

Mauersberg, Stanisław

"Szkolnictwo powszechne w Polsce w latach 1918-1932", Klemens Trzebiatowski, Wrocław [etc.] 1970 : [recenzja]

Rozprawy z Dziejów Oświaty 14, 217-221

1971

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.



działalności. Zalicza do nich: wychowanie komunistyczne, politechniczne i obywatelskie, upowszechnianie szkoły średniej, działalność organizacji młodzieżowych, stały wzrost wydatków państwowych na kształcenie młodzieży i dorosłych na wszystkich poziomach od przed-

szkolnego do uniwersyteckiego, przygotowanie zawodowe nauczycieli i ich sytuację w społeczeństwie.

Książka ma duże wartości ideowo-poznawcze dla każdego czytelnika.

Łukasz Kurdybacha

Klemens Trzebiatowski, *SZKOLNICTWO POWSZECHNE W POLSCE W LATACH 1918—1932*. Pracownia Dziejów Oświaty Polskiej Akademii Nauk. Monografie z dziejów oświaty pod redakcją Łukasza Kurdybachy, tom XII. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wydawnictwo PAN, Wrocław—Warszawa—Kraków 1970, ss. 367.

Monografię K. Trzebiatowskiego cechuje ogromne bogactwo szczegółowych informacji. Autor w benedyktyńskim trudzie przekopał się przez rozmaite zbiory archiwalne, przestudiował liczne publikacje, dokumenty urzędowe, opracowania statystyczne, sprawozdania z posiedzeń sejmu i senatu, programy i podręczniki, kroniki szkolne i wspomnienia nauczycieli oraz gazety i czasopisma ogólne i pedagogiczne.

Dzieje szkolnictwa powszechnego w Polsce w latach 1918—1932 zostały podzielone przez Autora na trzy okresy: 1. 1918—1922, tj. od odzyskania niepodległości do ustalenia podstaw prawnych szkolnictwa powszechnego, jego unifikacji i integracji oraz opracowania nowych programów; 2. 1923—1926 (maj), tj. czasy przegrupowania sił politycznych i dominacji endecji, która starała się ukształtować oblicze polityczne szkoły; 3. 1926—1932, tj. od przejęcia władzy przez obóz Piłsudskiego do reformy szkolnej Jędrzejewicza. Ten ostatni okres autor dzieli na dwa podokresy, a mianowicie: a) od maja 1926 do końca 1928, kiedy to istniały względnie pomyślne warunki rozwoju oświaty powszechnej oraz b) od 1929 do 1932, kiedy wskutek kryzysu ekonomicznego i wzrostu liczby dzieci w wieku szkolnym nastąpił regres w szkolnictwie powszechnym, a równocześnie obóz sanacyjny rozpoczął ofensywę ideologiczną na terenie szkolnictwa.

Praca zaczyna się od krytycznej charakterystyki i oceny wartości szkolnictwa elementarnego odziedziczonego po zaborcach w poszczególnych dzielnicach kraju (rozdz. I). Autor ukazuje stan szkolnictwa pod panowaniem pruskim, austriackim i rosyjskim oraz politykę oświatową trzech zaborców. Stosunkowo najwięcej miejsca poświęca zaborowi rosyjskiemu (9 stronice), najmniej zaś — zaborowi austriackiemu (3,5 strony). Niesłusznie pomija przy tym działalność Towarzystwa Szkoły Ludowej (od 1891 r.), które zakładało i utrzymywało szkoły elementarne w Galicji i szerzyło na tych ziemiach oświatę dla ludu.

