

Trzebiatowski, Klemens

"Walka o demokratyczną szkołę polską w latach 1918-1922", Janina Schoenbrenner, Warszawa 1963 : [recenzja]

Rozprawy z Dziejów Oświaty 8, 173-179

1965

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

laryzatorską. Na wiek XIX, dowodzi autor, przypada pogłębienie i udoskonalenie metod nauczania dorosłych.

Dzieje oświaty dorosłych traktowane są przez autora przede wszystkim jako dzieje instytucji oświatowych, a nie jako historia ruchu społeczno-oświatowego różnych klas społecznych. Przyznać jednak trzeba, że autor dostrzega klasowy charakter oświaty dorosłych. Wielokrotnie akcentuje on inicjatywę robotniczych środowisk socjalistycznych w zakładaniu własnych organizacji oświatowych, uwzględniających ich polityczne interesy. Jako jeden z przykładów przytacza rozłam w Kolegium Ruskina dokonany w roku 1909, w wyniku którego powstało Central Labour College jako szkoła dla działaczy socjalistycznych i związkowych. Narastanie zainteresowań oświatowych wśród robotników autor wiąże słusznie z ich aktywizacją polityczną. Podkreśla na przykład, że w okresie wielkiego strajku 1926 r. liczba słuchaczy w instytucjach oświatowych, organizowanych przez związki zawodowe, była wyższa niż kiedykolwiek przedtem i potem.

Omówiona synteza dziejów oświaty dorosłych w Anglii, uwzględniająca najnowszy stan badań w tej dziedzinie, stanowi cenną pozycję, gdyż bardzo poważnie wzbogaca naszą wiedzę o drogach rozwojowych oświaty dorosłych.

Józef Miąso

Janina Schoenbrenner, WALKA O DEMOKRATYCZNĄ SZKOŁĘ POLSKĄ
W LATACH 1918—1922, Warszawa 1963, s. 256.

Książka J. Schoenbrenner zajmuje swoistą pozycję w wydawnictwach z zakresu historii oświaty i szkolnictwa czasów najnowszych. Obejmuje lata, w których rozgrywały się decydujące walki o charakter i oblicze ideowe szkoły okresu międzywojennego.

Zasadniczą treść, objętą tematem, autorka poprzedziła kilku rozdziałami, obejmującymi rozwój szkolnictwa polskiego w latach pierwszej wojny światowej, szczególnie od 1915 do 1918 roku.

W części zasadniczej, obejmującej lata 1918—1922, J. Schoenbrenner przedstawia wielką ilość faktów, obrazujących budowę zrębów polskiego systemu oświatowego w pierwszych latach niepodległości. Szkołę ukazuje jako jedno z zasadniczych ogniw walki mas ludowych o byt materialny i o stanowisko społeczno-polityczne w państwie. W związku z tym stara się też każdy z wysuwanych problemów omawiać w ścisłym powiązaniu z sytuacją społeczno-polityczną w kraju i za granicą oraz doszukiwać się źródeł i przyczyn takich czy innych zjawisk i faktów.

Stawiając sobie za zadanie ukazanie najważniejszych momentów walki o demokratyczną szkołę w Polsce, koncentruje się na kilku węzłowych problemach. Poszczególne etapy walki o polski system szkolny autorka przedstawia na tle walki poszczególnych ugrupowań politycznych, organizacji nauczycielskich i duchowieństwa o wpływy i władzę. Szczególnie ukazuje krzyżujące się dążenia i interesy lewicy i prawicy społecznej, gdzie na przeciwległych biegunach stały z jednej strony ideały Komunistycznej Partii Robotniczej Polski (KPRP), a z drugiej strony cele Kościoła katolickiego, powiązanego z Endecją i Chrześcijańską Demokracją.

Przy analizie wartości szkoły, jej celów i zadań, dużo miejsca poświęca nauczycielowi, jego przygotowaniu zawodowemu, sytuacji społecznej i bytowej, a szczególnie jego przynależności do organizacji zawodowej i politycznej. Stara się też analizować cele i kierunki działalności poszczególnych organizacji nauczycielskich i stronnictw politycznych, mających wpływy na oświatę. Ukazuje w nowym

świecie władze szkolne, oblicze ideowo-polityczne poszczególnych ministrów i wyższych urzędników Ministerstwa WR i OP. Prześledziła również drogi kształtowania się polskiego ustawodawstwa oświatowego i dokonała jego analizy pod względem wartości społecznej i politycznej. Omawiając podłoże, na którym kształtował się polski system oświatowy, ukazuje kilka ośrodków walki o jego oblicze ideowe: w sejmie, senacie, w rządzie, w samorządzie terytorialnym, w organizacjach zawodowych i politycznych, w samych szkołach. Wskazuje także na specyfikę kształtowania się problemów oświatowych na terenach b. zaboru austriackiego, rosyjskiego i pruskiego.

