молодежь первопричиной в этих траурных демонстрациях. Та же молодежь принимала активное участие в уличных демонстрациях и патриотически-религиозных манифестациях, направленных против господства царской России в Польше. В своей деятельности ученики встречались с поддержкой большинства преподавателей. Однако со стороны административных властей в Люблине и из Варшавы падали на них строгие выговоры и наказания.

Желая положить предел патриотическим выступлениям, которые создавали благоприятную почву для будущих приготовлений к восстанию, русские власти объявили в Польше военное положение. Усилившиеся после этого репрессии, террор и аресты, не сломали люблинских учеников. Они в дальнейшем принимали деятельное участие во многих антицарских выступлениях. Ими же переполнены были тюрьмы.

Когда военное положение припудило польскую общественность прекратить явные выступления и перейти к подпольной деятельности, люблинские ученики стали в первых рядах заговорщиков. Под руководством радикальной политической группировки Красных, которой предводительствовал в Люблине ксендз Бальтазар Пасьниковски, они готовились к далекой вышке восстания. С мыслью о скором начале восстания, под конец 1862 г., люблинские ученики учились обходиться с оружием; на сборежные деньги покупали обувь и теплое белье, а из хлеба и булок готовили сухари.

Когда восстание вспыхнуло ночью с 22 на 23 января 1863 г., люблинские ученики всякими доступными им путями начали покидать школьные заведения и направлялись в повстанческие отряды. Они отправлялись в бой за народное и общественное освобождение страны, и ряды восстания, с которым связан великие надежды не только польский народ, но и все республиканская Европа.

THE SCHOOL YOUTH OF LUBLIN IN ACTION BEFORE THE INSURRECTION OF 1863 IN THE YEARS 1861—1863

The Lublin district was drawn into the political agitation which could be observed in Poland about 1860. Jan Kurzyna, Wladyslaw Danilowski and Leon Frankowski who represented the underground patriotic and revolutionary circles of Warsaw youth had been visiting Lublin many a time starting from the middle of 1859. They were active among the schoolboys in secondary schools. On the other hand Iza Biezuńska who had a considerable influence on the school youth would often visit Warsaw.

In such circumstances the school youth of Lublin had quickly launched upon a vivid and energetic activity. Lublin became the place of unprecedented events. One of them, and by no means the first, had taken place on January 15-th 1861. Pamphlets urging to change Russian shop signs into Polish ones were strewn about shops, confectioneries and artisan workshops. The Russian authorities suspected schoolboys of doing this. Some days later window panes were shattered in several flats. This time too the authorities blamed schoolboys. Schoolboys were also laughing at a Russian policeman and teasing him on February 21-st 1861, drawing a crowd. Soon they started a concerted action with young apprentices and shop assistants. They prepared together in Lublin solemn celebration of the 30-th anniversary of the battle of Grochów which had been fought during the November insurrection in 1830—1831. Many Lublin schoolboys were arrested for this manifestation and thrown into jail in Lublin or sent to the Warsaw citadel by tsarist authorities.

After the events of February 27-th 1861 when blood was shed in the streets of Warsaw and five persons taking part in a patriotic and religious manifestation were shot dead by the Russian soldiers — in the Lublin district as in the rest of the country mourning was worn in memory of the victims. In Lublin the school youth was leading in this manifestation. The schoolboys took active part in street demonstrations and in patriotic and religious manifestations directed against the rule of tsarist Russia in Poland. The majority of teachers supported the activities of the schoolboys, they were, however, severely admonished and punished for this by the Warsaw and Lublin administrative authorities.

On October 14-th 1861 state of war was announced in Poland by the Russian authorities, who wanted to put an end to patriotic demonstrations creating an appropriate basis for future insurrectional preparations. Increased terror, repressions and arrests which had followed thereupon had not broken the spirit of the Lublin schoolboys. They were still taking active part in numerous anti-tsarist demonstrations, and filling prisons.

When Poles had been forced by the declaration of the state of war to give up open demonstrations and to act in underground the Lublin schoolboys found themselves in the first ranks of the conspirators. They were preparing for the imminent outbreak of insurrection under the direction of a radical political party of the „Reds”, which was headed in Lublin by priest Balthazar Pańlikowski. At the end of 1862 the Lublin schoolboys were practising the use of arms with an eye to the imminent outbreak of the insurrection; they were saving money and buying boots and warm clothes, and they were preparing biscuits from bread and rolls.

When the insurrection broke out on the night of January 22-nd to 23-rd the Lublin schoolboys began to leave by hook or crook their respective schools and to hurry to join the ranks of insurgents. They were going to take up a fight for the national and social liberation of the country. They were going to take part in an insurrection which focussed great expectations not only of the Polish nation but of all the republican Europe.



ANTONI ARTYMIAK  
KIELCE

## WPŁYW WYDARZEŃ REWOLUCYJNYCH 1905 — 1907 ROKU NA ROZWÓJ POLSKIEGO SZKOLNICTWA W KIELECCZYŹNIE

Prywatne szkoły ogólnokształcące w Kielcach z rosyjskim językiem nauczania dla młodzieży polskiej powstawały już w początkach XX w. I tak 13. X. 1902 r. kurator Okręgu Naukowego Warszawskiego zezwolił b. nauczycielce kieleckiego gimnazjum żeńskiego Emilii Szczepańskiej otworzyć w Kielcach od roku szkolnego 1903/4 prywatną, 4-klasową szkołę żeńską, z klasą przygotowawczą, z programem dla 4-klasowych żeńskich gimnazjów rządowych, z zaznaczeniem, że nauczanie wszystkich przedmiotów z wyjątkiem religii rzymskokatolickiej odbywać się będzie w języku rosyjskim.<sup>1</sup>

Szkoła Szczepańskiej-Znojkiwiczowej (założycielka szkoły w tym czasie wyszła za mąż) mieściła się przy ul. Niecałej<sup>2</sup> i miała skromne początki: według sprawozdania z 11. IX. 1903 r. uczennic było 37 (w kl. przygotowawczej 14, w kl. I — 16, w kl. III — 7). W roku szkolnym 1903/4 prócz Znojkiwiczowej mającej świadectwo nauczycielki domowej (ukończyła Aleksandryjsko-Maryjski Instytut w Warszawie) i księdza Łucjana Maciejskiego uczyły: Rosjanka Aleksandra Grigorewa i dwie Polki — Zofia Gołębiowska i Janina Karpińska, wszystkie ze świadectwami nauczycielek domowych. W początkach roku szkolnego 1904/5 przybyła jeszcze z Kijowa nauczycielka języka francuskiego — Emma Kossakowska.

<sup>1</sup> Wojewódzkie Archiwum Państwowe (cyt. dalej jako WAP) Kielce, Kielecka Dyrekcja Szkolna (cyt. dalej jako KDSzk.) vol. 2388. O prywatnej szkole w m. Kielcach Szczepańskiej po mężu Znojkiwicz.

<sup>2</sup> Mała uliczka, boczna Wesolej, na odcinku między dzisiejszymi ulicami Moniuszki i Armii Czerwonej.

W rok po Znojkiewiczowej, od roku szkolnego 1904/5, otrzymała od kuratora Okręgu Naukowego Warszawskiego zezwolenie na otwarcie 3-klasowej z klasą przygotowawczą szkoły żeńskiej Maria Felicja Krzyżanowska.<sup>3</sup> W zezwoleniu postawiono takie same warunki co do języka wykładowego, jak dla szkoły Znojkiewiczowej. W dniu otwarcia szkoła miała zaledwie 22 uczennice, dlatego Krzyżanowska ograniczyła się do otwarcia dwu klas. Szkoła mieściła się przy placu Panny Marii 1, w domu Natalii Krzyżanowskiej.

Śladów innych szkół prywatnych ogólnokształcących z tego okresu w aktach archiwalnych nie znajdujemy.

Dopiero wydarzenia rewolucyjne 1905 r. przyniosły zmiany w rozwoju prywatnych szkół w Kielecczyźnie, w oparciu o postanowienie Rady Ministrów z 16 października 1905 r. Już z końcem października tegoż roku wniosła Emilia Znojkiewiczowa podanie do naczelnika Kieleckiej Dyrekcji Szkolnej (pismo bez daty dziennej) o „zezwolenie na nauczanie przedmiotów w moim pensjonacie w języku polskim” (pismo w języku rosyjskim).<sup>4</sup> Decyzja kuratora nadeszła szybko — już pismem z datą 15. XI. 1905 r. zawiadomił on naczelnika KDSzk., iż na podstawie rozporządzenia ministra oświaty zezwala na nauczanie w prywatnym gimnazjum żeńskim wszystkich przedmiotów w języku polskim, z wyjątkiem języka rosyjskiego oraz historii i geografii. Na skutek tych zmian liczba uczennic wzrosła od razu do 95. 11. III. 1906 r. kurator zezwolił Znojkiewiczowej na rozwinięcie szkoły w 7-klasową, z programem żeńskich gimnazjów rządowych.<sup>5</sup>

Podobnie wydarzenia rewolucji 1905 r. pomogły i w rozwoju szkoły prowadzonej przez Krzyżanowską: liczba uczennic wzrosła na początku roku szkolnego 1905/6 do 122, w czterech już klasach o 11 nauczycielach.<sup>6</sup> 21. III. 1906 r. Maria Krzyżanowska wniosła do kuratora prośbę o zezwolenie na przekształcenie szkoły w pełne żeńskie gimnazjum, motywując ją tym, że w całej guberni kieleckiej z ludnością ok. 80 000 nie było prywatnej szkoły z kursem gimnazjalnym. Kurator zezwolił na rozwinięcie szkoły do siedmiu klas, z programem żeńskich gimnazjów rządowych, z zastrzeżeniem nauczania języka rosyjskiego, a nadto historii i geografii w języku rosyjskim. Szkoła rozwijała się pomyślnie — w początkach roku szkolnego 1907/8 miała już 15 nauczycieli.<sup>7</sup> Carskie władze szkolne pilnie przestrzegały obowiązku nauczania historii i geografii powszechnej w szkołach polskich w języku rosyjskim. Kurator pismem okólnym do

<sup>3</sup> WAP Kielce, KDSzk., vol. 2390. O prywatnej — 3 klasowej, z kl. przygotowawczą żeńskiej szkole w Kielcach, prowadzonej przez Marię Krzyżanowską. Zob. też nekrolog Marii Krzyżanowskiej w „Gazecie Kieleckiej” z 11. XI. 1923 r. nr 48.

<sup>4</sup> WAP Kielce, KDSzk., vol. 2388.

<sup>5</sup> Tamże.

<sup>6</sup> WAP Kielce, KDSzk., vol. 2390. Wśród nauczycieli spotykamy nazwisko Konstantego Bzowskiego, geografa, późniejszego wizytatora szkół w Kuratorium Okręgu Szkolnego w Krakowie.

<sup>7</sup> Tamże. Wśród nauczycieli spotykamy inż. Zygmunta Koterskiego, założyciela pierwszej w Kielcach szkoły technicznej, oraz Marię Okulską, długoletnią — do r. 1958 — nauczycielką matematyki w gimnazjach kieleckich.

naczelników dyrekcji szkolnych z datą 24. XI. 1905 r. polecił zwrócić uwagę na tę sprawę, i w razie stwierdzenia uchybień wprowadzić stan nakazany najwyższym ukazem.<sup>8</sup> Brak nauczycieli Rosjan zmusił jednak władze szkolne do dalszych ustępstw: okólnik kuratora z 16. III. 1906 r. zezwolił już Polakom na nauczanie języka rosyjskiego i geografii.

Dość znaczny rozwój szkół początkowych zaznaczył się w późniejszym okresie rewolucji. 15. IX. 1906 r. Feliksa Paszyc z Kielc, nauczycielka prywatnej 1-klasowej szkoły żeńskiej prowadzonej przez p. Matkowską, prosiła naczelnika Kieleckiej Dyrekcji Szkolnej o zezwolenie na organizowanie nauki pisania dla dorosłych kobiet. Zajęcia te zamierzała prowadzić w godzinach wieczornych w lokalu Matkowskiej przy ul. Czystej w domu Tomaszewskiego. Kurator pismem z 28. X. 1906 r. zezwolił petentce na otwarcie takiej szkoły.

Nazwisko Paszyc pojawia się też w piśmie Zarządu Głównego Polskiej Macierzy Szkolnej z dnia 17. IX. 1907 r. do naczelnika KDSzk. w sprawie zezwolenia jej na pełnienie czynności nauczycielki w szkole PMS w Suchedniowie.<sup>9</sup> Paszyc, mająca uprawnienia nauczycielki domowej, rozpoczęła w tej szkole normalne zajęcia, z małą jednak frekwencją dzieci. Już 18. X. 1907 r. szkołę wizytował kielecki inspektor szkolny O. Nowicki. Zwrócił on uwagę na słabą frekwencję uczniów, na brak jednolitego podręcznika do nauki języka polskiego oraz na nierówny poziom czytania z elementarza. Nauczanie języka rosyjskiego ocenił inspektor jako zadowalające. Pomieszczenie było dwuizbowe, ale zajęcia odbywały się w jednej izbie. Zdaniem wizytatora urządzenie było wystarczające, brak było tylko portretu cara.

