

Markiewicz, Hanna

Problemy likwidacji analfabetyzmu w działalności oświatowej Polskiej Macierzy Szkolnej w latach 1918-1939

Rozprawy z Dziejów Oświaty 21, 189-212

1978

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.



HANNA MARKIEWICZ

PROBLEMY LIKWIDACJI ANALFABETYZMU W DZIAŁALNOŚCI
OŚWIATOWEJ POLSKIEJ MACIERZY SZKOLNEJ
W LATACH 1918—1939

Podział ziem polskich, długoletnia niewola, upośledzenie narodowe i polityczne wyrażające się w dyskryminacyjnej polityce oświatowej zaborców stworzyły niejednolite warunki rozwoju kulturalnego i oświatowego społeczeństwa. Organizacja i poziom oświaty w krajach zaborczych odzwierciedlały różnice istniejące w systemach ekonomiczno-społecznych tych państw. Rządom Rosji, Austrii i Prus nie zależało na popieraniu procesów integrujących społeczeństwo polskie, wręcz przeciwnie, ich polityka oświatowa prowadziła do wzmocnienia odrębności poszczególnych ziem polskich. Kraje zaborcze prowadziły politykę germanizacyjną i rusyfikacyjną wobec ludności polskiej.

Najlepiej pod względem ilościowym i organizacyjnym, a najgorzej pod względem narodowym przedstawiało się szkolnictwo w zaborze pruskim. Obowiązek szkolny wypełniało prawie 100% dzieci w wieku od 6 do 14 lat. Szkoła służyła wynaradawianiu młodzieży polskiej, wpajała bezwzględne posłuszeństwo i zasady moralno-religijne w duchu państwowości pruskiej. Nauka w szkole odbywała się w języku niemieckim. Przeważały szkoły nisko zorganizowane o jednym lub dwu nauczycielach¹. Obowiązek szkolny trwał osiem lat.

Inna była sytuacja w zaborze austriackim, gdzie dzięki autonomii terytorialnej młodzież polska pobierała naukę w języku ojczystym. Szkoły ludowe były w myśl Ustawy z 1873 r. i 1895 r. sześcioletnie na wsi i siedmioletnie w miastach². Poziom szkół galicyjskich, zwłaszcza szkół wiejskich był niski. Przeważającym typem szkoły na wsi były jednoklasówki. Szkoły galicyjskie nie obejmowały wszystkich dzieci w wieku szkolnym. Na przykład w roku szk. 1910/11 z dwu milionów dzieci w wieku od 5 do 15 lat nauką objętych było 1 336 841. Reszta dzieci pozostawała poza szkołą³. Krajowa Rada Szkolna, kierowana

¹ K. Trzebiatowski, *Szkolnictwo powszechne w Polsce w latach 1918—1932*, Wrocław 1970, s. 20.

² *Ibidem*, s. 24.

³ J. Schoenbrenner, *Walka o demokratyczną szkołę polską w latach 1918—1922*, Warszawa 1963, s. 16.

przez konserwatystów, propagowała system oświaty ludowej utrwalający istniejące stosunki gospodarczo-społeczne, akceptując dotychczasowy ustrój polityczny.

Najbardziej zaniedbane było szkolnictwo publiczne na ziemiach zaboru rosyjskiego. Państwo rosyjskie nie wprowadziło w Królestwie Kongresowym obowiązku szkolnego. Sieć nisko zorganizowanych szkół była niewystarczająca. Rząd rosyjski popierał szkoły cerkiewno-prawosławne, które w akcji rusyfikacyjnej wspierały jego wysiłki. Nieliczne uczęszczające do szkół dzieci polskie pobierały naukę w języku rosyjskim. W roku szk. 1910/11 na 2 790 356 dzieci w wieku szkolnym uczęszczało do szkół tylko 370 350⁴. Sytuacja ta zmieniła się po rewolucji 1905 r. oraz po strajku szkolnym na ziemiach polskich. Władze carskie w obawie przed rozwojem wypadków rewolucyjnych i pod presją postępowej części społeczeństwa polskiego musiały stonować swoją politykę oświatową w stosunku do ludności Królestwa. Poważnym osiągnięciem społeczeństwa polskiego było wymuszenie na zaborcy pozwolenia na zakładanie prywatnych szkół polskich, w których nauczanie odbywało się w języku ojczystym. Następstwem polityki zaborców był niski stan oświaty na ziemiach polskich po odzyskaniu niepodległości⁵.

Olbrzymia rzesza analfabetów i półanalfabetów powiększyła się, gdy granice Polski objęły województwa wschodnie⁶, zwłaszcza Wołyń i Polesie. Przeprowadzony w roku 1921 powszechny spis ludności ujawnił istnienie 33,1% analfabetów wśród ludności w wieku powyżej 10 lat. Największe nasilenie analfabetyzmu występowało na terenach województw wschodnich i centralnych. Procent analfabetów w tych województwach w roku 1921 wynosił: województwo warszawskie — 32,5%, kieleckie — 36,5%, łódzkie — 30,3%, poleskie — 71%, wołyńskie — 68,8%, stanisławowskie — 46,0%, tarnopolskie — 39,2%⁷.

Istniejąca sytuacja wymagała od władz i społeczeństwa przedsięwzięcia energicznych środków prowadzących do likwidacji analfabetyzmu drogą rozbudowy sieci szkół wysoko zorganizowanych, tworzenia sy-

⁴ *Ibidem*, s. 16.

⁵ T. Pasierbiński w pracy *Problemy likwidacji analfabetyzmu w Polsce Ludowej*, Warszawa 1960, przytacza następujące dane statystyczne: Królestwo Kongresowe wg spisu z 1897 r. miało bardzo wysoki procent analfabetów. Dane statystyczne z Warszawy i Łodzi wykazały: w Warszawie 41,7% analfabetów wśród mężczyzn powyżej 10 roku życia, Łódź 35% analfabetów. Procent analfabetów w większych miastach i na wsi dochodził do 60. Wg spisu z 1900 r. przeprowadzonego w Galicji wśród ludności polskiej na ogólną liczbę 2 789 748 analfabetów było 1 158 282 i 300 000 półanalfabetów (s. 7).

⁶ W roku 1921 na ogólną liczbę 27 400 000 ludności zamieszkującej tereny Polski 10 035 000 stanowiły mniejszości narodowe. *Ibidem*, s. 7.

⁷ Dane dotyczące procentu analfabetów w poszczególnych województwach zaczerpnięte zostały z: *Mały rocznik statystyczny 1937*, GUS, Warszawa 1937, s. 12, 29.

stematycznych kursów dla analfabetów, ogólnego uporządkowania spraw związanych z ustrojem i organizacją szkolnictwa. Podejmując hasło „walki z analfabetyzmem” kontynuowała swoją działalność Sekcja Kursów dla Dorosłych i Bibliotek Powszechnych Wydziału Oświecenia⁸. Powołano do życia Centralne Biuro Kursów dla Dorosłych⁹. W roku 1918 rozpoczął działalność Wydział Oświaty Pozaszkolnej przy Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, koncentrując swoją działalność na nauczaniu początkowym dorosłych¹⁰. Pod auspicjami Wydziału Oświaty Pozaszkolnej zorganizowano w roku szk. 1919/20 na obszarze byłego Królestwa Kongresowego i Małopolski 1405 kursów dla dorosłych w 109 powiatach (w 1310 miejscowościach). Inspektorzy szkolni zwizytowali 330 placówek. Ogółem zapisanych zostało 39 283 słuchaczy, a kursy ukończyło 26 032 osoby¹¹.

Likwidacja analfabetyzmu stała się sprawą szczególnie pilną w wojsku. Umiejętność czytania, pisania i rozumienia języka była czynnikiem umożliwiającym dotarcie do rekruta (rozumienie rozkazów, nauka regulaminów). Stworzyła ona również warunki do kształtowania mentalności żołnierza, który wychowany w trzech organizmach państwowych o odmiennych wpływach kulturowych reprezentował różne typy osobowości. Nauka czytania była wreszcie konieczna do przekazywania treści ideologicznych rozbudzających poczucie więzi narodowej i patriotyzm. Dnia 21 lipca 1919 r. Sejm Polskiej Rzeczypospolitej uchwalił Ustawę „O przymusowym nauczaniu w wojsku polskim”¹². Za wykonanie Ustawy, jak również za wydanie rozporządzeń dotyczących organizacji oraz planów i zakresu nauczania odpowiedzialny był minister Spraw Wojskowych¹³. Przymusowej nauce w okresie odbywania służby wojskowej podlegali wszyscy żołnierze, którzy pozbawieni byli w wieku szkolnym nauczania początkowego, lub ci, którzy nie byli wystarczająco biegli w czytaniu i pisaniu. Zaopatrzenie we wszelkie pomoce naukowe było obowiązkiem władz wojskowych. Program kursu nauczania początkowego był skrótem programu publicznej szkoły powszechnej i obejmował: język polski (380 godz.), arytmetykę z geometrią (290 godz.), historię Polski

⁸ Sekcja wchodziła w skład Samorządu Warszawy i była spadkobierczynią tradycji oświatowych 1905 r. Działalność swoją rozpoczęła we wrześniu 1915 r. — J. Landy-Tołwińska, *Analfabetyzm w Polsce i na świecie*, Warszawa 1961, s. 63.

⁹ Swoją działalność Centralne Biuro Kursów dla Dorosłych rozpoczęło w 1919 r. — P. Sierbiński, *Problemy likwidacji analfabetyzmu...*, s. 15.