Zasadnicze problemy, to jest walkę o powszechność nauczania, o wysoko zorganizowaną szkołę powszechną, przeznaczoną dla wszystkich klas społecznych, stanowiącą podstawę i podbudowę dla szkolnictwa średniego i wyższego, autorka ukazuje na tle wszystkich czynników i warunków, które rozbudowę tego rodzaju szkolnictwa warunkują lub torują mu drogę. Całokształt wymienionych zagadnień J. Schoenbrenner stara się przedstawić w określonych okresach, koncentrując się na następujących problemach: formułowanie pierwszego programu oświatowego przez organizację nauczycielskie, obrady i uchwały pierwszego ogólnopolskiego zjazdu oświatowego, zwanego „sejmem nauczycielskim”, droga do pierwszych aktów prawnych w dziedzinie szkolnictwa, przede wszystkim do artykułów szkolno-oświatowych w konstytucji kwietniowej z 1921 r., kształtowanie się budżetów szkolnych.

Przy omawianiu pierwszych projektów oświatowych, służących jako punkt wyjścia do narad „sejmu nauczycielskiego” oraz do pierwszych aktów prawnych w dziedzinie szkolnictwa, autorka dużo miejsca poświęciła Ksaweremu Praussowi i jego „programowi oświatowemu”. W dotychczasowych publikacjach wiadomości o Ksawerym Prausie były skąpe, fragmentaryczne. J. Schoenbrenner dała pełną charakterystykę tego działacza oświatowego. Wykorzystała wszystkie dostępne źródła i publikacje, a poza tym zaczerpnęła szereg informacji od żyjących członków rodziny Praussa. Ukazała też w nowym świetle miejsce K. Praussa w PPS, w obozie legionowym i w organizacjach nauczycielskich. Do projektów ustroju szkolnictwa, opracowanych przez K. Praussa, zajęła aż nazbyt przychylny stosunek. Mimo że projekt z 1917 r. przewidywał tylko pięcioletnią szkołę powszechną dla mas pracujących, a specjalny tor kształceniowy dla warstw posiadających w postaci szkoły realnej i wydziałowej oraz w okresie przejściowym 8-klasowego gimnazjum (s. 59), autorka nie wysuwa zastrzeżeń pod adresem twórcy tej koncepcji oświatowej (co czyni często w innych wypadkach). Stwierdza tylko, że „wprowadzenie w ogóle tego projektu w życie stanowiłoby ogromny postęp w porównaniu z rzeczywistością, w której zaledwie 1/4 część dzieci w wieku szkolnym objęta była nauczaniem, i to w zakresie trzech klas” (s. 59). Ma się wrażenie, że na sędzie autorki dotyczącym planu K. Praussa zaciążyły dotychczasowe oceny jego działalności, zwłaszcza S. Sempołowskiej. Nie ulega wątpliwości, że na koncepcjach oświatowych K. Praussa zaważyło jego ziemiańsko-mieszczańskie pochodzenie oraz ideologia PPS-owska i legionowa.

Według J. Schoenbrenner projekt K. Praussa z 1917 r. „przypomina systemy szkolne państw burżuazyjno-demokratycznych”. Trudno byłoby się z tym twierdzeniem bez zastrzeżeń zgodzić. Przecież w latach dwudziestych naszego stulecia większość państw kapitalistycznych wprowadziła albo wprowadzała 7- albo 8-letni obowiązek szkolny oraz kilkuletnią nadbudowę w postaci szkół dokształcających i uzupełniających, a nie 5-letnie obowiązkowe nauczanie, jak to przewidywał projekt K. Praussa. Projekt ten mógł najwyżej odpowiadać opóźnionemu w rozwoju

oświaty Królestwu, ale nie całej Polsce. Widzimy zresztą w rok później rewizję tego projektu przez samego autora. W ogłoszonym w grudniu 1918 r. programie przewiduje już 7-letnią szkołę powszechną dla wszystkich warstw społecznych (s. 95). Zasadę 7-letniej szkoły powszechnej przyjęły w tym czasie wszystkie postępowe organizacje nauczycielskie, a nawet Ministerstwo WR i OP. Dalej w swych projektach poszedł tylko A. B. Dobrowolski, który już w 1918 r. wysunął po raz pierwszy swoją koncepcję 10-letniego powszechnego gimnazjum.