Godną uwagi była na tutejszym terenie od września 1906 r. działalność Polskiej Macierzy Szkolnej, kierowanej przez Zarząd, na którego czele spotykamy nazwiska Henryka Sienkiewicza, Antoniego Osuchowskiego, Piotra Drzewieckiego, Ignacego Chrzanowskiego, Jana Harusiewicza i innych.<sup>10</sup> Już 30 września 1906 r. zezwolił kurator na otwarcie dwuklasowych szkół w Pińczowie i Jędrzejowie, 24. X. 1906 r. czteroklasowej męskiej w Kielcach, z klasą przygotowawczą. Z pisma kuratora z datą 11. I. 1907 r. wynika, iż szkoły PMS istniały w różnych powiatach, m. in. powiat jędrzejowski miał już wtedy:

w Jędrzejowie	1	szkołę dwuklasową
„ Klemencicach	1	„ jednoklasową
„ Micronicach	1	„ „
„ Kotlicach	1	„ „

(od lutego 1907 r. jeszcze szkoła w Łukowej).

<sup>8</sup> KDSzk., vol. 101 gener. O szkołach prywatnych.

<sup>9</sup> KDSzk., vol. 2371. O szkole prywatnej Feliksy Paszyc, we wsi Suchedniów, pow. Kielce.

<sup>10</sup> KDSzk., vol. 110 gener. O szkołach Macierzy Szkolnej. W aktach drukowany czterostronicowy statut w języku rosyjskim, podpisy założycieli w języku polskim.

W pierwszym kwartale 1907 r. złożył Zarząd Główny PMS szereg podań do kuratora o zezwolenie na otwarcie nowych szkół początkowych. Otrzymała takie zezwolenie Wolica w pow. kieleckim, Wodzisław w pow. jędrzejowskim, Daleszyce i Wólka Milanowska pow. kieleckiego (19. IV. 1907). W czasie od 24. X. 1906 do 25. VIII. 1907 uzyskano zezwolenia na otwarcie w guberni 91 szkół początkowych, przeważnie dwu- i jednoklasowych (notatka ołówkowa w akcie).<sup>11</sup> Dwie szkoły początkowe jednoklasowe w Kielcach, Jakuba Wołoszyna i Antoniego Chlebowskiego, przeszły pod zarząd PMS.

Inspektorzy szkolni nie byli zadowoleni ze stanu nauczania w szkołach PMS, prowadzonych w duchu polskim. Stąd notatki wizytacyjne z 5. III. 1907 r. ze szkoły w Chęcinach i z 9. III. 1907 r. z Wodzisławia, stwierdzające, iż w klasach obu szkół nie było portretu cara, w Chęcinach brak książki wizytacyjnej i dziennika lekcyjnego, w Wodzisławiu księga wpisów do szkoły prowadzona była w języku polskim. Straż ziemską czuwała, ażeby nie rozpoczynano nauki przed uzyskaniem formalnego zatwierdzenia nauczyciela. W Wodzisławiu naczelnik powiatowy straży ziemskiej z Jędrzejowa, podporucznik Smoleński, wizytował z polecenia naczelnika powiatu i naczelnika KDSzk: tamtejszą jednoklasówką i stwierdził, że szkołę otwarto bez zezwolenia, że nauczyciel Edward Grudziński, pisarz gminny z powiatu miechowskiego, nie ma kwalifikacji, że pomieszczenie było ciasne, duszne, ciemne, nie odpowiadające wymogom szkolnym. Naczelnik straży ziemskiej polecił wójtowi szkołę zamknąć.

Władze szkolne korzystały z każdej sposobności, by wykazać „nieprawomyślność” szkół PMS. Tak np. 26. X. 1907 r. inspektor szkolny kielecki doniósł naczelnikowi KDSzk., że w szkole w Chęcinach dzieci w czasie modlitwy po nauce opuszczały słowo „monarsze”. Nauczycielka Kotte wyjaśniła, że w czytance, używanej w tej szkole, pt. *Snopek Brzezińskiej i Morzyckiej*, wydanej w r. 1906, istotnie opuszczono to słowo. Mimo że nauczycielka słowo to dopisała we wszystkich czytankach, sprawa oparła się o gubernatora, który dopatrzył się winy w tym, że wprowadzono do użytku podręcznik nie dozwolony przez władze.<sup>12</sup> Konsekwencje służbowe wyciągnął kurator w piśmie do naczelnika KDSzk. z 4. III. 1908 r.: „obratit’ wnimanije na postupok nazwannoj uczielnicy, w sluczaje joja chodotajstwa o naznaczenji na nowoje miesto”.

Wzmógł się ruch wokół zakładania prywatnych szkół początkowych znaczący się m. in. w Suchedniowic. Obok wspomnianej już szkoły Paszyc istniała też szkoła PMS dla około 40 dzieci, była i 7-klasowa pensja żeńska dla 40 dziewcząt, pobierająca dość wysokie opłaty za naukę, była wreszcie szkoła rządowa dla 90 dzieci. 9. VIII. 1907 r. mieszkanka Suchedniowa Kazimiera Szczerbińska wniosła podanie do naczelnika KDSzk.

<sup>11</sup> Tamże.

<sup>12</sup> Tamże. Pismo gubernatora z 11. I. 1908 r.

o zezwolenie na otwarcie prywatnej dwuklasowej szkoły w domu Juliana Woźniaka, w dwu izbach lekcyjnych.<sup>13</sup> Szczerbińska zebrała początkowo 12 uczniów, w r. 1910 liczba ich wzrosła do 25.

Pewną granicę chronologiczną w rozwoju i sposobie prowadzenia szkół prywatnych stanowi schyłek 1907 i początek 1908 r. Władze carskie z niechęcią patrzyły na istniejące i wegetujące szkoły PMS, która, jak pisze naczelnik KDSzk. w zapisce poufnej o działalności PMS w guberni kieleckiej (bez daty, już po zamknięciu jej działalności)<sup>14</sup>, „pod dewizom proswieszczeniija pricsliedujet prieżdie wsiego politiku wyrażajuszczujusia w striemlenii wsiami mierami podorwat' znaczenije i awtoritiet prawitielstwiennoj szkoły". „Postanowlienije", z datą 1. XII. 1907 r., warszawskiego generał-gubernatora Skallona przerwało działalność PMS z wszystkimi jej oddziałami oraz podległymi jej urządzeniami i zakładami, podając jako powód wzbudzanie w narodzie polskim ducha narodowej odrębności oraz naruszanie postanowień o nauczaniu języka rosyjskiego.

Trzeba więc było działać w pojedynkę. I tak w Chęcinach założył szkołę w r. 1908 Józef Wójcicki, zatrudniając w jednoklasówce nauczyciela Władysława Fidosza. Szkołę umieszczono w dwu pokojach murowanego budynku poklasztornego,<sup>15</sup> a było w niej:

w kl. I grupa mł.	8 uczniów i 10 uczennic
„ I „ st.	8 „ „ 7 „
„ II	1 „ „ 2 „

razem 36 dzieci.

Od sierpnia 1909 r. uczyła w tej szkole Maria Wojciechowska, od początku roku szkolnego 1910/11 Jan Papaj, mieszkаниц wsi Obiechów. Ocena wizytacyjna inspektora z 22. IX. 1909 r. wytykała im słabe postępy dzieci w języku rosyjskim oraz zarzucała, że odnosili się do spraw szkolnych „poriadoczno", „no nieczłajut ispołnijat' zakonnych triebowanij uczebnoj własti". 29. III. 1910 r. wizytował szkołę sam naczelnik KDSzk. D. Głazow. Teraz oceny wypadły lepiej — odpowiedzi z języka rosyjskiego, polskiego i arytmetyki były zadowalające. Nauczycielka Wojciechowska odnosiła się do pracy „wieśma dobrosowiestno".

W r. 1908 zezwolił naczelnik KDSzk. Emilii Kotte na otwarcie w Jędrzejowie jednoklasowej szkoły prywatnej.<sup>16</sup>

W tymże roku otworzyła także jednoklasową szkołę w osadzie Bodzentynie Maria Gołębiowska; przedmioty nauczania były te same, co w szkołach publicznych. Wizytacja z 5. II. 1908 r. stwierdziła, że zaprowadzone

<sup>13</sup> KDSzk., vol. 2372. O prywatnej szkole Kazimlery Szczerbińskiej w os. Suchedniów, pow. Kielce.

<sup>14</sup> KDSzk., vol. 110 gener.

<sup>15</sup> KDSzk., vol. 2377. O prywatnej szkole Józefa Wójcickiego w m. Chęcinach, pow. kieleckiego.

<sup>16</sup> KDSzk., vol. 165 gener. O otwarciu prywatnych szkół i uporządkowaniu w nich części naukowo-wychowawczej.

zostały przepisowe księgi — a Gołębiowska „s pedagogiczeskim dielom oznakomiłaś”. Cóż, kiedy w szkole było 3 uczniów i 6 uczennic.

W Kielcach kurator zezwolił 14. V. 1909 r. Marii Sobolewskiej na otwarcie i prowadzenie jednoklasowej prywatnej szkoły początkowej. Z pisma wynika, iż Sobolewska prosiła o zezwolenie na otwarcie szkoły dwuklasowej, nie miała jednak, według opinii kuratora, odpowiedniego wykształcenia do nauczania w szkołach dwuklasowych.<sup>17</sup>

Z pisma naczelnika KDSzk. z roku 1909, ustalającego sieć szkolną dla potrzeb urzędowych, wynika, iż Kielce miały w tym roku:

- 1 szkołę kolejową dwuklasową
- 8 szkół początkowych miejskich (w tym tylko 1 dwuklasowa) oraz 6 prywatnych:
- Władysława Szydłowskiego jednoklasową
- Heleny Matkowskiej                     ”
- Adama Sadowskiego                   ”
- Wacława Walnera                     ”
- Celiny Majewskiej dwuklasową.<sup>18</sup>

Ten wzrost polskich szkół początkowych spowodował wydanie przez naczelnika KDSzk. okólnika z datą 19. VII. 1908 r. do wszystkich właścicieli szkół prywatnych, domagającego się przestrzegania zaostrzonych przepisów, jak:

1. Pomieszczenia mają być obszerne, 4 osoby na 1 m<sup>2</sup>, jasne, suche i ciepłe, dobrze zaopatrzone w ławki, krzesło i stół dla nauczyciela, szafę, ikonę(?), portret cara i szyld.
2. Ma być prowadzona księga wpisów, dziennik klasowy, księga rewizyjna i akta z przepisami szkolnymi.
3. Programy nauczania mają być takie, jak w szkołach rządowych, bez najmniejszych odstępstw — język rosyjski we wszystkich klasach, rozmowy w klasach po rosyjsku — arytmetyka także po rosyjsku we wszystkich klasach (skrócono: „paralelno i na polskom jazykie”). Dzieci miały znać tytuły najwyższych osób dynastii oraz hymn państwowy.
4. Można było używać tylko książki zatwierdzone przez władze rządowe.
5. Wszystkie zarządzenia władz miały być jak najdokładniej wypełniane.<sup>19</sup>

Mimo tych obostrzeń stwierdzamy dalszy rozwój szkół. Od czerwca 1910 r. istnieje dwuklasowa szkoła prywatna we wsi Cmińsku, pow. kieleckiego, prowadzona przez Włodzimierza Sienkiewicza. W aktach tej szkoły znajdujemy pismo właściciela szkoły do inspektora szkolnego do-

<sup>17</sup> KDSzk., vol. 2379. O prywatnej szkole Marii Sobolewskiej w m. Kielcach.

<sup>18</sup> KDSzk., vol. 7 gener. O wprowadzeniu powszechnego nauczania.

