

ROK VI WARSZAWA • STYCZEŃ - LUTY 1953

Nr 1 (25)

WIADOMOŚCI HISTORYCZNE

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

1



PAŃSTWOWE ZAKŁADY WYDAWNICTW SZKOLNYCH

Druk ukończono 23 stycznia 1953

PISMO WYDAWANE PRZY WSPÓLPRACY
POLSKIEGO TOWARZYSTWA HISTORYCZNEGO

REDAKTOR

Gryzelda Missalowa

SEKRETARZ REDAKCJI

Ryszard Rosin

KOMITET REDAKCYJNY

Józef Dutkiewicz, Natalia Gąsiorowska, Henryk Katz, Żanna Kormanowa,
Zofia Podkowińska, Janina Schoenbrenner, Marian Henryk Serejski,
Aleksander Szaniawski, Kinga Szymborska

Adres redakcji: Łódź, ul. Armii Ludowej 28 m. 7, tel. 1-03-31

Redaktor przyjmuje w poniedziałki w godz. 16—18

Redakcja nie zwraca nadesłanych materiałów i zastrzega sobie prawo dokonywania formalnych zmian w treści artykułów

Warunki prenumeraty: rocznie za 6 numerów zł 9,00

Cena pojedynczego numeru zł 1,80

PAŃSTWOWE ZAKŁADY WYDAWNICTW SZKOLNYCH

Nakład 4910

Podpisano do druku 9 I 1953

Zamówienie nr 7744

Arkuszy druku 4

Papier druk. sat. 60 g 70×100 cm

D-4-15020

ZAKŁADY GRAFICZNE PAŃSTWOWYCH ZAKŁADÓW WYDAWNICTW SZKOLNYCH W ŁÓDZI

WIADOMOŚCI HISTORYCZNE

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

ORGAN MINISTERSTWA OŚWIATY

PRZEMÓWIENIE TOWARZYSZA JÓZEFA STALINA NA XIX ZJEŹDZIE KOMUNISTYCZNEJ PARTII ZWIĄZKU RADZIECKIEGO TOWARZYSZE!

Niech mi wolno będzie wyrazić wdzięczność w imieniu naszego Zjazdu wszystkim bratnim partiom i grupom, których przedstawiciele zaszczytili nasz Zjazd swą obecnością lub które nadesłały Zjazdowi orędzia powitalne — za przyjacielskie pozdrowienia, za życzenia sukcesów, za zaufanie. (Burzliwe, długotrwałe oklaski, przechodzące w owację).

Szczególnie cenne jest dla nas to zaufanie, które oznacza gotowość poparcia naszej partii w jej walce o promienną przyszłość narodów, w jej walce przeciwko wojnie, w jej walce o utrzymanie pokoju. (Burzliwe, długotrwałe oklaski).

Błędem byłoby sądzić, że partia nasza, która stała się potężną siłą, nie potrzebuje już poparcia. Tak nie jest. Nasza partia i nasz kraj zawsze potrzebowały i będą potrzebowały zaufania, sympatii i poparcia bratnich narodów za granicą.

Cecha szczególnie tego poparcia polega na tym, że wszelkie poparcie pokojowych dążeń naszej partii przez jakąkolwiek bratnią partię oznacza zarazem poparcie jej własnego narodu w jego walce o utrzymanie pokoju. Gdy w latach 1918 — 1919, w czasie zbrojnej napaści burżuazji angielskiej na Związek Radziecki, robotnicy angielscy organizowali walkę przeciwko wojnie pod hasłem „ręce precz od Rosji“, było to poparcie, poparcie przede wszystkim walki własnego narodu o pokój, a następnie również poparcie Związku Radzieckiego. Gdy towarzysz Thorez lub towarzysz Togliatti oświadczają, że ich narody nie będą walczyły prze-

ciwko narodom Związku Radzieckiego (burzliwe oklaski), to jest to poparcie, przede wszystkim poparcie walczących o pokój robotników i chłopów Francji i Włoch, a następnie również poparcie pokojowych dążeń Związku Radzieckiego. Ta szczególna cecha wzajemnego poparcia tłumaczy się tym, że interesy naszej partii nie tylko nie są sprzeczne, lecz, przeciwnie, pokrywają się całkowicie z interesami miłujących pokój narodów. (Burzliwe oklaski). Co się tyczy Związku Radzieckiego, to jego interesy są w ogóle nieodłączne od sprawy pokoju na całym świecie.

Rzecz zrozumiała, że nasza partia nie może pozostawać dłużna wobec bratnich partii i sama ona powinna ze swej strony udzielać im poparcia, a także popierać ich narody w ich walce o wyzwolenie, w ich walce o utrzymanie pokoju. Jak wiadomo, postępuje ona właśnie w ten sposób. (Burzliwe oklaski). Po wzięciu władzy przez naszą partię w 1917 roku i potem, gdy partia podjęła realne kroki dla zlikwidowania kapitalistycznego i obszarniczego ucisku, przedstawiciele bratnich partii, pełni zachwytu dla odwagi i sukcesów naszej partii, nadali jej miano „brygady szturmowej“ światowego ruchu rewolucyjnego i robotniczego. Wyrażali oni przez to nadzieję, że sukcesy „brygady szturmowej“ ulżą sytuacji narodów jęczących pod jarzmem kapitalizmu. Sądzę, że nasza partia nie zawiodła tych nadziei, zwłaszcza w okresie drugiej wojny światowej, kiedy Związek Radziecki, rozgromiwszy niemiecką i japońską tyranie faszystowską, wybawił narody Europy i Azji od groźby niewoli faszystowskiej. (Burzliwe oklaski).

Oczywiście bardzo trudno było spełnić tę zaszczytną rolę, dopóki istniała tylko jedna jedyna „brygada szturmowa“ i dopóki musiała spełniać tę awangardową rolę niemal w osamotnieniu. Ale tak było dawniej. Obecnie jest zupełnie inaczej. Obecnie, gdy na obszarze od Chin i Korei do Czechosłowacji i Węgier powstały nowe „szturmowe brygady“ w postaci krajów ludowo-demokratycznych — obecnie naszej partii łatwiej jest walczyć, a i praca też poszła rażniej. (Burzliwe, długotrwałe oklaski).

Na szczególną uwagę zasługują te partie komunistyczne, demokratyczne czy też robotniczo-chłopskie, które nie doszły jeszcze do władzy i które nadal pracują pod butem drakońskich ustaw burżuazyjnych. Im, oczywiście, trudniej jest pracować. Ale nie jest im tak trudno pracować, jak trudno było nam, komunistom rosyjskim, w okresie caratu, gdy najmniejszy ruch naprzód uznawano za najcięższą zbrodnię. Jednakże komuniści rosyjscy wytrwali, nie ulękli się trudności i wywalczyli zwycięstwo. To samo będzie z tymi partiami.

Dlaczego jednak partiom tym w porównaniu z komunistami rosyjskimi z okresu caratu nie będzie tak trudno pracować?

Dlatego, po pierwsze, że mają one przed oczyma takie przykłady walki i sukcesów, jakie istnieją w Związku Radzieckim i w krajach ludowo-demokratycznych. Mogą one zatem uczyć się na błędach i sukcesach tych krajów i w ten sposób ułatwić sobie pracę.

Dlatego, po wtóre, że sama burżuazja — główny wróg ruchu wyzwolenieckiego — stała się inna, poważnie się zmieniła, stała się bardziej reakcyjna, straciła więź z ludem i przez to się osłabiła. Zrozumiałe, że okoliczność ta powinna również ułatwić pracę partii rewolucyjnych i demokratycznych. (Burzliwe oklaski).

Dawniej burżuazja pozwalała sobie na uprawianie liberalizmu, broniła swobód burżuazyjno-demokratycznych i przez to stwarzała sobie popularność wśród ludu. Obecnie z liberalizmu nie pozostało ani śladu. Nie ma już tak zwanej „wolności jednostki“ — prawa jednostki przyznawane są obecnie tylko tym, którzy posiadają kapitał, a wszyscy pozostali obywatele uważani są za surowy materiał ludzki, zdalny jedynie do wyzysku. Zdeptana została zasada równości praw ludzi i narodów, zastąpiono ją zasadą pełni praw wyzyskującej mniejszości i pozbawienia wszelkich praw wyzyskiwanej większości obywateli. Sztandar swobód burżuazyjno-demokratycznych wyrzucony został za burtę. Sądzę, że sztandar ten wypadnie podnieść wam, przedstawicielom partii komunistycznych i demokratycznych, i ponieść go naprzód, jeżeli chcecie skupić wokół siebie większość narodu. Nie ma poza tym nikogo, kto mógłby go podnieść.

Dawniej burżuazja uchodziła za głowę narodu, broniła ona praw i niepodległości narodu, stawiając je „ponad wszystko“. Obecnie ani śladu nie pozostało po „zasadzie narodowej“. Obecnie burżuazja sprzedaje za dolary prawa i niepodległość narodu. Sztandar niepodległości narodowej i suwerenności narodowej wyrzucony został za burtę. Nie ulega wątpliwości, że sztandar ten wypadnie podnieść wam, przedstawicielom partii komunistycznych i demokratycznych, i ponieść go naprzód, jeżeli chcecie być patriotami swego kraju; jeżeli chcecie się stać kierowniczą siłą narodu. Nie ma poza tym nikogo, kto mógłby go podnieść.

Tak mają się sprawy w chwili obecnej.

Rzecz zrozumiała, że wszystkie te okoliczności powinny ułatwić pracę partii komunistycznych i demokratycznych, które nie doszły jeszcze do władzy. A zatem, istnieją wszelkie podstawy, by liczyć na sukcesy i zwycięstwo bratnich partii w krajach, w których panuje kapitał.

Niech żyją nasze bratnie partie! (Długotrwałe oklaski).

Niech żyją przywódcy bratnich partii! (Długotrwałe oklaski).

Niech żyje pokój między narodami! (Długotrwałe oklaski).

Precz z podżegaczami wojennymi! (Wszyscy wstają z miejsc. Burzliwe długo nie milnące oklaski, przechodzące w owację. Okrzyki „Niech żyje Towarzysz Stalin!“). „Towarzyszowi Stalinowi — hura!“, „Niech żyje wielki wódz mas pracujących całego świata, towarzysz Stalin!“, „Wielkiemu Stalinowi — hura!“, „Niech żyje pokój między narodami!“). Okrzyki: „Hura“).

HENRYK ZIELIŃSKI

ZAGADNIENIE POWSTAŃ ŚLĄSKICH

Część II

Pierwsze powstanie poprzedziła na Górnym Śląsku, podobnie jak w Niemczech i Polsce, wzmagająca się fala strajków i innych burzliwych wystąpień robotniczych. Strajki te, przybierające często postać generalnych, nierzadko kończyły się krwawo. Sytuację zaostrzała okoliczność, że jednocześnie po Górnym Śląsku szalała soldateska tzw. Grenzschutzu, składającego się z najgorszych mętów społecznych, przede wszystkim zawodowych wojskowych bezrobotnych po wojnie, dowodzonych przez dawnych swoich oficerów. Toteż nic dziwnego, że obok żądań ekonomicznych wysuwanych przez strajkujących robotników nieodmiennie powtarzają się żądania usunięcia Grenzschutzu z Górnego Śląska — bez względu na to, czy strajkami kierują polskie organizacje zawodowe, czy grupy Spartakusa. Wkrótce do tego żądania dochodzi nowe, równie wspólne dla całej górno-śląskiej klasy robotniczej: usunięcie z Górnego Śląska socjalszowinisty niemieckiego Hörsinga, „kata ludności polskiej“, jak również stanu oblężenia zarządzanego przezeń w dniu 13 stycznia 1919 r. Zarządzenie to miało na celu przede wszystkim niedopuszczenie do prób oderwania Śląska od Niemiec, jak również zapobieżenie niebezpieczeństwu rewolucji. Walka klasy robotniczej przeciwko podpartej bagnetami Grenzschutzu dyktaturze Hörsinga, przewodniczącego z ramienia niemieckiej socjaldemokracji Centralnej Rady Robotniczej i Żołnierskiej na Górnym Śląsku, walnie przyczyniła się do przyśpieszenia dojrzewania politycznego tamtejszych mas robotniczych. Zdawały one sobie sprawę, że nasłany organizator terroru reprezentuje cały obóz socjalzdrady w niemieckim ruchu robotniczym. Wyrazem tej rozszerzającej się świadomości było dalsze upolitycznienie strajków i manifestacji robotniczych, w których coraz częściej pojawia się hasło obalenia w ogóle rządów Noskego i Scheidemanna. W niektórych strajkach (np. w Hucie Goduła) robotnicy wręcz domagają się zaprowadzenia „rządów komunistycznych“. W parze z tymi żądaniami szła niejednokrotnie bardzo zacięta walka mas robotniczych Górnego Śląska przeciwko terroryzowaniu przez tzw. socjalistów większościowych z Hörsingiem na czele rewolucyjnych rad robotniczych i chłopskich. Obok bowiem większości rad, opanowanych od sa-

mego początku przez „socjalistów“ spod znaku Scheidemanna i Noskego, istniały na Górnym Śląsku również rady rewolucyjne (np. w Opolu, Radlinie i in.) cieszące się ogromnym uznaniem i zaufaniem klasy robotniczej. Zlikwidowane z biegiem czasu brutalnie, pozostawiły po sobie pośiew i przykład zgodnej, rewolucyjnej współpracy najlepszych robotników polskich i niemieckich.

Hörsing i jego przyjaciele nie ograniczali się jednakże wyłącznie do terroru jako metody przełamywania oporu robotników. Posługiwali się również środkami bardziej „pokojowymi“, a zwłaszcza dywersją od wewnątrz przy pomocy związków zawodowych i ich oportunistycznych przywódców. Niesposób przytaczać długiej listy świadectw pochodzących z różnych źródeł. Jedną z wielu ilustracji może być opinia kół wojskowych na temat zażegnania strajku generalnego grożącego na Górnym Śląsku m. in. w styczniu 1919 r. Strajk nie doszedł wówczas do skutku, mimo że kapitałiści nie poczynili żadnych ustępstw w stosunku do żądań robotniczych. W jaki sposób do tego doszło, wyjaśnia biuletyn dowództwa wojskowego we Wrocławiu stwierdzający, iż było to zasługą przywódców związkowych, „którzy bez wyjątku stanęli na stanowisku przedsiębiorstw i dali z siebie wszystko, by wytłumaczyć robotnikom, że przesadne żądania co do płac pociągnęłyby za sobą ruinę całego Górnego Śląska“¹⁾. (Należy dodać, że nie zorganizowała się wówczas jeszcze partia komunistyczna na Górnym Śląsku ani kierowane przez nią związki zawodowe). W poczynaniach takich w jednym froncie z na wskroś szowinistycznymi i antypolskimi organizacjami zawodowymi (w rodzaju np. tzw. związków Hirsch-Dunckerowskich) stawały czołowe związki zawodowe polskie, jak „narodowe“ Zjednoczenie Zawodowe Polskie i „klasowy“ pepesowski Centralny Związek Zawodowy Polski. Z niemiecką gotowością występowała PPS przeciwko komunistom w jednym szeregu z endecką Narodową Partią Robotniczą tudzież z tzw. Naczelną Radą Ludową, mającą swą główną siedzibę w Poznaniu, a rozgałęzienia także na Górnym Śląsku. Nie od rzeczy będzie tu podnieść, że ta ostatnia „ludowa“ była wyłącznie z nazwy, w gruncie rzeczy reprezentując klasy posiadające i ich partie polityczne (jak zwykle w podobnych sytuacjach historycznych, organizacja ta mieniła się być organizacją „ponadpartyjną“).

Wszystkie te machinacje nie mogły pohamować rosnącego w masach wrzenia. Coraz częściej obok strajków notuje się inne gwałtowne i zbrojne wystąpienia, jak usuwanie siłą z kopalń i hut szczególnie znienawidzonych dyrektorów i urzędników, opanowywanie dworców (np. w Mikulczycach), gdzie konfiskuje się przeznaczone przeważnie dla Grenzschtzu zapasy żywności z transportów, coraz częściej słychać o na-

¹⁾ Archiwum Państwowe, Wrocław. *Volksrat zu Breslau*, t. 7, k. 258.

paściach na dwory obszarnicze zamachach na szczególnie znieprawdzo-
nych urzędników i policjantów.

Wrzenia bowiem opanowują i wieś. „Należy się obawiać powstania
ludności wiejskiej“ — raportuje Radzie Ludowej we Wrocławiu jeden
z jej wysłanników na Górny Śląsk w grudniu 1918 r.¹⁾ Obawy owego
wysłannika nie są zjawiskiem odosobnionym. Ponawiające się pod koniec
1918 r. fakty — jak się wyrażał urzędowy raport — „plądrowania“ lasów,
i to w sposób zorganizowany z bronią w rękę²⁾ — to jedna więcej ilu-
stracja i dalsze uzasadnienie wyrażonych obaw.

Jednakże równolegle z wzmaganiem się walki ludu górno-śląskiego
wzmagał się i terror Grenzschutzu, wzmagał się i głód wobec zamknięcia
granicy z Polską oraz dostaw zboża i żywności z Poznańskiego. Polityka
„socjalistycznego“ rządu niemieckiego, reprezentowana tak wiernie na
Górnym Śląsku przez Hörsinga (który poza funkcją przewodniczącego
Centralnej Rady Robotniczej i Żołnierskiej pełnił jeszcze funkcje komi-
sarza rządowego do spraw Górnego Śląska), budziła w szerokich masach
coraz mniej złudzeń.

