

Król, Eugeniusz C.

"Programy oświatowe polskiej radykalnej lewicy socjalistycznej i polityka oświatowa PZPR. Teksty źródłowe z komentarzem 1876-1976", Kazimierz Dobrzyński, Warszawa 1982 : [recenzja]

Przegląd Historyczny 74/3, 570-579

1983

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

Artykuł został opracowany do udostępnienia w Internecie dzięki wsparciu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w ramach dofinansowania działalności upowszechniającej naukę.

W zakończeniu należy zwrócić uwagę na błędnie sporządzoną bibliografię⁶. Na 20 programów oświatowych zamieszczonych w formie aneksu 19 pochodzi z wydawnictwa „Programy stronnictw ludowych” (wybór i opracowanie S. Lato, W. Stankiewicz, Warszawa 1969). Jakż jest sens naukowy publikowania znanych już szeroko dokumentów? Czy nie należało raczej zamieścić fragmentów wystąpień poselskich lub co celniejszych artykułów na tematy oświatowe z prasy ludowej? A może dokumenty archiwalne?

W sumie należy stwierdzić, że praca, choć nie pozbawiona błędów i niedociągnięć, stanowi pierwszy poważny krok na drodze do ukazania niezmiernie ciekawej a równocześnie złożonej polityki oświatowej stronnictw ludowych od drugiej połowy XIX w. do ustawy jędrzejewiczowskiej z marca 1932 r.

Józef Grzywina

Kazimierz Dobrzyński, *Programy oświatowe polskiej radykalnej lewicy socjalistycznej i polityka oświatowa PZPR. Teksty źródłowe z komentarzem 1876—1976*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1982, s. 252.

Pisywanie recenzji starannie wyważonych, opatrzonych dawką kurtuazyjnych zwrotów, zwieńczonych sakramentalną formułą o „cennym wkładzie” weszło od dawna do praktyki czasopiśmiennictwa naukowego. Rzecz to mile widziana przez wszystkie zainteresowane strony: autor — choć zdeklarowany miłośnik tzw. konstruktywnej krytyki — doznaje przecież satysfakcji, recenzent — często odnośnego dzieła ucziwie nie przeczytawszy — zyskuje sympatię i opinię człowieka rozważnego, redakcja wreszcie uwalnia się od męczącego korowodu polemik i kolejnych listów z dodatkowymi, bardzo ważnymi wyjaśnieniami. Smutny jest tylko czytelnik, przeglądający ze znużeniem działy zapisków nijakich, dziwnie do siebie podobnych, stanowiących często mniej lub bardziej zręczne streszczenie oraz komunikat o konstrukcji pracy i rodzajach wykorzystanych źródeł.

Niekiedy jednak wydobycie zdecydowanego tonu w recenzji staje się koniecznością. Ma to miejsce wtedy, gdy na półki księgarskie trafia publikacja ze wszech miar zasługująca na negatywną ocenę, więcej nawet — na ostrzeżenie przed ewentualnym naśladownictwem. Tak właśnie, zdaniem niżej podpisanego, zdarzyło się z niedawno wydaną książką Kazimierza Dobrzyńskiego. W intencji autora jest to chronologicznie ułożony zestaw materiałów źródłowych, obrazujący stosunek polskiej radykalnej lewicy socjalistycznej do zagadnień oświaty w okresie ostatniego stulecia, od czasów marksistowskich kółek samokształceniowych i Wielkiego Proletariatu aż do VII Zjazdu PZPR. Materiały pochodzą z dostępnych zasobów biblioteczných i archiwalnych, znajdujących się w polskich bibliotekach uniwersyteckich (UW, UJ, UMCS), w Bibliotece Narodowej, w Ossolineum, w Muzeum Historii Polskiego Ruchu Robotniczego, a także w Centralnym Archiwum przy KC PZPR. Autor sądzi, że spożytkował wszystkie źródła niezbędne dla kompleksowego przedstawienia podjętego tematu (s. 5—6).

⁶ Brak w dziale opracowań cytowanej pracy Z. Kmiecika. Poza tym m. in.: *O szkołę polską* cz. 3, Lwów-Warszawa 1919; K. Prauss, *W sprawie realizacji powszechnego nauczania w Królestwie Polskim*, Warszawa 1917; *Źródła do dziejów wychowania i myśli społecznej* t. III, red. S. Wołoszyn, Warszawa 1966; *Postępowa myśl oświatowa w Polsce w latach 1918—1939*, opr. B. Ługowski, F. W. Araszkiewicz, Wrocław 1972; *Pisma ulotne stronnictw ludowych w Polsce 1895—1939*, zbrali i opracowali S. Kowalczyk, A. Łuczak, Warszawa 1971; *Materiały źródłowe do historii polskiego ruchu ludowego* t. I—III, Warszawa 1965, 1966, 1967.

Do tekstów źródłowych dołączony został komentarz, rozłożony na części, odpowiadające wyodrębnionym okresom chronologicznym: 1876—1888, 1888—1918, 1918—1939, 1939—1944, 1944—1948, 1948—1976. Cezurami są na ogół wydarzenia z dziejów partii politycznych (Wielki Proletariat, SDKPiL, KPP, PZPR), uzupełnione datami o znaczeniu ogólniejszym. Celem tego komentarza miało być „szkicowe omówienie ówczesnej sytuacji w zakresie systemu organizacyjnego oświaty, jego konsekwencji społecznych i kulturowych oraz teorii polskiej pedagogiki” (s. 5).

