

DYSKUSJA WOKÓŁ UNIWERSYTECKIEGO PRZYGOTOWANIA  
NAUCZYCIELA POLONISTY  
W OKRESIE PIĘCDZIESIĘCIOLECIA SZKOLNICTWA POLSKIEGO

1

Wydaje się, że dziś, kiedy w centrum spraw kultury Polski Ludowej tkwią zagadnienia dydaktyczno-wychowawcze szkolnictwa, warto rzucić okiem wstecz i ukazać drogę narastania problemu i nawarstwionych wokół niego postulatów, które nie są obce i współczesnej rzeczywistości.

Zagadnienia pedeutologiczne w swojej twórczej formie przejawiały się ze szczególną ostrością w trzech okresach rozwoju polskiej szkoły a mianowicie: przed dwustu laty u schyłku Polski niepodległej w koncepcjach pedagogicznych Komisji Edukacji Narodowej, a następnie, pięćdziesiąt lat temu, w okresie organizowania szkolnictwa w niepodległym państwie polskim oraz u progu przebudowy ustroju szkolnego w Polsce Ludowej — z kilku charakterystycznymi nawrotami.

Trud poszukiwania najlepszych form kształcenia przyszłych nauczycieli, krzyżowanie szpad w polemice naukowej i dydaktyczno-ideowej oraz osiągnięcia myśli pedagogicznej z tych lat są cennym i trwałym wkładem w dorobek kultury narodowej. Niniejsza wypowiedź dotyczy węzłowych punktów dialogu o jakość współczesnej szkoły polskiej poprzez odpowiednie przygotowanie jej głównych aktorów — nauczycieli, konkretnie nauczycieli polonistów szkół średnich — w okresie minionego pięćdziesięciolecia.

Na wstępie warto przypomnieć słowa twórców Komisji Edukacji Narodowej, członków pierwszego w świecie ministerstwa oświaty i szkolnictwa wyższego, którzy dobrze rozumieli rolę państwa jako „edukatora społeczeństwa” i podnieśli wysoko rangę i znaczenie stanu nauczycielskiego, a także poświęcili wiele troski jego należytemu przygotowaniu. Hugo Kołłątaj patronował w czasie swego rektoratu w Akademii Krakowskiej tego typu instytucji, tzw. Seminarium dla Profesorów Narodowych, pomyślanemu jako zawodowe dopełnienie studiów kierunkowych dla tych, którzy pragnęli poświęcić się stanowi nauczycielskiemu. Podkreślił on w sposób zdecydowany:

[...] najlepsze przepisy i książki elementarne dopóty będą rzeczą prózną i obrażającą powszechność narodową, póki nie będzie stan nauczycieli stosownie do zamiarów Komisji ustanowiony, w tych samych naukach doskonalony<sup>1</sup>.

W tej intencji apelował rektor również do profesorów, którzy mieli kształcić kandydatów do stanu nauczycielskiego, aby zrozumieli wagę swej odpowiedzialności społecznej:

Jacy wy w prywatnym i publicznym życiu jesteście i być chcecie, tacy będą wychodzący nauczyciele na kraj cały, tacy będą uczniowie od nich wychowani, tacy będą obywatele ze szkół wychodzący i publiczne obejmujący posługi, a zatem taka będzie ojczyzna<sup>2</sup>.

Z tej atmosfery wyrosła również niezwykła i jedyna w swoim rodzaju książka *Powinności nauczyciela*, pióra Grzegorza Piramowicza, adresowana do nauczycieli i „mistrzyń płci niewieściej”, „poświęconych na wielką usługę oświecenia drugich”. Ten skromny podręcznik zrodzony z głębokiego przekonania o roli nauczyciela ludowego stał się vademecum ideowo-pedagogicznym całych pokoleń nauczycieli polskich.

Dygresja o dorobku wielkiej poprzedniczki na polu oświaty i wychowania wiąże się nie tyle ze zbliżającą się dwusetną rocznicą jej powstania, ile wynika z prostego faktu, że idee pedagogiczne Komisji Edukacji Narodowej istotnie patronowały poczynaniom organizatorów szkolnictwa przed pięćdziesięciu laty, kiedy przypadła 150 rocznica wielkiej reformy z czasów Polski królewskiej (1923). Z jej haseł przejęto przede wszystkim tezę o społeczno-narodowej funkcji szkoły oraz o współzależności roli wychowania od przygotowania nauczycieli. Jak wiadomo, wzorzec kształcenia kandydatów na nauczycieli, stworzony przez Komisję Edukacyjną, był długo żywotny i powielany aż do czasów Szkoły Głównej włącznie. Przez studia seminarium nauczycielskiego przeszedł i młody Mickiewicz w Wilnie, i student Sienkiewicz w Szkole Głównej w Warszawie, żeby wymienić czołowych reprezentantów kultury polskiej z tego okresu — i tym studiom zapewne zawdzięczali niejedno doświadczenie i głębsze spojrzenie na sprawę wychowania młodego pokolenia.

## 2

Doniosły przełom w życiu narodu, jakim było odzyskanie wolności lat temu pięćdziesiąt, wywołał wielkie ożywienie w pracy nad budowaniem zrębów szkolnictwa narodowego na wszystkich poziomach. Jak wykazał Władysław Szyszkowski w artykule o Roku 1918 w dziejach polskiego

<sup>1</sup> M. Ch a m c ó w n a, *Uniwersytet Jagielloński w dobie Komisji Edukacji Narodowej. Szkoła Główna Koronna w okresie wizyty i rektoratu Hugona Kołłątaja 1777—1780*. Wrocław—Warszawa 1957, s. 114.

<sup>2</sup> Przemówienie H. Kołłątaja w czasie przejmowania rektoratu nad Akademią Krakowską. Tamże, s. 154.

szkolnictwa<sup>3</sup>, ferment w kierunku postępu dydaktycznego wywołał rok 1905, walka o szkołę polską, owiana nadzieją odzyskania wolności. Dyskusję wokół materiału i metod nauczania poprzedziło szereg publikacji, którym patronowali: wybitny pedagog Jan Władysław Dawid, Aniela Szygówna, jego uczennica, Kazimierz Wóycicki, Konstanty Wojciechowski, Henryk Rowid, Lucjusz Komarnicki i inni, którzy ze zmianą sytuacji politycznej twórczo włączyli się w pracę ogólnonarodową nad organizacją szkoły polskiej. Na czoło wysunęło się zagadnienie nauczania języka ojczystego, które po raz pierwszy w tej skali stało się przedmiotem żywej i szerokiej dyskusji<sup>4</sup>.

Dziedzictwo zaborów w zakresie dydaktyki języka ojczystego, ze względu na nasze warunki polityczne, było nikłe w przeciwstawieniu do ożywionego ruchu w tej dziedzinie na Zachodzie<sup>5</sup>. Jak wspomina Włodzimierz Gałęcki w swojej interesującej książce *Jeszcze raz przez życie*, wizytator niemiecki Müller kontrolujący w czasie okupacji niemieckiej w Warszawie (1915—1916) wysoko postawione gimnazjum Wojciecha Górskiego, znalazł wśród jego grona wybitnych pod względem inteligencji i wykształcenia profesorów, ale — ani jednego pedagoga<sup>6</sup>. Nawet w Galicji, w okresie autonomii, na obu jedyńskich polskich uniwersytetach w Krakowie i we Lwowie nie było zajęć z dydaktyki polonistycznej, co najwyżej ćwiczenia i konwersatoria z pedagogiki i metodyki nauczania języków klasycznych, które pochłaniały Iwią część godzin ucznia ośmioklasowego gimnazjum tego okresu. Nie było owych zajęć, mimo że konferencje dyrektorów szkół średnich, Senat Uniwersytetu Jagiellońskiego (1914) i Stowarzyszenie Docentów tejże Uczelni (1917) dopominały się o lepsze przygotowanie pedagogiczne i dydaktyczne przyszłych nauczycieli. Ich memoriały podkreślały, że jakkolwiek podstawową wartością nauczyciela jest „prawdziwie naukowe wykształcenie”, niemniej rzeczą niezbędną jest znajomość psychiki ucznia, metod i środków przekazywania wiedzy<sup>7</sup>.

Dlatego żywo zainteresowana zagadnieniami swego przysłego zawodu

<sup>3</sup> W. Szyszkowski, *Rok 1918 w dziejach polonistyki szkolnej*. „Ruch Literacki” 1968, nr 6, s. 351—361.

<sup>4</sup> Jakkolwiek w okresie działalności Komisji Edukacji Narodowej toczyła się również dyskusja wokół nauczania języka polskiego, miała ona charakter defensywny wobec zwolenników szkoły łacińskiej Por. W. Szyszkowski, *Walka o język polski w szkołach Komisji Edukacji Narodowej*. [w:] „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny”. Z. 12. Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Krakowie. Kraków 1962.

