

Wiesław Partyka
ORCID: 0000-0002-5595-2901
Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Obraz nauczyciela w dwudziestoleciu międzywojennym w świetle niepublikowanych badań Zygmunta Kukulskiego

Exploring the Teacher's Role in Interwar Poland:
Findings from Zygmunt Kukulski's Unpublished
Research

ABSTRACT

Following Poland's independence, the Polish educational landscape faced many challenges, such as inadequate infrastructure, disparate educational systems and curricula inherited from the partitioning powers, and financial constraints. One of the most serious problems was the shortage of well-trained teaching staff. Educational authorities sought to remedy this shortfall by establishing a network of teachers' seminars to cultivate a proficient cadre for the education sector.

The interwar era witnessed heightened scholarly interest in teachers as a social group. Efforts were made to learn not only about their socio-economic backgrounds, educational qualifications, and professional training but also their psychological predispositions and attitudes towards their profession and students. Zygmunt Kukulski, a professor at the Catholic University of Lublin, who was instrumental in this research movement, collaborated with fellow scholars to develop an extensive

KEYWORDS

teachers, interwar
period, schooling,
education, Zygmunt
Kukulski

SŁOWA KLUCZOWE

nauczyciele,
dwudziestolecie
międzywojenne, szkoła,
wychowanie, Zygmunt
Kukulski

SPI Vol. 27, 2024/2
e-ISSN 2450-5366

DOI: 10.12775/SPI.2024.2.005

Nadesłano: 25.01.2024

Zaakceptowano: 06.05.2024

questionnaire aimed at teachers. Despite remaining unexplored, these questionnaires serve as a valuable source of knowledge about teachers during the interwar period.

The purpose of this article is to illuminate the portrayal of teachers in Poland during the interwar period through the lens of Kukulski's unpublished research. Drawing on a collection of 289 questionnaires housed at the University Library of the John Paul II Catholic University of Lublin, the analysis employs these primary sources as a principal research method.

ABSTRAKT

Po odzyskaniu niepodległości polska szkoła borykała się z wieloma problemami, takimi jak brak odpowiednich budynków, różne systemy i programy nauczania odziedziczone po zaborcach czy niedobory finansowe. Jednym z poważniejszych problemów był brak odpowiedniej liczby dobrze przygotowanej kadry nauczycielskiej. Władze oświatowe starały się zaradzić temu problemowi zakładając m.in. sieć seminariów nauczycielskich, które miały przygotować kadrę zdolną do podjęcia pracy w szkolnictwie.

Dwudziestolecie międzywojenne to również okres wzmożonego zainteresowania ze strony różnych środowisk naukowych nauczycielami jako grupą społeczną. Starano się poznać nie tylko pochodzenie społeczne, wykształcenie i przygotowanie zawodowe, ale również predyspozycje psychiczne, stosunek do zawodu i do wychowanków. W nurt tych badań wpisał się również Zygmunt Kukulski, prof. KUL, który we współpracy z innymi uczonymi przygotował obszerną ankietę skierowaną do nauczycieli. Ankiety te nie doczekały się dotychczas opracowania, mimo iż stanowią cenne źródło wiedzy na temat nauczycieli w dwudziestolecie międzywojennym.

Celem niniejszego artykułu jest ukazanie obrazu nauczyciela w Polsce w dwudziestolecie międzywojennym w świetle niepublikowanych badań Zygmunta Kukulskiego. Jako metoda badawcza zastosowana została przede wszystkim analiza źródeł, którymi są 289 ankiet znajdujących się w zbiorach Biblioteki Uniwersyteckiej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego Jana Pawła II.

Wstęp

Dwudziestolecie międzywojenne w Polsce było okresem intensywnych przemian społeczno-politycznych, które miały wpływ na

wszystkie dziedziny życia, w tym na edukację. Po odzyskaniu niepodległości w 1918 roku Polska stanęła przed koniecznością odbudowy systemu oświatowego, który był w dużym stopniu zaniedbany przez ponad sto lat zaborów. W pierwszych latach po odzyskaniu niepodległości polska szkoła borykała się z wieloma problemami, takimi jak brak placówek szkolnych, doświadczonej kadry nauczycielskiej, niedobory finansowe oraz różnice programowe wynikające z dotychczasowego podziału zaborczego. W tej sytuacji nauczyciele stawali przed trudnym zadaniem dostosowania się do nowego systemu edukacyjnego, opartego na wartościach narodowych i patriotycznych. Wprowadzenie polskiego języka nauczania oraz dostosowanie programów do realiów niepodległego państwa było priorytetem. Rola nauczycieli w tym okresie była niezwykle istotna, gdyż to oni mieli za zadanie kształtowanie młodego pokolenia w duchu niepodległego państwa. Zagadnienia dotyczące szkolnictwa okresu II Rzeczypospolitej wzbudzały i nadal wzbudzają duże zainteresowanie ze strony badaczy. Począwszy od okresu dwudziestolecia międzywojennego aż do dzisiaj powstało szereg publikacji dotyczących m.in. takich zagadnień, jak: idee i koncepcje kształcenia, organizacja i funkcjonowanie instytucji oświatowych na wszystkich etapach edukacji, praca zawodowa i działalność społeczna nauczycieli, treści i metody nauczania, monografie szkół czy biografie nauczycieli.

W tym miejscu należy zadać pytanie, kim byli nauczyciele tego okresu? Jakie było ich pochodzenie społeczne, wykształcenie, przygotowanie zawodowe, doświadczenie? Jakimi motywami kierowali się w wyborze zawodu? Jaki był ich stosunek do dzieci i młodzieży oraz do pełnionej misji, jaką było kształtowanie młodego pokolenia Polaków? Pytania te i wiele innych spowodowały wzrost zainteresowania nauczycielami jako grupą społeczną (Magda-Adamowicz 2018). Naukowe spojrzenie na zawód i osobowość nauczyciela zapoczątkował w początkach XX wieku Jan Władysław Dawid (Dawid 1912). Zaowocowało to nie tylko wieloma rozważaniami na gruncie teoretycznym, ale też badaniami wśród samych nauczycieli (Nawroczyński 1929; Mirski 1933; Kuchta 1936). Podstawowy nurt badań pedeutologicznych opierał się na założeniu, że czynności nauczania zależą w dużej mierze od cech osobowości nauczyciela. W latach 20. XX wieku Wanda Dzierzbicka przeprowadziła wśród nauczycieli ankietę składającą się z 20 pytań, chcąc zbadać przede wszystkim

aspekty dotyczące psychiki nauczyciela. Niestety uzyskała bardzo skromny materiał w postaci wypełnionych 35 ankiet (Dzierzbicka 1926). Zdecydowanie bogatszy materiał zebrał Zygmunt Kukulski, profesor Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.