Następnie przedstawiono dzieje szkolnictwa powszechnego w pierwszym okresie (lata 1918—1922), wyróżniając działalność Ministerstwa WRiOP i organizacji nauczycielskich. Rozdział II nosi tytuł „Prace nad ustaleniem zasad organizacyjnych i podstaw ideologicznych szkolnictwa w latach 1918—1922”. Treść tego rozdziału niezupełnie odpowiada jednak temu tytułowi, Autor przedstawia tu bowiem układ sił polityczno-społecznych w latach 1918—1922 oraz poglądy prawicy i lewicy społecznej na kwestie oświaty powszechnej i wychowanie młodzieży. W rozdziale III znajdujemy omówienie programu oświatowego Ksawerego Praussa, przedstawienie dorobku Sejmu Nauczycielskiego z kwietnia 1919 r. oraz krytyczne zreferowanie ważniejszych aktów prawnych regulujących sprawę szkolnictwa po-

wszechnego (dekret o obowiązku szkolnym z 7 lutego 1919, dekret o kształceniu nauczycieli z 8 lutego 1919, ustawa o organizacji Ministerstwa WRO i P z lipca 1920, postanowienia dotyczące szkolnictwa w konstytucji marcowej z 1921 r. i ustawy o zakładaniu, utrzymywaniu i budowie szkół powszechnych z 17 lutego 1922). Końcowa część rozdziału zawiera informacje o stanie ilościowym szkolnictwa powszechnego w tym okresie. Oddzielnie omówiono problematykę programów i metod nauczania (rozdz. IV) oraz procesy integracji i unifikacji szkolnictwa powszechnego (rozdz. V). Poznajemy tu początki prac programowych w warszawskim i krakowskim środowisku oświatowym w przededniu odzyskania niepodległości oraz dorobek programowy Sejmu Nauczycielskiego i Ministerstwa WRO i P wraz z krytycznym oświetleniem ideologii zawartej w programach. Przedstawiając integrację, unifikację i unarodowienie szkolnictwa b. zaboru austriackiego i pruskiego Autor zwraca uwagę na działalność różnorodnych sił politycznych i oświatowych, które te procesy przyspieszały lub opóźniały. I w tym rozdziale, podobnie jak w pierwszym, występują znamienne dysproporcje: szkolnictwu b. zaboru austriackiego poświęcono 6 stron, a szkolnictwu b. zaboru pruskiego 22,5 strony. Wiąże się to zapewne z osobistymi zainteresowaniami i doświadczeniami Autora. Na zakończenie tego okresu przedstawiono kształtowanie się szkolnictwa powszechnego na ziemiach wschodnich, zamieszkałych w znacznej mierze przez ludność ukraińską i białoruską, oraz szkół dla ludności żydowskiej. Połączenie tych dwu zupełnie różnych spraw w jednym rozdziale jest wprawdzie nieco sztuczne, lecz uzasadnione przyjęciem chronologicznego układu pracy (jeden z następnych rozdziałów poświęcony szkolnictwu dla mniejszości narodowych zawiera treści ograniczone ramami lat 1923—1926).

Przy omawianiu drugiego okresu, tj. lat 1923—1926, wyróżniono problemy

objmujące następujące zagadnienia: organizacja i upowszechnienie szkolnictwa w czasach rządów prawicowo-centrowych (rozdz. VII), kształtowanie się szkolnictwa dla ludności niepolskiej (rozdz. VIII), działalność oświatowa lewicy społecznej (rozdz. IX), reforma ustroju szkolnego (rozdz. X) oraz kształtowanie się oblicza ideowego szkoły powszechniej (rozdz. XI). Czytelnik dowie się z tej części, jak realizowano powszechność nauczania i budżet szkolny, jaki był stan organizacji szkolnictwa i kadry nauczycielskiej w tamtych latach, jak kształtowało się szkolnictwo powszechne dla mniejszości narodowych; pozna działalność oświatową KPRP i PPS oraz wystąpienia związków nauczycielskich w obronie nauczycieli; zapozna się z krytycznie przez Autora oświetlonymi projektami reformy szkolnictwa, lansowanymi wówczas przez B. Nawroczyńskiego, L. Zarzeckiego, S. Kwiatkowskiego, S. Grabskiego, oraz z postępowymi projektami M. Fałskiego i W. Radwana; zostanie poinformowany, jak pod wpływem endecji i kleru kształtowała się ówczesna ideologia wychowawcza i pozna działalność lewicy nauczycielskiej przeciwstawiającej się tej ideologii.

