

PRZEGLĄD HISTORYCZNO- -OŚWIATOWY

**Kwartalnik
Związku Nauczycielstwa Polskiego
poświęcony
dziejom oświaty i wychowania
oraz problemom współczesnej edukacji**

Rok LXVII 3–4 (265–266) 2024

NAUKOWA RADA REDAKCYJNA

PROF. DR HAB. KALINA BARTNICKA – PRZEWODNICZĄCA,
MGR SŁAWOMIR BRONIARZ, DR HAB. IWONA CZARNECKA, PROF. APS,
DR HAB. PIOTR DASZKIEWICZ (FRANCJA),
PROF. DR HAB. JANINA KAMIŃSKA, PROF. DR HAB. PIOTR KOSTYŁO,
DOC. PHDR. JITKA LORENZOVÁ, PH.D. (CZECHY),
PROF. DR HAB. ADAM MASSALSKI,
PROF. DR HAB. OKSANA V. OVCHARUK (UKRAINA),
PROF. DR HAB. ALDONA PRAŠMANTAITĖ (LITWA),
PROF. DR HAB. NATALIA SEIKO (UKRAINA),
PROF. ZW. DR HAB. RAMUNĖ ŠMIGELSKYTĖ-STUKIENĖ (LITWA),
PROF. DR HAB. FRANK TOSCH (NIEMCY),
PROF. DR HAB. STEFANIA WALASEK, DR HAB. AGNIESZKA WAŁĘGA, PROF. UMK,
KS. PROF. DR HAB. EDWARD WALEWANDER,
PROF. PHDR. ALENA VALIŠOVÁ, PH.D. (CZECHY)

REDAKCJA

DR HAB. WITOLD CHMIELEWSKI (redaktor naczelny)

CZŁONKOWIE REDAKCJI

DR HAB. KATARZYNA DORMUS, PROF. UKEN,
DR HAB. ANDRZEJ SUCHCITZ (WIELKA BRYTANIA),
PROF. DR HAB. BOGUSŁAW ŚLIWERSKI,
PROF. DR HAB. LESZEK ZASZTOWT

RECENZENCI TOMU

Aneta Böldyrew, Dorota Grabowska-Pieńkosz, Justyna Gulczyńska,
Katarzyna Kabacińska-Luczak, Joanna Król, Elwira Kryńska,
Ewa Kula, Elżbieta Magiera, Hanna Markiewicz, Iwonna Michalska,
Kazimierz Puchowski, Jan Ryś, Eleonora Sapia-Drewniak, Larysa Tymchuk,
Ryszard Ślęczka, Adam Winiarz, Justyna Wojniak

OPRACOWANIE REDAKCYJNE

PIOTR LENARTOWICZ

OPRACOWANIE TECHNICZNE

WOJCIECH CIĄGŁO STUDIO DTP / www.dtp-studio.pl

Liczba arkuszy: 11,4



Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR

ul. Dedala 8/44, 03-982 Warszawa
tel. 602 247 367
e-mail: sekretariat@aspra.pl
www.aspra.pl

SPIS TREŚCI

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

- JAN RYŚ: Krakowski Oddział Towarzystwa Pedagogicznego w latach 1868–1888 w świetle materiałów z Archiwum Związku Nauczycielstwa Polskiego Okręgu Małopolskiego w Krakowie (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.01) 7
- MAŁGORZATA MARIA KRAKOWIAK: Działalność społeczno-oświatowa Aleksandra Pasiaka (1887–1968) w przededniu I wojny światowej i w II Rzeczypospolitej (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.02) 26
- JAN WNEK: Książki o historii oświaty i wychowania w latach 1918–1939 w świetle ówczesnych recenzji (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.03) 47
- BOGUSŁAW ŚLIWERSKI: Pedagogiczne odczytanie biografii Leszka Kołakowskiego (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.04) 70

MATERIAŁY

- AGNIESZKA GRĘDZIK: Lista polskich nauczycieli z ziem północno-wschodnich II Rzeczypospolitej, ofiar represji niemieckich w latach 1941–1944 (cz. III) (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.05) 79
- WOJCIECH ŚLESZYŃSKI: Meksyk – listopadowe święto. 80 rocznica przybycia polskich dzieci do Meksyku (1943–2023) (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.06) 114
- SYLWIA ROMANOWSKA-JONIO: Dziecko jako podmiot w procesie wychowania w kontekście godności i zniewolenia. Refleksje pedagogiczno-historyczne (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.07) 122

SYLWETKI

- ANDRZEJ SUCHCITZ: Dr Stanisław Kapiszewski: anglista i pedagog polskich szkół średnich na Środkowym Wschodzie i w Anglii w latach 1942–1971 (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.08) 135

RECENZJE

- Jan Wnek: *Polskie strategie edukacyjne i oświatowe w epoce zaborów 1795–1918*, Kraków 2024, s. 402 (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.09) – WITOLD CHMIELEWSKI 148
- Dorota Grabowska-Pieńkosz: *Towarzystwo Pedagogiczne (1868–1921). Założenia ideowe – przemiany organizacyjne i programowe – główne kierunki prac oświatowych*, Toruń 2023, s. 476 – JACEK KULBAKA 156

KRONIKA

Sprawozdanie z seminarium naukowego upamiętniającego śp. prof. zw. dr. hab. Karola Poznańskiego. Refleksje wokół źródeł do dziejów edukacji (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.10) – JACEK KULBAKA	160
---	-----

CONTENT

ARTICLES AND DISSERTATIONS

- JAN RYŚ: The Kraków branch of the Pedagogical Society in the years 1868–1888 in the light of the materials from the archives of the Polish Teachers' Union, the Małopolskie district in Kraków (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.01) 7
- MAŁGORZATA MARIA KRAKOWIAK: The social and educational activity of Aleksander Pasiak (1887–1968) on the eve of the First World War and in the Second Polish Republic (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.02) 26
- JAN WNEK: Books on the history of education between 1918–1939 in the light of the then reviews (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.03) 47
- BOGUSŁAW ŚLIWERSKI: Pedagogical reading of the Leszek Kołakowski's biography (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.04) 70

MATERIALS

- AGNIESZKA GRĘDZIK: A list of Polish teachers from the Northeastern territories of the Second Polish Republic, victims of German repressions in the years 1941–1944 (part III) (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.05) 79
- WOJCIECH ŚLESZYŃSKI: Mexico – the November celebration. The 80th anniversary of the arrival of Polish children in Mexico (1943–2023) (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.06) 114
- SYLWIA ROMANOWSKA-JONIO: The child as a subject in the educational process in the context of dignity and enslavement – pedagogical and historical reflections (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.07) 122

PROFILES

- ANDRZEJ SUCHCITZ: Dr. Stanisław Kapiszewski – an English teacher and a pedagogue in Polish secondary schools in the Middle East and in England 1942–1971 (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.08) 135

REVIEWS

- Jan Wnek: *Polish teaching and educational strategies in the period of Partitions 1795–1918*, Kraków 2024, p. 402 (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.09) – WITOLD CHMIELEWSKI 148
- Dorota Grabowska-Pienkosz: *Pedagogical Society (1868–1921). Ideological assumptions – organizational and program changes – the main directions of educational works*, Toruń 2023, p. 476 – JACEK KULBAKA 156

CHRONICLE

The report on the academic seminar in memory of late prof. zw. dr. hab. Karol Poznański. The reflections on the sources of the history of education (DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.10) – JACEK KULBAKA	160
---	-----

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Przegląd Historyczno-Oświatowy
2024, nr 3–4
PL ISSN 0033-2178

JAN RYŚ

ORCID: 0000-0003-3794-768X

Uniwersytet Komisji Edukacji
Narodowej w Krakowie



(DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.01)

KRAKOWSKI ODDZIAŁ TOWARZYSTWA PEDAGOGICZNEGO W LATACH 1868–1888 W ŚWIELE MATERIAŁÓW Z ARCHIWUM ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO OKRĘGU MAŁOPOLSKIEGO W KRAKOWIE

WSTĘP

Towarzystwo Pedagogiczne było jedną z najstarszych organizacji zrzeszających nauczycieli galicyjskich. Ambitne plany skupienia wszystkich nauczycieli i pracowników oświaty okazały się niemożliwe do zrealizowania ze względu na brak jedności w środowisku nauczycielskim, a zwłaszcza silną separację nauczycieli szkół średnich i wyższych. Po rozłamie i powstaniu Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych (1884), Towarzystwo Pedagogiczne (dalej: TP) skupiało głównie nauczycieli szkół ludowych, chociaż i dla tej grupy zawodowej korzystną alternatywą mogły być zawodowe organizacje nauczycielskie.

W 2023 roku ukazała się monografia D. Grabowskiej-Pieńkosz, poświęcona dziejom TP, która pośrednio stała się inspiracją do napisania niniejszego tekstu. Moją uwagę zwróciła bowiem podstawa źródłowa opracowania. Praca zasadniczo została oparta na materiałach pochodzących z kilku centralnych archiwów. Nie ma w niej informacji, czy prowadzona była kwerenda w archiwach lokalnych. Nie można wykluczyć, że takie rozproszone dokumenty istnieją, czego przykładem może być Archiwum ZNP Okręgu Małopolskiego w Krakowie (dalej: AZNPK). Znajdują się tu materiały dotyczące działalności Oddziału Krakowskiego TP z lat

1868–1888, na bazie których powstało niniejsze opracowanie. Materiały te zgromadzone są w dwóch teczkach (sygn. DD1; DD3). Pierwsza zawiera niekompletne protokoły walnych posiedzeń Oddziału Krakowskiego TP, w drugiej zaś znajdują się szczątkowe materiały dotyczące bursy dla synów nauczycieli i nauczycielek szkół ludowych w tym samym okresie. Nie jest to materiał na tyle kompletny, aby można było dokonać wyczerpującej analizy działalności Krakowskiego Oddziału TP, ale na ich podstawie można nakreślić główne kierunki działań wspomnianej organizacji, które wynikały także ze *Statutu Towarzystwa Pedagogicznego*.

Krakowski Oddział TP był jednym z 19, jakie powstały w pierwszym roku działalności tej organizacji (Grabowska-Pieńkosz, 2023, s. 63). Zebranie założycielskie odbyło się 28 czerwca 1868 roku w trakcie zgromadzenia nauczycieli szkół średnich i ludowych z powiatów krakowskiego, wielickiego i chrzanowskiego, które obradowało w siedzibie krakowskiego magistratu i zakończyło się o godzinie 19. Stąd też oficjalnie jako datę powołania podano dzień 29 czerwca, kiedy zapewne przygotowano stosowne dokumenty (*Zarząd*, 1908, s. 121).

Zebraniu przewodniczył tymczasowy przewodniczący komitetu organizacyjnego ks. Bielikowicz. Po przedstawieniu ogólnych celów organizacji przystąpiono do wyboru *wydziału*, czyli zarządu. W zebraniu krakowskim uczestniczyły 72 osoby. Poza wspomnianymi już nauczycielami obecni byli też pracownicy oświaty, osoby duchowne i działacze społeczni. W tajnym głosowaniu na prezesa wybrano Andrzeja Józefczyka, dyrektora seminarium męskiego w Krakowie, a jego zastępcą został ksiądz Marceł Chmielewski. W Zarządzie znalazł się także Franciszek Eberhard, któremu powierzono funkcję podskarbiego, czyli skarbnika, wybrano również sekretarza i trzech członków zarządu, wśród których znalazł się nauczyciel gimnazjalny Wincenty Jabłoński (DD1, 1868, A), późniejszy prezes Oddziału Krakowskiego TP i dyrektor krakowskich seminariów nauczycielskich. Wybory członków Zarządu, zgodnie ze *Statutem* TP, przeprowadzane były corocznie. Jakkolwiek skład Zarządu ulegał częstym zmianom personalnym, to zmiany na stanowisku prezesa były rzadkie. Andrzej Józefczyk sprawował funkcję do 1877 roku. Jednak już w 1875 zgłosił swoją rezygnację ze stanowiska ze względu na stan zdrowia. Mimo to został wybrany na kolejną kadencję, choć zaznaczył, że na kolejnym posiedzeniu wybory należy powtórzyć (DD1, 1875, A). Jeszcze przez rok formalnie pozostawał na stanowisku, chociaż faktycznie Oddziałem Krakowskim TP zarządzał w tym czasie W. Jabłoński, który na stanowisko prezesa został wybrany 2 listopada 1878 roku (DD1, 1879, A). Wybory miały miejsce już po śmierci A. Józefczyka, który zmarł w Krakowie 21 września 1878 roku. W dowód wdzięczności za prace na rzecz TP ufundowano mu tablicę nagrobną w kościele oo. Franciszkanów w Krakowie, odsłoniętą 1 grudnia 1879 roku (DD1, 1878, A). Z pracowników o długim stażu w zarządzie krakowskim wymienić jeszcze należy Aleksandra Pajaka i Tomasza Klimonde, pełniących funkcje sekretarzy. Należy też odnotować, że funkcję wiceprzewodniczącego pełnili między innymi: profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego Henryk Suchecki (DD1, 1871.B), dyrektor szkoły miejskiej przy ul. Smoleńsk i radny

miejski Julian Maciołowski (DD1, 1875, A), czołowy pedagog galicyjski, a w tym czasie dyrektor seminarium nauczycielskiego żeńskiego – Władysław Seredyński (DD1, 1882, B).

Zgodnie ze statutem TP organami terenowymi były kółka pedagogiczne zakładane w małych miejscowościach, głównie w szkołach. W Oddziale Krakowskim TP w 1888 roku miało funkcjonować 15 kółek terenowych (DD1, 1888, A). Trudno powiedzieć, ile z nich działało, a ile było w hibernacji. Problem małej aktywności kółek często był poruszany na walnych zgromadzeniach. W 1886 roku prezes W. Jabłoński chwalił za wyjątkową aktywność kółka w Wieliczce i w Jaworznie. Natomiast zwrócił uwagę, że z braku członków groziło rozwiązanie kółka w Mogile, zaś kółko w Liszkach nie chciało się włączyć w ogólny nurt działalności TP (DD1, 1886, A). W styczniu 1887 roku kółko lisieckie nie podjęło działalności, natomiast aktywne dotąd kółko w Jaworznie, pomimo wezwania prezesa, nie odbyło żadnego posiedzenia (DD1, 1887, A). Problem stanowiła mała liczba członków i brak aktywności organizacyjnej. W początkowym okresie działalności TP jako jedyna organizacja oświatowa spotkała się z przychylnym przyjęciem wśród nauczycieli. Władze Towarzystwa liczyły na szerszy oddźwięk społeczny i na masowe wstępowanie w szeregi organizacji także pracowników oświaty i inteligencji. Na terenie objętym przez działanie Oddziału Krakowskiego TP te przewidywania się nie spełniły. Potwierdził to prezes A. Józefczyk na walnym zgromadzeniu już w 1869 roku, mówiąc, że zakładając Towarzystwo, liczone, że *cała inteligencja poda sobie rękę i na tem pracować będzie, ażeby na podstawie narodowej rozwijały się szkoły. Tymczasem inaczej się stało – jak świadczy szczupła liczba członków Towarzystwa, zwłaszcza wspierających* (DD1, 1869, A). Liczono również, że TP będzie organizacją, na gruncie której zlikwiduje się ostry podział pomiędzy nauczycielami ludowymi i nauczycielami szkół średnich. Także i te nadzieje spełzły na niczym. A. Józefczyk na jednym ze zgromadzeń stwierdził, że jednym z celów TP było przebicie tego muru, ale to się nie stało. Nie zachęcał przy tym do *miłości sentymentalnej* pomiędzy tymi grupami, a raczej do *miłości bliźniego* (DD1, 1868, B).

Z biegiem lat osłabło nieco zainteresowanie TP wśród nauczycieli ludowych. W pozyskiwaniu nowych członków Oddział Krakowski TP uzyskał w 1887 roku ważne wsparcie ze strony Rady Szkolnej Okręgowej, która w specjalnych odezwach zwróciła się do nauczycieli z apelem o wstępowanie w szeregi Towarzystwa i angażowanie się w jego prace (DD1, 1887, B). Jednak o kryzysie jawnie wspomniano już na wyjazdowym spotkaniu w Skawinie 3 lipca 1886 roku (DD1, 1886, A). Przyczyną spadku popularności TP była też konserwatywna polityka organizacji i jawne sprzyjanie władzy szkolnej. Konserwatywny kierunek polityki TP potwierdził A. Józefczyk podczas jednego z posiedzeń w 1871 roku, mówiąc: *po utworzeniu rad okręgowych nastąpiło zerwanie z przeszłością albowiem nastąpił zarząd nad szkołami przeszedł ze stanu duchownego na świecki, wskutek tego wszczęła się walka z duchowieństwem, które twierdzi, że szkoła została odebrana od kościoła, jednak tak nie jest albowiem szkoły usunięto z pod zarządu*

osób, a nie z pod stanu duchownego. Dom, szkoła i kościół są trójcą, które nas w tym życiu przeprowadzają Towarzystwo Pedagogiczne szkodziłoby sobie, gdyby przeciw duchowieństwu występowało (DD1, 1871, A).

Odszkodnią dla nauczycieli stał się z biegiem czasu zawodowy ruch nauczycielski, a zwłaszcza utworzony w 1905 roku Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego (Podgórska, 1973, s. 25 i nast.). Organizacja ta deklarowała większe zaangażowanie w sprawy oświaty, zwłaszcza ludowej, udzielający wsparcia materialnego, dysponowała także własnym czasopiśmem (Ryś, Ślęczka, 2015, s. 41–56). Z TP rywalizować miały również zakładane przez rady szkolne miejscowe *kółka sąsiedzkie*. Zarząd Oddziału Krakowskiego TP nie miał informacji, co do ich przeznaczenia i czy mogą się łączyć z kółkami pedagogicznym. Okazało się, że początkowe obawy okazały się bezpodstawne. Były to efemeryczne organizacje. Tam, gdzie powstały, w zebraniach brało udział 3–4 nauczycieli, a nawet dochodziło do tak kuriozalnych sytuacji, że przewodniczącym kółka był mąż, a jedynym członkiem żona (DD1, 1884, A).

Mimo trudności liczba członków TP wzrastała (Grabowska-Pieńkosz, 2023, s. 66). W materiale archiwalnym, którym dysponujemy, nie ma zestawień dotyczących liczby członków Oddziału Krakowskiego TP. O rozwoju organizacji możemy wnosić jedynie na podstawie liczby członków uczestniczących w walnych zebraniach odbywanych średnio 3–4 razy do roku, nie licząc konferencji zarządu. Na tej podstawie można mieć tylko ogólne wyobrażenie o stanie organizacji. Nie wszyscy członkowie bowiem uczestniczyli w walnych zebraniach. Na przykład zaplanowane na dzień 1 kwietnia 1885 roku zebranie nie odbyło się z powodu braku wymaganej większości członków. Śledząc jednak te orientacyjne dane, wiadać wyraźnie, że do połowy lat 70. XIX wieku frekwencja była dobra i średnio w zebraniach uczestniczyło około 60 członków. W przypadku niektórych zebrań, jak na przykład 10 września 1871 roku, liczbę uczestników określono jako *blisko 100*. Jednak już 2 lutego 1877 roku liczbę członków określono jak *szczuplejszą niż zwykle*, a na kolejnym spotkaniu była ona *niezwykle szczuplejsza niż zwykle*. Wyraźny spadek widać już w latach 80. XIX wieku. Jeszcze w 1882 roku w czterech kolejnych zebraniach uczestniczyło po blisko 50 osób, ale już 1883 roku brało w nich udział przeciętnie około 30 osób. W kolejnych latach średnia ta wyniosła około 25 uczestników. Jeżeli weźmiemy pod uwagę informację zawartą w protokole z 1880 roku, że oddział liczy 242 członków, to albo ta informacja jest niezetelna, albo świadczy o pasywności członków (DD1, 1880, A).

PROBLEMY OŚWIATY GALICYJSKIEJ W PRACACH KRAKOWSKIEGO ODDZIAŁU TP

Towarzystwo Pedagogiczne jako jeden z głównych celów swej działalności postawiło sobie *wpływanie na rozwój szkół ludowych, średnich, niższych, specjalnych i seminariów nauczycielskich, tudzież popieranie wszelkich spraw wychowania publicznego i domowego według zdrowych zasad pedagogii* (Statut

TP, 1869, § 1, pkt a.). Realizacja tych celów spoczywała głównie na władzach centralnych i terenowych TP, a generalnie na każdym z członków. Inne były jednak możliwości władz centralnych, a inne władz terenowych. Oddziały terenowe mogły wyrażać swoje opinie na temat różnych problemów oświatowych, czy nawet zgłaszać petycje, ale zgodnie z drogą służbową trafiały one do Zarządu Głównego we Lwowie. Tak stanowił Statut TP. Zarząd mógł dopiero nadawać im dalszy bieg i kierować do Rady Szkolnej Krajowej lub, w niektórych przypadkach, do Sejmu Krajowego. Tym sposobem Zarząd Główny TP, stojąc na gruncie istniejących realiów oświatowych w Galicji, mógł niektóre radykalne postulaty ignorować bądź też nadawać im odpowiedni charakter. Zarząd Główny był również pośrednikiem w załatwianiu spraw pomiędzy oddziałami terenowymi a odpowiednimi władzami. W sytuacji, kiedy nie był w stanie podjąć określonych działań, informował władze oddziału i sprawę zamykano (Statut TP, 1869, § 25).

Inną formą uczestniczenia w polityce oświatowej było opiniowanie przez oddziały TP niektórych projektów, z którymi zwracały się władze Towarzystwa. Jednym z pierwszych problemów, z którym musiał się zmierzyć Oddział Krakowski TP niemal zaraz po powstaniu, było wyrażenie opinii na temat przymusu szkolnego. Dyskusje toczyły się w okresie prac nad ustawodawstwem szkolnym w Galicji. Oddział Krakowski TP dyskutował nad tym problemem na posiedzeniu 28 sierpnia 1868 roku. Nie poparto pomysłu wprowadzenia przymusu szkolnego dla wszystkich dzieci bez wyjątku. Stanowisko wypracowane na posiedzeniu nie było zbyt jasno i przejrzyście sformułowane. Zaproponowano bowiem podział uczniów na „obowiązkowych” i „uzdolnionych”. W opinii zebranych uczniowie „uzdolnieni” bez przymusu uczęszczają do szkoły i realizują obowiązek szkolny. Wprowadzanie dla nich przymusu szkolnego byłoby zupełnie zbędne. Problemy stwarzają jedynie uczniowie „obowiązkowi”, uchylający się od nauki nie tylko ze względu na brak zdolności i ochoty, ale także ze względu na warunki, w jakich muszą się uczyć. Dotyczy to zwłaszcza miejscowości, w których „uczelnie”, czyli szkoły, są ciasne, gdzie brakuje nauczycieli, a środowisko jest obojętne wobec szkoły. Dla tych uczniów należałoby wprowadzić przymus szkolny. Nie doprecyzowano już, kto miałby dokonywać owego podziału uczniów i według jakich kryteriów. Poruszono również problem nieprzestrzegania obowiązku szkolnego przez niektórych rodziców. Uznano ich za głównych winowajców i zaproponowano wprowadzenie bardzo surowych kar (DD1, 1868, C). Propozycja Oddziału Krakowskiego TP dotycząca podziału uczniów na „zdolnych” i „obowiązkowych” nie spotkała się z większym zainteresowaniem i nie została uwzględniona w późniejszej ustawie. Dodać tu należy, że przymus szkolny został wprowadzony ustawą z 1873 roku w formie zapisu: *Rodzice, ich zastępcy i opiekunowie winni posyłać dzieci do publicznej szkoły ludowej; przeciw tym, którzy by nie dopełnili tego obowiązku, należy użyć przymusu, a upornych karać grzywnami, lub w razie ubóstwa aresztem...* (Baranowski, 1885, s. 21).

Ogólnokrajowa dyskusja w oddziałach TP toczyła się także na temat popisów szkolnych uczniów. Nie był to tylko problem galicyjskiej oświaty, ale całej monarchii. Na zjeździe nauczycieli w Wiedniu w 1867 roku postawiono wniosek o zaniechanie tych *niemoralnych komedii, publicznych oszukaństw* (DD1, 1869, B). Zdawano sobie sprawę, że popisy są wyreżyserowane, że nie oddają faktycznej wiedzy uczniów, a jedynie dają fałszywe wyobrażenie o pracy szkoły i nauczycieli. Oddział Krakowski TP zajął się sprawą na jednym z ostatnich posiedzeń w 1869 roku. Zebrani podzielili się na zwolenników i przeciwników tej formy wystąpień uczniowskich. Z braku widoku na kompromis zdecydowano sprawę oddać do szerszej konsultacji poszczególnych kółek pedagogicznych. Nie mamy potwierdzenia źródłowego, jakie opinie spływały do zarządu oddziału. W każdym razie w roku następnym sprawa stanęła na posiedzeniu wyjazdowym w Chrzanowie. Zwolennicy popisów wzięli tutaj górę i bardzo mocno akcentowali w dyskusji, że są one dowodem zaangażowania nauczycieli w pracę dydaktyczną i jednocześnie potwierdzeniem wiedzy i zdolności występujących uczniów. Przeciwnie zdanie w dyskusji przedstawił prezes A. Józefczyk, który w przemówieniu określił popisy – zwłaszcza w szkołach ludowych – jako mało przydatne i jednocześnie bardzo czasochłonne zajęcie dla nauczycieli i uczniów. Postawił więc wniosek o likwidację popisów, proponując jednocześnie zwrócenie się do władz szkolnych o położenie większego nacisku na pracę wizytatorów szkolnych i lepsze wyposażenie szkół oraz ograniczenie wpływu rodziców na ocenianie nauczycieli. Argumenty prezesa A. Józefczyka widocznie przemówiły do zebranych i w głosowaniu wniosek został przyjęty (DD1, 1870, A).

Zarząd Oddziału Krakowskiego TP podjął także dyskusję nad wprowadzeniem do szkół ludowych przedmiotu *roboty ręczne* dla chłopców. W tym celu powołano specjalną komisję pod kierunkiem nauczyciela Majera Schlesingera, której celem było opracowanie szczegółowego projektu. Projektu komisji niestety nie znamy. Z toku dyskusji, jaka wywiązała się na walnym zebraniu, wynika, że przygotowano konkretny plan zajęć z tego przedmiotu, który miał mieć czysto praktyczny wymiar. Jednak prace komisji nie zyskały przychylnych ocen. Zebrani byli podzieleni co do możliwości wprowadzenia nowego przedmiotu. Jediną nowość, jaką zaproponowano, było wprowadzenie elementów zajęć praktycznych do nauki gospodarstwa domowego – przedmiotu realizowanego w dwóch ostatnich klasach szkoły ludowej. Zdaniem zebranych, *roboty ręczne* jako przedmiot nauczania można wprowadzić dopiero na poziomie szkół wydziałowych (DD1, 1881, A).

Ciekawą inicjatywą, aczkolwiek tylko wzmiankowaną, była propozycja utworzenia w Krakowie *szkoły dla slug*. Z protokołu zebrania z dnia z 1 listopada 1882 roku wynika, że inicjatywa wyszła od prezydenta Krakowa, który zwrócił się w tej sprawie do zarządu. Sprawa ta była dyskutowana na konferencjach zarządu i opracowany został statut mającej powstać szkoły. Dokumentacja z tym związana została przekazana do magistratu, ale o dalszych losach projektu nie ma wzmianki (DD1, 1883, A).

POPRAWA WARUNKÓW MATERIALNYCH NAUCZYCIELI SZKÓŁ LUDOWYCH

Jednym z najważniejszych kierunków działań Towarzystwa Pedagogiczne w Galicji były starania o podniesienie wynagrodzenia nauczycieli szkół ludowych. Problem nie dotyczył tylko wysokości uposażeń, ale także znacznego zróżnicowania w pensjach nauczycieli wiejskich i miejskich. W chwili powstania TP było jedyną organizacją, która mogła takie postulaty zgłaszać do władz, zanim zaczęły powstawać zawodowe organizacje nauczycielskie (Ryś, 2017, s. 107 i nast.).

Już na drugim walnym posiedzeniu zwrócono uwagę na trudności, jakie napotykały nauczyciele w pobieraniu pensji od gmin. Zaproponowano, aby RSK wprowadziła zasadę, że należności te będą pobierać władze rządowe i następnie przekażą je nauczycielom. Zwrócono również uwagę, że w niektórych rejonach płace nauczycieli są niższe. W przygotowanej petycji do władz krajowych domagano się zrównania pensji, a w przypadku, gdy nauczyciel pobierał jednocześnie wynagrodzenie w naturaliach, nie wliczać go do pensji. Postulowano również, aby pensja nauczycielska wynosiła 200 złr (DDI, 1868, C). Z drugiej strony, na kolejnym posiedzeniu zgłoszono propozycję zwrócenia się do władz oświatowych o zagwarantowanie nauczycielom wiejskim *kawalka ziemi*.

Wielkie nadzieje na poprawę bytu wiązano z początkiem lat 70. XIX wieku i dyskusjami nad ustawami szkolnymi. Na posiedzeniu Oddziału Krakowskiego TP 17 kwietnia 1873 roku prezes A. Józefczyk, nawiązując do minionych świąt wielkanocnych, z optymizmem mówił o *zmartwychwstaniu z biedy materialnej nauczycielstwa*, co miały zapewnić nowe ustawy oświatowe. Chwaląc władze krajowe, stwierdził: *Kraj robi wszystko, przeznaczył 40 tysięcy złr na uzupełnienie plac nauczycielskich do 300 złr, znaczną zaś kwotę na zaprowadzenie szkół nowych i skompletowanie dawnych* (DDI, 1873, A). W takiej sytuacji, kiedy władze krajowe i rządowe czynią tak wielkie starania, wezwał wszystkich nauczycieli do gorliwości w wypełnianiu swoich obowiązków. Rzeczywistość materialna nauczycieli ludowych pozostała jednak daleka od optymistycznych wizji prezesa.

Towarzystwo Pedagogiczne skupiło się na doraźnych działaniach socjalnych, poprzez udzielanie wsparcia finansowego członkom. Wsparcie to uzależnione było od zasobności finansowej poszczególnych oddziałów, a ta zależała od liczby członków i dyscypliny w uiszczaniu składek członkowskich, a w tej kwestii nie było najlepiej. Trudna sytuacja materialna, wręcz ubóstwo nauczycieli ludowych było przyczyną nieregularnego opłacania składek członkowskich. Problem ich egzekwowania pojawiał się często na walnych posiedzeniach. Dodatkowo sytuację finansową pogarszały także zobowiązania statutowe w stosunku do Zarządu Głównego. Czwarta część składek i w całości opłaty wpisowe od nowych członków przekazywane były do Lwowa. Zobowiązania te traktowano jako zło konieczne i w Oddziale Krakowskim TP zrodziła się myśl wystosowania petycji do Zarządu Głównego TP o obniżenie składek. Inicjatorką petycji była hr. Działyńska, która proponowała, aby odprowadzać tylko połowę składek

z wpisowego i 1/8 składek członkowski (DD1, 1883, A). Niestety petycja została odrzucona. W latach 80. sytuacja materialna Oddziału Krakowskiego była niemal katastrofalna. Na posiedzeniu 2 stycznia 1887 roku, prezes W. Jabłoński mówił, że po uregulowaniu zobowiązań względem Zarządu Głównego i opłaceniu wyjazdu delegata na zjazd do Lwowa *trudno będzie opędzić wydatki administracyjne* (DD1, 1887, A).

Pomimo trudnej sytuacji, wychodząc naprzeciw oczekiwaniom członków, Oddział Krakowski TP położył duży nacisk na doraźne wsparcie dla nauczycieli. Wsparcie takie było zagwarantowane w Statucie TP i przysługiwało członkom o co najmniej trzyletnim stażu członkowskim, o ile na to pozwalała kondycja finansowa organizacji (Statut TP, 1869, § 15, pkt e.). Prośb spływało wiele. Pisali je indywidualnie nauczyciele, ale zachowały się także petycje podpisane przez kilku nauczycieli, którzy występowali w imieniu swojego kolegi. Taka sytuacja miała miejsce w 1871 roku, kiedy grupa nauczycieli krakowskich zwróciła się z prośbą o wsparcie dla zastępcy nauczyciela przy szkole izraelskiej w Krakowie Adama Redla, który zmuszony był sprzedać swój dobytek na koszty leczenia. Czasami członkowie organizowali dobrowolne zbiórki, jak w 1873 roku dla rodziny osieroconej przez nauczyciela Wiśniewskiego w Szczakowej, kiedy udało się zebrać 300 złr (DD1, 1874, A).

Zapomogi przyznawane przez Oddział Krakowski TP były niskie. W 1882 roku przeznaczono na ten cel tylko 266 złr (pensja nauczyciela to ok. 300 złr), przyznając trzy zapomogi w wysokości 105, 25 i 15 złr (DD1, 1883, A). W 1883 roku przeznaczono kwotę 105 złr, na cztery zapomogi. W 1885 roku nie przyznano żadnej zapomogi, a z kolei w 1886 przyznano tylko jedną, a drugiemu z członków tylko przyobiecano (DD1, 1886, B).

Ogólnokrajową inicjatywą TP było tworzenie kas zaliczkowych dla nauczycieli. Oddział Krakowski TP już wcześniej podjął dialog z władzami lokalnymi w celu stworzenia funduszy wsparcia dla nauczycieli. Tym problemom poświęcone było wyjazdowe posiedzenie w Chrzanowie, ale nie przyniosło oczekiwanych rezultatów (DD1, 1870, A). W 1882 roku nie doszło jednak w Krakowie do założenia kasy zaliczkowej. Zarząd krakowski nie przychylił się do pomysłu stworzenia nowej organizacji, uznając dotychczasową formę pomocy za odpowiednią. Zdecydowano jedynie o dokładnym sprecyzowaniu regulaminu jej przyznawania (DD1, 1882, A). Problem jednak powrócił na walnym posiedzeniu 9 kwietnia 1888 roku, kiedy pod dyskusję postawiono projekt utworzenia stowarzyszenia wzajemnej pomocy w formie kasy zapomogowej. Na temat korzyści płynących z powstania kasy szeroko mówił dyrektor seminarium męskiego Andrzej Nizioł, zwracając uwagę na ubóstwo kraju, który nie jest w stanie zaspokoić nawet podstawowych potrzeb mieszkańców, co zmusza do tworzenia solidarnościowych stowarzyszeń. Przedstawił jednocześnie statut mającego powstać stowarzyszenia opracowany przez kilku członków Oddziału. Pomysł został niemal entuzjastycznie przyjęty przez zebranych. Powołano komitet organizacyjny z A. Niziołem na czele (DD1, 1888, A). Z innych źródeł wiemy, że przygotowany przez komisję

projekt i statut stowarzyszenia o ogólnokrajowym zasięgu nie został przyjęty przez władze oświatowe (*Zarząd*, 1908, s. 121).

ZABIEGI WOKÓŁ UTWORZENIA BURSY DLA SYNÓW NAUCZYCIELI SZKÓŁ LUDOWYCH

Materiały dotyczące działalności Towarzystwa Bursy są fragmentaryczne i dotyczą głównie korespondencji ze szkołami i radami szkolnymi, do tego pozostały wybiórcze zestawienia dotyczące finansów. Towarzystwo powstało 20 kwietnia 1875 roku na mocy reskryptu c.k. Namiestnictwa pod nazwą *Towarzystwo bursy dla synów nauczycieli, nauczycielek i wdów po nauczycielach szkół ludowych*. W tym też roku ukazał się drukiem *Statut Towarzystwa* (*Statut Towarzystwa Bursy*, 1875). Od momentu powstania Towarzystwo Bursy zostało ściśle połączone z Oddziałem Krakowski TP. Na posiedzeniu w 1875 roku podjęto decyzję, że każdy członek Oddziału staje się jednocześnie członkiem Towarzystwa bursy (DD3, 1875, A).

W *Statucie* dokładnie sprecyzowano charakter i cel mającej powstać bursy. Jej przeznaczenie określone było już w nazwie Towarzystwa, z uściśleniem, że mogą korzystać z niej uczniowie od IV klasy szkoły ludowej do ukończenia nauki w szkole średniej. Miejsca miano przyznawać na zasadzie konkursu. Kandydaci zobowiązani byli potwierdzić swoje pochodzenie, dostarczyć świadectwo o ubóstwie, świadectwo szkolne, świadectwo zdrowia i potwierdzenie szczepienia przeciw ospie. Ważnym zapisem było określenie źródła finansowania bursy. Jednym z elementów składowych funduszu było wpisowe uiszczane przez uczniów. Członkowie TP jako członkowie Towarzystwa bursy uiszczali składki do kasy Oddziału w wysokości co najmniej 3 złr rocznie, z których tylko połowę przekazywano dla przyszłej bursy. Fundusz zasilali zyski z różnego rodzaju imprez artystycznych i rozrywkowych, odsetki od lokowanych kapitałów i dobrowolne datki. Pracami Towarzystwa kierował zarząd z prezesem na czele, który miał do pomocy dwóch zastępców, sekretarza i trzech członków. Członkowie dzielili się na zwyczajnych, protektorów i dobrodziejów. Warunkiem przyjęcia była rekomendacja kandydata przez jednego z członków. Wszystkie zapisy *Statutu* miały charakter wizjonerski. Bursa nie istniała w chwili powołania Towarzystwa, głównym celem było zgromadzenie środków na zakup odpowiedniego budynku na ten cel.

Statut został zmieniony w 1880 roku, za zgodą c.k. Namiestnictwa. Zasadnicza zmiana dotyczyła samej nazwy Towarzystwa – odtąd było to Krakowskie Towarzystwo Bursy dla synów nauczycieli i nauczycielek szkół ludowych (DD3, 1880, B). Zrezygnowano w tytule z wyszczególniania synów wdów po nauczycielach, ale umieszczono ten wymóg w artykule I *Statutu*. Zasadniczą zmianą było wprowadzenie zapisu odnośnie władz Towarzystwa. Utworzono urząd dyrektora bursy, którego wybierało walne zgromadzenie na okres trzech lat. Faktycznie o kierunkach działalności Towarzystwa bursy decydował zarząd.

W nowym *Statucie* znalazł się zapis, że Towarzystwo bursy i Krakowski Oddział Towarzystwa Pedagogicznego mają wspólne władze i takie same funkcje w zarządzie. W zarządzie Towarzystwa Bursy znalazło się dodatkowo trzech członków wybieranych przez walne zgromadzenia na jeden rok. Zasadnicze decyzje związane z wyborami trzech członków Zarządu i dyrektora Bursy, zatwierdzeniem budżetu i sprawozdań zarządu, przyjmowaniem członków protektorów należały do walnego zgromadzenia. Jednak wzajemna współpraca i utożsamianie się obu organizacji rodziło szereg problemów odnośnie decyzyjności i kwestii finansowych. W takiej sytuacji na wspólnym posiedzeniu obu zarządów 1 kwietnia 1883 roku zapadła decyzja, że Krakowski Oddział TP *Zrzekł się wszelkiego zajmowania się sprawami Bursy dla synów nauczycieli* (DD1, 1883, A).

Materiały zgromadzone w krakowskim Archiwum ZNP dotyczą głównie działalności Towarzystwa bursy w latach 70. XIX wieku. Potwierdzają one usilne starania o pozyskiwanie środków na zakup budynku z przeznaczeniem na bursę. Zarząd w pierwszej kolejności zwrócił się z petycją do Sejmu Krajowego. Jak wynika z petycji przesłanej w dniu 9 sierpnia 1877 roku do kancelarii sejmowej, Zarząd już od dwóch lat ponawiał swoje prośby o wsparcie finansowe, które miało być przeznaczone nie tylko dla dzieci nauczycieli ludowych, ale także dla innych uczniów. Nad składanymi petycjami Sejm Krajowy przechodził do porządku dziennego, nie podejmując oczekiwanych decyzji.

Jedną z popularnych form pozyskiwania funduszy było zaopatrywanie bibliotek szkolnych w podręczniki. W tym celu Zarząd zwrócił się o pomoc do Rady Szkolnej Okręgowej w Krakowie, która w odpowiedzi poinstruowała Zarząd, że zakup książek leży wyłącznie w gestii rad szkolnych miejscowych (DD3, 1877, A). Kierowano więc odezwy do rad szkolnych miejscowych, jak również do poszczególnych szkół na terenie Galicji. Akcja nie zawsze przynosiła oczekiwane rezultaty. Niektóre rady szkolne dysponowały skromnymi funduszami, co ograniczało ich możliwości w tym zakresie. Rada szkolna w Złoczowie w 1877 roku zakupiła tylko trzy książki, a nowo powołana rada szkolna w Drohobyczu nie miała jeszcze odpowiednich funduszy na zakup książek i nadesłany egzemplarz odesłała, zaś egzemplarze wysłane do Pilzna uległy spaleni w czasie pożaru. Były też i sukcesy. Wysłane do Tarnowa 100 egzemplarzy *Nauki obyczajowej* Grzegorza Piramowicza zostały sprzedane za 25 złr i zamówiono kolejne sto. Poza pracą G. Piramowicza, popularne były prace Stanisława Żarańskiego, zwłaszcza traktujące o nauce rolnictwa dla młodzieży.

Głośnym wydarzeniem w Krakowie była zorganizowana w 1877 roku przez Zarząd bursy loteria fantowa. Było to poważne przedsięwzięcie, wymagające wielu zabiegów u władz. W tym celu na posiedzeniu Zarządu Oddziału Krakowskiego TP w dniu 4 lipca 1875 wybrano sześćoosobową komisję, której przewodniczył sekretarz Zarządu Aleksander Pająk. Komisja zajęła się stroną organizacyjną loterii. W pierwszej kolejności należało uzyskać patent z c.k. Urzędu Loteryjnego we Lwowie a następnie do c.k. Dyrekcji w Wiedniu przesłać w języku niemieckim wykaz fantów, których wartość nie mogła przekroczyć 600 złr

(DD3, 1877, B). Z tej sumy 10% miało być odprowadzone do wspomnianego urzędu loteryjnego. Zgodnie z wymogami przekazano 60 złr do c.k. Komisji Loteryjnej we Lwowie. Loteria odbyła się 20 sierpnia 1877 roku. Nie wszystkie losy jednak sprzedano (DD1, 1877, A). W zbiórkę fantów i potrzebnych funduszy zaangażowali się nauczyciele szkół ludowych i wydziałowych, co potwierdza korespondencja prowadzona z Zarządem bursy. Zgromadzono niewiarygodną liczbę, bo aż 2 tysięcy fantów, a każdy los miał wartość 30 centów (DD1, 1877, B). W materiale, którym dysponujemy, nie ma podsumowania wyników loterii.

Zbiórkę pieniędzy prowadziły szkoły, rady szkolne różne instytucje społeczne, a także osoby prywatne, przysyłając do Towarzystwa wykaz darczyńców z ofiarowanymi kwotami. Szczególnie zaangażowani byli członkowie TP. Oryginalną formą wsparcia było przekazanie przez zarząd koła TP w Kołomyi długu wraz z należnymi odsetkami urzędnika państwowego Michała Dobrzańskiego. Weksel przekazany Towarzystwu opiewał na kwotę blisko 23 złr. Jak było z egzekucją, długo nie wiadomo (DD3, 1877, C).

Zarząd bursy urządzał także wieczorki *muzykalno-wokalne*, z których zyski przeznaczano na cele Towarzystwa. W listopadzie 1877 roku dyrekcja seminarium męskiego poinformowała zarząd, że uczniowie seminarium chętnie wezmą udział w tej imprezie. Dostępne materiały nie pozwalają określić, jak często były organizowane tego typu wydarzenia.

Zbiórka nie szła zbyt szybko, do 1879 roku zebrano 6000 złr, które ulokowano na książeczkach oszczędnościowych Krakowskiego Towarzystwa Kredytowego. Na posiedzeniu towarzystwa 2 lipca 1879 roku oszacowano, że do zakupu odpowiedniej kamienicy potrzeba jeszcze 7500. Podjęto decyzję o zaciągnięciu bezprocentowej pożyczki, z odroczeniem spłaty na 5 lat. Spłata miał być z funduszy, datków i innych wpływów pieniężnych. W tym celu zarząd zwrócił się do c.k. Namiestnictwa o zgodę na zaciąg owej pożyczki (DD3, 1879, A). Można przypuszczać, że pożyczka nie została udzielona i zbiórka funduszy nadal trwała. Chcąc przyspieszyć akcję, jeszcze w 1879 roku podjęto decyzję o wyemitowaniu dla szkół ludowych akcji wartości 5 złr (DD1, 1879, B). Zakrojone na szeroką skalę przedsięwzięcie powoli przynosiło efekty i w 1888 roku zgromadzono już 11 000 złr, co pozwalało na przystąpienie do konkretnych działań (DD1, 1888, A).

DOSKONALENIE ZAWODOWE NAUCZYCIELI W PRACACH KRAKOWSKIEGO ODDZIAŁU TP

Nauczyciel ludowy w Galicji miał do spełnienia ważną misję zarówno na terenie szkoły, jak i w środowisku wiejskim. Misją tą było szerzenie oświaty i postępu, których był niejednokrotnie jedynym krzewicielem. Wymagało to odpowiedniego przygotowania, którego niestety nauczyciel nie wynosił z seminarów nauczycielskich – ani w zakresie metodyki nauczania, ani też w zakresie pracy oświatowej na wsi. Konieczne było więc wsparcie ze strony organizacji

nauczycielskich w zakresie doskonalenia zawodowego i szeroko rozumianego doskonalenia. Statut TP nakładał na władze terenowe obowiązek *urządzania konferencji członków w miejscach, w obrębie oddziału położonych* (Statut TP, 1869, § 25, pkt. d). W czasie tych konferencji *członkowie będą mieli wykłady, odczyty, rozprawy treści pedagogicznej i umiętnej; z temi rozprawami powinny się łączyć i dyskusye* (Statut TP, 1869, § 2, pkt a). Inną formą doskonalenia, zapowiedzianą w Statucie TP, miały być wykłady *publiczne organizowane przez oddziały i Zarząd Główny* oraz wszelkiego rodzaju wydawnictwa. Z dostępnego materiału wynika, że Krakowski Oddział TP nie podejmował żadnych dodatkowych inicjatyw w tym zakresie, starając się jedynie sprostać nakazom statutowym. Nie dysponując odpowiednimi środkami na organizację wykładów publicznych, działacze Krakowskiego Oddziału TP zwrócili się w 1887 roku do Towarzystwa Oświaty Ludowej o urządzenie wykładów dla ludności z przemieść Krakowa *pouczających o obowiązkach rodziców względem dzieci ze stanowiska wychowania fizycznego i moralnego* (DD1, 1888, A). Natomiast konferencje organizowane przez oddział połączone były z posiedzeniami zarządu i zazwyczaj miały miejsce w Krakowie, chociaż zorganizowano z wielką pompą kilka posiedzeń wyjazdowych w Skawinie, Wieliczce, Chrzanowie.

Prelegenci zgłaszali swoje wystąpienia, a zarząd oddziału podejmował decyzje o dopuszczeniu ich do wygłoszenia. Z biegiem czasu chętnych do prelekcji przybywało. Na posiedzeniach czytano więc kilka prelekcji. Dla przykładu 1 listopada 1880 roku zgłoszono trzy prelekcje. Nauczycielka Zechlikiewiczówna z Chrzanowa miała dokonać analizy ustępu *Metale* z II czytanki dla szkół ludowych. Nauczyciel Wacięga z Krakowa miał omówić metodę nauki rysunków i podać najodpowiedniejsze wzory. Z kolei Leonard Willimek z Bolechowic zgłosił analizę metodyczną fragmentu *Czy Ziemia jest okrągła i czy się obraca*, z I czytanki dla szkół ludowych (DD1, 1880, B). Wystąpienia przedłużały obrady i nie zawsze wzbudzały należyte zainteresowanie. Toteż podjęto decyzję o dopuszczaniu tylko jednej prelekcji na zebraniu, której treść została wcześniej udostępniona członkom oddziału (DD1, 1869, A). Tematyka tych wystąpień była różnorodna. Czasami była to analiza metodyczna wybranej części szkolnego podręcznika. Jedną z takich analiz przeprowadził w 1873 roku nauczyciel Ludwik Zgórek. Analizował on fragment nowo wydanej *Drugiej książki do czytania...* pt. *Rozmowa ojca z synem o elektryczności* (*Druga książka*, 1873, s. 147–150). Dodać należy, że był to nowy podręcznik, zalecany przez władze oświatowe, dlatego wystąpienie spotkało się z żywym zainteresowaniem zebranych, dla których szczególnie interesujące wydały się zagadnienia z fizyki. Po uzupełnieniach prelegenta głos zabrał także W. Jabłoński, objaśniając zjawisko uderzenia pioruna (DD1, 1873, A). Nauki przyrodnicze w szkole ludowej były traktowane pobieżnie. Stąd też szczególne zainteresowanie nauczycieli. W tym nurcie znalazło się także wystąpienie prezesa A. Józefczyka, który mówił *O sposobie traktowania nauk przyrodniczych w szkole ludowej* (DD1, 1869, B). A. Józefczyk proponował wykorzystywanie różnych okazji, jednak bez pozwalania uczniom

na bezpośredni kontakt z nimi. Przeciwno temu oponowali niektórzy nauczyciele, uważając, że lepsze dla ucznia jest poznanie przez bezpośredni kontakt zmysłowy (DD1, 1869, B). Natomiast nauczyciel szkoły izraelskiej Glazer domagał się od prelegenta bliższego określenia metody nauczania wiedzy przyrodniczej. A. Józefczyk stwierdził, że takiej metody nie da się opracować, gdyż nauki przyrodnicze jako osobny przedmiot nauczania w szkołach ludowych nie funkcjonują. Natomiast nauczanie zależy od intuicji samego nauczyciela.

Z naukami ścisłymi powiązana była także arytmetyka, czyli nauka rachunków. Niezwykle przydatne w tym było wystąpienie dotyczące najnowszych metod nauczania tego przedmiotu na poziomie elementarnym przygotowane przez nauczyciela Piotra Prysaka. Dokonał on krytycznej analizy aktualnie stosowanej metody, podkreślając, że jest ona mało skuteczna i nużąca dla uczniów. Zaproponował własne rozwiązania, które nie spotkały się jednak z jednoznacznym przyjęciem (DD1, 1887, B). Problem ten wzbudzał jednak spore zainteresowanie i w roku następnym znowu poruszono go na walnym zebraniu. Tym razem prelegent szczegółowo omówił najnowsze metody nauczania stosowane na terenie Niemiec (DD1, 1888, A). Nauka rysunków to kolejny problem, o którym dyskutowano w całej monarchii. Nauczyciele galicyjscy nie wynosili odpowiedniego przygotowania z seminariów, toteż i metodyka nauczania tego przedmiotu była omawiana na posiedzeniu w 1872 roku (DD1, 1872, A). Niewiele było wystąpień o treści ogólnej, stąd też godnymi odnotowania są wystąpienia dotyczące sposobów krzewienia oświaty na wsi i podniesienia poziomu moralnego ludności wiejskiej (DD1, 1868, B) oraz wystąpienie *Jak może szkoła ludowa przyczynić się do rozwoju oświaty ludowej na wsi* (DD1, 1869, C). O osobowości nauczyciela ludowego odczyt wygłosił nauczyciel Eladiusz Petryka na posiedzeniu w Chrzanowie. Równie interesujący był dla słuchaczy wykład o roślinach leczniczych. Niektóre wystąpienia miały też bardziej naukowy charakter, jak chociażby prelekcja na temat szkolnictwa parafialnego w Polsce w XVI i XVII wieku (DD1, 1876, A) czy też wykład członka TP, profesora Uniwersytetu Krakowskiego Henryka Suheckiego *O błędach w polszczyźnie* (DD1, 1877, A).

Zgodnie z postanowieniami Statutu TP, Oddział Krakowski organizował także spotkania terenowe w formie ogólnodostępnych prelekcji. W 1872 roku odbyło się siedem takich spotkań w Chrzanowie i cztery w Wieliczce (DD1, 1872, A).

Z dostępnych materiałów wynika, że Oddział Krakowski TP prowadził agitację wśród nauczycieli, zachęcając ich do pisania rozpraw, które miały być prezentowane na konferencjach oddziałowych, ale ogłaszał także konkursy na najlepsze prace na podane tematy. Jaki był przebieg konkursu i ile prac nagrodzono, niestety nie wiemy. O tym, że konkursy sporadycznie się odbywały, mamy fragmentaryczne informacje. W 1882 roku hr. Dzieduszycka zaproponowała ogłoszenie konkursu na monografię wybranej miejscowości. W 1884 roku ogłoszono następujące tematy konkursowe: *Podaj tok analityczno syntetyczny nauki gramatyki polskiej, Konarski i wpływ jego na rozwój szkolnictwa w Polsce, Piramowicz*

a Pestalozzi ich działalność na polu oświaty (DD1, 1884, A). Natomiast z dokumentów wynika, że poważnym problemem było wygospodarowanie funduszy na nagrody i właściwa ocena nadsyłanych prac. Z tych powodów w pewnym okresie zaniechano konkursów, ale w 1888 roku na walnym posiedzeniu zobowiązano zarząd do ich wskrzeszenia (DD1, 1888, A).

Stałą formą promowania prac nauczycieli był ich druk na łamach związanego z TP czasopisma „Szkoła”. Już na drugim posiedzeniu zarządu przewodniczący A. Józefczyk polecił przygotować specjalną odezwę do nauczycieli, zachęcającą ich do pisania i publikowania tekstów dotyczących *spraw szkolnych*. Powrócił do tego tematu jeszcze raz w 1873 roku, podkreślając, że „Szkoła” stała się forum *wzajemnego oświecania* (DD1, 1873, A). Jak się jednak okazało, to *forum* nie było dostępne dla wszystkich chętnych czytelników. Do zarządu docierały informacje, że „Szkoła” nie dociera do wszystkich nauczycieli, zwłaszcza w małych miejscowościach, a jeżeli już to ze znacznym opóźnieniem. Zdecydowano więc o wysłaniu specjalnej petycji do Zarządu Głównego TP z prośbą o interwencję w wydawnictwie i usprawnienie kolportażu czasopisma. Zdając sobie jednocześnie sprawę z sytuacji finansowej potencjalnych nabywców, skierowano także pismo do Rady Szkolnej Okręgowej z prośbą o dofinansowanie czasopisma, co umożliwiłoby wprowadzenie cen promocyjnych dla uboższych nauczycieli (DD1, 1872, A).

Zarząd Oddziału Krakowskiego TP nie podjął jednak wyzwania, jakim było wysłanie nauczycieli na kursy metodyczne za granice Galicji. Miejscem docelowym była nie tylko Austria, ale także Szwajcaria i Niemcy. Postulat taki zgłoszono na posiedzeniu 30 października 1869 roku, a dotyczył wysłania jednego nauczyciela na kurs agronomiczny do Wiednia (DD1, 1869, C). Takie przedsięwzięcie leżało poza możliwościami finansowymi Oddziału Krakowskiego TP, z czego zdawano sobie sprawę. W tej sytuacji niezbędne było wsparcie ze strony Zarządu Głównego TP. Jednak zanim podjęto decyzję o zwróceniu się do władz centralnych, na posiedzeniu wywiązała się ożywiona dyskusja, w której ścierały się postępowe i konserwatywne spojrzenia na kształcenie nauczycieli. Większość zebranych nie widziała takiej potrzeby, stojąc na stanowisku, że obecne rozwiązania nie muszą być najlepsze i że należy poprzestać na własnych osiągnięciach. Dopiero autorytet wiceprezesa księdza Chmielewskiego, który przekonał zebranych, że izolowanie się od obcych osiągnięć to cofanie się w rozwoju, wpłynął na podjęcie ostatecznej decyzji i skierowanie wniosku o wsparcie do Zarządu Głównego TP. Zarząd jednak oczekiwanego wsparcia nie udzielił i sprawa została zamknięta. W 1870 dyrektor szkoły głównej w Chrzanowie Petryka, jako delegat TP, uczestniczył w zjeździe nauczycieli niemieckich w Wiedniu. Przedstawiając na walnym zgromadzeniu sprawozdanie z pobytu, w trakcie którego wysłuchał wystąpienia jednego z pedagogów niemieckich na temat nowoczesnych metod nauczania przedmiotów przyrodniczych, wystąpił z wnioskiem o wysłanie jednego nauczyciela do Salzburga w celu zaznajomienia się z tymi metodami. Pomysł uznano za słuszny i zdecydowano, aby go przedstawić na zjeździe TP w Kołomyi (DD1, 1870, B).

Z akcją samokształcenia wiązała się także promocja książek i wydawnictw poruszających problematykę szkolno-oświatową. Oddziału Krakowskiego TP nie stać było na pełne sfinansowanie książek, a wręcz przeciwnie – tak jak w przypadku Towarzystwa Bursy – liczone na niewielkie zyski z kolportażu. Książki kupowano od autorów i wydawców, ale często zdarzały się też darowizny w postaci kilku czy kilkudziesięciu egzemplarzy. Wydawnictwa w formie broszurek były bezpłatnie rozsyłane do szkół. Zarząd Główny TP własnym nakładem wydał pracę prezesa A. Józefczyka pt. *Geometria dla szkół ludowych pospolitych*. Do Oddziału Krakowskiego TP przekazano *pewną ilość* egzemplarzy, które można było rozprowadzać wśród własnych członków po niskiej cenie 50 halerzy.

TP starało się także kontrolować rynek wydawniczy dla dzieci i młodzieży. Było to zgodne z polityką Rady Szkolnej Krajowej, która takie działania systematycznie prowadziła. Oddział Krakowski TP chciał w tej akcji aktywnie uczestniczyć. Na walnym zgromadzeniu 9 kwietnia 1888 roku wywiązała się dyskusja na ten temat. W pierwszej kolejności zwracano uwagę na działanie niektórych wydawnictw, które kierując się jedynie chęcią zysku, publikują prace na niskim poziomie merytorycznym, nawet o szkodliwych treściach moralnych. Zdaniem zgromadzonych takie publikacje nie powinny być dopuszczone do użytku szkolnego i należałoby o nich uprzedzać nauczycieli. Zadanie to powinno spoczywać na specjalnej komisji, która powinna także kontrolować rynek i dokonywać oceny ukazujących się prac. Taką właśnie komisję powołano przy Krakowskim Zarządzie TP w 1888 roku, ale o jej pracach nie mamy dalszych informacji (DD1, 1888, A).

ZAKOŃCZENIE

Dostępny materiał archiwalny pozwolił określić jedynie główne ramy działalności Krakowskiego Oddziału TP w pierwszym dwudziestolecu istnienia. Patrząc ogólnie na dzieje TP na gruncie krakowskim, wyraźnie widać, że pierwsze dziesięciolecie upłynęło pod znakiem powolnego, ale systematycznego rozwoju. Akcja propagandowa prowadzona na szeroką skalę, do której włączyły się władze szkolne, skutkowałą wzrastającą liczbą członków i powstawaniem nowych kółek terenowych. W szeregi Towarzystwa wstępowali nie tylko nauczyciele ludowi, ale także przedstawiciele świata nauki, osoby duchowne i sympatycy, nawet ci wywodzący się z wyższych sfer Krakowa. O popularności Towarzystwa w terenie mogą świadczyć posiedzenia wyjazdowe (Skawina, Wieliczka), odbywane z wielką pompą, w których uczestniczyli przedstawiciele lokalnych władz. Oddział Krakowski TP starał się mocno zaistnieć także w środowisku oświatowym miasta. Szczególnie widoczne były tu akcje podejmowane przez Towarzystwo, w tym sprawa utworzenia bursy dla synów nauczycieli ludowych.

W latach 80. XIX wieku pojawił się przejściowy kryzys w działalności Oddziału, związany ze spadkiem dochodów, co może także świadczyć

o zmniejszeniu się liczby członków. Taka sytuacja wpłynęła negatywnie na działalność socjalną Oddziału Krakowskiego TP, przejawiając się ograniczeniem pomocy socjalnej dla nauczycieli. Zapewne właśnie ta kwestia spowodowała spadek zainteresowania TP. Nie osłabiła natomiast działalność Krakowskiego Oddziału TP w zakresie dokształcania nauczycieli, głównie w formie prelekcji na kolejnych walnych zgromadzeniach. Nie można też pominąć roli, jaką organizacja odegrała w upowszechnianiu nowych rozwiązań metodycznych, poprzez zachęcanie nauczycieli do publikowania rozpraw i organizowania konkursów na najlepsze prace.

BIBLIOGRAFIA

Źródła archiwalne:

Archiwum Okręgu Krakowskiego ZNP w Krakowie

Sygn. DD1

1868

A. Protokół z I. walnego Zgromadzenia nauczycieli szkół średnich i ludowych z powiatu krakowskiego, wielickiego, chrzanowskiego. Dzień zgromadzenia: 28 czerwca 1868; miejsce: sala magistratu krakowskiego [pisownia zgodna z oryginałem – J.R.].

B. Protokół z III. Walnego Zgromadzenia... z dnia 22 grudnia 1868.

C. Protokół z drugiego walnego zgromadzenia... z dnia 28 sierpnia 1868 roku.
1869

A. Sprawozdanie z IV walnego zgromadzenia Filii... W dniu 23 marca 1869.

B. Wywód słowny z posiedzenia VII... odbytego dnia 23 grudnia 1869.

C. Wywód własny z posiedzenia VI. walnego zgromadzenia... odbytego 30 października 1869.

1870

A. Wywód słowny z posiedzenia IX... odbytego w Chrzanowie dnia 12 kwietnia 1870.

B. Wywód słowny z posiedzenia X... odbytego dnia 20 czerwca 1870.

1871

A. Wywód słowny z posiedzenia XIV... odbytego w dniu 29 czerwca 1871 w Krakowie.

B. Wywód słowny z posiedzenia XV... odbytego w dniu 10 września 1871.

1872

A. Wywód słowny z posiedzenia XVI... odbytego w Krakowie dnia 22 grudnia 1872.

1873

A. Wywód słowny z posiedzenia XXII... odbytego dnia 16 kwietnia 1873.

1874

A. Wywód słowny z posiedzenia XXVII. walnego zgromadzenia... odbytego 7 grudnia 1874.

1875

- A. Wywód słowny z posiedzenia XXX. walnego zgromadzenia... odbytego w Krakowie 4 lipca 1875.

1876

- A. Protokół z walnego zgromadzenia... które się odbyło dnia 3 lipca 1876 w sali szkolnej miasta Skawiny.

1877

- A. Protokół z posiedzenia komisji loteryjnej, Kraków 20 sierpnia 1877.
- B. Pismo c.k. Dyrekcji policji Do Szanownego Zarządu towarzystwa bursy dla synów nauczycieli, nauczycielek i wdów po nauczycielach szkół ludowych, Kraków 22 lipca 1877.

1878

- A. Protokół z posiedzenia 44 walnego zgromadzenia... z dnia 2 listopada 1878.

1879

- A. Protokół z posiedzenia 40 walnego zgromadzenia... w Krakowie dnia 1 grudnia 1879.
- B. Protokół z posiedzenia 42 walnego zgromadzenia... odbytego w Krakowie dnia 4 maja 1879.

1880

- A. Protokół z posiedzenia 47 walnego zgromadzenia odbytego w Jaworznie dnia 3 lipca 1880.
- B. Odezwa Zarządu krakowskiego oddziału Towarzystwa pedagogicznego, Kraków 24 października 1880.

1881

- A. Protokół z posiedzenia 49 zgromadzenia... które odbyło się 4 stycznia 1881.

1882

- A. Protokół z posiedzenia walnego... które się odbyło dnia 1 listopada 1882 w Krakowie.
- B. Protokół z posiedzenia walnego... które się odbyło dnia 2 lipca 1882.

1883

- A. Protokół z walnego posiedzenia członków... które odbyło się 1 lipca 1883 r.

1884

- A. Protokół z posiedzenia walnego... które odbyło się dnia 8 grudnia 1884 w Krakowie.

1886

- A. Protokół z walnego zgromadzenia członków Towarzystwa pedagogicznego oddziału krakowskiego, które się odbyło dnia 3 lipca 1886 w sali szkolnej miasta Skawiny.
- B. Protokół z walnego zgromadzenia członków... które odbyło się dnia 6 stycznia 1886 roku.

1887

- A. Protokół z walnego zgromadzenia członków..., które odbyło się dnia 2 stycznia 1887 r. w sali naukowej żeńskiego seminarium w Krakowie.
- B. Protokół z walnego zgromadzenia członków... odbytego w dniu 4 grudnia 1887 w Krakowie.

1888

- A. Protokół z walnego zgromadzenia... odbytego 9 kwietnia 1888.

Sygn. DD3

1875

- A. Wywód słowny z posiedzenia XXXVII. walnego zgromadzenia... odbytego w Krakowie 19 grudnia 1875.

1877

- A. Pismo RSO *Do Szanownego Towarzystwa bursy dla synów nauczycieli*, Kraków 20 grudnia 1877.
- B. Nakaz płatniczy, z dn. 20 lipca 1877.
- C. Pismo Zarządu TP w Kołomyi Do Szanownego Zarządu Bursy dla synów po nauczycielach, Kołomyja 1. lutego 1877.

1879

- A. Pismo Do Wysokiego c.k. Namiestnictwa, Kraków 5 lipca 1879.

1880.

- A. Statut Krakowskiego Towarzystwa Bursy dla synów nauczycieli i nauczycielek szkół ludowych.

1883

- A. Protokół z posiedzenia walnego zgromadzenia członków oddziału krakowskiego towarzystwa pedagogicznego i Bursy dla synów nauczycieli, które odbyło się dnia 1 kwietnia 1883 r. w Krakowie.

Źródła drukowane:

Baranowski B. (1885), *Krajowe ustawy szkolne wraz ze Statutem rady szkolnej krajowej*, Lwów: Drukarnia związkowa.

Druga książka do czytania i nauki języka polskiego dla szkół początkowych (1873), Wiedeń: drukiem Karola Goryszka.

Statut Towarzystwa Bursy dla synów nauczycieli, nauczycielek i wdów po nauczycielach szkół ludowych (1875), Kraków: Drukarnia Leona Paszkowskiego.

Statut Towarzystwa Pedagogicznego (1869), Lwów: Druk. K. Pillera.

Opracowania:

Grabowska-Pieńkosz D. (2023), *Towarzystwo Pedagogiczne (1868–1921): założenia ideowe – przemiany organizacyjne i programowe – główne kierunki prac oświatowych*, Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

Podgórska E. (1973) *Krajowy Związek Nauczycielstwa Ludowego w Galicji 1905–1918*, Warszawa: Zakład Narodowy im. Ossolinskih.

Ryś J. (2017), *Oblicze społeczne i ideowe galicyjskich organizacji nauczycielskich z początku XX wieku*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” nr 3–4.