Zamysł badawczy prezentuje się zatem ambitnie i stanowi zapowiedź wydawnictwa szczególnie przydatnego, zważywszy fatalny niedostatek edycji źródłowych z zakresu historii najnowszej. Uważniejsza analiza zawartości książki Dobrzyńskiego prowadzi jednak do zderzenia oczekiwań z szeregiem wątpliwości różnorodnej natury.

Wątpliwość pierwsza wiąże się z rozumieniem przez autora pojęcia radykalnej lewicy socjalistycznej. Pojęcie to, jakkolwiek tyleż często, co niezbyt słusznie utożsamiane z pojęciem lewicy rewolucyjnej, ma w literaturze przedmiotu wyraźnie na ogół określone kontury. Są to ugrupowania i frakcje lewicy socjalistycznej o różnym stopniu skrajności w zakresie programu i metod działania, niekiedy o tendencjach prokomunistycznych, ale także z wyraźnymi sympatiami syndykalistycznymi, liberalno-demokratycznymi i agrarystycznymi. Autor tymczasem kojarzy radykalną lewicę socjalistyczną z radykalnie lewicowymi partiami robotniczymi, doszukując się w nich przede wszystkim nurtu komunizującego lub konsekwentnie komunistycznego. W związku z tym obok PPS-Lewicy z lat 1908—1918 i 1926—1932 (właściwie: 1926—1931 — E. C. K.) w ramach zainteresowań autora pozostają „z jednej strony, rzeczywiste spadkobierczynie «Wielkiego Proletariatu», założonego przez Ludwika Waryńskiego, a z drugiej strony — rzeczywiste poprzedniczki Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej” (s. 7). Dwukrotne użycie przymiotnika „rzeczywiste” miało zapewne rozwiązać wszelkie niejasności natury nie tylko terminologicznej, jeśli się weźmie pod uwagę dyskusyjny z natury rzeczy problem rodowodów ideowych różnych ugrupowań politycznych.

Znaków zapytania na tym nie dość; autor słusznie uwzględnił Robotniczą Partię Polskich Socjalistów z lat II wojny światowej, kwalifikując ją jednoznacznie jako lewicę pepesowską, podobnie jak pokrewną jej Centralizację Stronnictw Demokratycznych, Socjalistycznych i Syndykalistycznych. Kwalifikacji tej nie można pozostawić bez wyraźnych zastrzeżeń: RPPS, a przedtem organizacja Polskich Socjalistów, stanowiły ugrupowanie centro-lewicy socjalistycznej o wyczuwalnej, przynajmniej w pierwszych latach okupacji, skłonności do ponownej integracji ruchu socjalistycznego. Wydarzenia lat 1943—1944 przyczyniały się do stopniowego, nie bez zahamowań i zwrotów, formowania radykalnie lewicowego skrzydła, w znaczeniu prokomunistycznym. Trudno więc zaakceptować stwierdzenie, że RPPS należy do partii, „które od centrum socjalistycznego konsekwentnie zmierzały ku lewicy, ku koncepcjom marksistowskim i które możemy bezdyskusyjnie włączyć do polskiej radykalnej lewicy robotniczej” (s. 7). Dostępne w polskich bibliotekach publikacje ukazują, jak skomplikowane procesy trawiły ruch socjalistyczny w pierwszych latach powojennych i jak wysoka była towarzysząca tym procesom temperatura dyskusji.

Jeszcze trudniej przychodzi zgodzić się ze zdaniem, że RPPS przyjęła swoją nazwę „w opozycji do londyńskiej, emigracyjnej grupy zachowawczej”, a powróciła po 1945 r. do tradycyjnej nazwy PPS (s. 7). Po pierwsze: emigracyjny odłam działaczy socjalistycznych, występujący pod nazwą: Komitet Zagraniczny PPS, wcale nie był tak jednoznacznie zachowawczy, jak chciałby autor. Na obczyźnie działali bowiem socjaliści mniej lub bardziej lewicowej orientacji, czego dowodem określone opcje po zakończeniu wojny. Po drugie: RPPS powstała przede wszystkim

w opozycji do krajowego, centroprawicowego ugrupowania ruchu socjalistycznego, znanego pod kryptonimem WRN. Po trzeciej: do nazwy Polska Partia Socjalistyczna RPPS powróciła we wrześniu 1944 r., a nie „po 1945 roku”, jak przyjmuje autor. Wcześniej, w maju 1944 r. nazwę PPS przyjęło również ugrupowanie WRN.