¹⁰ S. Mauersberg, *Wybrane zagadnienia z dziejów oświaty dorosłych*, Warszawa 1972, s. 71.

¹¹ „Oświata Pozaszkolna”, 1922, z. 1—2, s. 89—91.

¹² Artykuł V Ustawy, „Dziennik Praw”, nr 65, cyt. za „Oświatą Pozaszkolną”, 1923, z. 1, s. 29.

¹³ *Ibidem*, s. 30.

(165 godz.), geografię Polski i powszechną (75 godz.), przyrodę (40 godz.), naukę o Polsce współczesnej (50 godz.)¹⁴.

W roku 1921 Uchwałą Rady Ministrów z dnia 17 maja wniesiony został do Sejmu Projekt Ustawy „O obowiązku zakładania i utrzymywania początkowych kursów dla dorosłych”, opracowany przez Wydział Oświaty Pozaszkolnej Min. WRiOP.

Projekt nakładał na Powiatowe Związki Komunalne obowiązek zakładania i utrzymywania początkowych kursów dla dorosłych wszędzie tam, gdzie zgłosiło się co najmniej 30 osób w wieku powyżej 18 lat i zażądało utworzenia kursu. Koszty organizacyjne miały być pokrywane przez Powiatowy Związek Komunalny, gminę i skarb państwa. Nadzór nad pracą oświatową sprawować miały państwowe władze szkolne.

Oświatowa Komisja Sejmowa, oprócz braków organizacyjnych widziała w Projekcie Ustawy niebezpieczeństwo wprowadzenia zasady obowiązku nałożonego na samorządy wówczas, gdy z żądaniem wystąpi odpowiednia ilość zainteresowanych nauką. Rząd wyciągając wnioski ze stanowiska Sejmowej Komisji Oświatowej, jakie zajęła ona w sprawie kształcenia analfabetów, postanowił Projekt wycofać¹⁵.

W dniach 7 i 8 listopada 1921 r. odbyła się we Lwowie V Konferencja Oświatowa zwołana przez Wydział Oświaty Pozaszkolnej, poświęcona organizacji długofalowych kursów dla dorosłych. W konferencji udział wzięło osiemdziesięciu reprezentantów dwudziestu jeden instytucji kulturalno-oświatowych. Obecni byli m. in. — naczelnik Wydziału Oświaty Pozaszkolnej Min. WRiOP Aleksander Janowski, kurator Lwowskiego Okręgu Szkolnego S. Sobiński oraz przedstawiciel władz miejskich. Kazimierz Kornilowicz, delegat Centralnego Biura Kursów dla Dorosłych, przedstawił zebranym referat na temat „Kursy dla dorosłych na tle całokształtu pracy kulturalno-oświatowej w Polsce”. W referacie omówiony został projekt schematu organizacji oświaty pozaszkolnej. Podstawą miały być kursy nauczania początkowego. Przedmiotem dyskusji zgromadzonych na konferencji oświatowców był referat K. Kornilowicza oraz referaty wygłoszone przez dra Stefana Kopicńskiego, Władysławę Weychert-Szymanowską, Teofila Koziarę oraz Mariana B. Godeckiego¹⁶.

Rok 1924 przyniósł ograniczenie działalności Wydziału Oświaty Pozaszkolnej spowodowane cięciami budżetowymi. W tym czasie akcją likwidacji analfabetyzmu zajęły się towarzystwa oświatowe i samorządy.

Próbie wprowadzenia obowiązku nauczania początkowego podjął Wa-

¹⁴ *Ibidem*, s. 30.

¹⁵ „Oświata Pozaszkolna”, 1922, z. 4, s. 270—271.

¹⁶ *Ibidem*, 1922, z. 1—2, s. 58—75.

lery Kuropatwiński, składając w 1927 r. w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego „Projekt ustawy o likwidacji analfabetyzmu w Rzeczypospolitej Polskiej”. W. Kuropatwiński, biorąc czynny udział w organizacji kursów dla dorosłych w latach 1915—1917 w Warszawie oraz piastując w okresie 1917—1927 stanowisko wizytatora warszawskich szkół powszechnych, widział konieczność zorganizowania pod ustawowym przymusem akcji nauczania początkowego dla dorosłych¹⁷. W myśl przepisów zawartych w „Projekcie” zgromadzenie ogólne obywateli gminy mogło uchwalić przymus likwidacji analfabetyzmu na swoim terenie. Uchwała nabierała mocy obowiązującej po zatwierdzeniu jej przez władze nadzorcze samorządu gminnego (art. 2). Etapem następnym miało być wyłonienie przez inspektora szkolnego Komisji składającej się z: inspektora szkolnego lub jego zastępcy, jako przewodniczącego Komisji, starosty powiatu, inspektora samorządu gminnego, prezesa Powiatowej Rady Szkolnej, dwóch nauczycieli publicznych szkół powszechnych mianowanych przez inspektora szkolnego, dwóch nauczycieli publicznych szkół powszechnych wybranych na konferencji powiatowej przez ogólne zgromadzenie nauczycieli oraz dwóch członków Sejmiku Powiatowego¹⁸. Ukonstytuowana w taki sposób Komisja miała objąć swoją działalnością wszystkie te gminy w powiecie, które uchwałyły likwidację analfabetyzmu na swoim terenie. Komisja musiała wyodrębnić spośród swoich członków trzyosobowe wydziały wykonawcze, których zadaniem było prowadzenie rejestracji i ewidencji analfabetów i półanalfabetów (art. 7, 8, 9). Artykuły 10 i 11 Projektu szczegółowo precyzowały pojęcia analfabety i półanalfabety. Art. 10 — „Za analfabetów należy uważać tych obywateli obojga płci, którzy nie umieją wcale czytać ani pisać w języku ojczystym. Znajomość liter nie uważa się jeszcze za umiejętność czytania”. Art. 11 — „Za półanalfabetów należy uważać tych obywateli, którzy umieją choć niewprawnie czytać, ale nie umieją napisać zdania prostego. Umiejętność złożenia podpisu swego nazwiska bez umiejętności napisania dowolnego wyrazu nie może się uważać za umiejętność pisania”¹⁹. Określenie ilości analfabetów w gminie należeć miało do kierownika szkoły danego obwodu szkolnego. Przymus nauki czytania i pisania obowiązywać miał obywatele obojga płci w wieku od ukończonych lat 14 do nieukończonych lat 40²⁰. W przypadku uchwalenia przymusu likwidacji analfabetyzmu w gminie inspektor szkolny miał obowiązek zorganizowania sieci kursów wieczorowych, których program opracowywała Komisja. Podstawy finansowe kursów dla dorosłych miał zapewnić Sejmik Powiatowy, któ-

¹⁷ „Samorząd”, 1927, nr 41, s. 658.

¹⁸ *Ibidem*, s. 658, art. 2, 3.

¹⁹ *Ibidem*, s. 658.

²⁰ *Ibidem*, s. 659.

ry oprócz zwykłych sum przewidzianych corocznie na zwalczanie analfabetyzmu mógł korzystać z innych źródeł finansowych na pokrycie wydatków związanych z akcją oświatową²¹. Innym źródłem finansowym miały być fundusze płynące z kar nakładanych na uczestników kursu, którzy uchylali się od obowiązku nauki bądź mieli nieusprawiedliwione nieobecności. „Projekt” przewidywał za każdą nieusprawiedliwioną nieobecność grzywnę, wahającą się od 50 gr do 10 zł. Kary za absencję na uczestników miał nakładać Wydział Wykonawczy Komisji, egzekwować urząd gminy przekazując do dyspozycji Komisji²². Komisja mogła zwolnić obywatela od obowiązku uczęszczania na kurs, jeżeli powody przedstawione uznała za ważne i istotne. Z obowiązku nauki przewidywano zwolnienie ludzi upośledzonych umysłowo. „Projekt” W. Kuropatwińskiego określał czas trwania nauki odrębny dla miasta i wsi ze względu na specyficzne warunki pracy. Nauka na kursie wiejskim trwała od 15 XI do 15 III, na kursie miejskim — od 1 X do 30 IV²³. W miastach upoważnione do podjęcia uchwały o likwidacji analfabetyzmu były rady miejskie²⁴.

Przedruk „Projektu ustawy o likwidacji analfabetyzmu w Rzeczypospolitej Polskiej” opublikowanego na łamach „Samorządu” poprzedzony został informacjami o W. Kuropatwińskim oraz jego uwagami, z których wynika, że skuteczna walka z analfabetyzmem jest możliwa wyłącznie w powiązaniu z ustawowym przymusem w tym zakresie. Aby obronić się przed zarzutem ograniczenia wolności osobistej obywatela związanym z zawartym w „Projekcie” przymusem nauki Kuropatwiński stwierdza: „Jeśli gmina ma prawo uchwalać i swoim obywatelom narzucać pewne powinności publiczne (szarwarki, składki kościelne itp.), to nie będzie kolidowała z wolnością obywatelską i uchwała o przymusowym wyzbyciu się analfabetyzmu”²⁵. Opublikowanie „Projektu” na łamach „Samorządu” miało wywołać społeczną dyskusję. Cel ten został osiągnięty. Już w 44 numerze pisma ukazał się artykuł zatytułowany *Uwagi nad Projektem ustawy o likwidacji analfabetyzmu*²⁶. Autor artykułu wysuwa pod adresem „Projektu” kilka zastrzeżeń. Przede wszystkim uważa, że kary stosowane wobec obywateli uchylających się od obowiązku przymusowego uczęszczania na kurs nie zmuszą ich do nauki, a jedynie do obecności, co nie jest jednoznaczne z nabywaniem umiejętności czytania i pisania. Wreszcie zarzut następny, który ukazuje autora artykułu jako człowieka o poglądach wstecznych, kwe-

²¹ *Ibidem*, s. 659.