Ryś J., Ślęczka R. (2015), *Nauczycielski ruch związkowy do odzyskania niepodległości w 1918 roku*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” nr 3–4.

Zarząd, *Oddział krakowski* (1908), w: *Księga jubileuszowa Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego*, Lwów: Związkowa drukarnia.

The Kraków branch of the Pedagogical Society in the years 1868–1888 in the light of the materials from the archives of the Polish Teachers' Union, the Małopolskie district in Kraków

Summary

Aim: Discussion of the diverse activities of the Kraków branch of the Pedagogical Society based on the materials from the Archives of the Polish Teachers' Union, the Kraków Branch.

Methods: The methodology of historical and educational research was used, mainly an analysis of historical sources.

Results: The organizational development of the Kraków Branch of the Pedagogical Society was shown and actions taken to improve the financial situation of rural teachers in Galicia and to raise the social rank of this profession were discussed.

Conclusions: The Kraków Branch of the Pedagogical Society undertook actions in accordance with the Society's Statute, mainly of a social nature and in the field of teacher training. In the initial period, the organization enjoyed popularity among teachers, but conservative politics and competition from union teachers' organizations led to a decline in the popularity and importance in the educational environment.

Keywords: Pedagogical Society, rural teacher, teachers' organizations.

MAŁGORZATA MARIA KRAKOWIAK

ORCID: 0000-0001-5724-301X

Uniwersytet Łódzki



(DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.02)

DZIAŁALNOŚĆ SPOŁECZNO-OŚWIATOWA ALEKSANDRA PASIAKA (1887–1968) W PRZEDEDNIU I WOJNY ŚWIATOWEJ I W II RZECZPOSPOLITEJ¹

WPROWADZENIE

Literatura wspomnieniowa jest cennym źródłem w badaniach historyczno-pedagogicznych (Szymaniak, 2013, s. 365–366; Walasek, 2015, s. 16–17, 26; Kożuchowski, 2023, s. 829). Wykorzystanie egodokumentów w badaniach biograficznych umożliwia głębsze zrozumienie przeszłości poprzez analizę osobistych relacji i refleksji autorów, będących świadkami wydarzeń historycznych, społecznych i politycznych. W obszarze nauk społecznych źródła memuarystyczne wykorzystywane są do badań nad kategoriami społecznymi i biografiami. Przykładami są badania nad procesami socjalizacji młodzieży włościańskiej na ziemiach polskich przeprowadzone przez Włodzimierza Mędrzeckiego (2002), w których wykorzystał wspomnienia włościan oraz badania pedeutologiczne wykorzystujące pamiętniki do opisu historycznych procesów kształtowania się zawodu nauczyciela (Łukasik, 2012, s. 61–62).

Pamiętniki jako dokumenty osobiste najczęściej mają charakter *epickiej narracji o faktach i zdarzeniach ukazywanych z perspektywy życia jednostki* (Sztachelska, 2013, s. 149). Wspomnienia mogą być źródłem zastanym lub wywołanym (Dulczewski, 1983, s. 58). Źródła zastane są wynikiem wewnętrznej potrzeby wyrażenia emocji, uporządkowania przeżyć oraz potencjalnego przekazania ich najbliższym. Celem autora jest utrwalenie pamięci o ludziach i zdarzeniach. Źródła wywołane są tworzone „na zamówienie”. Ich przygotowanie może

¹ Publikacja finansowana w ramach programu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego pod nazwą „Szlakiem Polski Niepodległej” w latach 2018–2023 nr projektu 01SPN 17 0020 18, kwota finansowania 751 222 zł.

zostać zlecone przez badaczy wybranym osobom lub grupom. Najczęściej odbywa się to w drodze konkursu, w odpowiedzi na który uczestnicy przesyłają teksty zgodne z jego wytycznymi (Szczepański, 1973, s. 628).

W artykule przeanalizowano wspomnienia spisane przez włościana Aleksandra Pasiaka w latach 1936–1961, które przygotował w odpowiedzi na konkurs ogłoszony na kilka lat przed II wojną światową. W 1933 r. Instytut Gospodarstwa Społecznego (IGS) opublikował konkurs na *Pamiętniki Chłopów*. Jego pokłosiem było 498 wspomnień, z których drukiem w latach 1935–1936 ukazało się 61 tekstów (*Nieco o pamiętnikach i pamiętnikarzach*, 1935, s. XXI). W publikacji nie było tekstu Pasiaka, ostatecznie nie wiadomo, czy w ogóle został przesłany do IGS.

Ponad dwudziestoletnia praca Pasiaka nad jego wspomnieniami, obejmująca okres międzywojenny oraz pierwsze lata PRL-u, przypadała na czas głębokich przemian społecznych, kulturowych i politycznych. Zmiany te mogły wpłynąć na ich treść oraz ocenę wydarzeń. Oddziaływać mogły na nie również procesy związane z odbudową suwerennego państwa. Odzyskanie niepodległości wiązało się z tworzeniem nowoczesnego państwa polskiego, a dla włościan oznaczało próbę włączenia ich do nowoczesnej wspólnoty narodowej (zob. Mędrzecki, 2022, s. 34–37). Proces ten był trudny ze względu na mocne przywiązanie włościan do *dziedzictwa przeszłości*, które nie sprzyjało budowaniu nowoczesnej świadomości obywatelskiej i społecznej (Mędrzecki, 2022, s. 36). Znaczna część wspomnień Pasiaka została spisana po II wojnie światowej. Sytuacja polityczna w powojennej Polsce mogła wpływać na ich treść. Komunistyczne władze prowadziły działania zmierzające do wzbudzania nieufności i strachu w społeczeństwie, a cenzura miała na celu eliminowanie poglądów niezgodnych z linią władzy (Roszkowski, 2017, s. 202, 208). W konsekwencji tych działań wspomnienia mogły być poddawane autocenzurze, co mogło skłaniać Pasiaka do pomijania części tematów bądź też eksponowania innych. Ponadto pamiętnik powstał w odpowiedzi na konkurs i na jego treść mogła mieć też wpływ odezwa konkursowa, ukierunkowująca autorów na określone tematy i problemy (Kožuchowski, 2023, s. 843). Istotną rolę mogły odgrywać także mechanizmy pamięci (w szczególności w opisie najwcześniejszego okresu) wpływające na to, które zdarzenia zostały zapamiętane.

Pasiak dokonywał autokorekty tekstu, co widoczne jest w krótkich uzupełnieniach, kilkunastu wstawkach oraz kilkunastu niemożliwych do odczytania – skreśleniach. Skupił się na opisie pracy zawodowej i aktywności oświatowo-społecznej. Relacjonował sytuacje z życia społeczno-kulturalnego i wybrane wydarzenia historyczne. Pamiętnik ma charakter sprawozdawczy, jedynie w nielicznych fragmentach pojawiają się wpisy o emocjonalnym zabarwieniu. Te związane są z wydarzeniami I wojny światowej, trudnymi sytuacjami w pracy zawodowej (kilkukrotne odrzucenie przez władze zaborcze wniosku o uruchomienie szkoły) oraz problemami dotyczącymi gorszego traktowania włościan niż innych grup społecznych. Niewiele pisał o życiu prywatnym, wzmiankował kilkakrotnie o żonie i synu, nieco więcej informacji zamieścił o rodzicach i rodzeństwie.

Na podstawie wspomnień przedstawiono przebieg edukacji i pracy zawodowej A. Pasiaka oraz wybrane działania społeczno-oświatowe, uwzględniając towarzyszące im trudności i wyzwania. W artykule skupiono się na jego działalności przed wybuchem I wojny światowej, w jej trakcie oraz w dwudziestoleciu międzywojennym. W każdym z tych okresów występowały liczne zmiany społeczno-polityczne, wpływające na szkoły i instytucje społeczne, dlatego zdecydowano się na przyjęcie układu chronologicznego. Informacje biograficzne oraz szczegóły dotyczące aktywności społeczno-oświatowej Pasiaka dotychczas nie były przedmiotem pogłębionych badań, znano je głównie z kilku biogramów (Krakowiak, 2023, s. 213–214; Charczuk, 2019, s. 173–178; Pasiak, 1989, s. 412).

WARUNKI ŻYCIA I EDUKACJI W OKRESIE DZIECIŃSTWA I Wczesnej Młodzieńczości

Aleksander Pasiak urodził się we wsi Krzesk Królowa-Niwa w powiecie siedleckim w dniu 4.09.1887 r. (Archiwum Państwowe w Lublinie, Dyrekcje Szkolne, Akta personalne nauczycieli, sygn. 2163, k. 1; AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 102). Pochodził z rodziny chłopskiej. Był synem Walentego (13.02.1859–17.05.1940) i Katarzyny z Dziedziców (8.11.1866–24.05.1945). Od najmłodszych lat opiekował się rodzeństwem i był angażowany do lekkich prac domowych. Po ukończeniu szóstego roku życia rozpoczął pasionkę i wykonywał cięższe prace rolnicze, przewyższające jego dziecięce siły (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 20). W dzieciństwie i wczesnej młodości jego rodzina doświadczała trudnych warunków bytowych, w szczególności ograniczone zasoby materialne były przyczyną wielu wyrzeczeń. Ponadto intensywna praca w gospodarstwie, wymagająca ciągłego wysiłku, wpłynęła na jego decyzję o opuszczeniu ojcowizny i doprowadziła do poszukiwania innych dróg zarobkowania. Na początku XX w. dzieci włościan nie miały wielu dróg emancypacji. Drogi awansu młodzieży chłopskiej były silnie związane z hierarchią wartości włościan, wśród pożądanых były zawody: księdza, adwokata, lekarza, geometry i nauczyciela (Mędrzecki, 2002, s. 53).

Edukacja Pasiaka rozpoczęła się w 1894 r. w wiejskiej szkole, w której doświadczył nauki w języku rosyjskim oraz zrusyfikowanego programu nauczania. Uczęszczał do szkoły z czterema oddziałami, do której jednocześnie chodziło ponad stu uczniów, a zajęcia były prowadzone przez jednego nauczyciela. We wspomnieniach z okresu nauki szkolnej odnotował swoje spostrzeżenia dotyczące trudności w organizacji procesu kształcenia i pracy nauczyciela z liczną grupą uczniów (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 23). Pasiak uczył się jedynie w miesiącach zimowych (listopad–marzec), kiedy nie był angażowany do pracy w gospodarstwie. Krytycznie wypowiadał się o zrusyfikowanym programie szkolnym, nauce historii i geografii – jak to określił – *wielkiej Rosji* oraz czytaniu i pisanu w języku rosyjskim (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 24–25). Jednocześnie podejmował działania samokształceniowe. Czytał książki w języku polskim, które uważał za źródło wiedzy, wzorów postaw i inspiracji do działań

(AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 36). Za jedną z ważniejszych pozycji uznawał opowiadanie *Dwaj przyjaciele*².

Podjęcie dalszej nauki przez Pasiaka wiązało się z koniecznością przezwyciężenia kilku trudności. Wśród trzech zasadniczych problemów był brak pieniędzy, różnica zdań między nim a rodzicami na temat dalszej edukacji oraz niewystarczający poziom przygotowania do rozpoczęcia nauki w seminarium nauczycielskim. Wspominał on o trudnej sytuacji materialnej rodziny, uniemożliwiającej opłacenie jego dalszej edukacji. Dla rodziców wyjście syna z domu oznaczało podwójne koszty, wiążące się z opłaceniem nauki i utratą rąk do pracy. Pasiak nie zauważał złożoności tej sytuacji. Nie wspominał również o tym, czy rodzice podejmowali starania o jego kształcenie i czy to planowali. Można przypuszczać, że nie, gdyż oczekiwali pozostania w gospodarstwie najstarszego syna. Wskazuje to na odmienne wizje jego przyszłości, co potwierdza, opisując żal do rodziców za brak wsparcia w nauce i dalszym rozwoju. Próbę rozwiązania pierwszych dwóch trudności Pasiak podjął w 1901 r., uciekając z domu. Udał się do Siedlec, a następnie do Częstochowy, gdzie zaczął uczyć się rzemiosła. Czasowe wychodźstwo spowodowało uwolnienie się spod kontroli rodziców i społecznych oczekiwań oraz doświadczanie nowego świata rządzącego się innymi zasadami niż te panujące w rodzinnej wiosce. Ponadto nauka rzemieślniczego fachu była szansą na zdobycie pieniędzy i usamodzielnienie. Mimo dobrych warunków pracy, Pasiak za namową rodziców powrócił do rodzinnej miejscowości. Znaczącą rolę odegrała w tym matka, która zabiegała zarówno o jego powrót, jak i o uzyskanie finansowego wsparcia od miejscowego proboszcza na jego dalszą edukację. Jak dowodzi Marta Meducka, znaczący wpływ matek na edukację dzieci był bardzo częstym zjawiskiem w rodzinach włościańskich (1999, s. 59–61).

Pasiak nie chciał pozostać i pracować w gospodarstwie, dążył do zmiany przypisanej mu przez rodziców roli. Szansę na zmianę upatrywał w dalszej edukacji i pracy nauczyciela. Pierwszym krokiem w realizacji tego celu była nauka w Seminarium Nauczycielskim w Siennicy. Na początku XX w. była to jedna z najdłużej funkcjonujących szkół tego typu w Królestwie Polskim (Wroczyński, 1981, s. 377–387). Rozpoczęcie edukacji w seminarium wiązało się z koniecznością nadrobienia braków w wiedzy, będących efektem nauki w zrusyfikowanej szkole. W 1902 r. w Siedlcach podjął półroczne nauki przygotowawcze, które okazały się niewystarczające. Efektów nie przyniósł także kurs, na który uczęszczał w szkole ćwiczeń w Siennicy w 1903 r. (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 64, 72). Do Seminarium Nauczycielskiego został przyjęty dopiero po ukończeniu 6-tygodniowego kursu przygotowawczego w 1904 r. Nauka Pasiaka w seminarium trwała tylko kilka miesięcy, mimo to uważał ten czas za niezwykle ważny. Okres ten

² Pasiak informował, że inspiracją do życiowych zmian było opowiadanie *Dwaj przyjaciele*, autorstwa Kazimierza Ruszkowskiego, które wydano w Warszawie w 1904 r. Wykorzystano w nim opis skrajnych zachowań dwóch młodych bohaterów w celu ukazania ważnych dla włościan wartości. Postawami, które uznano za godne do naśladowania, były m.in.: szacunek dla innych, uczciwość, poszanowanie dla ziemi, tradycji i kultury włościan.

musiał być intensywny, bo we wspomnieniach poświęcił mu kilkanaście stron. Pasiak uznawał program nauczania realizowany w seminarium za niewystarczający. W szczególności krytykował niewystarczającą – jego zdaniem – liczbę godzin języka polskiego i wiedzy o polskiej literaturze, które uznawał za priorytetowe. Braki programowe uzupełniał na tajnych zajęciach z języka polskiego, historii literatury i historii politycznej Polski organizowanych przez starszych kolegów oraz korzystał z konspiracyjnej biblioteczki i czytelnicy czasopism. Obserwowanie i włączenie się w niejawną ruch oświatowy pozwoliło Pasiakowi na poznanie sposobów prowadzenia nielegalnych działań, które okazały się cenne w jego dalszej pracy, gdyż praca w konspiracji okazała się koniecznością.

Naukę Pasiaka w siennickiej szkole przerwały wydarzenia rewolucji 1905 r. Relacjonując je, przedstawiał siebie jako zwolennika bojkotu szkół i współautora żądań, które wraz z kolegami złożył do dyrekcji. Uczniowie w petycji domagali się wprowadzenia języka polskiego jako wykładowego, zatrudniania wyłącznie nauczycieli Polaków, uwzględnienia wykładów historii, literatury i geografii polskiej oraz ludoznawstwa (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 76)³. W przypadku Pasiaka – ucznia pierwszego roku – udział w strajku mógł być wyrazem zafascynowania aktywnościami starszych kolegów i pójściem za ich przykładem. Działanie to uważał za *wielki czyn*, wspominał, że wyobrażenia o jego skutkach *pobudzały młodzieńczą wyobraźnię i wzbudzały nadzieję na poprawę sytuacji uczniów* (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 77). Nie rozumiał krytycznych opinii części społeczeństwa o młodych uczestnikach strajku. Był przekonany o słuszności takiej formy oporu wobec zaborcy i liczył na poprawę sytuacji w szkołach. Udział w akcji strajkowej spowodował przerwanie nauki i odejście ze szkoły oraz doświadczenie niespodziewanych negatywnych konsekwencji. Był zmuszony do powrotu do rodzinnego domu, w którym spotkał się z brakiem zrozumienia ze strony najbliższych. Wydarzenia te podsumował następująco: *Tak skończyła się moja edukacja w szkołach, do których już nigdy dostać się nie mogłem, bo do rządowych nie chciałem iść, a do prywatnych nie pozwalały środki rodziców* (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 81). Po powrocie do Krzeska pomagał w gospodarstwie, był pomocnikiem pisarza w urzędzie gminy oraz zajmował się działalnością samokształceniową.

TRUDNOŚCI W PRACY OŚWIATOWO-SPOŁECZNEJ W PRZEDEDNIU I WOJNY ŚWIATOWEJ

Działalność oświatowa na początku XX w. w Królestwie Polskim wiązała się z koniecznością pokonania wielu problemów. Szkolnictwo elementarne pod względem organizacji oraz zasad dydaktyczno-wychowawczych było na bardzo niskim poziomie. Nie było obowiązku szkolnego oraz brakowało

³ Postulaty wpisywały się w ogólnopolską akcję strajkową młodzieży szkolnej i akademickiej, szerzej na ten temat zob. J. Żarnowski (1955), s. 184–212; J. Miąso (2005), s. 75–103; P. Waingertner (2021), s. 5–26; K. Cybulska (2023), s. 353–368.

jednolitych przepisów określających zakres i czas nauki (Trzebiatowski, 1970, s. 27). W szczególnie trudnej sytuacji były tereny wiejskie, problem z dostępnością do szkół i opłaty stanowiły poważne ograniczenia. Dla mieszkańców wsi szansą były włościańskie szkoły, kursy wieczorowe i komplety samokształceniowe. W ich organizację włączył się Pasiak i opisał problemy związane z ich działalnością. Wielokrotnie wspominał o odczuwaniu niepokoju w czasie prowadzenia tajnych zajęć i kursów, za które groziła kara grzywny oraz pobyt w areszcie. Prowadząc w chłopskich chatkach we wsi Grochówka naukę czytania i pisanie, mierzył się z trudnościami lokalowymi i brakiem materiałów dydaktycznych (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 89). Wyzwaniem były także częste nieobecności uczniów, spowodowane angażowaniem ich do prac w gospodarstwie.

W przededniu I wojny Pasiak pracował i jednocześnie uzupełniał wiedzę i kwalifikacje. W 1907 r. uczestniczył w dwumiesięcznym kursie matematyczno-pedagogicznym we wsi Ujrzanów organizowanym przez Władysława Rytla⁴. Jego absolwenci prowadzili zimą w tajnych szkołkach wiejskich naukę czytania, pisanie i rachunków (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 86). Zdaniem Pasiaka udział w kursie nie tylko poszerzał wiedzę, ale również przygotowywał do pracy w konspiracji. Uczestników zajęć poddawano rewizjom i sprawdzano czy prowadzono w ich trakcie działalność niepodległościową. Kursy wprowadzały w niejawną pracę oświatową, przekazywano na nich zasady organizacyjne i podkreślano rolę współpracy z lokalną społecznością (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 93). Równolegle do działalności samokształceniowej przygotowywał się do państwowego egzaminu nauczycielskiego. Uzyskanie kwalifikacji było poprzedzone koniecznością otrzymania świadectwa prawomysłności z Urzędu Gubernialnego. Budziło to pewne obawy Pasiaka, gdyż był już znany policji. Został spisany w trakcie kursów w Ujrzanowie, a następnie prowadzono w jego domu rewizję, w trakcie której zadrwił ze strażnika. Aby uniknąć problemów z wystawieniem dokumentu, przekupił policjantów łapówką, która wpłynęła na wystawienie pozytywnej oceny. W pamiętniku przedstawił to jako działanie służące osiągnięciu korzyści – *chciał podreperować zszarganą opinię* i nie oceniał tego negatywnie (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 89). Egzamin nauczycielski zdał w 1908 r. Mimo uzyskanych kwalifikacji, władze zaborcze nie dopuściły do jego zatrudnienia w rządowej szkole. Pasiak był zmuszony kontynuować tajne nauczanie we wsi Grochówka i Stok Lacki pod Siedlcami. Zorganizował także – na prośbę Rytla – dwa dwumiesięczne kursy matematyczno-pedagogiczne dla młodzieży w Tarkowie Małym (powiat siedlecki) oraz Woli Orzeszowskiej (powiat sokołowski) i Galicynowie (powiat węgrowski).

Nauka Pasiaka w zrusyfikowanej szkole skutkowałą niedostatkami wiedzy z języka polskiego, literatury i historii Polski. W celu jej poszerzenia Rytel

⁴ Władysław Rytel zdaniem Pasiaka był inspektorem tajnych szkółek wiejskich i tajnym starostą w powiatach siedleckim, węgrowskim, sokołowskim, a częściowo także w łukowskim, radzyńskim i białskim. Był założycielem pierwszych spółdzielni w powiecie siedleckim, instruktorem rolniczym, ogrodniczym i pszczelarzem, organizatorem różnych wydarzeń dla włościan, kolporterem książek naukowych i nielegalnego „Polaka” (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 95).

skontaktował Pasiaka z nauczycielką Jadwigą Bradzińską z Siedlec oraz Heleną Ceysinger – nauczycielką, pisarką i działaczką społeczno-oświatową z Warszawy (Kaczmarek, 2023, s. 133–134). Dzięki nim mógł obserwować lekcje nauczycieli w gimnazjach, doszkalać się z metodyki języka polskiego, poszerzać wiedzę z literatury i historii Polski oraz uczyć się gramatyki i rachunków.

W 1910 r. podjął pracę w jednej z dwóch szkół prowadzonych przez Polską Macierz Szkolną (PMS) w Siedlcach, jednak nie był zadowolony z uposażenia, które otrzymał. Wskazywał, że jego pobory były niskie – otrzymał 30 rubli miesięcznie, ponadto lokal na szkołę, mieszkanie i opał. Kwota ta stanowiła średni zarobek wiejskich nauczycieli w 1911 r. (Smołański, 1990, s. 76, 78). Nie bez znaczenia były także inne profity, które otrzymał Pasiak, a których wartości jednak nie dostrzegał. Ponadto twierdził, że siedleckie szkoły PMS próbowały zaspokoić problem niewystarczającej liczby miejsc w szkołach elementarnych, doprowadzając do przeciążenia nauczycieli obowiązkami (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, s. 98).

W przededniu I wojny światowej Pasiak intensywnie dążył do utworzenia własnej szkoły. Był bardzo zdeterminowany i podjął wiele prób uzyskania zgody na jej działalność (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 100). Mimo częstych wizyt w urzędzie i jego nieustępliwości, władze oświatowe wstrzymały procedowanie wniosku i wydały odmowną decyzję. Jednak brak formalnej zgody nie był dla Pasiaka przeszkodą w organizacji lekcji i prowadził je nielegalnie. Ostatecznie otrzymał koncesję na szkołę w Siedlcach dzięki interwencji Ceysinger u kuratora Warszawskiego Okręgu Naukowego. Marzenia o własnej szkole szybko zostały zweryfikowane przez rzeczywistość. Z rozczarowaniem pisał o skromnych zasobach lokalowych, słabych warunkach higieniczno-sanitarnych oraz braku podręczników i pomocy naukowych. Problemów z otrzymaniem koncesji doświadczył ponownie w 1913 r., gdy podjął starania o utworzenie szkoły elementarnej w Nałęczowie. Jego wnioski były odrzucane przez Inspektora Szkolnego w Puławach i Naczelnika Dyrekcji Naukowej w Lublinie (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 130–131). Gdy zamiast koncesji otrzymał propozycję etatu nauczycielskiego w Rosji, stanowczo odmówił. Uznał, że pozostanie w kraju jest jego obowiązkiem, podobnie jak kontynuowanie działalności społecznej i oświatowej.

Pasiak poszukując nowych ścieżek rozwoju, zapewne też dodatkowych źródeł dochodu, włączył się w pracę instytucji opiekuńczych. Równoległe z pracą w szkole pełnił obowiązki wychowawcy w bursie im. Bolesława Prusa w Siedlcach. Wspominał to doświadczenie jako trudne, głównie ze względu na brak szacunku ze strony wychowanków, co przypisywał swojej surowości oraz rygorystycznemu egzekwowaniu regulaminu. Pisał: *Byłem młody, niedoświadczony, brak głębszego przygotowania pedagogicznego – wszystko to bardzo odbijało się na stosunkach między mną a młodzieżą bursy* (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 106–107). Nie zauważał, że stawiał przed wychowankami wymagania, których sam nie do końca przestrzegał, kilkakrotnie na łamach pamiętnika przyznawał się do łamania zasad. W 1912 r. nawiązał współpracę z Towarzystwem Gniazd Sierocych (TGS),

kontaktując się z Kazimierzem Jeżewskim – działaczem społecznym, organizatorem TGS (Grabowska-Pieńkosz, 2023, s. 345–346). Otrzymał zgodę na pełnienie funkcji *ojca gniazda* pod warunkiem ukończenia szkoły rolniczej i zawarcia małżeństwa (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 112). W 1913 r. ukończył szkołę rolniczą w Nałęczowie, ale nie spełnił drugiego wymogu formalnego – nie wstąpił w związek małżeński. Po odbyciu praktyki w gnieździe sierocym w Tursku ostatecznie zrezygnował z pracy. Krytycznie oceniał funkcjonowanie placówek, podkreślając ciągłą zależność od Zarządu TGS, konieczność wykonywania określonych odgórnie zadań i pracę według ściśle narzuconych zasad. Był rozczarowany brakiem możliwości wprowadzania indywidualnych rozwiązań. Nie negował idei pomocy i opieki realizowanej w TGS, lecz wewnętrzną organizację i ograniczenia w swobodzie działania. Miał problemy z przyjęciem reguł i narzuconych form organizacyjnych.

Najintensywniejszy czas pracy Pasiaka z i dla młodzieży przypadł na okres przed 1914 r. Pierwsze działania podjął wraz z grupą krzeskiej młodzieży. W 1907 r. założyli biblioteczkę składkową, której celem było popularyzowanie czytelnictwa i propagowanie literatury polskiej (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 91–92). Grupa ta stała się załącznikiem Koła Młodzieży Wiejskiej „Zabawa”, które działało, z różnym natężeniem, aż do połączenia ze Związkiem Młodzieży Polskiej w 1948 r.⁵ (Boruta, 2001, s. 199). Choć Pasiak nie pisał o tym, można przypuszczać, że oprócz celu edukacyjnego koło miało służyć włączeniu młodzieży w pracę społeczną i zapewnieniu jej aktywnych form spędzania czasu wolnego.

Istotnym obszarem pracy Pasiaka na rzecz adolescentów była współpraca z grupą działaczy zaangażowaną w wydawanie jednodniówki „Drużyna”. Od 1912 r. przekształcono ją w periodyk koncentrujący się na problemach młodzieży włościańskiej⁶. Działalność publicystyczna Pasiaka nie była pozbawiona trudności. Wspominał o osobach chcących wspierać finansowo czasopismo w zamian za możliwość wykorzystania go do celów ideologicznych. Paradoksalnie, sam Pasiak i redakcja „Drużyny” również angażowali się w ideologiczne działania, wykorzystując periodyk do propagowania programu Związku Młodzieży Wiejskiej, oświaty rolniczej oraz społeczno-kulturalnych inicjatyw, takich jak krajoznawstwo, spółdzielczość, harcerstwo, a zwłaszcza junactwo. Pasiak w artykułach promował aktywność młodzieży, łącząc tematy wychowawcze z upowszechnianiem idei spółdzielczości⁷.

⁵ Związek Młodzieży Polskiej powstał w lipcu 1948 roku we Wrocławiu w wyniku połączenia kilku organizacji młodzieżowych, które dotychczas działały autonomicznie. Szerzej na ten temat zob. M. Wierzbicki (2006), s. 27 i dalej. A. Pasiak był członkiem ruchu młodzieży wiejskiej „Wici”, zob. Muzeum Historii Polskiego Ruchu Ludowego, *Nauczyciele – spółdzielcy, którzy brali udział w ruchu młodzieży wiejskiej „Wici”*, sygn. MHPRL/AN-1285, k. 1.

⁶ Szerzej na temat tego periodyku zob. hasło „Drużyna”, w: S. Sokołowska, I. Ossowska, (red.) (2000), s. 135–136.

⁷ Więcej o tekstach Pasiaka na łamach „Drużyny” zob. pozycja XV/8, XV/96, XV/178, w: R. Bednarz-Grzybek, A. Bołdyrew, M.M. Kacprzak (red.) (2023), s. 381, 383, 397.

Trzecim obszarem działalności Pasiaka wśród młodego pokolenia była popularyzacja ruchu krajoznawczego. W przededniu I wojny światowej krajoznawstwo miało szczególne znaczenie, gdyż w opozycji do polityki zaborców służyło upowszechnianiu wiedzy o geografii, historii, kulturze i przyrodzie ziem polskich oraz promowało polską kulturę i tradycje. Dla większości młodych włościan wyjazdy były pierwszą okazją do zobaczenia dużego miasta i jego zabytków. W czerwcu 1912 r. Pasiak zorganizował wycieczkę dla młodzieży włościańskiej, podczas której zwiedzili Warszawę, Wilanów oraz szkołę rolniczą w Pszczelinie. Wyjazd opisał jako sukces, podkreślając, że wzięło w nim udział około 15 osób, co uznał za znaczące osiągnięcie (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 111)⁸. Choć frekwencję na wycieczce można uznać za wysoką, to w porównaniu do liczby członków kursów dla młodzieży, które prowadził Pasiak (wspominał o siedemdziesięciu osobach), wyjazdem zainteresował tylko część młodzieży. Nie wspominał o ograniczeniach, które mogły na to wpływać. Udział w wycieczce wiązał się z kosztami, a młodzież włościańska nie miała wystarczających środków na zakup biletu. Co więcej, wyjazd oznaczał czasową nieobecność w gospodarstwie, co mogło być postrzegane przez starsze pokolenie jako zaniedbywanie obowiązków. Ponadto młodzież włościańska mogła wiedzieć o różnych formach działań ruchu krajoznawczego, ale mogła nie widzieć potrzeby uczestnictwa w nim.

W przededniu I wojny światowej Pasiak skoncentrował się na działaniach społeczno-militarnych, które uważał za szczególnie ważne dla młodzieży. Dostrzegał potrzebę włączania w ruch niepodległościowy młodych ludzi, których postrzegał jako kluczowy element w dążeniu do odzyskania niepodległości. W 1913 r. nawiązał współpracę z drużynami junackimi (Muzeum Historii Polskiego Ruchu Ludowego, *Lista seniorów ruchu ludowego biorących udział w walce o niepodległość Polski*, sygn. MHPRL/AN-389, k. 4, szerzej o działalności organizacji zob. Hillebrandt (1986) s. 44). Współorganizował grupy o charakterze militarnym (nazywane hufcami junackimi), których celem było przygotowanie młodzieży do działań zbrojnych, w tym posługiwania się bronią (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 145). Udział młodzieży w militarnych działaniach wiązał się także z koniecznością przestrzegania narzuconych reguł i hierarchicznej struktury. Należy nadmienić, że procesy kształtowania podporządkowanej postawy młodzieży w Królestwie Polskim szczególnie intensywnie realizowano w wojsku. Młodzież w armii carskiej była poddawana działaniom dyscyplinującym, mającym na celu wykształcenie postawy posłuszeństwa. Wykorzystanie służby wojskowej przez aparat państwowy do formowania postaw istotnych dla interesów państwa oraz kontroli nad młodzieżą było charakterystyczne dla epoki nowoczesności (Bołdyrew, 2023, s. 21–22).

⁸ W Rocznikach Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego wskazywano, że w przededniu I wojny światowej grupy uczestniczące w wycieczkach do Warszawy i okolic liczyły od kilku do kilkudziesięciu osób.

WYZWANIA W DZIAŁALNOŚCI SPOŁECZNO-OŚWIATOWEJ W LATACH 1914–1918

Na kilka miesięcy przed wybuchem I wojny światowej Pasiak rozpoczął pracę w szkole rolniczej. W Królestwie Polskim funkcjonowały dwa typy zawodowych szkół rolniczych – niższy i wyższy. Dla młodzieży włościańskiej bardziej dostępne były szkoły pierwszego typu. Niższe szkoły rolnicze zakładali i prowadzili ziemianie, organizacje społeczne lub rolnicze (Wieczorek, 1968, s. 80, 134). Na początku XX w. placówki rolnicze przekształcano, nadawano im bardziej praktyczny profil, służący przygotowaniu absolwentów do prowadzenia własnych gospodarstw i życia obywatelskiego (Miąso, 1988, s. 5).

W styczniu 1914 r. Pasiak został nauczycielem przedmiotów ogólnokształcących w Szkole Rolniczej w Nałęczowie, a od lipca prowadził zajęcia w Szkole Żeńskiej Gospodarstwa Wiejskiego utworzonej przez Stowarzyszenie Zjednoczonych Ziemianek. Jego pierwsza praca w szkołach rolniczych trwała tylko kilka miesięcy, zamieścił o niej niewiele wspomnień. Znacznie szerzej pisał o niej po powrocie do pracy w 1917 r.

W czasie I wojny światowej Pasiak dostrzegał różne możliwości działań z młodzieżą. Zauważał rosnące zainteresowanie młodego pokolenia działalnością niepodległościową i jego chęć do pracy społecznej. Po wyjściu wojsk niemieckich z Siedlec zorganizował z adolescentami pocztę i kolportaż „Polaka”, „Ludu Polskiego”, „Zorzy” i „Gazety Porannej”. Młodzież za usługi pobierała niewielkie opłaty, które przeznaczyła na rozwój koła młodzieżowego i remont zniszczonego budynku, w którym umieszczono szkołę (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 177–178). Pasiak wskazywał, że w czasie wojny w porównaniu do wcześniejszych okresów miał większą swobodę działania, którą wykorzystał do organizacji lekcji dla dzieci i kursów dla młodzieży. Ofertę zajęć dostosowywał do potrzeb uczniów, ignorował jednocześnie próby politycznej ingerencji w program. Opracował plan kursów wieczorowych, na których oprócz nauki języka polskiego, historii i geografii oraz arytmetyki, rachunków i geometrii wprowadził prace pisemne dotyczące życia wsi i fachowego gospodarowania, podstawy fizyki i chemii potrzebnych do zrozumienia codziennych zjawisk w gospodarstwie, zajęcia dotyczące zasad uprawy gleby i roślin, hodowli zwierząt, a także najważniejszych informacji z higieny i pierwszej pomocy. Zaproponowane tematy prac i zajęć były ważne dla młodych włościan. Ich kształcenie miało nie tylko wymiar poznawczy, ale również praktyczny, sprzyjało wyposażeniu uczniów w umiejętności potrzebne do prowadzenia efektywnego gospodarstwa i zdrowego trybu życia.

Szczególnym obszarem aktywności Pasiaka w okresie wojennym był amatorski ruch teatralny, który rozwinął z dużym powodzeniem wśród krzeskiej młodzieży. Jego działalność miała wymiar edukacyjny i społeczny. Teksty sztuk teatralnych modyfikował o elementy nawiązujące do historii polskiej, włączał w narracje nowe postaci i wątki. Kierownik Kółka Młodzieżowego w Krzesku

Stanisław Danielak w „Zorzy” podkreślał znaczenie zaangażowania młodych włościan: *Przedstawienia amatorskie dają małą rozrywkę ludziom, zapalają uczestników i powstrzymują ich od marnowania czasu na pijaństwo, karty i dziłkie hulanki. W każdej dużej wsi takie przedstawienie można urządzić byle były tylko dobre chęci u młodzieży* (Danielak, 1917, s. 275). Choć znaczna część lokalnej społeczności popierała amatorski ruch teatralny, to wśród niej znaleźli się też przeciwnicy dążący do jej ograniczenia. Pasiak mierzył się z brakiem zrozumienia i wsparcia ze strony bardziej konserwatywnych włościan.

Od 1917 r. powrócił do pracy w szkołach rolniczych w Nałęczowie. Ponownie został nauczycielem przedmiotów ogólnokształcących w Szkole Rolniczej w Nałęczowie, w której prowadzono 5-miesięczne zimowe kursy i Żeńskiej Szkole Gospodarstwa Wiejskiego. Relacjonując działalność niższych szkół rolniczych, wskazywał ich priorytetową rolę w walce z analfabetyzmem, przygotowaniu młodych włościan do pracy w gospodarstwie i prowadzeniu działań społeczno-kulturalnych na wsi (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 208). Eksponował znaczącą rolę nauki praktycznej, twierdził, że powinna być prowadzona przez doświadczonych praktyków-nauczycieli. Krytycznie pisał o współprowadzących, którzy ukończyli średnie i wyższe szkoły rolnicze i byli tylko teoretycznie przygotowani do zajęć. Pełniąc funkcję kierownika Szkoły Rolniczej w Nałęczowie i internatu, podkreślał, że w okresie wojennym problemem było zapewnienie wyżywienia, zdobycie opału i środków na wypłaty dla pracowników.

Zamieszczając krytyczne uwagi o przygotowaniu do pracy innych nauczycieli, sam unikał autorefleksji. Nie dokonywał samokrytyki własnego poziomu wykształcenia ani na początku pracy w szkolnictwie, ani później, gdy ją kontynuował po I wojnie światowej. W latach 1916–1918 doszkałał się metodycznie na kursach organizowanych przez Polską Macierz Szkolną. Nie zauważał, że te mogły być niewystarczające dla osoby z kilkuletnim stażem pracy. Twierdził, że cieszyły się one dużą popularnością, w szczególności wśród osób chcących rozpocząć pracę w oświacie (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 187).

TRUDNOŚCI I WYZWANIA W PRACY ZAWODOWEJ I DZIAŁALNOŚCI SPOŁECZNO-OŚWIATOWEJ W II RZECZYPOSPOLITEJ

W dwudziestoleciu międzywojennym Pasiak pracował głównie w szkolnictwie rolniczym, odnotowując we wspomnieniach przebieg swojego zatrudnienia. Od 1921 r. miał podjąć pracę w szkole rolniczej dla wychowanków TGS w Berdówce (powiat lidzki), jednak – mimo zapewnień organizatorów – nie udało się jej otworzyć. W lutym 1922 r. rozpoczął pracę w szkole rolniczej w Życzynie (koło Dębłina). W latach 1923–1925 pracował w szkole rolniczej w Nałęczowie, następnie w szkole rolniczej w Siedlcach, gdzie pozostał do 1928 r. Na początku 1930 r. uczył w zastępstwie przedmiotów ogólnokształcących w szkole rolniczej w Niegłosach pod Płockiem. Od lutego 1931 r. zaczął pracę w szkole rolniczej w Popowie nad Wartą. W styczniu 1933 r. został zatrudniony w szkole

rolniczej w Mieczysławowie. W listopadzie 1936 r. przeniósł się do szkoły rolniczej w Dęblinie, a wraz z nią do Klementowic, gdzie uczył przedmiotów ogólnokształcących do wybuchu II wojny światowej.

W Drugiej Rzeczypospolitej Pasiak często zmieniał miejsca pracy, we wspomnieniach unikał wyjaśniania przyczyn tych zmian. Wskazywał trudności w funkcjonowaniu w zawodzie nauczyciela. Najczęściej podkreślał brak porozumienia z dyrekcją szkoły, która nie akceptowała otwartego wyrażania opinii i krytycznego podejścia wobec obowiązujących zasad. Wskazywał także na trudności w osiągnięciu porozumienia z współpracownikami. Twierdził, że jego opinia o potrzebie zmian w szkołach była ignorowana. Liczne sytuacje z życia zawodowego Pasiaka ukazywały jego trudności z akceptacją regulaminów i obowiązujących zasad, co mogło utrudniać nawiązanie trwałej współpracy.

Odzyskanie niepodległości oraz reorganizacja polskiego szkolnictwa wiązały się z licznymi oczekiwaniami i zmianami a także nowymi trudnościami. Pasiak we wspomnieniach zamieścił wiele refleksji na temat pracy w szkołach rolniczych.

Zauważał wpływ partii politycznych na ideowe oblicze szkoły. Pisał, że w pierwszych latach po odzyskaniu niepodległości ugrupowania polityczne prowadziły walkę o władzę, do 1926 r. znaczący wpływ na oświatę miały siły polityczne endecji, które kształtowały narodowy ideał wychowawczy. Po przewrocie majowym w 1926 r. nasiliły się naciski partyjno-polityczne w zakresie wychowania państwowego (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 370). Pasiak we wspomnieniach deklarował, że skłaniał się ku proendekim poglądom, krytykował sanacyjne idee wychowawcze, uznając je za *wypaczone*. W jego opinii wychowanie młodzieży z drobnych gospodarstw powinno odpowiadać potrzebom włościan, przygotowywać absolwentów do pracy w gospodarstwie i wspierać społeczny rozwój wsi. Wskazywał na potrzebę skoncentrowania się na ideale *uczciwego i światłego rolnika-społecznika*, który troszczy się o dobro kraju oraz środowisko, z którego pochodzi. Podkreślał także wpływ politycznych nacisków na ograniczenie działalności pozaszkolnej nauczycieli. Na polecenie dyrektora zmuszony był zrezygnować z prowadzenia dodatkowych pogadanek dla członków koła młodzieży wiejskiej „Siew”, będącego ekspozyturą Stronnictwa Ludowego. Organizacja młodzieżowa była w opozycji do władzy sanacyjnej, dlatego angażowanie się w jej prace uznawano za formę oporu politycznego (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 310).

Dostrzegał również systemowe problemy wpływające na organizację szkolnictwa rolniczego. Podkreślał niekorzystne warunki gospodarcze oraz dramatyczne skutki wojny, które negatywnie wpływały na sytuację szkół rolniczych. Zauważał problem wysokich kosztów związanych z zakładaniem i utrzymaniem tego typu placówek oraz skutki kryzysu gospodarczego, które prowadziły do ograniczeń ich działalności.

Doświadczał problemów związanych z wewnętrznym zarządzaniem szkołami, które powodowały trudności w efektywnym oddziaływaniu wychowawczym.

Krytycznie oceniał kulturę organizacyjną, dostrzegał problem braku dyscypliny i konsekwencji w zarządzaniu. Dyrektorzy, dbając o wizerunek placówek, unikali sytuacji, w których uczniowie zdecydowaliby się zrezygnować z nauki. Społeczne postrzeganie szkół, opierające się na błędnym założeniu, że większa liczba uczniów świadczy o lepszej jakości placówki, prowadziło do pobłażliwego traktowania, bezkarności oraz niepedagogicznego postępowania części nauczycieli i dyrektorów.

Pasiak zauważał też problemy związane z programami nauczania w szkołach rolniczych. Wskazywał, że zostały wprowadzone dopiero w 1934 r., a wcześniej funkcjonowały jedynie programy ramowe, które nauczyciele indywidualnie dostosowywali do swoich potrzeb (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 251). Sytuację tę oceniał ambiwalentnie. W rozwiązaniu tym widział szansę, gdyż możliwe było dopasowanie programu do bieżących potrzeb wsi. Jednocześnie wskazywał możliwe zagrożenia w sytuacji, gdy program był realizowany przez niekompetentnych nauczycieli. Wskazywał, że niższym szkołom rolniczym zarzucano przeładowanie programu przedmiotami, które nie były użyteczne dla uczniów (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 256). Podkreślał zasadność wprowadzenia zajęć teoretycznych i praktycznych, w czasie których uczniowie będą pozyskiwać nowe umiejętności i informacje (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 248–249).

Krytycznie oceniał zajęcia praktyczne, podczas których nie poszerzano wiedzy o gospodarowaniu. Niewystarczające środki na pokrycie potrzeb szkolnych i utrzymanie gospodarstwa powodowały wykorzystywanie uczniów, którzy powielali proste czynności, wykonywane wcześniej w rodzinnych gospodarstwach, i byli traktowani jak *zwykła siła robocza* (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 248). Uważał, że nieadekwatne do potrzeb uczniów zajęcia praktyczne były jedną z przyczyn konfliktów między nauczycielami a uczniami, które doprowadzały nawet do strajków uczniowskich. Szczególną uwagę zwracał na napięcia między młodzieżą pochodzenia włościańskiego a przedstawicielami środowisk elitarnych, stanowczo sprzeciwiając się traktowaniu włościańskich uczniów z poczuciem wyższości przez osoby pełniące funkcje kierownicze w placówkach (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 370).

Podjmował refleksję nad kierunkami rozwoju szkolnictwa, podkreślając, że szkoły rolnicze powinny być bardziej zorientowane na rzeczywiste potrzeby wsi. Uważał, że ich rolą jest przygotowanie absolwentów, by stali się *światłymi rolnikami i świadomymi swoich obowiązków obywatelami* (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 255). W pracy zawodowej wdrażał rozwiązania, które uznawał za szczególnie istotne. Pracując w siedleckiej szkole rolniczej, prowadził zajęcia z zakresu spółdzielczości, pełnił funkcję opiekuna drużyny strażackiej, nadzorował prace szkolnego samorządu uczniowskiego. Wspierał innowacyjne postawy, które miały przyczynić się do rozwoju gospodarstw. Zachęcał do sięgania po nowe odmiany roślin, zmiany w sposobie gospodarowania ziemią oraz korzystania z badań i analiz gleb mających przyczynić się do zwiększenia plonów.

We wspomnieniach nie dostrzegał wyraźnego zróżnicowania w środowisku nauczycielskim. Zgodnie z ówczesnymi przepisami, nauczyciele szkół powszechnych byli traktowani jako funkcjonariusze publiczni, otrzymywali stałe wynagrodzenie i byli zaliczani do inteligencji (Brzoza, Sowa, 2006, s. 377). Pasiak pracował w niższych szkołach rolniczych, co oznaczało, że był w znacznie gorszej sytuacji. Nauczyciele pracujący w tego typu szkołach otrzymywali niższe pensje i często podejmowali pracę po ukończeniu jedynie seminarium nauczycielskiego. Byli traktowani „z góry” przez nauczycieli szkół średnich oraz tych, którzy ukończyli studia wyższe (Wagner, 2021, s. 90). Ze względu na niskie pobory byli zmuszeni podejmować dodatkowe prace, aby utrzymać swoje rodziny (Smolański, 1990, s. 75–76). Pasiak nie zauważał także postępującej od lat 20. XX w. profesjonalizacji zawodu nauczyciela. Po odzyskaniu niepodległości wśród nauczycieli przeważały osoby bez przygotowania zawodowego (Brzoza, Sowa, 2006, s. 377). Dlatego związki zawodowe domagały się tworzenia specjalnych kursów. Organizowano system kształcenia i dokształcania zawodowego m.in. w: Państwowych Kursach Nauczycielskich, Wyższych Kursach Nauczycielskich, Państwowym Instytucie Nauczycielskim, Wolnej Wszechnicy Polskiej (Sanojca, 2014, s. 278). Opisując okres dwudziestolecia międzywojennego, nie wspominał o udziale w żadnej z form dokształcania zawodowego.

Pasiak zauważał wpływ polityki na ideologiczne oddziaływanie szkoły, ale nie opisywał zmian w przepisach, które także wpływały na ich organizację, finansowanie i zarządzanie. Pierwsze regulacje dotyczące szkół rolniczych pojawiły się w 1920 r. w dwóch ustawach sejmowych (Miąso, 1988, s. 172). Zakładano w nich powoływanie prywatnych i publicznych szkół rolniczych pod nadzorem Ministerstwa Rolnictwa i Dóbr Państwowych, które utworzyło Wydział Oświaty Rolniczej (Wieczorek, 1968, s. 325). Nie wspominał również o wprowadzonej w 1932 r. ustawie o ustroju szkolnictwa, która przekazała nadzór nad szkołami rolniczymi Ministerstwu Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Ustawa ta ujednoliciła program i organizację szkół rolniczych, włączając je do działu szkolnictwa zawodowego, które miało na celu przygotowanie wykwalifikowanych pracowników (Wieczorek, 1968, s. 353). Nie odnosił się także do społecznego postrzegania szkół zawodowych, które wśród elit uchodziły za *gorszy tor kształcenia* (Miąso, 1988, s. 105).

W dwudziestoleciu międzywojennym poza pracą w szkołach Pasiak podejmował inne działania oświatowe. W 1920 r. ponownie nawiązał współpracę z TGS i objął funkcję „ojca gniazda” w Leosinie w powiecie sokołowskim. Rozpoczynając pracę, nie dostrzegał już trudności będących przyczyną wcześniejszej rezygnacji. Przyjmując posadę i obejmując kierownictwo nad działem gospodarczym i rolniczym, zgodził się jednocześnie na współpracę z dotychczasową „matką gniazda” (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 210). Praca w gnieździe wiązała się z koniecznością rozwiązywania problemów wynikających z jego prowadzenia oraz trudnościami spowodowanymi nieprzyjemnymi sytuacjami ze strony poprzednich gospodarzy i krytycznymi opiniami

o funkcjonowaniu placówki. Szczególnie trudna okazała się współpraca z „matką gniazda”, co wraz z narastającymi trudnościami w relacjach z wychowankami ostatecznie skłoniło go do rezygnacji z pełnionej funkcji (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 238). Pisząc o problemach, zauważał jedynie swój punkt widzenia, całkowicie pomijając perspektywę wychowanków, którym gniazdo miało zastępować środowisko rodzinne.

W 1922 r. podjął ponowną współpracę z TGS w jednej ze szkół dla wychowanków tej organizacji. Rozpoczynając pracę, zakładał, że jego obowiązki ograniczą się do prowadzenia wyłącznie kursu przygotowawczego. Nieoczekiwanie zobowiązano go do zorganizowania i przeprowadzenia wakacyjnego kursu wyrównawczego dla uczniów, którzy nie zdali egzaminów. Ponadto TGS nie zapewniło funduszy na dodatkowe zajęcia, co zmusiło Pasiaka do poszukiwania gospodarstwa, w którym mógłby spędzić wakacje z uczniami. Ostatecznie osiedlił się z wychowankami w folwarku w Czesławie, gdzie prowadził lekcje, przygotowania do egzaminów oraz angażował się wraz z młodzieżą w prace rolne. Pasiak opisywał ten pobyt jako trudne doświadczenie, głównie z powodu problemów z wychowankami oraz braku wsparcia ze strony TGS, mimo informowania organizacji o trudnościach wychowawczych i kłopotach organizacyjnych. Doświadczenie to ostatecznie wpłynęło na jego decyzję o zakończeniu współpracy z TGS w lipcu 1923 roku.

Odzyskanie przez Polskę niepodległości dało możliwość rozwoju licznych organizacji i stowarzyszeń, w których Pasiak pełnił szereg funkcji. W latach 1918–1919 działał w Polskiej Macierzy Szkolnej, współpracował z Nałęczowskim Towarzystwem Rolniczym, wojskową organizacją „Piechur” i stowarzyszeniem spożywców „Oszczędność”. Zaangażowanie w ruch stowarzyszeniowy ukazywały zainteresowania Pasiaka, które były zbieżne z celami ruchu ludowego. Działalność w organizacjach uznawał za bardzo czasochłonną. Zauważał, że nadmiar obowiązków wynikał z braku asertywności, ponieważ nie potrafił odmówić, gdy był proszony o pomoc. Opisywane przez Pasiaka zdarzenia z pracy stowarzyszeniowej wskazują, że dążył do zdobycia uznania ze strony członków organizacji, w których działał.

Od maja 1928 do maja 1930 nie pracował w szkole, pełniąc w tym czasie obowiązki inspektora samorządu gminnego w Wydziale Powiatowym w Siedlcach. Pasiak zauważał, że nie posiadał kwalifikacji do sprawowania tej funkcji, mimo to zdecydował się objąć urzędowe stanowisko, które było dla niego dużym awansem. Posadę otrzymał dzięki współpracownikowi z Towarzystwa Rolniczego, który miał powiązania ze starostą powiatowym. Pasiak nie otrzymał posady urzędniczej w ramach uznania za dotychczasową działalność. Został zatrudniony, gdyż starosta potrzebował wolnego etatu w szkole rolniczej, na którym zatrudnił znajomego działacza politycznego (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 267). Został on instrumentalnie potraktowany nie tylko przy zmianie pracy, ale także w czasie jej wykonywania. Po jej rozpoczęciu zmieniono zakres jego obowiązków, ograniczając wyjazdy do gmin i zwiększając zakres prac biurowych.

Obserwując wewnętrzną pracę urzędu, Pasiak krytykował działania władz sanacyjnych, w szczególności łamanie prawa i nierzetelną dystrybucję środków finansowych oraz podporządkowanie pracowników samorządowych władzom partyjnym (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 310). Twierdził, że to krytyczne oceny władz sanacyjnych były powodem zwolnienia go z pracy w Wydziale Powiatowym (AZHRL, A. Pasiak, sygn. P-132, k. 276–288). Dodatkowym powodem mogła być deklaracja Pasiaka o poparciu założeń programowych Stronnictwa Ludowego „Piast”.

Pasiak we wspomnieniach podkreślał znaczącą rolę młodzieży włościańskiej, wskazywał na jej szczególne znaczenie w życiu społecznym wsi. Określana przez Bończę-Tomaszewskiego młodzież włościańska *awangardą postępu i adwokatem zmiany* (2016, s. 110) podobnie była postrzegana przez Pasiaka. Podejmował z młodym pokoleniem przed, w trakcie i po I wojnie światowej szereg działań oświatowych, społecznych i kulturalnych. Widział potencjał i rolę młodych ludzi pochodzących ze środowisk nieelitarnych, których zachęcał do aktywności, licząc na ich zaangażowanie w modernizację środowiska włościańskiego. Nie pisał o tym, a z pewnością zauważał silny wpływ rodziny i najbliższego otoczenia na młodzież. Środowiska te mogły przypisywać młodym osobom zupełnie inne role, sprzeczne z tymi, na które wskazywał Pasiak. Nie pisał o socjalizacji w rodzinie, która w Drugiej Rzeczypospolitej przebiegała w szczególnych warunkach. Na przekazywane wartości i postawy w dwudziestoleciu międzywojennym miały wpływ przełomowe doświadczenia rodziców, którzy urodzili się i wychowali w czasie zaborów, przeżyli wydarzenia I wojny światowej, uczestniczyli w procesach odbudowy niepodległego państwa oraz doświadczali ideologicznych wpływów władz państwowych (Landau-Czajka, 2015, s. 139–141).

ZAKOŃCZENIE

Działalność Pasiaka przypadała na okres silnych przemian społecznych, kulturalnych, politycznych i demograficznych określanych w literaturze nowoczesnością. Analiza oparta na narracji autobiograficznej Pasiaka pozwoliła na ukazanie wyzwań, z jakimi mierzył się w edukacji i pracy do wybuchu II wojny światowej. Rozpoczynając edukację elementarną, doświadczył zrusyfikowanego systemu szkolnego, w którym dążono do osłabienia tożsamości narodowej uczniów oraz podporządkowania nauczania kulturze i językowi zaborcy. Chęć kontynuacji edukacji w seminarium nauczycielskim wiązała się z koniecznością przezwyciężenia ograniczeń finansowych i trudności z przyjęciem do tego typu szkoły. Po rozpoczęciu pracy, jeszcze przed I wojną światową, mierzył się z restrykcyjną polityką oświatową zaborcy, organizował tajne nauczanie i kursy wieczorowe, czym narażał się na represje. Doświadczyl ograniczeń ze strony władz zaborczych, które wstrzymywały mu pozwolenie na otwarcie szkoły. Narażał się też prowadząc konspiracyjną działalność paramilitarną wśród młodzieży. Pasiak

ukazał także liczne problemy finansowe, lokalowe, kadrowe i programowe, które wpływały na organizację szkół rolniczych w dwudziestoleciu międzywojennym. Podkreślał również znaczący wpływ ideologii politycznych na szkolnictwo.

Część problemów, z którymi zmagał się Pasiak, była również doświadczeniem innych włościańskich działaczy z jego pokolenia, którzy napotkali różne trudności w edukacji i karierze zawodowej. Część z nich zdołała przezwyciężyć te wyzwania i osiągnąć awans społeczny. Przykładem była poselska działalność Błażeja Stolarskiego (szerzej zob. Krakowiak, 2023, s. 400–401), polityczna aktywność Józefa Niećko (szerzej zob. Kaczmarek, 2023, 154–156) czy praca naukowa Adama Chętnika (szerzej zob. Falkowska, 2023, s. 140–141).

W niniejszym tekście opisano najintensywniejszy czas pracy zawodowej i działalności oświatowo-społecznej Pasiaka. Autor dokonując autokreacji, bardzo często idealizował swoje działania. We wspomnieniach uwydatniał sytuacje, w których ukazywał siebie jako osobę ambitną, aktywną i wytrwałą w realizacji działań. Wielokrotnie podkreślał, że miał własne przekonania, skutkujące trudnościami (w szczególności przy współpracy z TGS) w podporządkowaniu się przyjętym przez organizację zasadom. Mocno podkreślał swoje zasługi w pracy w organizacjach, jednak gdy te nie były dostrzegane i doceniane przez współpracowników (np. projekty modernizacji systemu szkół rolniczych), podkreślał swoje rozczarowanie. Jego aktywność zawodowa w Drugiej Rzeczypospolitej skoncentrowana była na pracy w niższych szkołach rolniczych. Posiadał teoretyczne i praktyczne przygotowanie do zawodu, które zdobył jeszcze przed I wojną światową. W dwudziestoleciu międzywojennym, gdy prowadzono szereg działań mających służyć profesjonalizacji zawodu nauczyciela, Pasiak nie wspominał o podjęciu doskonalenia zawodowego.

BIBLIOGRAFIA

Źródła archiwalne:

Archiwum Państwowe w Lublinie, Dyrekcje Szkolne, Akta personalne nauczycieli, sygn. 2163.

Archiwum Zakładu Historii Ruchu Ludowego, A. Pasiak, Wspomnienia osobiste i działacza społecznego 1887–1959, sygn. P-132.

Muzeum Historii Polskiego Ruchu Ludowego, Lista seniorów ruchu ludowego biorących udział w walce o niepodległość Polski, sygn. MHPRL/AN-389, k. 4.

Muzeum Historii Polskiego Ruchu Ludowego, Nauczyciele – spółdzielcy, którzy brali udział w ruchu młodzieży wiejskiej „Wici”, sygn. MHPRL/AN-1285, k. 1.

Teksty wydane do 1920 r.:

Danielak St. (1917), *Działalność Kółka Młodzieży w Krzesku (ziemi siedleckiej) w 1916 r.*, „Zorza” 18.

Ruszkowski K. (1904), *Dwaj przyjaciele: (powiastka)*, Warszawa: Wydawnictwo Gazety Świątecznej i Księgarni Krajowej.

Opracowania:

Bednarz-Grzybek R., Bołdyrew A., Kacprzak M.M. (red.) (2023), *Edukacja i wychowanie dzieci i młodzieży w czasopiśmiennictwie społeczno-kulturalnym Królestwa Polskiego w latach 1905–1918. Bibliografia adnotowana. Część 1*, Łódź: Wydawnictwo UŁ.

Bołdyrew A. (2023), *Wprowadzenie*, w: A. Bołdyrew, M.M. Krakowiak (red.), *Rola młodzieży w życiu społecznym w Królestwie Polskim i na Kresach w latach 1905–1914. Wybór tekstów publicystycznych*, t. 1, 1905–1914, Łódź – Piotrków Trybunalski: Wyd. IHISM.

Bończa-Tomaszewski N. (2005), *Polskojęzyczni chłopci? Podstawowe problemy nowoczesnej historii chłopów polskich*, „Kwartalnik Historyczny” 2.

Boruta T. (2001), *Koło młodzieży w Krzesku w latach I wojny światowej*, „Szkice Podlaskie” 9.

Brzoza C., Sowa A.L. (2006), *Historia Polski 1918–1945*, Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Charczuk W. (2019), *Pasiak Aleksander*, w: W. Charczuk, D. Grzegorzczuk, V. Machnicka (red.), *Słownik biograficzny Południowego Podlasia i Wschodniego Mazowsza*, t. 4, Siedlce: Siedleckie Towarzystwo Naukowe.

Cybulska K. (2023), *Udział w strajku szkolnym w świetle indywidualnego doświadczenia biograficznego młodzieży urodzonej pod koniec XIX wieku*, „Biografistyka Pedagogiczna” 1.

Dulczewski Z. (1983), *Pamiętnik w badaniach nad przemianami społeczno-kulturowymi wsi polskiej. Metoda autobiograficzna w socjologii*, w: A. Kłoskowska (kom. red.), *Naród – kultura – osobowość: księga poświęcona Profesorowi Józefowi Chałasińskiemu*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź: Wyd. Polskiej Akademii Nauk.

Falkowska J. (2023), *Chętnik Adam*, w: A. Bołdyrew, A. Wałęga (red.), *Działaczki i działacze oświatowi w Królestwie Polskim u progu niepodległości. Słownik biograficzny*, t. 1, Łódź: Wydawnictwo UŁ.

Grabowska-Pieńkosz D. (2023), *Jeżewski Kazimierz*, w: A. Bołdyrew, A. Wałęga (red.), *Działaczki i działacze oświatowi w Królestwie Polskim u progu niepodległości. Słownik biograficzny*, t. 1, Łódź: Wydawnictwo UŁ.

Hillebrandt B. (1986), *Polskie organizacje młodzieżowe XIX i XX wieku. Zarys historii*, Warszawa: Młodzieżowa Agencja Wydawnicza.

Kaczmarek K. (2023), *Ceysingerówna Helena*, w: A. Bołdyrew, A. Wałęga (red.), *Działaczki i działacze oświatowi w Królestwie Polskim u progu niepodległości. Słownik biograficzny*, t. 1, Łódź: Wydawnictwo UŁ.

Kaczmarek K. (2023), *Niećko Józef*, w: A. Bołdyrew, A. Wałęga (red.), *Działaczki i działacze oświatowi w Królestwie Polskim u progu niepodległości. Słownik biograficzny*, t. 2, Łódź: Wydawnictwo UŁ.

Kożuchowski Ł. (2023), *Egodokumenty (listy i pamiętniki) chłopów Królestwa Polskiego i chłopskich migrantów zeń jako źródła historyczne (1864–1914)*, „Kwartalnik Historyczny” 4.

Krakowiak M.M. (2023), *Pasiak Aleksander*, w: A. Bołdyrew, A. Wałęga (red.), *Działaczki i działacze oświatowi w Królestwie Polskim u progu niepodległości. Słownik biograficzny*, t. 2, Łódź: Wydawnictwo UŁ.

Krakowiak M.M. (2023), *Stolarski Błażej*, w: A. Bołdyrew, A. Wałęga (red.), *Działaczki i działacze oświatowi w Królestwie Polskim u progu niepodległości. Słownik biograficzny*, t. 2, Łódź: Wydawnictwo UŁ.

Landau-Czajka A. (2015), *Socjalizacja obywatelska dzieci i młodzieży*, w: J. Żarnowski, W. Medrzecki (red.), *Metamorfozy społeczne, Społeczeństwo międzywojenne: nowe spojrzenie*, t. 10, Warszawa: Wyd. Instytut Historii PAN.

Łukasik J.M. (2012), *Pamiętniki. W kręgu zainteresowań polskich badaczy. Historia – tradycja – kontynuacja*, „Debata Edukacyjna” 5.

Meducka M. (1999), *Pamiętniki chłopów o szkole i edukacji*, w: M. Meducka (red.), *Wokół „szyfrowych prac”. Problemy edukacji wiejskiej w Polsce w XIX i XX wieku*, Kielce: Kieleckie Towarzystwo Naukowe.

Mędrzecki W. (2002), *Młodzież wiejska na ziemiach Polski centralnej 1864–1939. Procesy socjalizacji*, Warszawa: Wydawnictwo DiG.

Mędrzecki W. (2022), *Odzyskany śmietnik. Jak radziliśmy sobie z niepodległością w II Rzeczypospolitej*, Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Miąso J. (1988), *Szkoły zawodowe w Polsce w latach 1918–1939. Ich rozwój, organizacja i funkcje społeczne*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź: Wyd. Polskiej Akademii Nauk.

Miąso J. (2005), *Walka o narodową szkołę polską w Królestwie Polskim w latach 1905–1907*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” 44.

Nieco o pamiętnikach i pamiętnikarzach (1935), w: L. Krzywicki (oprac.), *Pamiętniki chłopów*, nr 1–51, Warszawa: Instytut Gospodarstwa Społecznego.

Pasiak Aleksander (1989), w: J. Dancygier et al. (red.), *Słownik biograficzny działaczy ruchu ludowego*, Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.

Roszkowski W. (2004), *Historia Polski 1914–2004*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Sanojca K. (2014), *Szkoła jako instytucja pracy. Pozycja prawna i problemy zawodowe nauczycieli szkół państwowych w okresie Drugiej Rzeczypospolitej*, w: W. Mędrzecki, C. Leszczyńska (red.), *Praca i społeczeństwo Drugiej Rzeczypospolitej, Metamorfozy społeczne*, t. 9, Warszawa: Wyd. Instytut Historii PAN.

Smolański A. (1990), *Uposażenie nauczycieli w Polsce. Zarys historyczny do 1939 r.*, Opole: Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Powstańców Śląskich w Opolu.

Sokołowska S., Ossowska I. (red.) (2000), *Bibliografia historii Polski XIX i XX wieku, 1865–1918*, t. 3, v. 1, Warszawa: Wydawnictwo DiG.

Szczepański J. (1973), *Odmiany czasu teraźniejszego*, Warszawa: Książka i Wiedza.

Sztachelska J. (2013), *Pamiętnikarstwo. Z dziejów terminu i gatunku w XIX w.*, „Studia Podlaskie” t. XXI.

Szymaniak J. (2013), *Metoda biograficzna w pedagogice*, „Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość” 10.

Trzebiatowski K. (1970), *Szkolnictwo powszechne w Polsce w latach 1918–1932*, Wrocław–Warszawa–Kraków: Wyd. Polskiej Akademii Nauk.

Wagner B. (2021), *Wiejska oświata w Polsce w latach 1818–1939*, Warszawa: Wydawnictwo: DIG.

Waingertner P. (2021), *Udział polskiej młodzieży w życiu politycznym Królestwa Kongresowego w latach 1905–1918 w świetle relacji z epoki*, „Dzieje Najnowsze” 3.

Walasek S. (2015), *Historyk wychowania wobec badań biograficznych*, w: W. Szulakiewicz (red.), *Badania biograficzne w pedagogice. Studia źródłowe i bibliograficzne*, Toruń: Wydawnictwo Naukowe UMK.