Dobrzyński stanowczo komunikuje, że świadomie pominął w swej publikacji „wypowiedzi partii robotniczych prawicowego nurtu ideologicznego” (s. 7). Pomijając dziwaczność powyższego sformułowania, trudno nie zauważyć, że akurat w odniesieniu do ruchu socjalistycznego tego rodzaju ostre odgraniczenie grozi poważnym ryzykiem. Ruch socjalistyczny bowiem przechodził różne koleje losu, daleko mu było do wewnętrznego monolitu, gwałtowne zmiany w orientacjach działaczy nie należały do rzadkości¹. Kurczowe trzymanie się etykietek partyjnych, powielanie sztywnego schematu prawica-centrum-lewica prowadzi do uproszczeń i niedopowiedzeń. Miarodajny może tu być przykład „Programu Polskiej Ludowej” wysuniętego przez WRN w okresie II wojny światowej, w którym, obok tradycyjnego zespołu poglądów ideowo-politycznych, znalazły się zdecydowanie radykalne postulaty natury społeczno-ekonomicznej i kulturalno-oświatowej. Autor programu ten pominął całkowicie, jako że WRN należał do „prawicowego nurtu ideologicznego”. Nie spieszył go przy tym fakt, że poglądy różnych ugrupowań i frakcji socjalistycznych wychodziły ze wspólnych założeń programowych tego ruchu, stanowiąc ich mniej lub bardziej oryginalne rozwinięcie bądź też przystosowanie do aktualnej sytuacji politycznej. W odniesieniu do problematyki oświatowej wykazał to ostatnio B. Pleśniarski, dopatrując się zbieżności w koncepcjach oświatowych różnych odłamów ruchu socjalistycznego lat 1939—1945, a ponadto — co nie mniej znamienne — licznych analogii do uchwał władz PPS okresu międzywojennego².

Poważna wątpliwość dotyczy sposobu i formy wykorzystania materiału źródłowego. Autor przyjął założenie, że prezentuje „tylko te dokumenty i wypowiedzi, które miały wpływać na opinię publiczną, które były oficjalnym stanowiskiem jednej z partii polskiej radykalnej lewicy robotniczej lub stanowiskiem akceptowanym przez daną partię, poprzez zgodę na publikowanie w prasie partyjnej lub na łamach wydawnictw partyjnych” (s. 6). Wynika z tego, że Dobrzyński nie docenia wartości poznawczej publikacji, odzwierciedlających osobisty pogląd danego autora, rezygnuje więc z odtworzenia najbardziej choćby interesujących polemik goszczących w prasie partyjnej. Wbrew mniemaniu autora, obecność artykułu na łamach partyjnych nie oznaczała automatycznie, że cała partia bądź jej najwyższe gremia udzielają wysuniętemu tezom bezapelacyjnego poparcia. Gdyby tak się działo, wizerunek publikacji partii ruchu robotniczego byłby nijaki, pozbawiony tak charakterystycznych, niekiedy nawet przejawiskawionych barw i odcieni.

Autor dyskwalifikuje również wszelkie materiały wewnątrzpartyjne, o ile nie uzyskały oficjalnej sankcji. „Protokoły obrad wewnątrzpartyjnych — powiada autor — choćby i zawierały najrozmaitsze wypowiedzi i stanowiska wobec problemu oświaty, nie będąc przeznaczone do publikowania nie odgrywały roli społecznej, nie wpływały na przebieg walki społecznej, na zmianę przekonań, nie tworzyły szerokiej opinii publicznej” (s. 6). Polemika z takim poglądem jest zbędną stratą czasu i papieru, podobnie jak jałową jest walka z pradawnym a ciągle

¹ Sam autor wspomina o jednym z takich przypadków, mianowicie o zmianie stosunku redakcji organu PPS „Robotnik” wobec sytuacji szkolnictwa radzieckiego w początkach lat trzydziestych. Nie uważa jednak za stosowne zająć się tą kwestią bliżej, po pierwsze dlatego, że traktuje o tym inna publikacja, po drugie że „mimo wszystko nie był to organ prasowy zdecydowanie radykalnej lewicy robotniczej” (s. 134).

² B. Pleśniarski, *Koncepcje oświaty powojennej w programach polskiej konspiracji 1939—1945*, Warszawa 1982, s. 197—210.

jeszcze, niestety, rozpowszechnionym wierzeniem, iż ukrycie myśli lub rzeczy oznacza ich niebyt. Ograniczyć się tu trzeba jedynie do smutnego stwierdzenia, że autor świadomą decyzją eliminuje ze swej publikacji to, co dla czytelnika najciekawsze i najbardziej wartościowe: ścieranie się i dojrzewanie stanowisk, proces powstawania koncepcji, dobór argumentów „za i przeciw”, ewolucję programów itp. Z tego wszystkiego do oficjalnych deklaracji trafia najczęściej część finałna uzgodnień: sformułowania uogólnione, kompromisowe, uwzględniające wypadkową wewnętrznego układu sił i konieczność propagandowego wydzwieku na zewnątrz. Bez znajomości dokumentów wewnątrzpartyjnych trudno prześledzić rozwój programów oświatowych lewicowych partii robotniczych, a także uchwycić przyczyny i głębszy sens dokonujących się przemian.