Autorka rzeczowo przedstawia sytuację społeczno-polityczną w czasie obrad „sejmu nauczycielskiego”, walki rewolucyjne robotników, walki chłopów o ziemię, działalność Rad Delegatów Robotniczych, walki z Rosją Radziecką oraz przebieg zjazdu oświatowego w dniach 14—17 IV 1919 r. Wnikliwie stara się przedstawić przyczyny ustępstw na rzecz systemu oświatowego ze strony warstw posiadających. W czasie trwania „sejmu nauczycielskiego” nastąpiło już porozumienie się pilsudczyzny z endecją, ale wobec panujących nastrojów rewolucyjnych rząd prowadził swego rodzaju politykę wyczekiwania, szedł na pewne ustępstwa na rzecz mas ludowych. Na skutek wojny ze Związkiem Radzieckim walkę z ruchem rewolucyjnym musiał prowadzić oględnie.

Przebieg „sejmu nauczycielskiego” autorka przedstawia przede wszystkim na podstawie analizy wygłoszonych tam referatów oraz na podstawie artykułów w prasie. Uchwały zjazdu oświatowego miały według J. Schoenbrenner charakter kompromisowy. Dyskusja miała się przyczynić do przekształcenia w pewnych punktach projektu Ministerstwa WR i OP, który przewidywał 7-letnią szkołę powszechną oraz 5-klasową szkołę średnią, opartą o 6 klas szkoły powszechnej, oraz drugi tor kształceniowy — 4-letnią szkołę wydziałową po 3-klasach szkoły powszechnej. Większość delegatów według autorki stała na stanowisku jednolitości szkoły. W głosowaniu też końcowym wypowiedziała się za likwidacją szkół wydziałowych i oparcia szkoły średniej na 7-klasie szkoły powszechnej (nie na szóstej). Przez głosowanie usunięto także z projektu ustroju szkolnego punkt o szkole wyznaniowej. Było to więc ustępstwo bardzo nieznaczne. Autorka zapatruje się jednak na uchwały „sejmu nauczycielskiego” dość optymistycznie. Uważa nawet, że program oświatowy, przyjęty przez zjazd oświatowy, był planem „na wyrost”. Możliwość jego realizacji autorka widzi w uzależnieniu od dwóch czynników: 1. rozwoju ekonomicznego kraju i jego możliwości finansowych oraz 2. stopnia uświadomienia mas ludowych i ich walki o swoje prawa, od stopnia nacisku mas na rząd burżuazyjno-obszarniczy.

Trzeba by tu zaznaczyć, że środki finansowe były w ówczesnej Polsce na pewno. Chodziło tylko o ich sprawiedliwy podział i właściwe użytkowanie. Wykazała to zresztą mobilizacja finansowa i materiałowa w czasie wojny z Rosją Radziecką.

Nieco inne spojrzenie na „sejm nauczycielski” dał w swych wspomnieniach Eustachy Kuroczko. Nie widzi w czasie jego obrad jakiejś szerszej ofensywy postępowego nauczycielstwa. Podkreśla fakt, że nie było referatów z ramienia organizacji nauczycielskich, ale tylko projekty przygotowane przez Ministerstwo WR i OP. Stanowiska przewodniczących i sekretarzy poszczególnych sekcji zjazdowych objęli w większości przedstawiciele prawicy nauczycielskiej, np. ks. Jan Graliński (E. Kuroczko mylnie nazywa go Gralińskim), Michał Siciński, Ludwik Jaxa-Bykowski, ks. Antoni Ludwiczak i in. Lewica więc nauczycielska, której przewodniczyli między innymi Stefania Sempołowska, Marian Odrzywojski, Władysław Spasowski, Władysława Weychert-Szymanowska, Zygmunt Nowicki, Stanisław Kalinowski, miała ograniczone pole działania. J. Schoenbrenner nie ukazała składu

delegatów oraz atmosfery wewnętrznej, w jakiej odbywały się narady „sejmu nauczycielskiego”. W związku z tym twierdzenia o roli lewicy nauczycielskiej nie zawsze mają moc przekonywającą. Według E. Kuroczki lewica miała możliwość stawiania „demonstracyjnych wniosków” na posiedzeniach sekcji i plenum, ale nie miała głosu decydującego, nie miała możliwości przeprowadzenia wszystkich swoich postulatów.