Przedstawiając trzeci okres dziejów szkolnictwa powszechnego (1926—1932) Autor podał w pierwszym etapie (1926—1928) charakterystykę rozwoju szkół powszechnych w początkowym okresie rządów sanacji (rozdz. XII), a w etapie drugim (1929—1932) opisał sytuację tego szkolnictwa w czasach wielkiego kryzysu (rozdz. XIII), kształtowanie nowego oblicza ideowego szkoły w związku z sanacyjną ideą wychowania państwowego (rozdz. XIV), formy i kierunki prac dydaktycznych (rozdz. XV) oraz prace nad nową reformą szkolnictwa (rozdz. XVI). W części tej przedstawia autor wysiłki nauczycieli i postępowych działaczy oświatowych, by w związku z przewrotem majowym wywalczyć korzystniejsze warunki pracy szkolnej; ukazuje stopniowe pogarszanie się sytuacji

szkolnictwa w dobie narastającego kryzysu gospodarczego; oświetla rodowód sanacyjnej idei wychowania państwowego i pokazuje, jak ideę tę zaszczepiano na grunt szkolny mimo oporu nauczyelskiej lewicy społecznej; prezentuje dorobek teorii i praktyki dydaktycznej tego okresu oraz referuje (dosyć zresztą powierzchownie) prace przygotowawcze do reformy szkolnej 1932 r.

Krótkie, trzystronicowe zakończenie zawiera ogólną charakterystykę podstawowych osiągnięć oświatowych lat 1918—1932. Pracę zamykają streszczenia w języku angielskim i rosyjskim oraz indeks nazwisk.

Przykrą niespodzianką dla czytelnika stanowi brak oddzielnej bibliografii — literatury przedmiotu. Przypisy zawierające informacje bibliograficzne są gęsto rozsiane po całej książce, jednakże nie ma oddzielnego zestawienia bibliograficznego, jakie zwykło się podawać na zakończenie publikacji naukowej opartej na wielu źródłach. Byłoby to może uzasadnione, gdyby książka miała charakter popularny i przeznaczona była dla szerokiego kręgu czytelników, którzy ogólnie tylko pragną zapoznać się z jej problematyką. Jednakże tak nie jest. Nie tylko nakład (500 + 130 egz.), lecz i ujęcie tematu oraz obfitość informacji szczegółowych wyraźnie wskazują na przeznaczenie książki dla przygotowującego czytelnika, interesującego się głębiej zagadnieniem szkolnictwa polskiego w latach międzywojennych. A taki czytelnik jest możliwie pełną bibliografią przedmiotu żywo zainteresowany.

Ale podczas gdy winę za brak bibliografii raczej na Wydawnictwo niż na Autora złożyć wypada, to już Autora tylko obciąża zdawkowe potraktowanie zakończenia książki. Bogactwo problematyki przedstawionej w publikacji, wielowątkowość dzieła, rozbieżność pracy na kilkanaście rozdziałów, z których każdy zawiera wybrane zagadnienia pomieszczone w przedstawionych wyżej okresach chronologicznych, brak podsumo-

wań w poszczególnych rozdziałach wy magały dokonania syntezy końcowej, sformułowania nadrzędnych konkluzji czy uogólniających wniosków. Zakończenie wywodów prezentacją myśli przewodnich uczyniłoby książkę bardziej przyswajalną, strawniejszą i pożyteczniejszą.