W Polsce mówiło się i pisało w tym czasie wiele o projektowanej
reformie rolnej, o rządzie „ludowym“, o lepszej przyszłości mas ludo-
wych. *Gazeta Opolska* podnosiła 23 lipca 1919 r. z naciskiem, że „prawa“
(dotyczące reform rolnych) wprowadziły w życie nie socjalistyczne Niem-
cy, lecz Polska Ludowa“. W podobny ton uderzały i wszystkie inne bur-
żuazyjne gazety polskie na Śląsku, roztaczając przed robotnikiem i chło-
pem polskim obraz ludowej ojczyzny — takiej właśnie, jakiej on pragnął.
Okłamywały go, że działające w Polsce rady „ludowe“ to załążki władzy
ludu w nowej Polsce. Dojrzewiał w ten sposób motyw narodowy, skła-
niający polskie masy ludowe górno-śląskie do szukania wyjścia z sytuacji
w drodze oderwania się od znieprawdzonego reżimu i przyłączenia do
ojczyzny, która miała być ojczyzną ludu...

Trzeba bowiem już teraz zasygnalizować to, czego i historycy burżu-
azyjni nie mogli zaprzeczyć, a co jeszcze wyraźniej wystąpiło w dalszym
rozwoju wypadków, że lud górno-śląski, tak bohatercko walcząc o zjed-
noczenie z Polską, na końcu tej walki widział nie jakąkolwiek Polskę,
lecz Polskę sprawiedliwości społecznej. Jakże wymownie stwierdza to
w kilka lat później robotnik śląski w przyłączonej do Polski części Gór-
nego Śląska, były powstaniec: „Polacy my są, ale na czyim chlebie?
Niemca, magnata niemieckiego. I to boleść je, że ten rząd polski oddał
tę Polskę do dyspozycji kapitalistom. Walczyliśmy o tę Polskę, a teraz

¹⁾ Archiwum Państwowe, Wrocław, t. 33, k. 1.

²⁾ Archiwum Państwowe, Wrocław. *Volksrat zu Breslau*, t. 7, k. 320.

tej Polski nie mamy... I kto rządzi? Dla kogo je to wszystko? Niewolnikami my są i tyle. Pańszczyzna się wraca“.¹⁾

Już 10 listopada 1918 r. odbyły się w wielu miejscowościach zebrania i pochody manifestujące wolę połączenia się z Polską. Udana powstanie wielkopolskie w końcu grudnia 1918 r. i styczniu 1919 r. stało się nowym bodźcem. Jednym z wielu świadectw, że Śląsk coraz mniej czuł się związany z Niemcami, był bojkot wyborów do Zgromadzenia Narodowego w Weimarze i do sejmu pruskiego w styczniu 1919 r. Wybory do Zgromadzenia Narodowego w kilku powiatach zbojkotowało ponad 50% wyborców, w innych z reguły poważne mniejszości.

Ale lud polski nie ograniczał się do tego rodzaju „parlamentarnych“ manifestacji. Jednocześnie bowiem podjęte zostały przygotowania do zbrojnego powstania. Organizują się i gromadzą broń najpierw tzw. związki wojskowe, przekształcone później w POW²⁾. W postaci tych organizacji, które w kwietniu 1919 r. liczyły już około 15 tysięcy gotowych do walki robotników górno-śląskich, powstaje jeszcze jeden — obok klasowych organizacji rewolucyjnych — groźny przeciwnik dla barbarzyńskich oddziałów Grenzschutzu.

W łonie POW w miarę jej rozrostu i towarzyszącego temu terroru Hörsinga zaczynają się pojawiać coraz natarczywsze oddolne żądania zbrojnego wystąpienia. Lokalne dowództwo, nie mogąc oprzeć się temu naciskowi, musiało wreszcie wyznaczyć termin wybuchu powstania na noc 21/22 kwietnia. Jednakże wówczas wkroczyła burżuazja polska reprezentowana bezpośrednio przez Korfantego (przebywającego zresztą w Poznaniu). Powołując się na toczące się na arenie „wielkiej polityki“ przetargi dyplomatyczne w sprawie polskiej, na rzekome szkody, jakie powstanie mogłoby rzekomo jej przynieść, a przede wszystkim na groźbę opóźnienia przewiezienia z Francji do Polski armii Hallera (potrzebnej, jak wiadomo, do realizacji zaborczych planów polskiego imperializmu na wschodzie), Korfanty i Rada Ludowa przeciwstawili się stanowczo powstaniu, w wyniku czego dowództwo POW powstanie odwołało budząc oburzenie w szeregach gotujących się do rozprawy powstańców.

Jest rzeczą niewątpliwą, iż obok ważnych dla burżuazji polskiej momentów, jakimi były dla niej istotne rachuby na armię Hallera, oraz lęk przed ewentualną dezaprobatą mocarstw imperialistycznych, grał w tej decyzji odwołania powstania najważniejszą rolę motyw inny i na-

¹⁾ J. Chałasiński *Antagonizm polsko-niemiecki...*, str. 100.

²⁾ Ideologia górno-śląskiej POW i jej charakter, poza jej najwyższymi kierownikami, nie miały wiele wspólnego z piśmudczyzną. Wymaga to jeszcze dokładniejszych badań, ale już teraz można stwierdzić, że niesławny szyld powiacki nie powinien rzucać cienia na szczerą i bojowy patriotyzm górno-śląskich robotników skupionych w tej organizacji.

czelny: strach przed rewolucją na Górnym Śląsku tak niebezpiecznie bliskim Czerwonemu Zagłębiu Dąbrowskiemu.

Wskazuje na to zresztą fakt, że nawet później, w sierpniu, kiedy powstanie wreszcie wybuchło, rząd polski, odzegnując się od „podejrzeń“ co do rzekomego poparcia powstania, powoływał się na to, iż w powstaniu tym „maczał swe ręce“ Spartakus¹⁾.

W ten sposób obóz polskiej burżuazji, który nie zdążył się jeszcze dostatecznie umocnić na Górnym Śląsku i w związku z tym lękał się, iż Górny Śląsk może wrócić do Polski w drodze rewolucji, wzmacniając inne ośrodki wrzenia rewolucyjnego w kraju, dopuścił się wobec ludu górno-śląskiego jawnego aktu zdrady narodowej.

Trzeba bowiem sobie uświadomić, że już nigdy później okoliczności tak dalece nie sprzyjały akcji powstańczej i nie gwarantowały w takim stopniu powodzenia dla dzieła przyłączenia całego Górnego Śląska do Polski, jak właśnie wtedy. Wynikało to zarówno z sytuacji międzynarodowej, jak i górno-śląskiej.

W myśl mianowicie pierwotnego projektu traktatu wersalskiego do Polski miał być przyłączony Górny Śląsk w całości bez plebiscytu. Dopiero w ostatecznej redakcji traktatu pokoju z 28 czerwca 1919 r. zachodni „przyjaciele“ Polski, nie wyłączając Wilsona, przy pewnym oporze ze strony Francji narzucili Górnemu Śląskowi plebiscyt, na co uległ zgotdził się Paderewski²⁾, a z pewnymi protestami także Dmowski.

Tchórzliwość i zdrada burżuazji polskiej wystąpiła tutaj tym jaśkrawiej, że wewnętrzna sytuacja na Górnym Śląsku gwarantowała w najwyższym stopniu sukces powstaniu. Oddziały Grenzschutzu były wówczas tak zdemoralizowane, że na porządku dziennym było np. sprzedawanie przez żołnierzy niemieckich karabinów powstańcom za żywność. Jako zjawisko nagminne w szeregach Grenzschutzu notowano „dziką“ demobilizację. Jego siła liczebna w pierwszej połowie r. 1919 prawdopodobnie nie przewyższała sił powstańczych. Dopiero w połowie r. 1919 zaczynają doń coraz bardziej masowo napływać ochotnicy z głębi Nie-

¹⁾ M. in. wspomina to były kompetentny gen. K. Hoefler, naczelny dowódca niemieckich sił zbrojnych na Górnym Śląsku, w swych pamiętnikach *Oberschlesien in der Aufstandszeit* Berlin 1938. Str. 45.

²⁾ Warto tu dla zilustrowania postawy Paderewskiego przytoczyć urywek z relacji jednego z bezpośrednich uczestników konferencji wersalskiej, Francuza Dillona, który opisując moment zakomunikowania delegacji polskiej decyzji w sprawie plebiscytu na Górnym Śląsku pisze: „Nie wystąpiono z kontrpropozycjami. Przeciwnie, nawet p. Paderewski dał łagodną odpowiedź, która rozproszyła gniew. Głęboko żałował, że zapadła taka decyzja ze strony prawodawców, ale widząc, że była niewzruszona, uchylił przed nią czoła w imieniu swego kraju. Wiedział — jak mówił — że delegaci byli ożywieni niezmiernie przyjaznymi uczuciami dla jego kraju, i dziękował im za pomoc“ (cyt. u Benisza. Tamże, str. 108).

mieć. Ogólna sytuacja rewolucyjna, strach niemieckiej burżuazji przed wystąpieniami antyrobotniczymi paraliżowały jej aktywność i gotowość do akcji kontrewolucyjnej. W tych warunkach zdecydowane dowództwo wojskowo-polityczne, energia i szybkość działania przesądzały z góry wynik powstania i przyłączenie całego Górnego Śląska do Polski, która przez dosłanie pewnej ilości broni mogła jeszcze bardziej to przyspieszyć.

Jednakże reakcyjny i antynarodowy rząd polski oraz stojące za nim koła obszarniczko-kapitalistyczne popierały w pełni reprezentujące ich zamierzenia i obawy stanowisko Piłsudskiego, który już 27 stycznia 1919 roku w wywiadzie dla korespondenta francuskiego oświadczył: „Wycofałem prawie wszystkie wojska z obszarów sąsiadujących ze Śląskiem. Były mi potrzebne gdzie indziej“. W 10 dni później wysłał obłudną i zdradziecką instrukcję do swego delegata na konferencję pokojową w Paryżu, L. Wasilewskiego: „Wszystko to, co Polska w sensie granic otrzyma na zachodzie, będzie podarunkiem koalicji, bo tam nic własnym siłom nie zawdzięczamy. Natomiast zdobycze na wschodzie będziemy zawdzięczać wyłącznie sobie...¹⁾

Mimo wszystko lud górno-śląski wbrew Piłsudskim i Korfantym nie zrezygnował ze swej walki o powrót do ojczyzny. W dwa miesiące po pierwszej próbie wywołania powstania po raz drugi domagał się rzućenia hasła jego wybuchu. Ale znowu powtarza się historia sprzed dwóch miesięcy: Korfanty w ostatniej chwili przed wyznaczonym już terminem (22—23 czerwca) stanowczo przeciwstawił się temu krokowi, do czego znowu zastosowało się chwiejne, składające się przeważnie z elementów inteligencko-drobnomieszczańskich, miejscowe dowództwo POW. Co prawda tym razem nie wszędzie udało się już przeszkodzić wybuchowi: w powiatach kozielskim i oleskim doszło do walk, w których jednakże powstańcy ulegli przewadze wroga. Jednym z następstw chwiejności i zdrady dowództwa było i to, że Niemcy szowiniści zorientowali się w stopniu zbrojnych przygotowań powstańczych, co skłoniło ich do wzmocnienia własnych sił, do wyłapania najczynniejszych organizatorów wśród powstańców i znacznego zdezorganizowania szeregów polskich.

Ale i to nie powstrzymało robotników górno-śląskich, tym bardziej że już wkrótce, niezależnie od codziennie stosowanego wobec nich terroru, doszły nowe źródła zaognień. Właściciele fabryk zaczęli mianowicie kosztem zwalnianych z pracy robotników polskich angażować w ich miejsce demobilizowanych częściowo żołnierzy znieawidzonego Grenzschutzu. Na tym tle dochodziło coraz częściej do strajków, które w dniu 11 sierpnia przerodziły się w strajk generalny. W kilka dni później nastąpiło dalsze zaostrzenie sytuacji: w Mysłowicach zmasakrowani zostali robotnicy polscy, padło kilku zabitych i rannych. Wrzenie w całym okręgu prze-

¹⁾ L. Wasilewski *Józef Piłsudski jakim go znałem*. Warszawa 1935. Str. 172.

mysłowym stało się tak powszechne, że wybuch groził każdej godzinie.

I znowu, po raz trzeci w ciągu pięciu miesięcy, dowództwo POW, dodajmy, rozbite w wyniku osobistych zawiści na trzy zwalczające się obozy, przeciwstawiło się komendantom powiatowym domagającym się wydania rozkazu powszechnego powstania. Dopiero gdy powiat pszczyński, nie czekając na decyzję dowództwa, chwycił za broń w nocy 16/17 sierpnia, wydany został dobę później rozkaz dla wszystkich grup powstańczych. Walka zaczęła się w warunkach ciężkich — brakowało broni i jakiegokolwiek nadziei na broń z Polski, nadto Niemcy przechwycili najważniejsze dokumenty dotyczące organizacji i planów powstańczych. Mimo bohaterskiej niejednokrotnie postawy powstańców (potyczka pod Paprocanami) walka nie mogła ciągnąć się długo, jakkolwiek szybko rozszerzyła się ona poza powiatami pszczyńskim i rybnickim na cały okręg przemysłowy. 26 sierpnia pierwsze powstanie, zdradzone jeszcze raz przez rodzimą burżuazję i okrutnie stłumione przez socjalszowinistów niemieckich, upadło. Rozpoczął się okres barbarzyńskich okrucieństw ze strony soldateski niemieckiej, których ofiarą padali nie tylko sami powstańcy, ale także ich rodziny. Około 20 tysięcy uchodźców znalazło się po stronie polskiej. Dopiero gdy okrucieństwa te przybrały rozmiary nawet na Górnym Śląsku dotąd nie spotykane — aliancka komisja kontrolna spowodowała ugodę polsko-niemiecką przewidującą amnestię i prawo powrotu do domów dla powstańców.

Nasuwa się tu pytanie: czy bohaterski polski robotnik-powstaniec, który od własnej burżuazji spodziewać się mógł najwyżej zdrady, dywersji lub co najmniej niedołęstwa, nie znalazł nigdzie sojuszników w swej walce? Tak na szczęście nie było.

Sojusznikiem tym okazali się najlepsi robotnicy niemieccy zrzeszeni w grupach Spartakusa. Mimo balastu luksemburgizmu, ciężącego poważnie na komórkach organizacyjnych tej rewolucyjnej partii robotniczej, mimo pewnego niedowładu organizacyjnego, jaki ją cechował, była ona na Górnym Śląsku jedynym niezawodnym sojusznikiem powstańczych oddziałów, w których często ramię w ramię z robotnikiem należącym do Zjednoczenia Zawodowego Polskiego maszerował powstaniec-spartakusowiec. Niezależnie od wspólnie na polu walki przelewanej krwi towarzysze robotnicy niemieccy na łamach swej prasy występowali z całą ostrością „przeciwko zbrodniczym planom nowej wojny przeciw Polakom“¹⁾, wzywali proletariat niemiecki do niestawiania się do służby wojskowej, uczyli, że „żaden klasowo uświadomiony robotnik nie chwyci nigdy za broń do walki z innymi narodami“²⁾, piętnowali i demaskowali na każdym kroku szowinizm i okrucieństwa popełniane na Polakach.

1) *Schlesische Arbeiter-Zeitung*, Breslau, 19 VI 1919 r.

2) Tamże, 20 VI 1919 r.

Hörsinga nazywali „zdrajcą narodu“, a jego pojawienie się we Wrocławiu określili jako „bezgraniczną prowokację“ uzasadniając to określenie jego terrorem „wobec proletariatu i Polaków“¹⁾. Z olbrzymiej wagi tej pomocy moralnej i politycznej dla Polaków możemy zdać sobie sprawę, gdy uświadomimy sobie, że te apele, odezwy i proklamacje pojawiały się w okresie, kiedy Grenzschutz szalał na Górnym Śląsku, kiedy wszelka obrona polskości ze strony Niemców stanowiła objaw najwyższej odwagi odpłacanej przez bojówki niemieckich nacjonalistów terrorem.

Proletariat górno-śląski miał wiernego sojusznika w rewolucyjnej klasie robotniczej Polski, a zwłaszcza Zagłębia Dąbrowskiego. Robotnicy Zagłębia bacznie śledzili walkę ludu górno-śląskiego domagając się dla niego pomocy ze strony stacjonowanych w Zagłębiu wojsk polskich. Podczas pierwszego powstania donosił dowódca jednego z oddziałów swoim zwierzchnikom, że „ludność cywilna udaje się masami nad granicę, obecnie nic więcej ją nie obchodzi, jak walka powstańców z Niemcami. Jest ona oburzona naszą (tj. wojska) inercją i patrzy na nas jak na zdrajców sprawy polskiej“²⁾. Masy ludowe Zagłębia coraz gwałtowniej domagały się konkretnej pomocy dla powstańców. „Sytuacja staje się — czytamy w innym raporcie — coraz bardziej groźna. Korzystając z powstania górno-śląskiego zauważyć można inne groźne fermenty“³⁾. „Fermenty“ te sięgały i w same szeregi wojskowe, co do których „należy się obawiać, że wypadki wyżej wymienione mogą mieć taki wpływ i wywołać takie wrażenie na naszych żołnierzach, że dyscyplina może ucierpieć...“⁴⁾. Również gorąco popierają Śląsk robotnicy z innych terenów, jak np. z Jaworzna, którzy „grożą strajkiem, o ile wojska polskie nie pójdą z pomocą Polakom na Górnym Śląsku“⁵⁾.