<sup>5</sup> L. Chmaj, *Prądy i kierunki pedagogiczne XX wieku*. Warszawa 1963.

<sup>6</sup> „Chodziło mu o to, że nie zobaczył ludzi nauczających według zasad metodyki szkolnej, ciągle bowiem słyszał tylko wykład [...] tylko wykład i odpytywanie”. W. Gałęcki, *Jeszcze raz przez życie. Wspomnienia*. Kraków 1966, s. 131.

<sup>7</sup> *Memoriał Towarzystwa Docentów Prywatnych [Uniwersytetu Jagiellońskiego] w sprawie wykładów i ćwiczeń uwzględniających potrzeby kandydatów na nauczycieli szkół średnich*. Kraków [1917] (maszynopis). *Konferencja dyrektorów szkół śred-*

młodzież polonistyczna Uniwersytetu Jagiellońskiego pod kierunkiem prezesa Koła, Zygmunta Kukulskiego przedstawiła w roku 1913 szeroko rozbudowany program studiów dopełniających przygotowanie nauczycieli, zyskawszy gorące poparcie u kuratora Koła, Ignacego Chrzanowskiego<sup>8</sup>. Postulaty te znalazły częściową realizację dopiero po pierwszej wojnie światowej w Polsce odrodzonej.

W centrum dyskusji wokół problemu polonistyki szkolnej znalazły się dwie sprawy ściśle ze sobą powiązane:

1. program i metody nauczania języka polskiego w szkole średniej,
2. przygotowanie absolwentów polonistyki uniwersyteckiej do ich przyszłych zadań.

Dyskusja rozpoczęta na I Zjeździe Nauczycielstwa Szkół Średnich w Warszawie w styczniu 1917 roku i na Zjeździe Delegatów Stowarzyszenia Nauczycieli w Krakowie w roku 1918, trwała przez cały okres dwudziestolecia, nasilając się w pewnych momentach lub nabierając nowych merytorycznych akcentów.

Na I Zjeździe Warszawskim w Sekcji Języka i Literatury Polskiej pod przewodnictwem Kazimierza Wóycickiego uroczyste proklamowano:

Pierwszorzędne znaczenie literatury ojczystej dla wychowania narodowego jako najważniejszego czynnika rozwijającego w duszach młodzieży łączność duchową z przeszłością, umiłowanie jej najlepszych przedstawicieli, przyswojenie bogatej treści zawartej w utworach wybitnych pisarzy, wymagają wysunięcia na pierwszy plan w nauczaniu literatury nie teorii i syntez historycznych, lecz utworów samych, wybranych odpowiednio i uszeregowanych tak, by stanowiły od pierwszej do ostatniej klasy lekturę kształcącą różnostronnie, oświeclającą rozwój duszy narodowej i wiążącą nas węzłami rozumienia i odczucia z życiem i pracą kulturalną przeszłości<sup>9</sup>.

W wyniku narad zarysowano plan nauczania literatury i języka polskiego w referatach Bronisława Chlebowskiego oraz Stanisława Szobera, nie tylko podkreślając wyjątkową rolę tego przedmiotu, ale i proponując nową ideę dydaktyczną w sposobie ujęcia dorobku literackiego Polski oraz w kształceniu mowy ojczystej młodzieży poprzez ćwiczenia językowe i stylistyczno-retoryczne<sup>10</sup>.

*nich galicyjskich*. Kraków 1893. *Pismo Senatu Uniwersytetu Jagiellońskiego do Rady Szkolnej Krajowej w sprawie przygotowania młodzieży w szkołach średnich do nauki uniwersyteckiej*. Kraków 1914.

<sup>8</sup> Por. J. S py t k o w s k i, *Studium Historii Literatury Polskiej w Uniwersytecie Jagiellońskim w latach 1910—1945*. [w:] *Dzieje Katedry Historii Literatury Polskiej. Zarys monograficzny*. Księga zbiorowa pod red. T. Ulewicza. Kraków 1966, s. 197.

<sup>9</sup> *I. Zjazd Nauczycielstwa Szkół Średnich w m. St. Warszawie 3—5 stycznia 1917*. „Przegląd Pedagogiczny” 1917, s. 240.

<sup>10</sup> Na tym Zjeździe w Sekcji Polonistycznej wygłosili referaty: L. Zarzecki, *Znaczenia nauczania języka polskiego*; S. Szober, *Program języka polskiego i jego uzasadnienie*; P. Chlebowski, *Program literatury polskiej* oraz W. Gacki, *O czytaniu na głos w szkole*.

Sprawą przygotowania nauczycieli do tych odpowiedzialnych zadań zajął się z kolei Zjazd Delegatów z całej Polski w następnym roku w Krakowie. Szeroko zarysowany i nowoczesnie pomyślany plan kształcenia polonistycznego na studiach uniwersyteckich przedstawił Bolesław Kielski, członek Wydziału Programowego Ministerstwa Wyznań i Oświecenia Publicznego<sup>11</sup>. Autor w zgodzie z nowymi teoriami pedagogicznymi stanął na stanowisku, że profil szkoły średniej nie może być rozpatrywany wyłącznie z punktu widzenia studiów uniwersyteckich; podkreślając autonomiczność celu nauczania i wychowania na tym poziomie, wysunął na czoło formowanie osobowości przyszłych wychowawców młodzieży poprzez kształcenie charakteru, postawy narodowo-społecznej oraz rozwoju inteligencji i kultury ogólnej. Natomiast w zakresie studiów naukowych podkreślił wagę rzetelnej wiedzy polonisty, która by go uczyniła zdolnym do realizacji programu, a zarazem przygotowała do samodzielnego uzupełniania wciąż narastającej wiedzy. Trzeci i ostatni cel studiów to wykształcenie zawodowe, polegające na wdrożeniu absolwentów do praktycznej sztuki wychowywania i uczenia. Autor zdawał sobie sprawę, że jest to trudna umiejętność, „stojąca gdzieś na pograniczu sztuk pięknych i sztuki rządzenia”, i że opiera się w dużej mierze na cechach wrodzonych, które wszakże wymagają „celowej kultury”<sup>12</sup>.

Konkretyzując swoje wywody delegat rzucił myśl wprowadzenia do zespołu zajęć wydziału filozoficznego jednorocznego kursu propedeutyki nauk filozoficznych, obejmującego psychologię, logikę, estetykę, etykę, elementy socjologii oraz ogólnej i współczesnej kultury polskiej, które miałyby służyć wewnętrznemu wyrobieniu przyszłych wychowawców. W planie studiów naukowych zaakcentował postulat pedagogizacji poprzez przystosowanie zakresu oraz metodyki wykładów i zajęć do potrzeb przyszłych nauczycieli. Również w myśl tradycji Kołłątajowskiej żądał modernizacji dydaktyki uniwersyteckiej przez położenie nacisku na pracę w laboratoriach i seminariach, a także przez organizowanie pomocniczych kursów technicznych, przygotowujących do prowadzenia badań eksperymentalnych, organizacji gabinetów i bibliotek przedmiotowych. Te zabiegi dydaktyczne i umiejętności przeznaczał zarówno dla przyszłych pracowników naukowych jak i dydaktycznych, kształcących się w uczelniach uniwersyteckich. Do kompleksu zajęć włączył jako nieodzowny element lektorat dykcji, obejmujący zarówno teorię wymowy jak i praktyczne ćwiczenia w mówieniu. Cały ten obszernie zarysowany system wykładów

<sup>11</sup> B. Kielski, *O kształceniu nauczycieli szkół średnich*. [w:] *O szkołę polską. Protokół Zjazdu Delegatów Stowarzyszenia Nauczycieli z Królestwa, Poznańskiego i Galicji odbytego w Krakowie w dniach 6—9 stycznia 1918*. Lwów 1918, s. 107—123.

<sup>12</sup> Tamże, s. 110. Podobne momenty, ukazujące walory nauczyciela jako wychowawcy-artysty przewijają się w tym czasie w nowych koncepcjach pedagogicznych i w innych krajach. Por. L. Chmaj, o. c., s. 136, 138, 140 i in.

i ćwiczeń mieścił referent w toku pięcioletnich studiów z praktyką zawodową po ich ukończeniu. Zamknięcie stanowić miały egzaminy — naukowy i zawodowy<sup>13</sup>.

Niestety, referat Kielskiego nie znalazł odbicia w reformie studiów. Pewną realizacją postulatów kształcenia zawodowego, wysuwaną zarówno przez studentów jak i pedagogów, było utworzone w r. 1921/2 w Uniwersytecie Jagiellońskim, najstarszej uczelni akademickiej, jednorocznego Studium Pedagogicznego pod kierownictwem Władysława Heinricha, profesora psychologii i filozofii. Program Studium objął pedagogikę, psychologię, historię wychowania, ustawodawstwo, organizację i administrację szkolną, higienę oraz wychowanie fizyczne, a nadto teoretyczne i praktyczne przygotowanie z zakresu dydaktyki szczegółowej poszczególnych przedmiotów. Studentów polonistyki obowiązywała dydaktyka literatury i języka polskiego oraz przedmiotu dodatkowego. Na zajęcia Studium składały się wykłady, ćwiczenia i hospitacje lekcji u wybitnych dydaktyków, ujęte odpowiednimi przepisami w pewne rygory.