Ważnym problemem była unifikacja systemów szkolnych, istniejących na terenach b. zaboru rosyjskiego, austriackiego i pruskiego. W związku z tym wyłoniła się i konieczność połączenia wszystkich organizacji nauczycielskich. Na „sejmie nauczycielskim” zostały zjednoczone organizacje nauczycieli szkół powszechnych Królestwa i Galicji natomiast nauczyciele szkół powszechnych b. zaboru pruskiego skupiali się nadal w odrębnej organizacji, w tzw. Związku Dzielnicowym. Nie dały w sprawie unifikacji związków nauczycielskich pozytywnych rezultatów pertraktacje w latach 1919—1921. Ostatecznie w 1921 r. przywódcy nauczycieli poznańskich i pomorskich (Górny Śląsk nie był jeszcze wyzwolony) utworzyli swój odrębny związek — Stowarzyszenie Chrześcijańsko-Narodowe Nauczycieli Szkół Powszechnych (SchN). Głównym problemem spornym była sprawa wyznaniowego, czy też świeckiego charakteru szkoły i organizacji nauczycielskiej. Przywódcy nauczycieli poznańskich i pomorskich stawiali wniosek, aby szkoła była wyznaniowa i aby do związku nauczycielskiego przyjmować tylko Polaków i katolików. Natomiast postępowi działacze z Królestwa i Małopolski byli za ograniczeniem wpływu duchowieństwa na szkołę i za przyjmowaniem do organizacji zawodowej wszystkich nauczycieli bez różnicy religii i narodowości. Trudno było te sprzeczne stanowiska pogodzić. Ponadto przedstawiciele nauczycielstwa b. zaboru pruskiego zażądali pewnego rodzaju autonomii w dziedzinie oświatowej, o ile ich postulaty nie zostaną uwzględnione.

Autorka nazwała te tendencje nauczycielstwa pomorskiego i poznańskiego separatyzmem. Wyrażenie to jest zbyt mocne i niezupełnie obrazuje istotę rzeczy. Separatyzm to przecież nie tylko tendencja do oddzielenia się, wyodrębnienie, ale i „dążenie grup narodowych do wytworzenia własnego państwa”¹. Tego przecież nie można mówić o Polakach b. zaboru pruskiego. Istniały w nich tylko silne odrębności w poglądach, zapatrywaniach, w formach życia kulturalnego i w ogóle w całej psychice na skutek długiego przebywania pod zaborem i oddziaływania państwa pruskiego i kultury niemieckiej. Silniejsze też niż na innych terenach polskich było tam oddziaływanie ziemianstwa i duchowieństwa polskiego. Na skutek tych warunków, a szczególnie w związku z walkami o zachowanie swej narodowości w okresie kulturkamfu i hakaty, społeczeństwo Poznańskiego i Pomorza związało się specjalnie silnie z religią i Kościołem. Inaczej ukształtował się też stosunek do ruchu robotniczego. Warstwy posiadające b. zaboru pruskiego ukazywały socjalizm jako wytwór niemieczyzny, jako ruch wrogi polskości. Jednocześnie jednak trzeba zaznaczyć, że większość społeczeństwa Wielkopolski i Pomorza odznaczała się patriotyzmem i na przestrzeni XIX i XX w. nie walczyła z niemieczyzną w celu utworzenia jakiegoś odrębnego państewka, ale o całą Polskę. Tendencji więc do zachowania odrębności kulturalnej, do utrwalenia zdobytych wartości i poglądów nie można nazwać separatyzmem. Podobne dążenia obserwujemy w tym czasie u konserwatystów galicyjskich, zmierzających do zachowania Rady Szkolnej Krajowej, czy nieco później u Ślązaków, domagających się autonomii kulturalnej i gospodarczej. Nikt tego nie nazywa separatyzmem. Separatyzm w ścisłym

¹ *Mała encyklopedia powszechna*, Warszawa 1959, s. 668.

tego słowa znaczeniu pragnęli wpoić w Polaków zaborcy, ale poza małą grupką renegatów akcja ta natrafiła na nieprzezwyciężone przeszkody. Nie ulega wątpliwości, że poglądy Polaków b. zaboru pruskiego były w wielu wypadkach ciasne i znacznie mniej postępowe od poglądów działaczy oświatowych Królestwa, ale to już jest zagadnieniem innej natury. Jaśniej i adekwatniej ukazałyby się ten problem, gdyby autorka przedśledziła na ten temat całą dyskusję w sejmie polskim i przedstawiła opinię posłów z różnych terenów².