Doniosłym następstwem pierwszego powstania było dowodne zde-maskowanie zdradzieckiej roli burżuazji, jakkolwiek świadomość tego nie przeniknęła w szerokie masy jeszcze tak głęboko, by je zupełnie wyzwolić spod obcych i wrogich im wpływów. Przekonali się też powstańcy, gdzie mogą szukać prawdziwych sojuszników. Pierwsze powstanie stało się nadto doniosłym etapem na drodze uświadomienia narodowego szerokich mas ludu górno-śląskiego. Doniosłym przede wszystkim dlatego, że ujawniło rewolucyjną wolę ludu śląskiego w kierunku najściślejszego wiązania walki o wyzwolenie narodowe z walką o wyzwolenie społeczne. Zapewne dlatego pisał o tym powstaniu anonimowy autor niemiecki, że „było niebezpieczniejsze dla państwa, aniżeli poprzednio udane oder-

1) Tamże, 26 VI 1919 r.

2) Ludyga-Laskowski *Materiały do historii powstań górno-śląskich*, t. I. 1919-20. Katowice 1920, str. 125.

3) Tamże, str. 125.

4) Tamże.

5) Tamże, str. 115.

wanie się Ks. Poznańskiego¹⁾ Dla tych względów stanowiło ono najbardziej charakterystyczny przejaw dążeń ludu górno-śląskiego i — mimo swej militarnej słabości — najbardziej typowo reprezentowało górno-śląski ruch narodowo-wyzwoleńczy. Kompetentnie potwierdzał to jeden z dowódców powstańczych, rodowity Górnoszlązak, kiedy podkreślał „cechę rewolucyjno-wyzwoleńczą“ tego powstania.

W lutym 1920 r. władzę na Górnym Śląsku objęła Komisja Międzysojusznicza francusko-angielsko-włoska pod kierownictwem francuskiego generała Le Ronda; celem jej było przygotowanie i przeprowadzenie plebiscytu. Powstał też polski Komisarjat Plebiscytowy w Bytomiu z Korfantym na czele. Zreorganizowana POW, po zasileniu jej kontrrewolucyjnego dowództwa tym skuteczniej miała zapewnić burżuazji polskiej „właściwe“ pokierowanie dążeniami narodowo-wyzwoleńczymi ludu śląskiego. To pewne okrzepnięcie stanowiska burżuazji polskiej nie oznaczało bynajmniej, że wygasło zarzewie dawnych konfliktów. Niemalą rolę odgrywały tu szykany ze strony niemieckiego aparatu administracyjnego, składającego się w dużej części ze starych hakatystów; działała tu nadal pod skrzydłami Komisji Międzysojusznicznej zniechęcona policja niemiecka skutecznie, choć bardziej ostrożnie wyręczająca usunięty Grenzschutz. W podniecane skutkiem tego ciągle nastroje ludności polskiej padła alarmująca wiadomość o barbarzyńskim morderstwie dokonanym na lekarzu polskim w Katowicach, drze Mielęckim, co stało się sygnałem do wybuchu drugiego powstania 19/20 sierpnia 1920 r.

Jednakże obecny już wówczas na Górnym Śląsku Korfanty czuwał, by powstanie nie przybrało zbyt radykalnego charakteru. Wyraźnie zostały przez niego sprecyzowane ograniczone cele powstania, które nie miało dążyć do przyłączenia Górnego Śląska do Polski, lecz tylko do usunięcia wspomnianej niemieckiej policji, w miejsce której miały być zakładane dbające o „bezpieczeństwo i porządek“ stráže obywatelskie. Stąd też powstanie to nie miało cech bezpośredniej walki narodowo-wyzwoleńczej. Cele, jakie mu przyświecały, niedwuznacznie wyjawiał Korfanty po zakończeniu powstania w odezwie do powstańców: „Nie rokosz przeciw Komisji Międzysojusznicznej, nie dążność do obalenia traktatu pokojowego spowodowały Was do podjęcia strajku (od których z reguły rozpoczynały się powstania — p. m.), lecz to był wyłącznie akt samoobrony przeciw gwałtom niemieckim, była to walka o równouprawnienie... Teraz, gdyśmy stanęli u celu, powinniście bezzwłocznie usłuchać naszego wezwania, aby przywrócić znów spokój i porządek (podkr. moje) na Górnym Śląsku“²⁾. Ten ograniczony cel zlikwidowania

1) Tamże, str. 66.

2) K. Popiołek *Trzecie śląskie powstanie*. Katowice 1948. Str. 37.

policii niemieckiej został istotnie osiągnięty, w jej miejsce stworzono tak zwaną policję plebiscytową, złożoną w połowie z Niemców i Polaków.

Zbliżający się plebiscyt wyznaczony na 20 marca 1921 r. wraz ze swą nieprzebiegającą w środkach agitacją rozpałił nowym płomieniem wszystkie drażące Górną Śląsk antagonizmy. Propaganda burżuazyjna polska miała nad niemiecką tę ogromną przewagę moralną i polityczną, że zmierzała do słusznego celu zlikwidowania wiekowego rozbitcia polskiego ludu górno-śląskiego i narodu polskiego. Pozostaje otwartym zagadnieniem, które wymaga gruntownej analizy, w jakim stopniu na skutek posługiwania się najbardziej wyrafinowanymi oszukańczymi obietnicami sprawiedliwości społecznej i dobrobytu rzekomo czekających lud górno-śląski w Polsce burżuazyjnej propaganda ta wywołała na dłuższą metę po wojnie ów stan pewnego zobojeźnienia narodowego wśród pewnej części ludności Górnego Śląska, tak gruntownie rozczarowanej dysproporcją między obietnicami plebiscytowymi a ponurą rzeczywistością Polski kapitalistycznej. Stwierdzić jednak trzeba, że w samym momencie rzućenia pełną garścią tych wszystkich obietnic, przeważnie obracających się wokół perspektywy lepszej przyszłości w Polsce „ludowej“, odegrały one wielką rolę mobilizującą. Ich adresat — lud górno-śląski — nie zdążył się jeszcze przekonać o kompletnym braku pokrycia dla nich. W dużej części jeszcze części nie był tak uświadomiony klasowo, by to przewidzieć i przeciwstawić demagogii prawdziwie rewolucyjną drogę wyzwolenia społecznego i narodowego Górnego Śląska. Traktował obietnice burżuazji w dużej części swojej z wiarą i zaufaniem, jak o tym mówi choćby przytoczona już poprzednio wypowiedź jednego z robotników-powstańców z przyłączonego do Polski województwa śląskiego. Niezależnie jednak od tego działała Komunistyczna Partia Górnego Śląska, szerząc świadomość konieczności wywołania na Górnym Śląsku rewolucji proletariackiej. Chcąc zrozumieć i dojrzeć charakter narodowo-wyzwoleńczego trzeciego powstania niesposób nie mieć tych czynników na uwadze.

Trzecie powstanie było odpowiedzią na machinacje, jakie rządy imperialistyczne uprawiały wokół sprawy Górnego Śląska w związku z wynikami plebiscytu. Dał on 40% głosów za Polską, jakkolwiek opowiedziało się za nią większość (56%) gmin. Wobec konsekwentnie wrogiej polityki Lloyd George'a zanosilo się na najbardziej dla Polski niepomysłne rozstrzygnięcie, o czym wiadomości docierały obficie również i na Górną Śląsk. Ostatecznie sformułowana propozycja angielsko-włoska przewidywała przyznanie Polsce tylko powiatów rybnickiego i pszczyńskiego (z drobnymi okrawkami katowickiego) stanowiących zaledwie 25% terytorium plebiscytowego z 21% ludności tego terytorium. Było to zignorowanie nie tylko wyników plebiscytu, ale i krwią w dwóch powstaniach udokumentowanej woli ludu górno-śląskiego powrotu do Pol-

ski. Jego trzecie zbrojne wystąpienie stało się nieuniknione. Stwierdzić to musiał i Korfanty; zdecydował się więc objąć kierownictwo nad powstaniem, aby raz jeszcze zapobiec jego przekształceniu się w rewolucyjną rozprawę z kapitalizmem w ogóle.

Ale obecnie wybuchało ono (2 maja 1921 r.) w warunkach bez porównania mniej dogodnych niż w pierwszej połowie 1919 r. Po ostatecznych ustaleniach traktatowych, po odbytych plebiscycie stanowiło ono już nie tylko wystąpienie skierowane przeciw imperialistom niemieckim, ale i przeciw aliantom, którzy posiadali na Górnym Śląsku swoje dobrze uzbrojone oddziały wojskowe. Postawa tych oddziałów (mowa tu o angielskich i włoskich) nie pozostawiała żadnych złudzeń i była zdecydowanie antypolska. Toteż Polacy mieli do wyboru: albo podjąć walkę z jeszcze jednym groźnym przeciwnikiem, albo też unikając z nim starcia za wszelką cenę, jak tego żądał Korfanty, zrezygnować z opanowania najważniejszych miast i węzłów kolejowych.

Oddziały powstańcze samorzutnie co prawda występowały przeciwko oddziałom alianckim wbrew rozkazowi Korfanteo (krwawa potyczka z Włochami w Rybnickiem na początku powstania), ale poza tymi sporadycznymi wypadkami rozkazu trzeba było przestrzegać, rezygnując z podstawowego warunku powodzenia, mianowicie szybkości działania uniemożliwionej na skutek nieposiadania komunikacji w swoim ręku. Nie dość tego, nieopanowanie miast w związku z przebywaniem tam wojsk alianckich gwarantowało spokój i bezpieczeństwo zamieszkującym je w olbrzymiej większości najbardziej szowinistycznym i wrogim drobno-mieszczkańsko-urzędniczym elementom niemieckim. W związku z tym trzeba było ze strony powstańczej te miasta „cernować“, otaczając je kordonem placówek powstańczych. W ten sposób znaczne siły polskie zostały związane w tej zupełnie nieproduktywnej z punktu widzenia strategicznego akcji i odciągnięte od frontu.

Niedogodność sytuacji polegała i na tym, że burżuazja niemiecka już otrząsnęła się z pierwszego strachu przed rewolucją i zdolna była obecnie do szybszego niż dwa lata temu działania. O coraz większej śmiałości jej wystąpień kontrrewolucyjnych świadczył choćby głośny reakcyjny pucz Kappa w r. 1920, obalony co prawda dzięki solidarnej kontrakcji całego proletariatu niemieckiego. Zorganizowane już zostały poważne bojówki nacjonalistyczne, zwłaszcza osławiona Organizacja Eschericha (w skrócie zwana Orgesch). Toteż jakkolwiek wybuch trzeciego powstania był dla Niemców kompletnym zaskoczeniem, szybko się jednak zorientowali i co prędzej zaczęli ściągać bojówki Orgeschu oraz oddziały wojska, wśród nich m. in. niemieckiej osławiony pułk Oberland.

W ciągu pierwszych kilku dni opanowali powstańcy prawie całe terytorium Górnego Śląska po Odre, tworząc na tym odcinku front sięgający wzdłuż tej rzeki mniej więcej aż do Gogolina. Wobec niezorganizowania

się Niemców w tak krótkim czasie — linia Odry opanowana została w zasadzie przez powstańców już 5 maja, a istniały wszelkie realne przesłanki dalszych sukcesów i dalszego posuwania się, jak tego chcieli masy powstańcze posiadające wówczas jeszcze przewagę liczebną nad Niemcami (około 40 tysięcy ludzi pod bronią). Poważnym sukcesem strategicznym i moralnym powstańców było zdobycie Góry Św. Anny, symbolizującej w oczach Ślązaków polskość ich kraju i stanowiącej przedmiot ich religijnego kultu. Zdobyto też poważne zasoby broni, amunicji i żywności. Toteż tym większym zaskoczeniem i rozczarowaniem dla wojsk powstańczych musiała się stać odezwa Korfantego z 10 maja mówiąca o osiągnięciu wytkniętych celów i wzywająca do powrotu do pracy z wyjątkiem tych, którzy „pełnili służbę w organizacji wojskowej“. W tejże odezwie komunikował on o zawarciu układu z władzami alianckimi „pozwalającemu nam spokojnie patrzeć w przyszłość“. Okazało się, że była to mistyfikacja, że to, co Korfanty nazywał układem, było czymś w rodzaju nieoficjalnego porozumienia się między nim a niekompetentnymi w tej sprawie przedstawicielami francuskimi Komisji Międzysojusznicej. W ślad za tą odezwą wydał Korfanty rozkaz dowództwu powstańczemu zaniechania dalszych walk, a nawet wycofania się bez walki z niektórych zajętych już pozycji — w myśl „zawartego układu“. Wprowadziło to dezorganizację i nieład w najgłębiej zawiedzione szeregi powstańcze, umożliwiając jednocześnie Niemcom, dzięki przerwaniu poważniejszych działań wojennych, koncentrację ich sił i przygotowanie kontrofensywy. Już pod koniec maja po zaciętych walkach Niemcy zabrali Górę Św. Anny, a w czerwcu odnieśli pewne dalsze sukcesy. Dopiero rozpoczęte układy z Komisją Międzysojuszną doprowadziły do stworzenia strefy neutralnej między frontami i stopniowego wycofania wojsk obu stron.

Korfanty oczywiście chętnie na to się zgodził i w ten sposób Górny Śląsk znowu znalazł się pod władzą Komisji Międzysojusznicej, a burżuazyjna polska władza powstańcza jeszcze raz zrezygnowała mimo bohaterkiej walki mas robotniczych z przyłączenia Górnego Śląska do Polski. W pierwszych dniach lipca powstanie zostało zlikwidowane, a lud górnośląski zdany został na wysokie rozstrzygnięcia imperialistycznych kierowników „wielkiej polityki“.

Burżuazja polska reprezentowana przez Korfantego od samego zresztą początku konsekwentnie do tego zmierzała. Pochłonięta naczelną swą troską stłumienia i zneutralizowania rewolucyjnych dążeń ludu śląskiego, spychała je za wszelką cenę na bezpieczne dla siebie tory nacjonalizmu i usiłowała jednocześnie wykorzystać bunt oraz gniew mas ludowych jako narzędzia presji na rządy mocarstw imperialistycznych. „Dotrzeć czym prędzej do wytkniętych celów, utrzymać osiągnięty front i uzyskać linię demarkacyjną czy to przez nakaz Rady Najwyższej, czy też przez układy z Komisją Międzysojuszną, a równocześnie utrzymać

ład i porządek (podkr. moje) na tyłach i przywrócić na nich normalne życie gospodarcze...¹⁾ — oto zbudowana na panicznym strachu przed rewolucją ludową „koncepcja“ polskiej burżuazji w sprawie przyłączenia Górnego Śląska do Polski. Zrealizowania tej koncepcji oczekiwała ona od imperialistycznych gabinetów, nie wyłączając nawet osławionego wroga Polaków, Lloyd George'a. I do niego bowiem nie zawahał się Korfanty skierować poniżającej prośby o „wydanie sprawiedliwej decyzji“ odwołując się przy tym do jego „honoru jako Anglika“²⁾.

Leżało to zresztą po linii ogólnych dyrektyw rządu polskiego, który od samego początku — zawsze w lęku przed „trudnościami“ politycznymi ze strony aliantów — zdecydowanie wypierał się wszelkiego związku z powstaniem, a dla przekonania ich o tym w sposób nie pozostawiający wątpliwości... zamknął granicę polsko-śląską, utrudniając tym sposobem komunikację i kontakty powstańców ze społeczeństwem polskim.

Tej pełnej uległości wobec imperialistycznych mocodawców polityce „zewnętrznej“ Korfantego odpowiadała jego polityka „twardej ręki“ na terenie Górnego Śląska. Ustanowił on przede wszystkim „lotne sądy doraźne“, których głównym celem miało być ściganie wszelkich dążeń rewolucyjnych. Orzekały one wyłącznie karę śmierci wykonywaną najdalej w 3 godziny po zapadnięciu wyroku. Inne zarządzenie brzmiało, że wszyscy ci, którzy strajkują lub do strajku nawołują, narażają się na najcięższe kary więzienia. Zorganizował bojówki, ofiarą ich padali komuniści, o narodowości których mówią m. in. takie nazwiska, jak bracia Bochenek, Szamtlach, Gomoluch, Smolka, Malanda, Dusza itp.³⁾.

Nic dziwnego, że przy tych drakońskich środkach mógł Korfanty zapewnić zaniepokojonych powstaniem kapitalistów, że „praca w zakładach pracy została na nowo podjęta i jak dotąd odbywa się spokojnie. Nie istnieje żadne niebezpieczeństwo“⁴⁾. Miał też pewną podstawę do wezwania zarządów kopalń, aby zorganizowali dla nich normalną obsługę administracyjną (niemiecką) za pośrednictwem uprawnionych przedstawicieli, którym władze polskie zobowiązują się „zagwarantować pełną swobodę w wykonywaniu ich służby oraz osobiste bezpieczeństwo“⁵⁾. Jawność swej zdrady posunął Korfanty tak daleko, że nie zawahał się zwrócić się ze specjalnym apelem „Do miejscowej ludności niemieckiej górno-śląskich miast“, w którym m. in. czytamy: „Pomyślcie o tym, co czeka ludność miejską. Brak środków żywności będzie z dnia na dzień

¹⁾ Tamże, str. 70.

²⁾ Tamże, str. 114.

³⁾ P. Masłowski *Die Kommunistische Partei Oberschlesiens und der Mai-Juni Aufstand 1921*. Berlin-Gleiwitz 1921. Str. 44—5.

⁴⁾ Tamże, str. 47.