Monografia K. Trzebiatowskiego zawiera — obok dokładnego opisu krytycznego stanu i rozwoju szkolnictwa powszechnego — równie dokładne informacje z zakresu polityki oświatowej, przedstawia stosunek władz, ugrupowań politycznych i społecznych do spraw oświaty powszechnej. Czytelnik nie znajdzie w niej jednak rozważań na temat miejsca i roli szkoły powszechnej w ówczesnym społeczeństwie, Autor pomija socjologiczny aspekt kwestii szkolnej, chociaż sprawami tymi zajmowano się w owym czasie na gruncie polskim dość intensywnie. Wszak w latach 1928—1930 ukazała się *Socjologia wychowania* F. Znanieckiego, a w 1930 — *Szkoła i społeczeństwo* J. S. Bystronia. Treść książki nacechowana jest praktycyzmem w przedstawianiu spraw szkolnych. Znalazło to szczególnie dobitny wyraz w rozdziale XV, zatytułowanym: „Formy i kierunki prac dydaktycznych w latach 1926—1932”. Omawia w nim Autor wybrane publikacje dydaktyczne z tego okresu, dokonując przy tym charakterystycznego wyboru: pisze sporo o instruktywnej *Metodyce pierwszych lat nauczania* L. Jeleńskiej, a pomija zupełnie doniosłą pracę B. Nawroczyńskiego *Uczeń i klasa* (1923) czy tak fundamentalne dzieła dydaktyczne, jak *Zasady nauczania* (1930) tegoż autora i *Szkołę twórczą* (1926) Rowida.

Informacje i sądy zawarte w książce są rzetelnie udokumentowane i na ogół starannie wyważone. Nie ustrzegł się jednak Autor przed pewnymi uproszczeniami, które zniekształcają nieco obraz przedstawianej przezeń rzeczywistości. Autor poddaje np. ostrej krytyce sformułowania dekretu o obowiązku szkol-

nym z 7 lutego 1919, zarzucając władzom szkolnym, iż „reprezentując punkt widzenia burżuazji, stały na stanowisku dostosowania aktu prawnego (tj. wspomnianego dekretu — S. M.) do istniejących możliwości, nie siliły się natomiast na ich przewyżczenie” (s. 68). Sąd ten wydaje się krzywdzący. W artykule 1 dekretu czytamy: „Wykształcenie w zakresie szkoły powszechnej jest obowiązkowe dla wszystkich dzieci w wieku szkolnym”. Dalej dekret postanawiał, że szkoły powszechne będą tworzone w takiej liczbie, aby wszystkie dzieci w wieku szkolnym mogły korzystać z nauki. (art. 2). Ustalał zasady kontroli wykonywania obowiązku szkolnego i odpowiedzialności prawnej za zaniedbanie go ze strony rodziców lub opiekunów dziecka. Sformułowanie dekretu traktować należy jako znaczne osiągnięcie w stwarzaniu warunków pomyślnego rozwoju oświaty powszechnej. Praktyczna realizacja postanowień dekretu napotykała różne przeszkody, ale to już rzecz inna.

Sporo miejsca w książce zajmują informacje o realizacji obowiązku szkolnego. Realizacja ta przedstawiana jest najczęściej — i słusznie — w odsetkach. Rzecz w tym, że Autor czasem (np. ss. 83, 266) nie wyjaśnia, w jaki sposób odsetki te zostały obliczone. M. Falski — bezsporny autorytet w tej dziedzinie — rozróżnia trzy sposoby przedstawiania realizacji obowiązku szkolnego w odsetkach, a mianowicie: 1. przez stosunek ogólnej liczby dzieci objętych powszechnym nauczaniem, bez względu na ich wiek i na to, czy podlegają czy też nie podlegają już obowiązkowi szkolnemu, do liczby dzieci obowiązkowi temu podlegających (metoda stosowana najczęściej przez GUS); 2. przez stosunek liczby tylko tych uczniów spośród objętych nauczaniem, którzy podlegają obowiązkowi szkolnemu do liczby wszystkich dzieci w wieku obowiązku szkolnego (metoda stosowana często przez Ministerstwo WRiOP); 3. przez stosunek

ogólnej liczby dzieci objętych powszechnym nauczaniem do liczby dzieci podlegających obowiązkowi szkolnemu oraz tych dzieci obowiązkowi już nie podlegających, które potrzebują przedłużenia nauki z powodu nieukończenia pełnej szkoły elementarnej (metoda rządziej stosowana, i to tylko przez Falskiego). Odsetki uzyskane za pomocą wyliczeń dokonanych tymi różnymi sposobami różnią się b. znacznie (patrz M. Falski: *Kwestie podstawowe w organizacji szkolnictwa powszechnego*, Warszawa 1936). Dlatego też, aby uniknąć zbędnych nieporozumień, należało przy podawaniu procentów realizacji obowiązku szkolnego wyjaśnić, co one oznaczają.