Wieczorek T. (1968), *Zarys dziejów szkolnictwa rolniczego w Polsce do 1939 r.*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwa Szkolnictwa Zawodowego.

Wierzbicki M. (2006), *Związek Młodzieży Polskiej i jego członkowie. Studium z dziejów funkcjonowania stalinowskiej organizacji młodzieżowej*, Warszawa: Wydawnictwo Trio.

Wroczyński R. (1981), *Kursy pedagogiczne i Seminarium Nauczycielskie w Siennicy (1867–1936)*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 3.

Żarnowski J. (1955), *Z dziejów strajku szkolnego 1905 r.*, „Przegląd Historyczny” 46.

The social and educational activity of Aleksander Pasiak (1887–1968) on the eve of the First World War and in the Second Polish Republic

Summary

Aim: The aim of this article is to show the difficulties and challenges in the education and social and educational activities of Pasiak before the outbreak and during the First World War and in the interwar period.

Methods: The research was based on the analysis of Pasiak's memoirs written down in the years 1936–1961, which remain in the collection of the Archiwum Zakładu Historii Ruchu Ludowego (AZHRL) (Eng. the Archives of the Department of the History of the People's Movement). The analysis of the memoir source served to answer the questions: What were the challenges in education and work in the education of Pasiak at the beginning of the 20th century? What difficulties did he experience in social and educational activities? How did the social and political situation affect the education and work of Pasiak before and after the First World War?

Results: To show Pasiak's education and professional work in elementary education and agricultural schools and the difficulties associated with them. To discuss the activities directed to the peasant youth to encourage social and self-education activities.

Conclusions: The Russified school system significantly restricted Pasiak's freedom in education, and social and educational work of Pasiak, which resulted

in the need to conduct clandestine activities. Initiating educational and social activities among young people was associated with organisational and financial difficulties. Conducting activities during the First World War forced the adaptation of educational actions to the changing political and social realities. The interwar period was the time of shaping a new system of schools, including agricultural institutions, the functioning of which was associated with material and organisational problems and a strong ideological influence of political parties.

Keywords: a teacher, a social and educational activist, Aleksander Pasiak, the Kingdom of Poland, the interwar period.

JAN WNEK
ORCID: 0000-0001-8299-6822
Uniwersytet Andrzeja Frycza
Modrzewskiego w Krakowie



(DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.03)

KSIAŻKI O HISTORII OŚWIATY I WYCHOWANIA W LATACH 1918–1939 W ŚWIELE ÓWCZESNYCH RECENZJI

Okres dwudziestolecia międzywojennego wzbogacił polską historiografię o wiele rozpraw naukowych, które rzuciły nowe światło na naszą przeszłość edukacyjną i wychowawczą. Wydawane opracowania historyczne wzbudzały wówczas zrozumiałą ciekawość wśród czytelników. Rozwijała się krytyka naukowa, którą inicjowali wybitni uczeni tamtych czasów. Jeden z najznakomitszych polskich humanistów Aleksander Brückner podkreślał w 1934 r.: *Przed krytyką otwiera się szersze pole niż kiedykolwiek indziej; dziś przypada jej rola niemal wychowawcza; coraz liczniejsza i różnorodniejsza rzeczpospolita czytających nie da sobie narzucić dyktatury – faszyzmu smaku [...] ale chętnie usłucha wytwornych, poważnych, sumiennych głosów krytyki nieuprzedzonej, świadomej celu* (Brückner, 1934, s. 5). Wielu badaczy tworzących w okresie międzywojennym wierzyło, że rzetelna krytyka naukowa da impuls do pogłębionych badań oraz przyczyni się do popularyzacji ich wyników. Recenzje nowości wydawniczych z historii oświaty i wychowania upowszechniły wiedzę o kierunkach badań naukowych i spopularyzowały treść publikacji książkowych. Stanowią one niezaprzeczalnie bogate źródło wiedzy o polskiej historii wychowania w II Rzeczypospolitej.

WPROWADZENIE

W latach 1918–1939 nastąpił rozwój badań historycznych. Duży wkład w odkrywanie przeszłości wnieśli wówczas historycy wychowania. Byli wśród nich badacze zarówno już doświadczeni, jak i debiutujący jako autorzy. Odzyskanie przez Polskę niepodległości stworzyło nowe, lepsze warunki

do uprawiania pracy naukowej. Polscy badacze nie byli już zależni od władz zaborczych, mogli swobodnie prowadzić naukowe studia i wyjeżdżać do zagranicznych ośrodków naukowych w celu przeprowadzenia badań archiwalnych czy nawiązania kontaktów naukowych z obcymi historykami. Był to czas, kiedy jeszcze wiele źródeł archiwalnych było nieprzebadanych, a niektóre epoki historyczne były słabo rozpoznane naukowo. W odrodzonym po wielu latach niewoli kraju ukształtowały się ośrodki badań nad historią wychowania. Bogate tradycje badań historycznych miał Kraków, gdzie na najstarszej polskiej uczelni, Uniwersytecie Jagiellońskim, pracowali historycy, którzy budowali zręby naukowych studiów nad przeszłością. Wyróżniającym się badaczem był Stanisław Kot, który kierował Katedrą Historii Kultury. Zgrupowało się wokół niego kilku młodych badaczy, którym mistrz oraz promotor służył radą i pomocą naukową. Byli to m.in.: Henryk Barycz, Stanisław Bednarski, Wanda Bobkowska, Jan Hulewicz i Ludwik Kamykowski. We Lwowie badania nad historią oświaty animował Stanisław Lempicki, który kierował Katedrą Historii Oświaty i Szkolnictwa na uniwersytecie Jana Kazimierza. Podobnie jak Kot, miał on udział w kształceniu historyków wychowania. Pod jego opieką naukową rozwijali działalność naukową m.in. Antoni Knot, Łukasz Kurdybacha czy Karol Lewicki. W stolicy Polski aktywne badania z historii wychowania prowadzone były w Wolnej Wszechnicy Polskiej, gdzie badacze byli skupieni w dwóch katedrach: kierowanej przez Wiktora Wąsika Historii Pedagogiki i Katedrze Historii i Organizacji Szkolnictwa w Polsce prowadzonej przez Stefana Truchima. W tej uczelni zajęcia dydaktyczne prowadzili również m.in.: Józef Lewicki, Henryk Mościcki, Helena Radlińska, Stefan Rodniański i Bogdan Suchodolski. Na Uniwersytecie Warszawskim cenne badania historyczno-pedagogiczne prowadził Bogdan Nawroczyński. W Wilnie nie zdołał rozwinąć w okresie międzywojennym swej działalności naukowej zmarły przedwcześnie Ludwik Janowski. Na Uniwersytecie Poznańskim badania w zakresie historii wychowania prowadzili zmarły w 1925 r. Antoni Danysz oraz Stanisław Tync. Należy jeszcze wspomnieć o Lublinie, gdzie na powstałym w 1918 r. Uniwersytecie Lubelskim badania w zakresie historii wychowania inicjował m.in. Zygmunt Kukulski (Szulakiewicz, 2000, s. 40–56).

Oprócz pisania książek i artykułów historycy oświaty i wychowania rozwinięli w okresie międzywojennym publikowanie recenzji nowości wydawniczych. Recenzje prac historyków wychowania ogłaszali również historycy zajmujący się inną problematyką, ale żywo interesujący się postępami w badaniach nad dziejami edukacji. Recenzje zamieszczano zarówno w najważniejszych czasopismach historycznych, jak i pedagogicznych (m.in.: w „Chowannie”, „Kwartalniku Historycznym”, „Kwartalniku Pedagogicznym”, „Minerwie Polskiej”, „Muzeum” i „Ruchu Pedagogicznym”). Recenzji nie zabrakło również w czasopismach mniej znaczących w środowisku naukowym, ale poczytnych np. wśród nauczycieli (Możdżeń, 1978). Niektórzy historycy bardzo aktywnie uprawiali krytykę naukową, pisząc liczne recenzje. Niektóre z tych opinii nie były podpisywane

pełnym imieniem i nazwiskiem, stąd dziś w niektórych przypadkach trudno ustalić autorstwo. W recenzjach oceniano książki traktujące o różnych epokach historycznych, omawiano edycje źródeł, podręczniki i monografie.

EDYTORSTWO ŹRÓDEŁ

Wśród ocenianych w recenzjach książek z historii oświaty i wychowania ważne miejsce zajmowały wydawnictwa będące krytyczną edycją źródeł. Badacze dziejów przeszłości edukacyjnej doskonale rozumieli znaczenie naukowego opracowania i upowszechniania dawnego dorobku polskiej pedagogiki. Liczba edytowanych źródeł z historii wychowania nie była w omawianym okresie zbyt duża, ale ich wartość poznawcza była bez wątpienia imponująca. Recenzenci potrafili wówczas ocenić ich duże znaczenie nie tylko dla badań nad przeszłością szkolnictwa, ale i również dla dydaktyki uniwersyteckiej. Wydobywanie z archiwów cennych materiałów historycznych, krytyczne opracowanie i ogłoszenie ich drukiem wzbogaciło polski dorobek naukowy w zakresie historii oświaty i wychowania.

Wyrazem wzrastającego zainteresowania reformami szkolnymi w XVIII w. było wydanie przez Józefa Lewickiego dzieła pt. *Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej – rozporządzenia, ustawy pedagogiczne i organizacyjne (1773–1793)* (Ustawodawstwo, 1925). Hanna Pohoska podkreślała w „Minerwie Polskiej” wagę tego wydawnictwa dla zobrazowania polskiej myśli pedagogicznej w okresie jej bujnego rozwoju. Recenzentka wysoko oceniała warsztat naukowy Lewickiego, który z dużym pietyzmem opracował poszczególne źródła, podając, w miarę możliwości, szczegółowe informacje o ich autorach i okolicznościach, w jakich powstały. Dodatkowym atutem było sporządzenie indeksu osobowego i rzeczowego, co było wielce pomocne w korzystaniu z wydawnictwa. Część materiałów znajdujących się w tomie była publikowana drukiem po raz pierwszy. Pohoska konstatowała: *Dla badacza owej doby jest zbiór ten doskonałym pomocnikiem, pozwalającym mu zorientować się w ogólnych zarysach tak w całości prac ustawowych Komisji Edukacji Narodowej, jak i w przebiegu i rozwoju poglądów pracowników Komisji na pewne jednostkowe zagadnienie. Dla niespecjalistów otworzy Ustawodawstwo szkolne całą dziedzinę bogactwa duchowego Polski w XVIII wieku i pozwoli im na zbliżenie się tą drogą ku wielkim twórczym umysłom owej doby* (Pohoska, 1927a, s. 86). Pohoska jako badaczka działalności pedagogicznej Komisji Edukacji Narodowej rozumiała wagę wydobywania z archiwów nieznanych historykom źródeł, naukowego ich opracowywania i uprząstęcania drukiem badaczom. Przypadająca w 1923 r. sto pięćdziesiąta rocznica powołania Komisji wyzwoliła u historyków wychowania chęć dania czytelnikom jak największej liczby publikacji na jej temat.

Dobrym nabytkiem, wzbogacającym źródła do dziejów polskiej oświaty było wydanie *Archiwum Kuratorii Wileńskiej X. Ad. Czartoryskiego*. Dzieło przygotował do druku przedwcześnie zmarły Jacek Lipski (Lipski, 1925). Omówienia tej pozycji dokonał na łamach „Muzeum” Wiktor Hahn, przekazując, jakie źródła ona

zawiera. Były to akta uniwersyteckie i szkół prowincjonalnych. Recenzent dawał wyraz przekonaniu, że z tych źródeł będą mogli z pożytkiem korzystać badacze dziejów Uniwersytetu Wileńskiego (Hahn, 1925, s. 307–308). Inny z recenzentów, Michał Friedländer, informował na łamach „Ruchu Pedagogicznego”, że źródła publikowane przez Lipskiego były w przeważającej mierze dotąd nieznane polskim badaczom wieku XIX. Friedländer podkreślał, że zawierają one cenną wiedzę, a dzieło *znaleźć się powinno w każdym gronie nauczycielskim wszelkiego rodzaju szkół* (Friedländer, 1926, s. 214). Z kolei Kazimierz Tyszkowski oceniał w „Kwartalniku Historycznym”, że Lipski swym wydawnictwem stworzył *znakomity warsztat [...] historykom szkolnictwa i umysłowości* (Tyszkowski, 1926, s. 436). Wśród recenzentów panowało zatem przekonanie, że źródła zgromadzone w *Archiwum Kuratorii Wileńskiej X. Ad. Czartoryskiego* będą przez lata służyły badaczom dziejów polskiego szkolnictwa w pierwszej połowie XIX w.

Historycy wychowania z dużym entuzjazmem przyjęli wydanie przez Stanisława Kota źródeł do historii wychowania. Pierwszy ich tom ukazał się w 1929 r. i obejmował okres od starożytnej Grecji do końca wieku XVII (*Źródła do historii*, 1929). Antoni Knot nie krył w „Kwartalniku Pedagogicznym” podziwu dla Kota, który kilka lat po opracowaniu pionierskiego podręcznika do historii wychowania przygotował cenny wybór źródeł, stanowiący znaczną pomoc w procesie dydaktycznym. Recenzent podawał, że takie publikacje istnieją już na Zachodzie, ale w Polsce odczuwany był brak tak gruntownie opracowanego dzieła. Wydawnictwo przygotowane przez Kota zawierało bardzo dobrze przemyślany dobór źródeł, dających ogólną wizję oświaty i wychowania w minionych stuleciach. Szczegółne uznanie u recenzenta budził dobór źródeł dotyczący epoki humanizmu, w którym znalazły się prace najznakomitszych polskich pedagogów tego okresu. W pierwszym tomie źródeł zamieszczono teksty pedagogiczne pierwszy raz tłumaczone na język polski, słabo dotychczas znane w polskim środowisku pedagogów. Knot podsumowując swoje uwagi, stwierdzał: *Przez wydanie omówionych „Źródeł” dał Prof. Kot nie tylko uzupełnienie swej „Historii wychowania”, ale w ogóle dzieło wartości pierwszorzędnej, które niewątpliwie znajdzie się w rękach wszystkich, zainteresowanych dziejami oświaty i wychowania* (Knot, 1930, s. 315). Profesorowi Kotowi wdzięczność za opracowanie źródeł do historii wychowania wyrażała w „Minerwie Polskiej” Wanda Bobkowska: *Przybyło naszej literaturze pedagogiczno-historycznej dzieło, którego nam mogą pozazdrościć narody, szczycące się przodownictwem w publikacjach z tego działu* (Bobkowska, 1929, s. 204). Recenzentka wskazywała na opiekę, którą Kot otacza historię wychowania, wytycza kierunki badań i daje w postaci publikacji cenną pomoc nauczycielom.

Interesującą pracą ukazującą związki polskich pedagogów z zagranicznymi, nowatorskimi prądami edukacyjnymi i wychowawczymi było studium pt. *Pestalozzi w Polsce na początku XIX stulecia. Sprawozdania, rozbiory i sądy współczesne*. Dzieło zostało opracowane naukowo przez Zygmunta Kukulskiego (*Pestalozzi*, 1930). Zawartość tej pracy przybliżył w „Kwartalniku Historycznym”

i ocenił Antoni Knot. Podkreślił, że Kukulski sumiennie zebrał całość materiałów ukazujących recepcję na ziemiach polskich w I połowie XIX stulecia koncepcji pedagogicznych szwajcarskiego pedagoga. Wśród opublikowanych przez Kukulskiego źródeł były m.in. sprawozdanie Józefa Jeziorowskiego z pobytu w Szwajcarii oraz artykuły o metodyce pracy z dziećmi Pestalozziego napisane przez F. Bentkowskiego, J. Mostowskiego, A. Marcinkowskiego, J.K. Krzyżanowskiego. Źródła poprzedzał napisany przez Kukulskiego wstęp, który objaśniał specyfikę publikowanych materiałów, charakteryzował myśl pedagogiczną Pestalozziego. *Wydawnictwo powyższe, – szacował recenzent – które uprzystępnia poznanie źródłowe Pestalozziego w Polsce należy do rzędu prawdziwie wartościowych prac z historii naszego szkolnictwa, a oddać może niemało usługi jako tekst pomocniczy przy nauczaniu historii wychowania* (Knot, 1931, s. 76).

Kukulski opracował również i wydał *Źródła do dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce z doby Izby Edukacji Publicznej, 1807–1812* (*Źródła do dziejów*, 1931). Oceny tego wydawnictwa dokonała w „Kwartalniku Historycznym” Maria Manteufflowa, podkreślając, że publikowane źródła dotyczą ważnego okresu w dziejach polskiej edukacji, kiedy to pierwszy raz od okresu działalności Komisji Edukacji Narodowej podjęte zostały innowacyjne metody pracy w dziedzinie oświaty. Przed ogłoszeniem przez Kukulskiego tomu źródeł dokumenty pedagogiczne z tego okresu były znane tylko w niewielkim stopniu. Główny zarzut recenzentki dotyczył ponownego przedruku w ocenianym tomie źródeł już wcześniej publikowanych. Uważała bowiem, że większą wartość przedstawiałyby ogłoszenie archiwalnych materiałów rękopiśmiennych dotychczas nieznanych. Manteufflowa zauważała również, że w obszernym wstępie napisanym przez Kukulskiego brak informacji o zasadach edycji źródeł, nieprecyzyjnie podane zostały wiadomości, w jakim archiwum dane źródło jest przechowywane: „*Źródła do dziejów wychowania*” – konkludowała recenzentka – *nie czynią niestety zadość powszechnie przyjętym zasadom wydawniczym. Tym bardziej należy tego żałować, że wydawca włożył w swe dzieło dużo pracy i szczerego entuzjazmu dla działalności oświatowej Izby Edukacji Publicznej* (Manteufflowa, 1938, s. 106–107).

Wielkiego nakładu pracy wymagało przygotowanie przez Ludwika Kamykowskiego korespondencji Jana Śniadeckiego. Pierwszy tom tego wydawnictwa ukazał się w 1932 r. nakładem Polskiej Akademii Umiejętności jako numer pierwszy Archiwum Komisji do Dziejów Oświaty i Szkolnictwa w Polsce (*Korespondencja*, 1932). Środowisko naukowe z zaciekawieniem przyjęło wiadomość o ukazaniu się tej pracy. Krytycznej jej oceny dokonał w „Ruchu Literackim” Leon Śliwiński, który uważał, że opublikowanie listów z Krakowa Śniadeckiego przynosi cenny materiał źródłowy dla historyków nauki, szkolnictwa i wychowania. W tomie znalazła się korespondencja m.in. z Hugonem Kołłątajem, Michałem Poniatowskim, uczonymi zagranicznymi i członkami Komisji Edukacji Narodowej. Recenzent wysuwał zastrzeżenia odnośnie sporządzenia przez Kamykowskiego przypisów, które były w jednym miejscu bardzo treściwe, w innym zbyt rozbudowane, podawały informacje nieistotne dla

zrozumienia i lepszego poznania korespondencji. Śliwiński zauważał również brak komentarzy treści niektórych listów, błędy w pisaniu wyrazów francuskich, nieścisłości w chronologii części listów. Recenzent dodawał zarazem, że jego uwagi *nie są bynajmniej wyrazem krytycznego stosunku do całego tego wydawnictwa ani też do wydawcy tego tomu. Wobec ogromu pracy, jaką musiał włożyć dr Kamykowski w gromadzenie rozproszonych w tylu miejscach rękopisów wielkiego uczonego, pewne usterki czy niedociągnięcia były właściwie rzeczą nieuniknioną* (Śliwiński, 1933, s. 215). Konkluzja recenzji zawierała słowa wdzięczności za podjęty trud opracowania pierwszego tomu korespondencji i wyrażała życzenie, aby w niedługim czasie ukazał się jej kolejny tom.

Naukowym wydarzeniem było także opracowanie i opublikowanie przez Wandę Bobkowską korespondencji Klemensa von Metternicha w sprawie Uniwersytetu Jagiellońskiego (*Korespondencja*, 1936). Była to korespondencja m.in. ze Stanisławem Wodzickim, Nikołajem Nowosilcowem, z Capo d'Istrią, Józefem Załuskim i dotyczyła lat 1820–1829. Bobkowska odszukała te źródła w wiedeńskich archiwach i dokonała ich naukowej analizy. W „Nowej Książce” szacowano, że obszerny wstęp poprzedzający źródła zawiera wiele cennych informacji, a szczególnie pieczołowicie została przedstawiona polityka Wodzickiego wobec krakowskiej uczelni. Rozważania Bobkowskiej wniosły nową wiedzę na temat dyskusji w obronie Uniwersytetu Jagiellońskiego na Sejmie Rzeczypospolitej Krakowskiej w latach 1820–1821, nakreśliły stanowisko Wodzickiego wobec najżywoźniejszych spraw związanych z funkcjonowaniem uczelni. Dzieło Bobkowskiej zostało starannie wydane przez Polską Akademię Umiejętności i wzbogaciło wiedzę o okresie jeszcze wówczas słabo rozpoznanym przez historyków (Szpotański, 1936, s. 195). Wydanie korespondencji Metternicha było cennym nabytkiem polskiej historiografii pedagogicznej. Opublikowane źródła znacząco poszerzyły dotychczasowy stan wiedzy na temat skomplikowanych losów oświaty polskiej młodzieży w Rzeczypospolitej Krakowskiej. Wzorowe opracowanie *Korespondencji* znacznie poszerzyło bazę źródłową wykorzystywaną przez historyków oświaty i wychowania w badaniach nad wiekiem XIX.

PODRĘCZNIKI

Pomimo prób u schyłku niewoli narodowej nie udało się polskim historykom wychowania napisać podręcznika, który w pełni odpowiadałby wymogom nowoczesnej dydaktyki (Wałęga, 2011). W dwudziestoleciu międzywojennym trud napisania takiego podręcznika podjął Stanisław Kot, posiadający już wówczas spore doświadczenie jako badacz dziejów oświaty i wychowania. Przygotowanie takiego podręcznika nie byłoby możliwe bez gruntownej znajomości najnowszej zagranicznej i polskiej literatury, która począwszy od przełomu XIX i XX w. szybko się rozwijała, przynosząc nową wiedzę na temat dziejów oświaty i wychowania. W polskich warunkach odradzającego się państwa po wielu latach niewoli narodowej, odbudowy i rozbudowy szkolnictwa wyższego podręczniki służące

do dydaktyki uniwersyteckiej stanowiły wielką wartość i ich wydanie traktowane było jako znaczące wydarzenie w danej dziedzinie nauki.

Ukazanie się w 1924 r. pierwszego wydania *Historii wychowania* opracowanej przez Kota uznane zostało przez środowisko historyków oświaty za istotne wydarzenia naukowe, potwierdzające rozwój polskich badań historycznych (Kot, 1924). Stanisław Tync recenzując to dzieło w „Ruchu Pedagogicznym”, zauważył wielki postęp w ujęciu tematyki w porównaniu do podręcznika historii wychowania przygotowanego przez Franciszka Majchrowicza. Kot zdołał bowiem uchwycić rozwój teorii i praktyki pedagogicznej w ciągu dziejów, powiązać swoje rozważania z historią kultury, ukazać czytelnikom najznakomitszych obcych i polskich twórców myśli pedagogicznej. Recenzent za istotną zaletę ocenianego dzieła uważał oryginalne opisanie w nim polskiego wychowania oraz szkolnictwa i skorzystanie przy tym opisie m.in. z wiedzy własnej, zdobytej podczas badań przede wszystkim nad epoką staropolską. *Tak więc – pisał Tync – „Historia wychowania” prof. Kota jest i pozostanie pewnie na długie lata w naszej literaturze historyczno-pedagogicznej podręcznikiem zaiste pomnikowym* (Tync, 1924, s. 137). Recenzent wspominał również o zapowiadzianym przez Kota wydaniu źródeł do historii wychowania. Podziwu dla podręcznika Kota nie kryła również Helena Radlińska, która w „Kwartalniku Historycznym” zamieściła słowa pochwały dla autora. Uważała, że ów podręcznik *stawia nauczanie historii wychowania na wyżynie naukowej, wskazuje jego istotę, jest próbą ujęcia zagadnień historycznych niezmiernie cenną*. (Radlińska, 1928, s. 390–391). Radlińska szczególnie podkreślała popularyzatorskie znaczenie podręcznika, który w sposób przystępny w szeroki sposób udostępnił wiedzę z historii oświaty i wychowania. Inna z recenzentek, Izabela Moszczeńska, przekazywała w „Szkole Powszechnej”, że podręcznik napisany przez Kota jest książką, *którą każdy nauczyciel nie tylko czytać powinien lecz mieć na własność i często do niej zaglądać* (Moszczeńska, 1924, s. 57).

W 1934 r. do rąk czytelników trafiło drugie, zmienione i rozszerzone wydanie *Historii wychowania* profesora Kota (Kot, 1934). Krytycy nowości wydawniczych przywitali to dzieło z dużym zaciekawieniem i uznaniem. Wychodzili bowiem z założenia, że współczesna dydaktyka uniwersytecka nie może się obejść bez nowoczesnego podręcznika, napisanego w oparciu o dobrze dobraną, najnowszą literaturę przedmiotu, zarówno polską, jak i obcą. Recenzując na łamach „Chowanny” drugie wydanie *Historii wychowania*, Jan Hulewicz wskazał na różnice między pierwszym a drugim wydaniem podręcznika, zaznaczając, że są one widoczne szczególnie w ujęciu wieku XIX i XX. Kot poszerzył i dodał informacje m.in. o pedagogice okresu romantyzmu, pedagogice Marii Montessori, badaniach psychologicznych nad dzieckiem, oświacie pozaszkolnej. Recenzent wyrażał przekonanie, że *Historia wychowania* Kota wraz z opracowanymi przez niego *Źródłami do historii wychowania* daje doskonały przekrój naszych badań na tym polu (Hulewicz, 1934a, s. 374). Także inni recenzenci wysoko oceniali dzieło Kota. Mirosław Sekreta podkreślał w „Kwartalniku Pedagogicznym”, że nowe

wydanie podręcznika przyniosło w stosunku do pierwszego wydania *postęp pod każdym względem* (Sekreta, 1934, s. 116), podana bowiem została nowa wiedza o epokach i zmianie ulegały poglądy m.in. na szkolnictwo jezuickie. Stefan Rudniański będąc pod wrażeniem dokonań Kota, wyrażał w „Przyjacielu Szkoły” opinię, że nie ma u nas *dotąd lepszego znawcy dziejów wychowania poza autorem Historii wychowania* (Rudniański, 1934, s. 756). Stefan Truchim zwrócił z kolei w „Ruchu Pedagogicznym” uwagę na rzecz, jego zdaniem, znamioną, a mianowicie, że podręcznik Kota przewyższa jakością analogiczne opracowania zagraniczne (Truchim, 1934–35, s. 321). Słusznie wówczas przewidywano, że gruntownie opracowany, zawierający zestawienie literatury podręcznik Kota będzie przez lata służył polskiej młodzieży w poznawaniu dziejów oświaty i wychowania.

MONOGRAFIE

W omawianym okresie recenzenci najczęściej oceniali dzieła monograficzne. Ukazały się wówczas rozprawy przez znawców problematyki historycznej uznawane za wzorowe opracowania, niebagatelnie wzbogacające dotychczasową wiedzę o dziejach oświaty i wychowania. Wśród autorów książek byli wybitni badacze, którzy trwale zapisali się w polskiej historiografii. Opierali oni swoją narrację historyczną na źródłach pozyskiwanych w toku polskich i zagranicznych badań archiwalnych. W ówczesnej pracy naukowej uwidacznia się strategia badań mająca na celu przedstawienie dziejów polskiej edukacji we wszystkich epokach, przy czym szczególnie usiłowano zbadać niektóre problemy szkolnictwa i wychowania w okresie staropolskim, działalność Komisji Edukacji Narodowej i funkcjonowanie oświaty na ziemiach polskich pod zaborami. Niektóre z naukowych rozpraw, jak podkreślali recenzenci, tchnęły oryginalnością i głębią ujęcia tematu.

Jedną z pierwszych znaczących prac książkowych wydanych w okresie międzywojennym były *Studia z dziejów wychowania w Polsce* autorstwa Antoniego Danysza (Danysz, 1921). Dzieło zawierało rozprawy autora publikowane w przeszłości na łamach czasopism. Wśród tych prac znajdowały się teksty poświęcone m.in. pedagogice Szymona Marycjusza i Erazma Glicznara, instrukcjom wychowawczym Jakuba Sobieskiego, działalności Jana Komeńskiego w Polsce, jezuickiemu kanonowi lektury starożytnych autorów, podróży naukowej Jana Rybińskiego za granicę. Józef Lewicki oceniał w „Bibliografii Pedagogicznej”, że ponowne opublikowanie tekstów Danysza o wychowaniu w Polsce w przeszłości okazało się cennym i aktualnym wydawnictwem (Lewicki, 1921a, s. 221). Również Kazimierz Morawski doceniał trud Danysza włożony w przygotowanie tak gruntownych studiów. Pisał w „Czasie”: *Przeczytaliśmy tę książkę całą z wielkim interesem i z wdzięcznością dla autora, który rzecz podjął z miłością, zawnstwem i dużo poruszył ważnych zagadnień. Interes pedagogiczny góruje u niego nad innymi; historyków naszej umysłowej kultury czeka jeszcze w tej dziedzinie dużo problemów, domagających się gruntownego zbadania* (Morawski, 1921, s. 2). Morawski za szczególnie ciekawe uważał rozważania Danysza o poglądach

pedagogicznych Glicznera, wychowaniu chłopców na dworach książąt, instrukcjach wychowawczych Sobieskiego. Recenzent zdawał sobie sprawę, że przed historykami oświaty i wychowania pozostało jeszcze wiele pracy, aby w pełni zbadać i opisać dzieje polskich szkół i wychowania w przeszłości.

Już przed I wojną światową zaciekawienie wśród humanistów wzbudzały badania nad epoką staropolską prowadzone przez Stanisława Kota. U progu niepodległości, w 1919 r., nakładem Polskiej Akademii Umiejętności ukazała się jego ponad trzystustronicowa rozprawa zatytułowana *Andrzej Frycz Modrzewski. Studium z dziejów kultury polskiej w. XVI* (Kot, 1919). Dzieło to zrecenzował w „Kwartalniku Historycznym” Aleksander Brückner, podkreślając, że w polskiej literaturze humanistycznej mało jest *dotąd podobnie wszechstronnych a gruntownych monografii* (Brückner, 1921, s. 145). Recenzenci podejmowali trud oceny książek ukazujących wkład niektórych postaci w rozwój szkolnictwa w okresie staropolskim. Klasycznym przykładem takiego dzieła była monografia Stanisława Łempickiego pt. *Działalność Jana Zamojskiego na polu szkolnictwa 1573–1605* (Łempicki, 1922). Jej oceny podjął się na łamach „Muzeum” Kazimierz Sochaniewicz, który dosyć szczegółowo scharakteryzował strukturę pracy, podkreślając, że autor wyzyskał materiały źródłowe słabo dotychczas znane polskim historykom. To wszystko umożliwiło mu rozszerzenie dotychczasowej fragmentarycznej wiedzy o szkolnictwie w Zamościu. Recenzent pisał, że przedstawione *przez autora poszczególne stadia rozwojowe szkolnictwa w Zamościu [...] uważam za nader cenną zdobycz naukową: daje nam bowiem autor pośrednio poznać zmysł organizacyjny Jana Zamojskiego, który świadomie szczebel po szczeblu kładł podwaliny pod swą Akademię: rozszerzał stopniowo stworzone przez siebie szkoły, które potem zamknął w jedną całość zorganizowaną, szedł niewątpliwie z postępem czasu, obierając sobie jako prototyp szkołę Sturma w Strassburgu* (Sochaniewicz, s. 215). Sochaniewicz uważał książkę Łempickiego za cenną dla polskiej historiografii, uzupełniającą dotychczasową wiedzę o aktywności oświatowej Zamojskiego, funkcjonowaniu Akademii Zamojskiej, realizowanym w niej programie nauki i stosowanych metodach dydaktycznych. Także Wiktor Hahn wysoko oceniał studium Łempickiego. W „Pamiętniku Literackim” szacował, że ta praca *jest pożądanym przyczynkiem do poznania dziejów polskiego szkolnictwa w epoce [...] wzniosłych zamierzeń i daleko sięgających reform* (Hahn, 1921, s. 161).

W „Kwartalniku Historycznym” Fryderyk Papée ocenił książkę Józefa Skoczka pt. *Wychowanie Jagiellonów* (Skoczek, 1932). Omówienie publikacji przez recenzenta stanowiło w głównej mierze polemikę z jej treścią. Recenzent za polemiczne uznawał obszernie przedstawienie przez autora traktatów pedagogicznych, poczynawszy od starożytności. Uważał ponadto, że przy pisaniu książki o wychowaniu Jagiellonów można było uwzględnić obszerniejszą literaturę przedmiotu, a nie bazować w opisie niektórych problemów niemal wyłącznie na pismach Jana Długosza. Papée był zdania, że studium Skoczka nie wyczerpuje w całości zagadnienia, ale wnosi w niektórych fragmentach pewne nowe wiadomości: *Sprawa wychowania Jagiellonów jeszcze ostatecznie załatwiona nie jest.*

Nie tylko studia archiwalne, ale samo gruntowniejsze zagłębienie się w dotychczasowym zapasie źródeł, mogłoby zakres rozszerzyć, od niejednej usterki uchronić i konstrukcję uczynić bardziej jednolitą. Jednakże praca przynosi pewien pożytek przez odpowiednie ujęcie na tle historyczno-kulturalnym, przez obszerne zestawienie literatury, opatrzone krytycznymi uwagami i przyczynkami (Papée, 1933, s. 498). Recenzent dostrzegał, w porównaniu z twórczością A. Danysza, postęp w badaniach Skoczka nad wychowaniem Jagiellonów, pedagogiką królewską tej epoki. Przedmiotem zaciekawienia ze strony recenzentów studiów z historii oświaty i wychowania była również rozprawa Skoczka traktująca o wychowaniu Wazów (Skoczek, 1937). Jak oceniał Henryk Barycz, praca ta nie rozwiązywała opisywanego problemu, *co najwyżej go w kilku punktach dotyka* (Barycz 1938a, s. 539).

Przedmiotem analiz recenzentów były też badania nad dziejami polskich uczelni. Zwrócono uwagę na książkę Karola Mazurkiewicza pt. *Początki Akademii Lubrańskiego w Poznaniu (1519–1535). Przyczynek do dziejów rozwoju nauk humanistycznych w Polsce* (Mazurkiewicz, 1921). Oceniający to dzieło w „Minerwie Polskiej” Czesław Lechicki podawał, że jest ono pracą doktorską i stawia sobie za cel ukazanie początków istnienia akademii, funkcjonowanie wydziałów teologicznego i humanistycznego oraz działalności jej profesorów. Wiele uwagi poświęcił autor znakomitemu profesorowi tej szkoły Krzysztofowi Hegendorfinowi, omówił jego spór z rektorem Grzegorzem z Szamotuł, przeanalizował jego pisma. Recenzent stwierdzał: *Mnóstwo nowych szczegółów zostało wydobytych z zapomnianych zupełnie pism Hegendorfina, które niemal wszystkie autor dokładnie omawia, uwzględniając także teologiczne, i starając się z powodzeniem odtworzyć atmosferę religijną i kulturalną Wielkopolski w ogóle, a Poznania w szczególności* (Lechicki, 1927, s. 186). Lechicki ogólnie pozytywnie oceniał książkę Mazurkiewicza. Wśród jej braków wymieniał m.in. zbyt powierzchowną charakterystykę genezy opisywanej uczelni.

W 1921 r. ukazała się w Wilnie książka zmarłego historyka Ludwika Janowskiego. Nosiła ona tytuł *Wszechnica wileńska, 1578–1842* i była owocem wieloletnich studiów nad dziejami wileńskiej uczelni. Recenzję tej pracy zamieścił na łamach „Książki” Henryk Mościcki, oceniając już na początku, że monografia Janowskiego wnosi wiele nowej wiedzy na temat opisywanej wszechnicy, udanie kreśli jej powstanie, rozwój oraz upadek. Autor nie powtarzał bezkrytycznie ustaleń innych historyków, ale starał się je rewidować, inaczej przedstawiać dzieje wileńskiej uczelni. Sprostował m.in. opinie o roli kuratora Adama Jerzego Czartoryskiego i próbach reform uczelni na początku XIX w. Z dzieła płynął przekaz, że uczelnia w ciągu wielu lat swego istnienia podsycala życie umysłowe na Litwie. Mościcki niewątpliwie cenił warsztat naukowy Janowskiego a jego książkę traktował jako cenny nabytek polskiej historiografii (Mościcki, 1922, s. 134–135).

Duże uznanie wśród krytyków zyskiwała twórczość historyczna Henryka Barycza, a szczególnie jego studia nad historią Uniwersytetu Jagiellońskiego. W serii Biblioteka Krakowska ukazały się w 1933 r. jego *Szkice z dziejów*

Uniwersytetu Jagiellońskiego, zawierające siedem prac dotyczących przeszłości najstarszej polskiej uczelni (Barycz, 1933). Rozbioru tej pracy dokonał na łamach „Nowej Książki” Stefan Truchim, podkreślając, że autor skrzętnie wykorzystał materiały archiwalne i rękopiśmienne znajdujące się w Bibliotece Czartoryskich, Bibliotece Jagiellońskiej, Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego, Archiwum Uniwersytetu w Bolonii, Bibliotece Estense w Modenie i Archiwum Watykańskim. Szczegółowe kwerendy pozwoliły zgromadzić bogaty, w dużej mierze nieznanym wcześniej historykom materiał badawczy i przedstawić szereg problemów związanych z funkcjonowaniem akademii w Krakowie w dawnych wiekach. Rozważania Barycza dotyczyły działalności kaznodziejskiej profesorów, sporu Pawła Włodkowica z Janem Rejem, współpracy Marcina Foxa z wybitnym botanikiem Uliksesem Aldrowandim, działań Jana Zamojskiego zmierzających do zatrudnienia w Krakowie znakomitych profesorów, funkcjonowania gospodarki folwarcznej akademii, cenzury na tejsze uczelni oraz stosunku Jana III Sobieskiego do krakowskiej wszechnicy. Truchim zakończył swoje uwagi recenzyjne słowami: *Szereg nowych wiadomości, podanych w żywej i przystępnej formie opowiadania, czyni książkę dostępną najszeršym warstwom interesującym się zagadnieniami kultury polskiej. Praca Barycza jest poważnym przyczynkiem do dziejów Uniwersytetu Jagiellońskiego* (Truchim, 1934a, s. 70).

Za najważniejsze osiągnięcie naukowe Barycza krytycy uważali opracowanie przez niego *Historii Uniwersytetu Jagiellońskiego w epoce humanizmu* (Barycz, 1935). Obszerną recenzję tej monumentalnej pracy zamieścił w „Nowej Książce” Stanisław Estreicher, który na wstępie podkreślił gruntowne przygotowanie autora do badań nad dziejami najstarszej polskiej uczelni, wykorzystywanie przez niego w naukowych dociekaniach różnych, zasobnych w informacje materiałów źródłowych, przechowywanych w polskich i zagranicznych archiwach. Recenzent zwracał uwagę, że Barycz pracował nad tym dziełem przez kilka lat i napisał je językiem wzorowanym na Kazimierzu Morawskim. Recenzja przybliła strukturę książki, która dostarczyła szeregu wiadomości o poszczególnych okresach w życiu uniwersytetu w omawianej epoce. Charakterystyce podanych zostało szereg problemów związanych z funkcjonowaniem krakowskiej uczelni, jak ustrój szkoły, twórczość profesorów, obyczaje żaków, gromadzenie księgozbiorów, metody nauczania. Estreicher niewątpliwie docenił trud Barycza włożony w napisanie obszernego dzieła. W recenzji wysuwał jednak pewne zastrzeżenia odnośnie ujęcia poszczególnych zagadnień. Uwagi miał odnośnie periodyzacji dziejów uczelni w okresie humanizmu i braku rozdziału traktującego o uposażeniu Akademii Krakowskiej w XVI w. Recenzent oceniał, że *ciebie książki są stosunkowo niewielkie, a jej blaski duże* (Estreicher, 1935, s. 147). Wyrażał zarazem życzenie, aby autor kontynuował prace nad dziejami krakowskiej wszechnicy i ukazał dalsze jej losy przypadające na późniejsze wieki.

Również inne opracowania książkowe Barycza z okresu międzywojennego były pozytywnie oceniane przez recenzentów. Wydana nakładem Polskiej Akademii Umiejętności książka pt. *Polacy na studiach w Rzymie w epoce*

Odrodzenia (1440–1600) (Barycz, 1938b) została zrecenzowana przez Kazimierza Hartleba. Recenzent nie szczędził słów pochwał autorowi za szeroką kwerendę źródłową oraz kompetentne przedstawienie poszczególnych problemów. Dzieło zasygnalizowało, jak wiele polska kultura zyskała dzięki kontaktom intelektualnym z Italią. Recenzent takimi słowami podsumował swoją ocenę: *Nauka polska, specjalnie okres polskiego odrodzenia otrzymał pozycję nową, tak bardzo wartościową. Podnosi wartość piękny, potoczny język, opowiadanie żywe trzyma czytelnika w napięciu, zmusza do dalszej lektury i pogłębiania zdobytych wiadomości* (Hartleb, 1939, s. 84–85). Dociekania naukowe Barycza dotyczyły także wieku XVII. Kazimierz Piwarski poddał w „Nowej Książce” analizie jego rozprawę zatytułowaną *Lata szkolne Marka i Jana Sobieskich* (Barycz, 1939a). Zauważał, że temat kształcenia synów Jakuba Sobieskiego w Gimnazjum B. Nowodworskiego w Krakowie był już przedmiotem rozważań historyków. Barycz jednak sięgnął po nowe materiały archiwalne, odnajdując w Bibliotece Narodowej wypracowania szkolne braci Sobieskich i przedstawił szerzej, niż dotychczas czynili to historycy, edukację w krakowskim gimnazjum. Autor wypowiadał twierdzenie, że nauka Sobieskich w Krakowie dała im pokaźny zasób wiedzy z różnych przedmiotów kształcenia, wpłynęła na ich religijność. Piwarski podkreślał, że studium Barycza *stanowi naprawdę cenny przyczynek do dziejów szkolnictwa polskiego w XVII w.* (Piwarski, 1939, s. 205).

Zgodnie z opinią recenzentów wiele nowych ustaleń wносиła książka Stanisława Bednarskiego pt. *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce* (Bednarski, 1933). Znaczenie tego dzieła polegało przede wszystkim na obaleniu powtarzanych od czasów Hugona Kołłątaja tez o bardzo słabym poziomie szkolnictwa jezuickiego i zwróceniu uwagi na wielkie znaczenie działalności pedagogicznej jezuitów w wychowaniu młodego pokolenia Polaków. Jan Hulewicz doceniał wkład Bednarskiego w rewizję dotychczasowych poglądów na rolę pedagogiki jezuickiej w edukacji i wychowaniu polskiej młodzieży, dostrzegał szereg zalet ocenianego dzieła. Zachwalał m.in. skrupulatne wykorzystanie przez autora raportów wizytatorów szkół, które ukazywały poziom pedagogiczny tych placówek. Bednarski dowiódł, że to nie reformy Stanisława Konarskiego dały impuls jezuitom do reformy szkolnictwa, ale już wcześniej pracowali oni nad tymi problemami samodzielnie i wytrwale. Autor wykazał również, że jezuici nie byli tak negatywnie ustosunkowani do reform Komisji Edukacji Narodowej, jak wskazywała na to dotychczasowa historiografia. Recenzent konkludował: [...] *wszyscy tylko przyklasnąć możemy słusznej opinii Polskiej Akademii Umiejętności, odznaczającej nagrodą dzieło ks. Bednarskiego, jako najznakomitszą książkę historyczną roku ubiegłego. Możnaaby dodać – nie tylko najznakomitszą, ale rewelacyjnie ciekawą* (Hulewicz, 1934b, s. 461). Studium Bednarskiego zyskało w okresie międzywojennym opinię jednego z najlepszych opracowań z historii oświaty i wychowania. Badacze widzieli w nim wzorowe zastosowanie analizy i interpretacji źródeł, całkowicie nowe spojrzenie na rolę jezuitów w działalności edukacyjnej i wychowawczej w okresie staropolskim. Stefan Truchim

innowacyjność i wartość naukową widział w studiach Bednarskiego nad wykorzystaniem przez jezuitów poszczególnych podręczników w dydaktyce, nauczaniem gramatyki według Alwara, opisie prowadzonych przez jezuitów katedr astronomii, *wreszcie zestawienie szkół i profesorów jezuickich w Polsce po raz pierwszy tak wyczerpująco wykonane* (Truchim 1933–34a, s. 336). Pochwał dla rozprawy Bednarskiego nie krył również Stanisław Lempicki, który widział w niej wszechstronne ukazanie odrodzenia szkolnictwa jezuickiego. Ten recenzent w „Pamiętniku Literackim” bardzo wysoko oceniał warsztat naukowy autora i podkreślał, że jego praca naukowa *przeorała dzielnie ogromny zagon dziejów naszej kultury, przynosząc wyniki takie, z którymi odtąd liczyć się muszą wszyscy* (Lempicki, 1934, s. 227).

W 1933 roku nakładem Muzeum Śląskiego w Katowicach ukazała się książka Ludwika Musioła pt. *Dzieje szkół parafialnych w dawnym dekanacie pszczyńskim* (Musioł, 1933). Jej krytycznego rozbioru dokonał w „Chowannie” Jan Hulewicz, zaznaczając, że Musioł już wcześniej publikował artykuły na ten temat w „Minerwie Polskiej”, a pisząc dzieje szkół parafialnych, wykorzystywał materiały źródłowe przechowywane w kościołach parafialnych oraz w archiwach w Pszczynie. Autor bardzo dokładnie i krytycznie dokumentował swoje rozważania, ukazał, jak szkolnictwo śląskie wpływało na Małopolskę. Hulewicz podkreślał, że *Solidnie opracowany zarys monograficzny dekanatu pszczyńskiego – a miarą tego może być gruntowne i krytyczne wyzyskanie poważnego materiału archiwalnego – jest częściowym przynajmniej odrobieniem zaległości badań polskich nad dziejami szkolnictwa śląskiego. W świetle monografii dekanatu pszczyńskiego dzieje szkolnictwa parafialnego na całym Śląsku zyskują trwały punkt wyjścia dla dalszych badań* (Hulewicz, 1934c, s. 82). Krytycy nowości wydawniczych z zakresu historii oświaty i wychowania nie szczędzili pochwał Musiołowi za gruntowne opracowanie dziejów szkół parafialnych w dawnym dekanacie pszczyńskim. Dostrzegano u niego dużą pieczołowitość w gromadzeniu i wyzyskaniu materiału źródłowego, duży obiektywizm w przedstawianiu faktów historycznych. Stefan Truchim podkreślał w „Ruchu Pedagogicznym” wartość pracy Musioła, *który dowiódł nią opanowania naukowej metody badania i przyniósł kilka ciekawych, choć nie rewelacyjnych, zdobyczy naukowych* (Truchim 1933–34b, s. 116). Z kolei Jan Loho-Sobolewski wykazywał w „Kwartalniku Historycznym”, że rozprawa *Dzieje szkół parafialnych w dawnym dekanacie pszczyńskim jest cenną i godną najszerzego zainteresowania* (Loho-Sobolewski, 1935, s. 396).

Oddzielny przedmiot zainteresowań historyków wychowania stanowiły badania nad pedagogiczną działalnością Komisji Edukacji Narodowej. Ich owocem była rozprawa Stanisława Tynca pt. *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej* (Tync, 1922). Nie najlepszą jej ocenę wystawił w „Przeglądzie Powszechnym” Stanisław Bednarski, który zarzucał autorowi lekceważący i nieobiektywny stosunek do pedagogiki jezuickiej, a uwielbienie dla idei epoki oświecenia. Recenzent przedstawiał autora *Nauki moralnej* jako wroga jezuitów i stosowanego przez nich w nauczaniu *Ratio studiorum*. Nie miał też najlepszego

zdania o stronie naukowej ocenianej książki: [...] autor zdołał zebrać dużo pozytywnego materiału drukowanego i niejedną kwestię bliżej oświecił; w wykładzie swoim jest jednak często niemiłosiernie rozwlekłym (rozdział o podręczniku Popławskiego), nuży i niecierpliwi ciągłym odkrywaniem rzeczy, jak świat starych, znajdujących się w każdym podręczniku scholastycznym do nauki etyki naturalnej i w każdym katechizmie katolickim; jego częste zachwyty nad nowością i postępowością tego, co wcale ani nowym ani postępowym nie było, w dobry humor wprawiają bardziej znającego się na rzeczy czytelnika (Bednarski, 1924, s. 175). Recenzja Bednarskiego była polemiką z tezami zawartymi w pracy Tynca, wskazywała na błędną interpretację niektórych idei pedagogicznych, a szczególnie myśli wychowawczych szerzonych przez jezuitów. Negatywna recenzja nie oznaczała jednak, że dzieło Tynca jest bezwartościowym opracowaniem, pozbawionym naukowych treści. Dobrze wpisywało się w strategię historyków oświaty i wychowania uprzystępniania wiedzy na temat dokonań Komisji Edukacji Narodowej. Nie wszyscy recenzenci byli tak sceptycznie nastawieni do książki Tynca. W „Szkole Powszechnej” A. Liszewski podkreślał wartość poznawczą tej pracy i zaznaczał w konkluzji recenzji, że rozprawa ta *powinna znaleźć szerokie rozpowszechnienie wśród sfer nauczycielskich* (Liszewski, 1923, s. 75).

Jakopierwszy tom „Prac monograficznych z dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce” wydano dzieło Teodora Wierzbowskiego pt. *Szkoły parafialne w Polsce i na Litwie za czasów Komisji Edukacji Narodowej, 1773–1794* (Wierzbowski, 1921). Studium bazowało na gruntownie zebranych materiale źródłowym, pochodzącym przede wszystkim z Archiwum Głównego w Warszawie. Na ten właśnie aspekt wydobywania na światło dzienne przez autora wielu nieznanych źródeł zwrócił uwagę w „Bibliografii Pedagogicznej” Józef Lewicki: *przewertował olbrzymią ilość zupełnie dotychczas nieznanego i niedostępnego materiału rękopiśmiennego, wydobył go na światło dzienne, powiązał we właściwy sobie sposób i poznał obfitą literaturę opracowań, robiąc poważną pierwszą próbę naukowej syntezy* (Lewicki, 1921b, s. 200). Hanna Pohoska, recenzując w „Minerwie Polskiej” studium *Szkoły parafialne w Polsce i na Litwie za czasów Komisji Edukacji Narodowej, 1773–1794*, podawała, że składa się ono z dwóch części dających charakterystykę Komisji Edukacji Narodowej w zakresie oświaty ludowej i zestawienie szkół parafialnych w Koronie i na Litwie. Recenzentka stwierdziła w toku lektury tej książki pewne braki w ujęciu problematyki. Widoczne one były przede wszystkim w nieukazaniu wpływów zachodnioeuropejskich na koncepcje oświatowe Komisji Edukacji Narodowej oraz w chaotycznym planie całego opracowania. Pohoska była przeciwna także przedstawianiu przez autora niepełnych danych statystycznych, które miały zobrazować całość szkolnictwa parafialnego. W podsumowaniu uwag recenzyjnych stwierdzała: *Pomimo tego szeregu uwag krytycznych, nie można nie docenić ogromu pracy włożonej w powyższą monografię. Jest ona pierwszą próbą ujęcia bardziej syntetycznego pewnego działu prac Komisji. Poza tym daje ten efekt zewnętrzny, jaki stworzy każda sumienna praca, połączona z wiedzą erudycyjną. Nie rozstrzyga praca Wierzbowskiego*

problemu oświaty ludowej w Polsce za Komisji Edukacyjnej i nie rozwiązuje go ostatecznie, ale stawia go na mocniejszych podstawach i przyszłemu badaczowi ułatwia budowanie dalszej syntezy (Pohoska, 1927b, s. 82).

Gdy Pohoska publikowała w „Minerwie Polskiej” powyższe słowa, była już dostępna napisana przez nią rozprawa zatytułowana *Sprawa oświaty ludu w dobie Komisji Edukacji Narodowej* (Pohoska, 1925). Stanisław Tync zauważał w recenzji, że uzupełnia ona poniekąd wiadomości podane w dziele Wierzbowskiego. Recenzent słusznie podkreślał, że ówczesny stan badań nad działalnością Komisji Edukacji Narodowej jest jeszcze niewielki, stąd trudności w pełnym przedstawieniu niektórych zagadnień. Autorka wykorzystała źródła drukowane i rękopiśmienne, a niektóre partie jej pracy recenzent określał jako cenne. Szacował, że w treści książki za mało napisano o podręcznikach, jakie były w obiegu w czasach Komisji Edukacji Narodowej, zbyt lakonicznie scharakteryzowano pedagogiczne prądy zachodnioeuropejskie, które oddziaływały na polską myśl w dziedzinie oświaty i wychowania. Zdaniem Tynca należało uwzględnić na początku książki rozprawę Jana Jakuba Rousseau: *Uwagi nad rządem polskim*, zawierającą interesujące idee w kwestii kształcenia włościan. Recenzent nie zgadzał się z opinią Pohoskiej, że polscy reformatorzy wychowania słabo znali z tamtym czasie niemiecką literaturę pedagogiczną. Dodatkowy zarzut Tynca dotyczył słabego, w jego opinii, uwydatnienia wpływu fizjokratyzmu na poglądy dotyczące oświaty ludu (Tync, 1927, s. 82–85). Rozprawy Tynca, Wierzbowskiego i Pohoskiej były bez wątpienia dużym krokiem w naukowym rozpoznaniu niektórych problemów związanych z działalnością Komisji Edukacji Narodowej. Charakterystyczne w głosie recenzentów było przekonanie, że wiedza polskich historyków oświaty i wychowania na temat Komisji Edukacji Narodowej nie jest jeszcze pełna i nadal są konieczne gruntowne studia w tym zakresie.

W dorobku historyków oświaty i wychowania nie zabrakło również rozpraw dotyczących okresu niewoli narodowej. W dwudziestoleciu międzywojennym bez wątpienia wzrosła świadomość prowadzenia pogłębionych badań nad polską oświatą i myślą pedagogiczną doby zaborów. Część historyków dawała wówczas wyraz przekonaniu, że szkolnictwo odrodzonej Polski wiele zawdzięcza ideom pedagogicznym, które powstały i rozwinęły się w XIX w. W literaturze historyczno-pedagogicznej brakowało publikacji ukazujących rozwój polskiej myśli pedagogicznej na początku XIX stulecia. W 1921 r. jako tom pierwszy „Rozpraw Historycznych Towarzystwa Naukowego Warszawskiego” wydano książkę Wincentego Gorzyckiego pt. *Oświata publiczna w Księstwie Warszawskim. I. Organizacja władz i funduszy* (Gorzycki, 1921). Helena Radlińska podkreślała w recenzji zamieszczonej w „Minerwie Polskiej” fakt, że autor pisząc swoje dzieło, spożytkował źródła niewykorzystywane wcześniej przez historyków, ale nie był w stanie w pełni kompetentnie ukazać opisywanego zagadnienia: *Praca Gorzyckiego, pisana z pełną odpowiedzialnością za każde słowo, zwięzła, poważna, wykazuje znajomość epoki. Nosi jednak cechę pierwszej pracy początkującego pisarza: jest źle zbudowana zarówno konstrukcyjnie, jak i stylowo, pisana*

z myślą o czytelniku – specjaliście. Szczegóły panują często nad treścią, podział zbyt formalny nie pozwala na ujęcie rozwoju instytucji (Radlińska, 1927, s. 173). Radlińska do słabszych stron ocenianego dzieła zaliczała również nieprecyzyjne ukazanie różnic pomiędzy strukturą szkolną w czasach Komisji Edukacji Narodowej a Izbą Edukacyjną z czasów Księstwa, niezbyt wyraziste przedstawienie roli działaczy, w tym Stanisława Kostki Potockiego i Stanisława Staszica, w budowaniu struktur oświaty publicznej. Pomimo swych uwag, Radlińska uważała, że książka Gorzyckiego może być dobrym punktem wyjścia do dalszych prac i naukowych studiów nad szkolnictwem Księstwa Warszawskiego.

Ważną pozycją wydawniczą pokazującą polskie idee pedagogiczne u zarania rozbiorów była książka Wandy Bobkowskiej *Nowe prądy w polskim szkolnictwie ludowym w początku XIX w.* (Bobkowska, 1928). Jej oceny dokonała w „Ruchu Pedagogicznym” Anna Brossowa, wykazując na wstępie, że autorka skrupulatnie wykorzystwała materiał źródłowy przechowywany w archiwach w Krakowie, Warszawie i Poznaniu. Recenzentce imponował przejrzysty wykład autorki, która najpierw umiejętnie scharakteryzowała początki oświaty ludowej w europejskiej pedagogice okresu oświecenia, a następnie przystąpiła do omówienia sytuacji w polskim szkolnictwie ludowym w zaborze pruski, rosyjskim i austriackim. Brossowa krótko streściła rozważania Bobkowskiej na temat roli niektórych działaczy oświatowych w budowaniu zrębów polskiego szkolnictwa ludowego, oddziaływania na polską myśl pedagogiczną koncepcji edukacyjnych Pestalozziego, Lankstra i Oliviera. W omawianej recenzji zabrakło elementów szerszej oceny studium Bobkowskiej. W zakończeniu recenzji znalazło się stwierdzenie, że jest to pouczająca książka (Brossowa, 1928, s. 312). Dzieło Bobkowskiej należało do jednych z najbardziej gruntownych opracowań, które rzuciło sporo nowego światła na rozwój polskiej oświaty elementarnej w początkowym okresie zaborów. Oparte na analizie materiału zebranego w toku badań archiwalnych stanowiło mocny fundament do dalszych badań nad oddziaływaniem na polską myśl pedagogiczną obcych ideałów pedagogicznych i wdrażania własnych pomysłów i rozwiązań do szkolnictwa ludowego na początku XIX stulecia. Zofia Krzemicka podkreślała w „Kwartalniku Historycznym”, że książka Bobkowskiej *świadczy o ogromnej, sumiennej pracy autorki i stanowi poważny dorobek w literaturze naszej z dziedziny historii kultury* (Krzemicka, 1929, s. 452).

Polski dorobek z historii oświaty i wychowania w XIX w. wzbogaciła książka Ludwika Ręgorowicza pt. *Szkolnictwo wolnego Miasta Krakowa w dobie kuratorii Józefa hr. Załuskiego* (Ręgorowicz, 1930). Dzieło to omówił w „Kwartalniku Historycznym” Janusz Staszewski, wykazując na wstępie, że rozprawa oparta została na rękopiśmiennych materiałach archiwalnych. Recenzent polemizował w niektórymi ustaleniami Ręgorowicza, dodawał od siebie wiadomości, które miały uzupełnić informacje zawarte w recenzowanym dziele. Prostował też niektóre nieścisłości znajdujące się w rozprawie. W zakończeniu stwierdzał: *Szeroko bowiem ujęty temat, dobrze podmalowane tło, styl żywy i zajmujący stanowią o dużej wartości cennego dorobku dra Ręgorowicza* (Staszewski, 1930, s. 257).

W omawianej recenzji zabrakło szerszej refleksji nad znaczeniem ocenianej książki dla nauki, dla lepszego poznania krakowskiego szkolnictwa w dobie kuratorii Załuskiego.

Recenzenci różnie oceniali książkę Stefana Truchima pt. *Geneza szkół realnych w Wielkim Księstwie Poznańskim* (Truchim, 1936). Pozytywną opinie wystawił jej na łamach „Nowej Książki” Zygmunt Kukulski, który omówił strukturę dzieła, wspominał o roli niemieckich działaczy oświatowych w krzewieniu idei takiego typu szkół. Zauważał, że Truchim napotkał przy opracowywaniu dzieła na trudności wynikające z braku prac na ten temat, dlatego uważnie przestudiował materiały archiwalne znajdujące się w archiwach Poznania i Warszawy oraz niemieckie ustawy szkolne. Te uważne studia pozwoliły, zdaniem recenzenta, dać polskiej nauce dzieło *na wskroś źródłowe i gruntowne, opracowane ścisłą metodą naukową, przy tym napisane jasno i przejrzystie* (Kukulski, 1939, s. 93). Zupełnie inną, negatywną opinię na temat studium Truchima wyraziła w „Chowannie” Wanda Bobkowska. Wysunęła ona szereg zastrzeżeń odnośnie przedstawienia przez autora początków tworzenia szkół realnych. Główny zarzut dotyczył niedostatecznego opanowania przez autora warsztatu naukowego historyka. Recenzentka wyrażała rozczarowanie lekturą ocenianego dzieła, które w swej treści zawierało liczne błędy i niedociągnięcia, bazowało na nietrafionej interpretacji źródeł. Krytykowała autora m.in. za powierzchowność, za to, że za dużo uwagi poświęca niemieckim staraniom o utworzenie szkół realnych, a pomija polskie wysiłki w tym zakresie przed 1815 rokiem. Inny z zarzutów dotyczył niewykorzystania źródeł przechowywanych w Archiwum Państwowym w Berlinie, które mogłyby rzucić sporo światła na omawianą problematykę. Bobkowska zakończyła swe uwagi recenzyjne słowami: *Należy wyrazić ubolewanie, że w opracowanie tak ważnego i zajmującego zagadnienia nie włożono więcej przemyślenia i że potraktowano go tak powierzchownie* (Bobkowska, 1936, s. 408).

Oceniający książki poświęcone czasom najnowszym zwrócili uwagę na dzieło Jana Hulewicza pt. *Udział Galicji w walce o szkołę polską 1899–1914* (Hulewicz, 1934d). Dobrą reklamę tej rozprawy zrobił pisząc jej recenzję dla „Nowej Książki” Stefan Truchim. Zaznaczył, że autor skrzętnie wykorzystał wspomnienia różnych osób z tamtych czasów, przeanalizował opracowania, a także skrupulatnie zbadał treść takich pism dla młodzieży jak „Młodość”, „Ognisko”, „Promień”, „Zjednoczenie”, „Teką”, „Zarzewie”, „Znicz”. Ideologię młodzieży akademickiej i szkół średnich przedstawił interesująco, pokazując szereg problemów związanych z analizowanym tematem. Wprowadził czytelnika w zagadnienia formowania się myśli socjalistycznej i narodowej wśród młodzieży, przekształcania się tych idei w koncepcję ruchu niepodległościowego i przygotowań do walki orężnej. Recenzent zwrócił uwagę na rzecz znamionną, a mianowicie na fakt, że w walce o szkołę polską w zaborze austriackim wzięły udział jednostki pochodzące z Królestwa Polskiego. *Rozprawa Hulewicza, – pisał Truchim – napisana żywo i przejrzystie, stanowi bodaj pierwszą próbę syntetycznego ujęcia historii ideologii młodzieży akademickiej w byłym zaborze austriackim, a wartość jej*

polega, zdaniem mojem, nie tyle na zagadnieniu postawionym w samym temacie, ile w problematach, siłą rzeczy poza temat wychodzących. Pierwszy ten szkic winien stać się podstawą dalszych, wyczerpujących badań (Truchim, 1934b, s. 452). Inny z recenzentów, Franciszek Bielak, szacował w „Chowannie”, że książka Hulewicza, może być szczególnie interesującą lekturą dla nauczycieli, gdyż pozwala lepiej zrozumieć idee pedagogiczne, które uformowały powstałą po pierwszej wojnie światowej szkołę polską (Bielak, 1934, s. 377).

Historycy wychowania za jedną z najlepszych książek popularyzujących polskie ideały wychowawcze na przestrzeni stuleci uważali rozprawę Stanisława Łempickiego pt. *Polskie tradycje wychowawcze* (Łempicki, 1936). Jak wykazywał w recenzji Antoni Knot, żaden z polskich historyków do czasów Łempickiego nie ujął w taki oryginalny sposób opisywanego problemu. Nowatorstwo polegało na krytycznym ujęciu ideałów wychowawczych wyrastających na podglebiu życia duchowego narodu. Recenzent był pełen podziwu dla erudycji autora, który przedstawił ideał wychowawczy Polski szlacheckiej, czasów Komisji Edukacji Narodowej, epoki zaborów i Polski porozbiorowej. Za całkowicie nowe poglądy uważał Knot rozważania na temat pozytywizmu warszawskiego, działalności stańczyków, kształtowania się różnych, nowatorskich idei pedagogicznych aż do czasów Józefa Piłsudskiego. W tej części pracy ukazany został czynnik niepodległościowy w formowaniu się ideałów pedagogicznych, których przedstawicielami były postacie reprezentujące ruch socjalistyczny, demokratyczny oraz narodowy. Omówienie znalazły wzorce wychowawcze m.in. Stanisława Szczepanowskiego, Zygmunta Balickiego, Stanisława Brzozowskiego. Najobszerniej jednak potraktowane zostały myśli pedagogiczne Piłsudskiego, jego rola wychowawcza w kształtowaniu charakteru Polaków. *Omawiane dzieło* – oceniał recenzent – *posiada wprost wyjątkową wartość, i to nie tylko jako klasyczne z zakresu historii naszych prądów pedagogicznych, ale jako nadzwyczaj aktualna lektura doradczą dla wielkiej rzeszy pedagogów polskich* (Knot, 1938, s. 400).