Zygmunt Kukulski urodził się 2 maja 1890 roku w Jaśle. Po uzyskaniu matury w 1909 roku rozpoczął studia na Wydziale Prawa Uniwersytetu Jagiellońskiego. Po pierwszym roku studiów przeniósł się na Wydział Filozoficzny, podejmując studia polonistyczne. W trakcie tych studiów uczył się również na wykłady z pedagogiki i historii wychowania. W roku akademickim 1912/13 założył studenckie Koło Pedagogiczne UJ, którego został pierwszym prezesem, pełniąc jednocześnie funkcję prezesa Koła Polonistycznego UJ (Draus 1989: 6). Po ukończeniu studiów w 1914 roku rozwijał swoje zainteresowania w kierunku pedagogiki, a w szczególności historii wychowania. W roku 1917 na podstawie rozprawy *Działalność pedagogiczna Tadeusza Czackiego* obronił doktorat z filozofii na UJ (Starnawski 1971: 121). W 1925 roku uzyskał habilitację z pedagogiki na Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie na podstawie pracy *Główne momenty myśli i badań pedagogicznych*, a w 1928 roku tytuł profesora zwyczajnego (Starnawski 1971: 121).

Kukulski od 1920 roku związał się z Katolickim Uniwersytetem Lubelskim, gdzie powierzono mu nowo utworzoną katedrę pedagogiki. W tym samym roku powołany został Instytut Pedagogiczny, którego został pierwszym dyrektorem (Draus 1989: 7). Prowadził wykłady z historii wychowania, pedagogiki i dydaktyki dla studentów Wydziału Nauk Humanistycznych, Wydziału Teologii i Wydziału Prawa Kanonicznego. W latach 1927–1930 był dziekanem Wydziału Nauk Humanistycznych (Rynio, Skrzyniarz 2011: 50). Był członkiem założycielem Towarzystwa Naukowego KUL, członkiem wielu towarzystw i organizacji naukowych, m.in. Komisji dla Dziejów Oświaty i Szkolnictwa w Polsce, powstałej w roku 1929 z inicjatywy Stanisława Kota przy Polskiej Akademii Umiejętności w Krakowie czy Komisji Historycznej Naukowego Towarzystwa Pedagogicznego (Draus 1989: 12).

W latach 1920–1939 Kukulski związany był również z lubelskimi gimnazjami (Państwowe Gimnazjum im. Stanisława Staszica i Szkoła Lubelska, późniejsze Prywatne Męskie Gimnazjum im. Stefana Batorego), gdzie uczył literatury polskiej i historii oraz pełnił funkcję

dyrektora (Draus 1989: 15). Od 1925 roku prowadził wykłady na Uniwersytecie Jana Kazimierza we Lwowie, w latach 1926–1930 wykładał psychologię i pedagogikę na Państwowym Wyższym Kursie Nauczycielskim w Lublinie, a w latach 1928–1929 uczył logiki, psychologii i historii wychowania w Państwowym Pedagogium (Rynio, Skrzyniarz 2011: 50).

Wybuch II wojny światowej zastał Kukulskiego w drodze powrotnej ze Stanów Zjednoczonych, gdzie przebywał na światowej wystawie w Chicago. Początkowo zatrzymał się w Londynie, a następnie udał się do Szkocji, gdzie później wykładał historię wychowania w Studium Pedagogicznym zorganizowanym dla polskich nauczycieli na uniwersytecie w Edynburgu. Zmarł nagle 4 grudnia 1944 roku w Peebles (Draus 1989: 17).

Kukulski zajmował się głównie historią wychowania i myśli pedagogicznej XVIII–XIX wieku, recepcją poglądów Jana Henryka Pestalozziego i Jana Amosa Komenskigo w Polsce oraz działalnością pedagogiczną Stanisława Staszica (Rynio, Skrzyniarz 2011: 50).

Zainteresowania pedagogiczne Kukulskiego połączone z kontaktami z nauczycielami w czasie prowadzenia zajęć na Państwowym Wyższym Kursie Nauczycielskim sprawiły, że w 1927 roku we współpracy z innymi uczonymi przygotował składającą się z 49 szczegółowych pytań ankietę „w sprawie psychologii nauczyciela-wychowawcy”. W punkcie 50. Kukulski poprosił o wpisanie uwag, które nie znalazły się w odpowiedziach na wcześniejsze pytania. Ankieta skierowana była do nauczycieli szkół powszechnych i średnich. Na ankietę odpowiedziało 289 nauczycieli. Wśród badanych było 112 kobiet i 177 mężczyzn (*Ankiety... 1927–1928*). Zdecydowana większość badanych była narodowości polskiej, wyznania rzymsko-katolickiego. Jedna osoba narodowości polskiej przedstawiła się jako bezwyznaniowiec. Odpowiedzi na temat narodowości nie udzieliło 27 osób. Wśród nich było pięć osób wyznania rzymskokatolickiego, trzy mojżeszowego, jedna prawosławnego i jedna greckokatolickiego, pozostałe 17 osób nie udzieliło odpowiedzi na temat wyznania. Jako należące do narodowości polskiej i wyznania mojżeszowego deklarowały się trzy osoby, ponadto dwie osoby narodowości żydowskiej i wyznania mojżeszowego, cztery narodowości ukraińskiej (dwie wyznania prawosławnego i dwie greckokatolickiego), dwie osoby narodowości niemieckiej, wyznania ewangelickiego i jedna narodowości rosyjskiej, wyznania

prawosławnego. Ankiety te nie doczekały się dotychczas opracowania, mimo iż stanowią doskonałe źródło do poznania zawodu nauczyciela w dwudziestolecu międzywojennym.

Ankietowani różnie podeszli do postawionego im zadania. Jedni starali się wyczerpująco i obszernie udzielić odpowiedzi, inni zaś ograniczyli się do lakonicznych stwierdzeń. W kilku przypadkach brak jest odpowiedzi na niektóre pytania. W większości byli to nauczyciele szkół powszechnych o różnym stopniu organizacji – od 1-klasowych do 7-klasowych (jedynie w dwóch przypadkach byli to nauczyciele szkół średnich). Jaki zatem obraz nauczyciela wyłania się z powyższych ankiet? Można powiedzieć, że społeczność nauczycielska była tak samo różnorodna jak całe społeczeństwo.