Zarzut podobnej natury można by Autorowi postawić w związku z informacją, że ludność żydowska stanowiła wg spisu ludności z 1921 r. 10,4% ogółu mieszkańców Polski (s. 146). Łatwo sprawdzić, że ludność narodowości żydowskiej obejmowała wówczas wg spisu 7,8% mieszkańców Polski. Autor przyjął w tym przypadku jako kryterium nie narodowość deklarowaną podczas spisu, lecz wyznanie. Nie neguję zastosowania tego kryterium (aczkolwiek za słuszniejsze uważam posługiwanie się kryteriami narodowości), sądzę tylko, że należało czytelnika o tym wyraźnie poinformować.

Rozdział VI zatytułowano: „Kształtowanie się szkolnictwa początkowego na ziemiach ukraińsko-białoruskich oraz systemu oświatowo-wychowawczego dla ludności żydowskiej”. Sformułowanie „ziemie ukraińsko-białoruskie” nasuwa dwa zastrzeżenia. Pierwsze jest natury logicznej, bowiem z nazwy „ziemie ukraińsko-białoruskie” wynika, że chodzi tu o terytoria zamieszkałe łącznie przez Ukraińców i Białorusinów. Do takich terytoriów w przedwojennej Polsce można by zaliczyć Polesie, przez które przebiegała białorusko-ukraińska granica językowa. O innych ziemiach wschodnich trzeba by raczej mówić jako o ziemiach ukraińskich lub biało-

ruskich. Ale tu nasuwa się drugie zastrzeżenie wynikające z ówczesnego składu narodowościowego terytoriów wschodnich II Rzeczypospolitej, które przecież w znacznej mierze zamieszkiwała ludność polska, a w miastach i miasteczkach — także żydowska.

Trafiają się w tej sumiennie i dokładnie opracowanej książce również pewne pomyłki rzeczowe. Np. na s. 28 Autor pisze: „Ponadto była jeszcze wielka liczba półanalfabetów oraz osób umiających tylko czytać”. Tymczasem wg powszechnie przyjętej u nas terminologii półanalfabetyzm polega właśnie na umiejętności czytania przy równoczesnej nieumiejętności pisania, a zatem rozróżnienie dokonane przez Autora jest mylne. Na s. 301 Autor podaje nazwiska działaczy Czerwonego Harcerstwa i wymienia m. in. Romana Jasińskiego i Kazimierza Wojciechowskiego, nie wiedząc, że jest to ta sama osoba, gdyż K. Wojciechowski używał (i niekiedy nadal używa) pseudonimu R. Jasiński.

Czytelnika zdumiewają dziwaczne skróty jednowyrazowych tytułów czasopism, np. „Chowanna” jest oznaczona skrótem „Cho-na”, „Muzeum” — „M-m”, „Ogniwo” — „O-wo”, a „Robotnik” — „Ro-k”. Trafiają się błędy nie wymienione w erracie, np. na s. 136 jest „umieszczając”, powinno być „umniejszając”, na s. 139 jest „PSS”, powinno być „PPS”, na s. 243 jest „Daweja”, powinno być „Deweya”.

Wymienione tu zastrzeżenia nie podważają mego głębokiego przeświadczenia o doniosłej wartości i szerokiej przydatności książki K. Trzebiatowskiego. Czytelnik zainteresowany tematem znajdzie w niej ogromną ilość informacji, które wzbogacą jego wiedzę o szkolnictwie polskim lat międzywojennych. Do książki tej specjalista sięgać będzie często i zawsze wyszuka w niej coś nowego.

Stanisław Mauersberg