Dużo słusznych wniosków wysunęła autorka w dalszej analizie walki o szkołę świecką i wyznaniową. Zwróciła między innymi uwagę na fakt, że nie chodziło tu tylko o walkę przekonań. Wokół bowiem pewnych haseł skupiali się przedstawiciele demokracji lub reakcji. Autorka uwidoczniła tą drogą jakość i wielkość wpływów na szkołę elementów prawicy i lewicy. Przez wprowadzenie w szerokim zakresie religii do szkoły sfery zachowawcze pragnęły tam grupować swoje ideały, stworzyć bazę do ingerencji we wszystkie sprawy wychowawcze. Na argumenty jednak Wielkopolan, że w walce o utrzymanie polskości zasadniczą rolę odegrało duchowieństwo, autorka nie uwidoczniła antytezy tego argumentu, że zaborcy skutecznie posługiwali się także religią do umacniania swej władzy i utrzymania pozycji klas posiadających (s. 96, 97).

Dość ciekawe są rozważania autorki odnośnie do pojmowania istoty szkoły świeckiej. Stara się ona ukazywać różne strony i aspekty tego pojęcia. Według J. Schoenbrenner lewica nauczycielska ujmowała szkołę świecką nie w sensie marksistowskim, ale w znaczeniu laickiej szkoły francuskiej, tzn. pragnęła widzieć szkołę ze świeckimi nauczycielami i świeckim kierownictwem, ale z programem wychowawczym w duchu etyki chrześcijańskiej. Były jednak i pewne różnice w poglądach na tę sprawę między poszczególnymi odłamami lewicy nauczycielskiej i społecznej. PPS-owcy domagali się zniesienia praktyk religijnych w szkole, a lekcje religii miały być tylko dla dzieci, których rodzice sobie tego życzyli. Natomiast kierownictwo ZPNSP stało na stanowisku szkoły międzywyznaniowej z lekcjami religii, ale z ograniczeniem wpływu księży na pozostałe dziedziny życia szkolnego. Na stanowisku pełnej laicyzacji, to jest szkoły bez wpływu wychowawczego religii i wychowania w duchu etyki świeckiej, stała lewica robotnicza i liberalna, ateistyczna inteligencja (s. 98, 99). W tej dziedzinie autorka dała na ogół prawidłową interpretację i ocenę faktów. Można by tylko dodać, że koncepcja szkoły międzywyznaniowej miała swe źródła w postępowych tendencjach niemieckich, które dały początek tzw. szkole symultannej. Szkoła ta została w Niemczech użyta i do innych celów, mianowicie do germanizacji dzieci polskich; stąd niechęć do niej społeczeństwa b. zaboru pruskiego.

Nowym działem, opracowanym przez J. Schoenbrenner, jest sprawa artykułów szkolno-oświatowych w konstytucji marcowej z 1921 roku. Drogi, wiodącej do tych aktów prawnych, nikt dotąd szczegółowo nie prześledził. Autorka starała się ukazać, jak uchwały „sejmu nauczycielskiego” oraz uchwały innych zjazdów i konferencji oświatowych znajdowały odbicie w naradach rządu i izb ustawodawczych. Praca nad treścią artykułów oświatowych konstytucji trwała na przestrzeni lat 1919—1921. Autorka śledziła proces krystalizowania się treści tych artykułów na tle ogólnej sytuacji politycznej w Polsce, a szczególnie w powiązaniu z walkami w łonie samego nauczycielstwa, które doprowadziły w 1921 r. do utworzenia ze Związku

² Sprawozdanie sejmowe, 1920, s. CCLIX/34, CLXI/6, CLXI/8, CLXI/10, CLX/12, CLXI/15, CLXI/17 i inne.