⁵⁾ Tamże, l. c.

wiekszy, a głód jest złym doradcą, szczególnie dla cierpiących nędzę robotników. Wkrótce rzuca się biedujący robotnicy na mieszczaństwo i w wojnie domowej na terenie miast zniszczą wasz dobrobyt... naszą ludność może ogarnąć jak najskrajniejsza rozpacz, której nie zdoła nikt pohamować, ani nasz wydział wykonawczy, ani podpisany (tj. m. in. Korfanty). Nastęstwa tego byłyby dla miast górno-śląskich i naszych przedsiębiorstw nieobliczalne... Do tej walki o odbudowanie handlu i stosunków handlowych zapraszamy was w waszym własnym i naszym wspólnym interesie... Jesteśmy gotowi przysłać do miast... oddziały policji. Radzimy wam uzupełnić tę policję dla utrzymania porządku pewnym kontyngentem waszych własnych ludzi...¹⁾). Działo się to 20 maja, w okresie, kiedy decydowały się na polu walki losy Górnego Śląska, w niecały rok po drugim powstaniu, którego celem była przecież właśnie likwidacja niemieckiej policji. Dodajmy, że obok Korfantego odezwę tę podpisał m. in. przywódca PPS na Górnym Śląsku, Biniszkiwicz.

Lecz polityka polskiej burżuazji i polskiego rządu zaczęła w masach robotniczych budzić coraz szerszy sprzeciw. Pojawiają się coraz bardziej zdecydowane odezwy i protesty przeciwko tej polityce zdrady i zaprzaństwa. „...Musimy ostrzec rząd polski — czytamy w jednym z nich — że w uczuciach Górnoszlązaków istnieje wyraźna granica, do której można się posunąć w dążeniu do unikania orężnej rozprawy z Niemcami o Górny Śląsk... My Gliwic ani Zabrzeza nie damy... Albo Polska chce mieć Górny Śląsk, albo się go wyrzeka. Coś pośredniego nie jest możliwe i sprowadziłoby najgwałtowniejszy protest i wybuch namiętności ludowych. Dodać a nie dalej! Jeżeli rząd polski nie czuje w sobie dość siły, niech ustąpi“. Mówiąc tym językiem proletariat górnośląski wiedział, że „cały naród polski jest z nami i za nami“. W następnej odezwie zwracają się powstańcy ponad głowami tego rządu wprost do robotników i chłopów: „Robotnicy i chłopie! Niech nikt nie powie, że Polska umie tylko wojsować o szlacheckie fortuny, a robotników i chłopów górno-śląskich pozwala przehandlować lichwiarzom angielskim... Nikczemnym byłoby to społeczeństwo, które by wahało się bronić Górnego Śląska, tego Śląska, który, zapomniany przez wieki, tęskni do złączenia się z Ojczyzną i stwierdza swą polskość po raz trzeci krwią przelewaną hojnie“.²⁾

W tych dwóch urywkach ukazuje się w całej pełni droga uświadczenia politycznego, narodowego i klasowego, jaką w tych burzliwych paru latach przeżył lud górno-śląski. Godzi się także z całym naciskiem podkreślić występujące tam uświadomienie sobie przezeń wrogiej roli

¹⁾ Druki plebiscytowe z Górnego Śląska, 1890—11—4650. Biblioteka Jagiellońska.

²⁾ Odezwy w organie powstańców *Powstaniec* z dn. 29 V i 9 VI 1921 r., cyt. według Popiołka. Tamże, str. 188.



obcych imperializmów, w danym wypadku angielskiego. Ale nie dotyczyło to wyłącznie angielskiego imperializmu. Wbrew próbom burżuazji polskiej idealizowania przyjaźni i pomocy swego głównego protektora, imperializmu francuskiego, nawet w stosunku do niego proletariat górno-śląski przestawał mieć złudzenia. Dowodnym tego wyrazem jest m. in. pieśń powstańcza, a zwłaszcza jedna z najpopularniejszych wśród nich, śpiewana na nutę *Gdy naród do boju*, zaczynająca się od słów „Armaty pod Anną lud zdobył roboczy“. W dalszych strofach brzmi ona m. in.

„My skomleć nie będziem o pomoc Paryża
Ni błagać Lloyd George'a w Londynie.
My pošlem wymowną odpowiedź ze spiżu:
Śląsk Górny i Polska nie zginie!“

Z większym natomiast powodzeniem udało się przemilczeć burżuazji wysoce szkodliwą dla ludu górno-śląskiego robotę Watykanu, który nie omieszkał przysłać również swych „apostolskich wysłanników“ na Górny Śląsk. Wysłannicy ci, najpierw nuncjusz w Polsce, a późniejszy papież Achilles Ratti, potem Ogno Serra, walnie utrudnili dzieło zjednoczenia Górnego Śląska z Polską. Wynikało to z zasadniczo negatywnej postawy Watykanu w sprawie niepodległości Polski, o czym donosi m. in. także Roman Dmowski, kiedy przytacza ów wiele mówiący okrzyk dostojnika watykańskiego: „Polska niepodległa? Ależ to marzenie, to cel nieziszczalny!... Wasza przyszłość jest z Austrią“¹⁾.

W pięć lat później w zmienionych warunkach politycy watykańscy na Górnym Śląsku kontynuowali tę samą linię przeszkadzania odbudowie Polski na Górnym Śląsku. Ani Ratti, ani Ogno Serra nie znaleźli jednego słowa potępienia dla polakożerczej polityki hakatystów niemieckich, a tym bardziej dla jednej z czołowych wśród nich postaci — kardynała wrocławskiego Bertrama. W szczególności nie spotkał się z dezaprobatą wysłanników papieskich głośny zakaz kardynała Bertrama z 21 listopada 1920 r. uniemożliwiający księżom udział w akcji plebiscytowej bez specjalnego zezwolenia miejscowego proboszcza. Ponieważ proboszczowie ci w większości byli bądź obojętni, bądź wrogo wobec Polaków usposobieni, przeto w praktyce oznaczało to, iż uniemożliwiono jakkolwiek wpływ na przebieg plebiscytu nielicznym księżom polskim pragnącym przeciwdziałać wrogiej agitacji miejscowych proboszczów. Niezależnie od tego Ogno Serra z własnej inicjatywy wydał kilka zarządzeń paraliżujących polską akcję plebiscytową, m. in. jedno w szczególnie dotkliwym momencie — na 3 dni przed plebiscytem. Ale wszystkie jego zarządzenia i enuncjacje przewyższyło głośne orędzie z czerwca 1921 r. w następujących słowach skierowane przeciw powstańcom: „Również będziemy zmu-

¹⁾ Cytowane m. in. w przemówieniu Prezydenta Bieruta wygłoszonym na VI Plenum KC PZPR. *Nowe Drogi* 1951, nr 1. Str. 25.

szeni wymienić i uroczyście napiętnować w obliczu całego świata burzycieli pokoju i porządku publicznego, tym bardziej że serce wzdraga się na myśl o tym, że trzeba by wymienić między burzycielami pewnych mężów, którzy zapomnieli o swej godności sług chrystusowych... Z trudem wyrazić umiemy, jak ostro potępiamy, wierni swemu posłannictwu, wszystkie te czyny bez względu na osobistości sprawców¹⁾. Nawet klerykalno-konserwatywny *Czas krakowski* musiał wobec tego niesłychanego wystąpienia zająć potępiające stanowisko: „Nie wchodzimy w szczególności — pisał — trzeba stwierdzić, że gdyby Mgrs Ogno reprezentował na Śląsku nie kurię rzymską, ale rząd pruski, na bardziej nieprzyjazne wobec nas wystąpienie nie mógłby sobie pozwolić²⁾).

Toteż historycy niemieccy zgodnie podkreślali pozytywną dla Niemców działalność dostojników watykańskich (zamieszkujących zresztą przez cały czas swego urzędowania pod wspólnym dachem ze znanym hakatystą w sutannie, ks. Kubisem w Opolu), kwitując ją wymowną, choć ostrożną pochwałą pod adresem Ogno Serra: „Istotnie szereg jego zarządzeń przyniósł nam pewne korzyści³⁾).

Podobnie jak w poprzednich powstaniach, podkreślić trzeba natomiast konsekwentnie pomocną i braterską postawę niemieckich towarzyszy z Komunistycznej Partii Górnego Śląska. Nadal ulotki i prasa komunistyczna nieustępliwie demaskowały „patriotyzm“ niemieckich kapitalistów. Podczas trzeciego powstania gazety komunistyczne wołały: „Żołnierze! Wojna, którą rząd obecnie planuje, nie jest wojną narodu niemieckiego, nie toczy się o niemiecką ojczyznę. Jest to wojna kapitalistów, generałów i junkrów⁴⁾. Mimo terroru stosowanego wobec komunistów także przez bojówki Korfantego, partia komunistyczna nie utożsamia ich z polskimi robotnikami-powstańcami. W praktycznej działalności, poprzez zakładanie wspólnych polsko-niemieckich rad zakładowych, wolnych od socjaldemokratycznych wpływów, pokazywali komuniści, jak zasiadający w nich robotnicy z polskich i niemieckich organizacji „dają przykład górno-śląskiej klasie robotniczej, jak tworzy się wspólny front walki robotników przeciwko wyzyskiwaczom⁵⁾. O poparciu, jakie akcja zakładania tych wspólnych rad załogowych znalazła w szerokich masach robotniczych, świadczyć może m. in. fakt, że już wkrótce po rzuceniu tej inicjatywy powstały one w 22 kopalniach i hutach górno-śląskich⁶⁾. Jak

¹⁾ J. Jurkiewicz *Watykan i plebiscyt na Górnym Śląsku. Sprawy Międzynarodowe* 1952. Zesz. 1. Str. 47.

²⁾ Tamże.

³⁾ R. Vogel *Deutsche Presse und Propaganda des Abstimmungskampfes in Oberschlesien*. Beuthen 1931. Str. 77.

⁴⁾ *Schlesische Arbeiter-Zeitung* z dnia 11 V 1921 r.

⁵⁾ P. Masłowski. Tamże, str. 32.

⁶⁾ Tamże, str. 61.

poprzednio, tak i teraz nie zabrakło oczywiście komunistów polskich i niemieckich w ogniu najgorętszych walk. „Było naturalne — stwierdza wielokrotnie cytowany już Masłowski — że właśnie te miejscowości, w których istniały silne organizacje komunistyczne, później podczas wszystkich powstań brały szczególnie intensywny udział“¹⁾).

Na skutek dywersji i zdrady polskiej burżuazji, na skutek antypolskiej postawy mocarstw imperialistycznych blisko milionowa masa polskich robotników i chłopów Śląska Opolskiego na jeszcze ćwierć wieku pozostała w niewoli weimarsko-hitlerowskiej, swoje pełne wyzwolenie zawdzięczając dopiero prawdziwie ludowej ojczyźnie i zwycięskiej Armii Czerwonej. Dzięki bohaterkiej walce polskiego proletariatu, wbrew dywersji i chwiejności polskiej burżuazji i wbrew obcym imperialistom, w r. 1921 wróciła jednakże do Polski przynajmniej część Górnego Śląska. Takie były skutki polityczne powstań. Lecz znaczenie ich sprowadza się nie tylko do tego. Niemniej doniosłe są nauki, jakich one dostarczyły — nauki o szczególnej aktualności właśnie w chwili obecnej. Mówią one o obozie międzynarodowego imperializmu jako największym śmiertelnym wrogu narodu polskiego. Ukazują z ostrością rzadko spotykaną rodzimą burżuazję, jako obóz zaprzaństwa narodowego, rewolucyjny preletariat jako czołowego nosiciela myśli i czynu patriotycznego. Mówią, w jaki sposób i jakimi drogami można przełamywać nacjonalistyczne przegrody między narodami i szowinizm zastąpić braterskim internacjonalizmem klasy robotniczej. Mówią wreszcie, jak nierozzerwalnie związana ze sprawą wyzwolenia narodowego jest sprawą wyzwolenia społecznego. Wyjątkowo bogatą i przekonywującą dokumentację tych elementarnych prawd daje historia powstań górno-śląskich^{*)}.

¹⁾ Tamże, str. 16.

^{*)} Uzupełniając przypisy do części I niniejszego artykułu podaje się następujące sprostowania:

a. Str. 278, przypis 6 — błędnie podano, że praca Ogrodzińskiego uwzględnia także poezję powstańczą; jest to nieścisłe i mylnie informuje, gdyż poezję powstańczą miał obejmować II tom tejże pracy, który jednak z powodu śmierci autora nie ukazał się drukiem.

b. Str. 278 przypis 2 — powinien brzmieć: List otwarty robotników i robotnic niemieckich do proletariatu Polski z dn. ...

Z P R A K T Y K I S Z K O L N E J

~~JÓZEF DUTKIEWICZ~~

PROBLEM PRACY W ZESPOŁACH W ZASTOSOWANIU DO NAUCZANIA HISTORII

Hasło pracy zespołowej jest dziś aktualne. Nie trzeba udowadniać potrzeby kształcenia w pracy zespołowej w szkole. „Umiejętność współżycia w kolektywie“, którą wymienia program (*Historia*, str. 4), powinniśmy kształcić naturalnie nie tylko w kolektywie, jakim jest klasa i szkoła, komórka ~~ZMP~~, ale także w rozmaitych zespołach roboczych pracy. Zagadnienie uwzględniania w nauczaniu faktu, że nauczyciel ma do czynienia z grupą społeczną, jaką jest klasa, było w naszej literaturze pedagogicznej uwzględniane i przed wojną. Inna rzecz, czy wysnuto z tego wszystkie konsekwencje. Sądzę, że problem pracy zespołowej w szkole obejmuje następujące zagadnienia: pracy klasy, uwzględnianie w pracy klasy organizacji młodzieży, organizacje międzyklasowe, np. naukowe koło historyczne, wreszcie organizacja mniejszych zespołów pracy niż klasa. To ostatnie zagadnienie jest właściwym metodycznym problemem prac zespołowych na lekcjach historii.

Do przeszłości należy taka forma pracy, która ograniczała się do „pojedynków“ między nauczycielem i uczniem przy biernej postawie całej klasy. Dawne „odpytanie“ przybrało formę dyskusji z całą klasą. Należałoby może tutaj wspomnieć formy zorganizowania dyskusji, które szczególnie sprzyjają podkreśleniu udziału całej klasy. Mam na myśli np. wypisywanie diskutowanych zagadnień na tablicy albo przygotowanie z góry dyskusji w ten sposób, że dwóch uczniów przygotowuje obronę tez itp. Już sam fakt podania na poprzedniej godzinie zagadnień, które mamy zamiar przedyskutować, sprzyja przybraniu postawy gotowości do pracy przez całą klasę, a uczniowie mają możliwość dyskusowania przed lekcją między sobą. Prosty zabieg dydaktyczny, polegający na daniu dwu lub trzech minut do namysłu po postawieniu pytania, jest także uwzględnieniem całości klasy, albowiem jeśli pozwalamy jednemu z uczniów natychmiast referować, pozbawiamy wolniej myślących i potrzebujących namysłu możliwości czynnego udziału w lekcji. Tu należą też takie środki, jak prowadzenie protokołu lekcji lub powołanie prezydium spośród uczniów. Nauczyciel, który zna swoją klasę, wie, kiedy jakiemu uczniowi udzielić głosu. Wszystkie te formy mają jedną wspólną cechę: zrywają z zakorze-

nionym przekonaniem uczniów, że „wydają lekcję“ dla nauczyciela. Staramy się stworzyć atmosferę pracy wspólnej. Podział pracy polegający na tym, że poszczególni uczniowie przygotowują się do zabrania głosu na podstawie różnej lektury, jest dalszym krokiem w tym samym duchu.

Nie tylko nauczyciel uczący nauki o Konstytucji, ale każdy z uczących powinien uwzględniać komórki organizacyjne ~~ZMP~~ przy pracach nad swym przedmiotem. Chodzi np. o wyzyskanie techniki nabytej w przewodniczeniu obradom. Gdy chcemy, aby grupa uczniów zreferowała jakąś książkę, lepiej dać to do zrobienia zespołowi zgranemu, którzy bierze odpowiedzialność zbiorowo. Organizacja pomocy dla uczniów słabszych może być łatwo zorganizowana przy pomocy ~~ZMP~~.

Problem pracy międzyklasowego koła historycznego jest zagadnieniem odrębnym, któremu należy się osobny artykuł. W szkołach, gdzie istnieją klasy równoległe, trzeba by pomyśleć o formach współpracy i współzawodnictwa w zakresie danego przedmiotu.

Zasadniczym tematem mego artykułu są zespoły pracy mniejsze niż klasa. Widzę następujące możliwości: zespoły stałe i zespoły dorywcze. Zespół stały pracuje przynajmniej pół roku. Staje się on naprawdę trwałą, gdy obowiązuje na wszystkich przedmiotach, gdy jest wykorzystywany w życiu zbiorowym klasy, w sprawach porządkowych itp. Bardzo istotny jest dobór członków takiego zespołu; byłoby wielkim błędem dopuścić do utworzenia zespołów uczniów dobrych i słabych. Jest bardzo pożądane, aby każdy zespół miał ucznia zdolniejszego. Kryterium zamieszkania zdaje się być najważniejsze, chodzi przecież o to, aby uczniowie mogli stykać się i pracować razem poza szkołą. Ważną rzeczą jest liczba członków; sądzę, że nie więcej niż sześciu uczniów powinien liczyć taki zespół. Rzeczą nieobojętną jest tytuł kierownika. W swojej niewielkiej praktyce nazywałem go sekretarzem; im bardziej pretensjonalny jest ten tytuł, tym gorzej. Zaletą zespołów trwałych jest wyrobienie solidarności zespołu przez sam fakt dłuższej współpracy. Wspólne osiągnięcia cementują zespół. Rozwiązanie zespołu jest przecież najwyższą formą nagany. Ujemną stroną stanowi to, że nie każde zagadnienie interesuje w równym stopniu wszystkich członków zespołu. Zespoły doraźne, powoływane dla danego zagadnienia na ochotnika, mają właśnie tę przewagę, że grupują uczniów, którzy w danej chwili zainteresowali się danym problemem. Uważam, iż zespoły doraźne mogą być mniejsze, tu wystarczy już trzech uczniów. Stosowałem na stopniu licealnym zespoły trójosobowe bardzo krótkotrwałe: na jedną jednostkę metodyczną dwulekcyjną dawałem do przeczytania rozdział z książki, jeden z trójki referował, inni uzupełniali.