²² *Ibidem*, s. 659.

²³ *Ibidem*, s. 659.

²⁴ *Ibidem*, s. 659.

²⁵ *Ibidem*, s. 658.

²⁶ W. B., *Uwagi nad Projektem ustawy o likwidacji analfabetyzmu*, „Samorząd”, 1927, nr 44.

stionujący sprawy zarządzania, sposobu wyboru Komisji i głosu decydującego w sprawach analfabetów. Dlaczego decyzja nie spoczywa w rękach Sejmiku, który finansuje kursy dla dorosłych, tylko w gestii inspektora szkolnego i nauczycielstwa? Wskutek takiej reakcji części społeczeństwa, permanentnego braku funduszy na oświatę oraz niedowład administracyjnego władz, odważny projekt Walerego Kuropatwińskiego nie został zrealizowany.

Po roku 1926 sanacja przerzuca ciężar walki z analfabetyzmem na barki towarzystw oświatowych i samorządów. Kryzys ekonomiczny podcina jednak działalność tych instytucji, których egzystencja zależała m. in. od ofiar społecznych oraz — w przypadku samorządów — od opłacania podatków. Brak funduszy powoduje stopniowe zmniejszanie się, a w niektórych wypadkach rezygnację z akcji nauczania analfabetów. Obserwowano też masowy odpływ nauczycieli od prac związanych z oświatą pozaszkolną. Przyczynę tego zjawiska należy przede wszystkim upatrywać w znacznym wzroście liczby dzieci w wieku szkolnym i przeciążeniem nauczycieli pracą szkolną w trudnych warunkach.

W sierpniu 1929 r. Wszechświatowe Stowarzyszenie Kształcenia Dorosłych zwołało w Cambridge Wszechświatową Konferencję, na której omawiano problemy filozoficzno-psychologiczne podstaw kształcenia dorosłych i dokonano wymiany doświadczeń oświatowych między delegacjami krajów uczestniczących. W konferencji brało udział 400 osób, w tym 9-osobowa delegacja z Polski²⁷. Warto zwrócić uwagę na wystąpienie przedstawiciela Polski M. B. Godeckiego, obrazujące stan kształcenia dorosłych w kraju, ze szczególnym uwzględnieniem zagadnień dotyczących analfabetyzmu. Poruszając sprawę analfabetyzmu M. B. Godecki stwierdził: „Według danych ze spisu ludności z 1921 r. w Polsce było wówczas 32,7% analfabetów powyżej lat 10. Liczba ta obecnie na pewno znacznie zmalała, jednak nie da się to przed następnym spisem ludności określić ściśle. Najwięcej analfabetów mamy w starszej generacji, w ciągu ostatnich ośmiu lat wielu analfabetów umarło i dzięki temu procent ich zmniejszył się, ale trudno to nazwać walką z analfabetyzmem. Rejestracja systematycznego początkowego kształcenia dorosłych w 1927/28 r. wskazuje, że prowadzono 6722 zespoły kursów dla dorosłych, w tym 3944 dla analfabetów i półanalfabetów. Tak więc około 100 tys. analfabetów rocznie uczy się czytać i pisać, nadto w wojsku uczy się około 60 tys. analfabetów. W ciągu ostatnich ośmiu lat daje to spadek analfabetyzmu o 6,4%. Rękojmnią znikania analfabetyzmu w Polsce jest rozwój szkolnictwa powszechnego [...] — i dalej — [...] Analfabetyzm jest w Polsce zagadnieniem wiejskim i mniejszościowym. Na błotnistym Polesiu o gęstości zaludnienia

²⁷ A. Konewka, *Wszechświatowa Konferencja Kształcenia Dorosłych w Cambridge, sierpień 22—29 1929*, „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1929, nr 4—5, s. 218.

25 osób/km i 24% Polaków (reszta to Białorusini) analfabetyzm wynosił 71%²⁸.

W 1931 r. przeprowadzono drugi w niepodległej Polsce powszechny spis ludności. Porównując jego wyniki z danymi spisu z 1921 r. można stwierdzić, że liczba analfabetów zmniejszyła się zaledwie o 10%²⁹. Dane te świadczą o niskim poziomie szkolnictwa i małej efektywności akcji prowadzonych przez towarzystwa oświatowe i samorządy. Niewiele zmieniło się pod tym względem na wsi, gdzie w 1931 r. było 4 632 000 analfabetów i prawie milion półanalfabetów³⁰. Dane spisu z 1931 r. przedstawiały następujący obraz stopnia analfabetyzmu: województwo warszawskie — 22,4%, wołyńskie — 47,8%, kieleckie — 26,2%, łódzkie — 21,4%, poleskie — 48,8%, stanisławowskie — 36,6%, tarnopolskie — 29,8%³¹. Przeprowadzając analizę porównawczą danych można stwierdzić, że największe procentowo efekty osiągnęło województwo poleskie i wołyńskie. Biorąc jednak pod uwagę słabe zaludnienie tych terenów największe sukcesy przypadają w udziale województwom warszawskiemu i kieleckiemu. Spis powszechny z 1931 r. wykazał następujący spadek liczby analfabetów w stosunku do wyników spisu z 1921 r. — warszawskie o 10,1%, kieleckie o 10,3%. W województwie poleskim procent analfabetów zmniejszył się o 22,6%, w województwie wołyńskim o 21,0%³².

Powolne zmiany w tej dziedzinie kształcenia dorosłych zaczęły zachodzić około roku 1931, gdy ministrem Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego został Janusz Jędrzejewicz, który zarządził wprowadzenie stanowisk instruktorów oświaty pozaszkolnej przy kuratoriach okręgów szkolnych. Instruktor oświatowy był odpowiedzialny za pracę kursów dla dorosłych na swoim terenie. W 1935 r. wydano nowy elementarz J. Landy-Brzezińskiej, a kursami początkowymi objęto 95 000 analfabetów³³. W roku 1937 zaczęto organizować kursy dla przedpoborowych analfabetów i półanalfabetów.

Rok 1929 skończył w światowej gospodarce kapitalistycznej okres prosperity. Nadchodzący kryzys ekonomiczny objął swym zasięgiem wszystkie kraje Europy. Ogólne pogorszenie koniunktury, przejawiające się spadkiem cen na artykuły rolne i przemysłowe, spadkiem kursów akcji, ograniczeniem inwestycji³⁴, odczuły przede wszystkim kraje słabe go-

²⁸ Konewka, *op. cit.*, „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1929, nr 6, s. 273.

²⁹ Pasierbiński, *Problemy likwidacji analfabetyzmu...*

³⁰ *Op. cit.*, s. 9.

³¹ *Op. cit.*, s. 17—18.

³² *Mały rocznik statystyczny 1937*, tabela XIX, s. 9 — wyliczenia własne —

H. M.

³³ Landy-Tołwińska, *Analfabetyzm w Polsce...*

³⁴ I. Kostrowicka, Z. Landau, J. Tomaszewski, *Historia gospodarcza Polski XIX i XX wieku*, Warszawa 1966, s. 303.

spodarczo, o niskim stopniu uprzemysłowienia. Polska odczuła kryzys szczególnie silnie. Przyczyn długotrwałego kryzysu w Polsce należy upatrywać w wadliwej strukturze agrarnej kraju. „Jak wynika z danych statystycznych rolnictwo stanowiło w 1931 r. źródło utrzymania 61% ludności, podczas gdy z przemysłu i górnictwa utrzymywało się zaledwie 19,2% ludności”³⁵. Niemały wpływ na sytuację kryzysową miało również przeludnienie wsi i zależność ekonomiki kraju od kapitału zagranicznego. Zła sytuacja w rolnictwie i przemyśle miała bezpośredni wpływ na politykę finansową rządu wyrażającą się w ograniczeniu wydatków budżetowych — „Główny ciężar obniżki wydatków poniosły takie działy budżetowe, jak: rolnictwo, oświata, kultura itd.”³⁶

Konsekwencją cięć budżetowych w resorcie oświaty był poważny wzrost liczby dzieci nie wypełniających obowiązku szkolnego. Jak wynika z danych statystycznych w roku szk. 1935/36 na ogólną liczbę 5 143 100 dzieci w wieku obowiązku szkolnego, liczba uczniów w wieku 7—13 lat wyniosła 4 543 100. Reszta, tj. 600 tys. dzieci, obowiązku szkolnego nie wypełniała³⁷. Są to dane oficjalne, nieoficjalnie liczbę dzieci pozbawionych szkoły szacowano znacznie wyżej.

Ogólna poprawa sytuacji gospodarczej kraju zaznaczyła się dopiero od 1936 r.³⁸ Dzięki wyższym cenom na świecie na artykuły rolne poprawiła się sytuacja rolnictwa. Zaznaczyło się zwiększenie popytu wsi na artykuły przemysłowe. Rząd Polski zaczął rozwijać budownictwo przemysłowe.