Niemal w tym samym czasie co książka Łempickiego o tradycjach wychowawczych ukazała się praca Bogdana Nawroczyńskiego pt. *Polska myśl pedagogiczna* (Nawroczyński, 1938). Również ona była dziełem niepośledniej wartości. Nawroczyński, podobnie jak Łempicki, był już wówczas uznanym badaczem, gruntownie przygotowanym do badań polskich ideałów wychowawczych. Bogdan Suchodolski pisząc recenzję *Polskiej myśli pedagogicznej*, osądzał, że jest ona bardzo trafna w ocenie rozwoju naszych ideałów wychowawczo-edukacyjnych. Recenzent zachwalał oryginalne ujęcie tematu przez Nawroczyńskiego, wyodrębnienie przez niego okresu 1886–1914 w dziejach polskiej pedagogiki, gdy tymczasem inni autorzy za datę najistotniejszą dla periodyzacji myśli pedagogicznej uważali rok 1863, czyli wybuch powstania styczniowego. Skoncentrowanie uwagi na przełomie XIX i XX w. dało autorowi sposobność pogłębienia dotychczasowej refleksji nad kształtowaniem się wówczas nowych wzorców wychowawczych, przesiąkniętych ideałami narodowymi i niepodległościowymi. Dodatkowym atutem tego studium było szersze omówienie twórczości

niektórych pedagogów, którzy do tej pory nie doczekali się pełnej charakterystyki swej myśli pedagogicznej. Nawroczyński kompetentnie i obszernie opisał działalność pedagogiczną m.in. Adolfa Dygasińskiego. Recenzent kończył swą ocenę słowami: *Czasy nam bliskie przedstawione są żywo i bezstronnie. [...] Całość [...] odda dziś dobrą usługę czytelnikowi polskiemu, ucząc go rodzimego stylu myślenia w sprawach wychowawczych* (Suchodolski, 1939, s. 24). Inny z recenzentów tej rozprawy, Ludwik Chmaj, pisał w „Chowannie”, że Nawroczyński nie dążył do wyczerpującego ukazania całości kierunków i prądów pedagogicznych, ale skupił się na studiowaniu głównych dążeń edukacyjnych i wychowawczych. Udanie ukazał istotę *polskiego personalizmu i humanizmu pedagogicznego* (Chmaj, 1939, s. 78). Książkę Nawroczyńskiego uznawano za pożyteczną dla polskiego czytelnika, bo przedstawiała *odważniej problem narodowej pedagogiki* (Kierecki, 1939, s. 35), oryginalnie ujmowała rodzące się w XIX i na początku XX w. idee narodowego wychowania.

KONKLUZJA

W okresie międzywojennym nastąpił rozwój badań nad historią oświaty i wychowania. Niektórzy badacze widzieli szerokie perspektywy naukowych studiów w tym obszarze i apelowali o zintensyfikowanie prac naukowych i dydaktycznych. Jan Hulewicz w artykule *Niewyzyskana rola historii wychowania we współczesnym szkolnictwie polskim* podkreślał, że *historia wychowania jest pierwszorzędym środkiem w wytworzeniu kultury pedagogicznej* (Hulewicz, 1931, s. 24). W Polsce niepodległej podjęto pierwsze próby naukowej organizacji badań nad historią idei edukacyjnych. Dzięki powołanej w 1919 r. Komisji do badania dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce *badania źródłowe nad dziejami szkolnictwa i wychowania w dawnej Polsce wydobyte wreszcie zostały z manowców i bezdroży, po których się dotychczas plątały* (Barycz, 1939b, s. 145). Liczne recenzje książek z historii oświaty i wychowania wpływały w latach 1918–1939 na popularyzację wiedzy o dziejach polskiego szkolnictwa i myśli pedagogicznej. Publikowane w różnych naukowych i popularnonaukowych czasopismach recenzje zawierały nie tylko elementy ocen, ale i również, niekiedy w szczegółach, opisywały treść danego dzieła, zwracając uwagę na jego wartość merytoryczną. Krytycy oceniali wydawnictwa źródeł, podręczniki oraz monografie, zwracając szczególną uwagę na ich znaczenie dla polskiej nauki i kultury. Tym, co szczególnie zaciekało recenzentów, była podstawa źródłowa rozpraw, wykorzystanie krajowych i zagranicznych zasobów archiwalnych, wydobycie informacji z bogatej już wówczas historyczno-pedagogicznej literatury naukowej. Z recenzji płynął przekaz, że historycy wychowania podejmują badania zarówno nad najdawniejszymi dziejami polskiej edukacji, jak i opracowują historię najnowszą, ukazując wielkie zmiany, jakie zachodziły w polskiej pedagogice na przełomie XIX i XX w. Odzyskanie przez Polskę niepodległości spowodowało uniezależnienie się od presji politycznej zaborców i otworło możliwość

prowadzenia nieskrępowanych obcymi decyzjami badań naukowych. Możliwość wypowiedziania przez badaczy własnych myśli i przekonań determinowała postęp w naukowych studiach historycznych. Współcześnie recenzje z okresu międzywojennego mogą stanowić dla historyków wychowania wzór rzetelnej krytyki naukowej, pieczołowitego dbania o wysoką jakość ogłaszanych prac i ich popularyzacji wśród czytelników.

BIBLIOGRAFIA

- Barycz H. (1933), *Szkice z dziejów Uniwersytetu Jagiellońskiego*, Kraków: „Biblioteka Krakowska” nr 80.
- Barycz H. (1935), *Historia Uniwersytetu Jagiellońskiego w epoce humanizmu*, Kraków: Nakładem Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Barycz H. (1938a), recenzja, „Kwartalnik Historyczny”.
- Barycz H. (1938b), *Polacy na studiach w Rzymie w epoce Odrodzenia (1440–1600)*, Kraków: Polska Akademia Umiejętności.
- Barycz H. (1939a), *Lata szkolne Marka i Jana Sobieskich*, Kraków: „Biblioteka Krakowska” nr 98.
- Barycz H. (1939b), *Rys działalności Komisji do badania dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce*, „Chowanna” nr 4.
- Bednarski S. (1924), recenzja, „Przegląd Powszechny” t. 161.
- Bednarski S. (1933), *Upadek i odrodzenie szkół jezuickich w Polsce*, Kraków: Wydawnictwo Księży Jezuitów.
- Bielak F. (1934), recenzja, „Chowanna”.
- Bobkowska W. (1928), *Nowe prądy w polskim szkolnictwie ludowym w początku XIX w.*, Kraków: Polska Akademia Umiejętności.
- Bobkowska W. (1929), recenzja, „Minerwa Polska” nr 1–4.
- Bobkowska W. (1936), recenzja, „Chowanna” nr 9.
- Brossowa A. (1928), recenzja, „Ruch Pedagogiczny” nr 10.
- Brückner A. (1921), recenzja, „Kwartalnik Historyczny”.
- Brückner A. (1934), *Krytyka i krytycy*, „Nowa Książka” nr 1.
- Chmaj L. (1939), recenzja, „Chowanna” nr 2.
- Danysz A. (1921), *Studia z dziejów wychowania w Polsce*, Kraków: Książnica Polska.
- Estreicher S. (1935), recenzja, „Nowa Książka” nr 3.
- Friedländer M. (1926), recenzja, „Ruch Pedagogiczny” nr 7.
- Gorzycki W. (1921), *Oświata publiczna w Księstwie Warszawskim. I. Organizacja władz i funduszków*, Lwów – Warszawa: Książnica Polska.
- Hahn W. (1921), recenzja, „Pamiętnik Literacki” nr 1–4.
- Hahn W. (1925), recenzja, „Muzeum”.
- Hartleb K. (1939), recenzja, „Nowa Książka” nr 2.
- Hulewicz J. (1931), *Niewyzyskana rola historii wychowania we współczesnym szkolnictwie polskim*, „Chowanna” nr 1.

- Hulewicz J. (1934a), recenzja, „Chowanna”.
- Hulewicz J. (1934b), recenzja, „Chowanna”.
- Hulewicz J. (1934c), recenzja, „Chowanna”.
- Hulewicz J. (1934d), *Udział Galicji w walce o szkołę polską 1899–1914*, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Janowski L. (1921), *Wszechnica wileńska 1578–1842*, Wilno: Nakładem i drukiem Ludwika Chomińskiego.
- Kierecki M. (1939), recenzja, „Szkoła” nr 1.
- Knot A. (1930), recenzja, „Kwartalnik Pedagogiczny” nr 3.
- Knot A. (1931), recenzja, „Kwartalnik Historyczny” t. 2.
- Knot A. (1938), recenzja, „Nowa Książka” nr 7.
- Korespondencja Jana Śniadeckiego. Listy z Krakowa* (1932), do druku przygotował L. Kamykowski, t. 1, Kraków: Polska Akademia Umiejętności.
- Korespondencja Metternicha w sprawie Uniwersytetu Krakowskiego (1820–1829)* (1936), wydała i wstępem poprzedziła W. Bobkowska, Kraków: Polska Akademia Umiejętności.
- Kot S. (1919), *Andrzej Frycz Modrzewski. Studium z dziejów kultury polskiej w. XVI*, Kraków: Polska Akademia Umiejętności.
- Kot S. (1924), *Historia wychowania. Zarys podręcznikowy*, Warszawa: Gebethner i Wolff.
- Kot S. (1934), *Historia wychowania*, t. 1–2, Lwów: Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych.
- Krzemicka Z. (1929), recenzja, „Kwartalnik Historyczny” t. 1.
- Kukulski Z. (1939), recenzja, „Nowa Książka” nr 2.
- Lechicki C. (1927), recenzja, „Minerwa Polska” nr 2.
- Lewicki J. (1921a), recenzja, „Bibliografia Pedagogiczna” nr 2.
- Lewicki J. (1921b), recenzja, „Bibliografia Pedagogiczna” nr 2.
- Lipski J. (1925), *Archiwum Kuratorii Wileńskiej X. Ad. Czartoryskiego*, Kraków: M. Arct.
- Liszewski A. (1923), recenzja, „Szkoła Powszechna” nr 1.
- Loho-Sobolewski J. (1935), recenzja, „Kwartalnik Historyczny”.
- Łempicki S. (1922), *Działalność Jana Zamojskiego na polu szkolnictwa 1573–1605*, Kraków: Książnica Polska.
- Łempicki S. (1934), recenzja, „Pamiętnik Literacki” nr 1–4.
- Łempicki S. (1936), *Polskie tradycje wychowawcze*, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Manteufflowa M. (1938), recenzja, „Kwartalnik Historyczny”.
- Mazurkiewicz K. (1921), *Początki Akademii Lubrańskiego w Poznaniu (1519–1535). Przyczynek do dziejów rozwoju nauk humanistycznych w Polsce*, Poznań: nakładem autora.
- Morawski K. (1921), recenzja, „Czas” nr 130.
- Moszczeńska I. (1924), recenzja, „Szkoła Powszechna” nr 4–6.
- Mościcki H. (1922), recenzja, „Książka” nr 3.

Możdżeń S.I. (1978), *Bibliografia historii wychowania za lata 1918–1939*, Wrocław: Wydawnictwa Uniwersytetu Wrocławskiego.

Musioł L. (1933), *Dzieje szkół parafialnych w dawnym dekanacie pszczyńskim*, Katowice: Nakładem Muzeum Śląskiego.

Nawroczyński B. (1938), *Polska myśl pedagogiczna*, Lwów – Warszawa: Książnica Atlas.

Papée F. (1933), recenzja, „Kwartalnik Historyczny” t. 1.

Pestalozzi w Polce na początku XIX stulecia. Sprawozdania, rozbiory i sądy współczesne (1930), zebrał i wstępem zaopatrzył Z. Kukulski, Lublin: Gebethner i Wolff.

Piawski K. (1939), recenzja, „Nowa Książka” nr 4.

Pohoska H. (1925), *Sprawa oświaty ludu w dobie Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków: M. Arct.

Pohoska H. (1927a), recenzja, „Minerwa Polska” nr 1.

Pohoska H. (1927b), recenzja, „Minerwa Polska” nr 1.

Radlińska H. (1927), recenzja, „Minerwa Polska” nr 2.

Radlińska H. (1928), recenzja, „Kwartalnik Historyczny”.

Ręgorowicz L. (1930), *Szkolnictwo wolnego Miasta Krakowa w dobie kuratorii Józefa hr. Załuskiego*, Warszawa–Lwów: Wydawnictwo Naukowego Towarzystwa Pedagogicznego.

Rudniański S. (1934), recenzja, „Przyjaciel Szkoły” nr 16.

Sekreta M. (1934), recenzja, „Kwartalnik Pedagogiczny” nr 1.

Skoczek J. (1932), *Wychowanie Jagiellonów*, Lwów: Gubrynowicz i Syn.

Skoczek J. (1937), *Wychowanie Wazów*, Lwów: Nakładem Przeglądu Humanistycznego.

Sochaniewicz J. (1922), recenzja, „Muzeum”.

Staszewski J. (1930), recenzja, „Kwartalnik Historyczny” t. 1.

Suchodolski B. (1939), recenzja, „Nowa Książka” nr 1.

Szpotkański S. (1936), recenzja, „Nowa Książka” nr 4.

Szulakiewicz W. (2000), *Historia oświaty i wychowania w Polsce 1918–1939. Studium historiograficzne*, Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

Śliwiński L. (1933), recenzja, „Ruch Literacki” nr 9.

Truchim S. (1933–34a), recenzja, „Ruch Pedagogiczny” nr 9.

Truchim S. (1933–34b), recenzja, „Ruch Pedagogiczny” nr 3.

Truchim S. (1934–35), recenzja, „Ruch Pedagogiczny” nr 8.

Truchim S. (1934a), recenzja, „Nowa Książka” nr 2.

Truchim S. (1934b), recenzja, „Nowa Książka” nr 10.

Truchim S. (1936), *Geneza szkół realnych w Wielkim Księstwie Poznańskim*, Warszawa: Gebethner i Wolff.

Tync S. (1922), *Nauka moralna w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*, Kraków: Książnica Polska.

Tync S. (1924), recenzja, „Ruch Pedagogiczny” nr 5–6.

Tync S. (1927), recenzja, „Minerwa Polska” nr 1.

Tyszkowski K. (1926), recenzja, „Kwartalnik Historyczny”.

Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej – rozporządzenia, ustawy pedagogiczne i organizacyjne (1773–1793) (1925), zebrał i zaopatrzył wstępem krytycznym oraz przypisami J. Lewicki, Kraków: M. Arct.

Wałęga A. (2011), *Polskie podręczniki i wydawnictwa pomocnicze do historii wychowania okresu zaborów i II Rzeczypospolitej*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Wierzbowski T. (1921), *Szkoły parafialne w Polsce i na Litwie za czasów Komisji Edukacji Narodowej, 1773–1794*, Kraków: Książnica Polska.

Źródła do dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce z doby Izby Edukacji Publicznej, 1807–1812 (1931), zebrał i wstępem poprzedził Z. Kukulski, Lublin: Towarzystwo Przyjaciół Nauk w Lublinie.

Źródła do historii wychowania, cz. 1. *Od starożytnej Grecji do końca w. XVII*, (1929) wydał i objaśnił S. Kot, Warszawa: Gebethner i Wolff.

Books on the history of education between 1918–1939 in the light of the then reviews

Summary

Aim: The objective of this paper is to expand the knowledge of Polish research into the history of education and upbringing during the interwar period. There is no paper among the research works published to date which would portray critical reviews in scientific journals of new publications that addressed the history of Polish education and a pedagogical thought.

Methods: Reviews by various authors scattered in a number of journals concerning history and pedagogy from the interwar period were collected and analysed. What was studied were the reviews written by well-known scholars of the time, as well as historians and educators less renowned, who did not boast many academic achievements.

Results: The collection and analysis of the research material helped to reveal a number of issues concerning the works and creation of Polish education historians in the interwar period. The content of the most important book reviews in the history of education and upbringing is presented.

Conclusions: The research into the history of scientific criticism is necessary for a better understanding of the state of scientific research in the period of interest. The historians who focused on education and upbringing of children developed multidirectional research in the interwar period and their work was assessed in reviews published in journals. For contemporary historians, these reviews can provide insights into the technical content of books and examples of model scholarly criticism.

Keywords: history of upbringing, history of pedagogical thought, scientific research, interwar period, scientific reviews, historical-pedagogical journals.

BOGUSŁAW ŚLIWERSKI
ORCID 0000-0002-3875-8154
Uniwersytet Łódzki



(DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.04)

PEDAGOGICZNE ODCZYTANIE BIOGRAFII LESZKA KOŁAKOWSKIEGO

Nie dostrzegam recepcji wydanej przed czterema laty biografii Leszka Kołakowskiego autorstwa pisarza i krytyka literackiego Zbigniewa Mentzla (2020, ss. 504). Być może nie ma to znaczenia, skoro najważniejsze jest to, co pozostawia w świadomości każdego czytelnika tak wyjątkowa książka z biografistyki. W jej zakończeniu autor podkreśla ponadczasowe znaczenie dzieł [...] „wielkich” myślicieli, którzy, niegdyś niezwykle wpływowi, zamieniali się w martwych klasyków, by po jakimś czasie zmartwychwstać, przeżyć renesans. Ma rację, gdyż jest to prawidłowość w humanistyce, w której dzieła myślicieli zanikają i powracają w kolejnych odczytaniach. Dotyczy to jednak tylko tych ponadczasowych, stanowiących cenny wkład w rozwój nauki, a w przypadku rozpraw Leszka Kołakowskiego – ważnych także w debatach publicznych i w polityce. Jeśli sięgam po niektóre biografie, to z metodologicznie naukowej ciekawości, by zderzyć je z własną recepcją dzieł tych, którym zostały poświęcone.

Mentzel nie był pierwszym biografem L. Kołakowskiego, bowiem dziesięć lat wcześniej ukazała się – napisana z równie osobistym wspomnieniem, fascynacją osobowością i dziełami filozofa – książka jego byłego studenta Marcina Króla, który tak pisał o swoim nauczycielu: *Zetknięcie z wielkim umysłem ma zawsze nie do końca jednoznaczny charakter. Śledząc dzieje myśli Leszka Kołakowskiego też mam takie uczucie. Wprawdzie w jakimś stopniu byłem jego towarzyszem na tej drodze, ale tylko jako obserwator i admirator. Zawsze widziałem, od pierwszego spotkania we wczesnych latach sześćdziesiątych, po ostatnie chwile, że mam do czynienia z mistrzem, czyli z kimś, kto zawsze będzie umiał lepiej i mądrzej powiedzieć, a jeżeli nawet – rzadko – się z nim nie zgadzałem, to z tej niezgody wynikało dla mojego myślenia bardzo wiele* (Król, 2010, s. 23). W przypadku biografii autorstwa Z. Mentzla mamy zupełnie inną, fascynującą opowieść o polskim filozofie. Podejmując się próby rekonstrukcji życia i działalności naukowej

L. Kołakowskiego, Mentzel stworzył niezwykle bogaty w fakty i ich interpretację profil uczonego, wykorzystując bogactwo dostępnych mu danych, dokumentów, obserwacje i przeprowadzone rozmowy, które były następstwem osobistej przyjaźni i wieloletniej współpracy z filozofem, związanej z wydawaniem w kraju po 1989 roku jego kolejnych rozpraw.

Biografia Leszka Kołakowskiego to przede wszystkim biografia intelektualna, biografia myśli. Nie jestem historykiem filozofii ani historykiem idei, brak mi zatem kompetencji, aby po ogromnym, rozciągniętym na wiele stuleci polu jego zainteresowań poruszać się swobodnie (mało kto jest zresztą do tego zdolny). Nie mogłem, ale i nie chciałem pisać o Kołakowskim książki akademickiej, przeznaczanej dla wąskiego grona specjalistów, nie o taką też książkę chodziło wydawcy. [...] Zależało mi na przedstawieniu głównych jego poglądów językiem jak najprostszym i w esencjonalnym skrócie (Mentzel, 2020, s. 9). Powiódł się zamysł autora książki dzięki przyjętej przez niego literackiej narracji. Zainteresowani rozwojem myśli naukowej mogą uświadomić sobie, jak trudno jest odczytać dokonania wybitnego filozofa, filologa, tłumacza dzieł filozoficznych przez pryzmat jego życia. Kołakowski zdany był w swojej aktywności naukowej na cenzurowanie w Polsce Ludowej jego rozpraw naukowych. Ustawicznie doświadczał kryzysowych dla kraju i polskiego społeczeństwa wydarzeń, w następstwie których został zmuszony do opuszczenia ojczyzny.

Każda biografia jest stronnicza, subiektywna. O kimś wiemy tylko tyle, ile on sam udostępni światu i interesującym się nim pisarzom. Rolą biografów jest wyjaśnianie, tłumaczenie z jego perspektywy losów życia i dokonań wybranej postaci, by była odkrywana przez kolejne generacje dla nich samych, co nie oznacza, że chodzi tu o nakłanianie do naśladownictwa. Jak pisze Michał Paweł Markowski: *Jak narracja na temat życia, biografia jest sztuką wykluczeń, wyborów i pominięć. Oczywiście jest, że nie da się niczyjego życia opisać w całości: trzeba wybierać. Ale wedle jakich kryteriów? Nie ma przecież jakiegoś wzorca biografii, nie ma obowiązującego zestawu kryteriów, nie wszystkich ciekawi to samo. [...] Biografia jest narracją, która nadaje życiu sens. Im ten sens wyrazistszy, im więcej możemy z czyjegoś życia zrozumieć, tym biografia lepsza* (Markowski, 2010, s. 2).

Zapewne można po latach domniemywać, kto miał szczególny wpływ na kształtowanie się niepokornej tożsamości młodego Kołakowskiego, którego dorobek jest niezwykle cenny dla pedagogów. Leszek Kołakowski pedagogiczny kod kulturowy, który odziedziczył po rodzicach, pozwolił mu na stanie się osobą świetnie wykształconą, a przy tym samokrytyczną, niezależną i niepokorną w relacjach z władzą. Rodzicami Kołakowskiego byli nauczyciele, którzy zajmowali wobec niego jako dziecka postawę humanistyczną, antyautorytarną. *Kołakowski nie przypominał sobie, aby czegoś szczególnego mu w dzieciństwie zabraniano. Dobrze natomiast zapamiętał co innego: „Nie zdarzyło się nigdy – nigdy, ani razu – żeby ktoś ze starszych w rodzinie mnie uderzył. To coś w ogóle niemożliwego, nie do pomyślenia. Było oczywiste, że się tego nie robi. Nie ma takiej potrzeby.*

A przecież bicie dzieci było wtedy takie pospolite” (Mentzel, 2020, s. 12–13). Po latach nawiąże do czasów dzieciństwa, publikując już w wolnej Polsce esej na temat arbitralności definicji dzieciństwa, praw dzieci, których nie wolno traktować przedmiotowo, despotycznie, instrumentalnie, jak rzeczy, ale też nie można ich traktować jak istot całkowicie autonomicznych, gdyż wymagają inkultracji, wykształcenia – jako podstawowych warunków do samostanowienia w dorosłości (Kołakowski, 2011).

Mentzel podczas pisania biografii genialnego filozofa przyjął perspektywę literacką, osadzoną w podejściach temporalno-problemowym i społeczno-politycznym. Prowadzi czytelnika od pojawienia się L. Kołakowskiego na świecie do jego śmierci, nadając każdej z faz życia odrębną wartość, wiodącą ideę, które odczytuje w rozmowach z nim i jego dziełach. Możemy zatem łączyć niektóre wątki, przewodnie idee czy formy aktywności akademickiej filozofa z jego obecnością w życiu publicznym, kulturowym i politycznym polskiego społeczeństwa. Nie bez znaczenia są wybrane przez autora biografii zdarzenia z życia Kołakowskiego, toteż trzeba je traktować jako jednak bardzo osobistą próbę ich odczytania. Skoro filozof nie pozostawił po sobie autobiografii, to kolejnym pokoleniom nie pozostaje nic innego jak właśnie bardzo osobiste lub względnie naukowe dochodzenie do rekonstrukcji bogatego i twórczego życia, którego interpretacje i oceny nie mogą mieć znamion obiektywnej wiedzy. Bohater niniejszej rozprawy nie ma możliwości odniesienia się do jej treści, a tym samym zweryfikowania wiarygodności czy zasadności rejestrowanych w niej opisów i formułowanych opinii. Nic dziwnego, że zaangażowani w życie publiczne niektórzy naukowcy, historycy czy politycy będą wykorzystywać wybrane przez siebie, a wybiórcze działania i dzieła Kołakowskiego do własnych celów i bieżącej aktywności naukowej czy właśnie ideowopolitycznej.

Bohater biografii Z. Mentzla nawiązał w swojej myśli do zwolennika anarchokooperatyizmu Edwarda Abramowskiego (jeden z pierwszych artykułów Kołakowski poświęcił właśnie Piotrowi Kropotkinowi (1842–1921), rosyjskiemu przedstawicielowi myśli anarchicznej oraz teorii wzajemnej pomocy). Biograf interpretuje krytyczny artykuł Kołakowskiego na temat anarchizmu jako rzekomo uznany przez filozofa za naiwny pogląd na świat. Może to być jednak błędna ocena, skoro ów artykuł został opublikowany w 1953 roku (Kołakowski, 1953), a więc w szczytowej fazie stalinizmu, w tym cenzury i odwoływania przez uczonych ich sympatii do jakiegokolwiek teorii czy filozofii burżuazyjnej.

Jako łódzianin nie mogę pominąć oświatowych i akademickich związków Kołakowskiego z tym miastem, z którym był krótko związany przed i po II wojnie światowej. Tu bowiem został zapisany przez rodziców do prywatnej szkoły podstawowej, z której szybko został usunięty po wyznaniu w czasie jednej lekcji, że nie został ochrzczony w żadnym z kultów religijnych. Na szczęście kolejną szkołą powszechną, jaką było prywatne Męskie Gimnazjum Towarzystwa „Oświata” im. ks. Ignacego Skorupki w Łodzi, wspominał jako placówkę akceptującą różnice kulturowe, wyznaniowe a zarazem wychowującą uczniów w duchu patriotycznym.

Kołąkowski studiował filozofię od 1945 roku na Uniwersytecie Łódzkim i tu wstąpił do Polskiej Partii Robotniczej, angażując się w pomoc studenckiej braci jako działacz Akademickiego Związku Walki Młodych „Życie”. Z książki Mentzla dowiemy się, że uniknął w tym czasie zamachu na swoje życie ze strony żołnierzy z Narodowych Sił Zbrojnych, którzy chcieli usunąć go z życia publicznego za wygłaszanie lewicowych odczytów propagandowych [...] *na aktualne tematy polityczne* (Mentzel, 2020, s. 74). Autor biografii popełnia jednak błędy faktograficzne, kiedy stwierdza: *Kołąkowski rad był z tego, że studiuje na uczelni przedwojennej...* (s. 82), skoro UŁ powstał w 1945 roku. Błędnie też stwierdza, że wykładający na UŁ Sergiusz Hessen reprezentował filozofię grecką, skoro był on kierownikiem Katedry Pedagogiki, filozofem wychowania. Natomiast prawdą jest, że na UŁ wykładali przedwojenni profesorowie, których Kołąkowski darzył wielkim szacunkiem i podziwem. Został przecież po studiach asystentem Tadeusza Kotarbińskiego.

Początki akademickiego zaangażowania L. Kołąkowskiego w politykę i naukę doskonale potwierdzają błąd łączenia przez wielu profesorów wiedzy z polityką i władzą. Wspominając po latach swoje studia na UŁ (1945–1950), ponoć żałował, że zrezygnował z filologii klasycznej na rzecz filozofii i polityki, a skoro już ukończył swoje studia na tym kierunku, to powinien podjąć się badań metafizyki swojego wykładowcy Bernarda Bornsteina. Jak pisze Mentzel: *Przeszkoda była w obu wypadkach taka sama. Polityka. Nieszczęsna polityka. Władza nie dająca się pogodzić z wiedzą* (s. 88). Autor biografii stara się wyjaśnić aktywność polityczną Kołąkowskiego jako agnostyka i zaangażowanego w rewolucję ideową socjalisty w czasach stalinizmu, który pośrednio wspierał bolszewicki reżim w Polsce. Przywołuje wyrażoną przez filozofa kilkadziesiąt lat później krytykę swojej niechlubnej przeszłości z czasów politycznego zaangażowania. *O poszukiwaniu utraconego sensu życia socjalistycznego poprzez próby powrotu do podstępnie nadużytych socjalistycznych postaw i wartości Kołąkowski nie mógł ze względu na cenzurę pisać otwarcie, bez niedomówień. Mimo to jego publicystyka filozoficzna budziła spontaniczne zrozumienie* (s. 19).

Zapewne powolne acz konsekwentne zrywanie przez Kołąkowskiego od 1955 roku z światopoglądem ateisty i intelektualisty popierającego komunistyczne władze znajduje na kartach niniejszej biografii swoje usprawiedliwienie, będąc zarazem ostrzeżeniem dla uczonych, by nie pozwolili się dać uwieść sprawującym monolityczną, a w tym przypadku totalitarną władzę dla ochrony jej wąsko pojmowanych interesów. Być może krótkie wizyty w Rosji, a potem we Francji sprawiły, że stłumienie przez rządzących oporu obywateli wobec wprowadzanych zmian w kraju w 1956 roku, a następnie na Węgrzech wywołało u filozofa dysonans moralny między ideologią marksistowską a jej niegodziwym, zbrodniczym narzucaniem społeczeństwom i wzbudziły potrzebę krytyki sposobu sprawowania władzy. *Była to krytyka „marksizmu instytucjonalnego” w jego najgorszym wydaniu – „marksizmu od brudnej roboty”, krytyka nihilistycznej i prymitywnej koncepcji walki filozoficznej, koszarowych koncepcji wychowania*

umysłowego, policyjnej teorii wolności, pogardy dla myślenia empirycznego, prostackiej interpretacji kultury [...] (s. 145). Kołakowski sięgał pamięcią do wykładów Marii Ossowskiej – profesor filozofii na Uniwersytecie Łódzkim, która była niepodważalnym autorytetem moralnym w środowisku akademickim. Jak pisał, jej obecność ciąży niemile tym, którzy choćby nie wiem jak oszukiwali własne sumienie, wiedzą przecież, że ze świństwa żyją (s. 146).

Biografia wybitnego humanisty niesie z sobą ważne przesłanie dla intelektualnych elit państwa, by nie wspomagały rządzących w polityce, której celem są m.in. ograniczanie suwerenności państwa i jego obywateli, niszczenie wolności słowa, rządzenie przez wzmacnianie podziałów społecznych na tle religijnym, światopoglądowym, narodowościowym, rasowym czy obyczajowym. Mentzel znakomicie łączy historię współczesnej Polski ostatniego stulecia z wybranymi fragmentami twórców kultury oraz reakcjami rządzących i uległych wobec nich dziennikarzy na pojawiające się w tekstach Kołakowskiego jego analizy i postawy wobec cynicznej manipulacji społeczeństwem przez autorytarną władzę. Dzięki temu czytelnik dostrzega, jak rewolucja pożera własne dzieci oraz jak dochodzi do degeneracji w strukturach władzy, ale i opozycji wobec niej. Dzieła Kołakowskiego powinny być szczególnie bliskie pedagogom, gdyż przyjęta przez niego [...] *koncepcja analizy dzieł filozofów polegała na przedstawianiu ich myśli i koncepcji jako nauki o człowieku. Pisząc o filozofii Spinozy podkreślał: „Chodzi o to, by zinterpretować klasyczne kwestie filozoficzne jako kwestie natury moralnej, przełożyć pytania metafizyki, antropologii i teorii poznania na pytania wyrażone w języku ludzkich problemów, przedstawić problem Boga jako problem człowieka, problem ziemi i nieba jako problem ludzkiej wolności, problem natury jako problem wartości życia, problem natury ludzkiej jako problem stosunków między nimi (s. 165). W rzeczy samej Kołakowski komunikował czytelnikom własne stanowisko wobec spraw codziennego życia, które, gdyby było przedstawione wprost, zostałyby usunięte przez cenzurę. Może właśnie dlatego wybrał filozofię Spinozy jako przedmiot rozprawy doktorskiej, by za pośrednictwem jego myśli wypowiedzieć to, co byłoby zakazane, a co nie pozwoliłoby cenzorom na odkrycie tej intencji. Ważne było dla niego to, by bliski mu świat elit nauki i kultury odczytał właściwie to, co ujął między wierszami.*

Ciekawie rekonstruuje Mentzel okres odchodzenia Kołakowskiego od akceptacji dla polityki Władysława Gomułki w kraju, o którym pisał, że: [...] *jest częścią względnie autonomiczną – ale jednak częścią – imperium bandytów i nie można dostawać nagle wstrząsów, kiedy po raz tysięczny okazuje się, że bandyci są bandytami (s. 176). Coraz bardziej jawna w tekstach filozofa krytyka ustroju Polski Ludowej, doktrynerstwa, dogmatyzmu ideologicznego oraz cynizmu partyjnych aparatczyków w sprawowaniu władzy powinna być przesłaniem dla kolejnych elit, by rozpoznałszy fałszywą grę rządzących ze społeczeństwem, stawali się krzewicielami prawdy z pełną świadomością możliwego czy realnego poniesienia koniecznych strat w postaci doznawania szykan, odbierania im prawa do formułowania krytyki, wykluczenia z działalności politycznej, oskarżeń*

o zdradę, niełojalność, spiskowanie itp. Ważna jest w tej biografii analiza fenomenu rewizjonizmu wewnątrzpartyjnego jako koniecznego dla rozpoznawania w polityce karierowiczów pozorujących zaangażowanie w realizację pożądanych wartości (por. Miedziński, 2017).

Trudno jest zrozumieć powód, dla którego L. Kołakowski należał do zdegenerowanej moralnie partii władzy, doświadczać przecież w jej strukturach różnych upokorzeń ze strony jej funkcjonariuszy. Treść opublikowanego w niniejszej biografii jego pismem tłumaczenia się przed sekretarzem KC PZPR Zenonem Kliszko ze spotkania w 1963 roku w Laskach z kardynałem Stefanem Wyszyńskim (bez uzyskania zgody na to własnej partii) zawiera ocenę rzekomo jałowej rozmowy i wrażenie, jakie na Kołakowskim miał zrobić jego rozmówca: *człowieka ograniczonego i miernego*, co świadczy raczej o nieszczerzej postawie filozofa wobec partyjnych zwierzchników, mającej umożliwić mu realizację celów. Mentzel wprowadza do tego wydarzenia komentarz, bez wskazania na jego źródło, którym zapewne była rozmowa przeprowadzona w ostatnich latach życia Kołakowskiego, by zminimalizować negatywną ocenę postawy partyjnego filozofa: *Kołakowski przyzna jednak, że w ocenie Wyszyńskiego nie miał racji, bo dopiero znacznie później zdał sobie sprawę z tego, „ile my mu wszyscy zawdzięczamy, bez względu na to, jaki by się miało stosunek do tej szczególnej formacji katolicyzmu, którą on reprezentował”*. Kościół – powie Karpińskiemu – *z jakim Wyszyński zwykle bywa utożsamiany, Kościół sztywny, nieustępliwy, pozbawiony giętkości, Kościół „nierozdzierany żadnymi wątpliwościami, kłopotami religijnymi, prosty, mało czuły intelektualnie, dość prymitywny” był „absolutnie niezastąpioną i fundamentalną siłą”, dzięki której Polska mogła się opierać sowietyzacji, tak jak dawniej opierała się naciskowi zaborców* (s. 186–187).

Dla zajmujących się metodologią badań humanistycznych interesujące jest określenie metody badań źródeł filozoficznych przez L. Kołakowskiego mianem [...] *hermeneutyki fenomenologicznej, która dąży do zrozumienia systemów idei i światopoglądów, wymagając od badaczy utożsamiania się z dawnymi myślicielami, po to by ujrzeć ich perspektywę jako otwartą, a jednocześnie spoglądania na nich z dystansu, a więc postrzegania ich z perspektywy historycznie zamkniętej* (s. 210). Jednak z analiz Mentzla wcale to nie wynika, skoro wielokrotnie wykazuje, że dobór tłumaczonych przez Kołakowskiego i analizowanych przezeń dzieł wybranych myślicieli m.in. XVII wieku był przede wszystkim lub w dużej mierze próbą „mówienia sobą”, a nie nimi o świecie, by – być może – zarazem ominąć wnikliwość cenzorów na jego przekaz swojej niezgody na zachodzące zmiany. Jednak trafniejsze jest tu określenie przez Zygmunta Baumaną metody badań myśli filozoficznej w ujęciu Kołakowskiego mianem *historiografii ekspresjonistycznej*.

Biograf formułuje pytanie: *Czy w ogóle można analizować mistykę, nie będąc samemu mistykiem albo nie mając za sobą doświadczeń mistycznych?* (s. 214). Otóż to. Można zapytać w tym świetle, czy religijny ateista może analizować fenomen religii? Może. Wcale to jednak nie znaczy, że jego odczytanie motywacji filozofa jest jedynym możliwym czy słusznym. Mentzel przypisuje Kołakowskiemu,

że [j]ego zdaniem, sytuacja niemistyka, który studiuje i analizuje mistycyzm, nie jest podobna do sytuacji głuchego chcącego uprawiać krytykę muzyczną, ale raczej do sytuacji „człowieka, który nie reaguje emocjonalnie na utwory muzyczne, a zajmuje się akustyką”. Czy jednak ów brak emocjonalnych reakcji nie prowadzi do zubożenia analizy? (s. 214). Powraca zatem kwestia rzekomo możliwego bycia wewnątrz analizowanej myśli, a zarazem zobiektywizowanego jej odczytania, skoro była także pretekstem do zaangażowania się filozofa w budzenie potrzeby bycia niepokornymi wobec totalitaryzmu. Nic dziwnego, że ówczesna Służba Bezpieczeństwa ograniczała możliwości spotkań uczonego z czytelnikami, a pracownicy Głównego Urzędu Kontroli Prasy, Publikacji i Widowisk szczególnie uważnie cenzurowali jego dzieła. Wkrótce potem doprowadzono do usunięcia Kołakowskiego z partii, a następnie z Uniwersytetu Warszawskiego za głoszenie antypaństwowych analiz filozoficznych.

Jakże uniwersalne i ponadczasowe, choć utopijne, jest zdanie L. Kołakowskiego: *Uczymy się przeszłości po to, żeby umieć wokół nas rozpoznawać bez błędu twarze skażone piętnem jej najgorszego dziedzictwa i zawczasu stawiać je pod pręgierz* (s. 220). Zaangażowane w politykę elity kolejnych generacji nie mają takiego poczucia zobowiązania wobec historii i nie zamierzają, także samokrytycznie, przejąć się niniejszą prawidłowością, by zastosować ją w praktyce. Jakże aktualna jest konstatacja tego filozofa o mieszaniu przez rządzących (a dziś ich rzeczników prasowych) wiadomości z interpretacjami, co jest [...] *charakterystyczne „dla dogmatycznego sposobu myślenia, w którym ktoś usiłuje sobie zapewnić monopol własnej interpretacji, ogłaszając ją po prostu jako bezpośrednie sprawozdanie ze stanu faktycznego. Określenie cudzych interpretacji, z którymi się nie zgadzamy, jako fałszywych wiadomości jest tylko próbą udaremnienia dyskusji nad własnymi poglądami, z góry a gołosłownie uznanymi za nienaruszalne* (s. 229). Istotnie, nic się nie zmienia w świecie władzy i wspierającej go części środowisk inteligencji, która, rezygnując z umysłowej niezależności, ulega intoksykacji władzą. Nie potrafi uruchomić w sobie hamulca dla pychy (s. 217). Mamy kulturę analgetyków także w III Rzeczypospolitej (Przyszczykowski, 2012; Śliwerski, 2015).

Uprawiany w pedagogice socjalistycznej przez Heliodora Muszyńskiego radykalizm scjentyistyczny wykluczał wszelką metafizykę, normatywność z badań edukacyjnych, z wyjątkiem niepodważalnej dla tego pedagoga doktryny marksistowsko-leninowskiej (Muszyński, 1974), a przecież takie podejście do badań było podważane przez L. Kołakowskiego już w latach 60. XX wieku. *Wiara w dobroczynne skutki scjentyzmu jako remedium na wyniszczające walki ideowe, starcia społeczne i konflikty wartości – jakkolwiek silna, ślepa jest i bez podstaw. Nie tylko dlatego, że zdaje się zakładać naturę ludzką doskonale racjonalną, to jest „zdolną do zła wyłącznie wskutek wadliwości myślenia”, ale również z nie aż tak rażąco naiwnego przypuszczenia, że „obecne są w naturze ludzkiej cechy sprzyjające przeobrażeniom w duchu rosnącej racjonalizacji”*. Nawet gdyby tak było, twierdzi Kołakowski, *program pozytywistyczny nie okaże się skuteczny, jeśli nie dotrze do rzeczywistych źródeł, które odradzają nieprzerwane gwałtowne*

konflikty ideologiczne i związane z nimi przekonania „o prawie do nietolerancji, jakie daje osiągnięty model prawdy”. Trudno, zaiste, to uczynić, zachowując miłczenie wobec pytań, które, w przekonaniu pozytywistów, nie spełniają warunków sensowności, bo są zadawane w sposób nielogiczny (Mentzel, 2020, s. 271–272).

Biografia światowej sławy polskiego filozofa mogłaby być dla rozbudzonej intelektualnie młodzieży znakomitym źródłem wiedzy o historii, literaturze i polityce, których współtwórcą był L. Kołakowski, genialnie opisujący i interpretujący przemiany zachodzące w kraju i na świecie. Był jednym z najwybitniejszych ambasadorów polskiej nauki i kultury na świecie, budzącym podziw i szacunek badaczem historii myśli filozoficznej oraz filozofii politycznej. Krótkotrwałe powroty do kraju z wykładami, na spotkania z uczonymi w nowej rzeczywistości politycznej po 1989 roku owocowały wydaniem najnowszych książek Kołakowskiego, toteż rozbudzał oczekiwania głoszenia uniwersalnych prawd, czemu dawał odpór, ale także wzbudzał zawiść u skarlałych krytyków komunizmu, którzy wady minionego systemu dostrzegli dopiero po 1989 roku. Mentel przywołuje, jedno z wielu takich spotkań oksfordczyka w grudniu 2008 roku, w czasie którego zapytano go o kondycję szatana. Kołakowski odpowiedział: [...] *nie zmienił się diabeł [...], a i myśmy się nie zmienili. Nadal praca diabła polega głównie, by nasze dobre strony nienawiścią zatruć, do złego użyć, na pożytek piekła obrócić i nadal podajemy się łatwo i z małym oporem, albo z żadnym oporem jego kuszenia* (s. 321).

Po krótkim okresie zaangażowania się polskiego społeczeństwa po odzyskaniu w 1989 roku wolności w tworzenie demokratycznego ustroju, zdrada solidarnościowych elit i walka o władzę dla budowania własnego kapitału doprowadziły po ponad 30 latach transformacji do częściowego powrotu państwa ideologicznego, które – zdaniem Kołakowskiego z 1987 roku – miało osiągnąć fazę rozkładu (Markowski, 2019). Inne są dziś powody jego odtwarzania, co najlepiej widać w sferze publicznej, a więc edukacji, nauce, kulturze, opiece zdrowotnej i socjalnej. Miał rację L. Kołakowski, że w naszym polskim piekle nadal częściowo jest bez zmian. Każda kolejna generacja znajdzie w życiu i twórczości L. Kołakowskiego coś wartościowego dla siebie, bowiem była to postać wyjątkowego w polskiej nauce humanisty, zderzającego się ze zmieniającymi się ustrojami oraz dziejami państw, w których żył i tworzył. Czytając zatem rozprawy L. Kołakowskiego i jego biografię, będziemy tak samo ich subiektywnymi odbiorcami, jak każdy, kto sięgnął po tę książkę, odnajdując w niej ważne oraz inspirujące do własnych badań aspekty czy wątki, które pozwalają nieco lepiej poznać czytanie codzienne go świata życia i dziejów przez polskiego humanistę aniżeli jego samego.

BIBLIOGRAFIA

Kołakowski L. (1953), *Filozofia nieinterwencji. Głos w dyskusji o radykalnym konwencjonalizmie*, „Myśl Filozoficzna” nr 2.

Kołakowski L. (2011), *Moje słuszne poglądy na wszystko*, Kraków: Wydawnictwo Znak.

Król M. (2010), *Czego nas uczy Leszek Kołakowski*, Warszawa: Czerwone i Czarne.

Markowski M.P. (2010), *Życie odkrywane. Cień biografa*, „Magazyn Literacki. Tygodnik Powszechny” z dn. 25 kwietnia.

Markowski M.P. (2019), *Wojny nowoczesnych plemion. Spór o rzeczywistość w epoce populizmu*, Kraków: Wydawnictwo Karakter.

Mentzel Z. (2020), *Kołakowski. Czytanie świata. Biografia*, Kraków: Wydawnictwo Znak.

Miedziński Z. (2017), *Tryumf czerwonych miernot. Pseudointeligenci w akademiach PRL*, Wrocław: Wydawnictwo „WEKTORY”.

Muszyński H. (1974), *Ideal i cele wychowania*, Warszawa: WSiP.

Przyszczykowski K. (2012), *Polityczność (w) edukacji*, „Studia Psychologia i Pedagogika” nr 179.

Śliwerski B. (2015), *Edukacja (w) polityce. Polityka (w) edukacji. Inspiracje do badań polityki oświatowej*, Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Pedagogical reading of the Leszek Kołakowski's biography

Summary

Aim: The aim of the analysis of the latest biography of the outstanding Polish philosopher, Leszek Kołakowski, is to indicate one of the important sources and specificity of research methods in the field of pedagogical biography and the genesis and evolution of the contemporary philosophical thought.

Methods: The method of analysis here is a philosophical reflection on the complexity of the conditions of scientific and research work in Poland during the transformation of the political system.

Results: The result of this analysis is the enrichment of biographical sources of knowledge for further historical and problematic research on the functioning of higher education and the role of masters, authorities in educating young scientific staff and the importance of the humanities in social sciences.

Keywords: philosophy, a humanistic thought, hermeneutic phenomenology, positivism, childhood, pedagogy, scientific criticism.

AGNIESZKA GRĘDZIK
ORCID: 0009-0004-9979-0950
Towarzystwo Historii Edukacji



(DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.05)

LISTA POLSKICH NAUCZYCIELI Z ZIEM PÓŁNOCNO- -WSCHODNICH II RZECZYPOSPOLITEJ¹, OFIAR REPRESJI NIEMIECKICH W LATACH 1941–1944 (CZ. III)

Lista polskich nauczycieli z ziem północno-wschodnich II Rzeczypospolitej, ofiar represji niemieckich w latach 1941–1944, część III (skrótowa) stanowi kontynuację badań nad problematyką tajnego nauczania i martyrologii nauczycielstwa polskiego na Ziemiach Wschodnich II Rzeczypospolitej w czasie II wojny światowej. Dotychczas opracowania pod tym samym tytułem zamieszczono na łamach „Przeglądu Historyczno-Oświatowego” w numerach: 3–4 w 2008 r., 1–2 w 2013 r. część II A oraz 1–2 w 2024 r. część II B. Poniższa lista jest niepełna. Z powodu ograniczeń redakcyjnych część materiału ikonograficznego została pominięta, jednak autorka ma nadzieję, że w przyszłości będzie on mógł zostać opublikowany w formie albumu, gdyż w pełni zasługuje na osobną prezentację.

226. ANDRZEJEWSKA MARIA – nauczycielka szkół powszechnych w Grodnie, pow. grodzieński, woj. białostockie. W czasie okupacji niemieckiej Ziemi Wschodnich II RP brała udział w akcji polskiego tajnego nauczania w zakresie szkoły powszechnej na terenie miasta Grodno. Dalszy los nieznan (Kolendo, 1974, s. 396, 411; Grędzik, 2024, s. 3).

¹ Pod pojęciem ziem północno-wschodnich II Rzeczypospolitej będę rozumiała obszar przedwojennych województw: wileńskiego, nowogródzkiego, poleskiego i częściowo białostockiego (powiaty: Grodno i Wołkowysk).

- 227. ANTONOWICZ IGNACY TADEUSZ** (kapitan) – ur. 14.07.1890 r. w Więławicach, ksiądz, ojciec zakonny Kościoła rzymskokatolickiego, salezjanin, męczennik za wiarę i ojczyznę, nauczyciel, wychowawca młodzieży. W latach 1919–1921 służył w Wojsku Polskim. Kapelan wojskowy w Armii Polskiej pod dowództwem generała Józefa Hallera, we Włoszech, Francji i Polsce. Uczestnik wojny polsko-bolszewickiej w 1920 r. Doktor filozofii i teologii Papieskiego Uniwersytetu Gregoriańskiego w Rzymie, nauczyciel akademicki w instytutach teologicznych w Rzymie, profesor Instytutu Filozoficznego przy Domu Zakonnym pod wezwaniem Najświętszej Maryi Panny Niepokalanie Poczętej w Krakowie (ul. Tyniecka 30), a także Instytutu Teologicznego w Oświęcimiu. Pełnił funkcję dyrektora Zakładu Salezjańskiego i gimnazjum w Aleksandrowie Kujawskim oraz kierował Zakładem Salezjańskim w Różanymstoku. Redaktor dwumiesięcznika „Pokłosie Salezjańskie”. Sędzia synodalny w Arcybiskupim Sądzie Metropolitalnym w Krakowie, radca w Inspektorii Krakowskiej pod wezwaniem św. Jacka. W czasie okupacji niemieckiej II RP udzielał pomocy organizatorom konspiracji, osobom zagrożonym i ściganym przez hitlerowców. Aresztowany 23.05.1941 r., przesłuchiwany w katowni gestapo przy ul. Pomorskiej 2 w Krakowie, następnie w więzieniu gestapo na Montelupich w Krakowie, skąd został zesłany do niemieckiego obozu koncentracyjnego w Oświęcimiu, osadzony tam wraz z innymi więźniami 26.06.1941 r. i zarejestrowany pod numerem obozowym 17371. Zginął w obozowym szpitalu w następstwie tortur zadanych po przybyciu do obozu koncentracyjnego (pobicie, szczucie psem) 21 lipca 1941 r. (Olszewicz, 1947, s. 3; Jacewicz, Woś, 1981, s. 124, 127, 131; Mikhailik, 2008, s. 277; Muzeum Historyczne Miasta Krakowa przy ul. Pomorskiej 2 w Krakowie; Martyrologium).
- 228. ARCIMOWICZ WŁADYSŁAW** – ur. 1900 r. w Święcianach na Wileńszczyźnie, doktor nauk humanistycznych, nauczyciel, pisarz, historyk literatury, krytyk literacki, norwidysta. Sekretarz Państwowego Gimnazjum Koedukacyjnego im. Józefa Piłsudskiego w Święcianach, ul. Trzeciego Maja 72. Redaktor i wydawca pisma „Hejnał” w Święcianach. Redaktor Biblioteczki Poradni Dydaktyczno-Wychowawczej przy Kuratorium Okręgu Szkolnego Wileńskiego. Nauczyciel seminarium nauczycielskiego w Wilnie i szkół powszechnych tamże. Współpracownik wileńskiej rozgłośni radiowej, aktywny uczestnik Wileńskich Śród Literackich. Pierwszy w środowisku wileńskim bibliograf norwidianów. Autor licznych publikacji książkowych, artykułów historyczno-literackich i krytycznych, wierszy oraz tłumaczeń z języków obcych. Podczas II wojny światowej przebywał w Wilnie. Zmarł 11 maja 1942 r. w Wilnie w wieku 42 lat (Krzyżanowski, b.d.w., s. 638; Krzyżanowski, 1985, s. 317, 601; Starnawski, 1994–1995, s. 75, 82–85, 89; Hernik-Spalińska, 1998, s. 68, 143 i in.; Dubowik, Malinowski, 2002, s. 15; Dubowik, Malinowski, 2011, s. 87, 107 i in.).

- 229. BADYLKES SZMEREL** – nauczyciel Publicznej Szkoły Powszechnej 5 w Grodnie. Aresztowany przez gestapo podczas akcji pacyfikacyjnej przeciw polskiemu ruchowi podziemnemu w okręgu białostockim w lipcu 1943 r. Wraz z rodzinami z Grodna, Wołkowyska i okolic został rozstrzelany w zbiorowej egzekucji w fortach w Naumowiczach koło Grodna 15 lipca 1943 r. (Siemiński, 1992, s. 215; Baza „Strat”).
- 230. BALICKI WŁADYSŁAW** – kierownik szkoły powszechnej w m. Mir, pow. stołpecki, woj. nowogródzkie. W czasie okupacji niemieckiej Ziem Wschodnich II RP został pozbawiony prawa pracy w zawodzie. 28.06.1942 r. aresztowany przez policję niemiecką wraz z 45 rodzinami – przedstawicielami inteligencji polskiej z Baranowicz i powiatu stołpeckiego i osadzony w niemieckim więzieniu w Stołpcach, potem zesłany do niemieckiego obozu koncentracyjnego w Kołdyczewie koło Baranowicz, gdzie został zamordowany (Baza „Strat”).
- 231. BANASZEWSKI ERAZM STEFAN** (kapitan), ps. „Jaś”, „Janek”, „Major” – ur. 11.02.1900 r. w Morawinie koło Koła, s. Józefa i Michaliny (z d. Piasecka). Nauczyciel, urzędnik, działacz społeczny i niepodległościowy. W latach 1918–1921 służył w Wojsku Polskim. Uczestnik wojny polsko-bolszewickiej w 1920 r. Zdemobilizowany w 1921 r. w randze podporucznika. Po ukończeniu Seminarium Nauczycielskiego pracę zawodową podjął w Publicznej Szkole Powszechnej w Orpie, pow. wilejska, gm. Kościeniewicze, woj. wileńskie, której był kierownikiem. Od 1927 r. pracował w charakterze urzędnika pocztowego w Wilejce, Mołodecznie, Baranowiczach, Wołożynie, Brześciu nad Bugiem i dwukrotnie w Wołkowysku. Po agresji niemieckiej i sowieckiej na Rzeczypospolitą we wrześniu 1939 r., brał udział w wojnie obronnej z Niemcami we wrześniu 1939 r., m.in. w bitwie pod Kockiem w Samodzielnej Grupie Operacyjnej „Polesie” pod dowództwem generała Franciszka Kleeberga. Uniknął niewoli i w październiku, wobec utraty mieszkania i całego dobytku w Wołkowysku, przedostał się do Wilna (tu miał matkę i trzech braci). Jego żona Maria (z d. Rapanowicz), będąc w drodze do dzieci, które pozostawiła pod opieką krewnych, została aresztowana przez NKWD i deportowana w głąb Związku Sowieckiego. W Wilnie Erazm Stefan Banaszewski po szczęśliwym połączeniu z dziećmi – Haliną, Ireną i Waldemarem zajął się ich wychowaniem. Wraz z synem Waldemarem (ur. 1920 r.) był działaczem konspiracyjnym, komendantem sztabu „Samoobrony Wileńskiej”, a następnie w AK Okręgu Wileńskiego. Aresztowany wraz z synem przez gestapo 29.06.1943 r. i osadzony w więzieniu na Łukiszkach w Wilnie, gdzie był torturowany. *Po wyroku (2 lata za słuchanie radia londyńskiego; przynależności do AK nie udowodniono) zostaje przewieziony w listopadzie 1943 r. do IX Fortu w Kownie. W momencie zbliżania się Armii Czerwonej w lipcu 1944 został zamordowany w trakcie likwidacji obozu przez Gestapo i Saugumą* (Malinowski, 1995, s. 129–130). Córka Halina, wówczas 14-letnia, po raz ostatni widziała ojca

w więzieniu w IX Forcie w Kownie wiosną 1944 r. Ostatni list od niego pochodził z czerwca 1944 r. W 1990 r. na ścianie celi w Kownie, w której był więziony jej ojciec, odnalazła wyryte imię Erazm. Brat Erazma Stefana Banaszewskiego – Wacław został zamordowany w Katyniu, brata Henryka deportowano w głąb Związku Sowieckiego, bratanek Janusz został rozstrzelany przez sowietów w Miednikach w czasie konwojowania żołnierzy Armii Krajowej. Matka Erazma Stefana Banaszewskiego zmarła przedwcześnie w następstwie psychicznego i fizycznego wyczerpania. (Malinowski, 1995, s. 129–130; Malinowski, 2004, s. 105–106; *Zabici w Katyniu...*, 2013, s. 132).

- 232. BEKIER EDWARD** – ur. 9.10.1883 r. w Sierpcu, s. Jana Ignacego i Marii (z d. Nawrocka), uczestnik-ochotnik wojny polsko-bolszewickiej w 1920 r., chemik, profesor chemii fizycznej Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie, dziekan Wydziału Matematyczno-Przyrodniczego, organizator i kierownik Zakładu Naukowego Chemii Fizycznej Wydziału Matematyczno-Przyrodniczego, założyciel Polskiego Towarzystwa Chemicznego Oddział w Wilnie. Przewodniczący Komisji Egzaminacyjnej Oddziału Farmaceutycznego Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie, członek Państwowej Komisji Egzaminacyjnej dla Kandydatów na Nauczycieli Szkół Wyższych w Wilnie. Po agresji niemieckiej i sowieckiej na Rzeczypospolitą we wrześniu 1939 r. i zajęciu Ziem Wschodnich II RP przez Armię Czerwoną, po okupacji sowieckiej, a następnie w czasie okupacji litewskiej Wilna i Wileńszczyzny i po brutalnej likwidacji Uniwersytetu Stefana Batorego 15.12.1939 r. przez okupacyjne władze litewskie, mimo protestów społeczności polskiej (m.in. *Protest Senatu Uniwersytetu Stefana Batorego – do profesorów uniwersytetów całego świata, Wilno, grudzień 1939. Protest asystentów Uniwersytetu Stefana Batorego przeciwko likwidacji USB, Wilno 15 grudnia 1939 r.*, Łossowski, 1991, s. 51–55, 71–79), został wraz z polskimi uczonymi usunięty z uczelni. Uczył w IX Średniej Szkole z polskim językiem nauczania. Podczas kolejnych okupacji Wilna i Wileńszczyzny prowadził nauczanie w tajnym Uniwersytecie Stefana Batorego w Wilnie. Zmarł 10 lutego 1945 r. w Wilnie (Zagórowski, 1924, s. 97, 120; *Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie...*, s. 3–5, 14 i in.; Feliksiak, 1991, s. 62, 75; Feliksiak, 1994, s. 74, 88; Lewandowska, 2001, s. 246; Tomaszewski, 2001, s. 376; Dubowik, Malinowski, 2002, s. 23; Szudy, 2020, s. 27; Grędzik, 2024, s. 11).
- 233. BEKISZ PAWEŁ** – ur. 1898 r. w m. Kuźmy koło Szczuczyna na Grodzieńszczyźnie, ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, kanonik honorowy Kapituły Metropolitalnej Wileńskiej, kapłan archidiecezji wileńskiej (Kościół św. Ducha w Wilnie, Soleczniki Wielkie), prefekt szkół w Wilnie, członek Centralnego Zarządu Polskiej Macierzy Szkolnej Ziem Wschodnich. Absolwent Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie. W czasie okupacji niemiecko-litewskiej Wilna i Wileńszczyzny, po zamknięciu Seminarium Duchownego w Wilnie przez Niemców, Paweł Bekisz został

aresztowany przez gestapo i policję litewską wraz z grupą profesorów i kleryków 3.03.1942 r. i osadzony w więzieniu na Łukiszkach w Wilnie. Przeżył uwięzienie, został zwolniony 29.03.1942 r. (Zieliński, 1992, s. 33; Hlebowicz, 1993, s. 40; Wilanowski, 2000, s. 138; Kryńska, 2000, s. 90; Dzwonkowski, 2003, s. 118, 314; Baza „Strat”).

- 234. BEREZA MARIAN** – nauczyciel w Druskiennikach. W czasie okupacji niemieckiej Ziemi Wschodnich II RP aresztowany przez policję niemiecką z żoną i synem wraz z grupą zakładników i osadzony w niemieckim więzieniu w Druskiennikach. Zginął rozstrzelany w zbiorowej egzekucji w fortach w Naumowiczach koło Grodna w 1942 r. lub we wrześniu 1943 r. (Baza „Strat”).
- 235. BESZTA-BOROWSKI ANTONI** – ur. 9.11.1880 r. w m. Borowskie Olki koło Białegostoku, s. Jana i Michaliny (z d. Średzińska), ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, proboszcz, kanonik, dziekan bielski, błogosławiony Kościoła rzymskokatolickiego, działacz niepodległościowy, oświatowy, zaangażowany w tajne nauczanie w czasie zaborów, prezes Polskiej Macierzy Szkolnej w Prużanie, Honorowy Obywatel Miasta Bielsk Podlaski. Po agresji niemieckiej i sowieckiej na Rzeczypospolitą we wrześniu 1939 r. i zajęciu Ziemi Wschodnich II RP przez Armię Czerwoną kapelan SZP-ZWZ-AK. W czasie okupacji niemieckiej Ziemi Wschodnich II RP Wikariusz Generalny Diecezji Pińskiej. Pomagał ludności żydowskiej z getta. Przesłuchiwany zarówno przez służby NKWD, jak i gestapo. W 1942 r. kilkakrotnie pobity przez Niemców. Ostrzeżony o mającym nastąpić aresztowaniu nie chciał opuścić swoich parafian. Został aresztowany przez gestapo podczas akcji pacyfikacyjnej przeciw polskiemu ruchowi podziemnemu w okręgu białostockim w lipcu 1943 r. Wraz z 49 rodzinami – przedstawicielami inteligencji polskiej z Bielska Podlaskiego i powiatu Bielsk Podlaski zginął rozstrzelany w zbiorowej egzekucji w Lesie Pilickim (uroczysko Osuszek) 15.07.1943 r. Ksiądz kanonik Antoni Beszta-Borowski został beatyfikowany przez papieża Jana Pawła II 13.06.1999 r. w grupie 108 polskich męczenników terroru niemieckiego w czasie II wojny światowej. W Borowskich Olkach znajduje się pomnik poświęcony pamięci ks. Antoniego Beszty-Borowskiego. 28.04.2009 r. Rada Miasta Bielsk Podlaski na mocy uchwały nr XXXVIII/196/09 przyznała zamordowanym tytuły Honorowych Obywateli Miasta Bielsk Podlaski. Rokrocznie przy Mauzoleum „Ofiarom Barbarzyństwa 15 VII 1943 r.” w Bielsku Podlaskim na cmentarzu przy ul. Wojska Polskiego w Bielsku Podlaskim odbywają się uroczystości upamiętniające ofiary zbrodni niemieckiej w Lesie Pilickim. W 1962 r. opiekę nad grobami i miejscem straceń w Lesie Pilickim powierzono uczniom i nauczycielom Liceum Ogólnokształcącego im. Tadeusza Kościuszki w Bielsku Podlaskim (*Spis Kościołów i Duchowieństwa Diecezji Pińskiej...*, 1933, s. 58; Jacewicz, Woś, 1978, s. 272; Zieliński, 1982, s. 80, 86; Datko, Moroz, 1996, s. 29–33;

- Lisiak, 2018, s. 215, 336; Porycki, 2018, s. 102; Martyrologium; Baza „Strat”).
236. **BIERKOWSKA WALENTYNA** – ur. 1917 r. nauczycielka w Wołkowysku, więźniarka niemieckiego obozu koncentracyjnego Ravensbrück, zarejestrowana pod numerem obozowym 63162, ofiara pseudomedycznych eksperymentów, autorka wspomnień wydanych drukiem (Gierczak, 1975; Baza „Strat”).
237. **BILDZIUKIEWICZ ANASTAZJA** – ur. 1895 r. nauczycielka Instytutu Nauk Handlowo-Gospodarczych w Wilnie, ul. Adama Mickiewicza 18, więźniarka niemieckiego obozu koncentracyjnego Ravensbrück, zarejestrowana pod numerem obozowym 36328 (Grędzik, 2024, s. 15; Muzeum AG; Baza „Strat”).
238. **BŁĄZEWSKI IGNACY** – ur. 31.08.1906 r. w m. Błazowa koło Rzeszowa, ksiądz ojciec zakonny Kościoła rzymskokatolickiego, salezjanin, męczennik za wiarę i ojczyznę. Nauczyciel, twórca oratorium w Rumi, budowniczy domu zakonnego św. Wojciecha i kaplicy Wspomożycielki Wiernych w Rumi, działacz harcerski, wychowawca młodzieży. Nauczyciel matematyki, fizyki i rysunków w: Salezjańskiej Szkole Rzemiosł w Wilnie, Gimnazjum Salezjańskim im. Piusa XI w Różanymstoku, Szkole Rzemiosł Zakładu św. Józefa w Dworcu (woj. nowogrodzkie), Salezjańskiej Szkole Rzemiosł w Łodzi. Sprawował pracę katechetyczną, duszpastersko-wychowawczą i oratoryjną w Zakładach Salezjańskich w Daszewie, Wilnie, Oświęcimiu, Różanymstoku, Dworcu. Ostatnim miejscem pracy (przed rozpoczęciem II wojny światowej) księdza Ignacego Błazewskiego był nowo otwarty Zakład Salezjański w Rumi na Wybrzeżu. W czasie okupacji niemieckiej, aresztowany przez gestapo 14.09.1939 r. podczas sprawowania dla uciekinierów mszy św. w gmachu sądu w Gdyni, osadzony w niemieckim więzieniu w Wejherowie, w niemieckim obozie przejściowym Zivilgefangenenlager Neufahrwasser, przesłuchiwany, torturowany. Zginął rozstrzelany w zbiorowej egzekucji Polaków w Lasach Piaśnickich koło Wejherowa 24.10.1939 r. W 65 rocznicę zbrodni w 2004 r. na placu przed pomnikiem w Lesie Piaśnickim odsłonięto i poświęcono tablicę z wrytymi słowami: *Ta nekropolia kaszubska uświęcona krwią męczeńską 12000 ofiar woła o pokój i o pojednanie narodów! Chwałę zmarłych wstania upraszają i hołd wdzięczności składają wejherowianie. 2004 r. – w 65-lecie kaźni* (Borucki, 2011, s. 134, 138). Imię i nazwisko księdza Ignacego Błazewskiego, pośród wielu innych, zostało wyryte na pamiątkowej tablicy ku czci salezjanów polskich, męczenników za wiarę i ojczyznę zamordowanych przez hitlerowców w latach 1939–1945, umieszczonej na ścianie Bazyliki Serca Jezusowego w Warszawie na Pradze. [...] 16 grudnia 2015 roku zarządzeniem Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego prof. Piotra Glińskiego powołano do istnienia Muzeum Piaśnickie w Wejherowie (Wąsowicz, 2017, s. 69). (Pilichowski,

- 1979, s. 558; Jacewicz, Woś, 1981, s. 121, 128, 132; Bork, 1990, s. 365–370; Wardzyńska, 2009, s. 24–30; Wąsowicz, 2017; Kalisz, 2021, s. 185; Muzeum Piaśnickie w Wejherowie; Kaszubska Golgota; Martyrologium; Baza „Strat”).
- 239. BOBICZ ILDEFONS** – ur. 1890 r., ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, doktor filozofii, teolog, autor prac homiletycznych, nauczyciel języka łacińskiego w Białoruskim Gimnazjum Koedukacyjnym w Wilnie, ul. Ostrobramska 9, dziekan dekanatu wiszniewskiego, proboszcz w Iwiu koło Lidy. O sytuacji wojennej pisał 20.07.1941 r. m.in. tak: [...] *Mieszkam po dawnemu w chacie wiejskiej. Kościół w Iwiu bez dachu i okien [...] 30% księży z dekanatu wiszniewskiego padło na posterunku. Czy pada tyłu oficerów na froncie?* (Zieliński, 1992, s. 37). Został aresztowany przez policję niemiecką wraz z około 16 księżmi pod koniec czerwca 1942 r. i osadzony w niemieckim więzieniu w Lidzie. W 1944 r. *zwolniono go pod warunkiem, że swoje kazania będzie tłumaczył na język białoruski* (Zieliński, 1992, s. 44). Zmarł po oswobodzeniu z więzienia jeszcze w tym samym roku (Zagórowski, 1924, s. 243; Olszewicz, 1947, s. 20; Stopniak, 1987–1988, s. 339; Zieliński, 1992, s. 37, 44; Baza „Strat”).
- 240. BOBKA JAN** – ur. 19.09.1882 r. w Rzędzinie koło Tarnowa, s. Wojciecha i Elżbiety, magister, nauczyciel języka łacińskiego i greckiego w Gimnazjum i Liceum Sióstr Zgromadzenia Najświętszej Rodziny z Nazaretu w Wilnie, w Stryju, Dębicy, Tarnowie, organizator i dyrektor Państwowego Gimnazjum Koedukacyjnego im. Księdza Piotra Skargi, ul. Księdza Piotra Skargi w Szamotułach w Wielkopolsce; wizytator w Brześciu nad Bugiem, naczelnik Wydziału Szkolnictwa Średniego Kuratorium Okręgu Szkolnego Poleskiego, Kuratorium Okręgu Szkolnego Wileńskiego, nauczyciel akademicki Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie, lektor języka łacińskiego i greckiego tamże. Zastępca rzecznika dyscyplinarnego naczelnika Wydziału Kuratorium Okręgu Szkolnego Wileńskiego Okręgowej Komisji Dyscyplinarnej dla nauczycieli szkół istniejących na obszarze Okręgu Szkolnego Wileńskiego, członek Komisji Egzaminów Państwowych w Wilnie na Nauczycieli Szkół Średnich. Po agresji niemieckiej i sowieckiej na Rzeczypospolitą we wrześniu 1939 r. i zajęciu Ziemi Wschodnich II RP przez Armię Czerwoną, po okupacji sowieckiej a następnie w czasie okupacji litewskiej Wilna i Wileńszczyzny i po brutalnej likwidacji Uniwersytetu Stefana Batorego 15.12.1939 r. przez okupacyjne władze litewskie, mimo protestów społeczności polskiej, został wraz z polskimi uczonymi usunięty z uniwersytetu; [...] *jest nauczycielem łaciny oraz dyrektorem Gimnazjum i Liceum S. S. Nazaretanek do czerwca 1940 tj. do czasu zlikwidowania tej szkoły przez władze komunistyczne* (Malinowski, 1995, s. 96). W czasie okupacji niemiecko-litewskiej Wilna i Wileńszczyzny był organizatorem i kierownikiem do spraw polskiego szkolnictwa tajnego w zakresie szkoły średniej ogólnokształcącej

w Wilnie. Prowadził polskie tajne nauczanie na poziomie szkoły średniej ogólnokształcącej tamże. Pełnił funkcję Kierownika Okręgowego Biura Oświaty i Kultury Okręgowej Delegatury Rządu Wilno (kryptonim „Grzyby”, „Wilia”, „Wilki”). W akcji represyjnej za zgładzenie inspektora policji litewskiej Marijonasa Padaba, agenta służb NKWD, a później gestapo, Jan Bobka został aresztowany przez gestapo i saugumą w nocy z 16 na 17.09.1943 r. wraz z grupą około 140 zakładników, głównie z kręgów inteligencji (w tym 14 profesorów Uniwersytetu Stefana Batorego i 5 pracowników naukowych uczelni), na podstawie listy sporządzonej przez litewską policję saugumą. Następnego dnia 17 września 1943 r. w Ponarach rozstrzelano dziesięciu spośród zakładników, m.in. profesorów: K. Pelczara i M. W. Gutkowskiego, adwokata M. Engiela, chemika S. Gryniewiczza, inżyniera K. Antuszewicza, kpt. rez. Wojska Polskiego E. Biłgorajskiego, por. rez. Wojska Polskiego K. Iwanowskiego, pracownika teatru T. Lothe, kierownika biura W. Maurika, robotnika A. Orłowskiego. Pozostałych około 130 zakładników, wśród których znalazł się Jan Bobka, wywieziono do niemieckiego obozu koncentracyjnego w Prawieniszkach koło Kowna. Doczekał uwolnienia z obozu. Wyczerpany przeżyciami wojennymi i pracą na rzecz polskiej podziemnej oświaty, zmarł 10 września 1945 r. w Wilnie (Zagórowski, 1924, s. 60, 275; Feliksiak, 1991, s. 303; Feliksiak, 1992, s. 404, 414; Malinowski, 1995, s. 96–97; Cywińska-Kryszewska, Hoppen-Zawadzka, 1996, s. 67, 96; Tomaszewski, 2001, s. 370, 371; Dubowik, Malinowski, 2002, s. 29; Lewandowska, 2004, s. 254; Pasierbska, 2005, s. 209–213; Informacje pisemne Henryka Sobolewskiego, 3.11.2008 r., Gdańsk; Tomkiewicz, 2008, s. 153; Gralak, 2010, s. 127, 289; Dubowik, 2012, s. 60, 83; Niwiński, 2015; Gawrońska-Garstka, 2016, s. 74; Chodacki, 2018; Niwiński, 8.06.2022, *Wileńszczyzna pod okupacją niemiecką – referat*; Grędzik, 2024, s. 18).