Jedną z poważnych bolączek szkolnictwa, zarówno w przededniu odzyskania niepodległości, jak również po jej odzyskaniu, był brak nauczycieli oraz często ich słabe kwalifikacje. Braki te najbardziej odczuwano na terenie byłego Królestwa Polskiego. Często brak nauczyciela uniemożliwiał założenie szkoły. W takiej sytuacji lokalna społeczność musiała występować do władz o „przydział” nauczyciela (Brodowska 1982: 147). Z czasem, rozwijając system kształcenia nauczycieli, starano się zwiększać liczbę kadry, jednak jeszcze przez wiele lat praktykowano delegowanie nauczycieli z terenów, gdzie ich nie brakowało do miejsc, gdzie było duże zapotrzebowanie na kadre. Pewna grupa nauczycieli przybyła na tereny byłego zaboru rosyjskiego m.in. z terenów byłej Galicji, gdzie sytuacja kadrowa w szkolnictwie powszechnym przedstawiała się dosyć korzystnie (Juško 2005: 98–99). Na początku lat 20. XX wieku na terenie byłego Królestwa Polskiego 17% nauczycieli pochodziło z terenów byłego zaboru austriackiego (Gąsiorowska 1921: 51). Delegowanie nauczycieli do szkół, gdzie brakowało kadry, prowadziło czasami nawet do rozdzielania małżeństw nauczycielskich. W analizowanych ankietach znalazły się cztery takie przypadki. W przypadku jednej z nauczycielek jej mąż pracował w szkole oddalonej o 400 km. Nauczycielka ta (25 lat, 5 lat stażu) pochodziła z Radymna i pracowała w 7-klasowej szkole (nie ma informacji gdzie), mieszkała samotnie, więc jest prawdopodobne, że przeniosła się na tereny byłego Królestwa Polskiego z byłej Galicji. Podobnie było w przypadku innej 29-letniej nauczycielki z 9-letnim stażem, mieszkającej samotnie, ponieważ jej mąż nauczyciel pracował daleko od niej. W takiej samej sytuacji było również dwóch nauczycieli,

których żony nauczycielki pracowały daleko od nich – jedna 300 km, druga „daleko”.

Wiek i staż pracy

Struktura wiekowa badanych nauczycieli przedstawiona została w poniższej tabeli.

Tabela 1. Wiek nauczycieli

Wiek	Liczba	%	W tym	
			kobiet	mężczyzn
< 20	2	0,7%	2	–
21–25	79	27,3%	39	40
26–30	100	34,6%	37	63
31–40	78	27%	19	59
41–50	15	5,2%	7	8
> 50	1	0,35%	1	–
Brak danych	14	4,85%	7	7
Razem	289	100%	112	177

Źródło: Opracowanie własne na podstawie ankiet.

Kolejnym interesującym zagadnieniem był staż pracy w zawodzie badanych nauczycieli.

Tabela 2. Staż pracy

Staż pracy	Liczba	%	W tym	
			kobiet	mężczyzn
< 1	17	5,9%	8	9
2–5	95	32,9%	36	59
6–10	112	38,7%	40	72
11–15	39	13,5%	18	21
16–19	9	3,1%	2	7
> 20	11	3,8%	5	6
Brak danych	6	2,1%	3	3
Razem	289	100%	112	177

Źródło: Opracowanie własne na podstawie ankiet.

Jeden nauczyciel, liczący 50 lat, na pytanie o staż pracy odpowiedział, że pracuje od ośmiu lat w Collegium Męskim oo. Karmelitów w Wadowicach, natomiast z kontekstu wynika, że w zawodzie pozostawał znacznie dłużej.

Z przedstawionych powyżej danych wynika, że ponad 77% badanych nauczycieli pracowało w zawodzie krócej niż 10 lat. Nie zawsze staż pracy był proporcjonalny do wieku nauczyciela. Większość badanych rozpoczynała swoją pracę w szkole w wieku około 20 lat, ale zdarzały się przypadki podjęcia pracy nauczycielskiej już w wieku kilkunastu lat. Jedna nauczycielka, mająca 28 lat, pracowała w zawodzie już lat 11. W podobnym wieku swoją pracę rozpoczęła inna nauczycielka mająca 29 lat i 12 lat stażu pracy. W jeszcze młodszym wieku pracę w szkole rozpoczął nauczyciel, który w momencie badania miał 23 lata i 6 lat stażu pracy w szkole. Z drugiej strony można było spotkać nauczycieli, którzy z różnych powodów związali się ze szkołą w wieku późniejszym. Przykładowo: nauczycielka 55 lat – 20 lat stażu pracy, nauczycielka 45 lat – 10 lat stażu czy nauczyciel 39 lat – 4 lata stażu. O powodach bardzo wczesnego lub późnego podjęcia pracy nauczycielskiej można się dowiedzieć analizując wypowiedzi na temat motywacji podjęcia się tego zawodu.

Pochodzenie społeczne

Jeżeli chodzi o pochodzenie społeczne, to duża część nauczycieli wywodziła się z rodzin chłopskich – 98 (33,9%). Część nauczycieli pochodziła z rodzin o charakterze inteligenckim, czyli tych, które aktywnie uczestniczyły w życiu kulturalnym, społecznym i politycznym kraju. Można tutaj wymienić rodziny urzędników – 51 (17,6%); nauczycieli – 20 (6,9%), lekarzy – 6 (2%), dentystów – 2 (0,7%), prawników – 2 (0,7%). Sporą grupę stanowili także nauczyciele pochodzący z rodzin robotniczych – 35 (12,1%) i rzemieślniczych – 29 (10%). 11 nauczycieli (3,8%) jako zawód ojca wskazało – właściciel folwarku lub zarządca majątku; 13 (4,5%) – kupiec; 7 (2,4%) – przedsiębiorca; 3 (1%) – organista. Wśród wymienionych w ankietach zawodów ojców znaleźli się również: felczer, oficer wojskowy, żandarm, policjant, leśniczy, aktor, trener koni. W dwóch przypadkach nie została podana profesja rodziców, a jedynie informacja, że są mieszkańcami, natomiast w trzech przypadkach nie podano żadnych informacji.