Rozpoczęto m. in. budowę Centralnego Okręgu Przemysłowego w tzw. trójkącie bezpieczeństwa³⁹. Budowa COP podyktowana była koniecznością podniesienia stopnia rozwoju gospodarczego kraju. Była ona przedsięwzięciem ważnym także i „z uwagi na stworzenie nowych bodźców i ukazanie związku między rozwojem oświaty a rozwojem gospodarczo-przemysłowym [...]”⁴⁰

Potrzeby i problemy oświatowe kraju przedstawione zostały w 1938 r. w materiałach dotyczących zagadnień analfabetyzmu i jego likwidacji, opublikowanych przez Obóz Zjednoczenia Narodowego⁴¹. Ukazały one społeczeństwu obraz analfabetyzmu i fatalną sytuację szkolnictwa

³⁵ *Op. cit.*, s. 303.

³⁶ *Op. cit.*, s. 323.

³⁷ W. Garbowska, *Szkolnictwo powszechne w Polsce w latach 1932—1939*, Wrocław 1976, s. 151.

³⁸ Kostrowicka, Landau, Tomaszewski, *Historia gospodarcza...* s. 333.

³⁹ *Op. cit.*, s. 338.

⁴⁰ Garbowska, *Szkolnictwo powszechne...*, s. 168.

⁴¹ *Zagadnienia likwidacji analfabetyzmu w Polsce. Materiały*, 1938, z. 2. OZN. Biuro Studiów i Planowania.

w Polsce. Przedstawiono trzy warianty planu likwidacji tego zjawiska. Pierwszym etapem planu było skoncentrowanie wysiłków nad poprawą stanu szkolnictwa powszechnego. „[...] Podciągnięcie Polski wyżej rozpocząć się musi od realizacji obowiązku szkolnego”⁴². Drugi etap planu przewidywał zapobieganie wtórnemu analfabetyzmowi przez wprowadzenie w czyn obowiązkowego nauczania uzupełniającego dla byłych uczniów szkoły powszechnej, którzy pobierali naukę w szkole przez okres krótszy niż sześćoletni. Etap trzeci przewidywał likwidację analfabetyzmu wśród młodzieży w wieku przedpoborowym i w dalszej kolejności wśród dorosłych. W projekcie Ozonu zadania oświaty sformułowane były w duchu klasowych interesów burżuacji. Analfabetę uważano za „element destrukcyjny, łatwo dający posłuch wszelkiej nieodpowiedzialnej agitacji”⁴³. Projekt Ozonu przewidywał ostateczną likwidację analfabetyzmu w latach 1980—2104. Dość charakterystyczny jest fakt przeprowadzania najpóźniej akcji likwidacji analfabetyzmu tam, gdzie występował on w największym procencie.

W sytuacji gdy władze Polski przedwrześniowej nie podejmowały systematycznej i masowej akcji zwalczania analfabetyzmu, sprawą tą zajęły się stowarzyszenia oświatowe, a wśród nich Polska Macierz Szkolna.

KURSY DLA ANALFABETÓW POLSKIEJ MACIERZY SZKOLNEJ

Likwidacja analfabetyzmu stanowiła jeden z podstawowych kierunków działalności Polskiej Macierzy Szkolnej⁴⁴. W pierwszych latach działalności wysiłki Zarządu Głównego PMS skierowane były na przywrócenie przedwojennej sprawności organizacyjnej Macierzy. W tym celu odbudowywano sieć placówek oświatowych, mając przy tym na uwadze rozwój oświaty pozaszkolnej.

Rok 1917 zaznaczył się w pracach Macierzy zorganizowaniem 450 kół i 87 kursów nauczania początkowego dla dorosłych⁴⁵. Likwidacja analfabetyzmu leżała w gestii Wydziału Pedagogicznego ZG PMS, który walkę z nim prowadził przez tworzenie bibliotek, kursów dla dorosłych, kursów instruktorskich i wydawnictw.

W roku 1920 wybuchła wojna polsko-radziecka. Działania wojenne spowodowały załamanie systemu organizacyjnego Towarzystwa. Wiele

⁴² *Op. cit.*, s. 15.

⁴³ *Op. cit.*, s. 46.

⁴⁴ W czasie pierwszej wojny światowej Polska Macierz Szkolna rozpiła konkurs na elementarz dla analfabetów. Komisja oceniająca nadesłane prace w składzie: R. M. Brzezińska, A. Szcówna, S. Szober, T. A. Koziara, A. Dargielowa uznała za najlepszy elementarz Tadeusza Bernadzikiewicza z Krakowa. „Polska Macierz Szkolna”, 1917, 7 maja.

⁴⁵ *Ibidem*, 1919, nr. 11—12.

kół uległo rozbiciu, wiele też zawiesiło swoją działalność na okres wojny. W efekcie Macierz poniosła duże straty organizacyjne. Z istniejących w 1918 r. 518 kół Macierzy pozostało i prowadziło po wojnie prace oświatowe jedynie 67⁴⁶. W rok 1921 wkracza Macierz z 65 kołami, z których 44 prowadzi 77 kursów nauczania dorosłych⁴⁷.

W tym samym roku odbyło się w Warszawie V Walne Zebranie ZG PMS, na którym uchwalono wniosek prof. K. Króla, postulujący zwrócenie większej uwagi na nauczanie początkowe dorosłych uproszczoną metodą K. Promyka. Szukając nowych rozwiązań i metod zwalczania analfabetyzmu ZG PMS polecił tworzyć przy kołach czytelnie Macierzy, które miały przyciągnąć analfabetów do słuchania pogadank — czytania i uczęszczania na kursy nauczania początkowego, czyli stwarzać klimat sprzyjający podejmowaniu nauki. „Czytelnia winna stać się dla analfabety czymś w rodzaju klasy wstępnej do właściwych kursów dla dorosłych”⁴⁸. „Walkę z analfabetyzmem należy prowadzić przez systematyczną naukę czytania i celowe dostarczanie książek do czytania”⁴⁹.

W pierwszych latach zwalczania analfabetyzmu pomagali Macierzy nauczyciele. Z biegiem lat w miarę wzrastania liczby dzieci w wieku szkolnym i w konsekwencji postępującego przeciążenia nauczycieli oraz w wyniku wykształcenia własnej kadry oświatowców Macierz zrezygnowała częściowo z pomocy nauczycieli. Wprowadziła natomiast nauczanie analfabetów systemem „czwórek oświatowych” oraz „w cztery oczy”, które nie musiały być realizowane przez ludzi profesjonalnie związanych z zawodem nauczyciela. Zarząd Główny PMS Okólnikiem z dnia 1 lutego 1924 r. wprowadził jako obowiązujący sposób nauczania początkowego system „czwórek oświatowych”⁵⁰.

W latach 1922—1923 Macierz zorganizowała odpowiednio 63 i 55 kursów początkowych dla analfabetów⁵¹. Z dostępnych danych statystycznych wynika, że największą liczbę kursów dla dorosłych prowadziło Towarzystwo w latach 1925—1926. W roku 1925 prowadzono aż 307 kursów, a w ręk później 272 kursy⁵². Ta stosunkowo duża ilość zorganizowanych kursów możliwa była dzięki stabilnej w roku 1925 sytuacji gospodarczej i politycznej kraju.

⁴⁶ Dane te nie są ścisłe. O 518 istniejących w 1918 r. Kołach mówi sprawozdanie z działalności PMS zamieszczone w czasopiśmie „Polska Macierz Szkolna”, 1919, nr, 9, 10, natomiast Józef Stemler w artykule informacyjnym, zamieszczonym w czasopiśmie „Oświata Polska”, 1924, nr 2, stwierdza — „Po wojnie polsko-radzieckiej z 700 istniejących poprzednio Kół pracowało 65” (s. 82).

⁴⁷ „Polska Macierz Szkolna”, 1922, nr 3, s. 31.

⁴⁸ *Ibidem*, 1922, nr 2, s. 8.

⁴⁹ *Ibidem* oraz „Oświata Pozaszkolna”, 1922, z. 4, s. 259.

⁵⁰ *Ibidem*, 1926, nr 3.

⁵¹ „Oświata Pozaszkolna”, 1923, z. 4, s. 345.

⁵² „Polska Macierz Szkolna”, 1926, nr 1, s. 13; 1927, nr 1 s. 30.

Znaczne obniżenie ilości kursów Macierzy nastąpiło w latach kryzysu — 1929—1934, kiedy to działało około 50—60 kursów rocznie⁵³.

Zjawisko wtórnego analfabetyzmu oraz wyniki spisu powszechnego z 1931 r. były dla Macierzy sygnałem do wzmoczenia pracy z analfabetami. Rok 1934 zamyka działalność Towarzystwa zorganizowaniem 76 kursów, które ukończyło 2173 osoby⁵⁴. W tym czasie ZG PMS stwierdził oficjalnie na łamach pisma, że kursy nauczania początkowego nie cieszą się tak dużym powodzeniem jak wykłady ilustrowane przezrocza-
mi. Przyczyną tego była mniej atrakcyjna forma kursów niż wykłady oraz metody stosowane w nauczaniu początkowym dorosłych. Nie bez wpływu pozostawały również przestarzałe podręczniki oparte na książkach Promyka.

Rok 1934 przyniósł Macierzy nowy sposób nauczania analfabetów „w cztery oczy”. Nie udało się jednak autorce stwierdzić, ilu analfabetów nauczone czytać i pisać dzięki jego zastosowaniu. Brak danych uniemożliwia faktyczną i obiektywną ocenę⁵⁵.

Podstawy organizacyjne kursów dla dorosłych opracowane zostały przez Teofila A. Koziarę, który przedstawił je na wspomnianej już Konferencji Oświatowej we Lwowie, a następnie podstawowe tezy opublikował w broszurze *Kursy dla dorosłych — organizacja, program i wskazówki*⁵⁶. Broszura ta polecana była jako obowiązująca przy zakładaniu kursów dla dorosłych Polskiej Macierzy Szkolnej.