Dzielnicowego i Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Stowarzyszenia Chrześcijańsko-Narodowego Nauczycieli Polskich Szkół Powszechnych (SChN).

Jeśli chodzi o treść paragrafów oświatowo-szkolnych, to autorka wykazuje, że wszystkie ugrupowania polityczne i społeczne były zgodne, iż szkoła początkowa ma być obowiązkowa, powszechna i bezpłatna. Różnice natomiast występowały w kwestiach: ile lat ma trwać obowiązek szkolny, czy bezpłatność ma się odnosić tylko do szkoły początkowej, czy też do szkoły średniej i wyższej (s. 137). Poza tym toczyła się walka o pozycję Kościoła i duchowieństwa w systemie oświaty i wychowania.

Mimo korzystniejszej sytuacji dla prawicy, układ mandatów poselskich i senatorskich, sojusz endecji z piłsudczyzną, zbliżenie się do prawicy „Piasta”, ofensywa episkopatu katolickiego i SChN, obsadzenie kluczowych pozycji w rządzie przez ludzi prawicy itp., lewica zdołała zrealizować niektóre swoje postulaty. W uchwalonej konstytucji przewiduje się obowiązkowe kształcenie w zakresie szkoły powszechnej wszystkich obywateli, ale nie oznacza się ilości lat tej nauki (art. 118). Bezpłatność została zagwarantowana w szkołach państwowych i samorządowych wszystkich stopni (art. 119). Na żądanie lewicy został skreślony projektowany przez prawicę artykuł o szkole wyznaniowej.

Osobne miejsce poświęca autorka sprawie ideologii Związku Polskich Nauczycieli Szkół Powszechnych (ZPNSP). Ukazuje to zagadnienie na podstawie prasy związkowej. Przedstawiła przede wszystkim poglądy przywódców związkowych, natomiast nie udało jej się ukazać oblicza ideowego mas członkowskich. Ten problem został bardziej wyczerpująco przedstawiony przez takich dziejopisów ruchu nauczycielskiego, jak E. Kuroczko, C. Wycech, Z. Nowicki, J. Bałaban, K. Maj³.

J. Schoenbrenner twierdzi, że „ogromna większość lewicy nauczycielskiej uległa kultowi Piłsudskiego” (s. 173). W tym twierdzeniu jest nieco przesady. Że kult Piłsudskiego istniał wśród wielu nauczycieli, jest faktem bezspornym, ale na to, że to była „ogromna większość”, autorka nie daje żadnych dowodów. Kult ten istniał tylko wśród niektórych grup nauczycielskich i na niektórych terenach Polski. Nie było go prawie wcale wśród nauczycieli Śląska, Pomorza i Poznańskiego.

Na przykładzie analizy wyborów do sejmu w 1922 r. autorka ukazuje ofensywę sił wstecznych i reakcyjnych w Polsce oraz rolę w jej hamowaniu Komunistycznej Partii Robotniczej Polski (KPRP). Autorka wskazuje na przełomowe znaczenie dla kierunku działalności partii uchwał II Konferencji Partyjnej (luty 1921), III Rady Partyjnej (maj 1921) i III Kongresu Międzynarodówki Komunistycznej. Partia podjęła tam decyzję o konieczności kontynuowania akcji politycznej w związkach zawodowych (a więc i w nauczycielskim) oraz o tworzeniu jednolitego frontu z socjalistami i robotnikami bezpartyjnymi. Wpłynęło to niewątpliwie na wzmocnienie ideowe lewicy społecznej. Przy omawianiu tego zagadnienia autorka opierała się przede wszystkim na prasie. Obraz byłby pełniejszy, gdyby była wykorzystwała materiały źródłowe, znajdujące się w archiwum Zakładu Historii Partii w Warszawie⁴.

³ E. Kuroczko, *Na trudnej drodze nauczyciela*, Warszawa 1962; C. Wycech, *Nauczycielstwo w walce o demokrację*, Warszawa 1947; tegoż, *O niezawisłość zawodu nauczycielskiego*, Warszawa 1939; tegoż, *Założenia ideowe ZNP*, Warszawa 1938; tegoż, *Zycie Z. Nowickiego — historia ZNP*, Warszawa 1947; Z. Nowicki, *Kartki z dziejów ruchu nauczycielskiego*, Warszawa 1937; J. Bałaban, *Walka o niezawisłość szkoły w Polsce*, Lwów 1925; K. Maj, *Tło historyczne i społeczne ruchu nauczycielskiego w Polsce*, Warszawa 1947.