- 241. BOHUSZEWICZ PIOTR JAN** – ur. 22.04.1892 r. w Homlu. Nauczyciel matematyki i fizyki w Państwowym Gimnazjum Męskim im. Króla Władysława Jagiełły w Krasnymstawie, ul. Lubelska 6, nauczyciel Państwowego Gimnazjum Żeńskiego im. Marii Konopnickiej w Zamościu, opiekun harcerstwa, wychowawca młodzieży. W czasie okupacji niemieckiej Rzeczypospolitej Polskiej brał udział w akcji polskiego tajnego nauczania w Zamościu. Aresztowany przez policję niemiecką, torturowany w siedzibie lubelskiego gestapo, więziony na Zamku Lubelskim, następnie zesłany do niemieckiego obozu koncentracyjnego w Oświęcimiu, osadzony tam wraz z innymi więźniami 6.04.1941 r. i zarejestrowany pod numerem obozowym 14029. Zginął zamordowany w obozie w 1941 r. (Zagórowski, 1924, s. 166; Walczak, 1995, s. 203; Portal Szkoły I Liceum Ogólnokształcące im. [Króla – A.G.] Władysława Jagiełły w Krasnymstawie; Portal Szkoły II Liceum Ogólnokształcącego im. Marii Konopnickiej w Zamościu; Państwowe Muzeum w Oświęcimiu; Baza „Strat”).

242. **BOŁTUĆ JÓZEF** – ur. 1880 r., nauczyciel Państwowego Gimnazjum Koedukacyjnego im. Adama Mickiewicza w Nowogródku, ul. Korelicka 3. Syn Józefa Bołtuć Aleksander, ps. „Bint”, lat 22, został zamordowany w niemieckim więzieniu gestapo na Pawiaku w 1944 r. Los ojca nieznan (Kuwałek, 1991, s. 7; Grędzik, 2024, s. 20; Baza „Strat”).
243. **BOREJSZA CZESŁAW** (ppor.) – ur. 22.05.1911 r. w Wilnie. Nauczyciel gimnastyki w szkołach powszechnych w Wilnie, czynny sportowiec, członek Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół” w Wilnie. Po agresji niemieckiej i sowieckiej na Rzeczypospolitą we wrześniu 1939 r. i rozpoczęciu II wojny światowej brał udział w wojnie obronnej z Niemcami we wrześniu 1939 r. Dostał się do niewoli niemieckiej, internowany przebywał w niemieckich obozach jenieckich, m.in. w Oflagu II C Woldenberg. Przeżył (Olesik, 1988, s. 215; Muzeum AZS; Baza „Strat”).
244. **BORELL JAN** – ur. 16.09.1867 r. w Castellar w Hiszpanii, ksiądz ojciec zakonny Kościoła rzymskokatolickiego, pijar, zasłużony w dziele odradzania polskich struktur zakonu pijarów, nauczyciel języka francuskiego i angielskiego m.in. w: Prywatnym Gimnazjum Męskim im. ks. Stanisława Konarskiego oo Pijarów, Kolegium Pijarów w Szczuczynie na Grodzieńszczyźnie, Liceum Handlowym oo Pijarów w Lidzie, wychowawca młodzieży. Zginął wskutek wybuchu miny 28 października 1943 r. w Lubieszowie na Polesiu (Jacewicz, Woś, 1981, s. 311–313; Denkiewicz, 1995, s. 13; Komorowski, 1996, s. 11; Baza „Strat”).
245. **BOSSOWSKI FRANCISZEK** – ur. 12.04.1879 r. w m. Stryżawa, s. Stanisława i Kamili (z d. Schneider), prawnik, profesor Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie, dziekan Wydziału Prawa i Nauk Społecznych USB w Wilnie, przewodniczący Komisji dla Spraw Nauczania i Wychowania USB w Wilnie, kurator wileńskich korporacji akademickich, prezes Towarzystwa Prawniczego im. Ignacego Daniłowicza w Wilnie, założyciel Unii Narodowo-Państwowej, przewodniczący Towarzystwa Ochrony Ziem Wschodnich, redaktor „Wileńskiego Przeglądu Prawniczego”, docent doktor Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie, radca Prokuraturii Generalnej Rzeczypospolitej Polskiej. Prace z dziedziny prawa rzymskiego, historii prawa polskiego i prawa cywilnego pisał w języku polskim, angielskim, niemieckim, włoskim. W czasie okupacji niemieckiej 6.11.1939 r. wraz z grupą 183 profesorów Uniwersytetu Jagiellońskiego i ludźmi nauki polskiej po wygłoszeniu oświadczenia przez majora SS-Sturmabführera Brunona Müllera został aresztowany przez uzbrojonych funkcjonariuszy SS w gmachu Collegium Novum Uniwersytetu Jagiellońskiego (Sonderaktion Krakau – akcja specjalna Kraków). Więziony w Krakowie i we Wrocławiu, zesłany do niemieckiego obozu koncentracyjnego w Sachsenhausen-Oranienburg pod Berlinem. W wyniku interwencji międzynarodowych zwolniony z obozu 8.02.1940 r. Chory, w stanie skrajnego wyczerpania, wrócił do Krakowa, gdzie przeżył *wstrząs moralny, patrząc na zubożenie polskiego*

- społeczeństwa, na ucisk polityczny, na systematyczne niszczenie majątku uniwersyteckiego i w ogóle polskiego szkolnictwa* (Urbańczyk, 1965, s. 82). Zmarł 3 maja 1940 r. w wieku 61 lat. Spoczywa na Cmentarzu Rakowickim w Krakowie (*Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie...*, s. 3, 5–6 i in.; Ordęga, Terlecki, 1945, s. 528; Olszewicz, 1947, s. 24; *Wielka Encyklopedia Powszechna PWN*, 1963, s. 85–86; Urbańczyk, 1965, s. 80–82 i in.; Walczak, 1978, s. 198, 212, 289; Hajdukiewicz, 1989, s. 59–60; Bolewski, Pierzchała, 1989, s. 118, 246, 249 i in.; Walczak, 1995, s. 87; Żukowski, 2016, s. 427; Panek, Ryś, Sala, Wierzbiński, 2021, s. 263–265, 270 i in.; Baza „Strat”).
246. **BUBLEJ MARIA** – ur. 6.07.1913 r., nauczycielka w szkole powszechnej w Jakubowiczach, gm. Berszty, pow. grodzieński, woj. białostockie, więźniarka niemieckich obozów koncentracyjnych, zarejestrowana pod numerem obozowym 9515 (Żdanko, 1998, s. 3; Informacje pisemne Magdaleny Cieślak, 10.09.2024 r., Lublin; Baza „Strat”).
247. **BUDNIKOWSKI TEODOR** – ur. 15.04.1897 r. we Wrocławiu, ksiądz ojciec zakonny Kościoła rzymskokatolickiego, salezjanin, absolwent Instytutu Teologicznego w Turynie, nauczyciel m.in. w Warszawie, Wilnie (w Salezjańskiej Szkole Rzemiosł), wychowawca młodzieży. Więzień niemieckiego obozu koncentracyjnego Dachau zarejestrowany pod numerem obozowym 28349, gdzie zginął z wycieńczenia i głodu 14 marca 1942 r. (Kalisz, 2021, s. 185; Martyrologium; Baza „Strat”).
248. **BYKOWSKI MICHAŁ** – nauczyciel w gminie Radoszkowice, pow. młodecki, woj. wileńskie. Aresztowany przez Niemców w 1944 r., poszukiwany przez rodzinę (Baza „Strat”).
249. **BYLIŃSKA HELENA** (z d. Osmólska) – ur. 1903 lub 1902 r. w m. Zdzięcioł koło Grodna, c. Feliksa i Emilii (z d. Kosińska), nauczycielka Państwowego Gimnazjum Koedukacyjnego im. Króla Stefana Batorego w Wołkowysku, w Lublinie i w Bielsku Podlaskim. W czasie okupacji niemieckiej prowadziła polskie tajne nauczanie w Bielsku Podlaskim. Została aresztowana przez gestapo z synem Ryszardem (lat 4), ojcem Feliksem Osmólskim (lekarzem szkolnym, lat około 68) i bratem inżynierem Konstantym Osmólskim (lat 39), podczas akcji pacyfikacyjnej przeciw polskiemu ruchowi podziemnemu w okręgu białostockim w lipcu 1943 r. Wraz z 49 rodzinami – przedstawicielami inteligencji polskiej z Bielska Podlaskiego i powiatu Bielsk Podlaski zginęła rozstrzelana w zbiorowej egzekucji w Lesie Pilickim, uroczysko Osuszek 15.07.1943 r. Honorowa Obywatelka Miasta Bielsk Podlaski (Walczak, 1995, s. 221; Romaniuk, Usakiewicz, 2006, s. 48; Informacje pisemne Zbigniewa Romaniuka, 10.03.2012 r., Brańsk; Porycki, 2018, s. 103; Grędzik, 2024, s. 30; Baza „Strat”).
250. **BYTEŃSKI SZYMON** – ur. 1872 r., s. Arona i Chany, obywatel polski narodowości żydowskiej, nauczyciel w Słonimie. Zginął rozstrzelany w zbiorowej egzekucji w trakcie ostatecznej akcji likwidacji getta w Słonimie w listopadzie 1942 r. (Baza „Strat”).

- 251. CHOMICZ PIOTR** – nauczyciel w Wołkowysku, żołnierz Obwodu Armii Krajowej Wołkowysk, Okręg Białystok. Pod zarzutem przynależności do AK aresztowany w domu przez gestapo wraz z żoną nauczycielką Jadwigą (z d. Tymińska), dwuletnim synkiem Markiem, teściową Marią Tymińską (lat 84) i siostrzenicą, podczas akcji pacyfikacyjnej przeciw polskiemu ruchowi podziemnemu w okręgu białostockim w lipcu 1943 r. Wraz z rodzinami z Grodna, Wołkowyska i okolic zginął rozstrzelany w zbiorowej egzekucji w fortach w Naumowiczach koło Grodna 15 lipca 1943 r. (KN-Helena Szopik (z d. Swinder), 19.04.2001 r., Chełm Dolny; Porzecki, 2021, s. 514, 516; Baza „Strat”).
- 252. CHOMSKI LEOPOLD** – ur. 16.10.1885 r. w Smorgoniach koło Oszmiany, ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, magister, prefekt i ekonom w Seminarium Duchownym w Wilnie, katecheta religii rzymskokatolickiej w Gimnazjum im. Króla Zygmunta Augusta w Wilnie, ul. Pohulanka 11 (najsłynniejszym jego uczniem był Czesław Miłosz, który swojemu nauczycielowi poświęcił dwa wiersze opublikowane w tomach poezji *Trzy zimy* (1936 r.) i *Nieobojętna Ziemia* (1981–1984), założyciel i opiekun Sodalitji Mariańskiej, wychowawca młodzieży, strażnik *wiary, praktyk religijnych, moralności i obyczajów* (Malinowski, 1999, s. 101), sędzia synodalny, administrator parafii Niepokalanego Poczęcia Najświętszej Marii Panny w Wilnie. W warunkach II wojny światowej i okupacji Rzeczypospolitej Polskiej ksiądz Leopold Chomski uczestniczył w akcjach polskiego tajnego nauczania w zakresie szkoły średniej ogólnokształcącej i ratowania Żydów. W czasie okupacji niemiecko-litewskiej Wilna i Wileńszczyzny, po zamknięciu Seminarium Duchownego w Wilnie przez Niemców, ksiądz Leopold Chomski został aresztowany przez gestapo i policję litewską wraz z grupą profesorów i kleryków 3.03.1942 r. i osadzony w więzieniu na Łukiszkach w Wilnie. Przeżył uwięzienie, został zwolniony 29.03.1942 r. Po zakończeniu II wojny światowej wyrzucony przez władze sowieckie z Wilna, administrował parafią Biała Waka koło Wilna. W 1980 r. *Był pobity przez nasłanych zbirów Imperium/Ponieważ światu nie chciał się pokłonić* (Miłosz, 1988, s. 89). (Zagórowski, 1924, s. 240; Jacewicz, Woś, 1978, s. 199, 205; Miłosz, 1982, s. 32–33; Miłosz, 1988, s. 89–93; Feliksiak, 1991, s. 386; Zieliński, 1992, s. 33; Hlebowicz, 1993, s. 28, 40; Malinowski, 1999, s. 37, 74, 98 i in.; Wilanowski, 2000, s. 28; Dzwonkowski, 2003, s. 164–165; Zgorzelski, 2006, s. 52–55; Krahel, 2014, s. 177, 225; Tomkiewicz, 2022, s. 112; Grędzik, 2024, s. 34; Baza „Strat”).
- 253. CHOWAŃSKI JAN** – kierownik szkoły powszechnej, nauczyciel w m. Turmont, pow. brasławski, woj. wileńskie. W czasie okupacji niemiecko-litewskiej Wilna i Wileńszczyzny działał w konspiracji w rejonie powstańczym Turmont. Wraz z 18 uczniami zginął rozstrzelany przez policję niemiecką i litewskich kolaborantów w zbiorowej egzekucji 26 lipca 1941 r. na przedmieściach Turmont. Zamordowanych Polaków

upamiętnia granitowy krzyż, ustawiony w 2016 r. staraniem członków Zarządu Głównego Związku Polaków na Litwie, na którym widnieje inskrypcja ze strof Juliusza Słowackiego: */Bogarodzica! Dziewico! /Wolnego ludu krew /Zanieś przed Boga tron. /Wam się chylić przed obcemi,/ Nam we własnych ufać siłach; / Będziem żyć we własnej ziemi / I we własnych spać mogiłach./Tu spoczywa 18 osób młodych Polaków – Patriotów, / którzy w tragicznych dla Ojczyzny chwilach / podjęli zbrojną walkę w Jej obronie i padli / 26 lipca 1941 roku / od zdrazieckich kul kolaborantów. / Cześć Ich pamięci ! / W hołdzie Związek Polaków na Litwie / A. D. 2016 / (Katalog polskich miejsc pamięci..., 2017; Rokicki, 2020, s. 14; Grędzik, 2024, s. 34).*

254. **CHRUŚCIEL HIPOLIT** – ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, wikariusz parafii w Woronianach, organizator polskiego tajnego szkolnictwa w tej miejscowości, zaangażowany wraz z m.in. księdzem dziekanem i proboszczem Janem Sielewiczem w ratowanie Żydów. Aresztowany w grudniu 1941 r. wraz z księżmi: Pawłem Czałowskim, Władysławem Maćkowiakiem, Stanisławem Pyrtkiem. Przeżył. Sylwetka księdza Hipolita Chruściela została, pośród wielu innych kapłanów archidiecezji wileńskiej, upamiętniona m.in. na wystawie pod tytułem: *Sprawiedliwi. Kapłani archidiecezji wileńskiej ratujący Żydów w okresie okupacji niemieckiej (1914–1944)*, zorganizowanej przez Instytut Pamięci Narodowej Oddział w Białymstoku w 2019 r. (Stopniak, 1987–1988, s. 350; Zieliński, 1992, s. 38, 54, 55; Wilanowski, 2000, s. 110, 111; Mikhailik, 2008, s. 140; Krahel, 2014, s. 101, 111, 185 i in.; Grędzik, 2024, s. 34).
255. **CHWIEĆKO LUCJAN** – ur. 1889 r., s. Antoniego i Michaliny (z d. Draczyńska), ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, magister teologii, Szambelan Honorowy Jego Świątobliwości Ojca Świętego Piusa X Biskupa Rzymskiego, Kanonik Pińskiej Kapituły Katedralnej, Kanonik Honorowy Mohylewskiej Kapituły Katedralnej, dyrektor i profesor tajnego Seminarium Duchownego w Sankt Petersburgu, profesor Wyższego Seminarium Duchownego Diecezji Pińskiej, Prokurator Wyższego Seminarium Duchownego Diecezji Pińskiej, kierownik Wydziału Gospodarczego Kurii Diecezjalnej w Pińsku, ul. Tadeusza Kościuszki 46, proboszcz parafii Chotów, pow. stołpecki, woj. nowogródzkie. Dwukrotnie aresztowany przez bolszewików w 1922 r. i 1923 r. Zesłany do łagru na Wyspach Sołowieckich. Zwolniony w drodze wymiany więźniów, powrócił do Polski. *Aresztowany przez gestapo w 1944 roku, umieszczony w więzieniu w Stołpcach, został wielokrotnie ciężko pobity w czasie przesłuchań* (Borowski, 2000, s. 81–82), wskutek tego zmarł 28 kwietnia 1944 r. Spoczywa na cmentarzu przy kościele pod wezwaniem Najświętszego Serca Pana Jezusa w Chotowie (*Spis Kościołów i Duchowieństwa Diecezji Pińskiej...*, 1933, s. 16, 19; Jacewicz, Woś, 1978, s. 267, 273; Mikhailik, 2008, s. 161, 285; Borowski, 2000, s. 81–82;

- Lewkowska, Lewkowski, Walczak, 2008, s. 49, 303; Martyrologium; Baza „Strat”).
256. **CICHOŃ JAN** – nauczyciel historii, opiekun szkolnego koła historycznego w Gimnazjum Państwowym Koedukacyjnym im. Romualda Traugutta, ul. Adama Mickiewicza 28, róg ul. Dąbrowskiego 8 w Brześciu nad Bugiem (należała do niego m.in. Krystyna Krahelska), wychowawca, opiekun młodzieży na obozach harcerskich. Więzień niemieckich obozów koncentracyjnych (Grochowska, Grzymała-Siedlecki, Struzik, 1996, s. 43, 44; Arciszewska-Jakubowska, 2001, s. 123).
257. **CICHOŃSKI ANTONI** – ur. 25.03.1888 r. w Białymstoku, s. Piotra i Pauliny (z d. Cilwik), ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, kanonik Kapituły Metropolitalnej Wileńskiej, sędzia synodalny i egzaminator synodalny w Kurii Wileńskiej, proboszcz bazyliki katedralnej w Wilnie, magister teologii, zastępca profesora na Wydziale Teologicznym Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie, kierownik Katedry Pisma Świętego Nowego Testamentu, profesor Seminarium Duchownego w Wilnie, dwukrotnie aresztowany w 1942 r. i 1945 r. Po agresji niemieckiej i sowieckiej na Rzeczypospolitą we wrześniu 1939 r. i zajęciu Ziemi Wschodnich II RP przez Armię Czerwoną, po okupacji sowieckiej a następnie w czasie okupacji litewskiej Wilna i Wileńszczyzny i po brutalnej likwidacji Uniwersytetu Stefana Batorego 15.12.1939 r., przeprowadzonej przez okupacyjne władze litewskie, mimo protestów społeczności polskiej, został wraz z polskimi uczonymi usunięty z uniwersytetu. Profesor Wydziału Teologicznego tajnego Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie oraz profesor Wydziału Teologicznego tajnego Seminarium Duchownego w Wilnie. W czasie okupacji niemiecko-litewskiej Wilna i Wileńszczyzny, po zamknięciu Seminarium Duchownego w Wilnie przez Niemców, Antoni Cichoński, został aresztowany przez gestapo i policję litewską wraz z grupą profesorów i kleryków 3.03.1942 r. i osadzony w więzieniu na Łukiszkach w Wilnie, gdzie przebywał [...] do 18.03., a nast. internowany w Wilkawiskach (do 22.12.1942), Szaltupiach (do stycznia 1943) i Poniewieżu (do czerwca 1944). Po uwolnieniu powrócił do Wilna i podjął pracę wykładowcy w re-aktywowanym przez abpa Romualda Jałbrzykowskiego seminarium duch. i na otwartym przez pol. władze kość. Wydż. Teol. USB. 6.02.1945 r. został aresztowany w Wilnie przez NKWD i ponownie uwięziony na Łukiszkach (Dzwonkowski, 2003, s. 168). Wywieziony w grupie 2500 więźniów z Wilna do łagru w Workucie (*Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie...*, s. 11, 29; Jacewicz, Woś, 1978, s. 199, 202, 206; Stopniak, 1987–1988, s. 324, 336, 344; Korab-Żebryk, 1991, s. 62; Zieliński, 1992, s. 495; Zasztowt, 1993, s. 90, 93, 114; Hlebowicz, 1993, s. 43, 222; Piechnik, Puchowski, 1996, s. 91, 92; Wilanowski, 2000, s. 28, 137; Lewandowska, 2001, s. 72; Dzwonkowski, 2003, s. 168–169; Krahel, 2014, s. 28, 97, 106 i in.; Grędzik, 2024, s. 35; Baza „Strat”).

- 258. CIEŚLUK MIECZYŚLAW** – ur. 1899 r., nauczyciel fizyki i chemii Państwowego Męskiego Seminarium Nauczycielskiego w Grodnie, ul. Mostowa 3. Upamiętniony przez księdza kanonika Ludwika Sawoniewskiego w *Sadze o Grodnie* tymi słowami: *Świat szkolny, same asy. Tu Rayss Klementyna, /Zacny Cieśluk Mieczysław i Litwin lingwista, / Cywińska, Pani Stefa, miła pocziwina. /Szumi, szumi „Jagiello” i „Jadwiga” śwista. /Ach, wszyscy wsiedli pięknie na statek parowy, /Niechaj jadą szczęśliwie do lepszej przystani, /Niech szumi im w podróży nasz vivat sterowy /I zapewnia, że w smutku są bardziej kochani.* (Sawoniewski, 1994, s. 76). Mieczysław Cieśluk zginął rozstrzelany w zbiorowej egzekucji w getcie (Sawoniewski, 1994, s. 76, 90).
- 259. CISZKIEWICZ ALEKSANDER** – ur. 20.08.1892 r., ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, magister, kapelan Zgromadzenia św. Józefa w Grzybowszczyźnie, rektor kościoła filialnego w Pleszewiczach. W czasie II wojny światowej zaangażowany w pomoc w ratowaniu Żydów. Wraz z około 80 rodzinami – przedstawicielami inteligencji polskiej z Nieświeża i powiatu nieświeskiego, zginął rozstrzelany w zbiorowej egzekucji na uroczysku Hajki niedaleko wsi Jeśkowicze/Malewo koło Nieświeża 5 sierpnia 1942 r. (Jacewicz, Woś, 1978, s. 273; Jakubowska, Mazurowa, Osmólska, Sołczerski, 2001, s. 331, 341; Mikhailik, 2008, s. 140, 161, 285; Martyrologium; Baza „Strat”).
- 260. CYBULSKI FRANCISZEK** – ur. 22.05.1885 r. w m. Skiersie koło Żółudka, s. Franciszka i Michaliny (z d. Niemcewicz), ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, nauczyciel języka łacińskiego i religii rzymskokatolickiej w Gimnazjum Koedukacyjnym w Dokszycach, woj. wileńskie, prefekt szkół powszechnych w Borysowie, Rosicy, proboszcz w różnych placówkach duszpasterskich m.in. w Dokszycach (parafia Traby), kapelan polskiego oddziału wojska. Aresztowany przez gestapo wraz z grupą około 16 księży pod koniec czerwca 1942 r. i osadzony w więzieniu w Lidzie. Zginął rozstrzelany w zbiorowej egzekucji w Lidzie 10 marca 1943 r. (Zagórowski, 1924, s. 237; Jacewicz, Woś, 1978, s. 200, 204, 206 i in.; Stopniak, 1987–1988, s. 336; Zieliński, 1992, s. 23; Krahel, 2014, s. 139–140 i in.).
- 261. CZAŁOWSKI PAWEŁ** – ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, organizator polskiego tajnego szkolnictwa w Żodziszkach. Aresztowany za tę działalność w grudniu 1941 r. wraz z księżmi: Hipolitem Chruścielem, Władysławem Maćkowiakiem i Stanisławem Pyrtkiem (Stopniak, 1987–1988, s. 350).
- 262. CZERNIŁOWSKA ANNA** – ur. 1880 r., siostra zakonna Kościoła rzymskokatolickiego ze zgromadzenia Sióstr Misjonarek św. Rodziny. Prowadziła działalność wychowawczo-pedagogiczną i katechetyczną w szkołach powszechnych w Wilnie. W warunkach II wojny światowej i okupacji Rzeczypospolitej Polskiej w ukryciu przygotowywała dzieci

- szkolne do przyjęcia sakramentów świętych. Wraz ze 162 siostrami zakonnymi z różnych zgromadzeń została aresztowana przez policję niemiecką 25.03.1942 r. w Wilnie i osadzona w więzieniu na Łukiszkach w Wilnie. Prowadziła tam tajne życie zakonne, uczestniczyła w konspiracyjnych mszach świętych i wykonywała wszystkie duchowe ćwiczenia. Zwolniona 20.05.1942 r. otrzymała nakaz zgłoszenia się do Arbeitsamtu, stamtąd skierowanie do pracy na roboty przymusowe do Niemiec (Jacewicz, Woś, 1981, s. 593; Zieliński, 1982, s. 884; Tomkiewicz, 2008, s. 354; Pasierbska, 2015, s. 53–55, 185).
- 263. DAMSZEL BRONISŁAW** – nauczyciel w szkole powszechnej w Indurze, pow. grodzieński, woj. białostockie. Aresztowany przez gestapo podczas akcji pacyfikacyjnej przeciw polskiemu ruchowi podziemnemu w okręgu białostockim w lipcu 1943 r. Wraz z rodzinami z Grodna, Wołkowyska i okolic zginął rozstrzelany w zbiorowej egzekucji w fortach w Naumowiczach koło Grodna 15 lipca 1943 r. (Siemiński, 1992, s. 216; Baza „Strat”).
- 264. DANIEWICZ SARA** – nauczycielka Publicznej Szkoły Powszechnej nr 5 w Grodnie. Aresztowana przez gestapo podczas akcji pacyfikacyjnej przeciw polskiemu ruchowi podziemnemu w okręgu białostockim w lipcu 1943 r. Wraz z rodzinami z Grodna, Wołkowyska i okolic zginęła rozstrzelana w zbiorowej egzekucji w fortach w Naumowiczach koło Grodna 15 lipca 1943 r. (Siemiński, 1992, s. 216; Baza „Strat”).
- 265. DĄBROWSKI KAZIMIERZ** – ur. 1.03.1902 r. w Warszawie, s. Ignacego i Heleny, ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, doktor teologii, profesor Wyższego Seminarium Duchownego Diecezji Pińskiej, prefekt szkół (m.in.: w Państwowym Gimnazjum im. Adama Mickiewicza w Prużanie), proboszcz parafii Darewo w diecezji pińskiej, rezydent parafii Prużana. Prześladowany przez służby NKWD za m.in. organizowanie pomocy materialnej dla Polaków deportowanych na Syberię, ratowanie osób zagrożonych aresztowaniem przez NKWD. Zginął zamordowany w zbiorowej egzekucji przez otrucie gazami w niemieckim obozie koncentracyjnym w Kołdyczewie koło Baranowicz 14 listopada 1942 r. (*Spis Kościołów i Duchowieństwa Diecezji Pińskiej...*, 1933, s. 150; Jacewicz, Woś, 1978, s. 273; Mikhailik, 2008, s. 78, 104 i in.; Martyrologium; Baza „Strat”).
- 266. DĄBROWSKI LUDWIK** – magister, fizyk, zastępca starszego asystenta w Zakładzie Fizyki Doświadczalnej II Wydziału Matematyczno-Przyrodniczego Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie, członek Polskiego Towarzystwa Fizycznego w Wilnie. Najprawdopodobniej zmarł w czasie II wojny światowej (*Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie...*, s. 33; Piechnik, Puchowski, 1996, s.118; Szudy, 2020, s. 35; Grędzik, 2024, s. 43).
- 267. DEMBIŃSKI HENRYK** – ur. 31.07.1908 r., s. Józefa i Julii (z d. Suroż), absolwent Wydziału Prawa i Nauk Społecznych Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie, doktor praw, nauczyciel akademicki w Instytucie Naukowo-Badawczym Europy Wschodniej i Szkole Nauk Politycznych

- w Wilnie, współpracownik socjologa profesora Józefa Chałasińskiego – ucznia profesora Floriana Znanieckiego, pracownik naukowy Państwowego Instytutu Kultury Wsi w Warszawie, nauczyciel w Starej Wilejce, zastępca inspektora szkolnego w Hancewiczach koło Baranowicz. Działacz młodzieżowy na Uniwersytecie Stefana Batorego w Wilnie, dwukrotnie prezes Bratniej Pomocy USB oraz katolickiej organizacji „Odrodzenie”, potem – na skutek zmiany poglądów – przywódca lewicowego ruchu młodzieżowego. Publicysta, współzałożyciel, redaktor naczelny i wydawca dwutygodnika literacko-społecznego wydawanego w Wilnie pod tytułem „Poprostu”, a po jego likwidacji współpracownik pisma „Karta” wydawanego również w Wilnie. Współpracował z redakcjami pism: „Żagary”, „Kurier Wileński”, „Oblicze Dnia”, „Verbum”, „Słowo” (redaktor naczelny Stanisław Cat-Mackiewicz). Ponadto publikował na łamach m.in.: „Kurierza Powszechnego”, „Czarno na Białym”, „Sygnałów” (Iwowskich), „Wiadomości Literackich”, „Młodej Myśli Ludowej”. Był członkiem prezydium Zjazdu Pracowników Kultury we Lwowie (1936 r.). Sądzony w procesie tzw. grupy „Poprostu” (inaczej „grupy Dembińskiego”). Skazany na 4 lata więzienia. Zwolniony przedterminowo ze względu na stan zdrowia. Czesław Miłosz tak go zapamiętał: *Piękny fizycznie, emanujący szlachetnością, natchniony. Uwielbiany przez koleżanki. Redaktor. I kiedy był narodowy, i później kiedy był katolicko-liberalny, i kiedy przesunął się na lewo, piorunując na kapitalizm w „Żagarach”* (Miłosz, *Abecadło Miłosza*, 1997, s. 96). Brodowski o publicystyce Dembińskiego napisał: *Łączył światopoglądową postawę chrześcijańską ze społeczną ideologią socjalizmu dialektycznego, opartego na filozofii wieloświatopoglądowego personalizmu społecznie zaangażowanego. Prekursor kompromisu historycznego pomiędzy obozem komunistycznym a światopoglądowym obozem chrześcijańskim w imię przewyciężenia głębokiego kryzysu atlantyckiej cywilizacji technicznej* (Brodowski, 1988, s. 8). Henryk Dembiński został [...] *aresztowany i rozstrzelany przez gestapo w Hancewiczach 12 VIII 1941 r.* (Brodowski, 1988, s. 8). (Olszewicz, 1947, s. 3; *Wielka Encyklopedia Powszechna PWN*, 1963, s. 872; Krzyżanowski, 1985, s. 57, 204, 266 i in.; Brodowski, 1988; Miłosz, 1997, s. 69, 95–98, 257; Hernik-Spalińska, 1998, s. 139, 237–238 i in.; Ilgiewicz, 2019, s. 99–101; Dubowik, Malinowski, 2002, s. 64).
- 268. DEMOWA ESTERA** – nauczycielka Publicznej Szkoły Powszechnej nr 5 w Grodnie. Aresztowana przez gestapo podczas akcji pacyfikacyjnej przeciw polskiemu ruchowi podziemnemu w okręgu białostockim w lipcu 1943 r. Wraz z rodzinami z Grodna, Wołkowyska i okolic zginęła rozstrzelana w zbiorowej egzekucji w fortach w Naumowiczach koło Grodna 15 lipca 1943 r. (Siemiński, 1992, s. 216; Baza „Strat”).
- 269. DIMENTMAN IZRAEL** – 4.04.1906 r., s. Lejzera i Chany (z d. Fogiel), obywatel polski narodowości żydowskiej, nauczyciel w Wilnie. Zginął

- rozstrzelany w zbiorowej egzekucji w getcie w Wilnie 23.09.1943 r. (Baza „Strat”).
- 270. DŁUGOLEŃCKI WŁADYSŁAW** – ur. 10.03.1902 r., s. Franciszka i Katarzyny (z d. Niedźwiedzka), nauczyciel Państwowego Gimnazjum im. Adama Mickiewicza w Prużanie. Przed 1939 r. kierownik Publicznej Szkoły Powszechnej w Zarębach Kościelnych, pow. ostrowski, woj. warszawskie. *W czasie okupacji niemieckiej brał udział w zbrojnym ruchu oporu. Aresztowany przez policję niemiecką, osadzony w areszcie śledczym, a następnie zesłany do obozu koncentracyjnego w Oświęcimiu-Brzezince, gdzie zginął zamordowany 1 września 1943* (Walczak, 1995, s. 255). (Informacje pisemne Janiny Pisanko-Świeżawskiej, 28.02.2012 r., Bydgoszcz; Grędzik, 2024, s. 45; Baza „Strat”).
- 271. DOBACZEWSKA WANDA** (z d. Niedziałkowska) – ur. 24.08.1892 r. w Wilnie, c. Konrada Niedziałkowskiego, pisarka, publicystka, „strażniczka kresowa”, działaczka oświatowa, społeczna, niepodległościowa. Miłośniczka przyrody, przeciwniczka bezmyślnego wycinania drzew w czasach, gdy ochrona środowiska nie była jeszcze sprawą globalną. W latach 1914–1917 pracowała w organizującym się szkolnictwie polskim w Wilnie. Należała do Związku Patriotek w Wilnie, Ligi Kobiet w Wilnie, Związku Strzeleckiego, prezeska Rady Zrzeszeń Artystycznych w Wilnie, wiceprezeska Związku Zawodowego Literatów Polskich Oddział Wileński. Publikowała m.in. na łamach: „Kuriera Wileńskiego”, „Słowa”, „Kuriera Porannego”, „Pobudki”. Aktywna uczestniczka Wileńskich Śród Literackich. *Aresztowana w 1940 r. przez policję litewską została wysiedlona na teren okupacji niemieckiej i wywieziona do Ravensbrück* (Dubowik, Malinowski, 2002, s. 66). Przeżyła. Własne wspomnienia obozowe zawarła w reportażu pod tytułem *Kobiety z Ravensbrück*. W czasie II wojny światowej straciła córkę i męża (Maciąg, 1981, s. 51; Krzyżanowski, b.d.w., s. 190; Krzyżanowski, 1985, s. 601, 602; Hernik-Spalińska, 1998, s. 66–67, 39, 45 in.; Romanowski, 1999, s. 38, 104, 118 i in.; Lewandowska, 2001, s. 262; Dubowik, Malinowski, 2002, s. 66; Mycielska, Zawadzki, 2009, s. 20, 31, 90; Malinowski, 2011, s. 83, 87, 88 i in.: Baza „Strat”).
- 272. DOBROWOLSKA IRENA** (z d. Polikiewicz) – ur. 22.12.1912 r. w Nowej Wilejce, c. Juliana i Franciszki. Nauczycielka w Hoduciszkach, pow. święciański, woj. wileńskie. Zginęła zamordowana w zbiorowej egzekucji 20.05.1942 r. (Baza „Strat”).
- 273. DOBROWOLSKI STEFAN** – ur. 14.11.1899 r. w m. Nowosady, pow. oszmiański, s. Antoniego i Ewy (z d. Busłowicz), ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, uzyskał absolutorium na Wydziale Teologicznym Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie, prefekt szkół w Wilnie, Parafianowie, Rakowie, Konstantynowie Dziśnieńskim, Bielicy. *W czasie masowych aresztowań w połowie 1942 r. został uwięziony w Lidzie. Przed Bożym Narodzeniem, najprawdopodobniej 22 grudnia 1942 r., umieszczono go razem z ks. Lucjanem*

- Mroczkowskim i salezjaninem ks. Józefem Bujarem w szpitalu. W więzieniu przebywał do 10 marca 1943 r. kiedy to razem z innymi kapłanami został rozstrzelany w lasku za strzelnicą koszar piechoty* (Krahel, 2014, s. 141). (Krahel, 2014, s. 140, 141; Zieliński, 1992, s. 23).
274. **DRYJAŃSKI JAN** – nauczyciel w Instytucie Nauk Handlowo-Gospodarczych w Wilnie, ul. Adama Mickiewicza 18. Losy wojenne nieznane (Grędzik, 2024, s. 49; Muzeum AG).
275. **DUBAJ IGNACY** – ur. 20.08.1887 r. w Łańcucie, ksiądz ojciec zakonny Kościoła rzymskokatolickiego, jezuita, profesor Wyższego Seminarium Duchownego Diecezji Pińskiej (katechetyka, pedagogika, liturgia rzymska), nauczyciel w Gimnazjum Męskim oo. Jezuitów w Wilnie, ul. Wielka 88. Aresztowany 4.10.1939 r. w Warszawie, ul. Świętojańska 10, osadzony w niemieckim więzieniu gestapo na Pawiaku w charakterze zakładnika. Zwolniony 15.10.1939 r. (Zagórowski, 1924, s. 242; Jacewicz, Woś, 1981, s. 68, 75; Zieliński, 1982, s. 546, 572; Borowski, 2000, s. 84, 104; Grędzik, 2024, s. 49).
276. **DUCHIŃSKA** (imię nieznane) – nauczycielka w województwie poleskim. W styczniu 1943 r. w Hancewiczach, pow. łuniniecki, woj. poleskie, zginęła rozstrzelana przez funkcjonariuszy SS (Baza „Strat”).
277. **DZICZKANIEC PIOTR** – nauczyciel w województwie wileńskim. Wywieziony w 1942 r. ze Starej Wilejki na Wileńszczyznę do Niemiec. Po zakończeniu II wojny światowej poszukiwany przez rodzinę (Baza „Strat”).
278. **DZIEKOŃSKI BENEDYKT** – ur. 21.03.1898 r. w Warszawie, s. Władysława i Anny (z d. Jaworowska-Dziekońska), ochotnik w wojnie polsko-bolszewickiej w 1920 r., ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, nauczyciel śpiewu w Wyższym Seminarium Duchownym Diecezji Pińskiej, prefekt szkół w Pińsku, wikariusz przy kościele katedralnym w Pińsku. *W latach 1933–42 był proboszczem w parafii Kwiatyczne. Zmarł w Prużanie 20 II 1942 roku. Żył 44 lata, w tym 11 w kapłaństwie* (Borowski, 2000, s. 85). (*Spis Kościołów i Duchowieństwa Diecezji Pińskiej...*, 1933, s. 156, Borowski, 2000, s. 84–85).
279. **DZIENIS JERZY** – ur. 6.06.1914 r. w Grodnie. Nauczyciel, żołnierz Wojska Polskiego. Absolwent Państwowego Gimnazjum Męskiego im. Adama Mickiewicza, ul. Trzeciego Maja w Grodnie. Po agresji niemieckiej i sowieckiej na Rzeczypospolitą we wrześniu 1939 r. i rozpoczęciu II wojny światowej, brał udział w wojnie obronnej we wrześniu 1939 r., m.in. w bitwie pod Kockiem w Samodzielnej Grupie Operacyjnej „Polesie” pod dowództwem generała Franciszka Kleeberga. Dostał się do niewoli niemieckiej, więzień niemieckich obozów jenieckich. W 1944 r. pracował w szkole powszechnej w Grodnie. 31.01.1945 r. osiadł w Sokółce, gdzie był pionierem oświaty (Izba Pamięci Edukacji Narodowej w Regionie Sokólsko-Dąbrowskim Józefa Zalewskiego. Relacja ustna Józefa Zalewskiego, 15.03.2012 r., Sokółka).

- 280. EBERDT JAN** – ur. 24.11.1906 r. w Dworcach na Mińszczyźnie, obywatel polski narodowości żydowskiej, magister, absolwent Uniwersytetu Warszawskiego, nauczyciel Miejskiego Koedukacyjnego Gimnazjum w Tomaszowie Mazowieckim. *W latach okupacji niemieckiej prowadził tajne nauczanie. Aresztowany przez policję niemiecką 13 VI 1940 r., po pięciu tygodniach pobytu w więzieniu tomaszowskim został zesłany do obozu koncentracyjnego w Sachsenhausen-Oranienburg. We wrześniu przewieziony do Dachau (nr oboz. 17253), gdzie zmarł z wycieńczenia 11 lutego 1941 r.* (Walczak, 1995, s. 273). (Walczak, 1987, s. 367; Walczak, 1995, s. 273; Baza „Strat”).
- 281. FENSTEROWA MAŁKA** – nauczycielka Publicznej Szkoły Powszechnej nr 5 w Grodnie. Aresztowana przez gestapo podczas akcji pacyfikacyjnej przeciw polskiemu ruchowi podziemnemu w okręgu białostockim w lipcu 1943 r. Wraz z rodzinami z Grodna, Wołkowyska i okolic zginęła rozstrzelana w zbiorowej egzekucji w fortach w Naumowiczach koło Grodna 15 lipca 1943 r. (Siemiński, 1992, s. 216; Baza „Strat”).
- 282. FILIPOWICZ BRONISŁAW** (por.), ps. „Mały” – nauczyciel z Wawiórki, pow. lidzki, woj. nowogródzkie, adiutant por. Jana Piwnika „Ponurego”, dowódca 1 kompanii w VII batalionie 77 pułku piechoty AK, dowódca kompanii konspiracyjnej AK o kryptonimie „Wygon”, „Bagno” oraz 5 kompanii Wawiórka Obwód Szczuczyn AK Ośrodek „Łąka” Okręgu Nowogródek AK. Brał udział w walkach m.in. o Strażnicę Jachowicze oraz niemiecki garnizon w Jewłaszach 16.06.1944 r., gdzie na skutek odniesionych ran od kul nieprzyjaciela zginął tego samego dnia. Pochowany w nieznanym miejscu (Prawdzic-Szlaski, 1989, s. 74, 80, 82 i in.; Krajewski, b.d.w., 100, 147, 159; Krajewski, 2004, s. 149, 150; Porzecki, 2021, s. 260, 418).
- 283. FRANKIEWICZ ROMAN** – ur. 2.07.1903 r. w Dąbrowie Górniczej, s. Teofila i Klementyny. Nauczyciel w powiecie brzeskim, woj. poleskie. Aresztowany przez policję niemiecką, zginął rozstrzelany w zbiorowej egzekucji 25 października 1942 r. (Baza „Strat”).
- 284. GASPERSKI MICHAŁ** – ur. 1877 r., nauczyciel Państwowego Gimnazjum Męskiego im. Adama Mickiewicza w Grodnie, pow. grodzieński, woj. białostockie. Aresztowany przez policję niemiecką w sierpniu 1943 r. w Grodnie. Zginął zamordowany w niemieckim obozie koncentracyjnym (Zagórowski, 1924, s. 230; Grędzik, 2024, s. 63; Baza „Strat”).
- 285. GAWROŃSKI PIOTR ALEKSANDER**, ps. „Narbutt” – ur. 23.02.1898 r. w m. Bielawy, gm. Studzianne, pow. opoczyński, s. Józefa i Marianny, dyplomowany nauczyciel, kierownik szkoły, żołnierz. Szkołę powszechną ukończył w Studziannej, szkołę średnią – polskie 8-klasowe Gimnazjum Filologiczne Aleksego Zimowskiego – w Łodzi, ul. Boczna 5, w 1919 r. W latach 1919–1921 służył w Wojsku Polskim. Po demobilizacji z dniem 1.05.1922 r., rozpoczął pracę w szkolnictwie w charakterze nauczyciela tymczasowego w gm. Koszelewska, pow. nowogródzki,

woj. nowogródzkie. W latach 1922–1939 pracował w różnych szkołach powszechnych powiatu nowogródzkiego w województwie nowogródzkim, w: Sorgowiczach, Poczapowie, Jermiczach (7-klasowa Publiczna Szkoła Powszechna), Miechowiczach, Brolnikach, Lubczu nad Niemnem. W powiecie stołpeckim uczył w szkole w Ladkach. W 1-klasowej szkole powszechnej w Bojarskiej, gmina Niehniewicze Piotr Aleksander Gawroński pełnił funkcję kierownika. W dniu 23.02.1937 r. podinspektor szkolny w Nowogrodku St. Mądrzycki wizytował szkołę. W sprawozdaniu napisał: *Frekwencja dobra. Dzieci do nauki chętne. Praca odbywa się normalnie. Izba szkolna nie wybielona, poza tym odpowiednia. W przyszłości w środowisku zapowiada się szkoła wyższego stopnia organizacyjnego.* (Muzeum AG). Ostatnim miejscem pracy przed wybuchem II wojny światowej Piotra Aleksandra Gawrońskiego była nowa, ufundowana przez miejscową społeczność Publiczna Szkoła Powszechna im. Majora Tadeusza Wyrwy-Furgalskiego w Kosym Dworze, gm. Niechniewicze, której był kierownikiem. Nauczyciel nieustannie podnosił swoje kwalifikacje zawodowe. Ukończył m.in. kursy: rysunku i robót w Łomży (1923 r.), instruktorski dla dorosłych w Białymstoku (1924 r.), śpiewu dla kierowników chórów w Nowogrodku (1925 r.), metodyczno-pedagogiczny w Wysokiem-Mazowieckiem (1926 r.), świetlicowo-biblioteczarski w Nowogrodku (1931 r.), wakacyjny programowo-ustrojowy dla kwalifikowanego nauczycielstwa szkół powszechnych w Nowogrodku (1933 r.) ect. Od 1922 r. należał do Związku Nauczycielstwa Polskiego, Ognisko w Nowogrodku i od 1931 r. do Ogniska w Lubczu nad Niemnem. Zmobilizowany, brał udział w wojnie obronnej z Niemcami we wrześniu 1939 r. Dostał się do niewoli niemieckiej, skąd uciekł i wrócił do Kosego Dworu. W czasie okupacji sowieckiej Ziemi Wschodnich II RP uczył od listopada 1939 r. w szkole białoruskiej w Kosym Dworze. W czasie okupacji niemieckiej zaangażował się w działalność konspiracyjną. W Lubczu nad Niemnem był dowódcą drużyny konspiracyjnej, nosił pseudonim „Narbutt”. 11.01.1944 r. budynek szkoły w Kosym Dworze został podpalony przez sowieckich partyzantów i całkowicie spłonął, a wraz z nim służbowe mieszkanie nauczyciela. W maju 1944 r. Piotr Aleksander Gawroński został aresztowany przez policję białoruską. Zdołał zbiec. Ścigany, zagrożony, z fałszywymi dokumentami wydanymi przez komórkę legalizacyjną AK na nazwisko Tankiewicz Antoni, ekspatriował się do Polski (Hermanowicz, 1995, s. 80–82 i in.; Krajewski, 1997, s. 297; DB – Zdzisław Gawroński, 10.10.2012 r., Gdańsk; Informacje pisemne Zdzisława Gawrońskiego, 10.10.2012 r., Gdańsk; Muzeum AG).

286. **GEDE NATALIA**, ps. „Siostra”, „Kropka” – ur. 31.12.1909 r. w Kwartach na Litwie, c. Karola i Ludmiły (z d. Kudriawcew). Absolwentka Gimnazjum im. Marii Konopnickiej w Grajewie i Państwowego Pedagogium w Krakowie, nauczycielka. Uczyła w m. Nowem i Świeciu. Rozpoczęte studia na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Warszawskiego kontynuowała

w warunkach II wojny światowej i okupacji Rzeczypospolitej Polskiej w ramach tajnego nauczania. Od wiosny 1940 r. należała do ZWZ-AK, pełniła funkcję łączniczki, a następnie była kierowniczką sekretariatu dowódcy Wojsk Łączności Oddziału V Komendy Głównej ZWZ-AK pułkownika Jerzego Uszyckiego, ps. „Ort”. Aresztowana przez gestapo 2.02.1944 r., osadzona w niemieckim więzieniu gestapo na Pawiaku w Warszawie, przesłuchiwana, torturowana. Została stamtąd 1.03.1944 r. zesłana w grupie 70 kobiet do niemieckiego obozu koncentracyjnego Ravensbrück, gdzie transport uwięzionych przybył 3.03.1944 r., zarejestrowana pod numerem obozowym 29921. Zmarła na tyfus w pierwszym dniu wolności, 1 maja 1945 r., w Ravensbrück (Domańska, 1978, s. 414, 429; Michalska, 1988, s. 114; Baza „Strat”).

287. **GERWATOWSKI RYNMID** – urodził się w Wilnie, nauczyciel. Po agresji niemieckiej i sowieckiej na Rzeczypospolitą we wrześniu 1939 r. brał udział w wojnie obronnej z Niemcami we wrześniu 1939 r. Dostał się do niewoli niemieckiej, więzień niemieckich obozów jenieckich (Baza „Strat”).
288. **GIEBARTOWSKI WINCENTY** – ur. 1870 r., ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, magister teologii, profesor Wyższego Seminarium Duchownego Diecezji Pińskiej. Zmarł w 1943 r. (Borowski, 2000, s. 104; Słota, 2008, s. 68).
289. **GEDROYĆ DOWMONT FRANCISZEK** – ur. 29.01.1860 r. na Żmudzi, profesor Uniwersytetu Warszawskiego, członek Polskiej Akademii Umiejętności i Towarzystwa Naukowego Warszawskiego. Publikacje głównie z zakresu dziejów medycyny. Podczas II wojny światowej stracił cały swój dobytek łącznie z mieszkaniem, które uległo całkowitemu zniszczeniu. Na skutek dyskryminacyjnych warunków egzystencji zmarł w Milanówku 6 października 1944 r. (*Wielka Encyklopedia Powszechna PWN*, 1964, s. 223; Walczak, 1995, s. 97).
290. **GLAKOWSKI STANISŁAW** – ur. 1896 r. w Porozowie, ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, doktor teologii, nauczyciel prawa kościelnego, prefekt szkół w Wilnie (m.in.: w prywatnym Gimnazjum im. Tadeusza Czackiego), wikariusz parafii św. Jana Chrzciciela i św. Jana Apostoła w Wilnie, „kapłan Białorusin” (Krahel, 2014, s. 227). W czasie II wojny światowej i okupacji niemieckiej przebywał w Mińsku, gdzie prowadził pracę duszpasterską (bez misji kanonicznej). Suspendowany przez arcybiskupa księdza Romualda Jałbrzykowskiego. Podczas konferencji białoruskich inspektorów szkolnych w Mińsku 15.12.1941 r., w czasie hymnu niemieckiego nie zaszalutował w hitlerowskim geście. Został aresztowany przez Niemców jeszcze w tym samym miesiącu i zamordowany prawdopodobnie w więzieniu w Mińsku (Zieliński, 1992, s. 24, 40; Hlebowicz, 1993, s. 75; Wilanowski, 2000, s. 89, 137; Krahel, 2014, s. 190, 227; *Martyrologium*).
291. **GLIŃSKA IRENA AGNIESZKA** – ur. 21.01.1906 r. w Częstochowie, c. Antoniego i Weroniki (z d. Piątkiewicz), nauczycielka szkoły

powszechnej w Kroszynie, gm. Stołowicze, pow. baranowski, woj. nowogródzkie. Działaczka Katolickiego Stowarzyszenia Młodzieży Żeńskiej. Rodzina Ireny Agnieszki Glińskiej należała do Narodowej Organizacji Wojskowej. W 1940 r. gestapo z Częstochowy poszukiwało w związku z tą działalnością braci Glińskich – Mariana Stanisława i Edmunda Antoniego, ponieważ nie zdołano ich ująć 4.06.1940 r. w charakterze zakładniczek aresztowano trzy siostry Glińskie: Irenę, Serafinę i Janinę. Oskarżone zostały o współdziałanie z tajną organizacją wojskową, uwięzione na Zawodziu, torturowane w śledztwie, w obliczu śmierci zachowały się bohatersko i nikogo nie zdradziły. Irena Agnieszka Glińska wraz z siostrami została rozstrzelana w egzekucji pięciu kobiet w lesie koło Apolonka pod Częstochową 4 lipca 1940 r. (Michalska, 1988, s. 116; Żurek, 2016, s. 383; Baza „Strat”).

- 292. GLIWIC HIPOLIT** – ur. 23.03.1878 r. w Warszawie, ekonomista, inżynier-górnik, przemysłowiec, dyplomata, parlamentarzysta, senator Rzeczypospolitej Polskiej 1928–1930, wicemarszałek Senatu Rzeczypospolitej Polskiej, minister przemysłu i handlu, profesor i dziekan Wydziału Polityczno-Społecznego Wolnej Wszechnicy Polskiej w Warszawie, Łodzi, profesor Studium Dyplomatycznego Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie, profesor Studium Dyplomatycznego Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie i Studium Ekonomicznego Uniwersytetu Jana Kazimierza we Lwowie, profesor Szkoły Nauk Politycznych przy Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie, wolnomularz. Prace z zakresu ekonomii, głównie gospodarki światowej, pisał w językach polskim, angielskim, francuskim, niemieckim, włoskim i rosyjskim, *piewca sytemu kapitalistycznego* (Redzik, 2015, s. 437). Nie skorzystał z możliwości wyjazdu za granicę i pozostał w 1939 r. w Polsce. W warunkach II wojny światowej i okupacji Rzeczypospolitej Polskiej *współpracownik Delegatury Rządu RP na Kraj w Warszawie, w 1942 przewodniczący Rady Gospodarczej przy Biurze Studiów Wywiadu Przemysłowego Oddziału II Komendy Głównej AK, opracowywał m.in. zagadnienia gospodarczej likwidacji skutków wojny; organizował tajne kursy dla studentów, wykładał ekonomię; aresztowany przez gestapo w Warszawie 9.04.1943, następnego dnia popełnił samobójstwo, zażywając truciznę w więzieniu na Pawiaku* (Mycielska, Zawadzki, 2009, s. 172). (Olszewicz, 1947, s. 72; *Wielka Encyklopedia Powszechna PWN*, 1964, s. 265; Walczak, 1978, s. 223–224; Walczak, 1995, s. 97; Mycielska, Zawadzki, 2009, s. 172–173 i in.; Redzik, 2015, s. 432, 437, 439 i in.).
- 293. GOLDBEROWA** (imię nieznane) – obywatelka polska narodowości żydowskiej, nauczycielka matematyki w Publicznej Szkole Powszechnej w Ejszyszkach, pow. lidzki, woj. nowogródzkie. Zapamiętana przez uczennicę VI klasy tejże szkoły. Według jej informacji *zapewne zginęła* (Informacje pisemne Janiny Serafin, 6.03.2004 r., Głogów).

- 294. GOLDSTEIN** (imię nieznane) – obywatel polski narodowości żydowskiej, magister, nauczyciel matematyki w gimnazjum w Wilnie. W czasie okupacji niemiecko-litewskiej Wilna i Wileńszczyzny pracował wraz z Polakami w kantynie kuchennej w Wilnie, do której przychodził z getta, [...] *mówił śliczną polszczyzną Słonimskich i Tuwimów i nie przestrzegał przepisów religijnych. Stąd obcość wśród Żydów [...] w Getcie z powodu zerwania więzi religijnej i językowej z większością współmieszkańców* [traktowany był – A.G.] *jako odszczepieniec* (Jabłońska-Frąckowiak, 2004, s. 69, 71). W kantynie odwiedzał go kolega, filolog klasyczny, asystent profesora Jana Oko, pomagając mu w pracach kuchennych, z którymi Goldstein sobie nie radził. Nie uległ namowom kolegi i nie podjął próby ucieczki z getta do lasu. Wraz z kilkuletnim synkiem i żoną zginął rozstrzelany w zbiorowej egzekucji w getcie w Wilnie (Jabłońska-Frąckowiak, 2004, s. 69–74; Informacje pisemne Danuty Jabłońskiej-Frąckowiak, 16.07.2007 r., Poznań).
- 295. GOLISZ WACŁAW** (ppor.) – ur. 11.01.1911 r. w Wilnie, s. Jana i Zofii. Nauczyciel Publicznej Szkoły Powszechnej w m. Zaborów, woj. warszawskie. Absolwent Seminarium Nauczycielskiego w Łowiczu. Brał udział w wojnie obronnej z Niemcami we wrześniu 1939 r. W czasie okupacji niemieckiej działał w konspiracji, pełnił funkcję oficera instruktora. Aresztowany w domu przez gestapo 5.07.1940 r., osadzony w niemieckim więzieniu gestapo na Pawiaku w Warszawie, przesłuchiwany, torturowany. Został stamtąd 14.08.1940 r. zesłany w grupie 513 więźniów do niemieckiego obozu koncentracyjnego w Oświęcimiu, osadzony tam wraz z innymi więźniami 15.08.1940 r. i zarejestrowany pod numerem obozowym 2537. Zginął zamordowany w obozie 7 lutego 1941 r. Imię i nazwisko Wacława Golisza, pośród wielu innych, zostało wyryte na pamiątkowej tablicy w Wołominie, odsłoniętej w 80 rocznicę powstania Związku Nauczycielstwa Polskiego i 40 rocznicę zwycięstwa nad faszyzmem (Domańska, 1978, s. 71, 80; Walczak, 1987, s. 476; Walczak, 1995, s. 305; Państwowe Muzeum w Oświęcimiu, Auschwitz-Birkenau; Baza „Strat”).
- 296. GORDZIEJCZYK MIKOŁAJ** – ur. 19.12.1910 r. urodzony na Kresach Wschodnich, nauczyciel. W czasie okupacji niemieckiej aresztowany i zesłany do niemieckiego obozu koncentracyjnego w Oświęcimiu, osadzony tam wraz z innymi więźniami 14.10.1940 r. i zarejestrowany pod numerem obozowym 6017. Zginął zamordowany w Oświęcimiu 29 lipca 1941 r. O okolicznościach śmierci Mikołaja Gordziejczyka świadek, były więzień niemieckiego obozu koncentracyjnego w Oświęcimiu, Antoni Materkowski zeznał: *W styczniu 1941 r. spisywano inwalidów na lekkie roboty. Kolega mój z Chełma Mikołaj Gordziejczyk, jako kulawy od dziecka (choć zdrów), zapisał się. W lipcu 1941 r. wyszedł o własnych siłach z obozu i tegoż miesiąca żona jego w Chełmie otrzymała zawiadomienie z Oświęcimia, że on nie żyje. Poszedł do komory gazowej na „lekkie roboty”* (Baza Świadectw). (Państwowe Muzeum w Oświęcimiu, Auschwitz-Birkenau; Baza „Strat”; Baza Świadectw).

- 297. GÓRSKI ZYGMUNT JÓZEF** – ur. 6.05.1878 r. na Wileńszczyźnie, s. Jana i Zofii (z d. Narbutt), nauczyciel-instruktor praktycznej nauki zawodu. Ukończył szkołę zawodową w Rydze. Pracował w Salezjańskiej Szkole Rzemiosł w Wilnie, ul. Dobrej Rady 22, następnie w Państwowej Szkole Rzemieślniczo-Przemysłowej w Suwałkach. Ostatnim miejscem pracy Zygmunta Józefa Górskiego przed wybuchem II wojny światowej była Państwowa Szkoła Techniczna im. Marszałka Józefa Piłsudskiego w Wilnie (DB – Jadwiga Górka-Poczopko, 30.03.2004 r., Jabłonna koło Warszawy; Muzeum AG).
- 298. GRAMZ BOLESŁAW** (major) – ur. 1904 r., ksiądz Kościoła rzymskokatolickiego, kapelan Wojska Polskiego, magister, prefekt szkół wileńskich, nauczyciel tajnego nauczania. Współpracował z redakcją i publikował na łamach wileńskiego miesięcznika „Świat Umarłych” (w 1938 r. przemianowany na „Anioł Pański”). Po rozpoczęciu II wojny światowej, podczas wojny obronnej z Niemcami we wrześniu 1939 r. służył w Wojsku Polskim jako kapelan. Dostał się do niewoli niemieckiej i przez pewien czas przebywał w niemieckim obozie jenieckim. W warunkach II wojny światowej i okupacji Rzeczypospolitej Polskiej pełnił funkcję proboszcza parafii Niepokalanego Poczęcia Najświętszej Maryi Panny w Idołcie, pow. dziśnieński, woj. wileńskie. Był wicedziekanem polowym Wojska Polskiego: Wileńskiego Okręgu AK, kapelanem AK Inspektoratów „B” i „C”, opiekunem placówek AK na Łotwie. Wyjeżdżał do pracy duszpasterskiej za przedwojenną granicę wschodniej Polski na terenach diecezji mińskiej i archidiecezji mohylewskiej, a także [...] w dekanacie miorskim, realizował tajne nauczanie, przechowywał Żydów, gotował dla nich duże kotły jedzenia i nosił do piwnicy koło plebanii [...] (Stopniak, 1987–1988, s. 355). O sytuacji wojennej w latach 1942–1944 ksiądz Bolesław Gramz pisał: *U nas popelnia się gwałty, morderstwa i niesprawiedliwości, od których naprawdę „bieleje” włos. Żydów wytracono doszczętnie od starego do małego tysiącami w Drui, Miorach, Brasławiu, Jodach, Dziśnie itd. Rozstrzeliwuje się tysiącami, a także nieraz pali się żywcem setkami po stodółach Bogu ducha winnych chrześcijan Białorusinów i Polaków. (Okolica Kozian – 4,5 tys. zamordowanych w grudniu* (Kraheil, 2014, s. 196). Ksiądz Bolesław Gramz został aresztowany przez policję białoruską, wywieziony do Dryssy i rozstrzelany podczas pozorowanej ucieczki (Kraheil, 2014, s. 230). (Jacewicz, Woś, 1978, s. 196, 198, 208; Stopniak, 1987–1988, s. 338, 339, 352 i in.; Zieliński, 1992, s. 33 i in.; Wilanowski, 2000, s. 76, 91, 99 i in.; Dzwonkowski, 2003, s. 362, 382, 467 i in.; Malinowski, 2011, s. 96, 97; Kraheil, 2014, s. 50, 178, 184 i in.).
- 299. GROCHOCKI ZYGMUNT** – nauczyciel szkół powszechnych w województwie poleskim i pomorskim. Lat 30. Zginął zamordowany przez hitlerowców w zbiorowej egzekucji w Lesie Szpęgawskim (Baza „Strat”).