Celem kursów organizowanych na wsi było szerzenie wiedzy i oświaty oraz przygotowanie ludzi do pracy społecznej. Kursy miały likwidować analfabetyzm i pogłębiać świadomość narodowo-obywatelską. Miały one również wprowadzać ludzi w świat książek. W środowiskach pozbawionych tradycji oświatowych, przed przystąpieniem do zorganizowanej nauki czytania i pisania należało za pomocą pogadarek, czytania i opowiadania rozbudzić zamykanie ludzi do wiedzy. Wraz ze wzrostem zainteresowania społeczeństwa sprawami oświaty pozaszkolnej wprowadzano systematyczny kurs nauczania początkowego. Kursy początkowe na wsi organizowane były ze względu na specyficzny charak-

⁵³ W latach 1929—1934 Polska Macierz Szkolna zorganizowała:

1929 r. 81 kursów dla dorosłych „PMS”, 1930, nr 1.

1930 r. 57 kursów dla dorosłych *ibidem*, 1931, nr 2, s. 25.

1931 r. 50 kursów dla dorosłych *ibidem*, 1932, nr 3.

1932 r. 55 kursów dla dorosłych „Oświata Polska”, 1933, nr 3.

1933 r. 54 kursów dla dorosłych „PMS”, 1934, nr 3.

1934 r. 76 kursów dla dorosłych „PMS”, 1935, nr 3.

⁵⁴ *Ibidem*, 1935, nr 3.

⁵⁵ *Ibidem*, 1935, nr 3, s. 5.

⁵⁶ Sprawozdanie z działalności Macierzy (por. „Polska Macierz Szkolna”, 1938, nr 3) podaje, że w 1937 r. na 254 kursach Macierzy wyuczono 6320 słuchaczy. Natomiast informacja podana w nr. 2 z 1937 r. stwierdza, że zorganizowano 227 kursów dla 5138 słuchaczy. „Oświata Pozaszkolna”, 1922, nr 1—2, s. 32—40.

ter pracy w okresie jesienno-zimowym, czyli od połowy listopada do połowy marca. Nauka trwała dwie godziny dziennie trzy razy w tygodniu. Powoływano Zarząd Kursu, w którego skład wchodził: opiekun szkolny (często był nim sołtys), kierownik pedagogiczny i delegat uczestników kursu. Obowiązki Zarządu sprowadzały się do spraw ogólnorganizacyjnych i gospodarczo-budżetowych⁵⁷. Kursy były odpłatne. Opłaty słuchaczy przeznaczano na światło, opał i sprzątanie. Do obowiązków prowadzącego zajęcia należało wytworzenie atmosfery poważnego stosunku do wykonywanej pracy. Uczestnicy kursu mieli stanowić zespół jednolity zarówno pod względem wieku, jak i przygotowania naukowego. Dolna granica wieku słuchacza nie mogła być niższa niż 18 lat. Liczebność kursu nie powinna przekraczać 30 osób⁵⁸. Pod względem przygotowania słuchacze dzielili się na analfabetów zupełnych i półanalfabetów, czytających powoli i piszących niewprawnie, oraz na tych, którzy ukończyli kiedyś czteroletni kurs nauki w szkole powszechnej⁵⁹. Wiedza ogólna udzielana na kursach nawiązywała do problemów środowiska, główny jednak nacisk położono na czytanie i pisanie.

Na naukę czytania i pisania w komplecie dla analfabetów przeznaczono 70 godzin. W komplecie drugim dla półanalfabetów na czytanie i pisanie przeznaczano 42 lekcje, w których wyniku słuchacz miał nabrać lepszej wprawy w czytaniu oraz opanować elementarne zasady pisowni. Czytanie w komplecie trzecim dla zaawansowanych rozwijano jeszcze szerzej, zwracając przy tym uwagę na budowę utworów i subtelności językowe. Ponadto wiadomości podawane słuchaczom dotyczyły również elementów historii literatury polskiej, rozwoju języka. Prowadzono pisemne ćwiczenia stylistyczne o dużym znaczeniu praktycznym (pisanie listów, depeesz, ogłoszeń, sprawozdań itp.). W tym komplecie na naukę czytania i pisania przeznaczano 28 godzin⁶⁰.

Ogólne punkty programu dla kursów pierwszego stopnia obejmowały m. in. następujące tematy: mowa ludzka jako środek porozumiewania się, proces mówienia, czytania i pisania, kultura obchodzenia się z książką, czytanie i pisanie tekstu napisanego przez nauczyciela na tablicy, poznanie druku oraz równoległe czytanie zarówno pisma, jak i druku, omawianie treści i formy czytanek, opowiadanie czytanek, dyktando, samodzielne pisanie rozmaitych wyrazów i prostych zdań. Z gramatyki: wyraz, głoska, litera, zdanie i jego człony, ortografia i pogadanki okolicznościowe⁶¹.

⁵⁷ *Ibidem*, s. 38.

⁵⁸ *Ibidem*, s. 39.

⁵⁹ *Ibidem*, s. 39.

⁶⁰ T. A. Koziara, *Kursy dla Dorosłych, organizacja, program i wskazówki metodyczne*, Warszawa 1922, Księgarnia Polska PMS.

⁶¹ *Op. cit.*, s. 29.

Dla stopnia drugiego przewidywano: czytanie łatwych i krótkich utworów, wykrywanie myśli przewodnich w czytance, czytanie druków i rękopisów, porównywanie utworów pokrewnych, odczytywanie dłuższych utworów literackich, dyktando, tworzenie wyrazów pochodnych, omawianie zasad ortograficznych, pisanie streszczeń oraz z gramatyki — odmianę wyrazów ⁶².

Dla słuchaczy kompletu trzeciego, a więc dla najbardziej zaawansowanych w nauce, program kursu przewidywał: analizę utworów, podział na części, plan, określenie głównej myśli utworu, uczenie się wierszy na pamięć, porównywanie utworów pod względem myśli przewodniej lub pokrewieństwa formy, zaznajomienie się z różnymi gatunkami literackimi, udzielanie podstawowych wiadomości o pisarzach i najważniejszych utworach piśmiennictwa polskiego oraz z gramatyki: zdania nierozwinięte i rozwinięte, odmienne i nieodmienne części mowy ⁶³. Po przerobieniu ze słuchaczami materiału zawartego w elementarzu dalszą naukę kontynuowano posługując się czytankami.

Drugie miejsce w programie nauczania zajmowała nauka rachunków. Przedmiot ten obok praktycznej znajomości liczb i działań miał ułatwiać orientację w operacjach rachunkowych. Z nauką rachunków powiązana była nauka geometrii ⁶⁴. Program matematyki dla stopnia pierwszego przewidywał naukę czterech działań arytmetycznych do tysiąca. Drugi szczebel nauczania obejmował działania w zakresie miliona, dokładne poznanie miar krajowych, poglądowe zaznajomienie się z bryłami, powierzchniami i liniami. W programie dla stopnia trzeciego uwzględniano materiał dotyczący ułamków zwykłych i dziesiętnych, procentów, wiadomości o kasach i bankach, księgach buchalteryjnych, obliczaniu powierzchni, objętości przedmiotów oraz zaznajamiano ze skalą i sporządzeniem planów ⁶⁵.

Po zakończeniu nauki przewidzianej programem kursu prowadzono dalszą pracę oświatową z dorosłymi przez urządzenie: obchodów narodowych, wycieczek, wieczornic, przedstawień amatorskich i odczytów.

Fragmentaryczność, a niekiedy i nieścisłość informacji publikowanych w sprawozdaniach Macierzy na łamach prasy nie pozwalają oddać całkowitego obrazu prac, które prowadziło Towarzystwo w dziedzinie likwidacji analfabetyzmu. Nie istnieje prawdopodobnie bogate Archiwum Polskiej Macierzy Szkolnej, które umożliwiłoby, choć w części, obiektywne przedstawienie efektów pracy Towarzystwa w tej dziedzinie. Dlatego nie można autorytatywnie określić dokładnej liczby słuchaczy, którzy ukończyli kursy nauczania początkowego. Natomiast pewne jest, że nie wszystkie koła PMS w jednakowym stopniu wykorzystały

⁶² *Op. cit.*, s. 30—31.

⁶³ *Op. cit.*, s. 31—32.

⁶⁴ *Op. cit.*, s. 35—36.

⁶⁵ *Op. cit.*, s. 36.

możliwość zorganizowania kursów dla dorosłych. W roku 1925, gdy liczba organizowanych kursów osiągnęła 307, główny ciężar prowadzenia ich spoczywał zaledwie na pięciu kołach, które zorganizowały 223 kursy, podczas gdy pozostała ilość przypadała na 174 koła⁶⁶. Warto przy tym podkreślić, że koła organizujące większość kursów nauczania początkowego miały na swoim terenie duży procent analfabetów.