<sup>19</sup> KDSzk., vol. 79. O prywatnej szkole Irysy Konieczewskiej w os. Wodzisław, pow. jędrzejowskiego. Była to szkoła żydowska — w poszytych tym znajduje się wspomniany okólnik.

noszące, że młodzież nie brała udziału w nabożeństwie w rocznicę lutowego ukazowania uwłaszczeniowego 1864 r., ponieważ na zarządzenie miejscowego księdza nie została wpuszczona do kościoła.<sup>20</sup>

We wspomnianej wyżej kieleckiej szkole Jana Szydłowskiego (po bracie Władysławie) w r. 1911 właściciel prosił naczelnika KDSzk. o zezwolenie na wprowadzenie nauki języka niemieckiego.<sup>21</sup> Głównym celem tej jednoklasówki miało być przygotowanie uczniów (a było ich w tym roku aż 83) do klasy I gimnazjum. Szkoła, według opinii naczelnika KDSzk. Głazowa, była dobra. Nie miała starszych oddziałów, tylko grupę wstępną, podzieloną na I i II. „Wyniki — pisze naczelnik — w języku rosyjskim są bardzo dobre, przy czym uczniowie II grupy władają językiem rosyjskim nie gorzej, jak w większości innych szkół uczniowie trzeciej klasy”. Nauczanie języka polskiego było na poziomie celującym. W arytmetyce przerobiono więcej niż zwyczajnie przerabia się w równorzędnych oddziałach innych szkół. Uczniowie znali tytuły osób panujących i hymn państwowy, dyscyplina była wzorowa, frekwencja zupełnie dobra, nauczyciel pojmował poważnie swoje obowiązki. Urządzenie klasy odpowiadało wymaganiom, pomieszczenie wygodne. W składzie nauczycieli podano: ks. Karola Sikorskiego, Lucynę Rzadkowską i Elżbietę Christianus (do nauczania języka niemieckiego).

Skąpe są w aktach wiadomości z r. 1911 o otwartej w Kielcach przez Józefę Julię Bociańską jednoklasowej szkole początkowej żeńskiej<sup>22</sup>, o jednoklasówce otwartej w r. 1912 przez Józefa Pasternaka z 26 uczniami<sup>23</sup> oraz o jednoklasówce Jakuba Iwanowa.<sup>24</sup>

We wsi Święta Katarzyna pod Bodzentynem otworzyła w r. 1912 jednoklasówkę Regina Skarżyńska, późniejsza Majzłowa. Miała ona — według pisma do inspektora szkół w Kielcach — uczyć sama; zebrała 50 dzieci, pomieszczenie znalazła w drewnianym domu mieszkańca tej wsi, Michała Janickiego.<sup>25</sup>

Tam gdzie władze szkolne i administracyjne nie pozwoliły na otwarcie szkoły, organizowano nauczanie tajne. 29. XII. 1910 r. doniósł naczelnikowi KDSzk. nauczyciel rządowej szkoły początkowej w Dobrowodzie pow. kieleckiego, że mieszkaniec wsi Gadawa, gminy Radzanów, Paweł Zajac, nie mający odpowiedniego wykształcenia i należytego przygotowania, zajmuje się nauczaniem dzieci wsi Baranów i Gadawa. W piśmie

<sup>20</sup> KDSzk., vol. 2367. O szkole prywatnej we wsi Cmińsku, prowadzonej przez Włodzimierza Sienkiewicza.

<sup>21</sup> KDSzk., vol. 2387. O prywatnej jednoklasowej męskiej szkole początkowej utrzymywanej przez Jana Szydłowskiego.

<sup>22</sup> KDSzk., vol. 2378. O prywatnej jednoklasowej żeńskiej szkole początkowej w mieście Kielcach, własność Józefy Bociańskiej.

<sup>23</sup> KDSzk., vol. 2368. O szkole prywatnej w Kielcach, własność Józefa Pasternaka.

<sup>24</sup> KDSzk., vol. 2369. O prywatnej jednoklasowej szkole początkowej w m. Kielcach, własność Jakuba Iwanowa.

<sup>25</sup> KDSzk., vol. 2374. O prywatnej jednoklasowej szkole we wsi Święta Katarzyna, Reginy Majzel, też Skarżyńska.

podano dopisek (ręką naczelnika KDSzk.?), że prosi się naczelnika powiatu kieleckiego o przeprowadzenie „strogogo doznanijsa”, oraz dalszy dopisek „o tajnom obuczeniu”.<sup>26</sup>

Z nowych szkół wiejskich wypadnie wspomnieć jeszcze o otwartej 1. X. 1912 r. w Sędziszowie pow. jędrzejowskiego jednoklasówce Aleksandra Grzesikowskiego, który podanie do naczelnika KDSzk. podpisał jako „b. uczyłiel”, uzasadniając je tym, że przyjmie dzieci nie mogące pomieścić się w szkole rządowej.<sup>27</sup> Z dawnych szkół jeszcze z r. 1906, o których już wspomniano, wegetowała w l. 1909—1911 w Suchedniowie szkoła początkowa Feliksy Paszyc. Zapisanych było do niej w r. 1909 — 49 dzieci chłopskich, z tego:

w oddziale wstępnym:	chl.	24	dziewcz.	10	—	razem	34
„	I	„	9	„	6	„	15
						razem	49

odeszło w tym roku

w oddziale wstępnym:	chl.	16	dziewcz.	1	—	razem	17
„	I	„	7	„	5	„	12
						razem	29

tak, że pod koniec roku szkolnego zostało 20 dzieci. 28. XI. 1911 r. wysłała Paszyc pismo do naczelnika KDSzk., wzmiankując o zamknięciu szkoły.<sup>28</sup>

W tymże Suchedniowie otworzył w r. 1912 jeden z czołowych przemysłowców powiatu kieleckiego, właściciel zakładu odlewniczo-hutniczego Ludwik Sztarke, jednoklasową szkołę dla dzieci robotników fabrycznych. U Sztarkego pracowało wówczas ok. 600 robotników, wszyscy, z małymi wyjątkami, zapisani w gminie suchedniowskiej względnie w pobliskich wsiach: Baranowie, Michniowie, Ostojowie, Rejowie i Stokowcu. Mieszkańców było ok. 7000; była dla nich dostępna tylko jedna dwuklasowa szkoła początkowa w Suchedniowie. Dzieci w wieku szkolnym było ok. 600 — potrzebnych było, według opinii inspektora szkolnego, 4—5 szkół początkowych. Przedmiotem sporów był język nauczania: Sztarke chciał dla szkoły języka polskiego, a inspektor kielecki dał opinię: „No ja nie soczustwuję tomu, cztoby eto ucziliszcze było s priepodawaniem na polskom jazykie”; opierając się na tej opinii, kurator zezwolił 16. I. 1913 r. na otwarcie szkoły z rosyjskim językiem nauczania.<sup>29</sup>

Posady nauczycieli w tej szkole objęli od 1. I. 1913 r.: Jan Dukwicz, b. konduktor leśny, i Czesława Tupikowska. Zapisano się do szkoły 160 chłopców i 120 dziewcząt.

<sup>26</sup> KDSzk., vol. 17 gener. O wprowadzeniu powszechnego nauczania. Podpisu nauczyciela nie zdołaliśmy odczytać.

<sup>27</sup> KDSzk., vol. 80. O prywatnej jednoklasowej szkole w Sędziszowie utrzymywanej przez Aleksandra Grzesikowskiego.

<sup>28</sup> KDSzk., vol. 2371.

<sup>29</sup> KDSzk., vol. 2370. O jednoklasowej szkole utrzymywanej przez właściciela zakładu odlewniczo-hutniczego w Suchedniowie Ludwika Sztarke.



Wróćmy jeszcze do istniejących już, jak i nowo zorganizowanych w okresie porewolucyjnym prywatnych szkół średnich. Pomyślnie rozwijało się gimnazjum żeńskie Emilii Znojkiwiczowej. W aktach szkoły znajdujemy protokół wizytacji przeprowadzonej przez naczelnika KDSzk. z datą 8. I. 1909<sup>30</sup>. Naczelnik był na lekcjach języka rosyjskiego i historii Rosji w kl. V. u nauczycielki Lidii Pokrzywnickiej. Z niezadowolaniem stwierdził, że wyniki nauczania przedmiotów wykładanych w języku polskim są lepsze niż w języku rosyjskim i niż z historii Rosji. Zaznaczył też małą znajomość pisarzy rosyjskich, w słabo zaopatrzonej w dzieła klasyków bibliotece szkolnej. Dyscyplina w szkole została oceniona jako bardzo dobra. Pomieszczenia szkolne nie były dość przestronne, jednak bardzo trudno było znaleźć w Kielcach budynek, odpowiadający wymaganiom średnich zakładów naukowych.

Naczelnik zwizytował też lekcję algebry w klasie V, gdzie uczył nauczyciel miejscowej szkoły handlowej Władysław Musiał, mający uniwersyteckie wykształcenie, solidne wiadomości z matematyki i należytą wprawę w wykładaniu.

W r. 1909 spotykamy w gimnazjum Znojkiwiczowej nazwisko Tomasz Kostucha jako nauczyciela języka polskiego, z kwalifikacjami nauczyciela domowego. Kostuch to późniejszy wybitny działacz oświatowy w Kielcach, a po wyzwoleniu w r. 1918 pierwszy inspektor szkolny powiatu kieleckiego.

Liczba uczennic w roku 1909/10 wynosiła 154 (w tym 24 Żydówek) — z przewagą (98) córek miejscowych mieszczan. O dużym powodzeniu tej szkoły świadczy otwarcie przez Znojkiwiczową w r. 1914 prywatnej wyższej szkoły początkowej z prawami szkół rządowych, przy aprobacie naczelnika KDSzk. we wniosku przesłanym kuratorowi.

W trudniejszych warunkach materialnych i lokalowych pracowało 7-klasowe gimnazjum żeńskie Marii Krzyżanowskiej, której sytuacja poprawiła się dopiero w r. 1915/16 po uzyskaniu odpowiedniego lokalu i koncesji od austro-węgierskiego generał-gubernatora w Lublinie. Gimnazjum uzyskało wówczas nazwę Adama Mickiewicza.

Za przykładem Kielc starał się o otwarcie i utrzymanie prywatnej szkoły średniej tylko pobliski Jędrzejów, co prawda dopiero parę lat później. 25. I. 1912 r. prosił o zezwolenie na prowadzenie 4-klasowego progimnazjum z programem szkół rządowych Antoni Mroczek, b. nauczyciel gimnazjum rządowego w Warszawie, uzasadniając prośbę tym, że Jędrzejów miał 8000 mieszkańców, bogatą okolicę, najbliższe zaś gimnazjum kieleckie i progimnazjum pińczowskie zaspokajały tylko miejscowe potrzeby, skutkiem czego „znaczna liczba kandydatów pragnących zdobyć wykształcenie nie dostawała się do szkół”<sup>31</sup>.

<sup>30</sup> KDSzk., vol. 2338.

<sup>31</sup> KDSzk., vol. 72. O czteroklasowej szkole w m. Jędrzejowie utrzymywanej przez Mroczkę.

Mroczek starał się usilnie o rozwój szkoły. W trosce o podniesienie poziomu nauczania już 30. VIII. 1912 r. prosił naczelnika KDSzk. o zgodę na zmniejszenie w klasie przygotowawczej tygodniowej liczby godzin religii z czterech do dwóch i zwiększenie liczby godzin języka polskiego i śpiewu po jednej. W klasie drugiej chciał zwiększyć tygodniową liczbę godzin języka niemieckiego z trzech do czterech, kosztem zmniejszenia liczby godzin języka francuskiego. Naczelnik KDSzk. nie zgodził się na proponowane zmniejszenie godzin religii.

29. X. 1912 r. wizytował szkołę Mroczka naczelnik KDSzk. Grynkiwicz. Był na lekcjach języka rosyjskiego w kl. drugiej u Szumielewej oraz na arytmetyce w kl. przygotowawczej i pierwszej u Elżanowskiego. Lekcje wypadły dobrze, naczelnik podkreślił, że Elżanowski pracuje umiejętnie, z właściwym taktem pedagogicznym i dobrze wpływa na uczniów.

Cóż, kiedy opłaty za naukę były za wysokie dla ubogich mieszkańców Jędrzejowa. Przy dużej wartości rubla Mroczek wyznaczył opłaty:

W klasie przygotowawczej	70 rb.	rocznie
„	1—2	80 „ „
„	3—4	100 „ „

to jest tyle, ile wynosiły wówczas przeciętne zarobki roczne robotników.

Nic dziwnego, że w tych warunkach szkoła długo istnieć nie mogła.

W początkach 1914 r. wystąpił do kuratora Okręgu Naukowego Warszawskiego Józef Szelągowski (który, jak widać z akt, wcześniej przejął szkołę po Mroczku) o zezwolenie na otwarcie czteroletniego progimnazjum, z językiem wykładowym rosyjskim, i uzyskał je pismem z 14. III. 1914 r.<sup>22</sup> Szelągowski przejął zespół nauczycieli ze szkoły Mroczka. Byli to: Helena Mikelson, Helena Nurczyńska, Konstanty Mastierow, ks. Stanisław Wiśniewski. Uczniów mógł przyjąć Szelągowski 150. Szkoła mieściła się w tym samym lokalu, co szkoła Mroczka.