Tę oczywistą prawdę wygłosiwszy, pora przyjrzeć się innym założeniom pracy Dobrzyńskiego. Zgodnie z jego własnym stwierdzeniem, wzięto pod uwagę „wszystkie odnalezione oficjalnie [? — E. C. K.] stanowiska i wypowiedzi omawianych tu partii i ugrupowań na temat oświaty i wychowania, przedstawiane społeczeństwu w każdej dostępnej formie” (s. 7). Zasada ta obowiązuje jednak tylko dla okresu od 1876 r. do 23 lipca 1944. Z lat 1944—1948 autor wykorzystał jedynie fragmenty oficjalnych dokumentów PPR i PPS oraz wypowiedzi na temat oświaty i wychowania, zawarte w czasopismach teoretycznych obu partii. Pomiął natomiast pozostałą prasę partyjną, „na łamach której wypowiedzi na ten temat [oświaty i wychowania — E. C. K.] jest coraz więcej i które właściwie (w przeciwieństwie do wypowiedzi prasowych z okresu przed II wojną światową) nie wnoszą nic istotnego do omawianego problemu, będąc jedynie deklaracją zgodności własnych poglądów piszącego ze stanowiskiem partii. Artykuły prasowe publikowane na temat oświaty i wychowania w tych latach — rozwija swą ciekawą myśl autor — nie stanowiły już, tak jak dawniej, dowodu odwagi cywilnej, bo nie stwarzały osobistego zagrożenia. Coraz łatwiej było wówczas wypowiadać się i interpretować stanowisko partii, zajmując się problematyką szczegółową metodyki kształcenia czy wychowania, chociaż, trzeba przyznać, mogło to mieć jeszcze w latach 1944—1948 negatywne konsekwencje środowiskowe, ale już nie prawne, policyjne. Podziemie reakcyjne raczej nie reagowało zbrodnią na wypowiedzi w prasie dotyczące problematyki oświatowej” (s. 7—8).

Celowo przedłożono dłuższy cytat, by uniknąć posądzenia o wyrwanie pojedynczych zdań z kontekstu. Cytat ten, dość dobrze — jak się zdaje — charakteryzuje sposób wnioskowania autora, przybliży jego poglądy na temat odwagi cywilnej, roli prasy partyjnej w pierwszych latach powojennych, na temat trybu kształtowania programu oświatowego partii robotniczych. Interesujące na przykład, co sądzą o tezach Dobrzyńskiego publiczności partyjni z lat 1944—1948? Z historycznego podwórka dorzucić tylko trzeba, iż całkowite niedocenianie opiniotwórczego znaczenia prasy partyjnej tamtych lat grozi poważnym zawężeniem procesu poznawczego, a co za tym idzie — ograniczeniem miarodajności proponowanego wyboru materiałów.

Niebezpieczeństwo to staje się całkiem realne w odniesieniu do lat 1948—1976; autor proponuje już tylko oficjalne dokumenty PZPR, nawet z pominięciem czasopism teoretycznych. Od grudnia 1948 r. — powiada Dobrzyński — wypowiedzi na temat oświaty publikowane w czasopismach i na łamach prasy codziennej „różnią się tylko szczegółami co do dróg realizacji zaleceń partii w sprawach oświaty i szkolnictwa, natomiast generalny kierunek przemian jest akceptowany” (s. 8).

Skrajna nieufność wobec prasy może być zrozumiała dla lat 1948—1955, ale czy wolno, uwzględniając nawet daleko posuniętą uniformizację prasy powojennej, całkowicie pominąć pojedyncze głosy i szersze dyskusje o polskiej oświacie, za-

mieszczane na łamach gazet i czasopism — przykładowo w latach 1956—1958, 1967—1969, czy wreszcie 1971—1973? Czy autor rzeczywiście sądzi, że formowanie programu partyjnego przebiegało ściśle wydzielonym, izolowanym od opinii publicznej torem, a zadanie prasy polegało na chóralnym akceptowaniu kierunków przemian, mechanicznym przekazywaniu i uzasadnianiu treści dokumentów partyjnych, względnie na roztrząsaniu szczegółów realizacji postanowień? Czy tak samo czytniły to „Trybuna Ludu”, „Polityka” i „Żołnierz Wolności”, nie wspominając o czasopismach pozapartyjnych typu: „Głos Nauczycielski” czy „Tygodnik Powszechny”?

Autor tłumaczyć się może brakiem miejsca na zamieszczenie wszystkich, godnych tego materiałów. Istotnie, próba źródłowego odtworzenia węzłowych przemian programu oświatowego radykalnej lewicy społecznej w ciągu 100 lat to dzieło ogromne, wymagające albo kilkuset stron druku, albo skrupulatnej, celowej i przejrzystej selekcji materiałów. Czy wyznawany przez autora swoisty kult oficjalnego dokumentu uchronił go przed grzechem niereprezentatywnego doboru źródeł?

Trzeba ze smutkiem zaprzeczyć. Już w pobieżnej analizie zawartych w publikacji materiałów można niemało ich odrzucić, jako wnoszących niewiele lub zgoła nic. Autor, pragnąc najwidoczniej wydostać się z własnoręcznie zastawionej pułapki, część wybranych tekstów traktuje jak najkrócej, ograniczając się do lakonicznego rejestru, w rodzaju: „bardzo krytyczny artykuł o treściach i metodach kształcenia, o obowiązku nauczania w języku rosyjskim i szkodliwym zlikwidowaniu systemu «czartoryjskiego»” (s. 46), czy też: „o propozycji założenia w Warszawie «Uniwersytetu dla Wszystkich» a w nim sekcji żargonowej dla ludności żydowskiej” (s. 67). Przykłady takie można by mnożyć, bywa nawet, że autor zadowala się informacją o miejscu i dacie publikacji, treści w zasadzie nie przytaczając (s. 86).