Program Studium Pedagogicznego Uniwersytetu Jagiellońskiego był na miarę ówczesnych czasów dużym osiągnięciem w zakresie pedagogicznego przygotowania nauczycieli i wytyczał kierunek innym uczelniom, które w miarę możliwości podejmowały szkolenie w tym zakresie. W Krakowie powstała nawet myśl rozbudowania Studium w samodzielny instytut naukowy w ramach Uniwersytetu z gronem własnych pracowników naukowych, przygotowywano także plan budowy gmachu z odpowiednio urządzonymi pracowniami i szkołami ćwiczeń. Inicjatorom, wśród których dużą rolę odgrywał Zenon Klemensiewicz, przyświecał cel, aby dostarczyć państwu wysoko kwalifikowanych pod względem naukowym i zawodowym nauczycieli-wychowawców szkoły średniej<sup>14</sup>.

Wobec roli, jaką wyznaczono językowi ojczystemu w odrodzonym szkolnictwie polskim, sprawa programu kształcenia nauczycieli i toku studiów polonistycznych wpływała raz po raz z okazji zjazdów i konferencji naukowych. Na I Ogólnopolskim Zjeździe Polonistów w roku 1924 Kazimierz Wóycicki<sup>15</sup>, jeden z głównych, obok Konstantego Woj-

---

<sup>13</sup> Referat przyjęto z aplauzem jako pierwszy projekt kształcenia nauczycieli szkół średnich na stopniu uniwersyteckim. Stefania Sempołowska domagała się uniwersyteckich studiów również dla nauczycieli szkół powszechnych. Tamże, s. 120.

<sup>14</sup> *Studium Pedagogiczne na Wydziale Filozoficznym Uniwersytetu Jagiellońskiego*. „Ruch Pedagogiczny” 1923, s. 125; oraz Z. Klemensiewicz, *Wpływ uniwersytetu na pracę nauczycieli szkół średnich*. „Życie Szkoły Wyższej” 1964, nr 4, s. 49—63.

<sup>15</sup> K. Wóycicki, *Cele i charakter nauczania literatury polskiej w szkole średniej*. [w:] *Pamiętnik I Ogólnopolskiego Zjazdu Polonistów w Warszawie w dniach 24—26 kwietnia 1924*. Lwów—Warszawa 1925, s. 3. Także: „Muzeum” 1925, z. 1—2, s. 1—4.

ciechowskiego, organizatorów polonistyki szkolnej, podniósł wysoko rolę nauczyciela języka polskiego, któremu danym jest „kształtować najwspanialsze narzędzie rozwoju osobowości, jakim jest język ojczysty”, oraz poprzez dzieła literackie przekazywać, „co naród myślał i czuł, czego pragnął i za czym tęsknił, co zdziałał”<sup>16</sup>. Omawiając cele i charakter nauczania języka polskiego ukazał niedomagania studiów uniwersyteckich i żądał w myśl swoich założeń dydaktycznych poszerzenia zasobów wiedzy i umiejętności polonisty poprzez wprowadzenie na studia uniwersyteckie kultury żywego słowa, wiedzy o sztuce i kulturze narodowej<sup>17</sup>.

Postulat poszerzenia zakresu wiedzy nauczyciela uwydatnił się jeszcze silniej w r. 1930 na II Zjeździe Polonistów im. J. Kochanowskiego w projekcie Zygmunta Łempickiego, który wysunął jako cel nauczania polonistycznego „Polskę i polskość”, uważając to hasło za ogniskową kultury narodowej<sup>18</sup>. Realizacja tego postulatu wymagała od polonisty szerokiej wiedzy z zakresu kultury w ogóle oraz kultury polskiej, w której „różne dziedziny wiedzy i systemy winny się ze sobą łączyć i nawzajem przenikać”, potęgując zainteresowanie młodzieży życiem własnego narodu i narodów innych. W myśl nowo ożywionych poglądów J. Scherra na rolę literatury oraz w myśl haseł pedagogiki kultury W. Dilthey'a, G. Kerschensteinera uznał Łempicki polonistykę szkolną za nadrzędny element budujący jedność duchową narodu opartą o poznanie przeszłości i terażniejszości<sup>19</sup>. Patronowała jego koncepcji również teoria pedagogiczna Karola Libelta o „ojczystości”, która winna być źródłem i zarazem celem wiedzy „kształtującej ideał nowego typu Polaka”. Język, jego

<sup>16</sup> Drugi referent na tym Zjeździe, prof. Zygmunt Łempicki w swoim referacie: *Nauka literatury w szkole średniej a uniwersytet* (tamże, s. 20—39) wystąpił przeciw przerostom heurezy, propagowanej przez Wóycickiego, przeciw jednostronności w doborze materiału i interpretacji bez uwzględniania wartości wychowawczych. Toż: „Muzeum” 1925, s. 1—2, s. 20—39 oraz *Nauka literatury w szkole średniej*. „Tygodnik Ilustrowany” 1924, nr 18, s. 278.

<sup>17</sup> Niektóre z postulatów wysuniętych na tym Zjeździe znalazły wyświetlenie pod kątem praktyki szkolnej w referatach pionierów nowych metod nauczania, Lucjusza Komarnickiego, *Teatr szkolny (Pamiętnik I Ogólnopolskiego Zjazdu Polonistów [...], jw., s. 123—135)*, oraz Juliusza Balickiego, *O wygłaszaniu estetycznym w szkole średniej* (tamże, s. 108—122). Zjazd ten nakreślił nowy zakres wiedzy polonisty oraz wytyczył nowe drogi nauczania języka polskiego w szkole średniej.

<sup>18</sup> Z. Łempicki, *Polska i polskość w nauczaniu polskiego*. Odczyt wygłoszony na inauguracyjnym posiedzeniu II Ogólnopolskiego Zjazdu Polonistów w Auli Uniwersytetu Jagiellońskiego dnia 6 czerwca 1930 roku. „Przegląd Współczesny” 1930, nr 99, s. 41—66 i odbitka.

<sup>19</sup> Por. L. Chmaj, *Pedagogika kultury*, o. c., s. 341—370. G. Kerschensteiner propagował w szkolnictwie niemieckim podobną koncepcję dydaktyczną tzw. *Deutschkunde*, czyli naukę o życiu i kulturze niemieckiej, stwierdzając, że kultura narodowa pozwala nam uświadomić sobie, czym jesteśmy. (*Der Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung*, 1910).

pochodzenie i przemiany, dzieła literackie, sztuka, etnografia, zabytki architektury, muzyka — wszystko to winno mówić młodzieży o kulturze i życiu Polski, i o człowieku w Polsce. „Polskę” — śladem profesora Ujejskiego — pragnął Łempicki widzieć jako podstawowy przedmiot nauk humanistycznych. W tym celu projektował utworzenie specjalnych katedr „polonistyki” obejmującej różne dziedziny wiedzy, których zadaniem miało być kształtowanie postawy ideowej młodzieży polskiej, budowanie i umacnianie odrodzonego państwa. Ograniczenie nauczania do samej literatury i języka uznał za „anomalie”.

Koncepcja ta, uwydatniająca nowe dążenia czasu, znalazła uznanie między innymi Jana Hulewicza, który w obszernym artykule rozwinął plan przebudowy uniwersyteckich studiów polonistycznych w tym duchu, wprowadzając wybrane zagadnienia z dziejów kultury polskiej, filozofii, sztuk plastycznych, muzyki itd.<sup>20</sup>

Pierwsze dziesięciolecie organizacji szkolnictwa skupiło swoją uwagę głównie około programu i metod nauczania. Krzyżowały się tutaj i ścierały liczne prądy filozoficzno-pedagogiczne ze Wschodu i Zachodu, odbijające ożywioną myśl pedagogiczną tego okresu a nadto dążności do oparcia się o tradycję narodową, poszukiwania wzorów u wybitnych jej przedstawicieli. Natomiast sprawa przygotowania nauczycieli polonistów do szkół średnich w obrębie studiów kierunkowych miała w tej fazie raczej charakter inicjatywy indywidualnej ze strony wybitnych profesorów, rozumiejących wagę tego zagadnienia.