Z pewnością najbliższe środowisko, w którym przyszli pedagodzy wzrastali, miało bardzo istotny wpływ na wybór zawodu. W niektórych rodzinach były już pewne tradycje nauczycielskie. W zawodzie tym pracowali dziadkowie, rodzice (jedno lub oboje), krewni (ciotki, wujowie, stryjowie) lub starsze rodzeństwo. Wśród badanych nauczycieli 24 osoby miały ojca lub matkę pracujących w tym zawodzie (w przypadku dwóch osób byli to oboje rodzice). W kilku przypadkach matki rezygnowały z zawodu nauczycielskiego po wyjściu za mąż. Zdecydowanie więcej badanych, bo aż 94 osoby miało nauczycieli wśród rodzeństwa. Czasami była to siostra lub brat, w niektórych przypadkach było to kilkoro rodzeństwa, a czasami w zawodzie pracowały całe rodziny. Przykładowo 36-letnia nauczycielka miała wszystkie cztery starsze siostry pracujące jako nauczycielki, jedynie najmłodszy brat (33 lata) nie poszedł w ich ślady i został prawnikiem. Podobnie było w przypadku nauczycielki, której wszystkie pięć siostr pracowało w szkolnictwie, natomiast bracia wybrali inne zawody. Z kolei 24-letni nauczyciel, którego ojciec był również nauczycielem, posiadał jedenaścioro rodzeństwa, z którego troje było już nauczycielami, pięcioro uczyło się w seminarium nauczycielskim, a jedynie troje obrało inne drogi zawodowe. Co ciekawe, nauczyciel ten był w związku małżeńskim również z nauczycielką. Podobnie było w przypadku nauczycielki, której ojciec był pedagogiem – cała piątka rodzeństwa również pracowała w tym zawodzie, a ona sama dodatkowo wyszła za mąż za nauczyciela.

Wśród nauczycieli wybieranie za współmałżonka nauczyciela było dosyć częstą praktyką. W przypadku mężczyzn wśród badanych nauczycieli 67 było stanu wolnego, 109 żonatych, a jeden nie określił swojego stanu cywilnego. Spośród żonatych ponad połowa (58) było żonatych z nauczycielkami, z czego cztery z nich nie pracowały już w zawodzie. Dwie zostały określone jako były nauczycielki, jedna nie pracowała od roku, a ostatnia przestała pracować po urodzeniu dzieci. Jeden nauczyciel deklarował, że jego żona zaprzestanie pracy w szkole, aby zająć się dziećmi. Oprócz nauczycielek wśród żon nauczycieli znalazły się również: akuszerka, krawcowa i studentka medycyny. Można się domyślać, że pozostałe nie pracowały zawodowo, lecz zajmowały się prowadzeniem domu i opieką nad dziećmi.

Badani nauczyciele mieli bardzo różne poglądy na pracę mężatek w zawodzie nauczycielskim czy na pracę zawodową kobiet w ogóle.

Z jednej strony pojawiały się opinie, że żona dla dobra szkoły i domu nie powinna pracować, bo wpływa to negatywnie na jedno i drugie środowisko. Wielu nauczycieli tolerowało pracę żony jedynie ze względów materialnych, deklarując, że gdyby byli w stanie samodzielnie utrzymać rodzinę, to nie pozwoliliby małżonce pracować. Jeden z badanych, którego oboje rodzice byli nauczycielami, będąc żonatym z nauczycielką, domagał się wręcz wprowadzenia ustawy, która zakazywałaby pracować w zawodzie nauczycielskim mężatom. Ustawa taka wprowadzona została na Śląsku, co spowodowało, że nauczycielki wychodzące za mąż musiały odejść z zawodu (Urbańska 2011). Pojawiały się również odmienne opinie, że praca zawodowa uszlachetnia kobietę, albo, że jeżeli żona jest zadowolona i pracuje w zawodzie nauczycielskim z zamiłowaniem, to on, jako mąż, również jest zadowolony i akceptuje taki stan rzeczy. Z kolei 23-letni kawaler wyraził wprost opinię, że żona nauczyciela powinna być nauczycielką. W przypadku kobiet wśród badanych 80 było stanu wolnego, 30 mężatek, jedna wdowa (jej mąż był nauczycielem) i jedna nauczycielka, która nie podała prawie żadnych danych na temat swojego życia prywatnego. Wiadomo jedynie, że miała 7-letni staż pracy w zawodzie i trzy dużo starsze od niej siostry w wieku 37, 40, 44 lat. Spośród badanych nauczycielek mężatek jedynie siedem miało za męża nauczyciela.

Motywacja do wyboru zawodu

Bardzo ciekawie przedstawia się kwestia motywacji do wyboru zawodu nauczyciela. Zdecydowana większość badanych (165 osób – 57,1%) wybierając ten zawód kierowała się zamiłowaniem do pracy w szkolnictwie i wewnętrznym przekonaniem o powołaniu do zawodu nauczycielskiego. Spośród nich było dwoje nauczycieli, którzy wybrali ten zawód wbrew woli rodziców. W pierwszym przypadku była to nauczycielka, której ojcem był złotnik, a matka nauczycielką. W drugim – nauczyciel, którego ojciec był urzędnikiem, miał już jedną siostrę nauczycielkę, a druga uczyła się w seminarium nauczycielskim. Jedna z badanych wyznała, że wybrała zawód z zamiłowania, ale już jej przeszło i pracowała jedynie dlatego, żeby zarobić na życie.

W ankietach przeprowadzonych przez Dzierzbicką również większość nauczycieli jako powód obrania tego zawodu podała powołanie.

Badaczka jednak w pewnym sensie podważa ten motyw uważając, że 14-, 15-letni uczniowie wstępując do seminarium nauczycielskiego nie mieli jeszcze właściwego rozeznania, co jest ich powołaniem. Sugeruje, że najczęstszym motywem wstąpienia do seminarium było albo życzenie nauczycieli, albo chęć dalszego kształcenia się (Dzierzbicka 1926: 23–24).