METODY NAUCZANIA ANALFABETÓW STOSOWANE PRZEZ POLSKĄ MACIERZ SZKOLNĄ — PODRĘCZNIKI

Polska Macierz Szkolna likwidowała analfabetyzm metodą Promyka, stosowaną w nauczaniu indywidualnym „w cztery oczy” oraz w systemie „czwórek oświatowych”. Nauczanie analfabetów metodą Promyka polegało na rozpoczęciu nauki od poznania samogłosek, a nie jak zalecały poprzednie podręczniki do nauki abecadła. Dopiero po opanowaniu samogłosek nauczający stopniowo wprowadzał po jednej nowej spółgłosce, natomiast słuchacze odczytywali ją doraźnie we wszystkich możliwych i znanych wyrazach, łącznie z poznanymi uprzednio samogłoskami. Naukę spółgłosek rozpoczynano od spółgłoski „b” w wyrazie „baba”. Promyk zadbał o stopniowanie wiadomości, unikał zbyt szybkiego wprowadzania takich wyrazów, w których zbiegały się dwie lub więcej jednakowo brzmiących spółgłosek, opartych na jednej samogłosce⁶⁷. Wyrazy takie wprowadzano wtedy, gdy wszystkie główne spółgłoski były już znane. Abecadło w *Elementarzu* Promyka podane było na końcu podręcznika, aby uczący się czytać poznał jego porządek.

Elementarz Promyka, a następnie jego udoskonalona wersja *Obrazkowa nauka czytania i pisania* były pierwszymi podręcznikami bez abecadła i „sylabizówki” jako podstawowej metody nauczania. „Sylabizówkę” Promyk odrzucał jako sposób nie nadający się do nauczania i nie przynoszący pożądaných efektów dydaktycznych. „Takie niby to czytanie, czyli sylabizowanie, trwało całe lata, a większa część uczących się spośród ludzi nie mogła do końca żywota w starości z tego sylabizowania wybrnąć”⁶⁸.

Promyk sam stwierdza, że metoda zastosowana przez niego była „lego-graficzną”, czyli łączącą czytanie wraz z pisaniem. Pod względem metodycznym oparta była na analizie i syntezie, znaczyło to, że uczeń nie uczy się liter na pamięć, ale poznaje głoski za pomocą analizy i syntezy wyrazów⁶⁹. Uczący się tą metodą czytania i pisania nie musiał

⁶⁶ „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1927, nr 1 — Działalność Polskiej Macierzy Szkolnej w zakresie oświaty pozaszkolnej w roku 1925, s. 44.

⁶⁷ K. Prószyński, *O nauczaniu kilkorakimi sposobami Promyka*, Warszawa 1907, s. 15.

⁶⁸ *Op. cit.*, s. 10—11.

⁶⁹ K. Promyk, *Obrazkowa nauka czytania i pisania do użytku domowego i dla samouków*, Warszawa 1892.

wszystkiego powtarzać za nauczycielem, nie uczył się materiału mechanicznie na pamięć, lecz przez kojarzenie wiadomości mógł dochodzić samodzielnie do nie znanych mu rzeczy. W *Obrazkowej nauce czytania i pisania* Promyk zamieścił również praktyczne rady dla uczących się czytania. Rady te dotyczyły techniki czytania⁷⁰.

Metodę nauczania Promyka stosowała Polska Macierz Szkolna w zasadzie do końca swojej działalności w systemie „czwórek oświatowych” i w nauczaniu indywidualnym „w cztery oczy”. Elementarze wydawane przez Macierz w większym lub mniejszym stopniu oparte były na metodzie Promyka⁷¹.

W roku 1926 ukazała się wydana nakładem PMS broszura Józefa Stemlera pt. *Czwórki oświatowe jako społeczny sposób zwalczania analfabetyzmu*. Były one zapowiedzią przyjęcia przez Towarzystwo nowego sposobu nauczania analfabetów. Celem „czwórek oświatowych” było nauczanie czytania i pisania oraz dźwignięcie uczniów na wyższy poziom rozwoju umysłowego⁷². Praca w „czwórkach oświatowych” — grupowej metodzie nauczania — przewidywała dla każdego obywatela umiejącego czytać dobrane sobie trzech analfabetów wykazujących zainteresowanie i chęć do nauki. Trzech analfabetów i nauczający tworzyli „czwórkę oświatową”. Podstawą do nauki czytania i pisania były dwa podręczniki, mianowicie: *Ścienny elementarz do nauki starszych* lub *Elementarz do nauki starszych* oraz *Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej w opracowaniu dla samouków*⁷³. Podstawowym zadaniem nauczającego było przyswojenie analfabetom techniki czytania i umiejętności pisania oraz podstawowych wiadomości z życiorysów załужonych Polaków. Ponadto analfabeci w toku nauki musieli zaznajomić się z zasadami Konstytucji państwowej.

Nauka w „czwórce” kończyła się egzaminem zdawanym przed Komisją Obywatelską. W skład Komisji, którą powoływał kierownik czwórki, wchodziły trzy osoby: kierownik miejscowej szkoły, przedstawiciel miej-

⁷⁰ Np.: „Gdy czytasz, nie śpiesz się. Wymawiaj każdą sylabę dopiero wtedy, kiedy już dobrze przyjrzałeś się temu, co w niej napisane. Czytaj pomału, ale głośno. Przed wykrzyknikiem wszystkie wyrazy od ostatniego znaku, co był przedtem, należy wymawiać mocniej”. *Op. cit.*, s. 89—90.

⁷¹ Np. *Elementarz do nauki starszych*, w opracowaniu Józefa Stemlera, b. m. i r. wyd.

⁷² J. Stemler, *Czwórki oświatowe jako społeczny sposób zwalczania analfabetyzmu*, b.m. wyd., 1926, s. 6—9.

⁷³ *Ścienny elementarz do nauki starszych*, opracował J. Stemler, rysunki wykonała Wanda Romejkówna, Warszawa b.r. wyd., Księgarnia Polska PMS; *Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej*. Wstęp, objaśnienia i pytania oraz słowniczek wyrazów trudniejszych opracował J. Stemler, Warszawa b.r. wyd. Księgarnia Polska PMS. Podręcznik oparty na podstawie Konstytucji z 1921 r.; *Nauka czytania — pomoc dla osoby uczącej czytać analfabeta*, ułożona przez J. Stemlera dyr. PMS Wyd. PMS, Warszawa b.r. wyd.

scowej inteligencji oraz osoba dobrana i wskazana przez dwie pierwsze. Jako minimum konieczne do złożenia egzaminu przewidziano: płynne czytanie końcowych tekstów z *Ściennego elementarza*, napisanie własnego imienia, nazwiska oraz miejscowości i daty, ponadto umiejętność ogólnego poinformowania o zasługach i znaczeniu wybitnych Polaków. Ponadto wymagano ogólnej znajomości i rozumienia Konstytucji państwowej. W uznaniu zasług położonych dla upowszechnienia oświaty, kierownik czwórki otrzymywał od Zarządu Głównego PMS Dyplom Oświatowy, jeśli Komisja Obywatelska stwierdziła, że nauczył on czytać i pisać trzech obywateli⁷⁴. Komisja wydawała osobom, które złożyły pomyślnie egzamin zaświadczenia ukończenia nauki na druku firmowym Polskiej Macierzy Szkolnej. Szczególnie ważną dla prowadzenia pracy oświatowej była indywidualność kierownika czwórki, jego poziom umysłowy i stosunek do życia. Wymagano od niego również politycznej „bezinteresowności”, która miała prawdopodobnie polegać na nieprzekazywaniu w trakcie nauczania analfabety treści ideologicznych określonych ugrupowań politycznych. Po zakończeniu kursu nauczania zalecano utrzymywanie kontaktu z uczniami, aby przyzwyczać ich do uczestnictwa w życiu kulturalnym. Wykształcony nawyk czytania miał być podtrzymywany przez korzystanie z bibliotek, czytelni, uczestniczenie w wykładach i odczytach oraz obchodach i uroczystościach, organizowanych przez Polską Macierz Szkolną. Wszystkie te zabiegi skierowane były na niedopuszczenie do powstania wtórnego analfabetyzmu. Akademickie Koło PMS działające pod auspicjami ZG Towarzystwa i przygotowujące młodzież do pracy oświatowej prowadziło szeroko zakrojoną działalność w Referacie „Czwórek Oświatowych”⁷⁵.

Dyrektor Biura Polskiej Macierzy Szkolnej — Józef Stemler — widział wiele zalet tego sposobu nauczania. Za sprawę najważniejszą uważał umożliwienie czynnego współdziałania w walce z analfabetyzmem każdemu, kto chciał prowadzić tę pracę i posiadał kwalifikacje konieczne do jej wykonania. Za duży walor systemu uważał Stemler szybkie efekty pracy, które można było uzyskiwać. Sposób uwzględniał również zawodowe zainteresowania uczniów, co miało wpływ na końcowy wynik nauczania. Czynnikiem psychologicznym skłaniającym do podejmowania akcji miały być dyplomy i zaświadczenia wydawane kierownikom i słucha-

⁷⁴ „Pierwszy Dyplom Oświatowy otrzymała Lidka Nadwodzka, uczennica klasy VI, córka inżyniera, która w Kamionie k. Wyszogrodu w pow. płockim zorganizowała »czwórkę oświatową« i wykonała program. Uczniowie jej Bolesław Malczewski l. 25, Jan Chrzanowski l. 43, i Jan Jackowski l. 50 wykazali wymagane wiadomości. Egzamin przeprowadziła w dniu 7 września 1924 r. Komisja Obywatelska złożona z kierownika szkoły — Henryka Zamojskiego, proboszcza ks. Lucjana Magrzy i gospodarza Bronisława Stefaniaka”. — *Wezwanie do walki z analfabetyzmem*, Warszawa 1925, s. 22.