W Uniwersytecie Jagiellońskim patronował tej sprawie Ignacy Chrzanowski, wywodzący się ze środowiska warszawskiego o ożywionym w początkach XX wieku ruchu pedagogicznym, sam pedagog o twórczej inicjatywie, autor niezwykle atrakcyjnego na ówczesną dobę podręcznika z zakresu literatury niepodległej Polski oraz licznych popularnonaukowych rozprawek dla młodzieży. Rozumiejąc potrzebę właściwego przygotowania przyszłych nauczycieli, prowadził na zajęciach m. in. ćwiczenia historycznoliterackie i rozbiory arcydzieł literatury polskiej. Ten świetny wykładowca kładł również duży nacisk na kulturę żywego słowa u studentów i patronował ich inicjatywie w tej dziedzinie jako kurator Koła Polonistów<sup>21</sup>.

---

<sup>20</sup> J. Hulewicz, *O przebudowie studium polonistycznego w szkole ogólnokształcącej*. Odczyt wygłoszony w Towarzystwie Literackim im. A. Mickiewicza w Krakowie 7 grudnia 1932. „Ruch Pedagogiczny” 1933, nr 2 i 3.

<sup>21</sup> „Którzy Idziemy”. Organ zrzeszonych kół naukowych uczniów Uniwersytetu Jagiellońskiego. Kraków 1913, nr 1, s. 145—146. Z inicjatywy Koła Polonistów artysta Teatru Krakowskiego, Leonard Bończa wygłosił cykl odczytów, które następnie opublikowano: *O umiejętności mowy i wymowy*. Kraków 1917. Por. J. S p y t k o w s k i, *Studium Historii Literatury*, o. c., s. 197.



Tej sprawie służyło także młodsze pokolenie polonistów, wśród których wysunął się na czoło Zenon Klemensiewicz, wykładowca Studium Pedagogicznego Uniwersytetu Jagiellońskiego do roku 1939. Jego nowatorska *Dydaktyka języka ojczystego* (1929) oraz liczne artykuły w prasie pedagogicznej i referaty na zjazdach rozwijały nowe koncepcje dydaktyczne. Nakreślony przez niego w r. 1935 portret nauczyciela polonisty mocno uwydatnił postulowane cechy jego osobowości i wykształcenia<sup>22</sup>.

Rzetelna wiedza, głęboka kultura estetyczna i etyka, zapał i umiłowanie przedmiotu, wyrobiony pogląd na świat oraz szereg umiejętności, jak piękna wymowa, kontakt psychiczny z młodzieżą — oto postulaty dotyczące nowego modelu nauczyciela polonisty. Tę samą myśl, pogłębianą doświadczeniem lat, wypowiadał profesor niejednokrotnie później w związku z dyskusją o roli i przygotowaniu uniwersyteckim nauczyciela języka ojczystego<sup>23</sup>.

Nieobcą tym sprawom była polonistka lwowska. Patronował jej Juliusz Kleiner, który jako profesor uniwersytetów we Lwowie, Warszawie czy Lublinie przewidywał w ramach swych zajęć analizę jednego z wybitniejszych utworów literackich, co było świetnym przygotowaniem dla polonisty zarówno do pracy naukowej jak i dydaktycznej. Ponadto do roku 1939 prowadził na Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie specjalne dwuletnie kursy dla kandydatów na nauczycieli szkół średnich, dotyczące nauczania literatury polskiej w szkole średniej oraz „lektury arcydzieł literatury polskiej” na tym poziomie. Zajęcia te obejmowały częściowo wykłady profesora, częściowo referaty studentów oraz dyskusje nad konspektami poświęconymi opracowaniu lektur szkolnych przez studentów<sup>24</sup>. Kleiner uważał bowiem za niezbędne przygotowanie przyszłego nauczyciela do zawodu, którego rolę w pełni doceniał:

Trzeba, aby przed uczniem nie stawał nikt, komu praktyka szkolna obca jest zupełnie<sup>25</sup>.

Co więcej, żądał od polonisty, obok sprawności intelektualnych, „pewnego wkładu artyzmu”, bo „polonista bez skrzydeł zostanie tylko rze-

<sup>22</sup> Z. Klemensiewicz, *Osobowość nauczyciela-polonisty*. [w:] *Księga referatów. Zjazd Naukowy im. I. Krasickiego we Lwowie w dniach 8—10 czerwca 1935*. Lwów 1936, s. 255—267. Toż: „Pamiętnik Literacki” 1936, z. 2, s. 255—267 i nadb.

<sup>23</sup> Por. przypis 14.

<sup>24</sup> R. Skulski, *Juliusz Kleiner jako nauczyciel*. [w:] *Księga Pamiątkowa ku uczczeniu czterdziestolecia pracy naukowej prof. dra Juliusza Kleinera*. Łódź 1949, s. 33—34. Należy dodać, że J. Kleiner już w artykule *Kilka uwag o szkolnictwie polskim* („Przegląd Pedagogiczny” 1917, s. 404—405) postulował uczenie młodzieży patrzenia i rozumienia dzieł sztuki.

<sup>25</sup> J. Kleiner, *Z zagadnień pedagogicznych*. „Kronika Powszechna” 1914, nr 16, s. 167—189.

mieślnikiem”<sup>26</sup>. Praktykę szkolną uważał nawet za doskonale przygotowanie do objęcia katedry uniwersyteckiej.

Ta głęboka troska wybitnego historyka i teoretyka literatury o poziom polonistyki szkolnej wpływała z przekonania, że literatura polska dawnych i nowszych czasów powinna żyć w młodym pokoleniu całym swym urokiem i siłą. Dlatego profesor szukał nowych dróg dla nauczania tego przedmiotu, któremu wyznaczył specjalną rolę w wychowaniu młodzieży i budowaniu kultury narodowej. Lektury języka polskiego powinny być owiane ciepłą atmosferą uczuciową i zbliżać młodzież duchowo do wybitnych postaci współczesnych i dawniejszych. Sprostać temu zadaniu może tylko polonista-pedagog o wysokich walorach intelektualnych i ideowych<sup>27</sup>. W ten sposób profesor, pośrednio włączając się do dyskusji o kształceniu nauczycieli-polonistów, podkreślił doniosłość przygotowania realizatorów tego wielkiego zadania w skali ogólnonarodowej.

### 3

Nową falę burzliwej polemiki, która sięgnęła aż do ostatnich lat Drugiej Rzeczypospolitej, wywołała reforma szkolna w roku 1932, tworząca w oparciu o sześć klas szkoły podstawowej, sześciolletnią, dwustopniową szkołę średnią. Jej nowy program uwzględniał w dużej mierze wysuwane uprzednio postulaty dydaktyczne zarówno w zakresie nauczania literatury, jak i języka, lecz zastał nauczycieli nie przygotowanych do ich realizacji<sup>28</sup>.

Żywiłowa polemika rozwinęła się wokół spraw polonistyki szkolnej w latach 1930—1935 i 1938. W pierwszej fazie dotyczyła głównie programu i metod nauczania, w drugiej postulowała reformę studiów polonistycznych w duchu nowych potrzeb. Niemalą rolę w tej sprawie odegrał artykuł profesora Uniwersytetu Jagiellońskiego, Stefana Kołaczkowskiego z roku 1934/35, atakujący „imperializm” i „dyktaturę” językoznawców oraz ich mechanistyczne *status quo*<sup>29</sup>. Wybitny i twórczy badacz literatury opowiedział się za racjonalnym dostosowaniem studiów do potrzeb życia, bo „zbliżanie szkoły do życia to prawdziwy postęp pedagogiczny”.

<sup>26</sup> J. Kleiner, *Godziny języka polskiego a budowanie kultury*. „Pion” 1933, nr 2, s. 1—2.

<sup>27</sup> Tamże, s. 2.

<sup>28</sup> F. Bielak, *O przyszłego polonistę*. „Głos Narodu” 1938, nr 201, dodatek i odb. Kraków 1938, s. 4; oraz *Spowiedź polonisty*. „Polonista” 1935, s. 18.

<sup>29</sup> S. Kołaczkowski, *W sprawie reformy studiów polonistycznych*. „Marchott” 1934/35, z. 1, s. 51—64. Jeszcze w roku 1926 wystąpił Kołaczkowski z krytyką metod i programów nie uwzględniających potrzeb życia w artykule pt. *Literatura w szkole średniej*. „Głos Prawdy” 1926, nr 52.

Trzeba więc — postulował — żeby studia miały znaczenie wychowawcze, żeby wprowadzały młodzież w świat kultury, prądów umysłowych, ćwiczyły precyzję pojęć, budziły zainteresowania. Kołaczkowski w duchu monizmu polonistycznego pojmował studia lingwistyczne jako jeden z elementów wykształcenia filologicznego obok innych dyscyplin jak socjologia, estetyka, psychologia, etnologia i filozofia. Nawoływał przeto do przewzięcia dotychczasowego poglądu „o rzekomej niezmienności i trwałości dotychczasowej konfiguracji wyższych uczelni” i do zbliżenia studiów teoretycznych do zawodowych, pogodzenia „scjentyzmu z praktycyzmem w reformie studiów”<sup>30</sup>.