Nieco odmiennie niż Mroczka i Szelągowskiego ułożyły się losy jędrzejowskiej szkoły Leokadii Domagalskiej, która otwarła w r. 1912 (podanie Domagalskiej i wniosek inspektora szkół ludowych w Kielcach z 6. V. 1912 r., zgoda kuratora z 20. XI. 1912 r.)<sup>23</sup> dwie klasy przyszłego progimnazjum żeńskiego. Otwarcie szkoły uzasadniła tym, że Jędrzejów miał tylko dwie szkoły żeńskie — jedną publiczną szkołę początkową i drugą żydowską. Nowa, mała, niezasobna szkoła miała dla wspomnianych dwu klas, prócz Domagalskiej, nauczyciela języka rosyjskiego, księdza oraz nauczyciela pracy ręcznej i rysunku.

Tak na kilkunastu przykładach starano się tu pokazać w oparciu o dokumenty archiwalne osiągnięcia nauczycielstwa kieleckiego w rozwoju tutejszego szkolnictwa.

<sup>22</sup> KDSzk., vol. 73. O szkole prywatnej w os. Jędrzejów — Szelągowskiego.

<sup>23</sup> KDSzk., vol. 2366. O prywatnym czteroletnim żeńskim progimnazjum — właścicielka Domagalska w Jędrzejowie.

## ВЛИЯНИЕ РЕВОЛЮЦИОННЫХ СОБЫТИЙ 1905-7 Г.Г. НА РАЗВИТИЕ ПОЛЬСКОГО ШКОЛЬНОГО ДЕЛА В КЕЛЕЦКОМ РАЙОНЕ

Частные общеобразовательные школы для польской молодежи, с преподаванием на русском языке, существовали уже от 1903/4 учебного года. Одна из них — это 4-классная женская школа Эмилии Знойкевичевой, с гимназической программой, с 5 учителями и 37 ученицами, другая, это 3-классная женская школа, открытая в 1901 г. Марией Кшижановской, с 22 ученицами.

Революционные события 1905 г. повлияли благоприятно на развитие частных школ. Обе владелицы келецких школ получили от царских властей разрешение на преподавание на польском языке. Увеличилось число учениц, увеличено до семи, число классов с программами правительственных гимназий. В 1907/8 уч. г. в школе Кшижановской преподавало 15 учителей и училось более сотни молодежи.

В более позднем периоде революции открывались польские частные начальные училища. Осенью 1906 г. Польска Мацеж Школьна открыла одноклассные школы в Клеменцицах, Мероницах, Котлицах, Сухедшове, Луковой, 2-классные в Пинчече и Енджеёве, 4-классные в Кельцах. С октября 1906 г. до августа 1907 г. разрешено П. М. Ш. на открытие в келецкой губ. 91 начальных училищ. Кроме того в Сухедшове были открыты две школы: 2-классная Казимеры Щербинской и 7-классная женская Феликсы Пашниц.

Царские власти препятствовали работе этих школ, обвиняя их в „неблагонадежности“. В 1907 г. деятельность П. М. Ш. была прекращена по распоряжению генерал-губернатора Скалона. Несмотря на это, начатая под влиянием революции просветительная деятельность не прекратилась. В 1908 г. открыта 2-классная школа в Хенцинах. В этом же году открыты одноклассные школы в Енджеёве, Водзентине, а также в Кольцах (седьмую уже частную в этом городе).

Несмотря на препятствия со стороны властей, особенно в отношении школьных зданий, программ и учебников, открывались всё новые школы: в 1910 г. одноклассные в Цминске и Кельцах, в 1912 г. в Сендзишове и Ст. Катажине (здесь в одной классной школе Регина Скажинска собрала 50 детей).

Там, где не получено разрешения на открытие школы, — начиналась тайная учеба.

1909 — 1914 годы, это дальнейшее успешное развитие обеих польских школ в Кельцах, Э. Знойкевичевой и М. Кшижановской. Инспекторские оценки были положительными, пришло хороших преподавателей, число учениц увеличилось. В 1914 г. Знойкевичева расширила школу, открывая начальные (приготовительные) классы.

В Енджеёве, в 1912 г., открыл польскую мужскую гимназию А. Мрочек, в 1914 г. школу эту взял под свое руководство Шеллговски. Науку на уровне двух классов гимназии для девушек организовала здесь в 1913 г. Леокадия Домгалска.

## THE INFLUENCE OF THE REVOLUTIONARY EVENTS OF 1905—1907 UPON THE DEVELOPMENT OF POLISH SCHOOL SYSTEM IN KIELCE DISTRICT

Private secondary schools for Polish youth with Russian as teaching language had existed already from the schoolyear 1903/4. One was Emilia Znojkiwiczowa's four class school for girls with a curriculum of a normal secondary school; it had

five teachers and thirty seven pupils; the other was a three class school for girls, opened in 1904 by Maria Krzyżanowska, it was attended by twenty two pupils.

The revolutionary events of 1905 had a good influence on the development of private schools. The owners of both the schools in Kielce obtained from the tsarist Russian authorities the permission to teach in Polish. The number of pupils rose and the number of classes was increased to seven, with a curriculum of state secondary schools. In the schoolyear 1907/8 Krzyżanowska's school had fifteen teachers and more than a hundred pupils.

Later in the revolutionary period elementary private Polish schools were set up. In autumn of the year 1906 Polish Society for Founding Schools (Polska Macierz Szkolna) opened one class schools in Klemenciec, Mierowice, Kotlicce, Suchedniów, Lukowa, schools of two classes in Pińczów and Jędrzejów and schools of four classes in Kielce. From October 1906 to August 1907 Polish Society for Founding Schools had got permission to open ninety one elementary schools in Kielce district. Besides this two schools were set up in Suchedniów — Kazimiera Szczerbińska's school of two classes and a school of seven classes for girls owned by Felixa Paszyc.

The tsarist authorities made the work of these schools difficult, blaming them for „nonconformity”. In 1907 the activities of Polish Society for Founding Schools were interrupted by an order of general governor Skallon. But the educational activity which had begun under the influence of the revolution was continued. In 1908 a school of two classes was set up in Chęciny. In the same year one class schools, were opened in Jędrzejów, Bodzentyn, and in Kielce (it was already the seventh private school in this town).

The Russian authorities made difficulties and put obstacles in the way of propagating education, especially concerning premises, curricula and handbooks but in spite of this new schools were still opened: in 1910 one class schools in Gmińsk and Kielce — in 1912 in Sędziszów and Święta Katarzyna (here Regina Skarżyńska had gathered fifty children in an one class school). Where permission to open a school could not be obtained, an underground secret teaching was started.

The years 1909—1914 mark a further successful development of both E. Znojkwiczowa's and M. Krzyżanowska's secondary schools for girls in Kielce. The opinions given after inspecting the schools were positive, and good competent teachers were on the staff of the schools. The number of pupils was growing. In 1914 Znojkwiczowa enlarged her school by adding elementary classes.

A. Mroczek opened in 1912 a Polish primary school for boys in Jędrzejów. In 1914 it was taken over by J. Szelański. In 1912 Leokadia Domagalska organized in the same town education for girls, opening a primary two class school.

KAZIMIERZ AUGUSTYNEK  
Biały Dunajec

## WŁADYSŁAWA SMOLEŃSKIEGO POGLĄDY NA NAUCZANIE HISTORII

Władysław Smoleński urodził się 6 kwietnia 1851 roku we wsi Grabienice Małe w powiecie przasnyskim. \* Rodzice jego wywodzili się z drobnej szlachty, która stopniowo traciła kontakt z ziemią na skutek kapitalizacji gospodarki wiejskiej. Jej przedstawiciele natomiast coraz częściej zasilali szeregi inteligencji miejskiej.

Lata szkolne Smoleńskiego przypadły na okres poprzedzający powstanie styczniowe i na czas jego przebiegu, był on wtedy kolejno uczniem szkół powiatowych w Mławie i w Lipnie.

Represje popowstaniowe i konsekwentną rusyfikację szkolnictwa, prowadzoną przez ówczesnego kuratora Okręgu Naukowego Warszawskiego Wittłęgo, przeżył Smoleński w gimnazjach plockim i warszawskim. W roku 1870 ukończył gimnazjum w Warszawie i wstąpił na wydział prawa rosyjskiego Uniwersytetu Warszawskiego.

Po ukończeniu studiów w roku 1874 ze stopniem rzeczywistego studenta prawa Smoleński rozpoczął pracę w sądownictwie — tej dziedzinie życia państwowego, która najdłużej pozostawała w rękach polskich. W roku 1879 został asesorem, a w dwadzieścia lat później radcą Prokuratorii Skarbu.

Obok pracy zawodowej prowadził także szereg zajęć dydaktycznych na warszawskich pensjach żeńskich<sup>1</sup> oraz rozpoczął wyteżoną pracę naukową

\* Materiał biograficzny oprócz niżej podanych źródeł opiera się na biografii napisanej przez M. H. Serejskiego we Wstępie do *Szkół historycznych w Polsce* Wł. Smoleńskiego, Wrocław 1952.

<sup>1</sup> Począwszy od roku 1875 przez lat czterdzieści dwa Smoleński wykładał historię na 15 pensjach.

w dziedzinie historii. Badania jego dotyczyły głównie wieku osiemnastego w Polsce, a zakresem swoim obejmowały trzy zasadnicze grupy zagadnień: problemy związane z polskim Oświeceniem, dzieje Mazowsza i Warszawy oraz historię historiografii. W pracach swoich realizował Smoleński postulat warszawskiej odmiany pozytywizmu, stąd dominuje w nich kult racjonalnej wiedzy, walka ze wstecznictwem, zacofaniem i przesądami. Historię natomiast traktował jako naukę czystą, obiektywną i pozbawioną jakiegokolwiek cienia nawet utylitaryzmu — podlegającą obiektywnie działającym prawom. Wspólnie z Korzonem prowadził też głośną i zaciekłą polemikę naukową z przedstawicielami tzw. historycznej szkoły krakowskiej.

Praca pedagogiczna na pensjach zajmowała mu bardzo dużo czasu, wymagała wiele poświęcenia, ale prowadził ją Smoleński ze szczególnym umiłowaniem. Udzielał również lekcji historii młodzieży męskiej uczęszczającej do szkół państwowych. Lekcje te jednak podlegały jeszcze ściślejszemu zakonspirowaniu niż podobne im na pensjach i odbywały się przeważnie wieczorami u niego w mieszkaniu. Wykładał także historię Polski na tzw. Latającym Uniwersytecie. Spod jego pióra wyszło też szereg drobnych artykułów i recenzji, które ukazywały się regularnie w ówczesnej prasie. Napisał również tak bardzo potrzebny wtedy nowoczesny podręcznik historii Polski.

W roku 1903 Smoleński został członkiem-korespondentem Polskiej Akademii Umiejętności. Na uwagę zasługuje także jego udział w pracach wielu towarzystw naukowych i Polskiej Macierzy Szkolnej.

Rewolucji 1905 roku Smoleński nie poparł, ale jak większość ideologów pozytywistów zajął stanowisko ugodowe<sup>2</sup> i przeszedł wyraźną ewolucję w kierunku prawicy. Jego ówczesna działalność wskazuje nawet na pewne powiązania z Narodową Demokracją.

Natomiast w grudniu 1918 roku, kiedy Piłsudski po powrocie z Magdeburga zmierzał do utworzenia prawicowego gabinetu, nazwisko Smoleńskiego znalazło się na liście kandydatów na premiera<sup>3</sup>.

W czasie pierwszej wojny światowej Smoleński brał żywy udział w pracach Towarzystwa Kursów Naukowych zmierzających do stworzenia polskiego uniwersytetu w Warszawie. Wszedł w skład powołanej w tym celu Komisji Uniwersyteckiej, która powierzyła mu przewodnictwo w podkomisji filologiczno-historyczno-filozoficznej.

W maju 1917 roku został członkiem czynnym Polskiej Akademii Umiejętności w Krakowie.

W roku 1919 uzyskał Katedrę Historii Nowożytnej Polski na Uniwersytecie Warszawskim i kierował nią do końca życia. Od roku 1920 wy-

<sup>2</sup> Jako dowód może tu posłużyć zredagowany przez niego „Memoriał o położeniu Polaków pod zaborem rosyjskim”, złożony w Petersburgu przez hr. Tyszkiewicz.

<sup>3</sup> Por. A. Sławiński *Moi kandydaci na premiera*. „Droga”, 1935, nr 11.

kladał także historię ustroju na Wydziale Prawa. W rok później otrzymał tytuł dra honoris causa tej uczelni.

Smoleński zmarł 7 maja 1926 roku w Warszawie, odznaczony pośmiertnie Krzyżem Komandorskim Orderu Odrodzenia Polski.

Oprócz wielu cennych prac historycznych pozostawił także szereg ciekawych sformułowań dotyczących nauczania historii.