Dla wielu z ankietowanych kształcenie się w gimnazjum było niedostępne przede wszystkim ze względów finansowych, jak w przypadku jednego nauczyciela, który napisał, że poszedł do seminarium nauczycielskiego, bo nie było go stać na naukę w gimnazjum i w ten sposób ukształtowała się niejako jego dalsza droga życiowa. W przypadku 33 badanych wybór zawodu spowodowany był koniecznością podjęcia jakiegokolwiek pracy w celu zarabiania na życie. Kilkanaście osób nie miało większego wpływu na wybór swojej ścieżki życiowej, bo o zawodzie zdecydowali za nich rodzice. Cztery nauczycielki jako motyw podjęcia pracy w szkolnictwie podały chęć usamodzielnienia się. Dla sporej grupy badanych wybór zawodu był kwestią przypadku lub splotu różnych okoliczności. Kilkanaście osób podjęło wcześniej studia na innych kierunkach (medycyna, prawo, seminarium duchowne, filozofia, techniczne czy przyrodnicze), ale musieli je przerwać ze względu na wojnę, trudną sytuację materialną czy stan zdrowia. Dla niektórych zawód nauczyciela był ucieczką przed wojskiem, inni poszli za namową swoich nauczycieli, znajomych lub rodzeństwa. W związku z tym, że szkolnictwo ciągle borykało się z niedoborem kadry, a na rynku pracy panowała trudna sytuacja, sporo osób decydowało się na objęcie posady nauczycielskiej, która gwarantowała stałe dochody (Sanojca 2014: 282). Dla jednej z nauczycielek głównym bodźcem do podjęcia pracy w szkolnictwie były ferie i wakacje. Mimo tego, że zwracano uwagę na to, aby w zawodzie pracowali ludzie cieszący się dobrym zdrowiem, to jeden z nauczycieli (24 lata) napisał, że nie mógł pracować ze względu na gruźlicę kości, więc rodzice posłali go do seminarium nauczycielskiego i został nauczycielem. Z kolei inny nauczyciel poczuł powołanie do zawodu w momencie, kiedy ożenił się z nauczycielką. Nie przeszkadzało mu to w późniejszym czasie wyrazić opinii, że praca żony negatywnie wpływa zarówno na dom, jak i szkołę.

Przygotowanie do zawodu

W dwudziestoleciu międzywojennym w Polsce przygotowanie nauczycieli do zawodu było regulowane przez ustawy o oświacie oraz rozporządzenia Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (MWRiOP). Podstawową formą kształcenia były seminaria nauczycielskie, do których przyjmowano młodzież mającą co najmniej 14 lat, po zdaniu egzaminów wstępnych w zakresie programu 7-letniej szkoły powszechnej (*Dekret...* 1919; *Regulamin...* 1926). Taka forma kształcenia nauczycieli funkcjonowała do lat 30. XX wieku, kiedy to na skutek wejścia w życie ustawy o ustroju szkolnictwa z 1932 roku seminaria zaczęto stopniowo likwidować (Pyter 2016: 789). W szczytowym momencie (rok szkolny 1926/27) funkcjonowały w Polsce 204 seminaria nauczycielskie, do których uczęszczało 37420 uczniów (*Rocznik...* 1928: 417, 419).

Mimo dosyć rozbudowanej sieci seminariów przez długi czas nie były one w stanie sprostać istniejącemu zapotrzebowaniu na nauczycieli. Początkowo nawet brakowało kandydatów z ukończoną 7-klasową szkołą powszechną, dlatego powstała wówczas koncepcja utworzenia odrębnych szkół, które by w możliwie krótkim czasie dostarczyły seminariom odpowiednich kandydatów ze szkół powszechnych niżej zorganizowanych. W ten sposób powstały preparandy, nazywane też dwuletnimi Kursami Wstępnymi (Makarewicz 1963: 112–113). Przyjmowano do nich dzieci w wieku 11–14 lat. Preparandy powstawały przede wszystkim na ziemiach byłego zaboru rosyjskiego, gdzie odczuwano największe braki nauczycieli. Ta forma kształcenia funkcjonowała jedynie kilka lat, jednak z pewnością dostarczyła seminariom nauczycielskim wielu kandydatów. Przykładowo w roku szkolnym 1920/21 z preparand do seminariów nauczycielskich wstąpiło 599 kandydatów, natomiast po ukończeniu 7-klasowej szkoły powszechnej 202 uczniów (Makarewicz 1963: 131). W szczytowym momencie (rok szkolny 1922/23) funkcjonowało 49 preparand, do których uczęszczało łącznie 3090 uczniów (*Rocznik...* 1928: 407). Wśród ankietowanych nauczycieli jedynie jedna osoba napisała, że ma ukończony jeden rok w preparandzie i następnie pięć lat seminarium nauczycielskiego. Niewykluczone, że więcej osób, które ukończyły seminarium, przeszło wcześniej przez kurs przygotowawczy w preparandzie.

Większość ankietowanych (150 osób – 51,9%) miała ukończone seminarium nauczycielskie. 107 osób ukończyło gimnazjum. Niektórzy nauczyciele, zanim trafili do zawodu, podejmowali studia na różnych uniwersytetach (Kraków, Lwów, Wilno, Warszawa, Lublin) na takich kierunkach, jak: prawo, filozofia, polonistyka, studia techniczne czy przyrodnicze. W dwóch przypadkach było to seminarium duchowne, przerwane na skutek wojny. W kilku przypadkach pojawia się jedynie informacja o podjęciu studiów, ale bez podania kierunku i informacji o tym, czy studia zostały ukończone. W przeważającej większości nauczyciele, którzy podejmowali wcześniej studia wyższe, nie ukończyli ich, rezygnując z powodu takich przyczyn, jak: wojna, trudna sytuacja materialna czy problemy zdrowotne. Jedna z ankietowanych napisała, że musiała przerwać studia, bo zamordowano jej ojca i musiała pójść do pracy, aby zarabiać na utrzymanie.

Nie wszyscy jednak mieli właściwe przygotowanie do pracy nauczycielskiej. Na pytanie o przygotowanie do zawodu nauczycielskiego siedem osób odpowiedziało, że nie ma żadnego lub prawie żadnego przygotowania. Kilka osób legitymowało się wykształceniem w prywatnych pensjach uzupełnionym kursami i egzaminami kwalifikacyjnymi. Jedna z nauczycielek miała ukończone jedynie pięć klas szkoły powszechnej i dwumiesięczny kurs, poza tym twierdziła, że przygotowała się do zawodu przez odczytanie i samokształcenie. W podobnej sytuacji był nauczyciel, który ukończył szkołę powszechną, dokończył się prywatnie i zdał egzamin kwalifikacyjny. Inna nauczycielka ukończyła jedynie kurs i zdała egzamin kwalifikacyjny. Nie wiadomo, jaką ścieżkę edukacyjną przeszła wcześniej. Dla porównania można podać, że wśród przebadanych 424 nauczycieli powiatu tarnowskiego (60% ogółu nauczycieli tego powiatu) wszyscy mieli ukończone seminarium nauczycielskie (Juśko 2005: 107). Według statystyk, w roku szkolnym 1921/22 tylko niecałe 60% nauczycieli szkół powszechnych posiadało pełne kwalifikacje zawodowe (Kraeutler 1921: 527).