- 300. GRUSZCZYŃSKI STANISŁAW** – nauczyciel historii w Wołkowysku, woj. białostockie. Aresztowany przez gestapo wraz z żoną i trzema synami: Grzegorzem, Jerzym i Bartkiem podczas akcji pacyfikacyjnej przeciw polskiemu ruchowi podziemnemu w okręgu białostockim. Wraz z rodziną z Grodna, Wołkowyska i okolic zginął rozstrzelany z całą rodziną w zbiorowej egzekucji w fortach w Naumowiczach koło Grodna 15 lipca 1943 r. (Baza „Strat”).
- 301. GRYNIUK JERZY** – nauczyciel, absolwent Seminarium Nauczycielskiego w Grodnie. Aresztowany przez policję niemiecką (w odwecie za zabicie niemieckiego policjanta przez działacza podziemia Witolda Matuszewskiego) wśród około 100 zakładników – przedstawicieli miejscowej inteligencji z Grodna i okolic w połowie października 1942 r. i rozstrzelany wraz z 25 osobami w zbiorowej egzekucji w fortach w Naumowiczach koło Grodna 20 października 1942 r. W Grodnie znajduje się tablica pamiątkowa ku czci mieszkańców Grodna – ofiar II wojny światowej i terroru lat powojennych z inskrypcją: *Pamięci grodnian, którzy zginęli śmiercią męczeńską w hitlerowskich i stalinowskich obozach zagłady, na frontach II wojny światowej, zostali zamordowani w więzieniach grodzieńskich oraz na fortach w pobliżu wsi Naumowicze. 1999 r. Rodacy* (Krajewski, 2004, s. 84; Porzecki, 2021, s. 76).
- 302. GULACZ MIKOŁAJ** – ur. 11.02.1914 r. w Słonimie, s. Michała i Barbary, nauczyciel w szkołach w Słonimie i Warszawie. Zginął zamordowany w niemieckim obozie koncentracyjnym Buchenwald 1 sierpnia 1944 r., a według innej wersji – 6 stycznia 1945 r. (Baza „Strat”).
- 303. GUREWICZ MENACHEM MENDEL** – dyrektor Gimnazjum Hebrajskiego w Wilnie (*Wilno, Vilnius, Vilne 1918–1948. Jedno miasto – wiele opowieści*. Wystawa w Muzeum Narodowym w Krakowie, Kraków 3.09.2023 r.).
- 304. GUZ JÓZEF WOJCIECH**, o. Innocenty – ur. 18.03.1890 r. we Lwowie, ksiądz ojciec zakonny Kościoła rzymskokatolickiego, franciszkanin konwentualny z klasztoru w Grodnie, magister, nauczyciel, współpracownik o. Maksymiliana Kolbe, męczennik za wiarę i ojczyznę. Po rozpoczęciu II wojny światowej brał udział w wojnie obronnej z Niemcami we wrześniu 1939 r. i w obronie Grodna przed bolszewikami 20–22.09.1939 r. W czasie okupacji sowieckiej Ziem Wschodnich II RP aresztowany i uwięziony przez służby NKWD 21.03.1940 r. w Grodnie, uciekł i przedostał się do okupacyjnej strefy niemieckiej, gdzie został aresztowany przez gestapo i uwięziony w więzieniu w Suwałkach. Potem przebywał w niemieckim obozie w Działdowie, następnie został zesłany do niemieckiego obozu koncentracyjnego Sachsenhausen-Oranienburg pod Berlinem. Po przybyciu do tego obozu, w następstwie sadystycznych tortur blokowego, został zamordowany 6 czerwca 1940 r. Ksiądz Józef Wojciech Guz został beatyfikowany przez papieża Jana Pawła II 13.06.1999 r. w grupie 108 polskich

męczenników terroru niemieckiego w czasie II wojny światowej (Jacewicz, Woś, 1981, s. 251, 256, 262; Datko, Moroz, 1996, s. 318–319; Dzwonkowski, 2003, s. 250; Mikhailik, 2008, s. 57, 115, 274; Martyrologium, Baza „Strat”).

BIBLIOGRAFIA

Źródła:

Baza „Strat” – *Straty osobowe i ofiary represji pod okupacją niemiecką w latach 1939–1945*, Warszawa, Fundacja „Polsko-Niemieckie Pojednanie” (aktualizowana na bieżąco baza danych), <https://straty.pl> (dostęp: 30.09.2024 r.).

Baza Świadectw – „Zapisy Terroru” Instytut Solidarności i Męstwa im. Witolda Pileckiego w Warszawie, <https://instytutpileckiego.pl/pl/kolekcje-cyfrowe/zapisy-terroru> (dostęp: 30.09.2024 r.).

DB – kwestionariusz badawczy autorki dotyczący danych biograficznych obywateli polskich z województw: lwowskiego, stanisławowskiego, tarnopolskiego, wołyńskiego, wileńskiego, nowogródzkiego, poleskiego i częściowo białostockiego – powiaty: Grodno i Wołkowysk, wypełniony przez Respondentów: Jadwigę Górską-Poczopko, 30.03.2004 r., Jabłonna koło Warszawy i Zdzisława Gawrońskiego, 10.10.2012 r., Gdańsk.

Dokumenty i fotografie:

Izba Pamięci Edukacji Narodowej w Regionie Sokółsko-Dąbrowskim Józefa Zalewskiego.

Muzeum AG – Prywatne Muzeum Szkolnictwa Ziem Wschodnich Dawnej Rzeczypospolitej Agnieszki Grędzik.

KN – kwestionariusz badawczy autorki dotyczący tajnego nauczania na ziemiach północno-wschodnich II Rzeczypospolitej Polskiej w czasie okupacji niemieckiej w latach 1941–1944, wypełniony przez Respondentkę Helenę Szopik (z d. Swinder), 19.04.2001 r., Chełm Dolny.

Martyrologium – „Biała Księga”. *Martyrologium duchowieństwa – Polska XX w.* (lata 1914–1989), <http://www.swzygmunt.knc.pl/MARTYROLOGIUM/POLISHRELIGIOUS/vPOLISH/HTMs/POLISHRELIGIOUSmartyr3254.htm> (dostęp: 30.09.2024 r.).

Relacje i informacje pisemne:

Janiny Serafin z dnia 6.03.2004 r., Głogów.

Danuty Jabłońskiej-Frąckowiak z dnia 16.07.2007 r., Poznań.

Henryka Sobolewskiego z dnia 3.11.2008 r., Gdańsk.

Janiny Pisanko-Świeżawskiej z dnia 28.02.2012 r., Bydgoszcz.

Zbigniewa Romaniuka z dnia 10.03.2012 r., Brańsk.

Józefa Zalewskiego z dnia 15.03.2012 r., Sokółka.

Zdzisława Gawrońskiego z dnia 10.10.2012 r., Gdańsk.

Magdaleny Cieślak z dnia 10.09.2024 r., Lublin.

Źródła drukowane i literatura (wybór):

Arciszewska-Jakubowska H. (oprac.) (2001), *Harcerstwo Poleskie Brześć – Kobryń, Ząbki*: Apostolicum.

Bolewski A., Pierzchała H. (1989), *Losy polskich pracowników nauki w latach 1939–1945. Straty osobowe*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.

Bork B. (1990), *Straty osobowe nauczycieli w Lesie Piaśnickim*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” nr 3–4.

Borowski E. (2000), *Wyższe Seminarium Duchowne Diecezji Pińskiej 1925–1939*, Drohiczyń nad Bugiem: Kuria Diecezjalna w Drohiczyźnie.

Borucki M. (2011), *Polskie nekropolie narodowe*, Warszawa: Muza SA.

Brodowski L. (1988), *Henryk Dembiński Człowiek dialogu*, Warszawa–Kraków: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Chodacki A. (2018), *Ponary*, Gdańsk: Stowarzyszenie Rodzina Ponarska.

Cywińska-Kryszewska J., Hoppen-Zawadzka J. (1996), *Dzieje powstania i działalności Szkoły Sióstr Najświętszej Rodziny z Nazaretu w Wilnie w latach 1906–1940*, Bydgoszcz: Towarzystwo Miłośników Wilna i Ziemi Wileńskiej Oddział w Bydgoszczy.

Datko A., Moroz W. (red.) (1996), *Męczennicy za wiarę 1939–1945. Duchowni i świeccy z ziem polskich, którzy prześladowani przez nazizm hitlerowski dali Chrystusowi ofiarą życia świadectwo miłości*, Warszawa: Wydawnictwo Michalineum.

Denkiewicz S. (1995), *Historia Pijarów w Szczuczynie*, „Ziemia Lidzka” nr 16.

Domańska R. (1978), *Pawiak – więzienie gestapo: kronika 1939–1944*, Warszawa: Wydawnictwo: „Książka i Wiedza”.

Dubowik H. (red.) (2012), *Wspomnienia o szkołach wileńskich*, Bydgoszcz: Towarzystwo Miłośników Wilna i Ziemi Wileńskiej Oddział w Bydgoszczy.

Dubowik H., Malinowski L. J. (red.) (2002), *Wileński słownik biograficzny*, T. I, Bydgoszcz: Towarzystwo Miłośników Wilna i Ziemi Wileńskiej Oddział w Bydgoszczy.

Dzwonkowski R. (2003), *Leksykon duchowieństwa polskiego represjonowanego w ZSRS 1939–1988*, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.

Feliksiak E. (red. przewodn.) (1991), *Wilno jako ognisko oświaty w latach próby. Świadectwa o szkole lat 1939–1945*, Białystok: Towarzystwo Literackie im. Adama Mickiewicza Oddział Białostocki.

Feliksiak E. (red. przewodn.) (1992), *Wilno – Wileńszczyzna jako krajobraz i środowisko wielu kultur. Materiały I Międzynarodowej Konferencji Białystok 21–24 IX 1989 w czterech tomach*, T. I, Białystok: Towarzystwo Literackie im. Adama Mickiewicza Oddział Białostocki.

Feliksiak E. (red. przewodn.) (1994), *Wilno jako ognisko oświaty w latach próby. Świadectwa czasu*, Białystok: Towarzystwo Literackie im. Adama Mickiewicza Oddział Białostocki.

Gawrońska-Garstka M. (2016), *Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie. Uczelnia ziem północno-wschodnich Drugiej Rzeczypospolitej (1919–1939) w świetle źródeł*, Poznań: Wydawnictwo Rys.

Gierczak A. (wybór i oprac.) (1975), *Serca niezagaste. Wspomnienia więźniarek z Ravensbrück*, Warszawa: Wydawnictwo Ministerstwa Obrony Narodowej.

Gralak B. (2010), *Szkolnictwo wyższe i nauka polska pod okupacją niemiecką i radziecką 1939–1945*, Zgierz: nakład autora.

Grędzik A. (2024), *Słownik biograficzny nauczycieli z Ziem Wschodnich II Rzeczypospolitej*, Kraków (mps), niepublikowany.

Grochowska M.M., Grzymała-Siedlecki B., Struzik Z. (1996), *Krystyna Krahelska „Obudźmy jej zamilkły śpiew”*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza RYTM.

Hajdukiewicz L. (1989), *Wyrok na Uniwersytet Jagielloński 6 listopada 1939*, Kraków: Krajowa Agencja Wydawnicza.

Hermanowicz D. (1995), *Za Niemen, za Niemen...*, cz. I, *Okruchy wspomnień z lat walki i martyrologii AK*, nr 16, Kraków: Światowy Związek Żołnierzy Armii Krajowej Oddział Kraków–Wschód.

Hernik-Spalińska J. (1998), *Wileńskie Środy Literackie (1927–1939)*, Warszawa: Wydawnictwo Instytut Badań Literackich Polskiej Akademii Nauk.

Hlebowicz A. (1993), *Kościół odrodzony. Katolicyzm w państwie sowieckim 1944–1992*, Gdańsk: Wydawnictwo Stella Maris.

Hołub C. (1991), *Okręg Poleski ZWZ-AK w latach 1939–1944. Zarys dziejów*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Ilgiewicz Henryka (2019), *Instytut Naukowo-Badawczy Europy Wschodniej oraz Szkoła Nauk Politycznych w Wilnie (1930–1939)*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

Jabłońska-Frąckowiak D. (2004), *Pomruki wojny*, Bydgoszcz: Towarzystwo Miłośników Wilna i Ziemi Wileńskiej Oddział w Bydgoszczy.

Jacewicz W., Woś J. (1978), *Martyrologium polskiego duchowieństwa rzymskokatolickiego pod okupacją hitlerowską w latach 1939–1945. Wykaz duchownych zmarłych, zamordowanych lub represjonowanych przez okupanta w archidiecezjach: mohylowskiej, poznańskiej i wileńskiej oraz w diecezjach: gdańskiej, kamienieckiej, łuckiej, pińskiej, przemyskiej, sandomierskiej, siedleckiej, tarnowskiej, warmińskiej, włocławskiej, w Prałaturze Piłskiej i wśród duszpasterstwa polonijnego*, T. IV, Warszawa: Akademia Teologii Katolickiej „Collectanea Theologica”.

Jacewicz W., Woś J. (1981), *Martyrologium polskiego duchowieństwa rzymskokatolickiego pod okupacją hitlerowską w latach 1939–1945. Zakony i zgromadzenia zakonne męskie i żeńskie*, T. V, Warszawa: Akademia Teologii Katolickiej „Collectanea Theologica”.

Jakubowska Ł., Mazurowa J., Osmólska H., Sołczerski C. (2001), *Nieświeskie wspomnienia*, Warszawa: Łośgraf.

Kalisz Ł. (2021), *Funkcje społeczne szkół salezjańskich w okręgu szkolnym wileńskim w okresie Drugiej Rzeczypospolitej*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

Katalog polskich miejsc pamięci narodowej na Litwie. Cmentarze wojenne, groby żołnierskie, pomniki, upamiętnienia (2017), Wilno: Ambasada Rzeczypospolitej Polskiej w Wilnie, (mps), niepublikowany.

Kolendo M. (1974), *Tajne nauczanie w byłych powiatach wołkowyskim i grodzieńskim w latach okupacji hitlerowskiej (1941–1944)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” nr 3.

Komorowski P. (1996), *Początki Szkoły Handlowej w Lidzie*, „Ziemia Lidzka” nr 21–22.

Korab-Żebryk R. (1991), *Biała księga w obronie Armii Krajowej na Wileńszczyźnie*, Lublin: Wydawnictwo Lubelskie.

Krahel T. (2014), *Archidiecezja wileńska w latach II wojny światowej. Studia i szkice*, Białystok: Instytut Pamięci Narodowej Oddział w Białymstoku.

Krajewski K. (2004), *Ziemia Nowogródzka i Grodzieńska. Polskie cmentarze i groby wojenne oraz miejsca pamięci narodowej z okresu walk o niepodległość XVIII–XX w.*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Krajewski K. (oprac.) (b.d.w.), *Nowogródzki Okręg AK w dokumentach*, seria: *Dopalenie Kresów*, Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej Oficyna Wydawnicza RYTM.

Kryńska E. (2000), *Polska Macierz Szkolna Ziem Wschodnich w okresie II Rzeczypospolitej*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, nr 1–2.

Krzyżanowski J. (red. przewodn.) (1985), *Literatura Polska. Przewodnik encyklopedyczny*, T. II, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Krzyżanowski J. (red. przewodn.) (b.d.w.), *Literatura polska. Przewodnik encyklopedyczny*, T. I, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Kuwałek R. (1991), *Życie kulturalne Nowogródka w latach dwudziestych*, „Ziemia Lidzka” nr 4.

Lewandowska S. (2001), *Życie codzienne Wilna w latach II wojny światowej*, Warszawa: Wydawnictwo Neriton Dom Wydawniczy Bellona.

Lewandowska S. (2004), *Losy Wilnian. Zapis rzeczywistości okupacyjnej. Ludzie, fakty, wydarzenia 1939–1945*, Instytut Historii Polskiej Akademii Nauk, Warszawa: Wydawnictwo Neriton Dom Wydawniczy Bellona.

Lewkowska A., Lewkowski J., Walczak W. (2008), *Zabytkowe cmentarze na Kresach Wschodnich Drugiej Rzeczypospolitej. Województwo nowogródzkie*, Warszawa: Wydawnictwo Dig.

Lisiak I.T. (2018), *Holokaust Kościoła katolickiego na Kresach Wschodnich 1941–1945*, Warszawa: Capital.

Łossowski P. (zebrał) (1991), *Likwidacja Uniwersytetu Stefana Batorego przez władze litewskie w grudniu 1939 roku. Dokumenty i materiały*, Warszawa: Wydawnictwo Interlibro.

Maciąg W. (red.) (1981), *Mały słownik pisarzy polskich*, cz. II, Warszawa: Wiedza Powszechna.

Malinowski J. (red.) (1995), *Słownik Polski Walczącej na Kresach Północno-Wschodnich Rzeczypospolitej*, T. I, Bydgoszcz: Towarzystwo Miłośników Wilna i Ziemi Wileńskiej Oddział w Bydgoszczy.

Malinowski J. (red.) (2004), *Słownik Polski Walczącej na Kresach Północno-Wschodnich Rzeczypospolitej*, T. III, Bydgoszcz: Towarzystwo Miłośników Wilna i Ziemi Wileńskiej Oddział w Bydgoszczy.

Malinowski L.J. (red.) (2000), *Gimnazjum Ojców Jezuitów w Wilnie w latach 1922–1940 (monografia)*, Bydgoszcz: Towarzystwo Miłośników Wilna i Ziemi Wileńskiej Oddział w Bydgoszczy.

Malinowski L.J. (red.) (2011), *Szkice o kulturze wileńskiej*, Bydgoszcz: Towarzystwo Miłośników Wilna i Ziemi Wileńskiej Oddział w Bydgoszczy.

Michalska H. i in. (1988), *Słownik uczestniczek walki o niepodległość Polski 1939–1945. Poległe i zmarłe w okresie okupacji niemieckiej*, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy. Towarzystwo Miłośników Historii Komisja Historii Kobiet w Walce o Niepodległość.

Mikhailik L. (2008), *Kościół katolicki na Grodzieńszczyźnie 1939–1956*, Warszawa: Instytut Studiów Politycznych Polska Akademia Nauk: Oficyna Wydawnicza Rytm.

Miłosz C. (1982), *Poezje*, Warszawa: Czytelnik.

Miłosz C. (1988), *Nieobjęta ziemia*, Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Miłosz C. (1997), *Abecadło Miłosa*, Kraków: Wydawnictwo Literackie.

Mycielska D., Zawadzki J.M. (2009), *Senatorowie zmordowani, zaginieni, zmarli w latach II wojny światowej*, Warszawa: Kancelaria Senatu Rzeczypospolitej Polskiej.

Niwiński P. (2015), *Ponary: miejsce „ludzkiej rzeźni”*, Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej Komisja Ścigania Zbrodni przeciwko Narodowi Polskiemu.

Niwiński P. (8.06.2022 r.), *Wileńszczyzna pod okupacją niemiecką – referat*. Seminarium naukowe zorganizowane przez Ośrodek Badań nad Totalitaryzmami Instytutu Pileckiego, <https://instytutpileckiego.pl/pl/kolekcje-cyfrowe/mediateka/wilenszczyzna-pod-okupacja-niemiecka> (dostęp: 30.09.2024).

Olesik J. (1988), *Oflag II C Woldenberg*, Warszawa: Wydawnictwo Ministerstwa Obrony Narodowej.

Olszewicz B. (red.) (1947), *Lista strat kultury polskiej (I.IX.1939–I.III.1946)*, Warszawa: Wydawnictwo S. Arcta.

Ordęga A., Terlecki T. (red.) (1945), *Straty kultury polskiej 1939–1944*, T. II, Glasgow: Fundusz Kultury Narodowej Książnica Polska.

Panek W., Ryś A., Sala D., Wierzbicki P. (red.) (2021), *Tajna Organizacja Nauczycielska. Działalność Związku Nauczycielstwa Polskiego podczas okupacji hitlerowskiej 1939–1945*, Kraków: Związek Nauczycielstwa Polskiego Rada Uczelniana ZNP w Akademii Górniczo-Hutniczej w Krakowie.

Państwowa Szkoła Techniczna w Wilnie im. Marszałka Józefa Piłsudskiego (1991), Warszawa: Arkady.

Pasierbska H. (1996), *Wileńskie Ponary*, Gdańsk: nakł. autorki.

Pasierbska H. (2005), *Ponary i inne miejsca męczeństwa Polaków z Wileńszczyzny w latach 1941–1944*, Łowicz: Poligrafia.

Pasierbska H. (2015), *Wileńskie Łukiszki na tle wydarzeń lat wojny 1939–1944*, Łowicz: Poligrafia.

Piechnik L., Puchowski K. (red.) (1996), *Z dziejów Almae Matris Vilnensis. Księga pamiątkowa ku czci 400-lecia założenia i 75-lecia wskrzeszenia Uniwersytetu Wileńskiego*, Kraków: Wydawnictwo WAM Księży Jezuici.

Pilichowski C. (red.) (1979), *Obozy hitlerowskie na ziemiach polskich 1939–1945. Informator encyklopedyczny*, Główna Komisja Badania Zbrodni Hitlerowskich w Polsce Rada Ochrony Pomników Walki i Męczeństwa, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Porycki J. (2018), *Noty biograficzne osób rozstrzelanych przez Niemców 15 lipca 1943 roku w Lesie Pilickim*, „Bielski Almanach Historyczny” (red.) Z. Romaniuk, nr 3, Bielsk Podlaski: Fundacja Ochrony Dziedzictwa Ziemi Bielskiej.

Porzecki J. (2021), *Uchronić od zapomnienia. Miejsca polskiej pamięci narodowej na Grodzieńszczyźnie*, Białystok–Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej Oddział w Białymstoku Komisja Ścigania Zbrodni przeciw Narodowi Polskiemu.

Prawdżic-Szlaski J. (1989), *Nowogródzczyzna w walce 1940–1945*, Szczecin: Wydawnictwo Errata.

Redzik A. i in. (2015), *Academia Militans. Uniwersytet Jana Kazimierza we Lwowie*, Kraków: Wydawnictwo Wysoki Zamek.

Rokicki P. (2020), *Mieczysław Bejnar*, Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej.

Romaniuk Z., Usakiewicz J. (2006), *Związek Nauczycielstwa Polskiego w Brańsku i okolicach*, Brańsk: Oddział Związku Nauczycielstwa Polskiego w Brańsku przy współpracy Towarzystwa Przyjaciół Brańska.

Romanowski A. (1999), *Młoda Polska Wileńska*, Kraków: Universitas.

Sawoniewski L. (1994), *Saga o Grodnie*, Białystok: Towarzystwo Literackie im. Adama Mickiewicza, Oddział Białostocki.

Siemiński J. (1992), *Grodno walczące. Wspomnienia harcerza*, Białystok: Towarzystwo Literackie im. Adama Mickiewicza, Oddział Białostocki.

Słota B. (2008), *Życie i działalność o. Edwarda Juniewicza w latach 1925–1989*, „Studia Redemptorystowskie” nr 6.

Spis Kościołów i Duchowieństwa Diecezji Pińskiej w Rzeczypospolitej Polskiej 1933 i 1934. Stan diecezji na dzień 31 grudnia 1933 roku (1933), Pińsk: Wydawnictwo Drukarni Diecezjalnej.

Spis nauczycieli szkół wyższych, średnich, zawodowych, seminarjów nauczycielskich oraz wykaz zakładów naukowych i władz szkolnych (1924), zestawione pod redakcją Z. Zagórowskiego, Lwów–Warszawa: Książnica Polska Towarzystwa Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych.

Sprawiedliwi. Kapłani archidiecezji wileńskiej ratujący Żydów w okresie okupacji niemieckiej (1941–1944). Wystawa w Białymstoku Instytut Pamięci Narodowej 22.03.2019 r. – 9.04.2019 r.

Starnawski J. (1994–1995), *Osiągnięcia środowiska wileńskiego w zakresie norwidologii*, „*Studia Norwidiana*” nr 12–13.

Stopniak F. (1987–1988), *Archidiecezja wileńska w czasie II wojny światowej*, „*Studia Teologiczne*” nr 5–6.

Szudy J. (2020), *Polskie Towarzystwo Fizyczne w Wilnie i Toruniu*, „*Postępy Fizyki*” T. 71, z. 4.

Tomaszewski L. (2001), *Wileńszczyzna lat wojny i okupacji 1939–1945*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza Rytm.

Tomkiewicz M. (2008), *Zbrodnia w Ponarach 1941–1944*, Warszawa: Instytut Pamięci Narodowej Komisja Ścigania Zbrodni przeciw Narodowi Polskiemu.

Uchwała nr XXXVIII/196/09 Rady Miasta Bielsk Podlaski z dnia 28 kwietnia 2009 r. w sprawie nadania Honorowego Obywatelstwa Miasta Bielsk Podlaski.

Uniwersytet Stefana Batorego w Wilnie. Skład Uniwersytetu w roku akademickim 1936/37, Wilno: Uniwersytet Stefana Batorego.

Urbańczyk S. (1965), *W Sachsenhausen i Dachau (W 25 rocznicę uwięzienia profesorów uczelni krakowskich)*, „*Przegląd Lekarski*” nr 1.

Walczak M. (1978), *Szkolnictwo wyższe i nauka polska w latach wojny i okupacji 1939–1945*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.

Walczak M. (1987), *Działalność oświatowa i martyrologia nauczycielstwa polskiego pod okupacją hitlerowską 1939–1945*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne.

Walczak M. (1995), *Ludzie nauki i nauczyciele polscy podczas II wojny światowej. Księga strat osobowych*, Warszawa: Polskie Towarzystwo Pedagogiczne, Zarząd Główny.

Wardzyńska M. (2009), *Obozy niemieckie na okupowanych terenach Polski*, „*Biuletyn Instytutu Pamięci Narodowej*” nr 4.

Wąsowicz J. (2017), *Ksiądz Ignacy Błażewski SDB (1906–1939). Twórca oratorium w Rumi i męczennik za wiarę*, Piła–Rumia: Archiwum Salezjańskie Inspektorii Pilskiej Salezjańskie Stowarzyszenie Wychowania Młodzieży.

Wielka Encyklopedia Powszechna PWN (1963), T. II, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Wielka Encyklopedia Powszechna PWN (1964), T. IV, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

Wilanowski C. (2000), *Konspiracyjna działalność duchowieństwa katolickiego na Wileńszczyźnie w latach 1939–1944*, Warszawa: Instytut Wydawniczy PAX.

Wilno, Vilnius, Vilne 1918–1948. Jedno miasto – wiele opowieści. Wystawa w Muzeum Narodowym w Krakowie, Kraków 24.05.2023 r. – 3.09.2023 r.

Zabici w Katyniu. Alfabetyczny spis 4415 jeńców polskich z Kozielska zabitych w kwietniu–maju 1940, według źródeł sowieckich, polskich i niemieckich, (2013), T. XXI, Warszawa: Ośrodek Badań, Informacji i Upowszechniania (NIPC) „Memoriał”, Moskwa Ośrodek KARTA, Warszawa.

Zasztowt L. (1993), *Materiały dotyczące tajnego nauczania na Uniwersytecie Stefana Batorego w Wilnie w latach 1939–1946*, „Kwartalnik Historii Nauki i Techniki” nr 4.

Zgorzelski C. (2006), *Przywołane z pamięci*, Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II, Norbertinum.

Zieliński Z. (red.) (1982), *Życie religijne w Polsce pod okupacją hitlerowską 1939–1945*, Warszawa: Ośrodek Dokumentacji i Studiów Społecznych.

Zieliński Z. (red.) (1992), *Życie religijne w Polsce pod okupacją 1939–1945. Metropolie wileńska i lwowska, zakony*, Katowice: Wydawnictwo „Unia”.

Żdanko A. (1998), *Dawne wspomnienia*, „Głos znad Niemna” nr 14.

Żukowski P.M. (2016), *Wydział Prawa Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie w latach 1918–1939*, Kraków: Księgarnia Akademicka.

Żurek W.W. (2016), *Szkoła Powszechna w Kroszynie koło Baranowicz 1910–1945*, „Rocznik Kolbuszowski”.

Netografia:

Portal Kaszubska Golgota, <https://kaszubskagolgota.pl>.

Portal Muzeum Historyczne Miasta Krakowa przy ul. Pomorskiej nr 2 w Krakowie, <https://muzeumkrakowa.pl/oddzialy/ulica-pomorska>.

Portal Muzeum Piaśnickie w Wejherowie, <https://muzeumpiaśnickie.pl>.

Portal Państwowe Muzeum w Oświęcimiu, Auschwitz-Birkenau, były niemiecki nazistowski obóz koncentracyjny i zagłady, <https://www.auschwitz.org>.

Portal szkoły I Liceum Ogólnokształcące im. [Króla – A.G.] Władysława Jagiełły w Krasnymstawie, <https://llo.krasnystaw.pl>.

Portal szkoły II Liceum Ogólnokształcącego im. Marii Konopnickiej w Zamościu, <https://2lozamosc.pl>.

Portal Wirtualnego Muzeum Akademickiego Związku Sportowego, <https://muzeum.azs.pl>.

A list of Polish teachers from the Northeastern territories of the Second Republic of Poland, victims of German repressions in the years 1941–1944 (part III) **Summary**

Aim: Presenting concise biographical information on Polish teachers from the northeastern territories of the Second Polish Republic who were victims of German repressions during the years 1941–1944 and filling gaps in this field of research.

Methods: Research questionnaires, written reports and information, documents and photographs, databases on Polish human losses and victims

of repression under German occupation between 1939–1945, printed sources, and online sources.

Results: Commemoration of Polish teachers who were victims of German repression in the northeastern territories of the Second Polish Republic during the German occupation between 1941–1944; tribute paid to the victims, condemnation of totalitarian systems.

Conclusions: It is a duty towards Polish society and a moral obligation of scientists to continue detailed research in order to compile an accurate statistical report on the Polish teachers and academic staff who were victims from the Eastern Territories of the Second Polish Republic during World War II.

Keywords: World War II, northeastern territories of the Second Polish Republic, teachers, genocide, repression, list of losses, biographies.



Legitymacja Związku Nauczycielstwa Polskiego Piotra Aleksandra Gawrońskiego

Źródło: Prywatne Muzeum Szkolnictwa Ziemi Wschodnich Dawnej Rzeczypospolitej Agnieszki Grędzik



Źródło: Archiwum Państwowego Muzeum Auschwitz-Birkenau w Oświęcimiu

Fotografia obozowa nauczyciela Wacława Golisza, urodzonego w 1911 r. w Wilnie, zamordowanego w niemieckim obozie koncentracyjnym w Oświęcimiu 7 lutego 1941 r.



Źródło: Prywatne Muzeum Szkolnictwa Ziem Wschodnich Dawnej Rzeczypospolitej Agnieszki Grędzik

Zygmunt Józef Górski, nauczyciel Państwowej Szkoły Technicznej im. Marszałka Józefa Piłsudskiego w Wilnie. Lata 30. XX w.

WOJCIECH ŚLESZYŃSKI
ORCID: 0000-0001-9896-3195
Muzeum Pamięci Sybiru
Uniwersytet w Białymstoku



(DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.06)

MEKSYK – LISTOPADOWE ŚWIĘTO. 80 ROCZNICA PRZYBYCIA POLSKICH DZIECI DO MEKSYKU (1943–2023)

Koniec października i początek listopada to zazwyczaj jeden z najbrzydszych okresów w polskim kalendarzu. Lato już dawno się skończyło, a śniegu jeszcze nie ma. Wietrznie, chłodno, dżdżysto... Zazwyczaj negatywne odczucie spowodowane pogodą wzmocnione jest dodatkowo przez Święto Zmarłych. W deszczu, a czasami już w pierwszym śniegu, w czasie krótkiego dnia listopada odwiedzamy rodzinne groby, spotykamy się na cmentarzach z bliższymi i dalszymi krewnymi. Czasami jemy wspólny, rodzinny obiad. Atmosfera spotkania jednak w niczym nie przypomina magii świąt Bożego Narodzenia. Święto Zmarłych i Święto Narodzenia Pańskiego jest na dwóch krańcach polskich spotkań rodzinnych. Jedno smutne, nostalgiczne, drugie radosne, przepełnione nadzieją. Polskie Święto Zmarłych pozbawione jest radości. Bo czy można się cieszyć z powodu śmierci?

Okazuje się, że jednak można. Wszystko zależy od tradycji i odpowiedniej interpretacji tego niezwyklego czasu, gdy pamięcią sięgamy do wspomnień o naszych przodkach. Jest taki kraj na świecie, gdzie to święto obchodzi się radośnie – to Meksyk.

3 listopada 2023 roku, dom Walentyny Grycuk, jednej z dwóch jeszcze żyjących sybiraczek w meksykańskim mieście Leon w stanie Guanajuato. W miejscowości, gdzie znajduje się Hacjenda Santa Rosa – miejsce, do którego przybyły polskie dzieci w 1943 roku. Spotkanie rodzinne to czas radości, ale też i różnych wspomnień, z całego życia, a zwłaszcza z samego początku historii rodziny – przybycia nestorki do Meksyku.

Polski dom w Meksyku, w którym mowa hiszpańska miesza się z polską. Kolejne pokolenia znają już tylko kilka słów w tym trudnym i niezrozumiałym

języku swojej mamy czy babci. Radość z rodzinnego meksykańskiego święta miesza się ze smutkiem przytaczanych opowieści z czasów wojny. Stare zdjęcia i dokumenty wędrują na stół. Wśród nich są także te pisane cyrylicą, pozyskane z archiwów białoruskich i rosyjskich. Historia z perspektywy Meksyku mało zrozumiała, zapisana w niezrozumiałych językach. Ponadto wiejąca niewyobrażalną grozą. Upalne meksykańskie, rodzinne popołudnie zaczyna coraz bardziej przypominać polskie listopadowe Święto Zmarłych.

Historia Walentyny Grycuk to historia setek tysięcy Polaków represjonowanych przez stalinowski reżym. Historia, która zaczyna się na okupowanych przez Armię Czerwoną wschodnich ziemiach II Rzeczypospolitej, naznaczona jest złowrogim Sybirem, a potem wielką wędrówką przez południowe rejony Związku Sowieckiego, Bliski Wschód i, w jej przypadku, kończąca się w Meksyku. Jako to było możliwe, że czas wojny połączył ze sobą te tak odległe krainy?

Ta meksykańska opowieść zaczyna się 17 września 1939 roku, gdy na wschodnie ziemie II Rzeczypospolitej wkracza Armia Czerwona. Rozpoczynają się represje. Osoby, które Sowieci uznali za niebezpieczne dla systemu komunistycznego, były aresztowane lub deportowane na Sybir (Śleszyński, Zwolski, 2019, s. 125–129). W latach 1940–1941 na ziemiach wschodnich II Rzeczypospolitej przeprowadzono cztery wielkie deportacje, wysyłając na Syberię, do Kazachstanu i w północne rejony Rosji co najmniej 330 tysięcy osób (Śleszyński, Zwolski, 2019, s. 143). Wywózce podlegały całe rodziny, bez względu na płeć, wiek czy stan zdrowia ich członków. Oprócz Polaków deportowano też Żydów, Białorusinów, Ukraińców i przedstawicieli innych mniejszości zamieszkujących II Rzeczpospolitą. Wiele osób, zwłaszcza dzieci, nie przeżyło morderczych warunków transportu w towarowych wagonach. Ich zwłoki porzucano w przypadkowych miejscach. Leokadia Orlicka tak wspominała czas podróży: *Ja, ośmioletnie dziecko, bałam się na równi z rodzicami, a może jeszcze bardziej, bo dla mnie wywóz na Syberię kojarzył się z trupkami zamrożonych dzieci, kiedy surową zimą 1940 roku NKWD wyrzucało z podwód skostniałe trupki. Ile razy to ludzie przynosili do ojca te maleństwa, ratowali je, lecz najczęściej te wysiłki były daremne. Widziałam kilka trumienek zbitych naprędce z desek, które wynoszono o świcie* (Wspomnienia Leokadii Orlickiej ze zbiorów Muzeum Pamięci Sybiru, sygn. ADZiDW1117, s. 4).

Pierwsza z czterech wielkich wywózek rozpoczęła się w nocy z 9 na 10 lutego 1940 roku, kiedy to wraz z rodzinami deportowani zostali osadnicy wojskowi i cywilni (gospodarze, którzy przed wojną kupili na Kresach ziemię), a także pracownicy służby leśnej. Wywieziono wówczas ponad 140 tysięcy osób, niemal wyłącznie narodowości polskiej. Leśników obawiano się głównie ze względu na ich znajomość terenu, która mogła się przydać organizującej się antysowieckiej partyzantce. Podobnie było w przypadku osadników wojskowych. Zaszokowane wywózką rodziny nie były w stanie w krótkim czasie dobrze przygotować się do morderczej – jak się okazało – podróży. Wiele ludzi zostało deportowanych bez ciepłych ubrań i butów przy ponad 30-stopniowym mrozie.

Druga deportacja z kwietnia 1940 roku objęła rodziny osób aresztowanych i jeńców wojennych. W swoich wytycznych NKWD stwierdzało kategorycznie: *Za członków rodzin należy uważać żonę, dzieci, a także rodziców, braci i siostry w przypadku, jeśli zamieszkują oni razem* (Muzeum Pamięci Sybiru, 2021, s. 72). Ponieważ wywieziono przede wszystkim kobiety, starców i dzieci, grupa ta – licząca co najmniej 60 tysięcy osób – miała ogromne problemy, aby poradzić sobie z trudami życia głównie w Kazachstanie. Sowieci okłamywali wywożonych, że na zesłaniu spotkają swoich bliskich, których w rzeczywistości mordowali wówczas w Katyniu, Charkowie, Twerze i w innych sowieckich kaźniach.

Trzecia deportacja z czerwca 1940 roku zgodnie z rozkazem NKWD objęła tzw. bieżenców. Pod tym określeniem Sowieci rozumieli uchodźców z centralnych i zachodnich ziem Polski, głównie Żydów, którzy w obawie przed niemieckimi represjami uciekli na okupowane Kresy. Fakt, że byli to przyjezdni, znacząco utrudniał ustalenie miejsc ich pobytu, zatrzymania i identyfikację, dlatego wywózka, która objęła co najmniej 90 tysięcy ludzi, trwała niemal tydzień.

W czwartej deportacji z maja–czerwca 1941 roku Sowieci deportowali „społecznie obcy element”: członków organizacji konspiracyjnych, bogatych gospodarzy, handlowców i fabrykantów, byłych polskich urzędników i osoby podejrzane o „wrogość” wobec Związku Sowieckiego. Wywieziono ich wraz z rodzinami, dołączając do nich także przestępców kryminalnych. W sumie było to co najmniej 40 tysięcy obywateli polskich. Operację przeprowadzono też w okupowanych państwach bałtyckich i w Mołdawii. Nie przerwano jej nawet po wybuchu wojny niemiecko-sowieckiej. Część transportów nie zdążyła wyjechać ze strefy nalotów. Jak raportowało NKWD, wskutek bombardowań *zginęło 10–13% wywożonych w tych transportach, 12–15% zostało rannych* (Śleszyński, Zwolski, 2019, s. 147).

Każdy z deportowanych trochę inaczej wspominał czas podróży, jednak generalnie we wszystkich opowieściach przebija strach i przygnębienie. Łucja Gąsowska tak opisywała moment przekraczania niedawno funkcjonującej wschodniej granicy II Rzeczypospolitej: *Pamiętam, jak już przejeżdżaliśmy granicę polsko-rosyjską, jak wszyscy strasznie płakali i śpiewali Pod Twoją obronę. [To] też taki był wzruszający moment. A to takie też było straszne. Ludzie nie dali rady śpiewać, poprzez łzy śpiewali* (Wspomnienia Łucji Gąsowskiej ze zbiorów Muzeum Pamięci Sybiru, sygn. ADZID_HM_00121_20130201, s. 2–3). Inny deportowany, Kazimierz Horba, tak mówił o pierwszym wrażeniu z zetknięcia się z Krajem Rad: *Wjechaliśmy już na tereny Rosji Sowieckiej. Na jednej stacji pociąg przystanął. Małeńkie dzieci po lat 5, 4, 6 obskoczyły, biegają koło wagonu i krzyczą: «Dajcie koreczku chleba, skórkę chleba». Tośmy sobie wyobrazili, jak i gdzie nas wiozą i jaki to kraj* (Wspomnienia Kazimierza Horby ze zbiorów Muzeum Pamięci Sybiru, sygn. ADZID_HM_00062_20120612, s. 1).

Deportowani, którzy w latach II wojny światowej trafili na Syberię i do Kazachstanu, musieli zmierzyć się nie tylko z trudnymi warunkami klimatycznymi. System sowiecki zmienił życie na tych terenach w prawdziwe

piekło, miejsce wiecznego głodu i strachu o przetrwanie. Na przybyszów z Polski czekały na Syberii prymitywne, drewniane baraki. W Kazachstanie mieszkali u miejscowych rodzin, a niekiedy musieli samodzielnie zbudować sobie ziemianki. Życie w ciasnocie, bez możliwości zachowania elementarnych zasad higieny, skutkowało wszechobecną plagą wszy i pluskiew, a także sprzyjało rozwojowi chorób. Deportowani byli zmuszani do pracy ponad siły, głównie przy wyrębie tajgi i w rolnictwie. Niemal wszyscy zmagali się z niedożywieniem, które prowadziło do wycieńczenia, a w skrajnych przypadkach – do śmierci. Aby przetrwać, musieli wykazać się wielką determinacją (Głowacki, 2022, s. 143).

Większość deportowanych dzieci pozostawała pod opieką swoich rodzin, jednak małuchami, które utraciły rodziców w trakcie wywózki, z ofiarnością próbowali opiekować się inni zesłańcy. Mimo to nieraz trafiały one do sowieckich ochronek, gdzie poddawane były silnej indoktrynacji komunistycznej. Ich sytuacja zmieniła się dopiero w połowie 1941 roku, gdy po wznowieniu polsko-sowieckich stosunków dyplomatycznych, w miejscu organizowania się Armii Andersa i powstawania polskich lokalnych placówek dyplomatycznych tworzone polskie domy dziecka i szkoły. Rząd polski w Londynie, pomimo trudnych warunków egzystencjalnych, starał się najmłodszych objąć jak najlepszą opieką. Również gdy zapadła w 1942 roku decyzja o ewakuacji Armii Andersa ze Związku Sowieckiego do Iranu, z wojskiem podążyły tysiące cywilów. Nikt nie chciał pozostać w państwie komunistycznym. Ewakuowano także polskie sierocińce (Zwolski, 2023, s. 35).

Mali uchodźcy z polskim wojskiem trafili do Iranu, gdzie głównie w Teheranie, a zwłaszcza w Isfahanie zorganizowano dla nich sierocińce. W tym ostatnim mieście zlokalizowano ośrodek dla prawie 3 tysięcy dzieci, głównie sierot i półsierot. Tworzono tam szkoły, przedszkola, place zabaw. Opiekę nad dziećmi sprawowały polskie nauczycielki. Starszą młodzież skierowano do szkół zawodowych, gdzie uczono krawiectwa, wiązania dywanów i innych rzemiosł.

Zarówno rząd, jak i sam gen. Anders wiedzieli, iż Iran jest jedynie przystankiem i nie jest przygotowany do przyjęcia tak licznej grupy uchodźców. Należało w okresie trwania wojny znaleźć bardziej odpowiednie miejsce, zwłaszcza dla sierot. Rząd Polski zaapelował o pomoc ewakuowanym dzieciom. Na apel odpowiedział m.in. rząd Meksyku. Ponadto polskie sieroty trafiły do Indii, Nowej Zelandii i do południowej Afryki. Meksyk był jedynym krajem – poza państwami Wspólnoty Brytyjskiej – który zaoferował pomoc humanitarną polskim uchodźcom.

Możliwość utworzenia obozu dla polskich dzieci w Meksyku stworzyło porozumienie zawarte 28 grudnia 1942 roku podczas wizyty premiera Rządu Polskiego na Uchodźstwie Władysława Sikorskiego i meksykańskiego prezydenta Manuela Ávila Camacho. W 1943 roku dwa transporty (prawie 1500 uchodźców, w tym liczna grupa dzieci) trafiły do Santa Rosa w Meksyku. Pierwsza grupa 704 polskich uchodźców dotarła przez Indie, Nową Zelandię i Stany Zjednoczone na początku lipca 1943 r. Druga, licząca 728 uchodźców, dojechała do hacjendy

po czterech miesiącach, w okresie Święta Zmarłych, w Meksyku nazywanego El Día de los Muertos.

W Santa Rosa dziećmi zajmowały się polskie zakonnice oraz personel świecki. Z inicjatywy Henryka Stebelskiego na terenie obozu powstało przedszkole. Szybko też rozpoczęto pracę nad otwarciem siedmioletniej szkoły powszechnej. Ostatecznie uczyło się w niej ponad 500 dzieci. Z powodu braku polskich podręczników, zwłaszcza w pierwszym okresie, do nauki języka polskiego używano fragmentów gazet. Starsza młodzież objęta została kursami gimnazjalnymi. W marcu 1944 roku powstały szkoły zawodowe, przygotowujące młodzież do życia po wojnie. W Santa Rosa otworzono istniejące już na Bliskim Wschodzie drużyny harcerskie. Dużą uwagę przykładano do patriotycznego wychowania. Liczono, iż po wojnie młodzież wychowana w polskich szkołach będzie odgrywać kluczową rolę w odbudowie kraju¹.

W kolejnych trzech latach obóz rozrastał się. Powstawały nowe budynki. Santa Rosa, wśród miejscowej ludności zyskała miano „Małej Polski”. Zarówno lokalne władze meksykańskie, jak i polskie starały się odseparować zgromadzoną młodzież od meksykańskiej rzeczywistości. Pierwsi bali się „złego” europejskiego wpływu na miejscowych, a drudzy dbali o wychowanie w polskim duchu narodowym. Całkowitym kontaktom nie można było jednak zapobiec. Ciemnoocy Meksykanie i niebieskookie polskie dziewczęta i tak mieli się ku sobie, czego efektem było kilka małżeństw.

Likwidacja polskiego obozu formalnie nastąpiła w maju 1947 roku. Większość młodych uchodźców udała się Stanów Zjednoczonych, Kanady, część do Wielkiej Brytanii i Polski. Około 200 dzieci przeniesiono do jednego z sierocińców w Meksyku. W 1950 roku, dzięki staraniom Polish Roman Catholic Union of America, ostatecznie trafiły one do domów dziecka i rodzin zastępczych w Stanach Zjednoczonych. Jedynie nieliczne osoby zdecydowały się pozostać w Meksyku.

Hacjendą Santa Rosa, po opuszczeniu jej przez polskie dzieci, zajmowali się salezjanie. Do dziś budynki są wykorzystywane jako ośrodek pomocy dla chłopców, głównie z dysfunkcyjnych miejscowych rodzin. W rzeczywistości pełni dalej tę samą funkcję, służą wychowaniu młodzieży.

Budynki pozostały. Pielęgnowana jest również pamięć o polskich małych uchodźcach. W każdą okrągłą rocznicę odbywają się tutaj oficjalne uroczystości. Dokładnie tak samo było 4 listopada 2023 roku, w 80 rocznicę przybycia drugiej grupy dzieci do Santa Rosa. Były okolicznościowe przemówienia, był czas wspomnień, były łzy wzruszenia. Kilkupokoleniowe rodziny, ich historia zaczyna się tutaj – w Santa Rosa. Życie ich przodków na dawnych ziemiach wschodnich II Rzeczypospolitej jest już zbyt trudne, żeby je zrozumieć. To już zbyt odległa czasowo i geograficznie historia.

¹ Szczegółowe okoliczności powstania oraz funkcjonowania polskiego ośrodka w Santa Rosa opisane zostały w pracy: W.J. Chmielewski (2015), *Polskie osiedle Santa Rosa w Meksyku 1943–1946*.

Dzień 4 listopada 2023 roku w Santa Rosa zaczął się od aktywności sportowej – porannego biegu po terenie hacjendy. Wzięła w nim udział miejscowa młodzież, ale także wnukowie dzieci przybyłych tu w 1943 roku, jak i grupka gości z Polski. Wynik nie był istotny, liczył się sam udział. Puchary i medale zwycięzcom mogła rozdawać tylko jedna osoba – Walentyna Grycuk. Była najważniejszą osobą na uroczystościach. Jedną z dwóch żyjących sybiraczek, ale jedyną, która ze względu na stan zdrowia mogła uczestniczyć w uroczystościach, mieszkanka Leon. To było święto jej oraz wszystkich rodzin wspominających swoich przodków, a dzisiaj mieszkających w Meksyku, Stanach Zjednoczonych, Kanadzie...

Polską delegację, oprócz służb dyplomatycznych, na czele z Ambasadorem Rzeczypospolitej Polskiej w Meksyku Maciejem Ziętara i wszystkich akredytowanych w Meksyku Konsuli Honorowych Rzeczypospolitej Polskiej, reprezentowali dyrektor Instytutu Pamięci Narodowej dr Karol Nawrocki i dyrektor Muzeum Pamięci Sybiru prof. dr hab. Wojciech Śleszyński. Pierwsze przemówienie wygłosiła mer miasta Leon, w granicach którego obecnie znajduje się hacjenda Santa Rosa. Uroczystości były osobistym przeżyciem zwłaszcza dla konsuli honorowych: Wojciecha Stebelskiego, syna konsula, który organizował pobyt polskich dzieci w Santa Rosa, oraz Andrzeja Rattingera, którego ojciec też był zaangażowany w pomoc polskim dzieciom w Meksyku². W ich przypadku, jak i wielu innych zebranych na uroczystościach gości, była to przede wszystkim bardzo wzruszająca chwila wspomnień.

Po oficjalnych przemówieniach w jednym z budynków edukacyjnych otwarta została pracownia komputerowa ufundowana przez władze polskie w ramach podziękowania za opiekę nad polską młodzieżą w latach II wojny światowej. Zaprezentowana została również działalność Muzeum Pamięci Sybiru, kluczowej obecnie w Polsce instytucji zajmującej się upamiętnieniem losów najmłodszych syberyjskich zesłańców. Instytut Pamięci Narodowej w centrum miasta Leon, w lokalnym muzeum, odsłonił okolicznościową wystawę poświęconą losom polskich zesłańców zatytułowaną *Szlak Nadziei*.

Osiemdziesiąt lat od przybycia polskich dzieci do Santa Rosa. Czas mija, ale pamięć wciąż jest żywa. Wyrosło drugie pokolenie, którego często już 60-letni przedstawiciele chętnie wracają do rodzinnych korzeni. To oni teraz zajmują się upamiętnieniem losów swoich matek i ojców. Spotkanie przy świątecznym stole w domu Walentyny Grycuk było najlepszym tego przykładem. Niecała delegacja polska potrafi mówić po hiszpańsku, większość młodszej części rodziny też nie rozumie ani słowa po polsku. Nie przeszkadza to jednak wracać wspomnieniami do przeszłości. Do polskiej, bolesnej historii zapisanej w dziejach Meksyku. Gdzie najbarwniejsze meksykańskie święto w roku – Dzień Zmarłych – El Día de los Muertos – nam Polakom przypomina o grupie dzieci naznaczonych sowieckimi represjami lat II wojny światowej. Ziemię kresowe, sowieckie

² Więcej zob. A. Rattinger Aranda (2020), *Jakim prawem?! Trzy lata życia... bez życia*, Warszawa: Wydawnictwo: ASPRA.

deportacje, śmierć na Syberii oraz w Kazachstanie i w końcu daleki Meksyk – to wszystko połączyło kresowe jesienne polskie listopadowe Święto Zmarłych z wesołym meksykańskim El Dia de los Muertos.

BIBLIOGRAFIA

Wspomnienia:

Rattinger Aranda A. (2020), *Jakim prawem?! Trzy lata życia... bez życia*, Warszawa: Wydawnictwo: ASPRA.

Wspomnienia Kazimierza Horby ze zbiorów Muzeum Pamięci Sybiru, sygn. ADZID_HM_00062_20120612, s. 1.

Wspomnienia Leokadii Orlickiej ze zbiorów Muzeum Pamięci Sybiru, sygn. ADZiDW1117, s. 4.

Wspomnienia Łucji Gąsowskiej ze zbiorów Muzeum Pamięci Sybiru, sygn. ADZID_HM_00121_20130201, s. 2–3.

Opracowania:

Chmielewski W.J. (2015), *Polskie osiedle Santa Rosa w Meksyku 1943–1946*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.

Głowacki A. (2022), *W tajdze i w stepie. O deportacjach obywateli polskich w głąb Związku Sowieckiego w latach 1940–1941*, Białystok: Instytut Badań nad Dziedzictwem Kulturowym Europy: Muzeum Pamięci Sybiru.

Muzeum Pamięci Sybiru, *Katalog wystawy* (2021), Białystok.

Śleszyński W., Zwolski M. (2019), *Przyszli ze Wschodu. Okupacja sowiecka ziem wschodnich II Rzeczypospolitej (1939–1941)*, Białystok: Muzeum Pamięci Sybiru.

Zwolski M. (2023), *Krajobraz z Sybirem w tle. W stronę Polski 1941–1959*, Białystok: Instytut Badań nad Dziedzictwem Kulturowym Europy: Muzeum Pamięci Sybiru.

Mexico – November celebration. The 80th anniversary of the arrival of Polish children in Mexico (1943–2023)

Summary

Aim: The aim of this article is to describe the celebration of the 80th anniversary of the arrival of Polish children in Mexico in 1943 in the context of the historical and local cultural conditions.

Methods: The author constructing the article used the analysis of historical sources to describe past events and the observation of a participant to describe the celebration of the 80th anniversary of the arrival of Polish children in Mexico in 1943.

Results: November 4, 2023, in Santa Rosa, when the main celebrations commemorating the 80th anniversary of the arrival of Polish children in Mexico were held, began with a sport activity – a morning run around the hacienda. It was

attended by local youth as well as grandchildren of the children who arrived here in 1943 and a group of guests from Poland. In addition to diplomatic services, the Polish delegation headed by the Ambassador of the Republic of Poland to Mexico, was represented by the director of the Institute of National Remembrance and the director of the Sybir Memorial Museum. The first part consisted of official speeches, after which a computer lab funded by the Polish authorities in gratitude for taking care of Polish youth during the World War II was opened in one of the educational buildings. The representative of the Sybir Memorial Museum presented the institution's work and the Institute of National Remembrance presented a special exhibition dedicated to the fate of Polish exiles entitled "Trail of Hope" in a local museum in the center of the city of Leon.

Conclusions: Eighty years after the arrival of Polish children in Santa Rosa time passes but most importantly the memory is still alive in the local community. People of the second generation have grown up and now, when being in their 60s, they eagerly return to their family roots. Now, they are commemorating the fates of their mothers and fathers. It was confirmed by the official celebrations on the occasion of the 80th anniversary of the arrival of Polish children in Mexico as well as private meetings with descendants of Sybiraks, such as the meeting at the feast in the house of a Sybirak woman – Walentyna Grycuk

Keywords: World War II, Soviet occupation, deportations, Siberia, Mexico.

SYLWIA ROMANOWSKA-JONIO

ORCID: 0000-0002-3632-6147

Uniwersytet w Białymstoku



(DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.07)

DZIECKO JAKO PODMIOT W PROCESIE WYCHOWANIA W KONTEKŚCIE GODNOŚCI I ZNIEWOLENIA. REFLEKSJE PEDAGOGICZNO-HISTORYCZNE

WSTĘP

Pedagogiczne i historyczne, a także społeczne i kulturowe uwarunkowania wychowania dziecka od zawsze odgrywały istotną rolę w kształtowaniu wizji wychowania. Zmieniające się realia globalne i transformacja systemów wartości warunkują sposób, w jaki postrzegane jest dziecko i jego rozwój. Refleksja nad tym procesem, obejmująca zarówno osiągnięcia, jak i kontrowersje, jest niezbędna, aby zrozumieć współczesne wyzwania wychowawcze. Ponadto, umożliwia przygotowanie młodego człowieka do świadomego poszukiwania wartościowych wzorców i funkcjonowania w społeczeństwie. Godność – traktowana jako fundament wychowania – stanowi podstawę rozwoju i samorealizacji dziecka. Z kolei zniewolenie, rozumiane jako ograniczenie wolności i autonomii dziecka, zaburza ten proces, odbierając dziecku prawo do pełnej podmiotowości. Wnioski płynące z analiz pedagogiczno-historycznych oparte na kanwie konferencji *Dziecko w Historii – między godnością a zniewoleniem* mają na celu ukazanie dziecka jako podmiotu w procesie wychowania w kontekście poszanowania jego godności i przeciwstawiania się jego zniewoleniu.

Pierwszy rozdział artykułu odnosi się do założeń IX Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej *Dziecko w Historii – między godnością a zniewoleniem. Wychowanie od Bolesława Chrobrego do współczesności*, która stanowi inspirację do podjęcia analizy tematu niniejszego materiału. Drugi rozdział koncentruje się na podmiotowej pozycji dziecka w procesie wychowania, zwracając uwagę na fundamenty umożliwiające szanowanie jego godności oraz tworzenie przestrzeni, w której dziecko nie tylko traktowane jest z szacunkiem, ale również

ma możliwość aktywnego kształtowania swojej tożsamości i samodzielnego działania. Kolejny rozdział poświęcony jest współczesnym formom zniewolenia dzieci. Koncentruje się na aspektach, w których współczesne społeczeństwo ogranicza autonomię i godność dziecka, a także ukazuje konsekwencje destrukcyjnych czynników społecznych wynikających między innymi z konsumpcyjnego stylu życia, braku czasu i zaangażowania dorosłych w życie rodzinne, szerzących się tendencji materialistycznych, przemocy i niekontrolowanej obecności mediów w świecie dzieci.

W kontekście powyższych refleksji kluczowe staje się nie tylko ukierunkowanie wychowania na ochronę godności dziecka, ale także integracja różnych działań mających na celu zapewnienie wolności, szacunku i autonomii młodego człowieka w zmieniającym się świecie.

ZAŁOŻENIA I PRZEBIEG IX OGÓLNOPOLSKIEJ KONFERENCJI NAUKOWEJ *DZIECKO W HISTORII – MIĘDZY GODNOŚCIĄ A ZNIEWOLENIEM. WYCHOWANIE OD BOLESŁAWA CHROBREGO DO WSPÓŁCZESNOŚCI*

Konferencja odbyła się w dniach 21–22 października 2024 r. w Auli im. Janusza Korczaka Wydziału Nauk o Edukacji Uniwersytetu w Białymstoku, przy ul. Świerkowej 20. Jej organizatorem była Katedra Historii i Teorii Wychowania Wydziału Nauk o Edukacji Uniwersytetu w Białymstoku, a współorganizatorem Akademickie Koło Katolickiego Stowarzyszenia Młodzieży przy Uniwersytecie w Białymstoku. Honorowy patronat nad wydarzeniem objęli: marszałek województwa podlaskiego Łukasz Prokorym, prezydent Białegostoku dr hab. Tadeusz Truszkowski, profesor Uniwersytetu w Białymstoku oraz rektor Uniwersytetu w Białymstoku prof. dr hab. Mariusz Popławski i prezes Towarzystwa Historii Edukacji dr hab. Katarzyna Dormus, profesor Uniwersytetu Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie.

Konferencja rozpoczęła się wystęпом artystycznym działającego przy Szkole Podstawowej nr 6 im. Jarosława Iwaszkiewicza w Białymstoku chóru dziecięcego „Śpiewająca Szóstka” pod dyrekcją Joanny Bagińskiej, przy akompaniamencie Pawła Kalaty. Następnie głos w imieniu organizatorów wydarzenia zabrała prof. dr hab. Elwira J. Kryńska, kierownik Katedry Historii i Teorii Wychowania Wydziału Nauk o Edukacji Uniwersytetu w Białymstoku. Wystąpienia okolicznościowe wygłosili: dr hab. Tomasz Bajkowski, profesor Uniwersytetu w Białymstoku, prorektor ds. rozwoju Uniwersytetu w Białymstoku, Wiesława Burnos – wicemarszałek województwa podlaskiego, dr hab. Katarzyna Dormus, profesor Uniwersytetu Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, prezes Towarzystwa Historii Edukacji oraz mgr Edyta Mozyska – dyrektor Departamentu Kultury, Promocji i Sportu Urzędu Miejskiego w Białymstoku. W imieniu Kolegium Dziekańskiego otwarcia konferencji dokonała dr hab. Alicja Korzeniecka-Bondar, profesor Uniwersytetu w Białymstoku, dziekan Wydziału Nauk o Edukacji Uniwersytetu w Białymstoku.

Wydarzenie zostało zorganizowane w ramach cyklu konferencji pt. *Dziecko w Historii*. Katedra Historii i Teorii Wychowania Wydziału Nauk o Edukacji Uniwersytetu w Białymstoku jako jeden z pierwszych ośrodków naukowych obrady konferencyjne poświęciła upamiętnieniu tysięcznej rocznicy pierwszej koronacji w Polsce, przypadającej 18 kwietnia w 2025 roku. Upamiętnienie tego historycznego jubileuszu podkreśliło jego rangę i zachęciło do analizy zagadnienia, w jaki sposób procesy formowania się państwowości polskiej oddziaływały na idee wychowawcze, rozwój edukacji oraz społeczne postrzeganie dziecka na różnych etapach historii. Referaty koncentrowały się wokół tematyki dotyczącej tradycji polskiej myśli oświatowej oraz wychowania i kształcenia w perspektywie historycznej. Podjęto też pogłębioną analizę potrzeb dziecka w wymiarze indywidualnym, instytucjonalnym i społecznym, w tym dziecka o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych i opiekuńczo-wychowawczych. Zwrócono też uwagę na teoretyczne i praktyczne konteksty pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Wymienione kwestie były prezentowane w ramach obrad plenarnych i paneli dyskusyjnych. Szczególnym zainteresowaniem młodych adeptów nauki i studentów cieszyły się dyskusyjne panele studenckie – jeden prowadzony w języku polskim, drugi po angielsku. Prelegenci reprezentowali wiodące ośrodki naukowe zarówno z Polski, jak i z zagranicy, co podkreśliło międzynarodowy i interdyscyplinarny charakter konferencji.

Zaproponowana tematyka konferencji spotkała się z niezwykle szerokim zainteresowaniem wśród uznanych badaczy z Polski i Europy. Udział w wydarzeniu zgłosiło ponad 100 osób, z tego czynnie uczestniczyło 95 naukowców, reprezentujących różne ośrodki akademickie i instytucje naukowe. Polskie jednostki badawcze reprezentowało 80 przedstawicieli, a 15 badaczy reprezentowało ośrodki zagraniczne. Łącznie uczestnicy konferencji reprezentowali 38 ośrodków naukowych, w tym 11 ośrodków zagranicznych (Elbasan, Tirana, Albania; Cambridge, Wielka Brytania; Northampton, Wielka Brytania; Kowno, Litwa; Osijek, Chorwacja; Bergamo, Włochy; Madryt i Malaga, Hiszpania; Nitra, Słowacja; Istambuł, Turcja) oraz naukowcy z 27 ośrodków badawczych w Polsce, poza Uniwersytetem w Białymstoku reprezentujący akademie i uniwersytety w: Bydgoszczy, Częstochowie, Gdańsku, Katowicach, Kielcach, Krakowie, Lublinie, Olsztynie, Opolu, Radomiu, Rzeszowie, Słupsku, Toruniu, Warszawie, Wrocławiu, Zamościu i Zielonej Górze.

Tak liczne grono świadczyło o interdyscyplinarności wydarzenia, doniosłości poruszanej tematyki, a także o wysokim poziomie merytorycznym i prestiżu organizowanej konferencji nie tylko na naukowej mapie Polski, ale także Europy. Wysoki poziom naukowy i organizacyjny był możliwy dzięki doświadczeniu i zaangażowaniu całego zespołu przygotowującego wydarzenie na czele z prof. dr hab. Elwirą J. Kryńską – przewodniczącą komitetu naukowego oraz dr. Łukaszem Kaliszem, który pełnił funkcję przewodniczącego komitetu organizacyjnego. Obecność gości zagranicznych dowiodła, że poruszane zagadnienia mają znaczenie nie tylko lokalne, ale również globalne. Potwierdzeniem tego

było wystąpienie Jamesa Underwooda (University of Cambridge), który ukazał znaczenie myśli Janusza Korczaka w rozwoju współczesnych koncepcji pedagogicznych w Wielkiej Brytanii, wskazując tym samym na uniwersalność i aktualność jego idei w XXI wieku.

Podczas wystąpienia inauguracyjnego inicjatorka przedsięwzięcia Elwira J. Kryńska przedstawiła uzasadnienie podjęcia omawianego tematu. W swojej analizie w nawiązaniu do myśli Stanisława Łempickiego zaakcentowała kluczowe znaczenie odniesienia się do polskich tradycji wychowawczych w procesie wychowania, w kontekście transformacji struktur społecznych w Europie oraz dynamicznego rozwoju neoliberalizmu. Zwróciła uwagę na znaczenie przeszłości, która poprzez przekazywane i pielęgnowane z pokolenia na pokolenie wartości i wzorce odegrała kluczową rolę w kształtowaniu dziedzictwa narodowego (Kryńska, 2024). Uważam, że odwoływanie się do tradycji pedagogicznych we współczesności wzmacnia zbiór wartości, które pozwalają na odnalezienie równowagi między innowacjami a sprawdzonymi metodami, pełniącymi rolę swoistego drogowskazu kształtowania odrębności, moralności i tożsamości dziecka. Korzystanie z bogatego dorobku historycznego pozwala również na lepsze rozumienie współczesnych problemów edukacyjnych i skuteczne ich rozwiązanie.

DZIECKO JAKO PODMIOT W WYCHOWANIU

Dziecko staje się podmiotem w procesie wychowania, gdy jego godność jest szanowana i chroniona. Kluczowym pytaniem, które warto postawić w kontekście godności, jest: Jakie są fundamenty godnego wychowania, które umożliwiają dziecku rozwój w pełnym poszanowaniu jego podmiotowości? Odpowiedź na to pytanie wymaga rozważenia pojęcia godności, jak i wskazania fundamentów mogących mieć kluczowe znaczenie dla podkreślenia podmiotowości dziecka w jego wychowaniu.