\*

Zanim zajmiemy się szczegółową analizą poglądów dydaktycznych Smoleńskiego, przyjrzyjmy się, jak wyglądało polskie szkolnictwo pod zaborem rosyjskim po roku 1863, czyli warunkom, w których poglądy te powstawały. A więc przede wszystkim nie odpowiadało ono wymaganiom chwili, realizowało bowiem szlacheckie jeszcze ideały wychowania, rozwijający się natomiast kapitalizm wymagał zmian w tej dziedzinie, a jego ideologia — pozytywizm — głosiła potrzebę wychowania człowieka, który by spełniał określoną funkcję praktyczną w nowym — kapitalistycznym społeczeństwie. Głosiła też walkę ze wstecznictwem, klerykalizmem i zacofaniem we wszystkich dziedzinach życia, a więc i w wychowaniu.

Wcielanie w życie tych założeń napotykało jednak zasadnicze trudności. Szkolnictwo bowiem zostało poddane silnym presjom rusyfikacyjnym, wprowadzono zakaz używania języka polskiego w szkołach, okrojono programy i podobnie jak w życiu publicznym zapanował tu system silnej kontroli i nadzoru policyjnego. Donosy i aresztowania stały się wydarzeniami dnia powszedniego. Szkoła, jak pisał Smoleński „...stała się jaskinią, w której mrokach dokonywano znieprawiania młodych pokoleń”.<sup>4</sup> W tej sytuacji szkolnictwo uległo rozbiciu na dwa nurty, pierwszy — to oficjalne, zrusyfikowane szkolnictwo państwowe, drugi — nauczanie tajne.

W tym drugim nurcie upatrywano ratunku przed całkowitą rusyfikacją młodego pokolenia, a jednocześnie stawiano mu za cel wychowanie młodzieży w duchu polskości. Pracę pedagogiczną prowadziło tam szereg wybitnych ludzi nauki, którzy oddawali się jej z pełnym poświęceniem.

Smoleński rozpoczynając wykłady, na jednej z tajnych pensji około roku 1880 tak mówił do uczennic: „Podejmujemy pracę katakumbową; dla niej nie dośpimy godziny czasu, nie dopijemy śniadania, narażamy pensję, rodziców i siebie samych. Czynimy to z poczucia obowiązku poznania zadań narodowych, dla których ojcowie poświęcali mienie i życie. Musimy się zespolic z wielką przeszłością narodu, przygotować się do odporności i walki z najazdem usiłującym zabić w nas duszę polską.”<sup>5</sup>

Stanowisko takie charakteryzuje wielu nauczycieli Polaków; którzy

<sup>4</sup> Wł. Smoleński *Zamknięcie Polskiej Macierzy Szkolnej. Studia historyczne*. Warszawa 1925, s. 292.

<sup>5</sup> Wł. Smoleński *Fragment pamiętnika Autora* wydany wraz z rozprawą, Monanteskiusz w Polsce wieku XVIII. Warszawa 1927, s. 21.

z narażeniem własnej wolności, w warunkach ścisłej konspiracji prowadzili pracę dydaktyczną.

Konspiracja wpływała hamująco na rozwój szkolnictwa, co wystąpiło ze szczególną ostrością w dziedzinie metod nauczania. Dotyczyło to głównie takich przedmiotów jak historia i literatura polska, które podlegały najsilniejszym prześladowaniom. Nauczyciele posiadali też słabe przygotowanie dydaktyczne, ponieważ nie mieli gdzie zdobyć odpowiednich wiadomości z tego zakresu. Ponadto byli tak przeciążeni pracą (która niejednokrotnie dochodziła do 48 godzin tygodniowo), że niewiele czasu pozostawało im na zajmowanie się kwestiami metodycznymi.<sup>6</sup>

Pewna poprawa w tej dziedzinie daje się dostrzec po roku 1905, co pozostaje w związku z uzyskaniem znacznych swobód w nauczaniu, które były wynikiem zwycięskiego strajku szkolnego.

Jednak już wcześniej, wprawdzie sporadycznie, ale pojawiały się od czasu do czasu prace o charakterze metodycznym.<sup>7</sup> Również Władysław Smoleński poświęcił temu zagadnieniu rozprawę zatytułowaną: „*Nauczanie historii polskiej*”<sup>8</sup>, a niektóre jego aspekty poruszył w drobniejszych artykułach i recenzjach.

Poglądy, jakie wypowiedział Smoleński na temat nauczania historii, łączą się ściśle z jego badaniami historycznymi i wypływają ze sformułowanych przez niego metodologicznych podstaw tej nauki. Nie jest też dziełem przypadku, że niektóre z nich są zbieżne z poglądami Lelewela, co zresztą nietrudno zauważyć przy dokładnej analizie.

Można to wytłumaczyć w następujący sposób: Smoleński prowadząc badania dotyczące wieku osiemnastego poznał także ówczesnie panujące poglądy w dziedzinie nauczania historii, a więc i poglądy Lelewelowskie.<sup>9</sup> Przeto nic dziwnego, że jego własne tezy są w niektórych wypadkach twórczą rozbudową postulatów Lelewela.

Rozważania Smoleńskiego nie dotyczą, jak nam sugeruje tytuł rozprawy, li tylko nauczania historii Polski, a odnoszą się także do historii powszechnej, bowiem według niego „...dany fakt dla zrozumienia go, a więc i wydania o nim sądu, należy zestawić z pokrewnymi stosunkami świata ucywilizowanego”<sup>10</sup>. Pogląd ten jest w dużej mierze zbieżny z poglądem Lelewela w tej sprawie<sup>11</sup>.

<sup>6</sup> Por. J. Włodarczyk *Tadeusz Korzon jako dydaktyk i autor podręczników*. „Wiadomości Historyczne” 1958, nr 4/5, s. 269.

<sup>7</sup> Z. Daszyńska *Nowe kierunki w nauce dziejów*. „Przegląd Pedagogiczny” 1883.

<sup>8</sup> Wł. Smoleński *Nauczanie historii polskiej*. *Pisma historyczne*, t. III. Kraków 1901. Ta sama praca w nieco zmienionej formie, zastosowana jako wskazówki dla samouków, ukazała się pod tytułem *Historia polska w Poradniku dla samouków*, cz. II, 1899. A także w formie artykułu *Historia polska i jej podręczniki* w *Encyklopedii Wychowawczej*, t. V. Warszawa 1901.

<sup>9</sup> Świadczy o tym napisana przez Smoleńskiego recenzja pracy Stanisława Warnki *Joachima Lelewela zasługi na polu geografii*. „Ateneum” 1879, t. I.

<sup>10</sup> Wł. Smoleński *Nauczanie...*, s. 469.

<sup>11</sup> Lelewel twierdził, że historia powszechna „...śledzi i wystawia wszystkich narodów i wszystkich ludzi, każdego kraju i każdego wieku, wzajemnym wpływem



Aby jednak dokładniej zrozumieć sens poglądów dydaktycznych Smoleńskiego, należy uprzednio wskazać, co w jego ujęciu stanowi istotę historii jako nauki i jakie jest jej zadanie. Otóż istotę nauki historycznej upatruje on w wyborze niektórych faktów z przeszłości, a następnie w odpowiednim ich uszeregowaniu.

Przy wyborze faktów nakazuje kierować się ich wartością naukową, tzn. w jakim stopniu odtwarzają one przeszłość państwa i narodu. Kryterium wyboru powinny stanowić związki przyczynowe łączące poszczególne fakty. „Historia — twierdził Smoleński — posilkuje się tylko faktami znaczenia doniosłego i rozważa je w związku z tymi, które stanowią ich przyczynę i skutek. Z materiału faktycznego tworzy łańcuch, w którym każde ogniwo jest skutkiem poprzedzającego i zarazem przyczyną następnego.”<sup>12</sup>

Związki pragmatyczne są więc czynnikiem, który nadaje faktom znaczenie naukowe, i wspólnie z tymi faktami stanowią przedmiot poznania historycznego. Jest to ponowna zbieżność z poglądami Lelewela.<sup>13</sup>

Zadanie, jakie wyznaczył historii Smoleński, polega na odtworzeniu przez nią „...tego, co było, to jest przeszłości”<sup>14</sup>, uwidoczniła się tu wyraźna ewolucja w poglądach historyka w kierunku idiografizmu. Jeszcze w roku 1886 polemizując ze środowiskiem krakowskim w *Szkolach historycznych w Polsce* uzasadniał istnienie w historii obiektywnych praw i stawiał ją na równi z naukami przyrodniczymi, a w roku 1918 wręcz napisał: „Poza nieziszczonymi dotychczas aspiracjami odkrycia praw rządzących ludzkością czy stwierdzenia praw socjologicznych pozostaje historii zadanie odzwierciedlenia życia ludzkości, zapadłego w otchłań przeszłości.”<sup>15</sup>

Przedmiot poznania historycznego Smoleński traktował bardzo szeroko, używając na jego określenie takich terminów jak: „człowiek zbiorowy”, „zbiorowisko ludzkie”, czyli innymi słowy społeczeństwo. Zaliczył też doń pewne zagadnienia z dziedziny historii kultury, które pozostawały w związku przyczynowym z poszczególnymi faktami i wyjaśniały ich treść. Ale problemy kultury w ujęciu całościowym uważał za oddzielną gałąź wiedzy. Wielką wagę przykładał do kwestii ustrojowych i rozwoju stosunków wewnętrznych państwa, ponieważ one — jego zdaniem — stanowią „...klucz do wyjaśnienia zdarzeń dziejowych.”<sup>16</sup>

Takie podejście do przedmiotu wносиło wiele nowych, cennych elementów w dziedzinę nauczania historii, która wtedy przeważnie była zawężana do wykładu dziejów politycznych.

odmieniające się okoliczności”. J. Lelewel *O historii, jej rozgałęzieniu i naukach związanych z nią mających*. Warszawa 1826, s. 87.

<sup>12</sup> Wl. Smoleński *Nauczanie...*, s. 423.

<sup>13</sup> Por. J. Lelewel *Historyka tudzież o łatwym i pożytecznym nauczaniu historii*. Wilno 1815, s. 84.

<sup>14</sup> Wl. Smoleński *Nauczanie...*, s. 422.

<sup>15</sup> Wl. Smoleński *Potrzeby historii polskiej*. *Studia...*, s. 300—301.

<sup>16</sup> Wl. Smoleński *Przedmowa do podręcznika Dzieje narodu polskiego*. Warszawa 1898, s. 3.

W pracy Smoleńskiego podstawy metodologiczne historii są źródłem konkretnych postulatów dydaktycznych dotyczących nauczania tego przedmiotu. Przystępując do ich analizy należy uprzednio zaznaczyć, że odnoszą się one w głównej mierze do młodzieży na poziomie szkół średnich oraz osób, które samodzielnie zdobywają wiedzę historyczną, choć znajdujemy tam też pewne wzmianki traktujące o nauczaniu historii na stopniu propedeutycznym.

W przekonaniu Smoleńskiego naukę historii na stopniu systematycznym można rozpoczynać z młodzieżą, która osiągnęła odpowiednie do tego celu przygotowanie, a więc i odpowiedni wiek. Uczeń rozpoczynając systematyczny kurs historii powinien posiadać elementarne wiadomości z geografii, aby potrafił umiejscowić poszczególne fakty w terenie. Następnym warunkiem postawionym przez Smoleńskiego jest elementarna znajomość historii powszechnej, która pomaga w wyjaśnieniu wielu faktów z historii ojczystej. Konieczna jest także znajomość znaczenia podstawowych pojęć o państwie, rządzie i różnych jego formach — czyli bardzo ogólne wiadomości z dziedziny prawa publicznego. Tego rodzaju przygotowanie uczeń może osiągnąć — zdaniem Smoleńskiego — dopiero w piętnastym lub szesnastym roku życia.

Dostrzegamy tu znowu podobieństwo między jego poglądami a poglądami Lelewela, który rozpoczęcie nauki historii poprzedza kursem tzw. „historii geograficznej” oraz swojego rodzaju nauki moralnej. Wtedy dopiero widział „...młodzian usposobionych i zdolnych do korzystnego przyjęcia historii”<sup>17</sup>.

Nauczanie historii — w myśl wskazań Smoleńskiego — angażuje najbardziej jedną z możliwości poznawczych — myślenie. Rola myślenia w świetle jego koncepcji przerasta rolę pamięci, ponieważ tylko umiejscowienie sensownego i przyczynowego połączenia faktów nadaje im „sens naukowy”<sup>18</sup>.

To pośrednie i nie wypowiedziane wprost, ale jakże oczywiste wysunięcie myślenia na plan pierwszy w nauczaniu wykazuje, że Smoleński w swoich poglądach dydaktycznych przeszedł od dydaktyki pamięci do dydaktyki myślenia.

Na innych natomiast podstawach oparł wiadomości, które należy przekazywać uczniom przed piętnastym rokiem życia. Według niego nie stanowią one jeszcze nauki właściwej, stąd mogą być nabyte „...za pomocą mechanizmu pamięci”<sup>19</sup>, bez uprzedniego specjalnego przygotowania. Określił też jakoś materiał, który należy podawać dzieciom na propedeutycznym stopniu nauczania. Stanowią go mają: ciekawe legendy historyczne, przykłady bohaterskich czynów, sylwetki wybitnych jedno-

<sup>17</sup> J. Lelewel *Historjka...*, s. 120.