Dyskusja toczyła się na dwóch piętrach hierarchii naukowej. Z jednej strony w prasie codziennej i pedagogicznej zabierali głos nauczyciele poloniści, absolwenci uniwersytetów, pisarze i publicyści, z drugiej strony — dość późno zresztą — podjęli dialog przedstawiciele dwóch frontów walki, profesorowie reprezentujący kierunek literacki i lingwistyczny, jak Julian Krzyżanowski i Henryk Ułaszyn oraz Stefan Kołaczkowski i Kazimierz Nitsch<sup>31</sup>. Na szczeblu najwyższym chodziło głównie o właściwe proporcje zajęć z zakresu literatury i języka zgodnie z hierarchią ich ważności i zawartości naukowej oraz o pogłębienie tych podstawowych dyscyplin pomocniczymi, niezbędnymi zarówno ze względów dydaktycznych, jak zawodowych.

Jaskrawość problematyki dyskusji wystąpiła najsilniej w artykułach literatów i publicystów, którzy z pasją atakowali słabe strony szkolnictwa i braki w przygotowaniu nauczycieli.

Wśród innych wystąpił w szeregu artykułów na łamach „Gazety Polskiej” wybitny pisarz tego okresu, Juliusz Kaden-Bandrowski, dający niejednokrotnie wyraz swym zainteresowaniom problemami szkolnymi i życiem młodzieży. Autor, stwierdziwszy z aprobatą postęp w nowych programach nauczania, osiągnięty przez wprowadzenie lektury pisarzy współczesnych oraz szeroko rozbudowanego działu ćwiczeń w mówieniu i pisaniu, rzucił cierpkie słowa pod adresem studiów polonistycznych,

<sup>30</sup> S. Kołaczkowski, *W sprawie reformy studiów polonistycznych*, o. c., s. 62. Por. S. Kołaczkowski, *Sygnal czasu. List otwarty do ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, prof. Wojciecha Świątosławskiego*. „Gazeta Polska” 1937, nr 360.

<sup>31</sup> J. Krzyżanowski, *Na temat reformy studiów polonistycznych*. „Gazeta Polska” 1938, nr 105; K. Ułaszyn, *O humanistyce, polonistyce i rzeczach pokrewnych*. „Gazeta Polska” 1938, nr 116; uprzednio odpowiedź S. Kołaczkowskiemu: *W sprawie reformy studiów polonistycznych* (Poznań 1935) oraz *Program języka polskiego w szkole a przygotowanie nauczyciela*. „Pamiętnik Literacki” 1936, z. 3, s. 622—626 i nadb., K. Nitsch, *O językowym dziale studiów polonistycznych*. „Język Polski” 1938, nr 3, s. 65—80; R. Kubiński, *Szkoły średnie a językoznawcy. Odpowiedź profesorowi S. Kołaczkowskiemu*. „Tygodnik Ilustrowany” 1938, nr 3, s. 56.

które zaniedbują całkowicie kulturę słowa, przyswajając studentom na seminariach jedynie „quasi naukowy styl”:

Jakże później ów praktykujący polonista ma uczyć chłopca sztuki opisu (a powinien!). Jakże „zada” uczniowi sylwetkę postaci ludzkiej, gdy sam pojęcia o tym nie ma <sup>32</sup>.

Autor oferował nawet w imieniu pisarzy „ćwiczących się całe życie w technice pisanego słowa”, pomoc dla nauczycieli w tym zakresie. Podobnie zaniepokoiła autora sprawa kultury żywego słowa w szkole, ponieważ polonista w czasie studiów uniwersyteckich nie uczył się nie tylko sztuki pisania, ale i sztuki mówienia:

Oni, których zadaniem i fachem w ciągu całego życia będzie mówienie, opuszczają wyższe uczelnie, nie mając pojęcia o poprawnej dykcji polskiej [...], nie mając chociażby jako tako postawionego głosu.

Autor „Aciaków” postulował więc przystosowanie studiów do realnych potrzeb życia, powołując się na przykłady z uczelni zagranicznych, które m. in. wprowadziły obowiązkowy kurs dykcji dla swoich studentów oraz żądał stworzenia katedry literatury współczesnej dla właściwej realizacji programu szkolnego.

Podobnie publicyści i krytycy literaccy jak Jan Emil Skiwski, Antoni Potocki <sup>33</sup> zgłaszali postulaty pod adresem nauczania literatury i historii literatury jako dyscypliny naukowej, a Karol Irzykowski <sup>34</sup> stanął w obronie atakowanych „belfrów” — polonistów, stwierdzając ich ważną funkcję jako wychowawców przyszłych konsumentów kultury.

Problem przygotowania naukowo-zawodowego najwięcej niepokoił młodych polonistów, studentów i absolwentów uniwersyteckich. Wśród licznych dyskutantów warto odnotować trójgłos młodych wychowanków Uniwersytetu Warszawskiego, wywołany głównie artykułem prof. Kołaczkowskiego <sup>35</sup>. Janina Kulczycka stwierdziła, że studia polonistyczne istotnie nie wychowują nauczycieli, którzy by twórczo potrafili pracować w każdej polskiej szkole i wprowadzać młodzież w świat kultury narodowej. Przyczynę widziała zarówno w przeładowaniu programu studiów lingwistycznych jak w braku wykształcenia filozoficznego, teoretyczno-literackiego, w lekceważeniu wiedzy z zakresu kultury i sztuki oraz literatury współczesnej. Współdyskutanci: Ludwik Fryde i Stefan Żółkiew-

<sup>32</sup> J. Kaden-Bandrowski, *Język polski* nr R-531—533. „Gazeta Polska” 1934, nr 271 oraz inne w tymże dzienniku: *Polonistyka uniwersytecka a średnia*. 1934, nr 271; *Czytanie w szkole*. 1934, nr 292 i inne. Por. *Bibliografia metodyki nauczania języka polskiego 1918—1939*. Pod red. W. Szyszkowskiego. Warszawa 1963, s. 39—51.

<sup>33</sup> J. Skiwski, *Czy należy uczyć literatury?* „Pion” 1934, nr 43, s. 3; A. Potocki, *Bije godzina polonistyki*. „Gazeta Polska” 1934, s. 5.

<sup>34</sup> K. Irzykowski, *Vivant professores!* „Pion” 1934, nr 52, s. 5.

<sup>35</sup> *Trzy głosy o reformie polonistyki*. „Tygodnik Ilustrowany” 1935, nr 2, s. 21—22.

ski podkreślili również niedostosowanie studiów do potrzeb praktycznych. Z jednej strony dostrzegli abstrakcyjność zagadnień językoznawczych, niedostatecznie uwzględniających problemy poprawnościowe, bardzo istotne dla pracy w szkole, a z drugiej zaniedbanie technik rozwiązywania problemów naukowych i zawodowych, wobec których absolwentów uniwersyteckich tak czy inaczej postawi życie. Podobnie wypowiadali się studenci, członkowie Koła Polonistycznego tej uczelni, stwierdzając, że ze studiów wynoszą jedynie zapas wiedzy formalnej zamiast kwalifikacji do badań naukowych lub do pracy w szkole. Nawet wiedzy zdobytej na jednorocznym studium pedagogicznym nie uznali za wystarczającą w przygotowaniu do przyszłego zawodu<sup>36</sup>.

W polemicznej fali atakującej głównie wyposażenie zawodowe polonisty podkreślić należy głos Czesława Zgorzelskiego<sup>37</sup> z roku 1935 oraz Janiny Garbaczowskiej<sup>38</sup> z roku 1937, którzy szukali konstruktywnych rozwiązań tego dylematu, dostrzegając możliwość racjonalnego rozłożenia odpowiednich zajęć i ustalenia rygorów w toku studiów. J. Garbaczowska z dużym poczuciem realizmu podkreśliła niezbędność poszerzenia wiedzy polonisty wobec istotnego dystansu między wiadomościami, które wynosi ze studiów, a postulatami programów szkolnych; nie wypełni go indywidualna praca nauczyciela przeciążonego nadmiernie rozlicznymi zajęciami w szkole. Żądała zatem wyposażenia nauczyciela języka polskiego w czasie studiów w podstawowe wiadomości i sprawności z zakresu kultury, sztuki, teorii mówienia i pisania, estetyki żywego słowa itd.

W powodzi artykułów jedni dyskutanci opowiadali się za zbliżeniem toku studiów do potrzeb szkoły<sup>39</sup>, inni widzieli w tym naruszenie uniwersyteckiego *status quo*<sup>40</sup>, jakkolwiek przeciwnicy usiłowali wykazać, że sprzeczności są tylko pozorne, a wyższe studia pełnią zawsze jedną z najważniejszych funkcji w życiu kulturalnym społeczeństwa<sup>41</sup>.