Zabiegi te nie zmieniają jednak faktu, że na kartach publikacji Dobrzyńskiego znalazła się niemała ilość materiałów podrzędniejszej natury, jak choćby list od czytelnika (s. 46), zdawkowa informacja (s. 57), czy sprawozdanie z wiecu oświatowego (s. 127). Bez szkody dla tematu można by wyeliminować pewną część publikowanych dokumentów partyjnych, które nie zaznaczyły się na trwałe w ewolucji programowej, a po latach ich treść zwietrzała i przedstawia się zgoła humorystycznie.

Oświatę lat 1948—1976 reprezentują dokumenty jednorodne: uchwały i postanowienia najwyższych władz PZPR. Aż się prosi tę jednostajną wędrówkę od plenum do zjazdu przełamać dyskusyjnym materiałem prasowym lub choćby jakimś głosem wykonawcy polityki oświatowej, najlepiej z tzw. terenu. Nie wszystko bowiem co oficjalne i opatrzone pieczęcią władz najwyższych zyskuje automatycznie normę pełnej reprezentatywności. Część prawdy tkwi za różnego rodzaju kulisami, miernikiem słuszności postulatów programowych będzie dopiero ich realizacja. Politykę oświatową PZPR należałoby więc rozpatrzyć, a przynajmniej próbować rozpatrzyć, z różnych punktów widzenia, nie wykluczając nawet argumentów najgorętszych przeciwników. W przeciwnym wypadku realne staje się niebezpieczeństwo samozadowolenia, przyjęcia zabójczej dla badań naukowych postawy apologetycznej, wreszcie — pozostawania w kręgu sloganów typu: partia walczyła, zabiegała, wzięła na swe barki itp.

Pora na wątpliwości odnoszące się do metody edycji wybranych tekstów źródłowych. Wydawanie źródeł oparte jest — jak wiadomo — na określonych zasadach, mających skłonić badacza do rzetelnego stosunku wobec źródła, a także zagwarantować względnie znormalizowany sposób publikacji. Odpowiednie instrukcje przewidują obecność metryki wydawanego źródła, składającej się z kilku, cza-

sem nawet kilkunastu elementów. Nieodzowny jest też regest, czyli skrót treści poprzedzający tekst prezentowanego materiału. W praktyce stosuje się odstępstwa od wzorcowych przykazań, na ogół jednak wydawcy pilnie baczą, by wybrane elementy formalne były jednakowe dla wszystkich źródeł oraz występowały w ustalonej kolejności.

Tymczasem w książce Dobrzyńskiego panuje pod tym względem daleko idąca dowolność. Regestem autor posługuje się tylko wtedy, gdy nie ma zamiaru cytować przywołanego źródła. Pierwszym elementem metryki artykułów prasowych jest nazwa gazety lub czasopisma, skąd zaczerpnięto cytat. Przy dokumentach partyjnych źródło pochodzenia z reguły nie występuje. W części dokumentów występuje dokładna datacja, w pozostałych (głównie materiały PZPR) brakuje dat dziennych i miejsca wydania. Przy niektórych tekstach brakuje w ogóle tytułu, często zastępuje się go informacją o rodzaju źródła (np.: referat, uchwała). Niekiedy głównym hasłem metryki źródła jest określenie techniki edycji, w dodatku częściowe (np. broszura bez sprecyzowania rodzaju druku), w pewnej części publikowanych materiałów określenie techniki edycji nie występuje. Zupełny brak określenia objętości dokumentów, publikowane źródła nie są też numerowane. Być może, autorem kierowały szczególne motywy, uzasadniające potrzebę zastosowania takiej koncepcji wydawniczej. Czytelnik jednak o tym nie wie, gdyż szczegóły techniczne edycji zostały mu zaoszczędzone.

Kolejny problem to sposób przytoczenia treści wybranych dokumentów. Autor zapowiedział we wstępie opublikowanie tylko tych fragmentów, „które są najbardziej charakterystyczne, najistotniejsze dla omawianego zagadnienia, które wprost zagadnienia te omawiają lub przypominają” (s. 6). Nieco wcześniej dodał, powołując się na „obiektywne trudności wydawnicze”, że trzeba było ograniczyć się do „cytowania niekiedy nawet fragmentów zdań, pomijając w danym dokumencie wszystkie pozostałe sprawy, nie związane wprost z oświatą” (s. 5). Autor swą zapowiedź realizuje nadszwyczak śmiało. Tam, gdzie pojawia się tekst źródła, nieodłącznym znakiem drukarskim jest trzykropki w nawiasie. Dobrzyński posługuje się nim bezustannie powodując, że cytowany fragment zawiera często tyle zdań, ile śladów ingerencji. Powstaje pasmo cytatów zdeformowanych, pozbawionych wewnętrznej układ, poznawczo wątpliwych, niekiedy wręcz wypaczających sens tekstu.