Nauka prywatna, czy nawet ukończenie seminarium nauczycielskiego, przygotowywało wprawdzie nauczycieli do pracy w szkołach powszechnych, jednak zdawano sobie sprawę z tego, że było to przygotowanie niewystarczające do nauczania wszystkich przedmiotów, zwłaszcza w trzech najwyższych klasach szkoły 7-klasowej, dlatego w 1923 roku MWRiOP powołało do życia Państwowe Wyższe Kursy

Nauczycielskie (PWKN) (Boguszewska 2007: 9). Ich celem było pogłębienie naukowego i zawodowego wykształcenia nauczycieli. Przyjmowano na nie osoby posiadające świadectwo dojrzałości szkoły średniej, dające kwalifikacje do nauczania w szkołach powszechnych i co najmniej trzyletnią, nieprzerwaną praktykę nauczycielską. Kandydatem mogła też być osoba posiadająca świadectwo ukończenia szkoły zawodowej, posiadająca odpowiednie zezwolenie MWRiOP (Pyter 2016: 791).

W ramach tych kursów realizowano przedmioty pedagogiczne i naukę o Polsce współczesnej. Dodatkowo słuchacz wybierał jedną z dostępnych specjalistycznych grup przedmiotów (humanistyczną, fizyko-matematyczną, geograficzno-przyrodniczą, rysunku i robót ręcznych, śpiewu i wychowania fizycznego), którą po ukończeniu kursu miał wykładać w szkole (Dzierzbicka 1926: 121). Warto dodać, że pomyślnie ukończenie takiego kursu dawało nie tylko pierwszeństwo w ubieganiu się o wszelkie stanowiska w szkolnictwie powszechnym, ale również prawo do pobierania dodatku do uposażenia, co było istotną kwestią w obliczu problemów finansowych, z jakimi borykali się wówczas nauczyciele (Pyter 2016: 793). Kursy te umożliwiały również zapoznanie się z nowymi prądami w pedagogice i nowymi, często wówczas eksperymentalnymi metodami nauczania, które później słuchacze starali się wdrażać w swoich placówkach.

Oprócz PWKN wielu nauczycieli uzupełniało wiedzę i podnosiło swoje kompetencje na różnego rodzaju kursach uzupełniających, które trwały od kilku tygodni do dwóch lat i odbywały się najczęściej w okresie ferii lub wakacji. Pod koniec lat 20. XX wieku kwestia kwalifikacji zawodowych nauczycieli najgorzej wyglądała w województwach centralnych i wschodnich (zob. tab. 3). W początkach lat 30. XX wieku praktycznie 100% nauczycieli posiadało już wymagane kwalifikacje (Trzebiatowski 1970: 351).

Tabela 3. Kwalifikacje zawodowe nauczycieli szkół publicznych w roku szkolnym 1927/28

Województwa	Liczba nauczycieli	Kwalifikowani	Częściowo kwalifikowani	Niekwalifikowani
Centralne	27 245	26 265	443	537
Wschodnie	7713	6287	739	687
Poznańskie i Pomorskie	8676	8417	31	228

Województwa	Liczba nauczycieli	Kwalifikowani	Częściowo kwalifikowani	Niekwalifikowani
Śląskie	3917	3802	9	106
Południowe	17 713	17 709	–	4
Razem	65 264	62 480	1222	1562

Źródło: *Rocznik statystyki Rzeczypospolitej Polskiej*, 1928, s. 406.

Z pewnością kolejną formą podnoszenia swoich kwalifikacji było zapoznawanie się z bieżącą literaturą pedagogiczną. Większość badanych nauczycieli nie dysponowała prywatnym księgozbiorem, a tylko nieliczni prenumerowali czasopisma pedagogiczne. Ci, którzy chcieli pogłębiać swoją wiedzę, korzystali zazwyczaj z książek i czasopism, biorąc udział w różnych kursach doszkalających. Tylko nieliczne szkoły prenumerowały czasopisma, które dostępne były dla uczących w nich nauczycieli. Ci chętnie się z nimi zapoznawali, prowadząc przy okazji dyskusje na temat nowych pomysłów na funkcjonowanie szkoły czy chociażby na temat reform, jakie wprowadzano w systemie szkolnym. W analizowanych ankietach najczęściej wymienianymi czasopismami były: „Ruch Pedagogiczny”, „Praca Szkolna”, „Życie Szkolne”, „Przyjaciel Szkoły” czy „Głos Nauczycielski”.

Wychowanie i cechy dobrego nauczyciela

Sporo uwagi w omawianych ankietach poświęcono kwestii wychowania, stosowanych metod dydaktycznych i stosunku do uczniów. Są to zagadnienia bardzo obszerne i należałoby poświęcić im osobne studium, w związku z tym zasygnalizowane zostaną jedynie najważniejsze spostrzeżenia. Wśród odpowiedzi na pytanie, czym dla nauczycieli jest wychowanie, najczęściej pojawiającymi się odpowiedziami były: „dobre przygotowanie do życia”, „kształcenie charakteru”, „wzmacnianie dobrych i osłabianie złych cech”, „ukształtowanie dobrego obywatela”. Generalnie nauczyciele realizowali proces wychowawczy, widząc w dziecku, jak to określił niemiecki pedagog Georg Kerschensteiner, przyszłe ucieleśnienie swoich wartości (Mirski 1936: 141). Jeżeli chodzi o metody dydaktyczne, to zdecydowana większość nauczycieli, którzy deklarowali uczestnictwo w PWKN, starała się stosować w swojej praktyce metody, z którymi zapoznała się na tych kursach.

Wśród ankietowanych można było spotkać nauczycieli stosujących w nauczaniu takie metody, jak: szkoła pracy, nauczanie łączne, system Decroly'ego, metoda projektów czy nauczanie grupowe. Niektórzy bazowali na swoim doświadczeniu i stosowali sprawdzone wcześniej metody, a w przypadku początkujących nauczycieli część była dopiero na etapie eksperymentowania i poszukiwania najbardziej właściwych dla siebie metod.