Nową formą zaradzenia niedoborom dydaktycznym nauczycieli polonistów (jak zresztą i innych dyscyplin) były tzw. ogniska metodyczne, organizowane przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego od r. 1929 pod kierunkiem instruktorów ministerialnych, dobie-

<sup>36</sup> *Bunt polonistów*. „Droga” 1935, nr 2, s. 173—176.

<sup>37</sup> Cz. Zgorzelski, *O reorganizacji studiów literackich*. „Kurier Wileński” 1925, nr 26, s. 33.

<sup>38</sup> J. Garbaczowska, *Sprawa uniwersyteckiego kształcenia nauczycieli polonistów*. „Polonista” 1937, z. 4, s. 99—104.

<sup>39</sup> S. Cywiński, *O reformę polonistyki*. „Myśl Narodowa” 1935, t. I, nr 2, s. 24—25; M. Rzeuska, *Reforma polonistyki*. „Pion” 1935, nr 18, s. 1—2; Z. Kucharski, *W obronie czytania i pisania*. „Gazeta Polska” 1935, nr 20.

<sup>40</sup> Por. *Bibliografia metodyki nauczania języka polskiego 1918—1939*, o. c., poz. 436—456.

<sup>41</sup> M. Kapp, *Zadania liceum ogólnokształcącego*. „Muzeum” 1936, s. 139.

ranych spośród najwybitniejszych dydaktyków. Do pierwszego zespołu instruktorskiego należał Władysław Szyszkowski, który rozwijał swoją doniosłą działalność w zakresie polonistyki szkolnej do wybuchu drugiej wojny światowej. Włodzimierz Gałęcki, inicjator i zwierzchnik zespołu, w swoich wspomnieniach podniósł jego zalety, a mianowicie:

[...] niezwykłą gruntowność w pracy, takt i spokój pedagogiczny, głęboką wiedzę i talent dydaktyczny. Wszystko, co czynił, było zawsze przemyślane i celowe, a wpływ jego na szkoły był ogromny<sup>42</sup>.

W miarę rozrastania się zajęć w skład zespołu polonistycznego weszli kolejno: Juliusz Saloni oraz Jadwiga Danczewiczowa. Dzięki ich staraniom powołano około dziesięciu ognisk polonistycznych, w pierwszym rzucie w województwach o złożonej problematyce narodowościowej. Aktywizująca, a zarazem stwarzająca pole dla inicjatywy terenu postawa kierownictwa przyczyniła się do ożywienia dydaktyki polonistycznej w skali ogólnopolskiej, przyniosła szereg ciekawych eksperymentów, publikacji, a nawet akcji o szerszym zasięgu kulturalnym<sup>43</sup>.

Na łamach prasy fachowej, na zjazdach naukowych i konferencjach głos instruktorów był wytrwałą walką o poziom polonistyki szkolnej, której blaski i cienie były im dobrze znane z hospitaacji i konferencji ognisk polonistycznych w całej Polsce. Ich artykuły, publikowane m. in. w „Pamiętniku Literackim” czy w „Encyklopedii wychowania”<sup>44</sup>, wносиły nowe idee dydaktyczne, torowały drogę postępowi w nauczaniu języka polskiego. W ożywionej dyskusji nad problematyką dydaktyki polonistycznej na Zjeździe im. Kochanowskiego poruszył m. in. Władysław Szyszkowski szereg „najpilniejszych spraw” związanych z polonistyką szkolną, domagając się właściwego przygotowania nauczycieli w czasie studiów<sup>45</sup>. Podobny cel miał jego referat wygłoszony na Zjeździe im. Krasickiego we Lwowie w roku 1935<sup>46</sup>. Wobec burzliwej fali dyskusji na temat reformy studiów referent skierował uwagę polonistów na nowe

<sup>42</sup> W. Gałęcki, o. c., s. 286, 282—283.

<sup>43</sup> S. Peliński, *Zorganizowana polonistyka w roku 1933/34*. „Polonista” 1934, z. 3/4, s. 122—124 oraz J. Kijas: *Organizacja ruchu metodyki nauczania języka polskiego w dwudziestolecie międzywojennym*. „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1962, nr 2, s. 317—323.

<sup>44</sup> W. Szyszkowski, *Dydaktyka literatury*. [w:] *Encyklopedia wychowania*, t. II. Warszawa 1936, s. 300—315 i odb.

<sup>45</sup> W. Szyszkowski, *Najpilniejsze postulaty nauczania języka polskiego w szkole średniej*. [w:] *Pamiętnik II Ogólnopolskiego Zjazdu Polonistów w Krakowie w dniach 6 i 7 VI 1930 w czterechsetną rocznicę urodzin Jana Kochanowskiego*. Warszawa—Lwów 1931, s. 83—102.

<sup>46</sup> W. Szyszkowski, *Dydaktyczne podstawy nauczania języka polskiego w szkole średniej a zakres i metody nowych badań literackich*. [w:] *Księga referatów pod red. L. Bernackiego. Zjazd Naukowy im. Krasickiego we Lwowie w dniach 8—10 czerwca 1935*. Lwów 1936. Toż: „Pamiętnik Literacki” 1936, s. 3, s. 594—600.

metody badań literackich oraz na wybitne dzieła z zakresu teorii dzieła literackiego, których znajomość może się przyczynić w dużym stopniu do podniesienia poziomu nauczania polonistycznego w szkole.

Inne momenty w czasie tegoż Zjazdu wniosła wypowiedź Juliusza Saloniego<sup>47</sup>, który w sposób oczywisty wykazał błędne koło polonistyki uniwersyteckiej. Na podstawie analizy toku studiów uwydatnił absolutny brak dyscyplin, z którymi musi się spotkać polonista w szkole, a nadto podkreślił brak metod aktywizujących studentów na stopniu kształcenia uniwersyteckiego. Wśród postulatów wysunął potrzebę wprowadzenia lektoratu z zakresu kultury żywego słowa, zajęć z teorii literatury, stylistyki, wiedzy o sztuce, zarówno dla podniesienia kultury humanistycznej studentów jak również dla usprawnienia ich pracy zawodowej. Sprawom tym służyły takie pisma poświęcone zagadnieniom dydaktycznym i naukowym, niezbędne dla nauczyciela jak: „Polonista” (1934—1939) oraz „Życie Literackie” (1938—1939).

Żarliwą walkę o poziom i rolę nauczania języka polskiego, a w związku z tym szukanie wysokiej jakości modelu kształcenia nauczyciela-polonisty, przerwała wojna, pozostawiając nadal sprawę otwartą.

## 4

Na gruzach zniszczonego kraju, w okresie powojennym, wróciła ta sprawa z tym większą siłą, że przerzedzone zostały szeregi nauczycieli a opóźniona w postępie nauki szkolnej młodzież wymagała intensywnej pracy dydaktycznej i wychowawczej. Wobec tej sytuacji Ministerstwo Oświaty podjęło w roku 1946 w ramach swego resortu plan przygotowania kadr nauczających, tworząc wyższe szkoły pedagogiczne o profilu naukowym zbliżonym do studiów na wydziale filozoficznym, „z silnym wszakże nasyceniem przedmiotami pedagogicznymi”<sup>48</sup>. W toku kilkunastoletnich doświadczeń i narad komisji rzeczoznawców ustalili się pe-

<sup>47</sup> J. Saloni, *Nowe programy gimnazjum a studium uniwersyteckie polonistyki. Referat wygłoszony na Sekcji Dydaktycznej Zjazdu Naukowego im. J. Krasińskiego we Lwowie*, o. c., s. 494—495. Toż: „Pamiętnik Literacki” 1936, z. 3, s. 494—502 oraz „Polonista” 1935, z. 4, s. 134.

<sup>48</sup> Por. W. Dane k, *Zagadnienie kształcenia nauczycieli w świetle nowych tendencji oświatowych* oraz W. Szysz k o w s k i, *Przygotowanie zawodowe polonisty a organizacja studiów wyższych*. „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny”, Z. 6. Kraków 1957, Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Krakowie. W czasie od 1946 do 1970 powstało siedem tego typu szkół: w Krakowie, Gdańsku, Katowicach, Warszawie, Łodzi, Opolu i Rzeszowie; cztery z nich, tj. w Warszawie i Łodzi a potem w Katowicach i w Gdańsku zostały włączone do Uniwersytetów, ostatnie w roku 1968 i 1970.

wien typ programu, łączącego wysokie przygotowanie rzeczowe z przystosowaniem do wielostronnej funkcji nauczycielskiej zarówno na poziomie drugiego cyklu nauczania szkoły podstawowej jak i średniej. W tych uczelniach znalazły również miejsce próby rozwiązywania postulatu modernizacji i dostosowania procesu kształcenia do potrzeb życia i szkoły. tak istotne dla polonistyki szkolnej oraz wykłady i ćwiczenia z zakresu literatury dla dzieci i młodzieży, nowej gałęzi wiedzy literaturoznawczej, rozbudowującej się dziś coraz szerzej. Do danej grupy zajęć o nachyleniu zawodowym należy wliczyć tzw. zajęcia uzupełniające przygotowanie zawodowe, wprowadzane w niektórych uczelniach jako zajęcia fakultatywne; wiążą się one ze stosowaniem środków audiowizualnych, organizacją bibliotek, zajęć pozalekcyjnych, jak teatru szkolnego, kółek zainteresowań<sup>49</sup>. Te formy pracy pomyślane zostały jako propedeutyka teorii i metodyka ich stosowania. Zajęcia te zyskują dziś coraz więcej na randze ważności w praktyce dydaktycznej i wychowawczej oraz dopracowują się własnej metodologii badań, wchodzą w krąg świadomości naukowej społeczeństwa w Polsce i poza jej granicami. Ponadto seminaria magisterskie czy doktoranckie stwarzają możliwość prac badawczych na tym polu.