Stosowanie skrótów w publikowanym źródle jest oczywiście zabiegiem potrzebnym, często nawet nieodzownym. Rzecz jednak w proporcjach; jeśli efektem ingerencji jest wydarcie jednego lub dwóch zdań z szerszego kontekstu, albo poszatkowanie kilkudziesięciozdaniowego tekstu tuzinem trzykropków, to lepiej po prostu z takiego materiału zrezygnować. Zgromadzenie mniejszej ilości materiałów źródłowych, ale za to przedstawionych z większą dbałością o ich integralność, podniosłoby z całą pewnością naukową wartość publikacji Dobrzyńskiego, o historycznej wiarygodności nie wspominając.

Podobną rolę mogłyby odegrać przypisy rzeczowe, łagodzące w pewnym stopniu luki w materiale źródłowym, dostarczające wyjaśnień i sprostowań. Poza kilkoma wyjątkami, autor przypisów nie stosuje, proponując jako doraźną pomoc własny komentarz, będący albo podsumowaniem okresu chronologicznego, albo swego rodzaju wstępem a niekiedy też niewielkim wtrętem między zespołami jednorodnych dokumentów.

W pewnym stopniu komentarz spełnia swoje zadanie dostarczając, w ślad za literaturą przedmiotu, danych statystycznych, informujących o istotnych wydarzeniach z historii oświaty, przypominając czołowych przedstawicieli myśli pedagogicznej. Przydatność komentarza byłaby z pewnością większa, gdyby autor pokusił się o większy krytycyzm wobec prezentowanych dokumentów. Odnieść można

wrażenie, że obraz zawarty w publikowanych materiałach jest dla Dobrzyńskiego obiektywnym odbiciem dziejów najnowszej polskiej oświaty. Posługuje się więc w komentarzu ocenami zaczerpniętymi z dokumentów, zapominając, że część tych ocen była skrajnie subiektywna, dostosowana do potrzeb bieżącej walki politycznej, a ponadto nosiła piętno ówczesnych założeń międzynarodowego ruchu robotniczego.

Szczególnie jaskrawo widać to w komentarzu dołączonym do źródeł z lat 1918—1939. Na sytuację oświaty II Rzeczypospolitej autor patrzy wyłącznie przez pryzmat antydemokratycznych poczynań władz, postępującej faszystyzacji kraju i klerykalizacji świadomości społecznej (s. 95—96). Dla okresu 1932—1938/1939 hasłem wywoławczym jest „terror policyjny i katastrofalna sytuacja oświatowa, całkowity niemal kryzys w kulturze”. W tych to latach — powiada autor — „droga do wiedzy była całkowicie zamknięta nie tylko dla dzieci bezrobotnych, dla dzieci bezrolnych chłopów, drobnych rzemieślników i drobnych kupców małomiasteczkowych, dla dzieci klasy robotniczej, ale nawet pracującej inteligencji, dzieci nauczycielskich itp. Średnie szkolnictwo państwowe było przeznaczone głównie dla „zasłużonych”, dzieci zawodowych wojskowych, policjantów, wyższych urzędników, inwalidów wojennych lub kombatanów legionów Piłsudskiego” (s. 133). Kolejne akty prawne w dziedzinie oświaty, z ustawą z 11 marca 1932 na czele, widziane są w czarnych barwach, brak dosłownie jednej pozytywnej obserwacji, jeśli nie liczyć wzmianek o protestach różnych kręgów społecznych, przy czym „wiodącą” rolę w tych akcjach przejmuje KPP.

Ani słowa o tym, czy dokumenty partyjne KPP zawsze wiernie odzwierciedlały rzeczywistość, żadnej próby wyjścia poza schematyczną klasyfikację postępu i reakcji, prawicy i lewicy.

Podobnie przedstawia się krótki, zaledwie trzystronicowy, komentarz do okresu 1939—1944. Dowiedzieć się z niego można, że organizacją tajnego nauczania zajmowała się wyłącznie Tajna Organizacja Nauczycielska, „która skupiła w zasadzie wszystkie elementy postępowe w naszym nauczycielstwie” (s. 171). Kierownictwo TON-u we współpracy z działaczami Polskiej Partii Robotniczej ogłosiło w sierpniu program przebudowy oświaty polskiej pt. „Podstawy polityki oświatowej” (s. 178). Najprawdopodobniej autor ma na myśli projekt K. Maja pt. „Podstawy polityki oświatowo-kulturalnej”, zatwierdzony przez czwarty zjazd TON-u. Projekt Maja, jeden z trzech powstałych w środowisku TON-u, nawiązywał wyraźnie do koncepcji ruchu ludowego i socjalistycznego, w żadnym przypadku nie był owocem współpracy z działaczami PPR.