⁷⁵ *Jak pracują studenci w Macierzy?*, „Oświata Polska”, 1931, nr 2, s. 116—118.

czom. Można zgodzić się z oceną systemu „czwórek oświatowych” proponowaną przez Józefa Stemlera, ale tylko uwzględniając rolę, jaką odegrał w aktywizacji oświatowej społeczeństwa polskiego. Natomiast nie można chyba przeceniać systemu pod względami jego efektywności. Macierz pośrednio przyznawała się do porażki metody przez wprowadzenie nowego sposobu „w cztery oczy” — który również nie okazał się rewelacyjnym w dziedzinie nauczania początkowego. W roku 1925 prowadzono 316 „czwórek”, co stanowi 948 nauczonych analfabetów⁷⁶. Przy uwzględnianiu danych liczbowych należałoby wziąć pod uwagę procent słuchaczy, którzy kontynuowali naukę, aby uniknąć zjawiska wtórnego analfabetyzmu, które niewątpliwie zagrażało słuchaczowi nauczonemu czytania i pisania w tak błyskawicznym tempie. Niestety, prawdopodobnie badań dotyczących tego aspektu nie przeprowadzono. Nie ma żadnych informacji statystycznych obrazujących ten problem. Ważna jest także sprawa podręczników do nauki czytania i pisania.

Scienny elementarz do nauki starszych oraz *Nauka czytania*, jako wskazówka praktyczna dla uczącego analfabeta, nie były podręcznikami wybitnymi zarówno pod względem metodycznym, jak i treściowym. *Scienny elementarz* na niewielkiej powierzchni zawierał treści historyczne i językowe: poczet ważniejszych osobistości z historii Polski, podstawowe znaki przestankowe (kropka, przecinek, wykrzyknik, pytajnik, myślnik, cudzysłów) oraz dziesiętny układ cyfr.

Lekcje czytania i pisania wyłożone były metodą Promyka. Zbiór wiadomości zamykały przysłowia mające charakter bardziej religijny aniżeli literacki, np. „Mową Boga nie oszukasz”, „Czas lekarz boski na wszystkie troski”, „Śpiewaj — Boże daj, ale ręki nie przykładaj”. Uzupełnieniem *Elementarza* był wyciąg z regulaminu „czwórek oświatowych”. *Nauka czytania* przeznaczona dla uczącego się była powieleniem *Elementarza*, z dodatkiem na stronie pierwszej wskazówek technicznych dla uczącego⁷⁷. Podręczniki te prawdopodobnie używane były również do nauczania analfabetów sposobem „w cztery oczy”, który polegał na indywidualnym nauczaniu każdego słuchacza. Zaletą tego sposobu było to, że analfabeta wstydził się swojej nieudolności tylko przed jedną osobą, dzięki czemu mógł szybciej pozbyć się psychicznych zahamowań. Jednakże z drugiej strony sposób nauczania „w cztery oczy”, jak i system „czwórek oświatowych” wymagały zaangażowania wielu ludzi w walkę z analfabetyzmem.

Oceniając metody i podręczniki stosowane przez Polską Macierz Szkolną w nauczaniu analfabetów należy zastanowić się, w jakim stopniu były one efektywne i przydatne w pracy z dorosłymi? Przyjmując za kryterium efektywność można zaryzykować twierdzenie, że metody

⁷⁶ „Polska Oświata Pozaszkolna”, 1927, nr 1, s. 44.

⁷⁷ *Nauka czytania...*, s. 1.

te nie dawały oczekiwanych rezultatów. Świadczy o tym choćby fakt aż trzykrotnego wprowadzania nowych sposobów. Gdyby któryś z nich przynosił zakładane efekty, nie wprowadzano by prawdopodobnie innego. Metoda Promyka, święcąca triumfy w końcu XIX wieku, była w okresie międzywojennym przestarzała. Metody Stemlera należy chyba traktować jako rodzaj eksperymentu pedagogicznego. Słabość metod wynikała również z tego, że często wdrażali je do praktyki ludzie nie mający wystarczających kwalifikacji do wykonywania zawodu nauczyciela. Byli to społecznicy legitymujący się ukończeniem kursu instruktora oświaty pozaszkolnej. Krótkotrwałość kursu nie mogła gwarantować solidnych podstaw metodyki nauczania początkowego. Najlepszy pod względem psychologicznym był sposób nauczania „w cztery oczy”. Zalety metod J. Stemlera, preferowane w działalności Macierzy, uwiadaczniały się w uaktywnieniu oświatowym społeczeństwa. Umożliwiały one zaangażowanie się w sprawy kształcenia całej rzeszy bezimiennych społeczników, którzy swoją pracą pragnęli podnieść stan oświaty w kraju, nie zawsze umiając sprostać tak trudnemu zadaniu. Realizacja metod wiązała się ze sprawą podręczników do nauczania początkowego. Podręczniki, z których korzystała Macierz, były przestarzałe, nie dostosowane do nauki ludzi dorosłych. Pod względem metodycznym przypominały podręczniki Promyka. Wiadomości w nich zawarte były niewystarczające.

Konsekwencją stosowania opisanych metod i używania zalecanych podręczników były niskie wymagania egzaminacyjne. Nie można bowiem utożsamiać umiejętności napisania własnego imienia i nazwiska oraz płynnego czytania końcowych tekstów *Elementarza* z ogólną znajomością czytania i pisania w każdym zakresie. Organizacja i rozszerzony program kursów stanowił natomiast jednolitą i przemyślaną całość. Główną zasługę przypisywano za to Teofilowi A. Koziarze, który był autorem teoretycznych podstaw organizacji i programu kursów.

LISTOPAD 1934 R. — MIESIĄCEM WALKI Z ANALFABETYZMEM

Polska Macierz Szkolna postanowiła za zgodą Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego ogłosić listopad 1934 r. Miesiącem Walki z Analfabetyzmem. Wybrano listopad, albowiem w tym miesiącu przypadał Dzień Oświaty Pozaszkolnej uroczyste obchodzony przez Polską Macierz Szkolną.

Przedstawiciele ZG PMS, Władysław Sołtan (prezes Towarzystwa) i Józef Stemler (dyrektor Biura Macierzy), zostali zapewnieni przez Min. WRiOP — Wacława Jędrzejewicza, o przychylnym stosunku władz do zamierzonej akcji⁷⁸. Swoistym sondażem opinii społecznej na ten

⁷⁸ Na drodze do Polski czytającej. Sprawozdanie i uwagi o przebiegu pierwszego Miesiąca Walki z Analfabetyzmem książkowym, Warszawa 1935.

temat były listy rozesłane przez PMS do osób cieszących się dużym autorytetem, zawierające pytanie „Czy akcja taka nie jest utopią?“, oraz odbitka artykułu Józefa Stemlera pt. *Problem likwidacji analfabetyzmu książkowego*. Ciekawą ilustracją przeprowadzonego sondażu jest odpowiedź wizytatora ministerialnego Antoniego Konewki z dnia 20 sierpnia 1934 r. — „Dziękuję serdecznie za nadesłaną mi broszurę o walce z analfabetyzmem. Przeczytałem ją z zainteresowaniem. Czy nie jest utopią? Kto to wie? [...] W każdym razie lepiej ryzykować niż siedzieć bez ruchu i prób walki z tą zmorą Polski i całego świata [...]”⁷⁹

Prowadzenie akcji Miesiąca Walki z Analfabetyzmem ZG PMS powierzył Wydziałowi Oświaty Pozaszkolnej. Po uzyskaniu oficjalnej zgody Min. WRiOP na prowadzenie akcji zwrócono się z apelem do Polskiego Związku Wydawców Dzienników i Czasopism, aby na łamach prasy zapewnił bezinteresowną propagandę idei. Na apel odpowiedziało 129 czasopism⁸⁰, które w mniejszym lub większym stopniu zajęły się upowszechnianiem nauczania początkowego, drukując codziennie np. jedną lekcję z *Elementarza do nauki starszych*. Następnie Macierz zwróciła się z propozycją wprowadzenia indywidualnego nauczania analfabetów jako formy działania członków towarzystw oświatowych, dla których walka z analfabetyzmem powinna stanowić obowiązek moralny. Zwracając się do towarzystw oświatowych Macierz uważała, że „powstanie wielkiego i czynnego polskiego obozu oświatowego” walczącego z analfabetyzmem książkowym powinno być niezależne od ugrupowań politycznych, gospodarczych, zawodowych i społecznych. Idea ta powinna przeniknąć wszystkie grupy, bez względu na ich odcień ideowy.

Zarząd Główny PMS czuwał nad prawidłowym przebiegiem akcji, rolę swą ograniczając do propagowania idei w prasie i dostarczania stowarzyszeniom oświatowym technicznej pomocy w realizowaniu zadań⁸¹.

Inicjatywę Macierzy podjęło około dwustu stowarzyszeń⁸², m. in.: Akcja Katolicka w Warszawie, Katolickie Stowarzyszenie Młodzieży Męskiej, Katolickie Stowarzyszenie Młodzieży Żeńskiej, Związek Obrony Kresów Zachodnich, Związek Pracy Obywatelskiej, Organizacja Młodzieży Pracującej, Harcerstwo, Towarzystwo Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych, Towarzystwo Gniazd Sierocych⁸³.

Akcję Macierzy poparli swoim autorytetem literaci, m. in. Antoni Bogusławski, Kornel Makuszyński, Zygmunt Nowakowski, Ferdynand Ossendowski oraz docent Wszechnicy Polskiej — Władysław Wolert. Natomiast Polska Akademia Literatury oraz Polskie Radio odniosły się

⁷⁹ *Op. cit.*, s. 8.

⁸⁰ *Op. cit.*, s. 37.