Od tego momentu powstały u nas dwa typy uczelni akademickich kształcące nauczycieli, o nieco odrębnych programach w zakresie dyscyplin kierunkowych, a wybitnie różnych, jeśli chodzi o przygotowanie zawodowe, wyrażające się choćby w odmiennej ilości godzin zajęć z zakresu metodyki nauczania polonistycznego (150 do 285)<sup>50</sup>.

Ten problem znalazł ciekawe naświetlenie w referacie Władysława Szyszkowskiego na Zjeździe Naukowym Polonistów w grudniu 1958 roku, na którym trybem dawnych zjazdów podjęto zagadnienia z zakresu dydaktyki szkolnej<sup>51</sup>. Autor omówił w nim ustosunkowanie się uniwersytetów do nauczania języka polskiego w szkole średniej, wykazując na bogatym materiale historycznym, że istniejące od początku powiązania i zainteresowania profesorów uniwersyteckich szkołą średnią, widoczne za-

<sup>49</sup> Organizacyjnie związane te dyscypliny na ogół z katedrami czy zakładami dydaktyki polonistycznej jako przedmioty dopełniające przygotowanie nauczycielskie polonisty.

<sup>50</sup> Por. siatkę godzin WSP i uniwersytetów wydziałów filologii polskiej: zajęcia z metodyki obejmują na uniwersytecie semestr VII i VIII w ilości 150 godzin (60 + 90); siatka WSP przewiduje wykłady i ćwiczenia w semestrze VI (30 + 60), i w semestrze VII i VIII (60 + 120) oraz seminarium dydaktyczno-metodyczne — 15 godzin, razem 285. Zasadnicze różnice zachodzą ponadto w grupie przedmiotów pedagogicznych.

<sup>51</sup> W. Szyszkowski, *Nauczanie literatury w szkole średniej a uniwersyteckie studium polonistyczne*. [w:] *Zjazd Naukowy Polonistów 10—13 grudnia 1958* Wrocław 1960, s. 387.



równy w opracowywaniu podręczników, jak w obrębie samych zajęć uniwersyteckich, z czasem znacznie osłabły. Położyła temu kres reforma studiów z roku 1949/50 akcentująca silniej wiedzę historycznoliteracką niż teoretyczną, niezbędną poloniście w analizie dzieła literackiego. Wśród wachlarza wielu zajęć, które podejmują absolwenci uniwersytetów, wskazał referent pewien procent wyboru po studiach pracy w szkole, bez odpowiedniego przygotowania zawodowego. Podobnie referat Eugeniusza Trzaski, dotyczący nauczania języka, wykazał niepokojące braki w tej dziedzinie absolwentów szkół średnich, czego przyczynę upatrywał nie tyle w toku studiów uniwersyteckich nauczycieli, ile w ich systemie<sup>52</sup>.

Potwierdzenie tych postulatów znalazło wyraz z referacie Zdzisława Libery<sup>53</sup>, który zarówno dla przygotowania przyszłych nauczycieli, jak dla „poszerzenia horyzontów myślowych i poznawczych studentów polonistyki”, „pogłębienia ich wykształcenia humanistycznego” uznał za celowe wprowadzić zagadnienia z zakresu filozofii, socjologii, estetyki, historii i historii sztuki; podobnie w uwagach Stanisława Pigionia wystąpił rzeczowo umotywowany postulat wprowadzenia dla studentów nauki stylu, konstrukcji oraz poprawnego wyrażania się w mowie i piśmie<sup>54</sup>.

W trosce o przygotowanie przyszłych nauczycieli pojawiły się nawet głosy domagające się wprowadzenia specjalnego egzaminu nauczycielskiego dla tych, którzy zamierzają poświęcić się temu zawodowi, a zniesienia egzaminu z metodyki obowiązującego wszystkich studentów. Autor tego postulatu, Eugeniusz Sawrymowicz, uznał bowiem stan dotychczasowy za niewystarczający, jeśli chodzi o przygotowanie absolwentów do pracy w zawodzie pedagogicznym<sup>55</sup>.

Problem naukowości studiów i wiązania ich z przygotowaniem w kierunku określonego zawodu, który musi podjąć absolwent uniwersytetu, był przedmiotem ożywionej dyskusji na tymże zjeździe. Zarysowała się tu, w rozważaniach Kazimierza Wyki, koncepcja obligatoryjności i fakultatywności studiów, dzięki której w każdej uczelni mogłyby być pewne zajęcia inaczej rozwiązywane, zależnie od jej możliwości, zainteresowań personalnych kadr naukowych itd. Ukazano więc sprawę kształcenia nauczycieli jako problem dialektycznie powiązany z poziomem szkolnictwa, bo niewłaściwe przygotowanie absolwentów daje uniwersytetom niewłaściwie przygotowaną młodzież. Próby przystosowania planu studiów polonistycznych na uniwersytecie do funkcjonalnych zadań nauczania ję-

<sup>52</sup> E. Trzaska, *Uniwersyteckie studium polonistyczne a język polski w szkole średniej*, jw., s. 405.

<sup>53</sup> Z. Libera, *Organizacja studium polonistycznego*, jw., s. 446.

<sup>54</sup> Tamże, s. 473.

<sup>55</sup> Tamże, s. 450.

zyka polskiego w szkołach znalazły odzwierciedlenie i w innych głosach dyskusyjnych i postulatach wybitnych polonistów na tymże zjeździe.

Do tych zagadnień powrócił Kazimierz Wyka w roku 1961 w artykule pt. *Polonistyka w świetle szkoły, uczelni i nauki*<sup>56</sup>. Autor podkreślił rangę nauczania języka polskiego, który niemal sam jeden reprezentuje humanistykę w dzisiejszej szkole. Wysuwając kilka punktów, wokół których skupiają się cele dydaktyczno-wychowawcze polonistyki szkolnej, jak: tworzenie zespołu postaw społecznych i idei kierunkowych, wdrażanie w sposób trwały w użycie języka polskiego, przekazanie młodzieży ogólnej orientacji w kulturze przeszłości oraz w zjawiskach i technikach kulturowych teraźniejszości, danie znajomości dzieła literackiego jako odrębnego tworu sztuki i ukazanie związków między literaturą a całością procesu historycznego — postulował dla możliwie pełnej realizacji tych zadań „dopełnienie nauczania polonistyki w uczelni”, bez potrzeby gwałtownego burzenia istniejącego stanu.

Podobnie Jan Zygmunt Jakubowski na Sesji Metodologicznej Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Warszawskiego w tymże roku wyraził potrzebę wprowadzenia w kanon wykształcenia filologa zagadnień z zakresu estetyki i historii sztuki, których brak jest „szkodą dla ogólnej kultury absolwentów uniwersytetów” i „zuboża kontekst nauki o literaturze”. Warto podkreślić z wypowiedzi prasowych głos tego profesora w sprawie braku podczas studiów zajęć z zakresu kultury wymowy, co odbija się ujemnie na całokształcie kultury narodowej<sup>57</sup>. Podobnie akcent na to zagadnienie położył prof. Bronisław Wieczorkiewicz<sup>58</sup>.

Ci uczeni obok innych, podejmując pałeczkę starszego pokolenia wybitnych polonistów z pierwszych lat tworzenia szkolnictwa polskiego, dostrzegli społeczną konieczność pogłębienia toku studiów zarówno poprzez włączenie w świadomość naukową studentów nowych zjawisk kultury i nowych środków podawczych, jak również uzupełnienia ich wykształcenia estetycznego.

<sup>56</sup> K. Wyka, *Polonistyka w świetle szkoły, uczelni i nauki*. „Ruch Literacki” 1957, nr 3, s. 134. O rozdzwigniętach między uniwersytetami a szkołami średnimi oraz roli uniwersytetów pisał tenże w artykule *Nauczyciel uniwersytecki a badacz w instytucie naukowym* („Nauka Polska” 1965, nr 6, s. 26—34), zaznaczając, że zaniknął wysunięty przez Komisję Edukacji Narodowej, pierwszego w świecie ministerstwa oświaty i szkolnictwa wyższego, model jedności stanu akademickiego, poczynając od nauczyciela szkół elementarnych do uniwersyteckiego. Taką jedność odziedziczył wiek XIX: dziś ta jedność się kruszy i będzie się nadal pogłębiać jej rozpad. Wyraził wszakże nadzieję, że rzeczywistość nosi w sobie przesłanki do przyszłej odbudowy „jedności stanu nauczycielskiego”.