Podjęcie tematyki godności jako jednej z kluczowych wartości stanowi podstawę działań naukowych białostockiego zespołu historyków wychowania (Kalisz, 2022, s. 34). W dorobku naukowym profesor E.J. Kryńskiej zniewolenie i godność jednostki to motywy kluczowe (Kalisz, 2020, s. 285). Podczas głoszonego referatu E.J. Kryńska wskazała, że godność osoby ludzkiej stanowi punkt wyjścia oraz podstawę praw człowieka. Zgodnie z art. 30 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej dotyczącym przyrodzonej i niezbywalnej godności człowieka stanowi ona źródło wolności oraz praw człowieka i obywatela. Jednocześnie jest ona nienaruszalna, a jej poszanowanie i ochrona należą do fundamentalnych obowiązków władz publicznych (Kryńska, 2024). Według Jacka J. Pawłowicza godność (in. godność osoby ludzkiej, godność osobowa) przysługuje każdemu człowiekowi od momentu poczęcia. Jest fundamentem praw i wolności jednostki (Pawłowicz, 2012, s. 65–66). Janusz Mariański, dokonując podziału na wartości zmienne (zależne od kontekstu społeczno-kulturowego i indywidualnych

odczuć) oraz trwale (obiektywne i uniwersalne), wskazał na normatywną rolę godności osoby ludzkiej. Zgodnie z jego poglądem, godność stanowi źródło podstawowych wartości i praw człowieka, będących fundamentem moralnego ładu (Marianiński, 2019, s. 5–6). Jacek J. Mrozek, definiując godność osoby ludzkiej w nawiązaniu do etyki, wyróżnił jej dwa aspekty: jako wartość wrodzoną i niezbywalną, przysługującą każdemu człowiekowi oraz godność osobistą, zmienną, związaną z szacunkiem i dobrym imieniem, kształtowaną przez moralne działania jednostki, rozwój osobisty, wychowanie i wpływ społeczny (Mrozek, 2014, s. 43). Odwołując się do refleksji Mirosława Sadowskiego nad godnością człowieka, ważne jest uwzględnienie godności w kontekście dziecka. Sposób, w jaki postrzega się dziecko jako osobę, ma znaczenie w kształtowaniu się podejścia do jego praw, wychowania i traktowania. Pojęcie „osoby” obejmuje zarówno aspekty opisowe, definiujące cechy człowieka, jak i normatywne – wskazujące na przysługujące mu prawa i obowiązki. Współczesne pluralistyczne podejście do wartości podkreśla szczególną rolę tego pojęcia i konieczność uznania godności dziecka za niezbywalną, wymagającą pełnego poszanowania w każdej sytuacji. Oznacza to, że godność dziecka jako wartość uniwersalna zasługuje na szacunek i ochronę niezależnie od okoliczności (Sadowski, 2010, s. 12). Rozumienie godności według Jana Pawła II uwzględnia dziecko jako pełnoprawną osobę, niezależnie od etapu życia, w którym się znajduje. Godność ta odnosi się do jego całościowej istoty. Prawa dziecka, podobnie jak prawa człowieka, mają na celu ochronę jego podstawowych potrzeb, integralności, poszanowanie jego wolności oraz wspieranie umiejętności budowania relacji z innymi, co zapewnia mu odpowiednie warunki do rozwoju (Mazurek, 1980, s. 24).

E.J. Kryńska wskazała, że podstawowym fundamentem w poszanowaniu godności dziecka w procesie wychowania jest przede wszystkim relacja z bliskimi – rodzicami, dziadkami oraz krewnymi (Kryńska, 2024). To oni stanowią podstawowy i pierwotny wzór postaw moralnych. Ich zachowania, sposób komunikacji oraz codzienne interakcje warunkują rozwój dziecka, jego zdolność do rozumienia i szanowania godności swojej, jak i innych. Z kolei M. Nowak wskazał, że kolejnym fundamentem niezbędnym w procesie wychowania jest wychowawca i autonomia wychowanka. Zadaniem wychowawcy jest nie tylko przygotowanie wychowanka i motywowanie go do tego, aby przekazane wartości towarzyszyły mu w samowychowaniu przez całe życie, ale wychowawca ma również pełnić funkcję przewodnika, słuchać wychowanka oraz dostrzegać i reagować na jego potrzeby (Nowak, 2024). Szanowanie godności wychowanka przez wychowawcę polega na przekazywaniu wartości oraz kształtowaniu umiejętności samodzielnego myślenia i rozwiązywania problemów. Z jednej strony nauczyciel-wychowawca towarzyszy dziecku, jak również staje się jego przewodnikiem. Autonomia z kolei jest znaczącym elementem w poszanowaniu godności dziecka, ponieważ umożliwia mu samodzielne kierowanie swoim zachowaniem oraz podejmowanie decyzji z uwzględnieniem zarówno własnych, jak i cudzych potrzeb (Swędrak, 2014, s. 24). Poprzez autonomiczne działanie dziecko

nie tylko poznaje siebie, ale również otaczające je środowisko, co sprzyja jego wszechstronnemu rozwojowi. Proces rozwijania autonomii stanowi istotny etap w kształtowaniu tożsamości dziecka. Jerzy Nikitorowicz, analizując dynamiczne zmiany tożsamościowe, wskazał edukację jako kluczowy fundament zachowania godności dziecka w procesie wychowania. Edukacja według niego polega na tworzeniu i formowaniu człowieka w odniesieniu do wartości i norm życia społecznego, z uwzględnieniem indywidualnych możliwości i potrzeb dziecka. Wyodrębnił rolę dorosłych w odkrywaniu potencjału jednostki i wspieraniu jej inicjatywy. Dzięki edukacji dziecko nie tylko uczy się przyjmowania ról społecznych, ale również zyskuje zdolność do budowania swojej tożsamości w sposób spójny i świadomy, co jest kluczowe dla jego poczucia godności. Edukacja staje się więc przestrzenią, w której dziecko może przygotować się do radzenia sobie z wielorakimi wyzwaniami współczesnego świata. Jednak mnogość wzorców, z którymi dziecko ma do czynienia, stwarza zagrożenie dla stabilności procesu wychowania, co wymaga szczególnej uwagi i zaangażowania ze strony dorosłych (Nikitorowicz, 2024). W Polsce w pierwszej połowie XX wieku szczególny wkład w rozwój pedagogiki skoncentrowanej na potrzebach i prawach dziecka wniósł Janusz Korczak. Postrzegał on dziecko jako adresata działań wychowawczych, akcentując jego prawo do szacunku, godności i zaspokajania indywidualnych potrzeb. Korczak uważał dziecko za aktywną istotę, której celem jest dążenie do kontaktu z otaczającym je światem. To zdolna i gotowa do działania jednostka, która ma swoją podmiotowość, jest bytem osobowym od samego początku swojego istnienia (Jarecka-Kowalczyk, 2022, s. 183). Według Korczaka fundamentem poszanowania godności dziecka było traktowanie go jako pełnoprawnego podmiotu wychowania. Jego idee, wciąż aktualne, wskazują na konieczność stawiania dziecka w centrum procesu wychowawczego oraz zapewnienia mu godnego traktowania i przestrzegania jego niezbywalnych praw.

Reasumując, godność jest podstawową wartością, która przysługuje każdemu człowiekowi od momentu jego poczęcia, i stanowi fundament praw oraz wolności jednostki. Godność jest niezbywalna i nienaruszalna, a jej poszanowanie powinno stanowić obowiązek władz publicznych. Poszanowanie godności dziecka w wychowaniu opiera się na uznaniu go za podmiot, co wymaga zaangażowania bliskich, wychowawców i odpowiedniej edukacji. Relacja z rodziną kształtuje postawy moralne, wychowawcy wspierają w budowaniu systemu wartości i samodzielności wychowanka, a edukacja pozwala na rozwój tożsamości i przygotowuje dziecko do wyzwań świata. Kluczowe jest zintegrowane podejście, które wspiera godność i autonomię dziecka, co umożliwi jego wszechstronny rozwój.

WSPÓŁCZESNE FORMY ZNIEWOLENIA DZIECI

Człowiek traci swoją godność, kiedy traktowany jest jako przedmiot czyjejś przyjemności, korzyści lub wygody (Mariański, 2019, s. 5–6). Godność człowieka zakłada nie tylko konieczność respektowania prawa do wolności (aspekt

pozytywny), ale także zakaz poddawania człowieka takim sytuacjom czy takiemu traktowaniu, które mogą tę godność podeptać (aspekt negatywny). Zasada godności oznacza więc zakaz prześladowań, dyskryminacji, naruszania integralności cielesnej, ingerowania w swobodę myśli i przekonań (wolność od życia w strachu, pod presją psychiczną), zmuszania do samooskarżania (Pawłowicz, 2012, s. 67). Sprzeciwienie się godności człowieka równoznaczne staje się z jego zniewoleniem, które może dotyczyć osobę od zewnątrz i od wewnątrz. Wewnętrznemu zniewoleniu można ulec bez ograniczenia wolności z zewnątrz – przykładem jest uzależnienie od alkoholu, narkotyków, leków itp. Z kolei dziecko doświadczające uzależnienia rodzica staje się zniewolone od zewnątrz. Innymi przykładami zniewolenia pochodzącego od zewnątrz są gwałty, dyskryminacja rasowa, agresja, okrucieństwo i wyzysk (Kryńska, 2024).

Seria książek z cyklu „Dziecko w Historii” redagowana przez pracowników Zakładu Historii Wychowania Uniwersytetu w Białymstoku podejmuje zagadnienia związane z różnorodnymi formami zniewolenia dzieci, które uwikłane były między innymi w dramatyczne realia ubóstwa (Śpica, 2021, s. 180), wojny (Chludzińska, 2022), handel ludźmi (Hryniewicka, 2021, s. 453), a także doświadczwały skutków ludobójstwa (Kryńska, 2022, s. 59), deportacji (Kryńska, 2022, s. 67), przemocy fizycznej (Massalski, 2022), niedostatecznej opieki zdrowotnej (Galek, 2022, s. 277) oraz systemowego zaniedbania dzieci z niepełnosprawnościami (Czarnecka, 2021, s. 243), (Pękowska, 2022, s. 337). Podczas ostatniego, IX spotkania Janina Kostkiewicz ukazała dziecko jako ofiarę totalitarnych ideologii XX wieku, analizując wpływ reżimów politycznych na najmłodszych (Kostkiewicz, 2024). Barbara Jędrychowska skoncentrowała się na problematyce dzieciństwa w warunkach syberyjskiego zesłania, przybliżając trudne doświadczenia najmłodszych w ekstremalnych okolicznościach historycznych (Jędrychowska, 2024). Katarzyna Dormus ukazała działalność Fundacji im. Wandy Szachtmajerowej, która w okresie międzywojennym wspierała edukację dzieci z ubogich środowisk, zmagających się z trudnościami codziennego życia i niedostatkiem (Dormus, 2024).

Dorobek naukowy w zakresie wychowania, zrozumienia potrzeb dziecka poszanowania jego godności w XXI wieku jest imponujący. Coraz częściej jednak okazuje się, że wiedza ta wykorzystywana jest przez media społecznościowe, które wpływają na percepcję dziecka i młodzieży w sposób często wymykający się spod kontroli dorosłych. W rezultacie dziecko oraz jego potrzeby stają się przedmiotem manipulacji, co zauważa Magdalena Bigaj, wskazując, że wolność, jaką dziecko uzyskuje w przestrzeni medialnej, generuje zatrważające konsekwencje. Przykładami tych konsekwencji są: alienacja, zatrącenie umiejętności budowania relacji z innymi, uzależnienia, agresja czy utrata tożsamości (Bigaj, 2023, s. 12). Podobnie M. Nowak podkreśla, że długotrwały kontakt z mediami społecznościowymi prowadzi do utraty autonomii przez dzieci. Media te nie tylko ograniczają zdolność do samodzielnego myślenia, ale również zaburzają budowanie relacji rodzinnych (Nowak, 2024).

W kontekście nurtu wychowania progresywnego, który zakłada dostosowanie edukacji do indywidualnych potrzeb, zainteresowań i tempa rozwoju dziecka, warto zauważyć, że choć jest on obecny w polskim systemie oświaty od wielu lat, dopiero w ostatni czasie zyskuje większe uznanie i podlega aktualizacji. Mimo rosnącej popularności jego idei oraz bardziej świadomego ich wdrażania, dostosowanego do realiów XXI wieku, pozostaje pytanie: dlaczego, mimo intensywnych wysiłków pedagogicznych, liczba form zniewolenia wciąż wzrasta? Czynniki cywilizacyjne stanowią główną przyczynę działań prowadzących do degradacji wartości człowieka. Współczesne czasy cechuje ogromna liczba czynników mających wpływ na wychowanie dziecka. Chociaż obserwujemy powrót do tradycyjnej pedagogiki, której siła leży w dostrzeganiu autentycznych potrzeb dziecka, to globalne ośrodki wykorzystują tę wiedzę w celach marketingowych (Bigaj, 2023, s. 12). Skutkiem tych działań jest ograniczenie wolności jednostki, pozbawienie jej realnej autonomii oraz uzależnienie od przypadkowych, krótkotrwałych bodźców wywołujących wzrost dopaminy.

Zniewolenie w kontekście wychowania rozumiane jest jako utrata godności, wolności i swobody. Może dotyczyć różnych sfer życia, np.: uzależnienia czyjegoś bytu od innego człowieka, rzeczy lub substancji, czy tzw. zniewolenie umysłu, prowadzące do ograniczenia rozwoju własnej osobowości (Kryńska, 2021, s. 75). Współczesny świat stawia przed rodziną i szkołą, a przede wszystkim przed młodym pokoleniem wiele wyzwań, które mogą prowadzić do różnorodnych form zniewolenia. Jak uważa J. Turowski, rodzina jako podstawowa wspólnota społeczna zмага się z narastającymi zagrożeniami, takimi jak destrukcyjny wpływ mediów, upadek norm moralnych w przestrzeni publicznej, szerzenie się idei i praktyk sprzecznych z charakterem rodziny jako naturalnej wspólnoty, dezorganizacja struktur rodzinnych oraz zjawiskami patologicznymi, takimi jak przemoc, agresja czy uzależnienia (Bereźnicka, 2014, s. 100). Wśród zagrożeń płynących z mediów oraz będących skutkiem niekontrolowanego przebywania w sieci Małgorzata Bereźnicka dopatruje się takich zachowań, jak nękanie, zastraszanie, hakerstwo, cyberagresja, udostępnianie treści nieadekwatnych do wieku, hazard, dostarczanie porad mających charakter namawiający do głodzenia się czy eksperymentowania ze swoim zdrowiem (Bereźnicka, 2022, s. 647). Z kolei Mirosława Kowalczyk-Szymańska ukazuje złożony charakter zniewolenia dziecka będący rezultatem działań i zaniedbań dorosłych. Wśród zniewolenia, które jest konsekwencją działań dorosłych, wymienia: orientację „mieć”, konsumpcyjny styl życia, brak czasu, bezsilność, brak nadziei, bierność, alienację, życie symbolami, negację, autorytaryzm i przemoc (Kowalczyk-Szymańska, 2005, s. 111). Wskazane przez nią zjawiska, takie jak konsumpcyjny styl życia czy orientacja „mieć”, prowadzą do wykształcenia u dzieci postaw materialistycznych, które ograniczają ich zdolność do rozwijania wrażliwości i empatii. Zniewolenie przez brak czasu – zarówno ze strony dorosłych, jak i dzieci uczestniczących w nadmiarze zajęć dodatkowych – sprzyja poczuciu alienacji i osłabia więzi rodzinne będące fundamentem

zdrowego rozwoju emocjonalnego. Bezsilność i brak nadziei mogą odnajdywać swoje odzwierciedlenie w postawach bierności i rezygnacji u dzieci, które nie widzą perspektyw na przyszłość i wiary w możliwość dokonującej się zmiany. Te aspekty są dodatkowo pogłębiane poprzez życie symbolami, które kreują powierzchowność i kultywują kulturę pięknego wizerunku. Agresja, przemoc i uzależnienia wpływają na zachwianie poczucia bezpieczeństwa, a także mogą tłumić naturalny rozwój.

Wymienione zniewolenia w wychowaniu podważają fundamenty, na których powinno opierać się wychowanie młodego człowieka, którymi są godność, szacunek i autonomia. Destrukcyjne działania dorosłych oraz brak uwagi wobec realny dziecięcych potrzeb nie tylko odbierają dzieciom możliwość swobodnego rozwoju, ale także uniemożliwiają im pełne uczestnictwo w życiu społecznym jako podmiotów posiadających wartości i prawa. Zniewolenie osłabia zdolność dzieci do budowania odpowiednich relacji, a także nie pozwala na kształtowanie własnej tożsamości. Kreują człowieka posiadającego przekonanie o ciągłej konieczności dostosowywania się do wyborów i wymagań innych, pozbawiają kreatywności i zdolności samostanowienia o sobie.

Przeciwstawienie się wymienionym przykładom zniewolenia pozwoliłoby przywrócić wiarę w wartości pielęgnowane w pedagogice XX wieku, a także wspierać rozwój dziecka w duchu poszanowania jego praw i godności. Refleksja nad wymienionymi przykładami przynosi istotną naukę dla pedagogiki przyszłości. Wskazuje na konieczność zachowania potrzeby równowagi między wymogami świata współczesnego a naturalnymi potrzebami rozwojowymi dziecka. Ważne staje się uświadamianie i przeciwdziałanie zjawiskom destruktywnym, a kluczowe – promowanie wartości humanistycznych, umożliwiających rozwijanie wrażliwości, empatii, poczucia własnej wartości, co prowadzi do odpowiedzialnego i świadomego uczestnictwa w społeczeństwie.

PODSUMOWANIE

Poszanowanie godności dziecka w procesie wychowania stanowi fundament jego wszechstronnego rozwoju, ochrony jego praw oraz budowania poczucia własnej wartości. Traktowanie dziecka jako pełnoprawnego podmiotu wychowawczego posiadającego niezbywalną godność wymaga uwzględnienia jego potrzeb, autonomii i indywidualności. Kluczowe znaczenie ma rola rodziny i bliskich, a także wychowawców, którzy pełnią rolę przewodnika i wspierają integralny rozwój jego osobowości. Tematyka podjęta w artykule ukazuje, że dziecko nie jest jedynie biernym odbiorcą działań wychowawczych, lecz interpretuje zachowania innych oraz odgrywa aktywną rolę w swoim własnym rozwoju. Zatem powinno ono być traktowane jako osoba mająca własne potrzeby, opinie, emocje oraz zdolność do samodzielnego podejmowania decyzji na miarę swojego wieku i możliwości. W tym kontekście dziecko jest współtwórcą procesu wychowawczego, a nie tylko odbiorcą i obiektem, na który oddziałuje środowisko.

Rozważania podjęte w artykule i podczas konferencji wykreowały obraz dziecka, którego autonomia zależy od postępowania dorosłych. Większość publikacji dotyczących dziecka we współczesności nawiązuje do roli mediów i nowych technologii, co staje się integralnym elementem wizji dzieciństwa, warto więc zachować równowagę w przyjmowaniu tych treści, zachowując higienę cyfrową i budując postawę odpowiedzialnego korzystania z nowych technologii.

BIBLIOGRAFIA

Bereźnicka M. (2014), *Wychowanie dziecka we współczesnej rodzinie*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

Bereźnicka M. (2022), *Media – szanse, wyzwania i zagrożenia a potrzeba edukacji medialnej*, „Studia ad Bibliothecarum Scientiam Pertinentia” nr 20.

Bigaj M. (2023), *Wychowanie przy ekranie. Jak przygotować dziecko do życia w sieci?* Warszawa: Wydawnictwo W.A.B.

Chludzińska E. (2022), *Nauczyciele tajnego nauczania przeciwko totalitarne-
mu zniewoleniu i w obronie godności dziecka (na przykładzie Ziemi Łomżyńskiej)*, w: E.J. Kryńska, Ł. Kalisz, A. Suplicka (red.), *Dziecko w Historii – między godnością a zniewoleniem. Godność jako źródło naszego człowieczeństwa*, t. 2, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

Czarnecka I. (2021), *Sytuacja dziecka anormalnego w Polsce międzynarodowej*, w: E.J. Kryńska, Ł. Kalisz, A. Suplicka (red.), *Dziecko w Historii – między godnością a zniewoleniem. Godność jako fundament praw człowieka*, t. 1, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

Dormus K. (2024), *Realizacja idei wychowania państwowego w II Rzeczypospolitej na przykładzie szkół Fundacji im. Wandy Szachtmajerowej w Warszawie*, referat wygłoszony podczas IX Ogólnopolskiej Konferencji *Dziecko w Historii – między godnością a zniewoleniem. Wychowanie od Bolesława Chrobrego do współczesności*, 21.10.2024 r.

Galek C. (2022), *Troska o zdrowie dzieci i młodzieży w II połowie XIX wieku w świetle literatury beletrystycznej i pamiątnikarskiej*, w: E.J. Kryńska, Ł. Kalisz, A. Suplicka (red.), *Dziecko w historii – między godnością a zniewoleniem. Godność jako źródło naszego człowieczeństwa*, t. 2, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

Hryniewicka D. (2021), *Instrumenty ochrony i pomocy ofiarom dotkniętym handlem dziećmi na gruncie prawa polskiego i międzynarodowego*, w: E.J. Kryńska, Ł. Kalisz, A. Suplicka (red.), *Dziecko w historii – między godnością a zniewoleniem. Godność jako fundament praw człowieka*, t. 1, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

Jarecka-Kowalczyk B. (2022), *Definicje dziecka w twórczości Janusza Korczaka*, „Białostockie Archiwum Językowe” nr 22.

Jędrzychowska B. (2024), *Dzieciństwo w warunkach syberyjskiego zesłania*, referat wygłoszony podczas IX Ogólnopolskiej Konferencji *Dziecko w Historii*

– między godnością, a zniewoleniem. *Wychowanie od Bolesława Chrobrego do współczesności*, 21.10.2024 r.

Kalisz Ł. (2020), *Między godnością a zniewoleniem. Naukowa refleksja na temat dziecka w perspektywie historycznej w jubileuszu czterdziestolecia białostockiej szkoły historii wychowania*, „Nauki o Wychowaniu. Studia Interdyscyplinarne” nr 11.

Kalisz Ł. (2022), *Jubileusz 40-lecia Katedry Historii Wychowania Uniwersytetu w Białymstoku i jej humanistyczny szacunek dla człowieka*, w: E.J. Kryńska, Ł. Kalisz, A. Suplicka (red.), *Dziecko w historii – między godnością a zniewoleniem. Godność jako źródło naszego człowieczeństwa*, t. 2, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

Kostkiewicz J. (2024), *Dziecko – ofiara totalitarnych ideologii XX wieku*, referat wygłoszony podczas IX Ogólnopolskiej Konferencji *Dziecko w Historii – między godnością, a zniewoleniem. Wychowanie od Bolesława Chrobrego do współczesności*, 21.10.2024 r.

Kowalczyk-Szymańska M. (2005), *Zagrożenia przebiegu procesu wychowania we współczesnej rodzinie polskiej – jakościowa analiza opinii*, „Roczniki Socjologii Rodziny” nr 16.

Kryńska E.J. (2021), *Dziecko w historii – pojęcie godności i poszanowania praw dziecka*, w: E.J. Kryńska, Ł. Kalisz, A. Suplicka (red.), *Dziecko w historii – między godnością a zniewoleniem. Godność jako fundament praw człowieka*, t. 1, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

Kryńska E.J. (2022), *Deportacje i zniewolenie polskich dzieci wywiezionych w głąb Związku Sowieckiego w latach 1939–1941*, w: E.J. Kryńska, Ł. Kalisz, A. Suplicka (red.), *Dziecko w historii – między godnością a zniewoleniem. Godność jako źródło naszego człowieczeństwa*, t. 2, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

Kryńska E.J. (2022), *Nie chcemy umierać – mówią dzieci*, w: E.J. Kryńska, Ł. Kalisz, A. Suplicka (red.), *Dziecko w historii – między godnością a zniewoleniem. Godność jako źródło naszego człowieczeństwa*, t. 2, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

Kryńska E.J. (2024), *Wprowadzenie – Dlaczego*, referat wygłoszony podczas IX Ogólnopolskiej Konferencji *Dziecko w Historii – między godnością, a zniewoleniem. Wychowanie od Bolesława Chrobrego do współczesności*, 21.10.2024 r.

Mariański J. (2019), *Godność ludzka jako wartość i sposoby jej uzasadniania w opinii młodzieży*, „Zeszyty Naukowe KUL” nr 4.

Massalski A. (2022), *Kary fizyczne stosowane w szkołach Królestwa Polskiego w XIX wieku*, w: E.J. Kryńska, Ł. Kalisz, A. Suplicka (red.), *Dziecko w historii – między godnością a zniewoleniem. Godność jako źródło naszego człowieczeństwa*, t. 2, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

Mazurek F.J. (1980), *Godność człowieka a prawa człowieka*, „Roczniki Nauk Społecznych” nr 8.

Mrozek J.J. (2014), *Godność osoby ludzkiej jako źródło praw człowieka i obywatela*, „Civitas et Lex” nr 1.

Nikitorowicz J. (2024), *Aksjocentryzm i pajdocentryzm w kontekście dynamiki zmian tożsamościowych*, referat wygłoszony podczas IX Ogólnopolskiej Konferencji *Dziecko w Historii – między godnością, a zniewoleniem. Wychowanie od Bolesława Chrobrego do współczesności*, 21.10.2024 r.

Nowak M. (2024), *Edukacyjne towarzyszenie dziecku we współczesnych przestrzeniach między godnością i autonomią a zniewoleniem*, referat wygłoszony podczas IX Ogólnopolskiej Konferencji *Dziecko w Historii – między godnością, a zniewoleniem. Wychowanie od Bolesława Chrobrego do współczesności*, 21.10.2024 r.

Pawłowicz J.J. (2012), *Godność człowieka fundamentem jego wolności*, „Українська Полоністика (Ukraińska Polonistyka)” nr 9.

Pękowska M. (2022), *Dziecko z niepełnosprawnością w zakładach specjalnych w Polsce w latach 1918–1939. Warunki socjalno-bytowe*, w: E.J. Kryńska, Ł. Kalisz, A. Suplicka (red.), *Dziecko w historii – między godnością a zniewoleniem. Godność jako źródło naszego człowieczeństwa*, t. 2, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

Sadowski M. (2010), *Godność człowieka i dobro wspólne w papieskim nauczaniu społecznym (1878–2005)*, Wrocław: Wydawnictwo Wydziału Prawa, Administracji i Ekonomii.

Swędrak J. (2014), *O autonomii w pedagogice*, „Studia Sieradzana” nr 5.

Śpica P. (2021), *Dzieciństwo najbiedniejszych warstw społecznych w Gdańsku w połowie XIX wieku w świetle Wspomnień z młodości ubogiej służącej*, w: E.J. Kryńska, Ł. Kalisz, A. Suplicka (red.), *Dziecko w historii – między godnością a zniewoleniem. Godność jako fundament praw człowieka*, t. 1, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

The child as a subject in the educational process in the context of dignity and enslavement – pedagogical and historical reflections

Summary

Aim: The aim of this article is to present pedagogical and historical reflections on the child as a subject in the educational process, with a focus on respecting their dignity and opposing their subjugation. The inspiration for analysing this topic was the 9th National Academic Conference, “The Child in History – Between Dignity and Subjugation. Education from Bolesław Chrobry to the Present Day”.

Methods: The author conducted a literature analysis and referred to the papers presented during the 9th National Scientific Conference, „The Child in History – Between Dignity and Enslavement. Education from Bolesław Chrobry to the Present Day”.

Results: The article demonstrates that respecting the dignity of the child and treating them with respect as a subject in the educational process is crucial for

their holistic development, the protection of their rights, and the development of a sense of personal identity and values. The child is not a passive recipient of educational actions but actively shapes their values and identity. In the context of historical and contemporary forms of child subjugation, attention is drawn to the increasing and uncontrolled presence of media and technology in the child's life. Their growing presence, often without appropriate supervision and moderation, creates new forms of subjugation, the limit the autonomy and safety of the individual.

Conclusions: The reflections presented in the article and during the Conference have shaped an "image" of the child, whose subjectivity in education, autonomy, respect, dignity, and the safeguarding of their rights depend on the behaviour of adults, as well as on the political system, globalization, the attention given to the child (time), healthcare, and civilizational factors.

Keywords: a child, dignity, subjugation.

SYLWETKI

Przegląd Historyczno-Oświatowy
2024, nr 3–4
PL ISSN 0033-2178

ANDRZEJ SUCHCITZ
ORCID: 0000-0001-6006-0564
Polskie Towarzystwo Naukowe
na Obczyźnie



(DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.08)

DR STANISŁAW KAPISZEWSKI: ANGLISTA I PEDAGOG POLSKICH SZKÓŁ ŚREDNICH NA ŚRODKOWYM WSCHODZIE I W ANGLII W LATACH 1942–1971



Dr Stanisław Kapiszewski

Źródło: 20 lat Kolegium Miłosterdzia Bożego Fawley Court 1954–1974

Wśród wielu nauczycieli szkół średnich, którzy mnie uczyli, zdecydowanie wyróżnia się postać dr. Stanisława Kapiszewskiego, który na rok przed przejściem na emeryturę uczył mnie angielskiego wraz z zasadami gramatyki. Był to bodaj ostatni rok, kiedy nauka tych przedmiotów była obowiązkowa w brytyjskich szkołach. Było to u schyłku życia dr. Kapiszewskiego, ale nie widać było po nim żadnego zmęczenia. W swojej trzydziestoletniej karierze nauczycielskiej wśród większości swoich uczniów – czy to na Środkowym Wschodzie podczas II wojny światowej, czy na politycznym uchodźstwie w Anglii po wojnie – pozostawił wspomnienie

surowego, wymagającego, lecz sprawiedliwego i przystępnego nauczyciela. Fakt, że nazbierał sobie szereg przezwisk, jak „Kapiszon” (na Środkowym Wschodzie), „Kapi” oraz „The Brain”, czyli mózg (ostatnie dwa u oo. Marianów nad Tamizą, w Kolegium Bożego Miłosierdzia), świadczy o przywiązaniu uczniów do swego profesora od angielskiego (Suchcitz, 2000, s. 6).

Stanisław Kapiszewski należał do pokolenia nauczycieli szkół średnich, którzy wykształcenie zdobyli w już niepodległej Polsce i w dwudziestoleciu międzywojennym rozpoczęli swoje kariery w polskim szkolnictwie, lecz kontynuować je w latach drugiej wojny światowej przyszło im poza krajem, w Anglii, na przymusowym uchodźstwie, gdzie cały wysiłek i serca oddali kształceniu polskiej, choć nie tylko, młodzieży.

Stanisław Kapiszewski urodził się 7 kwietnia 1906 r. w Brzozowie koło Sanoka w województwie lwowskim. Był synem Tadeusza i Zofii z domu Bułharyn. Ojciec przyszłego nauczyciela był farmaceutą, a starszy brat Henryk (1899–1964) – znanym działaczem Związku Harcerstwa Polskiego, sekretarzem wojewody śląskiego Michała Grażyńskiego oraz kierownikiem Działu Zagranicznego ZHP (Jarzemkowski, Winnicki, 2006, s. 89–91).

W latach młodości Stanisław uczęszczał do szkoły powszechnej (1912–1916) i do klasycznego gimnazjum (1916–1924) w rodzinnym Brzozowie, zdając egzamin dojrzałości w 1924 roku. Tego samego roku podjął studia na Wydziale Filozoficznym Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie. 9 marca 1931 uzyskał świadectwo absolutoryjne, następnie podjął studia doktoranckie. Tytuł jego pracy doktorskiej to *Analiza i krytyka teorii doświadczenia Williama Jamesa*¹. Jego promotorem był prof. dr Tadeusz Garbowski². Praca doktorska Kapiszewskiego uzyskała pozytywne opinie tak od promotora, jak i od prof. Witolda Rubczyńskiego³. 4 czerwca 1932 r., po ponad dwugodzinym egzaminie z filozofii, któremu przewodniczył prof. dr Władysław Szafer⁴, Kapiszewski uzyskał ocenę *celującą*

¹ Prof. William James (1842–1910) był amerykańskim filozofem, psychologiem i pierwszym edukatorem (oświatowcem), który zainicjował kursy nauki psychologii w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej. Uznawany jest za ojca amerykańskiej psychologii. Był wieloletnim wykładowcą na Uniwersytecie Harvarda w Cambridge w stanie Massachusetts. Propagator szkoły nauki funkcjonalizmu w dziedzinie psychologii oraz nauki pragmatyzmu w dziedzinie filozofii. Bardzo płodny pisarz. Autor wielu prac głównie z dziedziny psychologii.

² Prof. dr hab. Tadeusz Garbowski (1869–1940), zoolog, filozof. Od 1903 profesor nadzwyczajny zoologii na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie. W latach 1922–1926 twórca i kierownik Zakładu Psychogenetycznego. Po 1926 chorował, przypuszczalnie, w ramach ograniczonych zobowiązań, był promotorem prac studentów. W 1939 roku aresztowany w ramach „Sonderaktion Krakau” i wysłany do niemieckiego obozu koncentracyjnego w Sachsenhausen, gdzie zmarł z wycieńczenia.

³ Prof. dr Witold Rubczyński (1864–1938), filozof i historyk filozofii. W latach 1902–1909 prywatny urzędnik oraz wykładowca na Uniwersytecie Lwowskim. W latach 1910–1933 kierował Katedrą Etyki na UJ w Krakowie. Był m.in. przewodniczącym komisji do Badania Filozofii w Polsce. W latach 1918–1919 w WP (sierżant). Członek korespondent Akademii Umiejętności. Zwolennik nauki realistycznej koncepcji poznania.

⁴ Prof. dr hab. Władysław Szafer (1886–1970), botanik. W 1914 służył w Legionie Wschodnim. Od 1917 do 1960 wykładowca na UJ. Dyrektor krakowskiego Ogrodu Botanicznego. W latach 1936–1938 rektor UJ. Członek korespondent, następnie członek zwyczajny Akademii Umiejętności i Polskiej Akademii Umiejętności.

z odznaczeniem. Na początku grudnia 1932 r. Stanisław Kapiszewski odbył egzamin z filologii polskiej, któremu przewodniczył prof. dr Zdzisław Jachimecki⁵. Doktorant, egzaminowany przez profesorów Kazimierza Nitscha i Stanisława Windakiewicza⁶, 14 grudnia 1932 r. został promowany doktorem filozofii katowickiej uczelni (AUJ, sygn. WF II 504 – Kapiszewski Stanisław).

Pod wpływem starszego brata Henryka Stanisław od młodzieńczych lat aktywnie działał w Związku Harcerstwa Polskiego. Można przypuszczać, że pod wpływem brata, jak i własnych zainteresowań harcerstwem napisał książkę pt. *Opowiadania z życia Skauta Naczelnego*, wydaną w 1935 r. Trzy lata później wydano pierwsze kompletne polskie tłumaczenie książki twórcy ruchu skautowego generała lorda Roberta Baden-Powella pt. *Skauting dla chłopców*, w tłumaczeniu Stanisława Kapiszewskiego (AUJ, sygn. WF II 504 – Kapiszewski Stanisław). Po obronie doktoratu, Kapiszewski przeniósł się do Katowic, gdzie w latach poprzedzających wybuch wojny pełnił funkcję sekretarza Śląskiego Konserwatorium Muzycznego, którego rektorem w latach 1934–1939 był Faustyn Kulczycki (1894–1960) – kompozytor, dyrygent i wybitny pedagog.

Wybuch wojny i najazd Niemiec na Polskę 1 września 1939 r. zamknął pierwszy okres życia 33-letniego doktora. Jako urzędnik państwowy S. Kapiszewski został ewakuowany na wschód, a po 17 września znalazł się na Bałkanach. W sierpniu 1940 r. na przeładowanym uchodźcami polskim statku ss. „Warszawa”, pod dowództwem kpt. ż.w. Tadeuszem Meissnerem, młodszym bratem znanego pisarza Janusza, przepłynął z tureckiej Mersiny do Hajfy. Tu zgłosił się do polskiego wojska i został przydzielony do Samodzielnej Brygady Strzelców Karpackich. Tu też został zaprzysiężony, chociaż w jego aktach wojskowych znajduje się intrygujący zapis, że był już zaprzysiężony w... 1920 r. w 221 pułku piechoty rezerwy, gdy miał zaledwie 14 lat! Może istotnie jako ochotnik w krytycznych dniach lata 1920 r. zgłosił się do wojska i przydzielono mu bliżej nieokreśloną funkcję pomocniczą poza frontową (Instytut Polski i Muzeum im. gen. Sikorskiego (dalej IPMS), A.XII.27/67 teczka por. Stanisława Kapiszewskiego, zeszyt ewidencyjny (podoficerski), s. 5)? Jest to całkiem możliwe, biorąc pod uwagę fakt, że urodzony w 1909 r. Kazimierz Draczyński (a więc trzy lata młodszy od Stanisława Kapiszewskiego) otrzymał w 1938 r. Medal Pamiątkowy za Wojnę 1918–1921, dowodzący jego uczestnictwa w wojnie polsko-bolszewickiej 1919–1920.

Wracając jednak na Bliski Wschód 1940 r. – strzelca z cenzusem Stanisława Kapiszewskiego przydzielono do 2 kompanii strzeleckiej, a wkrótce do kompanii

⁵ Prof. dr Zdzisław Jachimecki (1882–1952), muzykolog, krytyk, kompozytor i encyklopedysta. Od 1918 profesor nadzwyczajny, od 1921 zwyczajny i kierownik Katedry Historii i Teorii Muzyki na UJ. W latach 1932–1933 dziekan Wydziału Filozofii UJ. Więzień niemieckiego obozu koncentracyjnego w Sachsenhausen. Autor m.in. biografii o Ryszardzie Wagnerze i Władysławie Żeleńskim.

⁶ Prof. dr Kazimierz Nitsch (1874–1958) sławista, językoznawca. Od 1920 profesor filologii słowiańskiej, a od 1928 – kierownik katedry języka polskiego na UJ. Aresztowany w akcji „Sonderaktion Krakau” i więziony w niemieckim obozie koncentracyjnym Sachsenhausen. W latach 1947–1952 prezes Polskiej Akademii Umiejętności.

Prof. dr Stanisław Windakiewicz (1863–1943), historyk literatury polskiej i dawnego piśmiennictwa polskiego. Od 1903 profesor nadzwyczajny, a od 1911 zwyczajny historii literatury polskiej na UJ.

dowodzenia 2 Pułku Strzelców, wkrótce przeorganizowanego na 2 Batalion Strzelców Karpackich. Pełnił tu funkcję tłumacza dla dowódcy pułku, a następnie batalionu. Wiosną 1941 r. przydzielony został do kompanii dowodzenia III baonu SBSK, ponownie jako tłumacz dowódcy oddziału. Latem tego roku znalazł się w szpitalu, a następnie w domu wyzdrowieńców. Warto zaznaczyć, że Kapiszewski nie cieszył się dobrym zdrowiem – w wojsku otrzymał kategorię „D”, co oznaczało, że był zdolny co najwyżej do służby pomocniczej. W październiku 1941 r. pomyślnie ukończył angielski kurs instruktorów dla podoficerów, który odbył w 4. Kursie Granatów w Ośrodku Szkolenia Bronią (No. 4 Grenade Course, Weapons Training School), awansując wkrótce na kaprała, cały czas służąc w Batalionie Ćwiczebnym SBSK jako tłumacz.

Jego trzydziestoletnia przygoda z polską oświatą rozpoczęła się latem 1942 r., gdy został przeniesiony do Dowództwa Szkół Junackich (JSK) z przydziałem do plutonu administracyjnego. Przez pierwszy rok był tłumaczem w Dowództwie Szkół Junackich w Barbarze w Palestynie, a w 1943 został nauczycielem języka angielskiego, propedeutyki filozofii i wychowawcą polskiej młodzieży w JSK. Pozostał na tym stanowisku do rozwiązania szkoły w 1948 roku.

Początki Junackiej Szkoły Kadetów sięgają okresu gdy tworzone Polskie Siły Zbrojne w ZSRR pod dowództwem gen. dyw. Władysława Andersa. Oprócz dorosłych pod opiekę polskiego wojska lgnęła ludność cywilna, w tym matki z dziećmi, celem znalezienia schronienia. Były to rodziny deportowane przez NKWD w głąb Sowietów w 1940 i 1941 roku. Części z nich udało się dotrzeć pod opiekę Armii Andersa i między wiosną a latem 1942 r. cywile ci razem z żołnierzami zostali ewakuowani do Iranu, a następnie do Palestyny. Tu, w Bash-Shit 28 sierpnia 1942 r. powołano do życia czterekompanijną szkołę, w której było 342 chłopców w wieku od 11 do 17 lat. Nadano jej nazwę Junackiej Szkoły Kadetów (angielska nazwa: Young Soldiers' Battalion). Szkoła nawiązywała tradycjami do Szkoły Rycerskiej JKM i Rzeczypospolitej założonej w 1765 r. przez króla Stanisława II Augusta Poniatowskiego oraz do przedwojennych korpusów kadetów II RP (Pawluk, 2006, s. 201). Zadaniem szkoły było *Przekazanie uczniom przewidzianej programem wiedzy ogólnokształcącej na poziomie gimnazjum, z równoczesnym przygotowaniem militarno-wojskowym, charakterystycznym dla szkół kadeckich. Jak słusznie stwierdza Jan Oberleitner: [...] JSK nie była w historii szkolnictwa polskiego, a wojskowego w szczególności, zjawiskiem nowym. Ale była na pewno zjawiskiem wyjątkowym i chyba niepowtarzalnym z uwagi na warunki, w jakich powstała w ramach A[rmii] P[olskiej] na W[schodzie]...* (Radecki, 2018, s. 203).

Junacka Szkoła Kadetów podlegała Dowództwu Szkół Junackich, a jej komendantem został major Andrzej Kulczycki, który miał swój aparat dowodzenia i organizacji⁷. Na czele pięciu kompanii stali dowódcy w stopniu kapitana. Każda kompania była podzielona na trzy plutony, na czele których stali wychowawcy

⁷ Mjr Andrzej Kulczycki (ur. 1895). Wiosną 1939 dowódca I batalionu 18 pułku piechoty. W kampanii 1939 dowódca II batalionu 10 pułku piechoty 26 Dywizji Piechoty Armii „Poznań”.

klas, zwykle w stopniu podporucznika, względnie porucznika lub oficera oświatowego (PRO – Public Relations Officer), wyjątkowo podoficera. Byli to z reguły zawodowi nauczyciele (*Księga pamiątkowa Junackiej...*, 2000, s. 26–27). Pracą dydaktyczną i wychowawczą kierował Stefan Świdorski.

Dr Kapiszewski był odpowiedzialny za III pluton 5 kompanii, obejmujący pierwszą i drugą klasę licealną i liczący 37 uczniów. 9 grudnia 1943 r. Kapiszewski został mianowany podporucznikiem czasu wojny, a na początku maja 1945 r. – porucznikiem kontraktowym (IPMS, A.XII.27/67,teczka por. dr. Stanisława Kapiszewskiego, zeszyt ewidencyjny oficerski). Oprócz języka angielskiego Kapiszewski uczył propedeutyki filozofii w pierwszej klasie licealnej, biorąc równocześnie regularny udział w posiedzeniach Rady Pedagogicznej pod przewodnictwem komendanta Junackiej Szkoły Kadetów. Był też wychowawcą drugiej klasy licealnej (IPMS, C.307/IV, kronika Junackiej Szkoły Kadetów). A gdy w grudniu 1943 r. została zorganizowana i uruchomiona świetlica angielska, jej kierownictwo powierzono właśnie dr. Kapiszewskiemu.

Diżury oraz opiekę nad uczniami w świetlicy pełnili nauczyciele języka angielskiego, a sama świetlica była czynna w dni powszednie późnymi popołudniami. Uzyskano dla niej szafę biblioteczną, tablicę na gazety ściennie, pięć miękkich foteli, 15 wypłatanych krzeseł, a ściany okryto jutą. Świetlicę wzbogaciły też 232 książki przekazane przez angielskie władze (Army Education Corps) i 97 wypożyczonych z Centralnej Biblioteki Junackiej Szkoły Kadetów. Natomiast od British Council otrzymywano gazety ilustrowane, m.in.: „London News” i „Picture Post”, oraz satyryczne pismo „Punch”. Przeciętnie na każdym dyżurze ze świetlicy korzystało około 30 chłopców (IPMS, C.307/II, kronika Junackiej Szkoły Kadetów).

Wiosną 1944 r. szkoła liczyła już 564 uczniów podzielonych na 17 klas gimnazjalnych oraz dwie licealne. Celem uzgodnienia programu nauczania poszczególnych przedmiotów oraz odpowiednich metod dydaktycznych, a także omówienia korelacji pomiędzy przedmiotami nauczania stworzono komisje przedmiotowe. Przewodniczącym komisji języka angielskiego został dr Kapiszewski, a członkami: prof. S. Mucho, prof. Natalia Bacciarelli i prof. Jadwiga Mostowicz-Składkowska, siostra autora *Znachora* i *Kariery Nikodema Dyzmy*, wziętego pisarza Tadeusza Dołęgi-Mostowicza i żona byłego ostatniego przedwojennego premiera RP gen. dyw. dr. lek. Felicjana Sławoja Składkowskiego (IPMS, C.307/II, kronika Junackiej Szkoły Kadetów).

W roku szkolnym 1945/1946 Stanisław Kapiszewski był wychowawcą klasy III B w 2 kompanii, mając pod opieką 28 uczniów. Choć wymagający, był lubianym i cenionym nauczycielem. Mimo raczej surowej twarzy był przystępny, umiał wzbudzić zaufanie i szacunek uczniów. Większość z nich, czy to z okresu Junackiej Szkoły Kadetów, czy z Kolegium Bożego Miłosierdzia w Fawley Cort, zachowała go w dobrej pamięci.

Ponieważ w ramach JSK ppor. Stanisław Kapiszewski był zaszeregowany jako żołnierz PSZ, w drodze normalnej służby wojskowej był opiniowany przez swoich

wojskowych przełożonych. Oznaczało to, że wystawiano mu roczne kwalifikacje, a w odpowiednich momentach wnioski awansowe, względnie odznaczeniowe. Dzięki temu zachował się obraz jego charakteru i umiejętności pedagogicznych. W rocznej kwalifikacji za rok 1943, spisanej w przeciągu 1944 r., komendant JSK mjr Andrzej Kulczycki opiniował dr. Kapiszewskiego następująco: *Oficer o wysokiej kulturze i inteligencji. Spokojny, zrównoważony. Łatwy w stosunkach z otoczeniem. W pracy nauczycielskiej obowiązkowy i sumienny. Dużo pracuje nad młodzieżą celem pogłębienia i przysporzenia jej wiedzy. W pracy wychowawczej poza nauczaniem prawie nie bierze udziału, z powodu złego stanu zdrowia.*

Uznano, że Kapiszewski uzyskiwał bardzo dobre wyniki jako nauczyciel języka angielskiego i w razie konieczności byłby dobrym oficerem łącznikowym podczas kontaktów z władzami angielskimi.

Kolejny przełożony Dowództwa Szkół Junackich ppłk. Ignacy Bobrowski dodał od siebie: *Bardzo dobry oficer, karny, lojalny, koleżeński, bardzo lubiany przez młodzież i otoczenie. Człowiek o wysokiej kulturze i inteligencji.*

Równie wysoko umiejętności pedagogiczne i wiedzę Kapiszewskiego ocenił dyrektor nauk w Dowództwie Szkół Junackich kpt. dr Tadeusz Poźniak: *Wiedza zawodowa poważna. Metoda pracy rzetelna, inteligentna, b[ardzo] poprawna. Oddziaływanie wychowawcze na młodzież przez przykład osobisty i przez całość działania pedagogicznego. Ogólne wyniki pracy – bardzo dobre (A.XII.27/67,teczka por. dr. S. Kapiszewskiego, Roczna lista kwalifikacyjna za rok 1943).* Warto zaznaczyć, że pozytywne opinie Kapiszewski otrzymał za rok 1944 oraz 1945. Nowy komendant Dowództwa Szkół Junaków ppłk dypl. Kazimierz Rzyński od siebie dodał: *Inteligentny, o dużej wiedzy fachowej, wysoce kulturalny i miły w obęjsiu. Wnikliwy znawca duszy młodzieży do której umie trafić i zyskać sobie duży autorytet. Fizycznie słaby, mimo to bardzo sumienny w wykonywaniu obowiązków (A.XII.27/67,teczka, por. dr. S. Kapiszewskiego, Roczna lista kwalifikacyjna za rok 1944).*

W kolejnym roku Stanisław Kapiszewski był opiniowany przez nowego komendanta JSK mjr. Włodzimierz Winiarskiego, który po roku obserwacji i zapoznaniu się z pracą dr. Kapiszewskiego tak ocenił jego cechy indywidualne: *Wytrzymałość i sprawność fizyczna słaba, opanowanie nerwowe wystarczające, bardzo duża ambicja pracy, obowiązkowy, o rozległej inicjatywie i sile woli; duże wyrobienie towarzyskie, poziom wiedzy ogólnej rozległy, fachowej gruntowny, nie posiada ukończonej szkoły podchorążych; posiada wyższe studia, zainteresowania wszechstronne, koleżeński, lojalny, patriotyzm głęboki bez zarzutu.*

Odnosnie wyników osiągniętych przez Kapiszewskiego mjr Winiarski uznał, że: *Pracuje jako nauczyciel zasadniczo j. angielskiego. Przez swą umiejętność utrzymania autorytetu i właściwy głęboko przemyślany stosunek do młodzieży ma na nią duży wpływ i zyskał sobie jej przywiązanie do siebie, przejawiał troskę o jej potrzeby duchowe.*

A tak przełożony ocenił przydatność służbową swego podwładnego: *Na obecnie zajmowanym stanowisku [w] zupełności się nadaje; na inne stanowisko*

nadawałby się tylko do pracy biurowej ze względu na swój stan zdrowia, na kierownicze jednak ze względu na duży zmysł organizacyjny i umiejętność egzekutywy (A.XII.27/67, tecзка, por. dr. S. Kapiszewskiego, Roczna lista kwalifikacyjna za rok 1945). Rok później mjr Winiarski tak podsumował pracę Kapiszewskiego: *Jako nauczyciel języka angielskiego i wychowawca krzewi znajomość kultury angielskiej i osiąga rzetelne wyniki przez rozbudowanie zainteresowania tą kulturą u młodzieży* (A.XII.27/67, tecзка, por. dr. S. Kapiszewskiego, Roczna lista kwalifikacyjna za rok 1946).

Swoją służbę wojskową dr Stanisław Kapiszewski zakończył jako porucznik czasu wojny, awansując z porucznika kontraktowego, który to stopień uzyskał na początku 1945 roku. Starszeństwo awansu na porucznika czasu wojny dątaowało się z 1 stycznia 1946 r. Jak opiewał wniosek, jako nauczyciel i wychowawca w JSK Kapiszewski pracował na etatowym stanowisku kapitana (IPMS, A.XII.86/33/22, wniosek awansowy por. kontr. Stanisława Kapiszewskiego na porucznika czasu wojny, 1946).

W ramach pracy pedagogiczno-nauczycielskiej w Junackiej Szkole Kadetów dr Kapiszewski regularnie pisywał artykuły do miesięcznika dla młodszych ochotniczek i junaków na Środkowym Wschodzie „Junak”. Jego pierwszy artykuł pt. *Historia o Kwaczu Jerzym i ośle* był pierwszym w cyklu noszącym tytuł: *I wish I spoke English*, wydany na początku 1944, nawiązujący w dowcipnej formie do zachęcania uczenia się języka angielskiego. A sedno zagadnienia Kapiszewski opisał następująco: [...] *żeby coś zapamiętać na mur, nie wystarczy się tego nauczyć. Trzeba się trochę „naduczyć”. Jeżeli do zapamiętania potrzebujemy sześciu powtórzeń, powtarzamy 12 razy. Potem jeszcze przed zaśnięciem w łóżku dwa razy ale bez książki i notatek, i jeszcze dwa razy zaraz rano przed lekcjami. Młotkiem z głowy nie wybije potem!* (Kapiszewski, 1944, nr 1(11)). Trzeba przyznać, że metoda skuteczna, jednocześnie podana w dowcipny, a zarazem nader pedagogiczny sposób. Warto zaznaczyć, że rysunki umieszczane obok artykułów również były autorstwa Stanisława Kapiszewskiego. W tym czasopiśmie wyszły jeszcze dwa artykuły, pierwszy, zatytułowany *Antoś, serce, ma pretensje*, zwracał uwagę na to, aby na zadane pytanie nie odpowiadać pojedynczymi słowami, lecz całymi zdaniami – [...] *słówka muszą być w zdaniach, żeby wiadomo było o co chodzi. Luźnych nie warto się uczyć, bo i zapamiętać trudno i nie ma z nimi co zrobić. Potem powtórzyć, hm, 12 razy tam i spowrotem i jeszcze, hm, dwa razy przed snem i rano. A wreszcie pogadać sobie z kolegą – kończy Antoś* [...] (Kapiszewski, 1944, nr 2(12)).

Ostatni artykuł w tej serii podsumował poprzednie dwa, a raczej powtarzał wyłożone zasady uczenia się języka angielskiego, które dr Kapiszewski starał się wpoić swoim uczniom.

– *No widzisz, Jerzy – Antoś nastrili się na ton mentorski – to co było w „Junaku” pisane o uczeniu się, było po polsku i toś chyba zrozumiał, choć bystrością nie grzeszysz?*

– *Tylko bez komplementów.*

– *Ja sam się buntowałem, że to zbyt drewniana piła, ale zdaje się, że tak trzeba. Poza tym zaś nie można uczyć się w namiocie, chyba że jesteś sam. I nie możesz tylko patrzeć na książkę. To do niczego nie prowadzi. Choćbyś nawet sto razy przeczytał, nie zapamiętasz. Trzeba przeczytać, zamknąć książkę i powtarzać z pamięci. A jak nie możesz zapamiętać jakiegoś wyrazu, to ułóż sobie z nim zdanie [...]* (Kapiszewski, 1944, nr 3(13)).

Kolejny artykuł Kapiszewski zaadresował do starszej młodzieży. Autor pisał w nim o twórcy światowego ruchu skautowego lordzie Baden Powellu, którego postaci użył, aby przybliżyć uczniom tajniki języka angielskiego⁸. Podróżując po Egipcie i czytając książki Baden-Powella, Kapiszewski szeroko cytował w oryginalnym języku angielskim z jednej z nich pt. *African Adventures [Przygody afrykańskie]*. Był to kolejny sposób, aby zachęcić czytelników „Junaka”, czyli uczniów szkoły, do poznania języka angielskiego w przystępny, a zarazem ciekawy sposób (Kapiszewski, 1944, nr 4(14)).

Następne dwa artykuły dr. Kapiszewskiego można określić jako wspomnienia. W pierwszym z nich autor zawarł wątki z własnego życia, wspominając przyjaciół z czasów wojny. Po lekturze artykułu można dostrzec, że u Kapiszewskiego, który nie miał prawie żadnej styczności z Brytyjczykami przed 1939 rokiem, kontakty nawiązane z nimi na przełomie lata i jesieni 1940 r., utrwalone jeszcze podczas pracy w Junackiej Szkole Kadetów, zostawiły bardzo silny ślad. W artykule Kapiszewski przedstawił, w jaki sposób poszczególni angielscy oficerowie pomagali polskim uczniom. Jednym ze wspomnianych oficerów był mjr Parker w Quastynie, odpowiedzialny za obóz liczący 8000 żołnierzy. Brytyjski major nie uśmiechał się. Miał taki zwyczaj, że w przeciwieństwie do ludzi, którzy z uprzejmym uśmiechem odmawiają najdrobniejszej przysługi, wyświadczał najdalej idące uprzejmości bez uśmiechu. A mógł przecież być wściekły. Był to pan w starszym wieku, który po odesłaniu polskiego oddziału z Quastyny do Iraku, zażywał zasłużonego odpoczynku. Mógł po prostu zamknąć się w swoim baraku i powiedzieć swoim urzędnikom, żeby nikogo nie wpuszczali. Nie był naszym oficerem łącznikowym i żadnych wobec nas obowiązków nie miał.

Ale major był uradowany, że przyjechała taka masa Polish boys i że będzie miał z nimi urwanie głowy. Pędził na motocyklu po odległych o dziesiątki kilometrów magazynach, wypisywał własnoręcznie zapotrzebowania na słomę do sienników, wyklócał się z angielskimi kwatermistrzami o nienależące się nam rzeczy, a jak się jego przepraszało za kłopot i dziękowało za pomoc, mówił bez uśmiechu, że nie ma za co, bo to dla niego great fun [fajna zabawa] (Kapiszewski, 1944, nr 8(18)).

Ostatni materiał dr. Kapiszewskiego opublikowany w „Junaku” nosił tytuł *O krowie. Cztery dysertacje z prologiem i morałem*. Jak wszystkie dotychczasowe

⁸ Lord Robert Baden Powell, (1857–1941) brytyjski generał dywizji. Zasłynął jako dowódca 217 dniowej obrony Mafekinga (1899–1900) podczas pierwszej wojny burskiej. Od 1903 Inspektor Kawalerii, założyciel Szkoły Kawalerii w Netheravon. W 1908 twórca światowego ruchu skautowego dla chłopców a w 1910 współtwórca podobnego ruchu dla dziewcząt.

artykuły dr. Kapiszewskiego tak i ten miał konkretny cel. Chodziło autorowi o to, aby młodzież pochyliła się nad codziennością życia i jego konsekwencjami. Był tu głębszy, bardziej poważny, a zarazem stanowczy morał, który chciał przekazać swoim licealnym uczniom. Artykuł odbiegał od dotychczasowych i widać, że ma charakter bardziej refleksyjny. Podsumowując swoje wywody w obronie codziennego, a zarazem tak podstawowego w życiu człowieka zwierza, jakim jest krowa, autor swoje rozważania kończy tak: [...] *a ja sobie myślałem – czy ktoś kiedyś próbował zbadać ciśnienie krwi u krowy prowadzonej na śmierć, ilość uderzeń serca, zmiany chemiczne w gruczołach? Nie! Poddaje się jakieś nędzne świnki morskie wymyślnym zabiegom wywiskcyjnym, żeby zbadać ich zdolności orientacji; wycina się psom mózg po kawałku, żeby się przekonać, czy pies szczekając coś myśli, czy też robi to tylko tak sobie; wpuszcza się do skomplikowanych labiryntów cuchnące szczury, żeby zobaczyć jak szybko trafią do sera, torturuje się małpy, koty i żaby. A krowy? Krowie jedynie zabiera się mleko albo przerażają ją na buty i befsztyki. Smutne.*

MORAŁ

Stanowczo lekceważąco odnosimy się do tych pożytecznych stworzeń. Postanówmy sobie, że to musi się zmienić (Kapiszewski, 1945, nr 11(34)).

Był to ostatni artykuł dr. Kapiszewskiego w piśmie „Junak”. Choć nadal uczył języka angielskiego w Junackiej Szkole Kadetów, już po zakończeniu wojny wciąż w Palestynie. W pojałtańskiej rzeczywistości każdy zadawał sobie pytanie: co dalej, jak to będzie? Czas istnienia szkoły, jak i całych Polskich Sił Zbrojnych był już policzony. Postanowienia jałtańskie jedynie zatwierdzały wcześniejsze ustalenia tzw. wielkiej trójki, czyli Stalina, Roosevelta i Churchilla. Ich spotkanie w Poczdamie latem 1945 r. ostatecznie przypieczętowało wcześniejsze decyzje. Polska i cała środkowo-wschodnia Europa została poddana hegemonii Związku Sowieckiego, a Polska w dodatku została pozbawiona swoich wschodnich ziem na rzecz tego imperium. W związku z rozwiązaniem Polskich Sił Zbrojnych jednostki Wojska Polskiego na Środkowym Wschodzie pod dowództwem gen. bryg. Józefa Wiatra, w tym i Junacka Szkoła Kadetów, zostały w 1948 r. przetransportowane do Wielkiej Brytanii.

Tu w tym samym roku rozwiązano JSK. Dowództwo jak i nauczyciele przeszli do cywila. W obcym kraju, bez pracy i bez widoków na powrót do ojczyzny, wszyscy musieli znaleźć dla siebie nowe miejsca i odbudować, na tyle, na ile było to możliwe, życie w nowych i obcych warunkach. Wielu z nich, w tym dr Kapiszewski, szybko znaleźli zatrudnienie w licznych polskich szkołach, które działały pod kuratelą utworzonego w 1947 r. Komitetu do Spraw Oświaty Polskiej. Szkoły te – gimnazja i licea – istniały, aby umożliwić tym uczniom, którzy już rozpoczęli swoją edukację, jej dokończenie. Placówki działały do 1954 r., gdy Komitet został rozwiązany. Od tej chwili edukacja polskich dzieci żyjących w Wielkiej Brytanii odbywała się w angielskich szkołach. Natomiast Kapiszewski, jako nauczyciel

języka angielskiego, został zatrudniony w jednej z polskich szkół – Gimnazjum Męskim im. Mikołaja Kopernika w Bottisham w hrabstwie Norfolk. Następnie podjął pracę w jednej z najdłużej działających placówek – Szkole Technicznej w Lilford koło Oundle w hrabstwie Northamptonshire w środkowej Anglii, która została zamknięta dopiero w 1957 r. Stanisław Kapiszewski pracował także w szkołach angielskich, niestety brak bliższych danych na ten temat.

Po czterech latach, w 1961 r., został przyjęty jako nauczyciel języka angielskiego do Kolegium Bożego Miłosierdzia w Fawley Court (założonego w 1954 r.), prowadzonego przez Zgromadzenie Ojców Marianów⁹. Była to polska szkoła z internatem dla chłopców, prowadzona według zasad brytyjskich, z angielskim językiem nauczania i z dodatkowymi lekcjami po polsku (język i literatura polska, historia Polski). Większość uczniów stanowiły polskie dzieci, urodzone po wojnie już w Wielkiej Brytanii. Z czasem w szkole pojawili się uczniowie obcokrajowcy oraz kilku miejscowych, w większości Anglików, którzy po lekcjach wracali do swoich rodzinnych domów w pobliskim Henley czy Marlow.

W tej placówce dr Kapiszewski spędził ostatnią dekadę swojej zawodowej pracy. Szybko zdobył szacunek i sympatię uczniów, chociaż nie był pobłażliwym, a raczej wymagającym nauczycielem. Jednak, co podkreślali jego uczniowie, zawsze służył pomocą i wspierał swych podopiecznych, choć, gdy było trzeba, potrafił być surowym i wymagającym. Pierwszego roku pracy w nowej placówce zainicjował konkurs mówionego słowa angielskiego, który okazał się na tyle popularny, że wszedł na stałe do szkolnego kalendarza. Kapiszewski rozwinął też szkolny teatr, co przy niewielkiej liczbie uczniów i ograniczonych możliwościach nie było sprawą prostą. W doborze repertuaru głównie koncentrował się na utworach Williama Szekspira, jako że były obowiązkowe do matury, tak małej („Ordinary” level), jak i dużej („Advanced” level). Uczniowie pod jego kierunkiem wystawili *Juliusza Cezara*, *Ryszarda II*, *Makbeta* oraz *Kupca weneckiego*. Sięgając po twórczość innych pisarzy, zorganizował wystawienie fragmentów *Kaukaskiego kredowego koła* Bertolda Brechta. Organizował również doroczne wycieczki chłopców do szekspirowskiego teatru w Stratford-upon-Avon – miejsca urodzenia Szekspira, gdzie uczniowie często po raz pierwszy w życiu odwiedzali teatr. Był ostatnim pedagogiem, który formalnie uczył nas zasad gramatyki angielskiej, bowiem w roku, kiedy odszedł na emeryturę, wymógł ten został zlikwidowany przez brytyjskie ministerstwo oświaty. Dowodem, jakim szacunkiem cieszył się wśród swoich uczniów, były ich reakcje na wieść o jego niespodziewanej śmierci (Górski, 1974, s. 10–11). Sam wówczas napisał: *Sprawdzał aby nikt się nie lenił i starał się pomóc wszystkim o tyle o ile było możliwe* (Wspomnienie autora o Kapiszewskim).

Jeden z ze starszych uczniów wspominał, że Kapiszewski był *istnie nie-samowitym nauczycielem, wielce uznanym obecnie, strasznie niedoceniony*

⁹ Szkoła ta stanowiła realizację wizji ks. Józefa Jarzębowskiego stworzenia Kolegium Ojców Marianów na warszawskich Bielanach nad Tamizą.

za swoje spokojne wyrozumienie wobec nas [...] (Wspomnienie Michała Glazura o Kapiszewskim).

Jeden z moich szkolnych kolegów – Janusz Brzęczek, także uczeń Kapiszewskiego, pisał niedawno, że *był on ze starej szkoły, wszystko chodziło o gramatykę, tzw. „box analysis” [analiza pudełkowa – sposób uczenia gramatyki – A.S.]* (Wspomnienie Janusza Brzęczka o Kapiszewskim). Inny były uczeń, Jerzy Adach, wspominał: *„Kapi to był prawdziwy nauczyciel. Będąc Polakiem miał bardzo dobry angielski akcent. Bardzo poważny. Nie pamiętam żadnych anegdot o nim. Trzymał swój dystans. Nie znosiłem jego poleceń co mamy przeczytać podczas ferii, ponieważ czytałem powoli. Jego następczynią była bardziej atrakcyjna, ale bezporównania słabsza jako nauczycielka [angielskiego przyp AS]* (Wspomnienie dr. Jerzego Adacha o Kapiszewskim).

Powyższe cytaty to wspomnienia uczniów pierwszej klasy (moich szkolnych kolegów), a więc pochodzące z okresu nauki, gdy wysiłek szedł przede wszystkim w kierunku przyswojenia podstaw arkan samego języka, a więc gramatyki języka angielskiego. Dopiero w późniejszych klasach Kapiszewski nauczał literatury angielskiej. Niestety, gdy my doszliśmy do tych klas, już nie było naszego „Kapi”...

W lecie 1971 roku, po zakończeniu roku szkolnego, dr Kapiszewski przeszedł na emeryturę. Zamieszkał w Londynie w dzielnicy Willesden. Dalej interesował się szkołą i często ją odwiedzał, witany entuzjastycznie przez byłych uczniów (Górski, 1974, s. 10–11). Zmarł w Londynie po krótkiej chorobie 27 listopada 1973 roku, przeżywszy 67 lat. Pogrzeb odbył się 7 grudnia w kaplicy polskiej parafii ojców jezuitów na Walm Lane. Został pochowany na Willesden New Cemetery przy Franklin Road.

Dr Stanisław Kapiszewski był odznaczony Złotym Krzyżem Zasługi, Medalem Wojska oraz brytyjskimi medalami wojennymi.

Był dwukrotnie żonaty, najpierw z Aldoną Paciej, a następnie z Zofią Kwiatkowską – harcmistrzynią i działaczką ZHP w Polsce przed wojną oraz w czasie wojny, na Środkowym Wschodzie i w Anglii po wojnie. Zofia Kwiatkowska zmarła w 2021 roku w wieku 105 lat. Oba małżeństwa były bezdzietne.