Oceniając rozmiary tajnego nauczania w Generalnej Gubernii w zakresie szkoły powszechnej na fantastyczną zgola liczbę około 2 mln uczniów, Dobrzyński zauważa, że podziemna szkoła stała się „całkowicie demokratyczna, wbrew poprzednim intencjom ustawodawcy [tj. J. Jędrzejewicza, autora ustawy z 11 marca 1932 — E. C. K.]. Szkoła konspiracyjna stała się także szkołą laicką, kler nie uczestniczył w nauczaniu w tej formie, jak przed wojną i nie pełnił w stosunku do tajnej szkoły tej funkcji, jaką pełnił w okresie przedwojennym. Okupacja zjednoczyła pod tym względem społeczeństwo tak silnie, że zapomniało o wszelkich prawach i potrzebach selekcyjnych, zapomniano o rozwarstwieniu klasowym i klasowej funkcji oświaty szkolnej” (s. 172). Wobec treści i formy tego uogólnienia niżej podpisany zgłasza swoją pełną bezradność.

Z uwagą natomiast odnotować wypada tezę, która głosi, że emigracyjny ośrodek ruchu socjalistycznego i związane z nim podziemne ugrupowanie WRN „przeszły na tak skrajnie prawicowe pozycje, iż zawarły sojusz ideologiczny ze zwalczaną przez siebie w okresie przedwojennym sanacją (ND—ONR—BBWR)” (s. 173).

By dopełnić uwag dotyczących się komentarza autorskiego, podkreślić należy uderzająco krótkie omówienie dla okresu 1948—1976. Czyżby autor sądził, że za-

mieszczono w tej części fragmenty oficjalnych dokumentów dostatecznie odzwierciedlają politykę oświatową PZPR? Czy nie dostrzegł konieczności wyodrębnienia okresu 1948—1955, o którym pisze, że „nie były to łatwe lata i nie prosta była droga reorientacji ideowej polskiej pedagogiki i w ogóle polskiej myśli teoretycznej w naukach społecznych”³. Mimo to lata te wniosły zjawiska pozytywne: metoda myślenia marksistowskiego w pedagogice i psychologii stała się obowiązującą, środowisko naukowe i nauczycielskie spotykało się z należyтым poparciem, a jednym z wyrazów tego poparcia był poważnie rozwinięty ruch wydawniczy. Niewiele dobrego — boleje Dobrzyński — uczyniła „niezbyt jednak poprawna metoda przenoszenia wzorów radzieckich na grunt polskiej oświaty (w sytuacji nieprzystosowania jeszcze w tamtych latach większości społeczeństwa polskiego do emocjonalnego akceptowania przesłanek ideowych rewolucji społecznej, chociaż były one akceptowane w sferze myślenia racjonalnego” (s. 201—202). Szkoda, że zabrakło wyjaśnienia, jaki byłby rezultat, gdyby owa metoda została lepiej dobrana. Puste eufemizmy, podane w mętym, pseudointelektualnym stylu niewiele doprawdy przyczyniają się do poznania 'specyfiki wczesnych lat pięćdziesiątych.

Dla późniejszych dziejów oświaty w PRL komentarz autorski praktycznie nie istnieje; czytelnik otrzymuje jedynie kolejną dawkę oficjalnych dokumentów, często do siebie formalnie i merytorycznie podobnych, utrzymanych w konwencji postulatycznej, o dużym stopniu ogólności.

W sloganowej tonacji utrzymane jest podsumowanie, opatrzone nazwą „Zamiast zakończenia” (s. 233—234). Zdaniem autora, wniosek wynikający z prezentowanego zbioru materiałów może być tylko jeden: „sukcesy, odnoszone w zakresie demokratyzacji, upowszechnienia oświaty i efektywności systemu oświatowego były i są przede wszystkim owocem uporczywej walki polskiej radykalnej lewicy robotniczej. Walki, która mimo iż w latach 1876—1944 przynosiła na tym polu tak niewspółmiernie małe w stosunku do wkładanego wysiłku rezultaty, to jednak przyniosła wypracowanie katalogu postulatów stanowiących podstawę do wszystkich kolejnych reform systemu oświatowego wprowadzanych w Polsce Ludowej. Przewycięzenie klasowego — antyproletariackiego i antychłopskiego charakteru ówczesnych systemów oświatowych, otwartość, powszechność, jednolitość, bezpłatność i sekularyzacja obecnego, polskiego systemu oświatowego (o co tak wytrwale walczyła radykalna lewica robotnicza) stało się w rezultacie sukcesem wszystkich klas społecznych, całego narodu” (s. 234).

Tytułem konfrontacji warto przytoczyć inną w tej materii opinię, pochodzącą od Marii Teresy Mazur, dyrektora Departamentu Kształcenia Ogólnego w Ministerstwie Oświaty i Wychowania — osoby zatem kompetentnej i odpowiedzialnej. W wywiadzie dla „Gazety Krakowskiej” z połowy 1982 r. stwierdziła między innymi: „Polski system oświatowy jest systemem niedemokratycznym, elitarnym i niesprawiedliwym klasowo, krzywdzącym te warstwy społeczne, które formalnie sprawują władzę w Polsce. Preferuje on młodzież inteligentką ze środowisk lepiej wykształconych. Natomiast tworzy bariery dla młodzieży robotniczo-chłopskiej — Mamy więc taką sytuację, że odsetek młodzieży robotniczo-chłopskiej na studiach jest mniejszy niż w okresie międzywojennym”⁴.