Widziałem pracę w zespołach czteroosobowych w klasie IV szkoły ćwiczeń pedagogium — sądzę przecież, że praca w zespołach powinna być przede wszystkim organizowana w klasach wyższych. Ze względu na to,

że część młodzieży odchodzi do szkoły zawodowej lub nawet do zawodu z klasy VII, mniemam, że jednak w klasie VII powinniśmy pomyśleć o tej formie wdrażania do pracy zbiorowej, jaką są niewielkie zespoły.

Najłatwiej zorganizować pracę zespołu nad sporządzeniem pomocy szkolnej: mapy w dużej podziałce, wykresu lub tablicy przeglądowej. Przy technicznym wykonaniu najprościej jest przeprowadzić podział pracy między członków zespołu. A więc, gdy chodzi o mapę, jeden uczeń robi ramkę, inny siatkę, inny rzeki, dalszy granice, nazwy, tytuł itp. Dostępną już dla bardzo małych dzieci formą współpracy w zespole jest inscenizacja (np. posiedzenie sejmu 3 maja 1791 r.). Sądzę, że w klasie VII można tworzyć trwałe zespoły, które będą śledzić historię poszczególnych państw, starać się o rozszerzenie wiadomości z podręcznika, zebranie ilustracji, sporządzenie mapy itp. Zespół dorywczy klasy VII może np. rozszerzyć wiadomości o Jarosławie Dąbrowskim zreferowaniem zespołowo przygotowanych wyjątków z książki *O Komunie Paryskiej*.¹⁾ Pod koniec roku uczniowie mogą omówić pracę J. Kowalczyka o Prezydencie Bierucie.²⁾

Na stopniu licealnym formy pracy zespołowej wystąpią w postaci trudniejszej. Co do treści przy doborze tematów, będziemy się kierować wskazaniem VII Plenum. Z historii powszechnej wybierzemy tematy ułatwiające uczniom zrozumienie problematyki omówionej przez Prezydenta w pierwszej części Jego referatu³⁾, a więc tematy: 1. z dziejów rozwoju rewolucyjnej partii robotniczej w Rosji, zwycięstwo Rewolucji Socjalistycznej i budowanie socjalizmu w ZSRR; 2. z dziejów Stanów Zjednoczonych, aby uczeń do głębi przemyślał niebezpieczeństwo grożące ludzkości ze strony imperializmu amerykańskiego; 3. z dziejów ruchu robotniczego i walki partii komunistycznych w latach 1919—1952; 4. tematy odnoszące się do przełomowych, węzłowych wydarzeń historycznych (rewolucje, imperialistyczna wojna światowa, druga wojna światowa).

Z historii Polski — tematy oświeclające postępowe, rewolucyjne tradycje naszych dziejów, do których nawiązuje we wstępie Konstytucja Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. Tak np., opracowując w zespole klasy XI imperialistyczną wojnę światową, jeden członek zespołu przygotowuje przyczyny wojny, drugi — sposoby walki, trzeci — położenie mas pracujących i dochody oligarchii finansowej w czasie wojny, czwarty — walkę Lenina i Partii Bolszewickiej o przekształcenie wojny imperialistycznej w wojnę domową, piąty omówi sprawę Polski w okresie wojny 1914—1918 kładąc

¹⁾ *O Komunie Paryskiej*. Oprac. mjr Władysław Bortnowski. Wyd. Prasa Wojskowa. Rozdziały 6, 7, 8.

²⁾ J. Kowalczyk *Bolesław Bierut, życie i działalność*. Warszawa 1952. „Książka i Wiedza“.

³⁾ B. Bierut *O umocnienie spójni między miastem i wsią w obecnym okresie budownictwa socjalistycznego*. Referat wygłoszony na VII Plenum KC PZPR. *Nowe Drogi* 1952, nr 6. Str. 7—19.

główny nacisk na stosunek polskiej burżuazji do państw imperialistycznych i na dążenia SDKPiL do rewolucji społecznej, wreszcie jako punkt centralny problemu — na znaczenie Rewolucji Proletariackiej w Rosji dla niepodległości Polski.

Z tematyki historii Polski można w klasie IX opracować artykuł J. Bardacha o Kostce Napierskim ¹⁾ i doprowadzić uczniów do zrozumienia, na czym polega marksistowskie ujęcie tego tematu w danym artykule, można dla pracy zespołowej uzyskać bogatą literaturę odnoszącą się do polskiego Oświecenia, przede wszystkim zaś opracować ważniejsze momenty z dziejów walki bohaterskiej naszej klasy robotniczej (Wielki Proletariat, rok 1905, udział Polaków w Rewolucji Październikowej, walki mas pracujących w Polsce przedwrześniowej pod kierunkiem klasy robotniczej i KPP, walka o wyzwolenie spod okupacji hitlerowskiej i o Polskę Ludową pod przewodem PPR).

Zważmy, że nawet na podstawie tylko podręcznika możemy uzyskać pewną „specjalizację“, jeśli żądamy, aby przy jego przerabianiu pewne grupy uczniów zwracały szczególną uwagę na określone działy. Fakt, że trzech uczniów musi uzgodnić między sobą tezy i zakres materiału faktograficznego, kiedy przeczytają dany ustęp książki, jest kształcący: nieprzerobienie w terminie przez jednego z nich powoduje zatrzymanie pracy innych. Naturalnie wyższym, właściwym stopniem pracy zespołowej będzie, jeśli zespół zbiera się i omawia we własnym zakresie dane zagadnienie, jeśli potrafi ocenić krytycznie pracę kolegów.

Na stopniu licealnym dyskusja może być bardziej zorganizowana, będziemy próbować, aby prowadzili ją sami uczniowie. Zespoły pracy dla poszczególnych zagadnień przybierają teraz charakter komisji pracujących dla potrzeb ciała zbiorowego. Samo przekazanie sprawy komisji może stawać się udziałem uczniów. Będzie to jednym z podstawowych nabytków dla wdrożenia do pracy zbiorowej: gdy dyskusja się przeciąga, gdy sprawa wymaga sprawdzenia pewnych danych, odsyłamy do komisji.

Zespoły trwale dobieramy pod hasłem śledzenia pewnych stron życia społecznego, np. sprawy gospodarcze, polityki zagranicznej, wewnętrznej, sprawy kulturalne (czasem nawet rozbite na poszczególne działy), sprawy ustrojowe. Wymagamy, aby członkowie poszczególnych zespołów starali się rozszerzyć wiadomości z podręcznika w danym zakresie. Gdy bierzemy np. temat: kolonie angielskie w Ameryce Północnej, nasz zespół historii gospodarczej przygotowuje szczegółowiej stosunki handlowe kolonii z metropolią i innymi krajami, zespół dyplomatyczny uwzględni zmianę w sytuacji międzynarodowej kolonii po pokoju wersalskim, zespół polityki wewnętrznej powie o politycznym zróżnicowaniu kolonii, zespół kulturalny przedstawi bliżej rozwój oświaty w koloniach, zespół prawno-polityczny

¹⁾ J. Bardach *W 300 rocznicę powstania chłopskiego pod wodzą Kostki Napierskiego. Nowe Drogi* 1951, nr 3. Str. 91—124.

— o kartach kolonijnych i samorządzie, aby w całości wystąpiła jedność procesu historycznego.

Wyobrażam sobie, że w klasie X można tworzyć zespoły dla każdego działu historii powszechnej oznaczonego w programie cyfrą rzymską. W zakresie historii polskiej w tej klasie, ponieważ w programie podziału historii Polski dokonano tylko na dwa okresy, pożądane są zespoły doraźne np. dla omówienia nowych prac historycznych. Możemy też powołać zespół dla opracowania zagadnienia rozkładu feudalizmu i zespół dla szczegółowszego zbadania rodzącego się kapitalizmu. Dla okresu porzbiorewego, okresu tworzenia się stosunków kapitalistycznych w Polsce i walk narodowo-wyzwoleńczych, można przydzielić członkom zespołu do pogłębienia materiał odnoszący się do powstań polskich XIX wieku i polecić im prześledzić ścisłość związku walk powstańczych ze sprawą chłopską.

Chcąc wdrażać do prac zespołowych będziemy raczej unikać dawania prac indywidualnych. Gdy mamy do zreferowania książkę dużą, nie trudno podzielić ją; gdy praca nie jest obszerna, robimy podział rzeczowy: kilku uczniów czyta całość pod różnym kątem widzenia, na co innego zwracając swoją uwagę. Przypuśćmy, że mamy przerobić z klasą nieduży tekst źródłowy. Otóż polecam przedtem trzem uczniom przeczytać go sobie i przygotować uwagi. Lepiej jest naturalnie, jeśli każdy z nich otrzyma polecenie rzeczowo odmienne. Przykład: wyjątki z konstytucji Stanów Zjednoczonych podane w wypisach Krauzego.¹⁾ Polecam jednemu z uczniów zestawić tezy konstytucji i deklaracji niepodległości. Drugiemu — rozważyć, jakie ważne sprawy zostały pominięte w wyjątku u Krauzego. Trzeci ma zatytułować poszczególne rozdziały. Czwarty powie, jakie postanowienia konstytucji miały na celu popieranie interesów wielkiej własności. Piąty omówi, jak uchwalono konstytucję. Polecimy im porozumieć się, przedyskutować, jeśli zdania będą podzielone, zreferować różnice. Omówienie wówczas z całą klasą będzie przygotowane i referenci doprowadzą słuchaczy do zrozumienia klasowej treści konstytucji Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej.

Nawet wówczas, gdy trzeba, aby referat był wygłoszony przez jednego ucznia, można to tak zorganizować, aby np. miejscowości wymieniane w referacie pokazywał na mapie inny uczeń. Cytaty dosłowne może odczytywać również inny uczeń. Naturalnie będzie to dość mechaniczna, zewnętrzna forma współpracy, ale i ta nie jest do pogardzenia. Wyjaśniamy, że referent podchodząc za każdym razem do mapy traci czas. Gdy umówimy się, że cytaty są czytane przez innego, odpada potrzeba zaznaczania wyrazu „cudzysłów“, a poza tym referent ma możliwość odpoczynku. Mamy więc znowu zysk na czasie.

¹⁾ *Historia powszechna, czasy nowożytne, 1640—1870*. Wybór tekstów źródłowych. Pod redakcją B. Krauzego. PZWS. Cz. 1 i 2. Warszawa 1951.

Najbardziej pożądaną formą pracy zespołu jest, jeśli zespół ustala zbiorowo tezy referowane na plenum klasy, jeśli zespół sam dokonuje podziału pracy, jeśli każdy z członków zespołu daje wyraźny, zdecydowany wkład do wspólnego dzieła. Pewną trudność stanowi fakt, że wówczas, gdy ten wkład jest najbardziej oczywisty, a tak jest w wypadku kiedy każdy z uczniów czyta inny rozdział książki, każdy pracuje indywidualnie — zespół decyduje jedynie np., które sprawozdanie ma być obszerniejsze, które można skrócić. Każdy udział w dyskusji jest niewyównany. Jeśli tezy są ustalane wspólnie, osoba referująca je (sprawozdawca komisji) niekoniecznie musi być najaktywniejszym jej członkiem przy ustalaniu tez, choć zwykle tak bywa, iż zespół powierza referowanie aktywności.

Jestem tak przekonany o wartości prac zespołowych, że zdecydowałem się nawet na polecenie jakiejś trójce opuszczenia lekcji na kilka minut, aby, powiedzmy, zredagować jakąś tezę czy wyjaśnić jakąś kontrowersję. Uważałem, że strata w udziale w lekcji jest wynagrodzona z nawiązką zyskiem w żywej wymianie zdań między kolegami w określonej sprawie naukowej.

Najbardziej krótkotrwały zespół to właśnie wyżej wymieniony, powołujemy go np. dla podsumowania dyskusji, dla zebrania materiału albo też dla ustalenia kwestii spornych. Nieco dłużej pracuje zespół powołany, powiedzmy, na dwie godziny lekcyjne, w ciągu których ma zreferować pewną sprawę, bronić jakiegoś określonego stanowiska itp. Próbowałem dzielić klasę na trójki, z których każda otrzymywała inną podstawę (książkę, tekst), 15—20 minut zespoły trójkowe pracowały nad tekstem, po czym referowały swe zadanie, ściślej jeden uczeń z zespołu mówił, inni uzupełniali. Trzecim co do długości pracy jest zespół pracujący z lekcji na lekcję. Ma on kilka dni czasu, może zebrać się parę razy. Taki zespół, podobnie jak poprzedni, powinien być rzeczowo bardziej określony, mieć do wykonania konkretne zadanie. Wreszcie dochodzimy do zespołu długotrwałego — przykłady takich zespołów podawałem wyżej — tu temat pracy może być bardziej ogólny, członkowie pracują dłużej ze sobą, przyzwyczajają się dzielić pracę między siebie. Wykształca się kierownik (sekretarz) zespołu. Zespół kolejno otrzymuje różne prace, ale zawsze związane z zasadniczym tematem zespołu (np. zagadnienia gospodarcze). Sądzę, że w klasie XI można zespołowi uczniowskiemu powierzyć zaprojektowanie opracowania jakiejś określonej partii materiału, rozłożenie go na lekcje poszczególne, sporządzenie bibliografii, zebranie tekstów źródłowych i ich wybór. Gdy tak przygotowujemy pracę, sekretarz zespołu będzie przewodniczył, ustalimy wspólnie zagadnienia na poszczególne lekcje.

Wydaje mi się, że zagadnienie poruszone tutaj w dobie murarskich trójek i przodujących brygad jest pierwszorzędnej doniosłości. Nie sądzą, aby ktoś miał wątpliwości co do potrzeby kształcenia nawyków pracy

w zespołach, kwestia do dyskusji — to sposoby realizacji. Chodzi o to, aby były to rzeczywiście zespoły pracy, aby pracowały wydajnie, aby miały celowo, trafnie dobrany zakres pracy, aby system ten odpowiadał dobrze całości pracy klasy, aby prace te pogłębiał, ułatwiał i przyspieszał, a nie tamował, komplikował niepotrzebnie i utrudniał. Takie zorganizowanie pracy będzie wymagało wiele wysiłku ze strony nauczyciela, zwłaszcza w początkach. Mniemam przecież, że będzie to wysiłek wydajny.

TADEUSZ SŁOWIKOWSKI

ZAGADNIENIE LEKCJI HISTORII POŚWIĘCONYCH SAMODZIELNEJ PRACY MŁODZIEŻY

W naszej pracy pedagogicznej wysuwa się na czołowe miejsce zasada ćwiczenia uczniów w samodzielnej pracy w ciągu całego procesu nauczania. Dydaktycy radzieccy stwierdzają, że nawet lekcje poświęcone podawaniu nowego materiału są równocześnie dla uczniów ćwiczeniem w samodzielnym myśleniu, w stosowaniu uprzednio uzyskanych wiadomości, rozumie się, tylko wtedy, kiedy lekcja została właściwie zbudowana.

„Proces bowiem postrzegania i rozumienia jakiegokolwiek nowego faktu jest w istocie swej procesem włączania go do systemu już posiadanych wiadomości. Przy postrzeganiu więc nowych faktów stosujemy posiadaną już wiedzę w pewnym sensie jako środek i narzędzie rozumienia i wyjaśnienia tego, co nowe i nieznanne. Proces stosowania posiadanych już wiadomości występuje szczególnie wyraźnie wówczas, gdy nauczyciel podaje i objaśnia nowy materiał przez porównanie go z materiałem już przerobionym, gdy w toku wykładania wciąga uczniów do wspólnego poszukiwania prawidłowego rozwiązania wysuniętego zagadnienia“.

Właściwie przeprowadzone pod koniec godziny szkolnej badania, jak uczniowie zrozumieli nową lekcję, udzielone w tym momencie wskazówki dotyczące materiału nauczania, jaki ma być przerobiony przez uczniów w domu, uwagi poprzedzające prace uczniów związane z wykonaniem pisemnej pracy domowej lub nawet szkolnego zadania pisemnego mogą i na pewno spełniają też rolę przygotowania młodzieży do właściwie pojętej samodzielnej pracy.

Ale wyszczególnione przeze mnie powyżej zabiegi są jeszcze niewystarczające do gruntownego opanowania przez uczniów nowych wiadomości i przekształcenia ich w wiedzę oraz do wyrobienia sobie odpowiednich umiejętności, sprawności i nawyków. Właściwą rolę mogą spełnić tutaj lekcje w całości poświęcone samodzielnej pracy młodzieży. Na lekcjach

tego typu młodzież będzie mogła z jednej strony wykazać umiejętności stosowania posiadanych już wiadomości oraz je pogłębiać. Z drugiej zaś strony lekcje tego typu uczą samodzielnego zdobywania wiadomości i wiązania ich z już poznanymi, co w sumie wyrabia nie tylko odpowiednie sprawności, ale również i nawyki pracy umysłowej, które są przecież między innymi ostatecznym celem właściwie pojętego procesu nauczania.

W toku mojej pracy nauczycielskiej przekonałem się, że lekcje historii, poświęcone w całości samodzielnej pracy młodzieży, dają bardzo dobre wyniki. Młodzież jest w czasie takiej lekcji bardzo aktywna i lepiej pamięta materiał przygotowany tym sposobem.