⁸¹ *Op. cit.*, s. 14.

⁸² *Op. cit.*, s. 30.

⁸³ *Op. cit.*, s. 30.

do inicjatywy Polskiej Macierzy Szkolnej obojętnie⁸⁴. Towarzystwo Uniwersytetu Robotniczego oraz redakcja „Robotnika” uważały, że problem ten powinien być rozwiązany wyłącznie przez władze państwowe i samorządowe⁸⁵.

O tym, że analfabetyzm był dla Macierzy ważnym problemem, świadczy wypowiedź Józefa Stemlera, zamieszczona w broszurze *Sprawozdanie i uwagi o przebiegu pierwszego Miesiąca Walki z Analfabetyzmem książkowym*, w której autor powołuje się na wyniki podobnej akcji przeprowadzonej w Związku Radzieckim. „Nie od rzeczy też będzie spojrzeć także na wschód, gdzie dzieją się rzeczy dziwne i nie zawsze potworne. W Rosji Sowieckiej walka o podstawy cywilizacyjne, przez udostępnienie słowa drukowanego najszerszym masom, poczyniła postępy nie spotykane w normalnym rozwoju cywilizacyjnym. Nie chcemy powtarzać niesprawdzonych wiadomości podawanych przez propagandę sowiecką na falach eteru. Wydaje nam się godną powtórzenia treść wypowiedzi wdowy po Mikołaju [!] Leninie, która w prasie moskiewskiej dnia 27 XII 1934 r. zdała sprawę z rezultatów likwidacji analfabetyzmu w piętnastą rocznicę rozpoczęcia akcji likwidacyjnej. Z tego oświadczenia wynika, że w ciągu piętnastu lat wyuczono w Rosji czytać i pisać 36 milionów dorosłych analfabetów. Urzędowa statystyka sowiecka ustala przeciętną liczbę analfabetów na 10% ogółu obywateli, w okręgach przemysłowych na 3,7%”⁸⁶.

Akcja likwidacji analfabetyzmu prowadzona przez Polską Macierz Szkolną w latach 1916—1939 może być różnie oceniana w zależności od przyjętych kryteriów. Jeżeli będziemy oceniać działalność Macierzy biorąc pod uwagę planowość i systematyczność podejmowanych wysiłków, możemy stwierdzić, że przez cały okres istnienia Towarzystwa problem nauczania początkowego dorosłych znajdował się w centrum zainteresowań organizacji.

Tadeusz Pasierbiński w swojej pracy *Problemy likwidacji analfabetyzmu w Polsce Ludowej* oceniając działalność towarzystw i państwa w okresie międzywojennym w dziedzinie walki z analfabetyzmem twierdzi, że akcja nauczania początkowego dorosłych prowadzona przez Macierz miała charakter doraźny. Oceniając w taki sposób działalność zasłużonej dla oświaty instytucji, jaką była Macierz, należy pamiętać również, że w odróżnieniu od państwowych władz szkolnych była ona towarzystwem o charakterze dobroczynnym i nie dysponowała przez cały okres swego istnienia jednakowo wysokimi funduszami — była zależna od ofiarności społecznej. Dużo większe możliwości podjęcia skutecznej walki z analfabetyzmem miało państwo, jednak ich nie wyko-

⁸⁴ *Op. cit.*, s. 41.

⁸⁵ *Op. cit.*, s. 41.

⁸⁶ *Op. cit.*, s. 5.

rzystało w takim stopniu, w jakim mogło je wykorzystać. Wysiłki Macierzy jak i państwa są w tej dziedzinie równoważne. Znaczną rolę w upowszechnianiu nauczania początkowego odegrały czytelnie Macierzy jako placówki rozwijające zainteresowania oświatowe społeczeństwa wsi.

Wypada też podkreślić zasługi, jakie położył na polu upowszechniania nauczania dorosłych dyrektor Polskiej Macierzy Szkolnej, Józef Stemler. O jego poważnym stosunku i trosce o poziom oświaty w kraju świadczy zainteresowanie, wyrażające się między innymi w uważnej obserwacji osiągnięć w tej dziedzinie innych krajów Europy, w tym również Związku Radzieckiego.

HANNA MARKIEWICZ

THE PROBLEMS OF LIQUIDATING ILLITERACY IN EDUCATIONAL ACTIVITY OF THE POLISH SCHOOL MOTHERLAND

Summary

In the years 1918—1939 Poland was a country that had a great per-centage of illiterates. Conducted in 1921 the first general census revealed that over 30 per-cent of Polish society could only either read or write. Especially great numbers of illiterates were in eastern and central provinces. There were many reasons for such a situation. One of the most decisive was a longtermed lack of independence. The governments of the states that annexed our land led a policy of educational discrimination against the Poles. This policy consisted in either germanization or russification of the Polish population.

The year 1918 was for Poland the beginning of the revival and unification of the nation in free and independent motherland. The necessity of creating and then consolidating the foundations of statehood somehow pushed the question of education into the background. Issued on February 7-th 1919 the Decree On Compulsory Education had never been fully realized. The compulsion of elementary education was in force only in the army and was introduced on the strength of the Act "On compulsory liquidation of illiteracy in the army" resolved in July 1919.

One of the educational organizations dealing with elementary teaching of adults was Polish School Motherland which began its activity in 1905 and was reactivated in 1916 and during the interwar period dealt with the questions of education. Having in mind the problem of illiteracy the Society concentrated its efforts on the eastern territories where a phenomenon of illiteracy was the most glaring.

While teaching the adults the Society used three methods, namely: organized courses for adults, developed a system of educational fours and employed an individual method of teaching "in private". The best in the pedagogical and organizational respect were the courses for adults. The program of the courses contained basic information obtainable in elementary school. The system of educational fours consisted in this that a person who was able to read and write selected three illiterates and taught them using handbooks published by Polish School Motherhood. The method "in private" was similar but the "teacher" selected only one person.

The handbooks serving to teach reading and writing recommended by PSM were outdated and contained very little information. Speaking of the educational value of the methods one must say that they were inefficient. The available statistical data fully support this view. In 1934 the Polish School Motherhood proclaimed November the Month of Liquidation of Illiteracy appealing to the society that each educated citizen should teach to read and write one illiterate.

Estimating the activity of PSM one should observe that despite its ideological role, the value of the handbooks and methods employed the organization had considerable achievements in the field of dissemination of elementary education for adults and tried to make sensitive the society to the problem of illiteracy showing it as the most basic question of Polish education.

Translated by Jan Zabokrzycki

ХАЛИНА МАРКЕВИЧ

ПРОБЛЕМЫ ЛИКВИДАЦИИ БЕЗГРАМОТНОСТИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕСТВА „МАТЕРЬ ШКОЛЬНАЯ” В ПЕРИОД 1918—1939 Г.Г.

Резюме

В Польше 1918—1939 г.г. грамотность находилась на низком уровне. По данным проведенной в 1921 г. всеобщей переписи населения свыше 30 проц. населения Польши не умело читать или писать. Особенно низкий уровень грамотности наблюдался в центральных и восточных воеводствах. Неграмотность населения этих районов страны была связана с целым рядом причин и, прежде всего, с длительным периодом разделов. Правительства стран, участвующих в разделах Польши, проводили по отношению к польскому населению дискриминационную политику в области просвещения, стремясь к полной германизации или русификации.

1918 год был в Польше началом восстановления и объединения страны, воссоздания освобожденной и независимой Родины. Закладка фундаментов нового государства, укрепление власти отодвинули вопросы просвещения на задний план. Изданный 7 II 1919 г. „Декрет о всеобщем обучении” никогда не был полностью реализован. Лишь только в армии обязывало всеобщее начальное обучение, введенное согласно положению „Об обязательной ликвидации неграмотности в армии”, принятому в июле 1919 г.

Одним из просветительных обществ, занимавшихся образованием взрослых, было основанное в 1905 г. и возобновившее свою деятельность в 1916 г. общество „Матерь школьная”, занимавшееся на протяжении целого двадцатилетия вопросами просвещения. Уделяя особое внимание проблемам награмотности, общество сосредоточило свою деятельность в восточных районах Польши, где уровень грамотности был особенно низким.

В обучении взрослых грамоте общество использовало три метода: курсы грамоты, „четверки грамоты” и индивидуальное обучение „с глазу на глаз”. С педагогической и организационной точки зрения наиболее удачным начинанием оказались курсы по ликвидации неграмотности. Учебная программа курсов соответствовала по своему объему программе всеобщей школы. Метод „четверок” заключался в том, что каждый умеющий читать и писать, занимался с тремя безграмотными, передавая им свои знания. С этой целью общество издало специальные учебники. Индивидуальный метод основывался на тех же принципах, с той лишь разницей, что учитель занимался только с одним человеком.

Учебники чтения и письма, рекомендованные обществом „Матерь школьная”, оказались к тому времени устаревшими и содержали мало информации. Методы обучения следует оценить в целом как мало эффективные. Доступные статистические данные подтверждают эти выводы. В 1934 г. „Польская Матерь школьная” объявила ноябрь месяцем ликвидации неграмотности. С призывом научить читать и писать одного неграмотного общество обратилось ко всем просвещенным людям страны.

В оценке деятельности польского общества „Матерь школьная” следует отметить, что — независимо от идейного облика, уровня учебников и методов обучения — общество внесло огромный вклад в дело распространения знаний и обучения грамоте, вовлекая в свою работу все польское общество и подчеркивая значение безграмотности как основной проблемы польской системы просвещения.

Перевела Татьяна Клёнович