<sup>57</sup> J. Z. Jakubowski, *Problemy współczesnych studiów filologicznych*. [w:] Sesja Metodologiczna Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Warszawskiego. [Warszawa 1961]. Tenże: *Kultura słowa*. „Życie Warszawy” 1969, nr 88.

<sup>58</sup> B. Wieczorkiewicz, *Na marginesie konkursu krasomówczego*. „Głos Nauczycielski” 1970, nr 18.

Do głosów tych przyłączyło się młodsze pokolenie pracowników naukowo-dydaktycznych w uniwersytetach, odczuwając potrzebę unowocześnionego rozłożenia akcentów w doborze zajęć dydaktycznych na studiach polonistycznych. Wnikliwy artykuł grupy autorów: Teresy Kostkiewicz i Sławińskich podkreślił, z punktu widzenia naukowego oraz dydaktyki szkolnej, potrzebę rozbudowania tej wiedzy, która, od analizy dzieł literackich poczynając, sięga również w sferę teorii widowisk teatralnych, filmowych, słuchowisk radiowych i telewizyjnych:

Mają one cel ogólniejszy: powinny formować wrażliwość i umiejętność właściwego reagowania przyszłych działaczy kulturalnych i nauczycieli (a tych przecież przygotowuje polonistyka uniwersytecka) na nowoczesne sposoby przekazywania treści literackich<sup>59</sup>.

Poruszona przez młodych naukowców sprawa — to problem *école parallèle* wysunięty współcześnie przez francuskich pedagogów, a który istotnie winien znaleźć rozwiązanie w dydaktyce uniwersyteckiej.

Bardzo istotny przyczynek do dyskusji z tego zakresu stanowi petycja do władz uniwersyteckich doświadczonego dydaktyka, Juliusza Kijasa<sup>60</sup> w sprawie utworzenia zakładu dydaktyki literatury polskiej w Uniwersytecie Jagiellońskim na wzór tego typu zakładu w Uniwersytecie Warszawskim oraz postulat podjęcia prac badawczych na seminariach magisterskich i doktoranckich w zakresie dydaktyki polonistycznej. Autor motywował rzecz skromną ilością godzin zajęć z dziedziny dydaktyki w ciągu jednego roku tylko, co z konieczności wyznacza im charakter praktyczny, uniemożliwiający pogłębienie teoretycznobadawcze w zakresie procesu dydaktycznego oraz historii nauczania tej dyscypliny w szkole. Krytyczny sąd Juliusza Kijasa jest bardzo znamieny. W podglebiu tej wypowiedzi wyczuwa się niepokój pedagoga o jakość przygotowania absolwentów uniwersytetów do zadań nauczycielskich oraz o poziom polonistyki szkolnej.

Tę sprawę podkreślił raz jeszcze Zenon Klemensiewicz na sesji poświęconej ocenie przygotowania absolwentów uniwersyteckich do zawodu nauczycielskiego (1963), ukazując dwie funkcje uczelni wyższych: kształcenie naukowców i szkolenie pracowników dla aparatu państwowego, wśród nich nauczycieli. Jego zdaniem:

[...] uniwersytet ponosi w tym zakresie kształcenia wielką odpowiedzialność, ponieważ złe przygotowanie nauczycieli i wychowawców prowadzi do obniżenia kul-

---

<sup>59</sup> T. Kostkiewicz, A. Okopień-Sławińska, J. Sławiński, *Teoria literatury w polonistycznym nauczaniu uniwersyteckim*. „Ruch Literacki” 1964, nr 3.

<sup>60</sup> Pismo Juliusza Kijasa do władz uniwersyteckich z dnia 6 czerwca 1961 (maszynopis).

tury narodowej. Uzyskanie wartościowego pracownika oświaty zależy od tego, jaką wiedzę i w jaki sposób będzie miał przekazaną w czasie studiów<sup>61</sup>.

Tym głosem wybitnego dydaktyka i uczonego zamykamy przegląd pół wieku trwającej dyskusji. Jaki jest jej bilans?

Patrząc na jej węzłowe punkty, ujęte z konieczności w sposób skrótowy, stwierdzamy wyraźnie uwydatniającą się w ciągu tego czasu linię nieustępliwej walki o poziom polonistyki szkolnej, a w związku z tym o właściwy tok studiów uniwersyteckich przyszłych nauczycieli-polonistów. W obu okresach życia Polski wzięli w niej udział zarówno przedstawiciele starszej generacji, jak i młodsze pokolenie profesorów uniwersytetów oraz studenci, literaci i publicyści, dostrzegający wnikliwie niepokojące zjawisko izolacji studiów uniwersyteckich od potrzeb czasu i niezrozumienie, że zmieniła się społeczna funkcja szkoły, że przypadły jej w udziale nowe obowiązki, że w odniesieniu do chwili bieżącej dokonał się w świecie potężny rozwój techniki, rzucający swoje cienie i blaski na wychowanie młodego pokolenia oraz że niepodejmowanie postulatów władz dotyczącego kształcenia i wychowania przyszłej inteligencji zawodowej obniża kulturę narodową. Nowe programy szkolne, wychodzące daleko poza wiedzę historycznoliteracką i lekturę, zawieszono w próżni dydaktycznej, jeśli chodzi o przygotowanie nauczycieli do zawodu. Podkreślały to głosy pedagogów na łamach prasy<sup>62</sup>. Pewną próbą realizacji zgłaszanych postulatów są zajęcia fakultatywne w ostatnich czterech semestrach studiów uniwersyteckich, nie stwarzające wszakże pola dla specjalizacji nauczycielskiej. Statystyka absolwentów uniwersyteckich i wyższych szkół pedagogicznych oparta na stosunku 5 : 1 budzi w tej sytuacji niepokój.

Powstanie wyższych szkół nauczycielskich prowokuje do nowej dyskusji na temat zadań studiów uniwersyteckich z wielu punktów widzenia. Dialog o jakość uniwersyteckiego przygotowania nauczycieli polonistów, rozpoczęty przed pół wiekiem<sup>63</sup>, trwa nadal, świadcząc o żywotności

<sup>61</sup> Z. Klemensiewicz, *Sesja Naukowa Uniwersytetu Jagiellońskiego poświęcona ocenie przygotowania przez Uniwersytet do zawodu nauczycielskiego*. „Psychologia Wychowawcza” 1964, nr 2, s. 196.

<sup>62</sup> Zagadnienie przygotowania uniwersyteckiego nauczycieli w ogóle omówiono m. in. w cyklu artykułów w „Ruchu Pedagogicznym” 1968, nr 2; artykuł W. Wojtyńskiego, *Jaki nauczyciel taka szkoła* wykazuje cyframi różnice ilościowe w przygotowaniu zawodowym w uniwersytetach i wyższych szkołach pedagogicznych (s. 182, 184); podobnie niedostateczne przygotowanie zawodowe uwzględniają artykuły K. Wojciechowskiego, *Dotychczasowy przebieg prac nad reformą systemu kształcenia nauczycieli* (s. 196) oraz M. Jakubowskiego, *Kilka uwag na temat uniwersyteckiego kształcenia nauczycieli* (s. 197—201).

<sup>63</sup> Pewne przyczynki do tej sprawy wnosi artykuł Franciszka Bielaka: *Pięćdziesięciolecie polonistyczne Oddziału Krakowskiego (Rocznik Towarzystwa Literackiego im. Adama Mickiewicza, R. V. Warszawa 1970, s. 99—102)*, który ukazał się w czasie druku niniejszego artykułu.

polskiej myśli pedagogicznej. Warto przy tym podkreślić niestrudzoną postawę starszego pokolenia dydaktyków, które od kilkudziesięciu lat wytrwale walczy o poziom naukowy dydaktyki polonistycznej i rozbudowuje ją wspólnie z młodymi przedstawicielami tej dyscypliny cennymi pracami naukowymi i wydawnictwami, uwydatniającymi jej wielostronną rolę i bogaty dorobek <sup>64</sup>.

---

<sup>64</sup> W. Szyszkowski, *Analiza dzieła literackiego w szkole*. Warszawa 1958, (wyd. II 1964); *Metodyka nauczania języka polskiego w szkołach średnich*. Warszawa 1968; *Bibliografia metodyki nauczania języka polskiego 1918—1939*, jw. oraz będąca w druku jej część druga za okres 25-lecia Polski Ludowej, opracowana również przez Zenona Jagodę, Jerzego Jarowieckiego oraz Zenona Urygę pod kierunkiem Władysława Szyszkowskiego.