Lekcje tego typu muszą być poprzedzone bystrą obserwacją klasy, przeprowadzoną przez nauczyciela pod takim kątem widzenia, by uzyskać konieczny materiał dla zorientowania się, czy lekcja oparta w całości na samodzielnej pracy młodzieży nie zawiedzie i czy zespół uczniowski jest już należycie przygotowany do tego rodzaju zajęć, aby można było osiągnąć z nim zamierzony przez nas cel lekcji. Pozytywny wynik tych obserwacji na pewno nie wykluczy pewnych trudności, jakie zajdą w toku samodzielnej pracy młodzieży. Należy zorganizowana pomoc nauczyciela, a nawet zdolniejszych uczniów dla słabszych kolegów będzie w takim wypadku konieczna. Wszystko to jednak pozwoli systematycznie ćwiczyć młodzież w samodzielnej pracy prowadzącej świadomie do wyrobienia naukowego poglądu na świat koniecznego dla przyszłych budowniczych socjalizmu.

Jednym z najłatwiejszych rodzajów lekcji tego typu będzie lekcja historii, wprowadzająca młodzież w nowy materiał nauczania poprzez pracę samodzielną w miejsce tak często praktykowanego opowiadania lub wykładu nauczyciela, bądź pogadanki pedagogicznej. Kairow w swej pedagogice słusznie ten rodzaj lekcji wysuwa na plan pierwszy uważając, że wyrabiają one systematycznie umiejętności potrzebne do zupełnie samodzielnego opracowania zleconego zadania.

Dla przeprowadzenia tego rodzaju lekcji konieczne jest, aby wszyscy uczniowie posiadali te same pomoce naukowe, z których będą korzystali w czasie pracy, a więc podręcznik używany w danej klasie, atlas z odpowiednią, konieczną do korzystania z niej mapą, tekst źródłowy lub innego jeszcze rodzaju materiały naukowe. Normalny bowiem przebieg takiej lekcji nie powinien być zakłócony pewnym zamieszaniem, jakie na pewno zostałyby wprowadzone w wypadku korzystania z jednej pomocy przez dwóch lub nawet większą liczbę uczniów czy uczennic.

W każdej klasie nauczyciel powinien przemyśleć na początku roku tematy, które uzna za nadające się do przerobienia w danej klasie metodą pracy samodzielnej uczniów.

Wyboru należy dokonać pod kątem widzenia 1. treści, 2. ćwiczenia techniki pracy umysłowej. Przede wszystkim do pracy samodzielnej prze-

znaczamy tematy specjalnie ważne z punktu widzenia naukowo-wychowawczego oraz takie, do których mamy materiał dla przeprowadzenia ćwiczeń wyrabiających umiejętności konieczne do pracy naukowej. Tak więc w klasie VIII wybrałem na tego rodzaju pracę dwa tematy z dziejów Grecji. Poniżej podaję opis owych lekcji.

1) Grecja w okresie wielkiej kolonizacji (wiek VIII — VI p. n. e.). Uczniowie byli już częściowo wdrożeni do tego rodzaju pracy przy pomocy krótkich ćwiczeń w samodzielnej pracy i na lekcjach innego typu. Technika pracy na tej lekcji wyglądała następująco: po dokładnym sprecyzowaniu tematu samodzielnej pracy wskazałem klasie pomoce, jakie uczniowie powinni zastosować: podręcznik historii starożytnej pod redakcją prof. Miszulina, § 37, zatytułowany *Grecki handel i kolonizacja*, druga mapka z dołączonego atlasiku do tegoż podręcznika, zatytułowana *Grecja starożytna* i fizyczna mapa półkuli wschodniej, ponadto, ponieważ niektórzy uczniowie posiadali egzemplarz atlasu historycznego w opracowaniu Piotrowicza, Nankego i Semkowicza¹⁾, poleciłem im korzystać z zawartej w nim pierwszej mapki.

W czasie opracowywania tematu poleciłem uczniom przede wszystkim zapoznać się z przyczynami kolonizacji i ich podziałem na rolnicze i handlowe oraz z zasięgiem kolonizacji. Do tego ostatniego zagadnienia w głównej mierze miały zostać wykorzystane mapy, przy czym poleciłem uczniom przenoszenie wiadomości z mapy historycznej na mapę fizyczną. Ponadto uczniowie mieli zwrócić uwagę na skutki kolonizacji nie tylko pod względem gospodarczym, ale i społecznym, politycznym, kulturalnym i zbadać związek zachodzący między tymi procesami. Na opracowanie tematu przeznaczyłem 25 minut czasu, który w danej klasie, będącej na dobrym poziomie, na ogół wystarczył.

Kilku chłopcom mniej zdolnym pomogłem w czasie pracy, zwłaszcza przy opracowywaniu materiału z atlasu. Pozostałe 15—20 minut zużytkowałem na zebranie materiału opracowanego przez uczniów. Najlepiej wypadło zreferowanie sprawy przyczyn kolonizacji i ich podziału, stosunkowo nieźle zasięg kolonizacji z umiejętnością dość dokładnego wskazania na fizycznej mapie ściennej ważniejszych kolonii, natomiast znacznie słabiej — skutki kolonizacji, po prostu dlatego, że niewystarczająco są one opracowane we wspomnianym podręczniku Miszulina. Wobec braku czasu na tej lekcji na należyte pogłębienie zagadnienia zostało ono przeznaczone do opracowania na lekcję następną przez wykład nauczyciela.

Podany przeze mnie przykład ilustruje lekcje, których celem jest wdrażanie uczniów do samodzielnej pracy przez opracowywanie nowego materiału, jaki mogą powiązać z już posiadanymi wiadomościami.

¹⁾ W. Semkowicz, Cz. Nanke, L. Piotrowicz *Mały Atlas Historyczny*. 1950.

2) Po przerobieniu w klasie VIII ustroju gospodarczego Aten i Sparty poleciłem młodzieży samodzielne opracowanie na lekcji następującego tematu: zestawić dwa typy struktury gospodarczo-społecznej polis greckich na przykładzie Aten i Sparty jako dwu odmiennych form ustrojowych państw typu niewolniczego. Jako materiał pomocniczy pozostawiłem młodzieży jedynie notatki robione w zeszytach przedmiotowym, wykluczyłem natomiast podręcznik i inne pomoce, gdyż praca samodzielna młodzieży oparta była w tym wypadku na materiale już przerobionym i poznanym w toku poprzednich lekcji.

W klasach IX, X, XI jako szczególnie ważne treściowo i tym samym nadające się do pogłębienia wysunąłem tematy z dziejów walk klasowych oraz tematy wydobywające postępowe tradycje Polski. Tak więc w klasie IX proponuję na tego rodzaju lekcje materiał programowy zawierający tematy z antyfeudalnych walk np. temat „Wojna chłopska w Niemczech w okresie reformacji“. Samodzielną pracę uczniów można oprzeć na lekturze wyjątków z pracy F. Engelsa *Wojna chłopska w Niemczech*¹⁾ dla pogłębienia wiadomości z podręcznika. Celem pracy będzie tutaj doprowadzenie uczniów do przekonania, iż chłopcy musieli w ówczesnych warunkach przegrać, mieszczaństwo bowiem zdradziło ich, a nie było jeszcze w feudalnych Niemczech naturalnego sprzymierzeńca chłopstwa, jakim w epoce kapitalizmu stał się proletariat fabryczny.

Z historii Polski można opracować np. temat „Powstanie Koszki Napierskiego“. Do tego zagadnienia mamy dużo materiału łatwo dostępnego, drukowanego z racji trzechsetnej rocznicy powstania, m. in. artykuł J. Bardacha *W 300 rocznicę powstania chłopskiego pod wodzą Koszki Napierskiego*.²⁾

W klasie X nadają się do pracy samodzielnej wszystkie tematy z dziejów międzynarodowego ruchu robotniczego — mają one ogromne wartości dla wychowania internacjonalnego. Tak np. do tematu „Komuna Paryska“ znajdziemy bardzo obfity materiał, który przyniosła 80 rocznica Komuny, przy czym wyzyskamy tutaj sposobność do uczenia młodzieży, jak korzystać z tekstów klasyków marksizmu-leninizmu, i przeprowadzimy ćwiczenia za pomocą lektury wyjątków z prac K. Marksa *Wojna domowa we Francji*³⁾ oraz W. Lenina *O Komunie Paryskiej*⁴⁾.

Z historii Polski prócz tematyki z polskiego ruchu robotniczego można opracować zagadnienia związane z Oświeceniem polskim. Duży materiał przyniosła nam do tego tematu Sesja Naukowa poświęcona

¹⁾ Biblioteka Klasyków Marksizmu-leninizmu, „Książka i Wiedza“ 1950.

²⁾ *Nowe Drogi* 1951, nr 3. Str. 91—124. Tenże artykuł w przeróbce ukazał się w *Wiadomościach Historycznych* 1951, nr 4.

³⁾ K. Marks, F. Engels *Dzieła wybrane*. T. I. Warszawa 1949. „Książka i Wiedza“. Str. 444.

⁴⁾ W. Lenin *O Komunie Paryskiej*. Biblioteka Klasyków Marksizmu-leninizmu, Warszawa 1950. „Książka i Wiedza“.

Oświeceni, zorganizowana przez Polskie Towarzystwo Historyczne. W klasie XI bardzo kształcące pod względem naukowo-ideologicznym są tematy z najnowszej historii Polski 1918—1952, np. na pewno duże zainteresowanie wywoła i da naukowe podstawy do odpowiednich zestawień na lekcjach o Konstytucji temat „Walki klasowe i kształtowanie się sojuszu robotniczo-chłopskiego w latach 1918—1939 w Polsce“¹⁾).

Przechodzę teraz do zagadnienia wyrabiania techniki pracy umysłowej przy nauczaniu historii na lekcjach poświęconych całkowicie samodzielnej pracy uczniów.

Z dwóch lekcji w klasie VIII, których tok wyżej opisałem, jedna uczyła pracy z podręcznikiem i mapą, druga miała na celu ćwiczenie myślowe, wyciąganie wniosków z już poznanego materiału.

Jedną ze słabszych stron naszej młodzieży jest nieumiejętność korzystania z mapy zarówno historycznej, jak i fizycznej. Dlatego też część lekcji „samodzielnych“ należy poświęcić na pracę z mapami, na obserwację, jak uczniowie radzą sobie z mapami, i nauczanie ich właściwego stosowania mapy. Na przeprowadzenie ćwiczeń na mapie przeznaczyłem w klasie IX lekcję o stratach terytorialnych w Polsce dzielnicowej. Uczniowie korzystali z mapki nr 7 w *Małym Atlasie Historycznym* W. Semkowicza, Cz. Nankego, L. Piotrowicza, z mapy fizycznej Polski i z notatek w zeszytcie. Pod opieką nauczyciela uczyli się czytania mapy historycznej, wyciągania z niej wiadomości i przenoszenia ich na mapę fizyczną. Do tego rodzaju pracy nadaje się też temat o wielkich odkryciach geograficznych XV i XVI wieku.

Ważnym zabiegiem metodycznym jest sprawdzenie piśmienne, jak młodzież rozwiązuje pewien problem na podstawie już przerobionego materiału. Taka lekcja nie może w żadnym wypadku zamienić się w tzw. „klasówkę“ mającą na celu w głównej mierze tylko kontrolę wiadomości młodzieży. Lekcja tego typu powinna zawierać następujące ogniwa procesu nauczania: nauczyciel powinien dokładnie sprecyzować temat samodzielnej pracy, omówić podstawowe wytyczne potrzebne do opracowania go przez zespół klasowy oraz wyznaczyć termin zakończenia pracy. Na prace uczniów powinno się przeznaczyć 20—25 minut, zależnie od tematu i metody ich opracowań (konspekt, praca rozwinięta).

Reszta godziny lekcyjnej powinna być poświęcona omówieniu samodzielnych prac młodzieży. Nauczyciel, kontrolując przebieg pracy i udzielając pomocy, powinien należycie zorientować się w poziomie niektórych opracowań i wybrać do przeczytania w klasie najbardziej charakterystyczne, tak udane, jak i posiadające wyraźne niedociągnięcia,

¹⁾ Na podstawie książki L. Grosfelda *Polska w latach kryzysu 1929—1932*. Wyd. MON 1952.

w celu ich wspólnego przedyskutowania i uzgodnienia pewnych wniosków oraz usystematyzowania materiału już przedtem przerobionego.

Tak np. w klasie X po przerobieniu dziejów Europy w pierwszej ćwierci XIX wieku polecimy uczniom uzasadnić poznanymi faktami tezę J. Stalina, iż rząd Napoleona był rządem „burżuazyjnym, który zdusił rewolucję francuską i zachował tylko te jej osiągnięcia, które były dogodnie dla bogatej burżuazji“ (cyt. wg A. W. Jefimowa *Historia nowożytna*. „Nasza Księgarnia“. Warszawa 1950. Str. 111).

Lekcje „samodzielnej pracy“ mogą służyć także uczeniu umiejętności korzystania z tekstów źródłowych i czytania naukowej książki historycznej. Wobec niewielkiej ilości wydawnictw źródłowych i stosunkowo wysokiej ich ceny trzeba na daną lekcję przygotować wybrane wyjątki powielone w odpowiedniej ilości.

Do ćwiczeń źródłowych wybierzemy tematy, które ze względów wychowawczych chcemy utrwalić w umysłach uczniów i zbliżyć młodzież do danej epoki przez źródło. Stosowałem do tego typu ćwiczeń teksty z *Dokumentów chłopskiej doli*¹⁾, a to dla dania młodzieży możliwości głębszych przeżyć emocjonalnych i nauczania partyjnego spojrzenia na walki antyfeudalne od strony klasy chłopskiej, krzywdzonej i walczącej.

Duże zainteresowanie budziły także prace nad źródłami odnoszącymi się do walk klasowych w miastach.

W nowowydanym przez Uniwersytet Jagielloński zestawieniu źródłowym pt. *Teksty źródłowe do historii powszechnej wieków średnich* w opracowaniu Józefa Garbacika i Krystyny Pieradzkiej²⁾ szereg źródeł doskonale nadaje się do tego rodzaju wykorzystania. Na str. 127, 128, 129 i 130 znajdują się wybrane teksty z w. XIV i początku w. XV dotyczące walk klasowych na terenie Wrocławia; omawiają one znowę czeladników wrocławskich w r. 1329 przeciw mistrzom, powstanie tkaczy wrocławskich w r. 1333 oraz powstanie pospólstwa wrocławskiego w r. 1418 przeciw radzie miejskiej. W tymże samym wydawnictwie na str. 210 mamy doskonale dobrany wyjątek z dzieła Macchiavellego poświęconego historii Florencji, odnoszący się do powstania ciompich.

W wyborze tekstów źródłowych do historii powszechnej czasów nowożytnych pod redakcją Bronisława Krauzego³⁾ znajdziemy również wiele odpowiednich wyjątków do wykorzystania na lekcjach tego typu. I tak na str. 135, 136, 137 i 138 części pierwszej szereg źródeł dotyczących wojny chłopskiej w Rosji pod przewodnictwem Jemieliana Pugaczowa w XVIII

¹⁾ B. Baranowski i J. Piątowski *Dokumenty chłopskiej doli*. Łódź 1948. „Poli-grafika“.

²⁾ Państwowy Instytut Wydawniczy. Kraków 1951.

³⁾ *Historia powszechna. Czasy nowożytne 1640—1870. Wybór tekstów źródłowych*. Część I i II pod redakcją Bronisława Krauzego. Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych. Warszawa 1951.

w., w części drugiej — ze źródeł odnoszących się do rozwoju gospodarczego i układu sił klasowych w Niemczech. W tym ostatnim wypadku można dobrać teksty omawiające chłopstwo niemieckie i niemiecką klasę robotniczą lub też drobnomieszczaństwo i niemiecką burżuazję.

Przed wszystkim zaś na tego rodzaju ćwiczenia należy przeznaczyć lekcje o polskim ruchu robotniczym, zwłaszcza tematy: „Rewolucja 1905 r. w Królestwie Polskim“, „Udział Polaków w Wielkiej Rewolucji Październikowej“, „Sojusz proletariatu rosyjskiego i polskiego“, „Walki mas pracujących w Polsce w okresie dwudziestolecia pod kierunkiem KPP“ itp.

Materiał źródłowy znajdziemy w wydawnictwach Wydziału Historii Partii KC PZPR, np. *Wielki Proletariat* w opracowaniu T. Daniszewskiego¹⁾, *KPP — wspomnienia z pola walki*²⁾.

Dobór tekstu powinien być dokonany po starannym przeanalizowaniu jego treści i celu, jakiemu zastosowanie lektury źródła ma służyć. Najlepiej przedyskutować wybór w nauczycielskim zespole koleżeńskim. Interpretacja źródła musi bowiem nie tylko uczyć techniki pracy, lecz przede wszystkim — partyjnego spojrzenia na przeszłość.

Przed rozpoczęciem lektury uczniowie powinni otrzymać od nauczyciela informacje o pochodzeniu źródła (warunki, w których powstało, kim był autor, jakiej klasie służył, czego należy w tekście szukać). Czas na zapoznanie się z tekstem musi być określony tak, aby pod koniec lekcji omówić z klasą dokonaną pracę, wydobyć zasadnicze momenty treściowe, jak i metody pracy nad źródłem.

Teksty źródłowe wybrane przez nas powinny ilustrować jakieś węzłowe zagadnienia, być dobrane tak, aby nie rozpraszały uwagi młodzieży na różne kwestie i problemy, lecz przeciwnie — aby skupiały jej myśli wokół jednego zagadnienia, odpowiednio je przez to pogłębiając.

Zadaniem wysuniętym dla uczniów przez nauczyciela pod koniec takiej godziny lekcyjnej byłoby polecenie dokładnego określenia, o ile pogłębili i uzupełnili swoje dotychczasowe wiadomości przez zapoznanie się na lekcji z oddanym do użytku materiałem pomocniczym.