*

Z apologetycznego schematu Dobrzyński rezygnuje w posłowniu autorskim z końca 1981 r., dając do zrozumienia, że jego publikacji czyniono trudności, albowiem

³ Szkoda, że autor nie wyjaśnił, co rozumie przez pojęcie „polskiej myśli teoretycznej w naukach społecznych”.

⁴ Cyt. za: „Polityka” nr 21 z 10 lipca 1982, s. 2.

„rok 1976 i lata następne nie był [były? — E. C. K.] jednak okresem, w którym można było specjalnie przypominać idee przyświecające partiom klasy robotniczej w walce o sprawiedliwość, postęp, demokrację w różnych płaszczyznach życia społecznego — także i w płaszczyźnie walki o powszechność oświaty” (s. 235).

Można ubolewać, że autor zdecydował się pisać swe krytyczne myśli dopiero w końcu 1981 r. i że dopiero w 1976 r. zauważył niezgodność szczytnych haseł z praktyką codzienności. Bardziej wszelako zdumiewać musi fakt, że Dobrzyński znalazł już i zidentyfikował winnych w dziedzinie oświaty. Byli to, jego zdaniem, ówczesni kierownicy Ministerstwa Oświaty i Wychowania, którzy dopuścili do wypaczeń idei „dziesięciolatki”, prokurując „jak się natychmiast okazało — założenia i instrukcje nie podlegające żadnej dyskusji i żadnej krytyce. W efekcie owe założenia i instrukcje daleko odbiegały od podstawowych idei i decyzji najwyższych władz partyjnych, głosów ekspertów, powszechnej opinii środowiska nauczycielskiego, szerokiej opinii społecznej, a także niektórych pedagogów-teoretyków ze środowiska uniwersyteckiego” (s. 235).

Słowem — niemal wszyscy byli przeciw, dawali temu wyraz, a tymczasem wszechmocne władze ministerialne robiły swoje. W perspektywie — powiada Dobrzyński — rysowała się szkoła Kuberskiego—Wolczyka „jako szkoła tendencyjnie antydemokratyczna, uniemożliwiająca osiągnięcie niezbędnego w końcu XX w., w centrum Europy, w kraju socjalistycznym, poziomu wykształcenia przez całą młodzież” (s. 235).

Nie będąc ani bratem, ani swatem wymienionych powyżej działaczy partyjno-państwowych, autor niniejszej recenzji pragnie jedynie zauważyć, że pomysł tłumaczenia negatywnych zjawisk działaniem niecnej grupki, otoczonej tysiącem sprawiedliwych, niczego jeszcze w historii nie wyjaśnił — a już z całą pewnością niepowodzeń związanych z ostatnią reformą oświaty w PRL. Jest to kwestia złożona, zlokalizowana nie tylko w ostatnim pięcioleciu i nie tylko w sferze ściśle oświatowej, stąd wymagająca nie tyle uproszczonej diagnostyki, ile wielostronnych, metodologicznie przemyślanych badań naukowych z prawdziwego zdarzenia.

Podarować autorowi można usterki drugorzędnej natury, wyglądające często na błędy drukarskie (Sempołowska zamiast Sempołowska s. 120, pseudonim M. Falskiego to R. Praski a nie R. Praga s. 133, Balicki zamiast Barlicki s. 173, Hollebrand zamiast Hillebrandt s. 238, sześciokrotnie Koncewicz zamiast Kancewicz s. 239, wybuch wojny radziecko-niemieckiej 22 czerwca 1942 r. zamiast 1941 s. 172, wreszcie — niewiarygodny raczej dokument z kwietnia 1944 r. o zagospodarowaniu Ziemi Zachodnich, sygnowany wspólnie przez KC PPR, CKW PPS, NKW SL i ZG SD s. 180).

Czas na konkluzję generalną odnoszącą się do wartości naukowej i stopnia przydatności publikacji Dobrzyńskiego. Niestety, ocena nie wypada korzystnie, tak z metodologicznego, jak i merytorycznego punktu widzenia. Mimo niewątpliwie dużego wysiłku badawczego autora, stuletnie dzieje myśli oświatowej radykalnej lewicy znalazły na kartach jego książki niezbyt wierne odbicie. Zawiniła przede wszystkim błędna z założenia metoda selekcji i prezentacji dokumentów, niewiele wniósł schematyczny, utrzymany w apologetycznej tonacji komentarz.

Autor, z racji swych zawodowych zainteresowań, przyznaje swej pracy pedagogicznej a nie „ściśle historycznej” charakter (s. 6). Nie powinno to jednak uwalniać go od wymogów stawianych naukowej edycji dokumentów, bez względu na ich treść i krąg odbiorców. Można było zadbać o współpracę historyka-wydawcy źródeł; uwaga ta odnosi się również do wydawnictwa, posiadającego przecież w swej nazwie przymiotnik: naukowe.

Jakby uprzedzając ewentualną krytykę, Dobrzyński skromnie przedstawia swe dzieło jako „zestaw wypisów”, mający stanowić „swoistą formę skryptu akademickiego” przeznaczonego dla studentów kierunków pedagogicznych i historii (s. 8). Jaką jednak wartość dydaktyczną przedstawia publikacja, stanowiąca przykład jak nie należy traktować materiałów źródłowych?

Eugeniusz C. Król