<sup>18</sup> Wł. Smoleński *Nauczanie...*, s. 423.

<sup>19</sup> Tamże, s. 423.

stek. Pod koniec tego okresu należy już wymagać opanowania chronologicznego następstwa panujących, podstawowych wiadomości o najważniejszych wojnach i zmianach granic państwowych. Tego rodzaju wiadomości mają być niezbędne przy rozpoczęciu systematycznego kursu historii. Głównym jednak ich celem jest budzenie w dzieciach uczuć, zainteresowań i zamiłowania do przedmiotu. Ale pomimo, iż są one tylko fragmentaryczne, to muszą odpowiadać ścisłości naukowej i być umiejscowione zarówno w czasie, jak i w terenie.

Smoleński w swoich poglądach nie wyodrębnił jasno metod nauczania, ale jego system przekazywania wiedzy historycznej wynika w sposób prosty i naturalny ze sformułowanych przez niego metodologicznych podstaw historii. Najlepszym jednak sposobem przekazywania wiadomości jest — według niego — żywe opowiadanie lub wykład. Nic bowiem „...nie zdola tchnąć w proccs przeszłości tego życia, jakie zapala żywe słowo”<sup>20</sup>.

W wykładzie historii nie należy kierować się chronologicznym następstwem faktów, gdyż to nie zawsze odpowiada wymaganiom naukowym. W myśl zaleceń Smoleńskiego fakty należy grupować według ich „pokrewieństwa moralnego”, czyli przynależności do pewnej sfery zagadnień, kosztem wyjęcia ich niejednokrotnie z ram chronologicznych. Z powiązanych ze sobą przyczynowo grup faktów poleca tworzyć (posługując się terminologią z dziedziny malarstwa) „plamy”, następnie szukać między nimi związków i łączyć je w pełne już „obrazy”, przedstawiające całość stosunków w danym okresie czasu. Powstałe w ten sposób „obrazy” łączyć ze sobą za pomocą „...najogólniejszego panującego w danym okresie motywu”<sup>21</sup>. Np. fakty dotyczące początkowego okresu dziejów Polski łączy „...motyw kształtowania się państwa monarchistycznego”<sup>22</sup>.

Powyższy sposób ujęcia materiału historycznego zobowiązuje nauczyciela do równomiernego opracowywania wszystkich jego partii, gdyż w wypadku pozostawienia luk „...nie powstanie organiczne pasmo całości”<sup>23</sup>. Wytworzenie u ucznia pełnego obrazu „życia minionego” nie jest jednak ostatecznym celem nauczania historii. Oprócz tego jest rzeczą konieczną, aby każdy uczący się posiadał swój własny sąd o przeszłości, który według Smoleńskiego nie jest niczym innym jak powstałym na podstawie szczegółowych faktów uogólnieniem. Stojąc wciąż na gruncie neutralności i apolityczności historii utrzymując, że sądy te nie mogą służyć jakimś z góry nakreślonym, tendencyjnym celom. A uniknąć tego można przez stosowanie metody porównawczej, czyli porównywanie poszczególnych faktów z pokrewnymi im wydarzeniami z historii innych narodów.

<sup>20</sup> Tamże, s. 463.

<sup>21</sup> Tamże, s. 464.

<sup>22</sup> Tamże, s. 464.

<sup>23</sup> Wl. Smoleński *Potrzeby historii...*, s. 239.

Uogólnienia te powinny być wynikiem samodzielnej pracy myślowej ucznia, osiągniętym na drodze „własnego rozumowania”<sup>24</sup>.

Smoleński nie pominął w swoich rozważaniach roli, jaką w nauczaniu odgrywa nauczyciel, który kieruje procesem poznawczym ucznia. Wymaga więc od niego przede wszystkim gruntownej znajomości materiału, umiejętności rozporządzania „odpowiednią metodą” oraz talentu pedagogicznego.

We właściwy sposób podkreślił też w swojej pracy zagadnienie użycia środków metodycznych w nauczaniu historii, które poleca stosować na wszystkich jego szczeblach. Zaliczył do nich: podręczniki, mapy, ryciny i tablice synchronistyczne. Jednak aby mogły one odegrać właściwą sobie rolę w nauczaniu, muszą odpowiadać pewnym wymaganiom. W stosunku do map wyglądają one następująco: Tytuł mapy powinien być zgodny z jej treścią, treść natomiast musi odpowiadać ścisłości naukowej. Mapa nie powinna też zawierać rzeczy niewyjaśnionych w postaci białych plam, powinna być przejrzysta i czytelna oraz zaopatrzona odpowiednią legendą. Niepożądane jest, aby mapa zawierała wiadomości oparte na hipotezach.

Mapy, które ówczesnie były najczęściej używane do nauczania historii, w większości nie odpowiadały tym warunkom poza nielicznymi wyjątkami.<sup>25</sup> W takiej sytuacji postulaty Smoleńskiego, pomimo iż nie omawiają zagadnienia map w sposób wyczerpujący, nabierają istotnego znaczenia.

Innymi środkami metodycznymi, których nie należy pomijać w nauczaniu, są ryciny. Smoleński podzielił je na autentyczne i „fantazyjne”. Do pierwszej grupy zaliczył rysunki i fotografie, które posiadają wartość dokumentów historycznych, do drugiej natomiast — rysunki i obrazy, które nie mają wartości dokumentarnej, a są odzwierciedleniem wizji artystycznej ich autorów.

W dalszej kolejności Smoleński dokonał omówienia tablic synchronistycznych. Według niego nie powinny one zawierać zbyt wielkiej ilości szczegółów, a ich synchronizm powinien polegać „...na zestawieniu całych odnośnych epok”<sup>26</sup>.

Zaznaczyła się tu wyraźnie konsekwencja autora, który uprzednio stwierdził, że jednym z celów nauczania historii jest wyrobienie sobie przez ucznia pewnych uogólnień, a tak pomyślane tablice są przecież doskonałym środkiem do osiągnięcia tego celu.

Ciekawym zjawiskiem w poglądach dydaktycznych Smoleńskiego jest zwrócenie przez niego uwagi na wykorzystanie literatury pięknej w nauczaniu historii. Uzalcznił to jednak od warunku, że „...ta oprócz objawów

<sup>24</sup> Por. Wł. Smoleński *Nauczanie...*, s. 468—469.

<sup>25</sup> Według Smoleńskiego w dziedzinie historii Polski stanowiły je mapy Jana Babińskiego.

<sup>26</sup> Tamże, s. 458.

piękna ma na względzie proces rozwoju intelektualnego”<sup>27</sup>. Poruszenie tego problemu wydaje się być zupełną nowością, ponieważ, o ile zdążyliśmy się zorientować w literaturze metodycznej, nikt do czasów autora nie zwrócił nań uwagi. O jego ważności natomiast świadczy choćby pozycja, jaką zajmuje on wśród problemów metodyki dzisiejszej.

Swoisty pogląd reprezentował Smoleński w sprawie wykorzystania źródeł w procesie nauczania historii. Otóż nie zalecał on stosowania ich w nauce szkolnej, ale twierdził, że należy je czytać dopiero po przejściu obydwu stopni nauczania i przestudiowaniu wielu prac monograficznych. Uzasadnił to tym, że „...zarówno kroniki, jak i pamiętniki w podawaniu faktów są niekrytyczne i nie wyczerpujące”<sup>28</sup>, dlatego też nie mogą dostarczyć wiadomości prawdziwych i obiektywnych. Twierdził, że dopiero po zapoznaniu się z większą ilością prac historycznych można korzystać ze źródeł w sposób krytyczny, a więc właściwy.

Zagadnienie to było w ówczesnej skromnej literaturze historyczno-metodycznej różnie ujmowane. Np. zupełnie inaczej traktowała je Zofia Daszyńska, która w przeciwieństwie do Smoleńskiego domagała się szerszego zastosowania źródła historycznego w pracy szkolnej, aby przez to zbliżyć ucznia do przeszłości.<sup>29</sup>

Interesująco przedstawia się w poglądach Smoleńskiego zagadnienie celów w nauczaniu historii. Otóż jasno występują i dają się łatwo zauważyć cele poznawcze. Przejawiają się one w podziale nauczania na dwa stopnie oraz w ogólnym określeniu jakości materiału, który uczniowie mają sobie przyswoić na każdym z nich.

Bez trudu dostrzegamy też cele dydaktyczne, które ukazują się w specyficznym ujęciu materiału nauczania i położeniu szczególnego nacisku na poznawanie związków przyczynowych, co przyczynia się do rozwoju historycznego sposobu myślenia i pamięci logicznej. Obrazowy sposób podawania materiału działa natomiast na rozwój wyobraźni ucznia. Nie brakuje też w poglądach Smoleńskiego wzmianek dotyczących posługiwania się podręcznikiem, mapą, rycinami i tablicami synchronistycznymi. A wszystko to przecież mieści się w pojęciu celów dydaktycznych.

Znacznie bardziej skomplikowane jest zagadnienie celów wychowawczych. Poglądy Smoleńskiego w tej dziedzinie zmieniały się wraz z metamorfozą, jaką zachodziła w jego poglądach na cele i zadania historii. W latach 70-tych i 80-tych XIX wieku, kiedy traktował ją jako naukę zmierzającą do odkrycia ogólnych praw, za wielkie wykroczenie poczytywał przypisywanie jej jakichkolwiek celów utylitarnych, a więc i wychowawczych. Ale podejście do przedmiotu, jakie cechowało go jako nauczyciela, wskazuje na to, że doceniał rolę wychowawczą historii i wykorzystywał ją na lekcjach.<sup>30</sup>

<sup>27</sup> Wł. Smoleński *Historia polska. Poradnik dla samouków*, cz. II. 1899, s. 305.

<sup>28</sup> Tamże, s. 331.

<sup>29</sup> Z. Daszyńska *Nowe kierunki...*, s. 1—2 i 20—21.

<sup>30</sup> Por. Wł. Smoleński *Lekcje historii polskiej. Studia...*, s. 288.

Jednak wraz z rozwojem nacjonalizmu zmieniało się i stanowisko Smoleńskiego w tej sprawie. Coraz częściej zaczął podkreślać stronę patriotyczno-dydaktyczną historii.

Dokonując krytyki lansowanej przez historyków krakowskich, tzw. teorii win własnych, za pomocą której usiłowali oni wytłumaczyć przyczynę upadku państwa polskiego, Smoleński napisał: „Pozbawiają [oni] żyjące pokolenie polskie oparcia w przeszłości, zwątlając tę nie tradycję, bez której nie masz wychowania w duchu narodowym, nie masz rdzenia i ciągłości i kultury swoistej.”<sup>31</sup>

Miał więc rację Czesław Leńniewski pisząc: „Widzimy tutaj wyraźnie, jak obok celów czysto naukowych formułuje Smoleński zadania, chociaż — naukowym nie przeciwne, ale nie dające się postawić z nimi na jednej płaszczyźnie. Wprowadził dyskretnie i subtelnie do swoich uwag pojęcia takie, jak [...] wychowawcze znaczenie historii jako nauki o przeszłości, jak rola tej przeszłości w kształtowaniu i podtrzymywaniu ducha narodowego i kultury. Przemówiło tym razem przeświadczenie, że historia, pomimo iż uprawiana być winna przy pomocy możliwie najdoskonalszych metod, zajmuje się takiego rodzaju zjawiskami, które dostając się za jej pośrednictwem do świadomości czytelnika — wprowadzają tam nie tylko obiektywne, racjonalistyczne pojęcia o prawach rozwoju procesu dziejowego, ale oddziałują na jego pierwiastki emocjonalne, określają jego postępowanie.”<sup>32</sup>

A więc jest to nic innego jak potwierdzenie oficjalne przez historyka roli wychowawczej historii.

Jednym z wielu czynników umożliwiających realizację poglądów dydaktycznych Smoleńskiego w praktyce szkolnej byłby niewątpliwie odpowiedni podręcznik historii, uwzględniający w swojej konstrukcji jego postulaty. Ale powszechnie używane wówczas podręczniki były dalekie od tych założeń, a niejednokrotnie pozostawiały wiele do życzenia nie tylko pod względem formy, lecz także i treści. Podawane w nich wiadomości były przeważnie ujmowane tylko według ich chronologicznego następstwa, nie zawsze zgodne z prawdą, a odzwierciedlały jedynie wydarzenia polityczne, pomijając tym samym inne nie mniej ważne zagadnienia z przeszłości.

Smoleński znał prawie wszystkie podręczniki do nauczania historii Polski od kroniki Galla począwszy aż do współcześnie mu ukazujących się w druku. Te ostatnie systematycznie czytał i dokonywał ich recenzji. Przeprowadził on podział podręczników na dwie grupy. Jedną z nich to podręczniki używane na tzw. pierwszym stopniu nauczania. Drugą natomiast grupa to podręczniki, które były stosowane na wyższym szczeblu,

<sup>31</sup> Wł. Smoleński *Patriotyzm historiografii polskiej w czasach porozbiorowych. Studia...*, s. 317.