W podobny sposób postępujemy na lekcjach „samodzielnych“, w czasie których uczymy czytania książki naukowej. Na lekcji poprzedzającej nauczyciel powinien krótko omówić całość książki (czy artykułu naukowego), według której prowadzona będzie praca. W omówieniu trzeba podać czas i warunki, w których książka została napisana, określić przynależność klasową autora, jego wykształcenie, zawód itp. Następnie z odpowiednio wybranego wyjątku stanowiącego pewną całość polecimy młodzieży zrobić plan tekstu przeczytanego, wypisać tezę autora, fakty, którymi ją uzasadnia, materiał źródłowy, na którym się opiera, partyjne stanowisko autora (w czym się ono przejawia, na stanowisku jakiej klasy

¹⁾ „Książka i Wiedza“, Warszawa 1949.

²⁾ „Książka i Wiedza“, Warszawa 1951.

stoi autor). Tego rodzaju lekcje w praktyce szkoły mogą być stosowane dość rzadko z uwagi na brak czasu i raczej w klasach wyższych. Przynoszą one dużą korzyść młodzieży. Poza pogłębieniem wiedzy uczą ją, jak należy korzystać ze źródeł literatury naukowej.

W artykule powyższym nie mogłem wyczerpać olbrzymiego tematu, jakim są lekcje przeznaczone na pracę samodzielną ucznia. Starłem się o postawienie problemu, o określenie, co przez tego rodzaju lekcje rozumie i jakie wartości one posiadają, oraz o ogólne omówienie ich treści i formy. Sądzę, że koledzy, którzy podobne lekcje prowadzą, zechcą na mój artykuł odpowiedzieć nadsyłając konkretne opisy lekcji poświęconych samodzielnej pracy uczniów.

MARIA ANDRZEJEWSKA

PRÓBA PRACY ZESPOŁOWEJ

przeprowadzona w klasach dziesiątych

II Liceum Ogólnokształcącego w Łodzi

Dnia 10 XII 1951 r. prof. J. Dutkiewicz wygłosił referat dla aktywu nauczycieli historii WODKO w Łodzi na temat „Problem pracy w zespołach w zastosowaniu do nauczania historii“. Wezwanie prelegenta i kierowniczkę Sekcji Historii zachęciło mnie do podjęcia próby przeprowadzenia lekcji w dwóch dziesiątych klasach II Liceum Ogólnokształcącego w Łodzi, poświęconych samodzielnej pracy uczniów. Tym chętniej podjęłam tę próbę, ponieważ dotąd jeszcze metoda wykładu przeważa w nauczaniu przedmiotów humanistycznych. Spodziewałam się nadto, że nowa forma pracy spotka się z aprobatą młodzieży. I tak się też stało.

Już w drugiej połowie listopada 1951 r. opracowałam z młodzieżą okres Oświecenia, szczególnie kulturę tych czasów. Przeznaczyłam na omówienie wspomnianego tematu 4 godziny: 2 godziny wykładu i 2 godziny dyskusji. Omawiając kulturę i ideologię Oświecenia, kulturę i ideologię walczącej o władzę burżuazji, podkreśliłam bardzo silnie wpływ haseł Oświecenia na wszystkie dziedziny życia państwowego (Niderlandy, Anglia, Francja). Wyjaśniłam, że okres Oświecenia wydał wielu wybitnych ludzi, których dzieła i walka stanowią dorobek kultury ogólnoludzkiej. W dyskusji, do której uczniowie przygotowali się na podstawie wykładu, tekstu podręcznika A. Jefimowa, urywków ze źródeł oraz ilustracji, wprowadziłam młodzież w metodę samodzielnej pracy zespołowej.

Po odczycie prof. J. Dutkiewicza postanowiłam opracować metodę pracy samodzielnej uczniów pozalekcyjnej i lekcyjnej temat „Francuska rewolucja burżuazyjna“. Wybrałam dwie klasy dziesiąte. Młodzież samo-

rzutnie zorganizowała się w trzy grupy maksimum czteroosobowe (prze-
ważało kryterium doboru według miejsca zamieszkania). Na 82 uczniów
w obu klasach rozdanych zostało 25 tematów. Każdy zespół wybierał tem-
mat, który mu odpowiadał. Podaję kilka spośród podanych tematów:

1. Położenie chłopów francuskiego w warunkach rządów absolutysty-
czno-feudalnych.
2. Stan gospodarczy Francji w schyłkowym okresie feudalizmu
i w warunkach kształtowania się kapitalizmu.
3. Młoda burżuazja francuska w walce o władzę.
4. Rola mas ludowych w rewolucji burżuazyjnej francuskiej (okres
Zgromadzenia Narodowego, Konstytuanty).
5. Ograniczoność klasowa rewolucji francuskiej: klasy pracujące
przedmiotem wyzysku ekonomicznego i politycznego przez bur-
żuazję.
6. Osiągnięcia rewolucyjne mas ludowych: reformy i ich funkcja
w uspieniu czujności rewolucyjnej ludu pracującego.
7. Działalność kontrrewolucji i jej skutki.
8. „Deklaracja praw człowieka i obywatela“ programem ideowym
burżuazji.
9. Stosunek rządów rewolucyjnych do kościoła i religii.
10. Konstytucja 1791 r. wyrazem kompromisu burżuazji z królem
i szlachtą.
11. Narastanie sprzeczności między masami ludowymi i burżuazją
w miarę rozwoju wypadków rewolucyjnych.
12. Postępowa rola jakobinów w rewolucji francuskiej i przyczyny
ich klęski.
13. Międzynarodowy charakter rewolucji francuskiej.

Wszystkie te referaty miały na celu doprowadzić w oparciu o bogaty
materiał faktyczny młodzież do zrozumienia pięciu tez Stalina zawiera-
jących charakterystykę rewolucji burżuazyjnej:

1. „Rewolucja burżuazyjna zaczyna się wówczas, gdy istnieją mniej
lub bardziej gotowe formy ustroju kapitalistycznego wyrosłe i dojrzałe
w łonie społeczeństwa feudalnego jeszcze przed jawną rewolucją...“
2. Podstawowe zadanie rewolucji burżuazyjnej sprowadza się do te-
go, żeby zdobyć władzę i dostosować ją do istniejącej ekonomiki burżua-
zycznej...
3. Rewolucja burżuazyjna kończy się zazwyczaj na zdobyciu wła-
dzy...
4. Rewolucja burżuazyjna ogranicza się do zastąpienia władzy jed-
nej grupy wyzyskiwaczy inną grupą wyzyskiwaczy, wobec czego nie ma
ona potrzeby burzenia starej maszyny państwowej...

5. Rewolucja burżuazyjna nie może skupić wokół burżuazji na cokolwiek dłuższy okres milionów ludzi pracujących i wyzyskiwanych i właśnie dlatego, że są to masy pracujące i wyzyskiwane“¹⁾...

Ponieważ rozpoczynały się już ferie zimowe, podałam uczniom bibliografię, prosząc o wykorzystanie wolnego czasu na pracę w bibliotece; zaznaczyłam, że zespoły opracowują tylko pewne rozdziały, potrzebne im do zrozumienia i ujęcia swego tematu. Wyraźnie wskazałam, które rozdziały i stronicie należy przeczytać. Pozycje bibliograficzne zostały omówione z punktu widzenia ich opracowania metodologicznego. Podałam następujące prace:

1. Podręcznik A. Jefimowa *Historia nowożytna*.²⁾

2. *Historia powszechna. Czasy nowożytne 1640—1870*. Wybór tekstów źródłowych. Pod redakcją Bronisława Krauzego. Cz. I³⁾. Str. 202—350.

3. A. Jefimow i E. Tarlé *Francuska rewolucja burżuazyjna 1789 r. i wojny napoleońskie*.⁴⁾

Po feriach sprawdziłam, którzy uczniowie w ogóle opracowali tematy. Okazało się, że na 82 (w dwu klasach) 24 nic nie zrobiło, co stanowi prawie 20%, reszta pracowała w bibliotekach dzielnicowych oraz w Miejskiej Bibliotece Publicznej im. Waryńskiego i swoje zadanie wypełniła.

Gdy przystąpiłam z klasami do omówienia burżuazyjnej rewolucji francuskiej, każdy zespół przede wszystkim referował swój temat bądź też uzupełniał wypowiedzi kolegów.

Rozmiary poszczególnych referatów wahały się od 4 do 6 stronic rękopisu. Na omówienie całości zagadnienia zużyłam 8 godzin i na powtórzenie 2 godziny. Tematykę opracowały najlepsze zespoły klasowe oddzielnie, więc sformułowania były różne, ale podanie zasadniczej treści problemu było prawie zgodne. Sprawdzanie referatów i dyskusja nad nimi odbywały się w czasie lekcji. Podczas jednej lekcji mogłam sprawdzić w drodze wypowiedzi dwa zespoły, w najlepszym razie — trzy, przy czym pytałam nie zawsze wszystkich członków danego zespołu, musiałam bowiem dopuścić do dyskusji również uczniów spoza zespołu.

Dyskusję kończyliśmy ogólnym syntetycznym ujęciem, wiążąc podany przez młodzież materiał faktyczny z pięcioma tezami Stalina. Na zakończenie podkreśliłam, że przy opracowaniu Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej będziemy porównywać cechy rewolucji burżuazyjnej z cechami rewolucji proletariackiej również według tez Stalina.

¹⁾ J. Stalin *Przyczynek do zagadnień leninizmu IV. Zagadnienia leninizmu*. Wydanie IV. Warszawa 1949. „Książka i Wiedza“. Str. 109.

²⁾ „Nasza Księgarnia“. Warszawa 1950.

³⁾ Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych. Warszawa 1951.

⁴⁾ „Książka i Wiedza“. Warszawa 1950.

Co do techniki pracy, wywnioskowałam z wypowiedzi uczniów, że wewnątrz zespołu stosowali oni podział pracy, np. jeden z uczniów opracował rozdział z wypisów, drugi członek zespołu — z książki Jefimowa i Tarlé, trzeci zredagował cały materiał. We wszystkich zespołach zredagowania całości referatu podejmowali się najlepsi uczniowie. Nie mogłam skontrolować form pracy wszystkich zespołów, bo pochłonięłoby mi to zbyt dużo czasu.

Podsumowując wyniki próby pracy zespołowej, stwierdzam następujące osiągnięcia:

1. Wzrost zainteresowania młodzieży w wyniku zastosowania odmiennej formy lekcji, tym samym większy wkład pracy wzmocniony elementem współzawodnictwa między zespołami;

2. gruntowniejsze utrwalenie wiadomości wynikające z wyższego stopnia zainteresowania i aktywnej postawy młodzieży;

3. wyrobienie umiejętności pracy z książką i konstruowania referatów;

4. wyrabianie umiejętności współzycia w kolektywie i wykorzystania zespołowo naukowej pracy, co jest jednym z celów wychowania socjalistycznego.

N A U C Z Y C I E L E P I S Z A

REALIZACJA PROGRAMU HISTORII W KLASIE VII W BIEŻĄCYM ROKU SZKOLNYM

W bieżącym roku szkolnym Instrukcja programowa dla 11-letnich szkół ogólnokształcących na rok 1952/53 przyniosła w programie historii klasy VII i XI zmianę, którą z punktu widzenia naukowego trzeba ocenić jako dodatnią. Zerwany bowiem został sztuczny podział na 1. historię kończącą się w 1918 r. i 2. naukę o Polsce współczesnej, obejmującą oprócz współczesności właściwie historię lat 1918—1952. Przez wprowadzenie tego okresu nauczania historii program nasz ujął proces dziejów ojczy-tych i powszechnych, dialektycznie objął w całości nauczania szkolnego dzieje wszystkich pięciu formacji gospodarczo-społecznych, doprowadzony został do epoki socjalizmu włącznie.

Nowy przedmiot, nauka o konstytucji, budować będzie na materiale historycznym analizie współczesnej rzeczywistości wskazując uczniom jednocześnie dalsze drogi rozwoju ludzkości. Stąd też ogromne znaczenie nauczania historii i nauki o konstytucji, stąd bardzo odpowiedzialne zadania, jakie mają do wykonania nauczyciele tego przedmiotu.

Mimo że obiektywnie biorąc zmiana programu w klasie VII jest słuszną, to jednak dodanie do i tak bardzo obszernego materiału tej klasy historii lat 1918—1952 bez zwiększenia liczby godzin lekcyjnych i przy braku jakiegokolwiek podręcznika stawia nauczycieli klas VII w niezmiernie trudnej sytuacji.

Trzeba sobie wyraźnie powiedzieć, że skracanie mechaniczne programu i komasowanie materiału dwu lekcji w jednej godzinie nie da się w życiu zrealizować, pojemność bowiem umysłu ucznia ma swoje granice. W bieżącym roku, gdy musimy skończyć materiał klas szóstych i po raz pierwszy przerabiać nowe zagadnienia, trzeba dokonać gruntownej analizy programu przejściowego pod kątem widzenia selekcji tematyki i dokładnego określenia, czego wymagać od ucznia jako ostatecznego wyniku nauczania historii w klasie VII.

Materiał według wskazań Instrukcji ma być rozłożony na 55 lekcji, przy 32 tygodniach lekcyjnych (do dnia 1 VI).

Mamy więc teoretycznie biorąc 9 lekcji na powtórzenie. Jednak tematyka każdej lekcji jest tak obfita, że na pewno nie da się zmieścić w jednostce lekcyjnej, trzeba więc będzie zwiększyć liczbę lekcji kosztem lekcji powtórzeniowych; uniemożliwi to gruntowne powtórzenie wiadomości z zakresu kursu poziomu podstawowego historii. Źle się stało, że autorzy Instrukcji nie wzięli tej ważnej dla młodzieży sprawy pod uwagę i nie zwiększyli w przejściowym roku liczby godzin historii do trzech tygodniowo. Niewątpliwie odbije się to ujemnie na przygotowaniu uczniów klas siódmych do dalszej nauki historii w różnych typach szkół.

Jak przedstawia się układ ogólny programu klasy VII? Duże zastrzeżenie budzi w nas przede wszystkim brak zasady chronologii, która jest naczelną w nauczaniu historii. Tak więc według programu (Instrukcja, str. 68) najpierw uczyliśmy o partiach robotniczych II Międzynarodówki (Ruch robotniczy w Niemczech, lekcja 15, we Francji, lekcja 16), o początkach ruchu robotniczego w Rosji, o bolszewikach i mieńszewikach, o rewolucji 1905 r. (lekcje 18 i 19), a potem dopiero należy cofnąć się do r. 1889 i mówić z młodzieżą o powstaniu II Międzynarodówki. Przynajmniej, że nie potrafimy tak uczyć, wszak przy wszystkich podanych lekcjach 14, 15, 17, 18 i 19 konieczne są wiadomości o istnieniu II Międzynarodówki. Toteż proponujemy przesunięcie lekcji 20 (II Międzynarodówka) po lekcji o Komunie Paryskiej, a przed lekcją o imperializmie (lekcja 13).

Dużym także błędem naukowym i ideologiczno-wychowawczym jest oderwanie rewolucji 1905 r. w Królestwie od rewolucji w Rosji. Te dwa tematy muszą być potraktowane łącznie jako jedność działania proletariatu rosyjskiego i polskiego w walce „za naszą i waszą wolność”. Dlatego też należy po omówieniu rozwoju kapitalizmu w Rosji, zaborów kolonialnych i rewolucyjnej działalności, Narodnej Woli (lekcja 18) przejść do

lekcji 21 (w zaborze rosyjskim), przerobić początki ruchu robotniczego w Polsce, działalność Wielkiego Proletariatu i jego sojuszu z Narodną Wola, następnie przejść do początku ruchu robotniczego w Rosji (d. c. lekcji 18), do tworzenia partii robotniczej marksistowskiej i rewolucyjnej przez Lenina, aż do II zjazdu w 1903 r., do problemu bolszewików i mieńszewików.

W dalszym ciągu przyjdzie lekcja 22 (PPS i SDKPiL). Wskażemy prawidłowość dziejową w historii ruchu robotniczego okresu imperializmu: rozbijanie przez burżuazję jedności ruchu robotniczego, tworzenie się agencji burżuazji, jakimi były socjaldemokratyczne partie zachodnich państw w II Międzynarodówce, polska PPS i rosyjski mieńszewizm. Jednocześnie uwydatnimy rolę rewolucyjną proletariatu rosyjskiego i partii bolszewickiej, przesunięcie się punktu ciężkości międzynarodowego ruchu robotniczego do Rosji, rolę i znaczenie SDKPiL w Polsce. Dopiero gdy młodzież zrozumie prawidłowość ruchu rewolucyjnego początków imperializmu i specyfikę tego ruchu w Rosji i w Polsce, wtedy możemy mówić o rewolucji 1905 r. w Rosji i Królestwie Polskim (lekcje 19 i 23).

Usunąć też należy błąd występujący w programie w układzie lekcji od 26 do 31. Sprawa Polski w okresie wojny imperialistycznej została oderwana od ogólnego tła, tymczasem niewątpliwie trzeba ten problem omawiać łącznie (lekcja 26 i bezpośrednio potem lekcja 30, okres od r. 1914 do 1917). Po lekcjach o Wielkiej Rewolucji Socjalistycznej (lekcje 27—29), natychmiast trzeba omówić udział Polaków w Rewolucji Październikowej (lekcja 31), znaczenie tej Rewolucji jako podstawowej przesłanki odzyskania przez Polskę niepodległości oraz walkę o władzę rad w Polsce 1918—1919 (lekcja 33). Potem dopiero należy przejść do dziejów Związku Radzieckiego w latach 1922—1939 (lekcja 32).