Na pytanie dotyczące cech dobrego nauczyciela najczęściej pojawiającymi się odpowiedziami były: zamiłowanie do zawodu, umiejętność wczuwania się w duszę dziecka, miłość do dzieci. Ta miłość do dzieci powinna przejawiać się przede wszystkim w pragnieniu dobra dziecka. Kerschensteiner nazywał to „miłością pedagogiczną”, Józef Mirski „postawą wychowawczą” (Mirski 1936: 141–142), a inni „relacją wychowawczą” (Jeziorański 2022: 99–100). Zdecydowana większość badanych deklarowała umiejętność wczuwania się w duszę dziecka, ale byli również i tacy, którzy przyznawali się do braku swobody w obcowaniu z dziećmi (6 osób) – można więc przypuszczać, że nawiązanie relacji wychowawczej z uczniami nie było dla nich łatwe.

Częstą odpowiedzią na pytanie o cechy dobrego nauczyciela było to, że powinien on mieć ukształtowany charakter religijno-moralny. Wielu nauczycieli kładło duży nacisk na wychowanie religijne dzieci i młodzieży, również ci, których stosunek do religii i duchowieństwa był obojętny, a czasami nawet wrogi. Poza tym do często wymienianych cech należało dobre wykształcenie, konsekwencja, łagodność, sprawiedliwość. Sprawiedliwość powinna przejawiać się nie tylko w sposobie oceniania postępów uczniów, ale także w równym ich traktowaniu. Spośród udzielonych odpowiedzi 126 nauczycieli deklarowało jednakowe uczucia wobec dzieci, natomiast 161 przyznawało się do ukrytych sympatii lub antypatii. Najczęściej okazywaniem większej sympatii cieszyły się dzieci zdolne i grzeczne, a antypatię budziły dzieci mniej zdolne, niegrzeczne czy należące do mniejszości religijnych lub narodowych. Niektórzy nauczyciele deklarowali wprost swoją antypatię do dzieci np. brudnych czy pochodzenia żydowskiego.

Inne ważne cechy dobrego nauczyciela to dobre zdrowie i postawa, opanowanie, brak zbędnej gestykulacji czy umiejętność wysławiania się. Co ciekawe, pięć osób zadeklarowało, że nie ma umiejętności wysławiania się, 60 osób stwierdziło, że dar słowa (umiejętność wysławiania się) opanowały w stopniu słabym, z czego dla dwóch z tych

osób język polski nie był językiem ojczystym. Pozostali deklarowali dar słowa w stopniu średnim lub dobrym. Spora grupa badanych nauczycieli narzekała na różnego rodzaju dolegliwości związane ze zdrowiem. Według badań przeprowadzonych w latach 20. XX wieku przez Walentego Miklaszewskiego, wśród badanych prawie 23% nauczycieli i 10% nauczycielek szkół powszechnych określało się jako osoby słabe fizycznie i chorowite. Walenty Miklaszewski uważał, że odsetek ten w rzeczywistości był sporo wyższy (Miklaszewski 1924: 67–68).

Z powyższych analiz wynika, że badani nauczyciele mieli wyobrażenie idealnego pedagoga, wymieniając szereg cech, które powinien on posiadać, jednak sami borykali się z wieloma problemami, na które albo nie mieli wpływu (np. stan zdrowia), albo nie potrafili im zaradzić (lenistwo, brak cierpliwości, brak daru wymowy). Próba określenia takiego ideału była od dłuższego czasu również przedmiotem badań wielu uczonych, którzy starali się odpowiedzieć na pytanie: „jaki typ psychofizyczny człowieka najlepiej nadaje się do wykonywania zadań związanych z zawodem nauczyciela?” (Kuchta 1936: 3). Z czasem wyodrębniono sześć typów nauczyciela (religijny, teoretyczny, praktyczny, społeczny, estetyczny, władczy). Analizując te typy, Jan Kuchta stwierdził, że nie ma tzw. typów czystych, tylko mieszane i wyodrębnił siódmy typ, czyli typ idealny. Według Kuchty struktura psychiczna idealnego nauczyciela powinna mieć w sobie coś ze struktury społecznej i coś ze struktury estetycznej, bo bez tego „nie wczuje się w dziecko” i nie zdoła go poprowadzić. Powinna mieć też coś ze struktury religijnej, aby głębiej patrzeć na życie i jego ostateczny cel (Kuchta 1936: 16).

Zakończenie

W dwudziestoleciu międzywojennym przed szkolnictwem stało wiele wyzwań. Należało nie tylko rozbudować sieć placówek szkolnych, ujednoczyć i zreformować programy szkolne, ale przede wszystkim zadbać o dobrze wykwalifikowaną kadrę nauczycielską. W związku z tym organizowano na szeroką skalę seminaria nauczycielskie, otwierano różne kursy dokształcające, m.in. Państwowe Wyższe Kursy Nauczycielskie, których zadaniem było kształcenie i podnoszenie kwalifikacji zawodowych nauczycieli. Mimo tego część badanych

nauczycieli nie czuła się dobrze przygotowana do zawodu i odczuwała braki zarówno w stanie swojej wiedzy, jak i w zakresie metodyki nauczania. Spośród badanych nauczycieli ponad 60% stanowili ludzie młodzi, poniżej 30. roku życia. Zdecydowana większość, bo aż 77%, to nauczyciele ze stażem pracy poniżej 10 lat, więc często brakowało im nie tylko wiedzy, ale również i doświadczenia w pracy z dziećmi.

Jeżeli chodzi o pochodzenie społeczne badanych nauczycieli to największy odsetek (33,9%) wywodził się z rodzin chłopskich, spora grupa wywodziła się z rodzin inteligenckich (27,9%), dosyć licznie reprezentowane było również środowisko robotniczo-rzemieślnicze (22,1%). Wielu nauczycieli posiadało rodzinne tradycje pracy w szkolnictwie – pracowali w szkołach ich rodzice, rodzeństwo lub inni krewni.

Ponad połowa badanych (57,1%) jako motywację do wyboru tego zawodu podawała, że było to ich powołanie i zamiłowanie do pracy w szkolnictwie. Dla części natomiast był to albo przypadek, albo konieczność życiowa polegająca na znalezieniu jakiegokolwiek zajęcia, aby móc się utrzymać.

Warto również wspomnieć, że większość badanych nauczycieli stanowili byli słuchacze Państwowego Wyższego Kursu Nauczycielskiego w Lublinie, a więc ci, którym zależało na podnoszeniu swoich kwalifikacji i doskonaleniu warsztatu nauczycielskiego.