<sup>32</sup> Cz. Leńniewski *Poglądy Wł. Smoleńskiego na metodę i zadania historii*. „Przegląd Historyczny” 1926—27, s.15.

a więc obejmowały systematyczny kurs historii. Recenzje tej pierwszej grupy pisał głównie pod kątem interesującego, jasnego, a zarazem logicznego i pozbawionego sprzeczności ujęcia przez nie materiału historycznego.

Od podręczników tego typu Smoleński wymagał, aby obok ściśle podanych faktów uwzględniały także materiał baśniowo-anegdotyczny, którego celem byłoby „...obudzenie w dzieciach większej uwagi”<sup>33</sup>. Jego zdaniem nie spełniały one jednak tych wymagań i poza nielicznymi wyjątkami (jak np. podręcznik Aleksandra Zdanowicza *Zarys historii polskiej dla dzieci w dwóch kursach z tablicą ozdobnie chromolitografowaną i mapką dawnej Polski*) ich wartość pedagogiczna była niewielka.

Podobna sytuacja istniała w grupie podręczników dla młodzieży starszej. Tylko kilka z nich mogło stanowić niezłą pomoc w nauczaniu pomimo pewnych braków. Inne niejednokrotnie nie były w stanie zadośćuczynić najmniejszym nawet wymaganiom pedagogicznym i naukowym.

Do podręczników, które w ręku dobrego nauczyciela mogły stanowić znaczną pomoc w nauczaniu, Smoleński zaliczył *Historię Polski* Edwarda Bogusławskiego oraz *Zarys historii Polski i krajów ruskich z nią połączonych* Anatola Lewickiego. Pierwszemu z nich nie może przebaczyć, że raz ocenia przeszłość „...przez szkła Bobrzyńskiego”<sup>34</sup>, w innym zaś miejscu hołduje idei Krzywickiego, czyli zarzuca mu brak obiektywności. Nie podobają mu się w nim także pewne zestawienia konstrukcyjne. Podręcznik Lewickiego ocenił pozytywnie za jego stronę faktograficzną i uwzględnienie najnowszych badań. Natomiast jego konstrukcję uważał za niewłaściwą ze względu na „kronikarskie” ujęcie materiału, a tego przecież „...żadna nie usunie korekta”<sup>35</sup>. Osłabienie zawartego w nim materiału hipotezami uważa Smoleński za wysoce niepedagogiczne. Jego zdaniem w podręczniku „...pierwiastek dogmatyczny powinien przeważać”<sup>36</sup>.

W tej grupie podręczników uważał za rzecz najważniejszą ugrupowanie faktów według ich przyczynowego związku, oczywiście przy zachowaniu ich prawdziwości. Poczytywał też za wielki brak ówczesnych podręczników niewłaściwe uwzględnienie w nich spraw społeczno-gospodarczych, kulturalnych i ustrojowych.

W sumie ocenił je bardzo krytycznie pisząc: że „...przepelnia [je] balast wojen, szczegółów biograficznych i dat; wypychają je rupiecie i wióry, które obciążają pamięć, lecz żadnego nie dają wyobrażenia o pracy człowieka na różnych polach, o rozwoju ludzkości”<sup>37</sup>.

<sup>33</sup> Wł. Smoleński Recenzja książki Romualda Starkla *Opowiadanie o królu Janie Sobieskim*. „Rocznik Pedagogiczny” 1882—3, t. II, s. 332.

<sup>34</sup> Wł. Smoleński Recenzja podręcznika Edwarda Bogusławskiego *Historia Polski*. „Ateneum” 1889, t. III, s. 170.

<sup>35</sup> Wł. Smoleński Recenzja podręcznika Anatola Lewickiego *Zarys historii Polski i krajów ruskich z nią połączonych*. „Ateneum” 1885, t. I, s. 182.

<sup>36</sup> Tamże, s. 184.

<sup>37</sup> Wł. Smoleński Recenzja podręcznika Karola Seignobosa *Historia cywilizacji*. „Prawda” 1887, nr 41, s. 487.

Jednakowoż pod koniec drugiej połowy XIX wieku dają się dostrzec pewne zmiany na lepsze w dziedzinie podręczników szkolnych. Ukazały się nowoczesne na owe czasy podręczniki historii powszechnej Tadeusza Korzona oraz podręczniki Lewickiego i Smoleńskiego, obejmujące materiał z zakresu historii Polski. W owych czasach stanowiły one niezaprzeczalną zdobycz naukową i dydaktyczną.

Smoleński przystępując do pracy nad *Dziejami narodu polskiego* miał na uwadze szereg wymagań, do których chciał podręcznik swój dostosować.

Tak więc oprócz uprzednio wspomnianych uwag od dobrego — w jego przekonaniu — podręcznika żądał:

- „1. Pedagogicznej sumy materiału.
2. Uwzględnienia ostatnich badań.
3. Odpowiedniego układu zawartej treści.”<sup>38</sup>

Chodzi tu o właściwy dobór treści nauczania, przedstawienie ich w świetle najnowszych badań, a następnie połączenie istotnymi i jasno dostrzegalnymi związkami przyczynowości.

Szczególną uwagę przykładał autor do ostatniego z tych postulatów. Uważał, że „...kronikarskie zestawienie najróżnorodniejszych faktów w ich chronologicznym porządku do przedmiotu wprowadza zamęt i orientowanie się w masie luźnych szczegółów utrudnia, wypada przeto, aby pisarz-pedagog zjawiska pokrewne połączył w grupy, pomiędzy ostatnimi spójnię wynalazł i w taki sposób z pojedynczych obrazów, nawiązanych na nic logiczną, całość rzeczy przedstawił plastycznie.”<sup>39</sup>

Tak sformułowane postulaty są naturalnym uzupełnieniem koncepcji dydaktycznej Smoleńskiego, a ich źródłem są również metodologiczne podstawy historii. Kryteria, jakie wyznaczył każdej z omówionych grup podręcznikowych, zawierały wiele nowych, słusznych elementów dydaktycznych i uwzględniały stopień rozwoju psychicznego młodzieży, dla której podręczniki te były przeznaczone. Obok wskazówek konstrukcyjno-merytorycznych uwzględniają one słusznie jasny, barwny i interesujący sposób ujęcia materiału historycznego, a to wysoce podnosi walory dydaktyczne każdego podręcznika.

W oparciu o wszystkie wspomniane tu założenia Smoleński przystąpił do pracy nad *Dziejami narodu polskiego*. Zanim jednak dokonamy oceny tego podręcznika z punktu widzenia dydaktycznego, należy wskazać na pewne okoliczności natury politycznej, które towarzyszyły jego napisaniu, ponieważ one między innymi tłumaczą głębokie przepojenie go patriotyzmem.

Otóż w roku 1896 przybył do Warszawy Mikołaj II, gdzie został przychylnie przyjęty przez obóz ugody. Grupa inteligencji, w skład której

<sup>38</sup> Wł. Smoleński Recenzja podręcznika Lucjana Tatomira *Dzieje Polski w zarysie*. „Ateneum” 1880, t. IV, s. 558.

<sup>39</sup> Tamże, s. 558.



wchodzili między innymi: Samuel Dickstein, Jan Karłowicz, Józef Natanson, Aleksander Świętochowski, Władysław Smoleński i inni, przeciwstawiająca się polityce rusyfikacyjnej, a wysuwająca hasła narodowe, postanowiła zareagować „...na akty bezmyślności społeczeństwa wydaniem książki, która by obejmowała całość dziejów polskich”<sup>40</sup>.

Inicjatywa ta wyszła od Świętochowskiego, napisanie powierzono Smoleńskiemu, a koszty związane z wydaniem podjął się pokryć Natanson. Już w roku następnym ukazała się w Krakowie pierwsza część *Dziejów...* obejmująca materiał od początków państwa polskiego do czasów Augusta III. W rok później wyszła część druga zakończona omówieniem powstania styczniowego. Obie części zostały zamknięte wykazami literatury historycznej o charakterze monograficznym oraz dobrymi na owe czasy mapami Jana Babireckiego.

Wydanie drugie ukazało się w czterech tomach w Bibliotece Dzieł Wyborowych w Warszawie w roku 1898 bezimiennie, zaopatrzone przedmową Władysława Smoleńskiego. W roku 1904 ukazało się w Warszawie jeszcze jedno wydanie książki Smoleńskiego, ale obie edycje warszawskie zostały w partiach końcowych zniekształcone przez cenzurę rosyjską. Pełne wydania ukazały się jeszcze trzykrotnie w Krakowie: w roku 1906 pod nazwiskiem Władysława Grabińskiego, oraz w roku 1918 i 1921 pod właściwym nazwiskiem autora.

Celem, jaki postawił Smoleński swojemu podręcznikowi, było przygotowanie młodzieży i wykształconej inteligencji do właściwego przyjmowania wiadomości zawartych w monografiach historycznych i orientowania się w „...powodzi najróżnorodniejszych sądów o przeszłości narodu polskiego”<sup>41</sup>.

Smoleński jednak zdawał sobie sprawę z tego, że wyodrębnienie w nim poszczególnych jednostek lekcyjnych w nauczaniu szkolnym stanowić będzie pewną trudność, przeto zamieścił w przedmowie do wydania z r. 1898 wskazówki metodyczne mające na celu ułatwienie tego zadania.

Na podstawie omówionych już wcześniej „motywów” dokonał podziału materiału historycznego na siedem ogólnych rozdziałów, w ramach których wyodrębnił szczegółowe tematy lekcyjne. Podziału tego nie potraktował w sposób recepturalny, lecz pozostawił nauczycielom swobodę w uzupełnianiu ich własnymi pomysłami. „Myślącemu pedagogowi — pisał — nasunie się mnóstwo innych tematów, których wyszczególnianie przekroczyłoby ramy przedmowy informacyjnej.”<sup>42</sup>

Książka Smoleńskiego stanowiła cenną pozycję podręcznikową, co znalazło zgodne potwierdzenie w opinii wszystkich prawie recenzentów. Od-

<sup>40</sup> Wł. Smoleński *Fragment...*, s. 18.

<sup>41</sup> Wł. Grabiński *Dzieje narodu polskiego*, cz. I, Kraków 1897, Przedmowa.

<sup>42</sup> Wł. Smoleński *Przedmowa do podręcznika Dzieje narodu polskiego*, Warszawa 1898, s. 9.

mówili jej wartości tylko niektórzy historycy ze szkoły krakowskiej — ideologiczni przeciwnicy jej autora.<sup>43</sup>

Szczególnym uznaniem cieszyły się partie dotyczące wieku XVIII i dziejów porozbiorowych. W podręczniku tym zostały uwzględnione i doskonale na owe czasy opracowane zagadnienia z dziedziny historii ustroju, za pomocą których autor wytłumaczył układ pewnych wydarzeń politycznych. Treść jego cechuje optymizm, który charakteryzował większość prac Smoleńskiego. Wskazuje on, gdzie tylko jest to możliwe, na „zdrowe siły moralne” narodu polskiego i jego zdolność do samodzielnego bytu. Stąd też wypływa wielka rola wychowawcza tego podręcznika. Cechuje go także ciągłość materiału i daleko posunięty obiektywizm, co Józef Siemieński ocenił, jak następuje: „...wywoływał [on] w czytelnikach wrazenie naturalności i historycznej konieczności głównych linii rozwoju, które historia powołana jest przede wszystkim badać...”<sup>44</sup>

Pomimo oczywistych zalet podręcznik Smoleńskiego nie był przystosowany do nauki szkolnej, gdyż kosztem ciągłości i przyczynowego łączenia faktów autor nie wprowadził w nim podziału materiału na poszczególne konkretne tematy, które przynajmniej byłyby zbliżone do jednostek lekcyjnych. A uzasadnił to słusznie w swojej recenzji Henryk Galle pisząc: „Podzieliwszy, np. całość dziejów na wielkie działy [...] obejmujące czasem całe tomy [autor] nie postarał się o dalszy podział na panowania, ustępy czy paragrafy. Ucierpiała by na tym wprawdzie ciągłość wykładu, ale zyskałoby się na wartości pedagogicznej. Wszak pamięć ucznia musi się na czymkolwiek zatrzymać, chociażby na tytule rozdziału czy paragrafu, z którym kojarzą się wyobrażenia połączone z jego treścią — a i pedagogowi łatwiej się orientować w wyborze materiału, potrzebnego mu do wykładu, gdy widzi go ograniczonym w sferze jakiegoś ważnego wypadku historycznego, panowania czy strony życia społeczno-politycznego.”<sup>45</sup>

Ocena ta jest zgodna z prawdą, a postawione w niej zarzuty znalazły pełne potwierdzenie w praktyce szkolnej.