⁴ Archiwum Wydziału Historii Partii, Warszawa, sygn. 158 i inne.

Ogólnie trzeba stwierdzić, że praca J. Schoenbrenner daje wielką ilość faktów i materiałów, ukazuje dużo nowych problemów. Nie wszystkie jednak są do końca przemyślane. Nie zawsze też autorka przedstawiła pewne sprawy w sposób przejrzysty i jasny. W toku zasadniczej myśli daje dużo dodatkowych uzupełnień, „wstawek”, które często rozrastają się ponad główny problem i przesłaniają wątek zasadniczy (s. 144—145, 147—151, 174—175 i inne). Przy formowaniu niektórych wniosków nie zawsze potrafiła się wyzwolić od utartych opinii. Nie ulega jednak wątpliwości, że wartość pracy jest duża. Jest to pierwsza obszerniejsza rozprawa z historii oświaty z początków istnienia pierwszej niepodległości.

Klemens Trzebiatowski

SZKOLNICTWO POLSKIE W ZSRR 1943—1947. DOKUMENTY I MATERIAŁY

Oprac. Roman Polny, pod red. Stanisława Skrzyszewskiego, Warszawa 1961, s. 380.

Dzieje wychodźstwa polskiego w ZSRR w latach 1943—1946 znalazły dotychczas minimalne odbicie w literaturze historycznej. Z tym większym więc uznaniem powitać należy inicjatywę wydania dostępnego dla szerszego kręgu czytelników wyboru dokumentów i materiałów obrazujących tak istotny odcinek życia Polonii Radzieckiej, jak szkolnictwo i opieka nad dzieckiem.

Zasadnicza zawartość tej książki, poprzedzona słowem wstępnym Stanisława Skrzyszewskiego i wprowadzeniem pióra Romana Polnego, dzieli się na dokumentację podstawową oraz materiały z życia i działalności polskich placówek wychowawczych. Część pierwszą tworzą dokumenty, przeważnie archiwalne, w większości z archiwum Ministerstwa Oświaty RFSRR. Określają one zadania, strukturę organizacyjną i skład Komitetu do Spraw Dzieci Polskich w ZSRR (Kompoldietu), utworzonego uchwałą Rady Komisarzy Ludowych ZSRR z 30 VI 1943 r. przy Ludowym Komisariacie Oświaty RFSRR; zawierają instrukcje dotyczące organizacji szkół i pracy pozaszkolnej (także pracy kulturalno-oświatowej wśród dorosłych), statuty domów dziecka, internatów i przedszkoli, plany nauczania, komentarze do nich i programy z poszczególnych przedmiotów, instrukcje w sprawie szkolenia zawodowego i kierowania do pracy dorastającej młodzieży polskiej, sprawozdania z działalności Kompoldietu oraz Wydziału Oświaty i Kultury ZG ZPP, a wreszcie dokumenty dotyczące repatriacji dzieci polskich z ZSRR. W drugiej części zamieszczono zaczerpnięte przeważnie z tygodnika „Wolna Polska” materiały ilustrujące działalność wydawniczą Komitetu oraz prowadzoną przezeń i przez terenowe zarządy ZPP akcję doskonalenia nauczycieli na kursach, seminariach i konferencjach, a także informacje z życia niektórych spośród 248 szkół i 52 domów dziecka, zarejestrowanych w Kompoldietie. Do najciekawszych materiałów w omawianej publikacji należą, pochodzące z archiwum ZPP wspomnienia nauczycielki z Syberii, Marii Hauzowej.

Omawiana publikacja daje obraz warunków, w jakich rozwijało się szkolnictwo i inne polskie instytucje dziecięce w Związku Radzieckim, pokazuje wysiłek wychodźstwa polskiego, jego organizacji — Związku Patriotów Polskich — oraz pomoc władz radzieckich w tym dziele. Oddaje ona też specyfikę polskich szkół i domów dziecięcych w ZSRR jako ośrodków krzewienia kultury polskiej również wśród dorosłych Polaków. Znajdujemy w niej także materiały o życiu kulturalnym Polonii nie związanej ze szkołami.

Wydaje mi się jednak, że zawierające stosunkowo dużo materiałów rozdziały, poświęcone sprawom wydawniczym i doskonaleniu nauczycieli, powinny być wy-