Z analizowanych ankiet wynika, że wielu nauczycieli, którym dostarczono kwestionariusze ankiet, odmawiało ich wypełnienia. Stąd nasuwa się wniosek, że obraz wyłaniający się z analizowanych ankiet nie jest obrazem pełnym, a jedynie przedstawiającym pewną część społeczności nauczycielskiej, która sumiennie podchodziła do swoich obowiązków i której na sercu leżało dobro dziecka i szkoły. Z pewnością środowisko nauczycieli było bardzo zróżnicowane. Byli to ludzie o bardzo różnych charakterach, doświadczeniach, przekonaniach, pragnieniach i sposobach patrzenia na świat. Nie umniejsza to faktu, że na pedagogach tamtego okresu spoczywała wielka odpowiedzialność za kształtowanie społeczeństwa. Mieli oni ogromny wpływ nie tylko na rozwój intelektualny, ale również na formowanie postaw obywatelskich i patriotycznych młodego pokolenia. Ich wkład w edukację pozostawił trwały ślad w historii Polski, budując fundamenty dla przyszłych pokoleń, a określenie „przedwojenny nauczyciel” przez wiele lat po II wojnie światowej funkcjonowało jako synonim profesjonalizmu i wysokich kwalifikacji moralnych.

Powyższy artykuł jest próbą nakreślenia obrazu nauczyciela w dwudziestoleciu międzywojennym, jaki wyłania się z ankiet przeprowadzonych przez Zygmunta Kukulskiego, co uzupełnia bogatą literaturę z zakresu pedeutologii i historii szkolnictwa. Ankiety te z pewnością wymagają bardziej dogłębnej analizy, szczególnie pod kątem predyspozycji psychicznych i osobistych uzdolnień osób wykonujących zawód nauczyciela.

Bibliografia

Źródło

Ankiety w sprawie psychologii nauczyciela-wychowawcy, BU KUL, Oddział Rękopisów, sygn. 3533–3539.

Źródła drukowane

- Dekret o kształceniu nauczycieli szkół powszechnych w Państwie Polskim z dnia 7 lutego 1919 r.* (Dz.U. 1919, nr 14, poz. 185).
- Regulamin przyjmowania uczniów do państwowych seminariów nauczycielskich* (Dz.U. MWRiOP 1926, nr 10, poz. 234).
- Rocznik statystyki Rzeczypospolitej Polskiej* (1928), t. 6, Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.

Opracowania

- Boguszewska A. (2007). *Wyższe Kursy Nauczycielskie dla nauczycieli rysunku w dwudziestoleciu międzywojennym*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio L”, t. 5, s. 9–25.
- Brodowska H. (1982). *Chłopi lubelscy o swoich sprawach i Polski*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio F”, t. 37, s. 135–155.
- Dawid J.W. (1912). *O duszy nauczycielstwa*, Kraków: Drukarnia Narodowa.
- Draus J. (1989). *Zygmunt Kukulski (1890–1944)*, „Roczniki Nauk Społecznych”, t. 16, z. 2, s. 5–19.
- Dzierzbicka W. (1926). *O uzdolnieniach zawodowych nauczyciela wychowawcy: na podstawie ankiety*, Lwów: Książnica – Atlas.
- Gąsiorowska N. (1921 [1923]). *Stan wykształcenia nauczycieli szkół średnich w Polsce*, „Rocznik Pedagogiczny”, seria 2, t. 1, s. 49–53.
- Jeziorański M. (2022). *Relacja wychowawcza. Rozumienie, modele, propozycja*, Lublin: Wydawnictwo KUL.

- Juško E. (2005). *Charakterystyka kadry pedagogicznej pracującej w szkołach powszechnych w powiecie tarnowskim w latach 1918–1939*, „Teki Komisji Historycznej PAN Oddział Lubelski”, nr 2, s. 98–113.
- Kraeutler J. (1921 [1923]). *Statystyka szkolnictwa powszechnego*, „Rocznik Pedagogiczny”, seria 2, t. 1, s. 525–528.
- Kuchta J. (1936). *Typologia nauczyciela. Szkice wychowawcze*, Lwów: Księgarnia Nauczycielska we Lwowie.
- Magda-Adamowicz M. (2018). *Rozwój polskiej myśli pedeutologicznej*, „Przełęcz Historyczno-Oświatowy”, nr 1–2, s. 29–44.
- Makarewicz A. (1963). *Preparandy nauczycielskie*, [w:] W. Dzierzbicka, S. Dobrowolski (oprac.), *Eksperymenty pedagogiczne w Polsce w latach 1900–1939*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, s. 112–135.
- Miklaszewski W. (1924). *Nauczycielstwo szkół powszechnych ze stanowiska higieny społecznej*, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Mirski J. (1933). *Nauczyciel-wychowawca. Jego dobór i kształcenia ze stanowiska zasadniczej funkcji wychowania*, Warszawa: Książnica – Atlas.
- Mirski J. (1936). *Wychowanie i wychowawca*, Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Nawroczyński B. (1929). *O zawodzie nauczyciela*, Warszawa: Polskie Towarzystwo Eugeniczne, Instytut Wydawniczy „Biblioteka Polska”.
- Pytter M. (2016). *Prawne zasady kształcenia nauczycieli szkół powszechnych w okresie II RP. Zagadnienia wybrane*, „Studia Iuridica Lublinensia”, t. 25, nr 3, s. 783–795.
- Rynio A., Skrzyniarz R. (red.) (2011). *Pedagogika na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II. Historia i współczesność*, Kielce: Wydawnictwo Jedność.
- Sanojca K. (2014). *Szkoła jako instytucja pracy. Pozycja prawna i problemy zawodowe nauczycieli szkół państwowych w okresie Drugiej Rzeczypospolitej*, [w:] W. Mędrzecki, C. Leszczyńska (red.), *Praca i społeczeństwo Drugiej Rzeczypospolitej*, Warszawa: Instytut Historii PAN, s. 277–291.
- Starnawski J. (1971). *Kukulski Zygmunt Bolesław (1890–1944)*, [w:] *Polski słownik biograficzny*, t. 16, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, s. 121–122.
- Trzebiatowski K. (1970). *Szkolnictwo powszechne w Polsce w latach 1918–1932*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Urbańska M. (2011). *Nauczycielki województwa śląskiego w czasie ustawy ce-libatowej (1926–1938)*, „Saeculum Christianum”, t. 18, nr 2, s. 169–178.

ADRES DO KORESPONDENCJI:

Dr hab. Wiesław Partyka, prof. KUL
 Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II
 Instytut Pedagogiki
 E-mail: wieslaw.partyka@kul.pl