Zgoła inaczej oceniła ten podręcznik Hanna Pohoska. „Przy wielkiej ścisłości naukowej i szerokim uwzględnieniu metody historycznej — pisała o nim — umiał autor przejąć się misją »nauczyciela historii« i dał wiele żywych i popularnych obrazów przeszłości. Książka Smoleńskiego była w całym tego słowa znaczeniu lubianą zarówno przez uczniów i uczennice, jak i przez czytelników”.<sup>46</sup> Stwierdzenie to nie wymaga uzupełnień tylko w pierwszej swej części, natomiast stosunek młodzieży

<sup>43</sup> Sz. Askenazy *Metody i warunki krytyki naukowej*. „Kwartalnik Historyczny” 1903, s. 199. Nazwał tam podręcznik Smoleńskiego „dość lichym podręcznikiem”.

<sup>44</sup> J. Siemieński *Nad trumną Władysława Smoleńskiego*. „Przegląd Historyczny” 1926, s. 3.

<sup>45</sup> H. Galle *Recenzja podręcznika Wł. Smoleńskiego Dzieje narodu polskiego*, wyd. II. „Ateneum” 1898, t. IV, s. 370.

<sup>46</sup> H. Pohoska *Dydaktyka historii*, wyd. II. Warszawa 1937, s. 292.

do podręcznika Smoleńskiego, o jakim pisze Pohoska, mógł cechować tylko tę jej część, która posiadała już pewne przygotowania historyczne. Stosowanie go na niższych szczeblach nauczania nie przynosiło takich efektów.

Potwierdza się to całkowicie w świetle wspomnień Heleny Duninówny, która nie przekroczywszy jeszcze lat piętnastu uczęszczała na jedną z warszawskich pensji, gdzie historii Polski uczono na podstawie podręcznika Władysława Smoleńskiego. „Nie wydaje mi się dziś — pisze ona — aby był to szczęśliwy wybór. Skromna ilość faktów podawanych nam i wymaganych od nas ginęła w ogromie materiału, zawartego w paru tomach *Dziejów*; nie umiałyśmy ich oczywiście same odnaleźć i wyłuskać, pomimo więc zakazu przynoszenia książek do szkoły, przekraczałyśmy go stale i w czasie lekcji maszerowałyśmy z książkami do katedry, aby «pani» wykreśliła nam sama w książce to, co jest «niepotrzebne»”.<sup>47</sup>

Podręcznik ten nie spełniał też jednego z postulatów dydaktycznych samego Smoleńskiego — nie zawierał rycin. Tłumaczyć to możemy bądź to wysokimi kosztami wydawniczymi, bądź też założeniem autora, że służyć miał on młodzieży starszej i wykształconej inteligencji, która już niekoniecznie musiała się opierać na tego rodzaju środkach metodycznych.

*Dzieje narodu polskiego* były najczęściej używanym podręcznikiem także w nowo zorganizowanym szkolnictwie polskim po odzyskaniu niepodległości. Obok niego korzystano też z podręcznika Anatola Lewickiego — *Zarys historii Polski i krajów ruskich z nią połączonych*.

W wyniku tej rywalizacji podręcznik Smoleńskiego, pomimo iż był oparty na słuszniejszych założeniach dydaktycznych, napisany był jasno i burwnie, musiał ustąpić, co Hanna Pohoska uzasadniła w sposób następujący: „Normalnym podręcznikiem być ona [książka Smoleńskiego] nie mogła, nie z powodów dydaktycznych, a raczej czysto technicznego nieprzystosowania jej do życia szkolnego i systemu pracy w szkole.”<sup>48</sup>

Zagadnieniem podręczników Smoleński przejął się bardzo głęboko, będąc już siedemdziesięcioletnim starcem, profesorem Uniwersytetu Warszawskiego, raz jeszcze podjął próbę napisania dobrego podręcznika, lecz tym razem dla szkoły powszechnej. W roku 1921 wydał *Historię Polski*, której konstrukcję oparł na tych samych zasadach co wyżej omówiony podręcznik gimnazjalny. Chcąc ją uczynić przystępną dla dzieci najmłodszych, dokonał opisów przebiegu poszczególnych zdarzeń, kładąc większy nacisk na ich stronę emocjonalną. Na wstępie zamieścił rozdział, w którym usiłuje wytłumaczyć potrzebę nauki historii w szkole, a następnie przedstawił jak gdyby krótki rys geografii historycznej, gdzie omówił ważniejsze pamiątki narodowe i zabytki. Nie zdołał jednak przystosować dla dzieci najmłodszych treści tego podręcznika. Skonstruowany na zasadzie przyczynowego łączenia faktów, był on dla nich zbyt trudny i prawie niedostępny.

<sup>47</sup> H. Duninówna *Ci, których znalazłam*. Warszawa 1957, s. 21—22.

<sup>48</sup> H. Pohoska *Dydaktyka...*, s. 292—293.

Jednak niepowodzenia podręczników Smoleńskiego w izbach szkolnych nie mogą przysłonić ich bezspornej wartości, co dotyczy głównie podręcznika gimnazjalnego. Logiczny szkielet konstrukcyjny oparty na jasnych związkach przyczynowych, równomierne rozmieszczenie materiału politycznego, ustrojowego, kulturalnego i społecznego, uwzględnienie najnowszych badań — oto najważniejsze jego zalety.

Podręcznik ten jest odzwierciedleniem postulatów dydaktycznych autora i stanowi z nimi nierozzerwalną całość.

Władysław Smoleński poprzez swoje poglądy wniósł wiele nowego w dziedzinę nauczania historii i ożywił zdrowe tradycje osiemnastowieczne, które nie były kontynuowane w okresie stagnacji szkolnictwa pod koniec XIX wieku. Propagowane przez niego prądy były w owych czasach wielce pożyteczne i względnie postępowe, gdyż odzwierciedlały zdobyte myśli burżuazyjnej z drugiej połowy XIX wieku. Jego walka z przeżytkami feudalizmu — zacofaniem w sferze obyczajowej, kulturalnej i społecznej, którą prowadził na kartach napisanych przez siebie prac (szczególnie w drugiej połowie XIX wieku), stawia go w rzędzie ludzi postępu walczących o utrwalenie nowych, wówczas postępowych, zdobyczy kapitalizmu.

Kiedy natomiast pojawiła się nowa ideologia — socjalizm, Smoleński wraz z większą częścią ówczesnej inteligencji pozostającej niejednokrotnie jeszcze pod wpływem szlacheckich, nie reprezentującej skrytalizowanego stanowiska ideologicznego, skłonił się ku ugrupowaniom prawicowo-nacjonalistycznym. Odbiło się to również na jego poglądach w dziedzinie historiografii, gdzie zaczął się wycofywać z poprzednio zajętego stanowiska i coraz bardziej skłaniać się w kierunku rozwijających się wtedy odmian idiografizmu. Ale dorobek Smoleńskiego w zakresie dydaktyki historii jest bezsporny, a okaże się jeszcze cenniejszy, jeśli zważymy, że powstał w czasach szczególnie niedogodnych dla tego rodzaju działalności. W warunkach prześladowań każdej śmielszej polskiej myśli niekoniecznie politycznej, ale również kulturalnej czy naukowej.

Poglądy dydaktyczne Smoleńskiego obok poglądów Korzona stanowią jak gdyby pomost w rozwoju polskiej myśli dydaktycznej w dziedzinie historii pomiędzy poglądami osiemnastowiecznymi a koncepcjami, które powstały po roku 1906 i po pierwszej wojnie światowej.

---

#### ВЗГЛЯДЫ ВЛАДЫСЛАВА СМОЛЕНЬСКОГО НА ОБУЧЕНИЕ ИСТОРИИ

Смоленский был по образованию и по профессии юристом. На ряду со своими профессиональными занятиями от ранней молодости занимался он дидактикой в парашавских частных женских школах и начал научный труд по отрасли истории. Его исследование относится главным образом к периоду посемнадцатого века

в Польше и охватывали три основные группы проблем: вопросы, связанные с эпохой просвещения в Польше, история Мазовии и Варшавы и история историографии. В своих трудах Смольский проводил постулат варшавской разпоявности позитивизма — отсюда его культ для рациональных знаний и борьба с реакционерством. Он относился к истории как к чистой, объективной науке, лишенной утилитаризма. Методологические основы истории и взгляды Смольского в ее обучении очень похожи на взгляды Лелевели. Сущность истории видел Смольский в подборе некоторых фактов из прошлого и в их соответственной группировке. При подборе фактов требует, чтобы руководствоваться их научным значением, т.е. в какой степени отражают они прошлое страны и народа. Критерием успеха должны быть причинные связи. Большое значение придавал он вопросам структуры и развития внутренних отношений.

Его дидактические постулаты, касающиеся обучения истории, относятся главным образом к молодежи на уровне средней школы и к людям самостоятельно приобретающим исторические знания. Учитель, начинающий систематический курс истории, должен иметь элементарные знания по географии и основное ознакомление по всеобщей истории, а также общие знания по правоведению.

Обучение истории занимает одну из познавательных возможностей, т.е. мышление, которое — по его мнению — играет роль памяти; Смольский в своих дидактических взглядах перешагнул от дидактики памяти к дидактике мышления. В преподавании истории лет пужды руководствоваться хронологическим последствием фактов, но следует их группировать по принадлежности к определенной сфере проблем.

Методические пособия в обучении истории это: учебники, карты, иллюстрации и синхронистические таблицы. Интересное явление в дидактических взглядах Смольского это обращение внимания на использование художественной литературы в обучении истории. Смольский усматривает в обучении истории две главные цели: выработку умения исторического мышления путем познания причинных связей и воспитание в народном духе. Одним из факторов, дающих возможность осуществления дидактических взглядов Смольского, был соответственный учебник истории. От хорошего — по его мнению — учебника он требовал суммы педагогического материала, приятия во внимание новейших исследований, соответственного распределения содержания. Опираясь на эти основы, Смольский приступил к работе над своей Историей польского народа. Целью, какую он предположил своему учебнику, было приготовление учащихся к приобщению себе сведений находящихся в исторических монографиях и к ориентировке в разнообразных суждениях. Дидактические взгляды Смольского это перекладина в развитии польской дидактической мысли между восемнадцатичными взглядами и идеями, какие возникли до I мировой войны.

---

#### WŁADYSŁAW SMOLEŃSKI'S OPINIONS ON TEACHING HISTORY

Smoleński was a lawyer by profession and by education. From his young age he had been engrossed with didactic work in Warsaw secondary schools for girls, and he had taken up scientific studies in history. His investigations were mainly concerned with the eighteenth century in Poland and comprised three fundamental groups of problems: the Polish Enlightenment and its problems, the history of Masovia district and of Warsaw, and the history of historiography. In his works

Smoleński realized the postulates of the Warsaw positivism, hence his cult for rational knowledge and his fight with backwardness. He treated history as pure objective science, devoid of utilitarianism. Smoleński's methodological foundations of history and his opinions on the way in which it should be taught are closely related to those of Lelewel. The choice of some specific facts from the past and their proper arrangement are for Smoleński the very essence of history. The scientific value of historical facts, i. e. the extent to which they reflect the past of the nation and of the state, should be according to Smoleński decisive in our choice of facts. Causality should be the touchstone of success. Smoleński attributed great importance to the development of internal relations and to the questions of the system of government.

His didactic postulates concerning the teaching of history refer mainly to the youth attending secondary schools and to those who learn history by self-tuition. A pupil launching upon a systematic course of history should have rudiments of geography, rudiments of history of the world, and general rudiments of law.

The teaching of history involves one of our perceptive faculties, viz. the capability of thinking which in Smoleński's opinion plays a more important part than memory; in his didactic opinions Smoleński passed from didactics of memory to didactics of thinking. Chronological sequence of facts should not play decisive part in lecturing on history; the lecturer should group the facts together according as they compass certain sphere of problems.

The methodical aids in teaching history are the handbooks, maps, drawings and synchronistic tables. It is remarkable that in his didactic opinions Smoleński stresses the need and importance of making use of belles lettres as a help in teaching history. According to Smoleński there are two main objects in teaching history: 1) It helps to train and improve the faculty of historical thinking through the knowledge of causality, and 2) it educates youth in national principles and tradition. A proper handbook of history is one of the main elements helping to realize Smoleński's didactic opinions. A really good handbook of history should, as he thought, give a didactic sum of historical material, it should also include the latest investigations and give a proper arrangement of contents. Smoleński had taken up his work on „The History of the Polish Nation” having the above mentioned stipulations in mind. The object of his handbook was to prepare the people learning history to accept the information given in the historical monographs, and to make them aware of the varied range of opinions. Smoleński's didactic opinions form a kind of bridge in the development of Polish didactic thought between the opinions current in the eighteenth century, and the ideas which were formed before World War I.