BIBLIOGRAFIA

Źródła archiwalne:

- Instytut Polski i Muzeum im. gen. Sikorskiego (dalej IPMS)
A.XII.27/67 teczka por. Stanisława Kapiszewskiego, zeszyt ewidencyjny (podoficerski).
- Archiwum Instytutu Polskiego i Muzeum im. gen. Sikorskiego
Teczka Stanisława Kapiszewskiego (A.XII.27/67),
Kronika Junackiej Szkoły Kadetów (C.307),
Kolekcja gen. broni Władysława Andersa (KGA),
Wnioski awansowe oficerów PSZ (A.XII.86).

Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego

Akta Stanisława Kapiszewskiego (sygn. WF II 504). (Autor dziękuje prof. dr. hab. Grzegorzowi Mazurowi za pomoc w dotarciu do tych dokumentów).

Biblioteka Polska POSK w Londynie

Archiwum mjr. Bogdana Jeżewskiego.

Opracowania:

„20 lat Kolegium Miłosierdzia Bożego Fawley Court 1954–1974” (jednodniówka).

„Junak”, miesięcznik Junackiej Szkoły Kadetów, 1944–1945.

Górski J.W. (1974), *In Memoriam*, w: *20 lat Kolegium Miłosierdzia Bożego Fawley Court. 1954–1974*, Londyn: (b.w.).

Jarzebowski K., Winnicki A. (2006), *Kapiszewski Henryk*, w: J. Wojtycza (red.), *Harcerski Słownik Biograficzny*, tom 1, Warszawa: Muzeum Harcerstwa.

Kapiszewski S. (1944), *Antoś, serce, ma pretensje*, „Junak” nr 2(12).

Kapiszewski S. (1944), *Galeria brytyjskich przyjaciół*, „Junak” nr 8(18).

Kapiszewski S. (1944), *Historia o kwaczu Jerzym i ośle*, „Junak” nr 1(11).

Kapiszewski S. (1944), *Jerzy Kwacz ma zmartwienie*, „Junak” nr 3(13).

Kapiszewski S. (1944), *W Egipcie z Lordem Baden-Powell'em i bez niego*, „Junak” nr 4(14).

Kapiszewski S. (1945), *O krowie. Cztery dysertacje z prologiem i morale*, nr 11(34).

Księga Pamiątkowa Junackiej Szkoły Kadetów 1942–1948, praca zbiorowa, Londyn 2000.

Pawluk M. (oprac.) (2006), *Księga pamięci Kadetów II Rzeczypospolitej. Aneks*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza Rytm.

Radecki H. (2018), *Młodzież Andersa. Wojskowe Szkoły Junaków 1941–1947*, Toronto – Białystok: Muzeum Wojska.

Suchcitz A. (2000), *Dr Stanisław Kapiszewski*, „Dziennik Polski” Londyn, 20 listopada.

Dr. Stanisław Kapiszewski – an English teacher and a pedagogue in Polish secondary schools in the Middle East and in England 1942–1971

Summary

Aim: to present a portrait of one of the many extraordinary secondary school teachers who devoted their professional lives to provide education for Polish children during the Second World War in the Middle East and then in post war exile in Great Britain.

Methods: an analysis of existing archival sources and the few published materials available.

Results: the presentation of the first in-depth biographical study of Dr. Stanisław Kapiszewski, placed in the context of his times, emphasising his quiet achievements in bringing an understanding and love of the English language

to hundreds if not several thousand of Polish secondary school boys in times of upheaval, both during the Second World War and after – in exile.

Conclusions: Stanisław Kapiszewski was a much-respected Polish teacher of English as a second language, the number of which was limited in the wartime period and who had an important and significant influence on his pupils.

Keywords: Stanisław Kapiszewski, Katowice, Middle East, Barbara in Palestine, English, Polish Army in the Middle East, teaching, Young Soldiers School, “Junak” school monthly, Polish Armed Forces, Second World War, England, Lilford, Fawley Court, Polish schools in exile.

RECENZJE

Przegląd Historyczno-Oświatowy
2024, nr 3–4
PL ISSN 0033-2178



(DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.09)

JAN WNĘK: *POLSKIE STRATEGIE EDUKACYJNE I OŚWIATOWE W EPOCE ZABORÓW 1795–1918*, KRAKÓW 2024, s. 402

Rynek czytelniczy otrzymał interesującą i potrzebną ze wszech miar monografię na temat koncepcji, nurtów pedagogicznych i kierunków edukacyjnych w Polsce w XIX wieku. Autor podjął udaną próbę panoramicznego ukazania różnych prądów pedagogicznych i oświatowych na ziemiach polskich w bardzo trudnym okresie historii naszej ojczyzny, gdy istniał naród, a nie było państwa. Okres ten jest szczególnie ważny w dziejach polskiej oświaty, ponieważ wraz z utratą państwowości nastąpiły duże trudności w rozwoju szkolnictwa i edukacji dzieci i młodzieży w duchu polskim. Szkolnictwo w polskim wymiarze duchowym stało się ważnym orężem w przetrwaniu i utrzymaniu jedności narodowej. Widoczne to było zwłaszcza na tle dobrze zapowiadających się inicjatyw i działań edukacyjnych w myśl wskazań Komisji Edukacji Narodowej i względnych osiągnięć pierwszych lat rozwoju szkolnictwa pod zaborami, czego Jan Wnęk nie omieszczał podkreślić na początku recenzowanej publikacji. W tym kontekście ukazał w sposób przekonujący doniosłą rolę Adama Jerzego Czartoryskiego jako kuratora Okręgu Szkolnego Wileńskiego i Tadeusza Czackiego – magnata wołyńskiego, twórcy gimnazjum i późniejszego Liceum Krzemienieckiego oraz innych wybitnych postaci z tego okresu, np. ks. Hugo Kołłątaja czy Jana Śniadeckiego. Z uznaniem odniósł się do prób tworzenia systemu szkolnictwa państwowego w okresie Księstwa Warszawskiego z inspiracji Stanisława Kostki Napierskiego, przy współpracy wielu światłych osób, w tym ks. Stanisława Staszica. Przedstawienie szerzej postaci Kostki Napierskiego i inicjatywy krzemienieckiej jest też istotne

z tego względu, że działania te przez badaczy są uznawane za pierwsze próby polskich reform oświatowych pod zaborami (Poznański, 1995, s. 143).

W dalszej części interesujących rozważań Autor scharakteryzował sytuację oświatową w Galicji i w Rzeczypospolitej Krakowskiej. Przedstawiając wpływ KEN na szkolnictwo w zaborze pruskim, odnotował pierwsze oznaki germanizacji, zwłaszcza na Śląsku i w Prusach Królewskich, oraz wpływ myśli pedagogicznej Johanna Heinricha Pestalozziego na poglądy niektórych pedagogów wielkopolskich. Zawarł przykłady upowszechniania nowoczesnej myśli i praktyki edukacyjnej w zaborze pruskim. Dostrzegł, że większości inicjatyw oświatowych, podejmowanych w pierwszych dekadach XIX wieku, towarzyszyła myśl o przetrwaniu narodu w niewoli przy pomocy dobrze rozwijanej strategii oświatowej. Następnie, odwołując się do stanowiska Stanisława Łempickiego w sferze ideału wychowania patriotycznego jako ważnej, składowej części drogi do odzyskania niepodległości, Autor przystąpił do analizy ideałów wychowania w dobie romantyzmu w dwóch aspektach: religijności i moralności oraz mesjanizmu i wychowania narodowego. Obydwa filary odwoływały się do wartości nadprzyrodzonych, podkreślały moc wewnętrzną człowieka, a przede wszystkim jego sumienia. Opierały się na nie do końca jednoznacznie zdefiniowanej idei posłannictwa i stały się podstawą do przemyśleń natury filozoficznej, powstania najbardziej tajemniczych, wybitnych dzieł literackich, które do dnia dzisiejszego wychowują naród. Mesjanizm zwłaszcza w myśli filozoficznej, a w ślad za nią i pedagogicznej stanowił ideę przewodnią. Autor trafnie rozważa różne aspekty mesjanizmu, dostrzegając w nim wiodącą rolę Andrzeja Tomasza Towiańskiego i Józefa Marii Hoene-Wrońskiego, poświęcając zdecydowanie więcej uwagi temu ostatniemu jako przedstawicielowi określonego nurtu myśli pedagogicznej.

Wiele miejsca przeznacza Jan Wnęk największemu pedagogowi ówczesnej Wielkopolski – Bronisławowi Ferdynandowi Trentowskiemu, który opowiadał się za narodową pedagogiką w polskiej myśli filozoficzno-pedagogicznej. Podkreśla znaczenie propagowanej przez niego pedagogiki narodowej oraz wskazuje na możliwość stosowania różnych metod jej wdrażania w życie. Przedstawia też innych zwolenników tego ważnego nurtu pedagogicznego, a wśród nich takie postacie, jak August Cieszkowski i Karol Libelt. Wnęk jako jeden z nielicznych badaczy myśli pedagogicznej podkreślił istotną rolę trzech wielkich wieszczów polskiej literatury romantycznej – Mickiewicza, Słowackiego i Krasińskiego w wychowaniu narodowym, upowszechnianiu „płomiennego patriotyzmu”, idei wolności i braterstwa. Utrzymywanie i wzmacnianie tożsamości narodowej, tradycji i krzewienie języka polskiego powinno zaowocować doprowadzeniem do wytęsknionej, wymarzonej suwerenności ojczyzny.

Kolejnym kręgiem zainteresowań Autora jest nurt pedagogiki pozytywnej. Słusznie wychodzi on w rozważaniach na ten temat od zakończonej niepowodzeniem reformy szkolnej Aleksandra Wielopolskiego w 1862 r., która zaowocowała powstaniem Szkoły Głównej, Instytutu Politechnicznego i Szkoły Sztuk Pięknych w Warszawie. U źródeł tej pedagogiki leżała m.in. klęska powstania styczniowego,

której następstwem były surowe represje rosyjskie wobec uczestników zrywu narodowego, ich rodzin, Kościoła katolickiego oraz utrata autonomii Królestwa Polskiego i rusyfikacja szkolnictwa. Można też dodać – w ślad za Stefanem Kieniewiczem – że pozytywnym następstwem tego czynu zbrojnego była konsolidacja społeczeństwa, zwiększenie świadomości narodowej i uwłaszczenie włościan (Poznański, 1998, s. 195). Swoją uwagę Jan Wnęk trafnie koncentruje na podstawowych hasła pozytywistów: pracy organicznej i pracy u podstaw oraz kształceniu i równouprawnieniu kobiet. Z uznaniem należy odnotować, że szerzej zatrzymuje się na rzadko podnoszonym wątku, czyli przy kwestiach poglądów pozytywistycznych w Galicji i pod zaborem pruskim, w warunkach nasilającej się na różnych płaszczyznach życia społecznego, kulturalnego i gospodarczego germanizacji. Takie ujęcie zagadnienia, a nie ograniczanie się tylko do pozytywizmu warszawskiego jako zasadniczego jego „ogniska” na ziemiach polskich, jest bardzo cenne, wzbogaca wiedzę o naszej wszechstronnie rozumianej kulturze i ukazuje skalę oraz zasięg tego nurtu filozoficzno-pedagogicznego we wszystkich trzech zaborach, a nawet na ziemiach wcześniej już włączonych w oddziaływanie germańskie. Przytoczone w monografii sposoby realizacji ideałów pozytywistycznych w Galicji i skrupulatnie wyliczone konkretne publikacje oraz inicjatywy w tym zakresie owocowały realnymi wynikami np. w dziedzinie szkolnictwa, kierunków wychowania. W zaborze pruskim praca u podstaw łączyła się w sposób szczególny z walką z uciskiem germańskim, a jej wyrazem była m.in. działalność Karola Marcinkowskiego. Wielkim propagatorem pracy organicznej był Maksymilian Jackowski. Przedstawiając walkę z zaborcami poprzez główne nurty pracy pozytywistycznej, Jan Wnęk docenia znaczenie wychowania domowego i tajnego nauczania jako ważnych i trudno uchwytnych form przeciwdziałaniu utracie tożsamości narodowej młodego pokolenia Polaków. Autor podaje też opisy i rezultaty wprowadzania w życie tych inicjatyw.

Po scharakteryzowaniu idei pracy pozytywnej przechodzi do szerokiego wachlarza koncepcji i myśli pedagogicznych w wielu przypadkach mających swoje źródła w poprzednich wiekach czy też epokach myśli filozoficznej i pedagogicznej. Do takich niewątpliwie należy wychowanie narodowe. Podejmując tę kwestię, Jan Wnęk po raz kolejny odwołuje się do ustaleń Stanisława Łempickiego, myśli oświeceniowej, a przede wszystkim do poglądów Stanisława Szczepanowskiego, Zygmunta Miłkowskiego, Zygmunta Balickiego i Lucjana Zarzeckiego. Ukazuje związki tej idei z Narodową Demokracją Romana Dmowskiego. Przedstawia jej znaczenie dla ukształtowania młodego pokolenia w dobie ucisku narodowego, braku własnego państwa i konieczności stworzenia adekwatnej do aktualnych potrzeb koncepcji wychowania narodowego.

Warto tu przy okazji nadmienić, że realizacja idei wychowania narodowego znajdowała odzwierciedlenie, zwłaszcza w praktycznym działaniu pedagogów związanych z pedagogiką społeczną. Według części badaczy stanowili oni ważne skrzydło pedagogiki narodowej na podbudowie myśli socjalnej. Jego przedstawicielami byli: Helena Radlińska (Orsza-Radlińska, 1913,

s. 145–152), a także w pewnym stopniu Ksawery Prauss (Archiwum Narodowe w Krakowie (dalej: ANK) zespół: Naczelny Komitet Narodowy (dalej: NKN), sygn. 193, Prauss, *Sprawozdanie z akcji szkolnej prowadzonej przez Centralne Biuro Szkolne* Piotrków, 12 listopada 1915 r.), który wraz z gronem najbliższych współpracowników kontynuował myśli sprzed około 10 lat, o „unarodowieniu szkoły”. Znalazło to swój wyraz w pracach Centralnego Biura Szkolnego, które w latach 1915–1916 założyło nie tylko wiele szkół i bibliotek w Królestwie Polskim, ale także kilkadziesiąt towarzystw i stowarzyszeń nauczycielskich w powiatach, miastach i większych szkołach, których podstawowymi celami było krzewienie idei narodowej i odbudowa państwa polskiego. Przywoływana wielokrotnie przez Autora Izabela Moszczeńska myśl tę konsekwentnie upowszechniała w licznych artykułach na łamach wydawanych w czasie I wojny światowej przez Stanisława Kota „Wiadomości Polskich”. Czasopismo to wprawdzie miało charakter polityczny i wojskowy (legionowy), ale zamieściło kilkanaście artykułów na temat perspektyw rozwoju szkolnictwa, kierunków wychowania i niektórych nurtów pedagogicznych w czasie I wojny światowej w Królestwie Polskim pod okupacją austriacką i niemiecką. Podejmowało też kwestie społeczne, narodowe i niepodległościowe („Wiadomości Polskie”, 1914–1919, passim)¹.

Od końca XIX wieku rozwija się strategia oświatowa oparta na pedagogice społecznej. Głównym jej przedstawicielem jest Stanisława Karpowicz, który – jak słusznie zauważa Jan Wnęk – wysuwa postulat wychowania przez pracę i dla pracy. Do kontynuaterek nurtu pedagogiki społecznej zalicza Radlińską, Izabelę Moszczeńską, Anielę Szyćównę, Stefanię Sempołowską i Władysławę Weychert-Szymanowską. Przedstawione przez Autora założenia pedagogiki społecznej znajdowały uzasadnienie np. w działalności i poglądach głoszonych przez Ksawerego Praussa, który wprawdzie nie publikował zbyt wiele, ale w swoich licznych wystąpieniach na zebraniach nauczycielskich szkół elementarnych, opracowanych koncepcjach oświatowych i memoriałach do władz okupacji austriackiej Królestwa Polskiego, zawsze prezentował lub był blisko idei pedagogiki społecznej, a nieustanna walka o powszechną dostępność szkół elementarnych dla dzieci była podstawowym elementem jego działalności oświatowej (ANK, NKN, sygn. 193, Prauss, *Sprawozdanie z akcji szkolnej prowadzonej przez Centralne Biuro Szkolne* Piotrków, 12 listopada 1915 r.; tamże, *Memoriał Centralnego Biura Szkolnego do Naczelnego Komitetu Narodowego, złożony w imieniu konferencji szkolnej z dnia 30 V 1915*; tamże, Petycja Rady Miejskiej miasta Piotrkowa, Centralnego Biura Szkolnego oraz innych organizacji społecznych i oświatowych w Piotrkowie do C. i K. Generalnego Gubernatorstwa w Lublinie).

Starając się ukazać wszystkie strategie pedagogiczne XIX wieku i pierwszych dwóch dekad XX wieku, Autor zaprezentował także kierunki oświatowe

¹ Czasopismo wydawane w Cieszynie i Piotrkowie przez Biuro Prasowe Departamentu Wojskowego Naczelnego Komitetu Wojskowego. Kierownikiem Biura był również Stanisław Kot.

ruchu ludowego i oświaty socjalistycznej. Obydwa te nurty pedagogiczne miały przed sobą dynamiczny rozwój w następnych latach. Dużo uwagi poświęcił oświacie upowszechnianej w środowiskach chłopskich i robotniczych, która miała naturalne związki z pedagogiką społeczną, w dużej mierze związaną z zaspokojeniem potrzeb edukacyjnych ciężko pracujących ludzi. Analizę tego zagadnienia rozpoczął od Galicji. Podkreślił rolę tamtejszych czasopism, Towarzystwa Naukowo-Literackiego i Towarzystwa Pedagogicznego w pedagogizacji chłopów i robotników. Tezę tę popiera w wydanej ostatnio książce na temat Towarzystwa Pedagogicznego Dorota Grabowska-Pieńkosz (Grabowska-Pieńkosz, 2023, s. 272–326). Autor sięga do szerzenia oświaty rolniczej przez organizacje i stowarzyszenia działające w obszarze tego działu gospodarki galicyjskiej. Wydobywa na światło dzienne pedagogizację robotników zakładów przemysłowych w tym zaborze. Podaje szereg ciekawych i mało znanych informacji na temat szerzenia oświaty przeznaczonej dla ludu. Dowodem na trafność tego wyводу może być również inicjatywa Sekcji Popularyzacji Wiedzy Oddziału Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego w Piotrkowie, które w okresie okupacji austriackiej w Królestwie Polskim zorganizowało kursy rolnicze (ANK, NKN, sygn. 93, Plakat: *Wiedza dla wszystkich. Kursy Rolnicze staraniem Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego*).

W obszerny sposób, poparty licznymi przykładami, pokazuje Jan Wnęk ideę pedagogizacji chłopów i robotników w zaborze rosyjskim. Odnotowuje działalność wielu organizacji oświatowych w tych warstwach społecznych i w poszczególnych ich skupiskach stawiających sobie za cel upowszechnianie oświaty i walkę z analfabetyzmem. Słusznie akcentuje podejmowane inicjatywy, zmierzające do usunięcia tego negatywnego zjawiska w najbardziej dotkniętym problemem niepiśmienności zaborze rosyjskim. Wielkie zasługi na tym polu miała Władysława Weychert-Szymanowska (Weychertówna, 1907, s. 5, 6; Weychert-Szymanowska, 1915), która pod koniec 1915 r., w porozumieniu z Komisją Programową Centralnego Biura Szkolnego, pracowała nad publikacją o roboczym tytule *Nauka czytania i pisanie z analfabetami dorosłymi* (Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim, zespół: Wandy Grabowskiej, sygn. 18. Zapowiedzi wydawnicze Wydawnictwa Centralnego Biura Szkolnego, Piotrków, ul. Rokszczycka 16). Wiele wysiłku w walkę z analfabetyzmem włożyły też Izabela Moszczeńska, Maria Lipska-Librachowa oraz szereg innych osób działających na przestrzeni kilkudziesięciu lat – od powstania styczniowego do końca wielkiej wojny światowej. Weychert-Szymanowska aktywność w zakresie unarodowienia szkoły polskiej, organizowania szkolnictwa elementarnego i walki z analfabetyzmem przypłaciła nawet aresztowaniem w Opocznie i groźbą sądu wojennego (Radlińska, 1934, s. 208). Jan Wnęk przytacza także wiele przykładów wydawnictw przeznaczonych dla krzewienia oświaty wśród ludu.

W zaborze pruskim edukacja elementarna obejmowała od początku trzeciej dekady XIX wieku wszystkie dzieci w wieku szkolnym. Problem tkwił jednak w tym, że jej cele wychowawcze rozmijały się całkowicie z duchem polskości

i utrzymaniem tożsamości narodowej. Zakładane na tym obszarze organizacje rolnicze oraz polskie czasopisma w nierównej walce z aparatem państwa pruskiego dokładały wszelkich starań, aby przeciwstawiać się tym niebezpiecznym dla bytu narodowego praktykom. Jan Wnęk trafnie rozróżnił i ocenił w swojej monografii różne aspekty zagadnienia pedagogizacji chłopów i robotników.

Oświecenie pedagogiczne rodziców, zwłaszcza na wsi, było kwestią niezwykle ważną. W miarę powstawania szkół elementarnych, nazywanych przez zaborcę rosyjskiego początkowymi, pojawiał się duży problem, wymagający przezwyciężenia niechęci posyłania przez rodziców dzieci na zajęcia szkolne wiosną i jesienią – w okresie intensywnych prac polowych (wykopki ziemniaków, „pasionka” krów i owiec). Trudności z uregulowaniem systematycznego uczęszczania dzieci do szkoły występowały równie w skupiskach robotniczych w miastach (Konarski, 1923, s. 86, 187). To negatywne zjawisko istniało w Polsce jeszcze w pierwszych latach niepodległości. Wielką zasługą Jan Wnęka jest zwrócenie uwagi na sprawę pedagogizacji rodziców w XIX wieku wszystkich warstw społecznych, która właściwie dotychczas nie była przedmiotem większego zainteresowania badaczy. Z pedagogizacją rodziców wiąże się nieodłącznie zagadnienie, które Autor przedstawił w podrozdziale noszącym niekonwencjonalny tytuł *Delibracje nad oświatą dzieci polskich*, a dotyczące dyskusji nad koncepcją edukacji w szkole ludowej. Uczestniczyło w nich wiele znanych postaci pedagogiki, oświaty i polityki, a wśród nich Helena Radlińska, Kazimierz Jeżewski, Władysław Grabski i Wincenty, Witos. Zapewne rezultatem tych rozważań, dążeń i propozycji, wywierających wpływ na rozwój szkół elementarnych w latach wielkiej wojny, była działalność pierwszego ministra wyznań religijnych i oświecenia publicznego Ksawerego Praussa i jego współpracowników z Centralnego Biura Szkolnego (ANK, NKN, sygn. 193, Prauss, *Sprawozdanie z akcji szkolnej prowadzonej przez Centralne Biuro Szkolne* Piotrków, 12 listopada 1915 r.; zob. Prauss, 1917).

Jan Wnęk pisze, że pod względem formalnym najlepiej przedstawiała się sytuacja w szkolnictwie elementarnym na terenie zaboru pruskiego. Poważnym cieniem kładł się jednak fakt, że znaczna liczba pracujących w nim nauczycieli należała do Hakaty, a intensywna germanizacja społeczeństwa, wdrażana od lat szkolnych, powodowała zmiany w mentalności Polaków w tym zaborze, a nawet zniemczenie.

Recenzowana pozycja wydawnicza zawiera rozważania w kwestii kierunków wychowania występujących w ruchu sokolim, stowarzyszeniu Eleusis, w działalności harcerzy, skautów i junaków. Interesujące przemyślenia Autora widoczne są na temat orientacji ugodowych wobec zaborców czy też niektórych kierunków Nowego Wychowania.

Książka zawiera wiele ciekawych analiz rozpatrywanych procesów rozwoju polskiej myśli pedagogicznej. W sposób kompleksowy prezentuje strategię edukacyjne XIX wieku, uwzględniając inicjatywy rzadko podejmowane w dotychczasowych opracowaniach. Prezentowane problemy badawcze są dobrze

udokumentowane. Poszczególne zagadnienia ukazywane są na przykładzie trzech zaborów, z uwzględnieniem ich specyfiki terytorialnej, polityki oświatowej, sposobu sprawowania władzy oraz stosowanych metod rusyfikacji i germanizacji. Stanowi to dużą wartość tego dzieła. Na podkreślenie zasługują również konsekwentnie stosowane podsumowywania analizowanych tematów, co ułatwia czytelnikowi zrozumienie ich znaczenia.

Publikacja zawiera bogatą bibliografię, a w niej m.in. pamiętniki, wspomnienia i opublikowaną korespondencję. Autor wykazał się dogłębną znajomością wiedzy na temat strategii edukacyjnych i oświatowych XIX wieku. Proza naukowa jest komunikatywna, odznacza się precyzyjnym formułowaniem sądów i opinii. Książka będzie niezbędna w nauczaniu historii wychowania i nurtów pedagogicznych oraz dla osób interesujących historią XIX wieku.

Niewątpliwie wielkim walorem monografii jest cytowanie źródeł ujmujących istotę rozpatrywanych zagadnień. Uwiarygodniają one analizowane problemy i zjawiska, osadzając je w konkretnych realiach. Wydaje się więc słusznym, aby niniejsze rozważania zakończyć przytoczeniem fragmentu *Przedmowy* do recenzowanej publikacji, autorstwa prof. Andrzeja Chwalby: *Raz na pewien czas w ofercie wydawnictw znajdujemy dzieła dużej klasy o poważnej wartości merytorycznej, dzieła przekrojowo ujmujące przeszłość, w „długim trwaniu”. Do takich publikacji z pewnością należy zaliczyć książkę profesora Jana Wnęka dotyczącą dziejów polskich strategii edukacyjnych i oświatowych w latach 1795–1918. Dzieło zostało perfekcyjnie wmontowane w historię polityczną, intelektualną, kulturową stulecia* (s. 9).

BIBLIOGRAFIA

Źródła archiwalne:

Archiwum Narodowe w Krakowie (ANK): zespół: Naczelny Komitet Narodowy (NKN), sygn. 93, Plakat: *Wiedza dla wszystkich. Kursy Rolnicze staraniem Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego*; sygn. 193, K. Prauss, *Sprawozdanie z akcji szkolnej prowadzonej przez Centralne Biuro Szkolne*, Piotrków, 12 listopada 1915 r.; Tamże, *Memoriał Centralnego Biura Szkolnego do Naczelnego Komitetu Narodowego, złożony w imieniu konferencji szkolnej z dnia 30 V 1915*; Tamże, Petycja Rady Miejskiej miasta Piotrkowa, Centralnego Biura Szkolnego oraz innych organizacji społecznych i oświatowych w Piotrkowie do C. i K. Generalnego Gubernatorstwa w Lublinie.

Archiwum Państwowe w Piotrkowie Trybunalskim (APPT): zespół: Archiwum Wandy Grabowskiej (AWG), sygn. 18. Zapowiedzi wydawnicze Wydawnictwa Centralnego Biura Szkolnego, Piotrków, ul. Rokszycka 16.

Źródła drukowane i opracowania:

Grabowska-Pieńkosz D. (2023), *Towarzystwo Pedagogiczne (1868–1921)*, Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

Konarski K. (1923), *Dzieje szkolnictwa w b. Królestwie Kongresowym 1915–1918*, Kraków: Skład Główny w Książnicy Polskiej w Warszawie.

Orsza-Radlińska H. (1913), *Praca oświatowa wobec zadań wychowania narodowego*, w: T. Bobrowski, Z. Daszyńska-Golińska, J. Dziubińska i in. (oprac.), *Praca oświatowa, jej zadania, metody, organizacja. Podręcznik opracowany staraniem Uniwersytetu Ludowego im. A. Mickiewicza*, Kraków, Warszawa: Nakł. Michała Arcta.

Poznański K. (1995), *Osiągnięcia polskich reform szkolnych w XIX wieku*, „Kwartalnik Pedagogiczny” nr 3.

Poznański K. (1998), *Polska myśl pedagogiczna w Królestwie Polskim po upadku powstania styczniowego (1864–1915)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” nr 3–4.

Radlińska H. (1934), *Centralne Biuro Szkolne 1915–1916*, w: B. Nawroczyński (red.), *Nasza walka o szkołę polską 1901–1917*, t. II, Warszawa: Nakł. Komitetu Obchodu 25-lecia Walki o Szkołę Polską.

Weychertówna W. (1907), *Stowarzyszenie Kursów dla Analfabetów Dorosłych*, „Lud Roboczy” nr 2.

Weychert-Szymanowska W. (1915), *Program i wskazówki metodyczne do wykładu języka polskiego w szkole początkowej*, Dąbrowa Górnicza: Wydawnictwo Centralnego Biura Szkolnego.

„Wiadomości Polskie” (1914–1919).

Jan Wnęk: Polish teaching and educational strategies in the period of Partitions 1795–1918, Kraków 2024, p. 402

Summary

Aim: Preparation of a scientific review of a book on Polish teaching and educational strategies during the period of Partitions.

Methods: An analysis of the content of the book, archival and printed sources and studies on the subject in the years 1795–1918.

Results: Demonstrating that the reviewed book comprehensively presents Polish teaching and educational strategies during the period of Partitions in the nineteenth century, showing numerous examples of these activities. Using the Comparative Method.

Keywords: strategy, teaching, education, pedagogical currents, partitions, Russification, Germanization.

WITOLD CHMIELEWSKI

ORCID: 0000-0001-5816-5586

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach



DOROTA GRABOWSKA-PIEŃKOSZ: *TOWARZYSTWO PEDAGOGICZNE (1868–1921). ZAŁOŻENIA IDEOWE – PRZEMIANY ORGANIZACYJNE I PROGRAMOWE – GŁÓWNE KIERUNKI PRAC OŚWIATOWYCH*, TORUŃ 2023, s. 476

Nakładem Wydawnictwa Naukowego Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w 2023 r. ukazała się książka Doroty Grabowskiej-Pieńkosz pt.: *Towarzystwo Pedagogiczne (1868–1921). Założenia ideowe – przemiany organizacyjne i programowe – główne kierunki prac oświatowych*. Opracowanie to, poza wstępem, zakończeniem, bibliografią, aneksami i indeksem osobowym, składa się z sześciu rozdziałów: *Powstanie, struktura rozwoju Towarzystwa Pedagogicznego* (rozdz. I, s. 20–73), *Prezesi i zasłużeni członkowie organizacji* (rozdz. II, s. 74–110), *Prace Towarzystwa Pedagogicznego na rzecz rozwoju szkolnictwa* (rozdz. III, s. 111–183), *Towarzystwo Pedagogiczne w obronie interesów zawodowych nauczycieli* (rozdz. IV, s. 184–271), *Działalność Towarzystwa Pedagogicznego w zakresie popularyzacji nauki* (rozdz. V, s. 272–325); *Zaangażowanie w rozwój pozaszkolnych form aktywności dzieci* (rozdz. VI, s. 326–372).

Jak wynika ze słów autorki, *Zaprezentowanie działalności Towarzystwa Pedagogicznego wynikało z konieczności uzupełnienia istotnych braków w polskiej historiografii XIX i początków XX wieku* (Wstęp, s. 9). Jednocześnie Grabowska-Pieńkosz zauważa, że zagadnienie to analizowane było dotąd przyczynkarsko, na kanwie innych badań, m.in. przez: Eugenię Karcz, Czesława Majorka, Jerzego Semkowa, Małgorzatę Przeniosło, Eugenię Podgórską i Jana Hulewicza. Problematyka ruchu nauczycielskiego i działalności towarzystw pedagogicznych, szczególnie w nawiązaniu do prac rzeczonoego Towarzystwa Pedagogicznego założonego w 1868 r., nie odzwierciedla całego spectrum inicjatyw i osiągnięć tej zasłużonej na niwie pedagogicznej organizacji. Jest to słuszna teza.

Autorka we *Wstępie* bardzo drobiazgowo przedstawiła stan badań w aspekcie omawianej problematyki. Sformułowała szereg zasadnych i interesujących pytań badawczych, które znalazły rozwinięcie w dalszych częściach pracy: Jakie były idee i społeczno-polityczne źródła powstania Towarzystwa? Jaka rolę odegrali twórcy i działacze Towarzystwa Pedagogicznego? Jakie były efekty działalności Towarzystwa na tle prac Rady Szkolnej Krajowej i polityki oświatowej władz austriackich?

Układ treści ma charakter chronologiczno-problemowy. Opracowanie powstało na podstawie bogatej literatury przedmiotu (prac zwartych, artykułów naukowych, słowników, encyklopedii). Co ważne, trzon pracy stanowią archiwalia. Kwerendy przeprowadzono w kraju i poza jego granicami, m.in. w Centralnym Państwowym Archiwum Ukrainy we Lwowie (CDIAL) (Akta Rady Szkolnej Krajowej z lat 1867–1918 dot. Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego we Lwowie). Bardzo wartościowe okazały się materiały pozyskane z Państwowego Archiwum Historycznego i Litewskiego Państwowego Centralnego Archiwum w Wilnie. Badania zagraniczne realizowane przez autorkę były subwencjonowane przez Fundację Lanckorońskich i Fundację z Brzezia Lanckorońskich. Z krajowych zasobów szczególnie przydatne okazały się rękopisy pochodzące z Biblioteki Naukowej PAU i PAN w Krakowie oraz z Zakładu Narodowego im. Ossolińskich we Wrocławiu (badania były realizowane przy wsparciu grantowym przyznany przez Wydział Nauk Pedagogicznych UMK).

W książce wyzyskano także źródła drukowane (wydawnictwa urzędowe, sprawozdania – stenograficzne, C.K. Rady Szkolnej Krajowej, z czynności Towarzystwa Pedagogicznego i inne, ustawy, statuty, księgi pamiątkowe i jubileuszowe, pamiątniki, memoriały, odezwy i petycje oraz liczne wspomnienia działaczy Towarzystwa Pedagogicznego, np. Trzaskowskiego, Baranowskiego, Gertsmana, Falkiewicza, Brzezińskiego). Analiza treści zawartych w „Szkole”, oficjalnym organie prasowym Towarzystwa Pedagogicznego, oraz w innych czasopismach z epoki: „Muzeum”, „Bibliotece Warszawskiej”, „Roczniku Pedagogicznym”, „Ateneum”, „Przeglądzie Lwowskim” i „Gazecie Narodowej” umożliwiły autorce wieloaspektowe naświetlenie rozlicznych uwarunkowań związanych z genezą i zakresem działalności tej organizacji.

Należy podkreślić, że książka jest konstruktem przemyślanym, do którego Grabowska-Pieńkosz przygotowywała się przez kilka ostatnich lat. Świadczą o tym m.in. także inne jej publikacje z lat 2017–2023¹.

Pozycja poświęcona historii Towarzystwa Pedagogicznego na przestrzeni ponad 50-letniej działalności jest opracowaniem cennym, wnoszącym wymierny wkład w polską historiografię pedagogiczną. Autorka udowodniła w swej pracy, że lwowskie stowarzyszenie wykazało aktywność w wielu obszarach, a w szczególności przysłużyło się na płaszczyźnie reorganizacji

¹ Grabowska-Pieńkosz 2017, s. 47–60; 2018, s. 85–96; 2019a; 2019b, s. 101–114.

szkolnictwa elementarnego, poprawy statusu zawodowego i materialnego nauczycieli szkół galicyjskich, działań na rzecz edukacji i emancypacji kobiet, także w sferze szeroko pojętej popularyzacji nauki (odczyty, wykłady, wydawnictwa) i w rozwoju pozaszkolnych form aktywności (kolonie letnie, korpusy wakacyjne, wystawy szkolne).

Książkę, napisaną przejrzystym językiem, opatrzoną licznymi i niejednokrotnie rozbudowanymi przypisami, czyta się z przyjemnością. Opracowanie zawiera szereg drobiazgowych informacji o charakterze biograficznym, związanych z pragmatyką szkolną, dotyczących programów i metod kształcenia, współpracy ze środowiskiem lokalnym i różnymi organami sprawującymi nadzór nad edukacją, wreszcie z polityką edukacyjną państwa austriackiego i Rady Szkolnej Krajowej. Wiele dowiemy się o życiu codziennym nauczycieli, o czasopiśmiennictwie pedagogicznym, wychowaniu zdrowotnym młodego pokolenia drugiej połowie XIX w. oraz sposobach spędzania wolnego czasu czy też kształceniu kobiet. Ponadto analizy związane z działalnością Towarzystwa Pedagogicznego wykazały, że miało ono duży wpływ na kształtowanie się ruchu zawodowego nauczycieli po odzyskaniu przez Polskę niepodległości.

Wyjątkowo cenne są zamieszczone w książce źródła dokumentujące działalność Towarzystwa (*Aneksy*), wśród których znajdują się fotografie członków stowarzyszenia, projekty architektoniczne, strony tytułowe dokumentów, zdjęcia pamiątkowe i inne. Autorka (s. 430–466) zamieściła także biogramy zasłużonych działaczy Towarzystwa, co w moim przekonaniu staje się ponieważ znakiem rozpoznawczym habilitantki, prowadzącej równoległe badania w zakresie pamiętnikarstwa i biografistyki pedagogicznej.

Podsumowując, należałoby stwierdzić, że opracowanie Doroty Grabowskiej-Pieńkosz pozbawione jest nadinterpretacji i błędów merytorycznych, prowadzących do falsyfikowania opisywanej rzeczywistości. Książka napisana jest w myśl klasycznej formuły *sine ira et studio*, która powinna stanowić warunek konieczny wszystkich badań naukowych.

Należałoby zgodzić się ze zdaniem autorki, iż *z działalności jednej z najstarszych organizacji nauczycielskich na ziemiach polskich można współcześnie czerpać wiele wartościowych inspiracji, szczególnie istotnych z perspektywy rozwiązywania aktualnych problemów oświatowych i zawodowych nauczycieli* (s. 379). Stwierdzenie to koresponduje m.in. ze stanowiskiem Witolda Kuli, który pisał przed laty: *U narodzin historii leży potrzeba poznania i jakiegoś zrozumienia innych. Leży potrzeba i wola koegzystencji* (Kula, 1996, s. 134) oraz Krzysztofa Pomiana twierdzącego, że [...] *w historii – budowlu zawsze niedokończonej – zdejmuje się stare rusztowania tylko po to, by bezzwłocznie ustawiać nowe* (Pomian, 2016, s. 47).

BIBLIOGRAFIA

Grabowska-Pieńkosz D. (2017), *Problematyka edukacyjna dziecka w programie działalności Towarzystwa Pedagogicznego*, w: E. Kryńska, A. Suplicka, U. Wróblewska (red.), *Dziecko w historii – w kręgu kultury chrześcijańskiej*, Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

Grabowska-Pieńkosz D. (2018), *Obraz działalności Towarzystwa Pedagogicznego na łamach wybranych czasopism pedagogicznych w latach 1868–1919*, w: I. Michalska, G. Michalski (red.), *Zachować dla przyszłości: sprawy szkolnictwa, oświaty i opieki w przekazie prasowym XIX i początków XX wieku*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Grabowska-Pieńkosz D. (2019a), *Towarzystwo Pedagogiczne (1868–1921) wobec edukacji kobiet w zaborze austriackim*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” nr 1–2.

Grabowska-Pieńkosz D. (2019b), *W obronie interesów zawodowych nauczycieli. Postulaty członków Towarzystwa Pedagogicznego*, w: W. Szulakiewicz (red.), *Nauczyciele. Zasłużeni – niedocenieni – zapamiętani*, Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.

Kula W. (1996), *Rozdziałki*, Warszawa: Wydawnictwo Trio.

Pomian K. (2016), *Historia. Nauka wobec pamięci*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.

JACEK KULBAKA

ORCID: 0000-0001-9458-8455

Akademia Pedagogiki Specjalnej
im. Marii Grzegorzewskiej



(DOI: 10.17460/PHO_2024.3_4.10)

SPRAWOZDANIE Z SEMINARIUM NAUKOWEGO UPAMIĘTNIAJĄCEGO ŚP. PROF. ZW. DR. HAB. KAROLA POZNAŃSKIEGO. REFLEKSJE WOKÓŁ ŹRÓDEŁ DO DZIEJÓW EDUKACJI

Seminarium odbyło się 8 listopada 2024 r. Zostało zorganizowane z inicjatywy Zakładu Historii Wychowania, działającego w porozumieniu z Instytutem Pedagogiki w Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w Warszawie. Spotkanie miało charakter otwarty. Intencją pomysłodawców było uczczenie śp. prof. zw. dr. hab. Karola Poznańskiego (1931–2022), znanego i zasłużonego dla nauki historyka wychowania – badacza źródeł do dziejów edukacji. Zaproszonym na seminarium prelegentom przyświecała podobna idea. W swoich referatach odnieśli się oni do roli badań naukowych związanych z kwerendami archiwalnymi i ukazaniem ich znaczenia dla dziejów oświaty.

Spotkanie otworzyła dr hab. Aleksandra Tłuściak-Deliowska, prof. APS, kierująca Instytutem Pedagogiki APS, która przywitała uczestników i przedstawiła program seminarium.

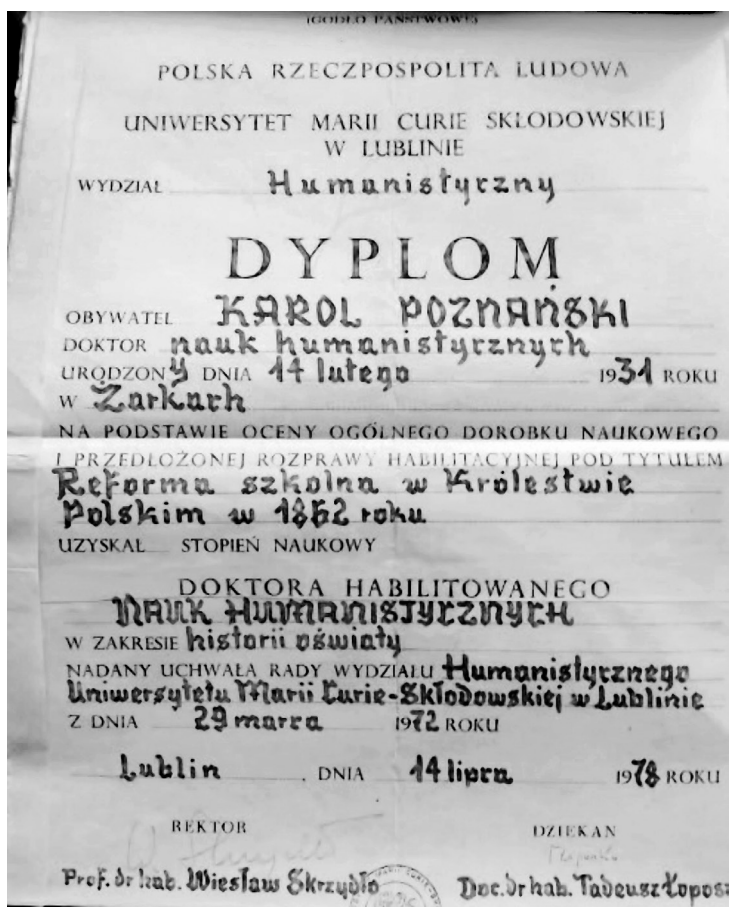
Dr hab. Jacek Kulbaka, prof. APS i kierownik Zakładu Historii Wychowania, przedstawił sylwetkę naukową Profesora oraz zdjęcia z jego rodzinnego albumu. Na podstawie materiałów pozyskanych z uczelnianego archiwum zaprezentowano również biogramy innych pracowników Zakładu.

Warto przypomnieć, że w 1970 r. Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej uległ przekształceniu w trzyletnią Wyższą Szkołę Zawodową. Studia magisterskie w Instytucie rozpoczęły się w roku akademickim 1973/1974. Od tego czasu w programie studiów prowadzone były wykłady i ćwiczenia z historii wychowania oraz prace badawcze w tym zakresie. Od 1922 do 1967 r. wykłady z zakresu dziejów szkolnictwa specjalnego prowadziła w Instytucie dr Maria Grzegorzewska (od 1957 r. profesor). Tematykę historyczną realizowali również

inni wykładowcy – w ramach kierunków i specjalności: tyflopedagogiki, surdopedagogiki, oligofrenii, pedagogiki resocjalizacyjnej. W 1985 r. powołano Pracownię Historii Wychowania, której kierownictwo początkowo objął prof. dr hab. Stanisław Mauersberg. W tym samym roku zastąpił go prof. Karol Poznański, związując się z uczelnią pełnym etatem. Od 2002 roku Profesor kierował Katedrą Historii Wychowania.

Prof. zw. dr hab. Karol Poznański urodził się 14 lutego 1931 roku w Żarkach (Arch. APS, sygn. 2475/1), tam też ukończył szkołę powszechną i średnią. Maturę uzyskał po zakończeniu II wojny światowej. Z dniem 1 października 1950 r. został studentem na kierunku pedagogika w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim. Studia ukończył w 26 stycznia 1955 r.

Tytuł doktora nauk humanistycznych uzyskał 25 lutego 1961 r. na podstawie pracy doktorskiej *Szkoły rzemieślniczo-niedzielne w Królestwie Polskim w latach 1817–1864*, obronionej na Wydziale Humanistycznym Uniwersytetu Marii Skłodowskiej-Curie w Lublinie. Recenzentami pracy byli profesorowie Łukasz Kurdybacha i Ryszard Wroczyński.



Źródło: Arch. APS, sygn. 2475/1

Karol Poznański habilitował się w dniu 29 marca 1972 r. na podstawie rozprawy *Reforma szkolna w Królestwie Polskim w 1862 roku* (wydana w 1968 r.). Recenzje naukowe przygotowali Jan Dobrzański, Ryszard Wroczyński i Rafał Gerber. Dnia 20 listopada 1986 r. został profesorem nadzwyczajnym nauk humanistycznych, zaś 1 listopada 1991 r. – profesorem tytularnym.

Karol Poznański od 1 marca 1962 r. do 29 lutego 1968 r. pracował naukowo w Pracowni Dziejów Oświaty PAN jako adiunkt. Od 1 marca 1968 r. do 19 sierpnia 1969 r. był zatrudniony w Ministerstwie Sprawiedliwości, na stanowisku starszego radcy Departamencie Spraw Nieletnich.

Przez wiele lat (od 1955 do 1996 r., z przerwą w latach 1962–1969) Karol Poznański zawodowo związany był z UMCS. Początkowo jako asystent, następnie jako starszy asystent (1958) i adiunkt (od 1961). Od 1 października 1970 do 31 sierpnia 1984 r. zajmował stanowisko docenta. Od 1 października 1992 r. do 30 września 1996 r. realizował pełny etat na stanowisku profesora zwyczajnego. W maju 1973 r. prof. Karol Poznański objął stanowisko pierwszego Dziekana Wydziału Pedagogiki i Psychologii UMCS. Wydział ten powstał od podstaw m.in. w wyniku starań Profesora. Ponadto aktywnie uczestniczył w utworzeniu i był kierownikiem Wyższego Studium Nauczycielskiego, w ramach filii UMCS w Białej Podlaskiej (od września 1969 r.), a dwa lata później także w Lublinie przy ul. Narutowicza 12.

Prof. Poznański z Wyższą Szkołą Pedagogiki Specjalnej związał się 1 września 1984 r. i pracował tu nieprzerwanie do roku 2019/2020. Trzykrotnie stał na czele uczelni. Po raz pierwszy funkcję rektora pełnił w latach przełomu politycznego od 1987 do 1990 r. To zaszczytne stanowisko powierzono Profesorowi także dwukrotnie na przełomie XX i XXI wieku. Profesor przyczynił się do rozbudowy uczelni o nowe obiekty dydaktyczne (budynki B i C). Popierał reorganizację i ostatecznie przekształcenie Wyższej Szkoły Pedagogiki Specjalnej w Akademię (2000).

W toku swojej wieloletniej pracy naukowej i organizacyjnej otrzymał szereg nagród i wyróżnień, m.in.: nagrodę Ministra Edukacji Narodowej za kierowanie Wyższą Szkołą Pedagogiki Specjalnej; (1990), nagrodę zespołową I stopnia za rok akademicki 1990/1991 (redakcja i współautorstwo pracy *Tradition und Trends der polnischen Sonderpädagogik*); nagrodę indywidualną I stopnia za rok akademicki 1993/1994 (z uwzględnieniem opracowania z 1994 r. *Walka caratu ze szkołą polską w Królestwie Polskim 1831–1870*); nagrodę indywidualną I stopnia za wkład pracy związanej z przygotowaniem reformy studiów w Wyższej Szkole Pedagogiki Specjalnej (1998), indywidualną nagrodę Ministra Edukacji Narodowej i Sportu za książkę *Oświata i szkolnictwo w Królestwie Polskim 1831–1869. Lata zmagania i nadziei* (2002), nagrodę indywidualną I stopnia za książkę *Polityka oświatowa caratu 1834–1861* (2005), nagrodę indywidualną II stopnia za drugą część podręcznika *Wybrane zagadnienia z historii wychowania* (2007), Medal Marii Grzegorzewskiej (2012), nagrodę indywidualną II stopnia za *całokształt osiągnięć i wkład pracy w rozwój Akademii Pedagogiki Specjalnej* (2012), nagrodę zespołową III stopnia za działalność naukową i redakcję Księgi Pamiątkowej *Sami tworzyliśmy*

tę historię (2013). Ponadto został uhonorowany Krzyżem Komandorskim Orderu Odrodzenia Polski (1979), Złotym Krzyżem Zasługi, Medalem XXX-lecia PRL, Medalem Komisji Edukacji Narodowej, odznaką Zasłużony Nauczyciel PRL (1985), Medalem za Zasługi dla Obronności Kraju (brązowym i srebrnym w 1985 r.) oraz Krzyżem Oficerskim Orderu Odrodzenia Polski (2011).

Profesor Poznański był też członkiem m.in.: Komitetu Badań Pedagogicznych PAN (Przewodniczący Zespołu Historii Wychowania), Rady Naukowej Instytutu Badań Edukacyjnych, Lubelskiego Towarzystwa Naukowego, Komitetu Redakcyjnego „Przeglądu Historyczno-Oświatowego”, Rady Programowej Centralnej Komisji Egzaminacyjnej. Pełnił również funkcje eksperckie w Ministerstwie Edukacji Narodowej.

Karol Poznański z powodzeniem prowadził także badania naukowe w obszarze historii wychowania, w tym w dziedzinach biografistyki, polskiej myśli pedagogicznej oraz organizacji oświaty i wychowania (reformy szkolne, ustawodawstwo, działania instytucji) na ziemiach polskich w XIX–XX w. Należał do grona badaczy, którzy kładli szczególny nacisk na pozyskanie materiałów archiwalnych. Jest autorem szeregu cennych opracowań (książek, artykułów, redakcji, recenzji etc.). Brał udział w opracowaniu podręcznika *Historia wychowania* wydanego pod red. Łukasza Kurdybachy w 1968 r. Nad przygotowaniem innych edycji podręcznikowych współpracował także z prof. dr. hab. Józefem Miąso i Danutą Dryndą. Był również autorem bogatego zbioru slajdów wykorzystywanych podczas wykładów z historii wychowania.

Owocem jego wieloletniej pracy naukowej jest trzypięciotomowe opracowanie pt. *Oświata i szkolnictwo w Królestwie Polskim 1831–1869. Lata zmagania i nadziei* (t. 1: *Przebudowa systemu szkolnictwa i wychowania w Królestwie Polskim w latach 1831–1839*; t. 2: *Szkoły rzemieślniczo-niedzielne*; t. 3: *Polityka oświatowa caratu w latach 1834–1861*). Projekt związany z edycją źródeł i materiałów do historii wychowania realizowany był z namaszczeniem przez Profesora do ostatnich dni życia. W 2019 r. ukazał się tom pt. *Ustawodawstwo szkolne w Królestwie Polskim w latach autonomii administracyjnej 1815–1867. Materiały i źródła do historii wychowania*, t. 1 i 2 (obejmujący lata 1840–1867); t. 3 pt. *Obraz przemian w organizacji i działalności szkół Królestwa Polskiego w latach 1815–1867. Materiały i źródła do historii wychowania* (dwie części: *Lata konstytucyjne 1815–1830* oraz *Pod rządami Iwana Paskiewicza 1831–1839*) – opublikowane w 2021 r. Przygotowany został także materiał do t. 4 (pt. *Przebudowa szkolnictwa w Królestwie Polskim według rosyjskich wzorów w latach 1840–1861 pod kierunkiem kolejnych ministrów oświecenia publicznego Rosji i kuratorów Okręgu Naukowego Warszawskiego*), ale niestety nie został jak dotąd opublikowany, choć czynione są starania w tej sprawie.

Dokładny wykaz dorobku naukowego Profesora odnajdziemy m.in. w tekstach jubileuszowych prof. dr. hab. Władysławy Szulakiewicz i dr. hab. Adama Winiarza oraz w *Memuarze* wydanym przez Akademię Pedagogiki Specjalnej w Warszawie z 2021 r. (szczegóły w bibliografii).

Profesor Poznański pełnił funkcję przewodniczącego Zespołu Historii Wychowania KNP PAN (1985–2002). Ostatni referat dotyczący *Twórców polskiej historii oświaty i wychowania w latach 1945–2021* wygłosił w marcu 2022 r. (sic!). Uczestniczył w licznych konferencjach naukowych. Ponadto organizował zjazdy pedagogiczne i seminaria historyków wychowania, współtworzył też Towarzystwo Historii Edukacji w 2000 r., a w 2005 r. został jego prezesem. Cieszył się wielkim autorytetem w środowisku historyków wychowania. Miał ogromny udział w kształceniu badaczy tej subdyscypliny pedagogiki. *Wywarł On duży wpływ na rozwój środowiska naukowego jako promotor prac doktorskich, recenzent wydawniczy oraz opiniujący w procedurach o awans naukowy wielu uczonych [...]. W roli promotora prac doktorskich wystąpił 27 razy [...]. Profesor recenzował dorobek naukowy w przewodach habilitacyjnych m.in.: Andrzeja Ciężeli, Andrzeja Bonusiaka, Jerzego Doroszewskiego, Piotra Goldyna, Krzysztofa Jakubiaka, Janiny Kamińskiej, Czesława Kępskiego, Elwiry Kryńskiej, Ryszarda Kuchy, ks. Jana Niewęglowskiego, Hanny Markiewicz, Adama Massalskiego, Grzegorza Michalskiego, Bogdana Snocha, Władysławy Szulakiewicz, Adama Fijałkowskiego, Edyty Wolter [...]. Poświęcał wiele czasu swoim uczniom, nigdy nie odmawiał nikomu konsultacji. Opiekując się rozwojem naukowym wielu osób, cieszył się każdym awansem naukowym lub nową publikacją ich autorstwa* (Szulakiewicz, 2022, s. 15–16).

Karol Poznański zmarł 10 listopada 2022 roku, został pochowany w części katolickiej Cmentarza Prawosławnego na warszawskiej Woli 1 grudnia.

Warto nadmienić, że z Zakładem a następnie Katedrą Historii Wychowania przez wiele lat związani byli wybitni i cenieni badacze dziejów myśli pedagogicznej i oświaty: dr Leonard Grochowski, dr Wanda Garbowska, prof. dr hab. Stanisław Witold Mauersberg, prof. dr hab. Hanna Markiewiczowa i dr Janusz Smykowski, aktualnie zatrudniony w Muzeum Powstania Warszawskiego. Ich publikacje wniosły wiele nowych treści, także do dorobku historii pedagogiki specjalnej. Obecnie dzieło prof. Karola Poznańskiego w Zakładzie Historii Wychowania, oprócz Kierownika Zakładu, kontynuują dr hab. Iwona Czarnecka, prof. APS, dr hab. Marek Siwicki, prof. APS i dr Alicja Zagrodzka.

W drugiej części Seminarium uczestnicy wysłuchali referatów wygłoszonych przez zaproszonych gości. Prof. dr hab. Adam Fijałkowski przedstawił referat pt. *Źródła do dziejów edukacji w Polsce w XVI i XVII w.* Zaprezentowane przez niego informacje spotkały się z żywym zainteresowaniem słuchaczy. Z wypowiedzi referenta wynikało, że znajomość przedmiotu badań, w tym materiału źródłowego, stanowić powinna warunek konieczny warsztatu naukowego historyka wychowania. Profesor Fijałkowski dowiódł tezy, że zajmowanie się pracą naukową musi opierać się na rzetelności i obiektywności badawczej. Tym samym wszelkie peregrynacje naukowe muszą być wolne od uproszczeń i nadinterpretacji, które niejednokrotnie prowadzą do skrzywienia opisywanej rzeczywistości. Profesor Fijałkowski scharakteryzował także zasoby polskich i zagranicznych bibliotek oraz archiwów. Jego erudycja w tym zakresie jest pokłosiem osobistych

zainteresowań i wieloletniej pracy naukowej. Adam Fijałkowski od wielu lat bierze udział w krajowych i zagranicznych konferencjach naukowych. Inicjuje współpracę polskich i zachodnioeuropejskich historyków wychowania.

Dr hab. Adam Winiarz wygłosił referat, w którym odniósł się bezpośrednio do badań prof. Karola Poznańskiego nad źródłami do dziejów wychowania w Królestwie Polskim w XIX w. Profesor Winiarz, będący doktorantem prof. Poznańskiego, z wielką estymą i bardzo szczegółowo dokonał charakterystyki jego pracy badawczej. Odsłonił liczne tajniki warsztatu naukowego swego Mistrza. Przypomnił, że prof. Poznański do końca swych dni pracował nad edycją materiałów źródłowych. Prof. Winiarz niejednokrotnie wcielał się w rolę „konsultanta” naukowego prof. Poznańskiego. Obaj uczeni wielokrotnie debatowali nad transkrypcją imion i nazwisk z języka rosyjskiego na język polski.

Nakreślona przez Adama Winiarza na łamach „Przeglądu Historyczno-Oświatowego” *Sylwetka Profesora* opatrzona jest szczegółowym wykazem jego publikacji naukowych. Zawiera m.in. wspomnienie o tym, że był „*zgodny i życzliwy w obcowaniu z każdym człowiekiem, bez względu na wiek, płeć, wykształcenie i pozycję materialną, należał Profesor do nielicznej już dzisiaj w naszej ojczyźnie grupy inteligencji w najlepszym tego słowa znaczeniu. Mimo dużego obciążenia obowiązkami potrafił znaleźć czas na dość systematyczne chodzenie do teatru, kina, kultywowanie swojego zamiłowania do śpiewu oraz wycieczek pieszych po Tatrach, Górach Świętokrzyskich i po Jurze Krakowsko-Częstochowskiej. Swoją postawą społeczno-moralną i postępowaniem zaświadczał, że można być Człowiekiem i Inteligentem w obecnym czasie nienawiści, obłudy i pogardy*” (Winiarz, 2022, s. 100–125).

Dr hab. Iwona Czarnecka, prof. APS, autorka książki *Rozwój szkolnictwa specjalnego w Polsce w latach 1918–1939. Realia a oczekiwania*, dokonała charakterystyki opracowań i źródeł do dziejów kształcenia specjalnego. W trakcie wystąpienia przedstawiła szereg uwarunkowań związanych z genezą, organizacją oraz funkcjonowaniem szkół i zakładów specjalnych w Polsce w I połowie XX w. Badania przez nią przeprowadzone, oparte na bogatym materiale źródłowym (źródłach archiwalnych i drukowanych), pozwalają m.in. na stwierdzenie, że rozwój szkolnictwa specjalnego w niepodległej Polsce napotykał na liczne bariery, związane z sytuacją gospodarczą państwa i stereotypowym postrzeganiem osób z niepełnosprawnościami. Model kształcenia specjalnego w I połowie XIX w. miał charakter separacyjny. Jego trzon stanowiły szkoły powszechne specjalne (brak było szkół zawodowych i średnich). Do wybuchu wojny zapewniały one kształcenie dla około 12 tys. dzieci i młodzieży w około 120 szkołach. Poza szkołami pozostawało niestety od 85 do 90 procent dzieci specjalnej troski. Pomimo wprowadzonego obowiązku szkolnego w 1919 r. w stosunku do dzieci z niepełnosprawnościami odraczano jego wykonywanie.

Iwona Czarnecka dowiodła, że wiele sukcesów w systemie kształcenia specjalnego było dziełem ludzi dobrej woli, w tym badaczy i działaczy oświatowych. Tu należy wymienić: Marię Grzegorzewską, Michalinę Stefanowską, Janusza

Korczaka, Jana Hellmanna, Michała Wawrzynowskiego, Tytusa Benniego, Władysława Sterlinga, Aleksandra Manczarskiego i wielu innych. Dociekania naukowe związane z historią kształcenia specjalnego stanowią interesujący, ważny i aktualny obszar współczesnych badań naukowych z obszaru pedagogiki specjalnej. Prelegentka wspomniała też, jak wiele zawdzięcza Profesorowi Poznańskiemu na swojej drodze awansu zawodowego i kariery naukowej.

W trakcie spotkania interesujące informacje, związane z działalnością wydawniczą i oświatową Łukasza Kurdybachy w Palestynie na uchodźstwie wojennym, zaprezentował dr hab. Witold Chmielewski. Przedstawił badania, które realizował w zagranicznych archiwach. Stwierdził, że życiorys Łukasza Kurdybachy zawiera wiele nieznanymi niekiedy faktów. Chmielewski w trakcie swojego wystąpienia wspominał też o współpracy naukowej z prof. Poznańskim, który był w gronie członków redakcji i autorów „Przeglądu Historyczno-Oświatowego”, a także wspólnie z Iwoną Czarnecką opracował bibliografię kwartalnika za lata 1947–2007 (Czarnecka, Poznański, 2007).

W seminarium uczestniczyli również: prof. dr hab. Jarosław Gara, dr hab. Andrzej Ciążela, prof. APS, dr hab. Franciszek Szlosek, prof. APS, dr hab. Jarosław Michalski, prof. APS, dr hab. Błażej Przybylski, prof. APS, dr Ewa Lewandowska-Tarasiuk i dr Alicja Zagrodzka. Ponadto wśród gości znalazła się pani Lilianna Zaścińska, siostrzenica prof. Karola Poznańskiego, a także inne osoby – nauczyciele i osoby zaprzyjaźnione z Profesorem.

Należy podkreślić, że postać Profesora, bezsprzecznie przynależącego do elitarnego grona polskich uczonych, naukowca, który wychował liczne grono pedagogów i historyków wychowania i trwale zapisał się w historii Akademii Pedagogiki Specjalnej oraz UMCS, traktowana jest z wielkim szacunkiem.

Po zakończeniu seminarium jego uczestnicy złożyli pamiątkowy wieniec na grobie rodziny Poznańskich.

Wychodząc naprzeciw głosom uczestników spotkania i sugestiom zgłaszanym z innych ośrodków naukowych (Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu), jesteśmy zgodni co do tego, że należałoby zorganizować ogólnopolską konferencję naukową. Jej osnowę mogłaby stanowić pamięć o wybitnych uczonych i ich naukowym dziedzictwie, którego jesteśmy depozytariuszami.

Na stronie Akademii (galeria.aps.edu.pl) znajdują się zdjęcia z tego wydarzenia – zdjęcia z 2024 r., Seminarium 8 listopada 2024 r.



Źródło: Arch. APS, sygn. 2475/1

BIBLIOGRAFIA

Materiały źródłowe:

Archiwum Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej (akta osobowe): sygn. 224/280 (dr Leonard Grochowski); sygn. 2/217 (prof. S. Mauersberg); sygn. 885/16 (dr Wanda Garbowska); sygn. 2475/1 (prof. K. Poznański); sygn. 2671/11 (prof. Hanna Markiewicz).

Opracowania:

Czarnecka I., Poznański K. (oprac.) (2007), *Bibliografia „Przeglądu Historyczno-Oświatowego za 60 lat działalności wydawniczej, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” nr 4.*

Profesorowi Karolowi Poznańskiemu w dziewięćdziesiątą rocznicę urodzin (Memuary) (2021), Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej.

Szulakiewicz W. (2022), *Profesor Karol Poznański*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” t. 59.

Winiarz A. (2022), *Profesor Karol Klemens Poznański (14 lutego 1931–10 listopada 2022)*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” nr 3–4.

The report on the academic seminar in memory of late prof. zw. dr. hab. Karol Poznański. The reflections on the sources of the history of education

Summary

Aim: Remembrance and commemoration of the scientific achievements of Prof. Karol Poznański, an outstanding historian of education. The speakers presented their own academic achievement related to the history of education. The seminar provided an opportunity to establish and develop academic cooperation.

Methods: Representative method for the borderland between pedagogy and the history of education.

Results: Presentation of the scientific and organizational achievements of Prof. Karol Poznański. Characteristics of own research and scientific inspirations in the area of research on the history of education.

Conclusions: The seminar served to commemorate Prof. Karol Poznański. It was an opportunity to discuss and present the research in the field of the history of education.

Keywords: Scientific seminar, research in the history of education.

JACEK KULBAKA

ORCID: 0000-0001-9458-8455

Akademia Pedagogiki Specjalnej
im. Marii Grzegorzewskiej

Sposoby zamawiania prenumeraty kwartalnika
„Przegląd Historyczno-Oświatowy”

przez Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP Spółka z o.o.

Czasopismo „Przegląd Historyczno-Oświatowy” jest kwartalnikiem wydawanym w 2 edycjach (po 2 numery w każdej).

Aby zamówić prenumeratę roczną, należy wpłacić kwotę **40,00 zł** na konto Wydawnictwa: **PKO BP S.A. I O/Kielce Nr 87 1020 2629 0000 9502 0144 9172** [podając dokładne dane (imię, nazwisko, adres) odbiorcy w rubryce: nazwa zleceniodawcy oraz tytuł i rocznik czasopisma w rubryce: tytułem] lub zgłosić do działu handlowego (tel./faks 41 366 07 01, 41 346 21 80, 41 346 21 81, e-mail: handel@wydped.pl) prośbę o wystawienie faktury do zapłaty na zamawianą publikację. Po otrzymaniu wpłaty wydawnictwo prześle fakturę VAT, a poszczególne numery czasopisma sukcesywnie po ich ukazaniu się (edycja I, tj. numery 1–2, ukazuje się w czerwcu, edycja II, tj. numery 3–4, ukazuje się w grudniu każdego roku).

Istnieje również możliwość zakupu czasopism za zaliczeniem pocztowym. Koszty przesyłki (do 0,5 kg – 10 zł, do 1 kg – 12 zł, powyżej 1 kg – 14 zł) ponosi odbiorca.

Koszty przesyłki zamówień w formie przedpłaty pokrywa Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.