W programie klasy VII brak lekcji o faszyzmie. Niewyjaśnienie młodzieży, czym jest faszyzm, który dziś stanowi przecież największe zagrożenie naszej niepodległości i pokoju świata, to poważny błąd programu i my, nauczyciele klas siódmych stwierdzamy, że mimo przeładowania programu musimy znaleźć przynajmniej jedną godzinę na ten temat. Tak samo musimy choć krótko poinformować młodzież o kryzysie kapitalizmu po pierwszej wojnie światowej i o układzie sił międzynarodowych, o powstaniu 2 obozów: 1. ZSRR budującego socjalizm i 2. obozu imperializmu i faszyzmu przygotowującego się do wojny z Krajem Rad, inaczej bowiem nie wyjaśnimy roli burżuazyjno-obszarniczego państwa polskiego jako jednego ze słabszych ogniw obozu imperialistycznego.

Uwagi nasze przesyłamy pod rozwagę Komisji Programowej wraz z wnioskiem, aby dodać 1 godzinę historii w klasach siódmych, gdyż nawet przy normalnym programie klasy VII obejmującym lata 1870—1952 brak nam będzie czasu na powtórzenie; nadto materiał niesłychanie ważny ideologicznie, dostarczający niewyczerpanych możliwości porównań

przy nauce o konstytucji — materiał dwudziestolecia międzywojennego — został włączony w 2 lekcje, a powinien być rozłożony przynajmniej na 8 lekcji. Należy też przemyśleć, jak ma być w kursie historii omawiany problem Planu 6-letniego, ponieważ obecne jego ujęcie jest raczej geograficzne niż historyczne.

Wychodząc z założenia, że w bieżącym roku szkolnym przy tak przedładowanym programie wszystkiego jednakowo nie możemy nauczyć, nie nauczymy bowiem wtedy niczego, postanowiliśmy przy selekcji materiału kierować się wskazaniami VII Plenum KC PZPR. Główny akcent więc kłaść będziemy na te zagadnienia, które 1. są niezbędne dla zrozumienia dzisiejszej walki między obozem pokoju z ZSRR na czele a światem imperializmu, światem wojny i grabieży kierowanym przez Stany Zjednoczone, 2. pogłębiają zrozumienie istoty Frontu Narodowego, 3. służą wychowaniu patriotycznemu i internacjonalnemu. Wobec ciągle za słabej znajomości historii ojczystej wśród naszej młodzieży wysuniemy dzieje Polski w bieżącym roku na plan pierwszy nie tylko w VII klasie, lecz w ogóle we wszystkich klasach.

W wynikach pracy przede wszystkim będziemy wymagać: I. Z e p o k i k a p i t a l i z m u: dokładnych wiadomości o Manifeście Komunistycznym, I Międzynarodówce, Komunie Paryskiej i II Międzynarodówce, dalej o przesunięciu się punktu ciężkości ruchu robotniczego rewolucyjnego do Rosji, o powstaniu partii bolszewickiej, rewolucji 1905 r., a zwłaszcza o Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej. Z dziejów Polski położymy nacisk na przejście ziem polskich do kapitalizmu (gruntowna znajomość dziejów powstań i uwłaszczenia chłopów w trzech zaborach) oraz wejście ich w okres imperializmu, na historię polskiego ruchu robotniczego.

W całym kursie klasy VII mamy tylko jedną lekcję przeznaczoną na dzieje Ameryki, trzeba więc z owych 9 „zapasowych“ lekcji przynajmniej jeszcze drugą przeznaczyć na charakterystykę imperializmu amerykańskiego po drugiej wojnie światowej, a w toku omawiania pierwszej wojny światowej mocny akcent położyć na zaborczość Stanów Zjednoczonych, obalając fikcję nauki burżuazyjnej o neutralności i pokojowych dążeniach tego państwa. Inaczej nie będzie można ująć dzisiejszej awanturnicznej agresywności Stanów Zjednoczonych w dialektycznym ciągu historycznym.

II. Z e p o k i s o c j a l i z m u uczeń musi poznać przede wszystkim przebieg Wielkiej Rewolucji Październikowej i rozumieć jej znaczenie światowe, przedstawić w Polsce walkę Rad w czasie tworzenia się burżuazyjnego państwa polskiego, przytoczyć przykłady walk mas pracujących prowadzonych pod kierunkiem KPP przeciw rządowi burżuazji i obszarnictwa, dać konkretne dowody faszyzowania Polski w latach 1926—1939 oraz tworzenia się frontu narodowego przeciw rządowi zdrady na-

rodowej; przedstawić przyczyny klęski wrześniowej 1939 r., scharakteryzować zmaganie się narodu polskiego z okupantem, rolę PPR w walce o wyzwolenie spod okupacji hitlerowskiej i o wyzwolenie społeczne. Z dziejów Polski Ludowej, uczeń musi dokładnie wymieniść zasady Manifestu PKWN z podaniem wiadomości o ich realizacji, wyjaśnić historyczne granice Polski współczesnej, przedstawić tworzenie się zrębów ludowego państwa w walce z reakcją w procesie odbudowy kraju z ciężkich zniszczeń wojennych w pierwszej fazie likwidowania zacofania ekonomicznego i kulturalnego kraju, sprawę zjednoczenia partii, historię naszej gospodarki planowej, omówić tradycje postępowe, na których opiera się nasza konstytucja.

Aby ułatwić zadanie uczniom, dobrze będzie, jeśli po każdym przerobionym temacie ściśle określimy, co z niego należy opanować dokładnie pamięciowo. Na przykład po lekcjach o Manifestie Komunistycznym:

1. Kiedy i w jakich okolicznościach powstał Manifest Komunistyczny?
2. Daj przykład walk klasowych proletariatu z połowy XIX wieku.
3. Jaką drogą proletariat jedynie może pokonać burżuazję?
(Daj przykłady rewolucyjnego objęcia władzy przez proletariat).
4. Wyjaśnij 10 ogólnych wskazań, które według Marksa i Engelsa powinien zrealizować proletariat po dokonaniu rewolucji.

Takich pytań nie powinniśmy układać indywidualnie, każdy dla swojej klasy. Trzeba je opracować wspólnie, aby wydobyć najważniejsze momenty i aby pytania nasze kazały młodzieży myśleć przy pamięciowym opanowaniu treści.

Przejdźmy teraz do zagadnień techniki pracy. W braku odpowiedniego dla klasy VII podręcznika postanowiliśmy cały materiał historii Polski oprzeć na podręczniku G. Missalowej i J. Schoenbrenner *Historia Polski* (wyd. 1952 r.), a także stamtąd czerpać wiadomości do niektórych zagadnień historii powszechnej. Podręcznik ten doprowadza nas do roku 1952 i tym samym stanowi niewątpliwą pomoc w określeniu głównej linii naszej pracy.

Dwa podręczniki historii powszechnej A. W. Jefimow *Historia nowożytna* („Nasza Księgarnia“ 1950) oraz Zubok, Chwostow, Gałkin i Notowicz *Historia nowożytna 1870—1918* („Nasza Księgarnia“, 1950) stanowią mogą tylko podstawę do przygotowania opowiadania-wykładu przez nauczyciela. Dla dzieci są one zbyt trudne i za obszerne (w ZSRR uczą się z nich klasy IX i X), natomiast nauczyciel znajdzie w nich bogaty materiał faktyczny oświetlony naukowo, zgodnie z zasadami marksizmu-leninizmu. Warto zwłaszcza zwrócić uwagę na liczne cytaty z prac klasyków marksizmu-leninizmu umieszczone w tekście podręcznika. Stanowią one często syntezę danego procesu historycznego, ułatwiają nam zbudowanie wykładu. Niektóre wyjątki z tych książek można polecić uczniom do przeczy-

tania, zwłaszcza te, które zawierają materiał źródłowy, np. opowiadanie Hercena o „dniach czerwcowych“ 1848 r. (str. 184 i 186) albo też można wspólnie je przeczytać na lekcji w klasie. Niewątpliwie jednak podstawą wiadomości uczniów z historii powszechnej będzie nasz wykład. Stąd pierwszorzędnej wagi nabiera zorganizowanie pracy ucznia w czasie wykładu, danie mu wyraźnych poleceń, co ma zanotować na podstawie zebranego w czasie wykładu materiału.

Historię Polski natomiast możemy oprzeć na nauce z podręcznika. Uczniowie raz już tego kursu uczyli się w klasie IV, nie jest to więc dla nich materiał zupełnie nowy, podręcznik jest dla klasy VII dostępny i dlatego trzeba tę okoliczność wyzyskać do ćwiczenia w korzystaniu z książki, ilustracji i mapy. Oczywiście tematy emocjonalne (np. udział Polaków w Rewolucji Październikowej) lub trudne do zrozumienia (imperializm, imperializm na ziemiach polskich, faszyzacja Polski w okresie dwudziestolecia) wymagają opowiadania nauczyciela i rozmowy objaśniającej.

Materiał klasy VII można dobrze opracować z klasą tylko wtedy, gdy się samemu do głębi go przemyśli i zrozumie. Jest to materiał blisko związany z naszą rzeczywistością, dający sposobność do patriotycznego, socjalistycznego wychowania. Postanowiliśmy przeto w bieżącym roku nasze zespoły klasy VII przeznaczyć na omawianie lektury do naszej tematyki programowej oraz na dyskutowanie zarządzenia, jak zastosować do lekcji wiadomości zdobyte w toku lektury.

Postanowiliśmy omówić więc podane niżej: prace klasyków marksizmu-leninizmu, monografie i artykuły historyczne i po trzeciej, artykuły metodyczne.

- I. 1. K. Marks i F. Engels *Manifest Komunistyczny*, „Książka“. Biblioteka Klasyków Marksizmu. Warszawa 1948.
2. K. Marks *Walki klasowe we Francji*, „Książka“, Biblioteka Klasyków Marksizmu. Warszawa 1949. Wstęp F. Engelsa. Str. 5—28.
3. W. Lenin *O Komunie Paryskiej*, „Książka i Wiedza“, Biblioteka Klasyków Marksizmu-leninizmu, Warszawa 1949. Artykuł „Pamięci Komuny“. Str. 16—21.
4. W. Lenin *Imperializm jako najwyższe stadium kapitalizmu*, „Książka“. Biblioteka Klasyków Marksizmu. Warszawa 1949.
5. *Historia Wszechzwiązkowej Komunistycznej Partii (bolszewików)*. Krótki kurs. „Książka i Wiedza“, Rozdz. I, II, III, VI i VII. Warszawa 1949.
- II. 1. U. A. Szuster *Rewolucja 1905 r. w Polsce*. Zbiór artykułów historycznych o Polsce w literaturze radzieckiej. Pod redakcją Ż. Kormanowej. „Książka i Wiedza“. Warszawa 1950.
2. H. Raort *Udział Polaków w Rewolucji Październikowej*. *Wiadomości Historyczne* 1951, nr 5. Str. 1—34.

3. L. Grossfeld *Polska w latach kryzysu gospodarczego 1929—1933*. Wydawnictwo Ministerstwa Obrony Narodowej, Warszawa 1952.
 4. F. Józwiak Witold *Polska Partia Robotnicza w walce o wyzwolenie społeczne i narodowe*. „Książka i Wiedza”. Warszawa 1952.
- Wyberzemy lekturę dla młodzieży z prac przygotowanych przez
- WI. Bortnowskiego:
5. *O Komunie Paryskiej*. Wydawnictwo MON.
 6. *O powstaniu styczniowym*. Wydawnictwo MON.
- III. 1. J. Schoenbrenner *Manifest Komunistyczny K. Marksa i F. Engelsa w nauczaniu szkolnym*. *Wiadomości Historyczne* 1950, nr 1.
2. J. Schoenbrenner *Zagadnienie Wielkiej Socjalistycznej Rewolucji Październikowej w programie historii 11-letniej szkoły ogólnokształcącej (kl. IV i VII)*. *Wiadomości Historyczne* 1951, nr 5.

Zespół Klas Siódmych Sekcji Historii
WODKO w Warszawie

RYSZARD ROSIN

PRZEGLĄD ARTYKUŁÓW HISTORYCZNYCH
W CZASOPISMACH KRAJOWYCH
za drugie półrocze 1952 r. Cz. I

Przed wszystkim omówimy artykuły, które odnoszą się do najważniejszych wydarzeń życia politycznego obecnego półrocza, wydarzeń o przełomowym znaczeniu dla polityki międzynarodowej oraz wewnętrznej naszego kraju. Pierwsze z nich — to XIX Zjazd KPZR, który ma wielkie „znaczenie dla dziejów naszego wielkiego sojusznika i sąsiada, dla dziejów świata, dziejów naszego kraju, dla naszych własnych, osobistych losów“¹⁾. Drugie — to wybory do sejmu Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej.

Z rocznic obchodzonych w tym półroczu najważniejszą jest siedemdziesięciolecie powstania partii Wielkiego Proletariatu. Z historią Wielkiego Proletariatu łączy się częściowo działalność Szymona Dicksteina, o którym zamieszczamy parę danych biograficznych jako o czołowym przedstawicielu myśli socjalistycznej tego okresu i współtowarzyszu Ludwika Waryńskiego.

XIX Zjazd KPZR

W dniu 5 października o godz. 19 w Wielkiej Sali Pałacu Kremłowskiego nastąpiło otwarcie XIX Zjazdu KPZR. Przemówienie inauguracyjne wygłosił tow. Mołotow²⁾. Wybrano 16-osobowe prezydium, w skład którego weszli towarzysze: Stalin, Mołotow, Malenkow, Beria, Woroszyłow, Bułganin, Kaganowicz, Chruszczow i inni.

Porządek obrad XIX Zjazdu obejmował pięć punktów.

1. Referat sprawozdawczy Komitetu Centralnego WKP(b) — referował sekretarz KC tow. Malenkow G. M.
2. Referat sprawozdawczy Centralnej Komisji Rewizyjnej WKP(b) — referował przewodniczący Centralnej Komisji Rewizyjnej tow. Moskatow P. G.
3. Dyrektywy XIX Zjazdu Partii w sprawie piątego pięcioletniego planu rozwoju ZSRR na lata 1951—1955 — referował przewodniczący Państwowej Komisji Planowania tow. Saburow M. Z.
4. Zmiany w statucie WKP(b) — referował sekretarz KC tow. Chruszczow N. S.
5. Wybory centralnych organów partii.

W pierwszym dniu obrad Zjazd wysłuchał referatu sprawozdawczego tow. Malenkowa³⁾; referat składał się z trzech części: pierwsza była poświęcona sytuacji

¹⁾ Jerzy Putrament *Idea staje się życiem*. *Nowa Kultura* 1952, nr 40. Str. 1.

²⁾ *Trybuna Ludu* z dn. 7 X oraz *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny poświęcony XIX Zjazdowi Komunistycznej Partii Związku Radzieckiego. Warszawa 1952.

³⁾ *Trybuna Ludu* z dn. 7 i 8 X. *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny... Str. 11—78. Referat został także opublikowany jako dodatek do nr 41 *Nowych Czasów* pt. *Referat sprawozdawczy Komitetu Centralnego WKP(b) na XIX Zjeździe Partii. Referat sekretarza KC WKP(b) tow. G. M. Malenkowa*. Nadto ukazało się wydanie broszurowe.

międzynarodowej, druga — wewnętrznej Związku Radzieckiego, trzecia — partii. W części referatu poświęconej zagadnieniom międzynarodowym tow. Malenkow przedstawił sytuację gospodarczą w krajach kapitalistycznych. Stwierdził, że ogólny kryzys kapitalizmu w wyniku drugiej wojny światowej doszedł do takiego pogłębienia, iż nastąpił rozpad ogólnoswiatowego rynku na rynek nazwany przez referenta kapitalistycznym i demokratycznym. Produkcja przemysłowa krajów kapitalizmu „drepcze” wokół poziomu osiągniętego w r. 1929, jedynie w wyjątkowych latach przestawiania tej produkcji na tory wojenne osiągnęła np. w Stanach Zjednoczonych w roku 1951 200%. Liczby te wobec osiągniętego mimo zniszczeń wojennych prawie 13-krotnego wzrostu produkcji przemysłowej w Związku Radzieckim i ponad dwukrotnego wzrostu w większości krajów demokracji ludowej dobitnie wykazują dalsze osłabienie światowego systemu kapitalistycznego. Przejście na tory gospodarki wojennej dało krajom imperialistycznym, a zwłaszcza Stanom Zjednoczonym tylko przejściowe możliwości podniesienia poziomu produkcji przemysłowej. Jednak ten militarizm gospodarczy nie prowadzi do wyjścia z kryzysu i powstrzymania ogólnego obniżania się tempa rozwoju sił wytwórczych, odwrotnie, krajom imperialistycznym grozi nowy kryzys, a polityka zbrojeń wywołuje zaostrzenie sytuacji międzynarodowej. Jednak dążenia imperialistów do wywołania nowej wojny napotykają wśród mas ludowych całego świata na zdecydowany opór; ZSRR prowadzi konsekwentną politykę pokoju i skupia wokół siebie wszystkich ludzi pragnących utrzymania i utrwalenia pokoju.

W sytuacji wewnętrznej Związku Radzieckiego dokonał się wspaniały rozwój gospodarki narodowej i kultury socjalistycznej. Po osiągnięciach z r. 1948 zostaje obecnie we wszystkich dziedzinach życia gospodarczego wieloprocentowo przekraczany poziom z r. 1940. Odpowiednio do rozwoju gospodarki narodowej odbywa się proces dalszego wzrostu dobrobytu materialnego, ochrony zdrowia i kulturalnego poziomu życia narodów ZSRR.

W ostatniej części referatu tow. Malenkow przedstawił znaczenie partii w osiągnięciach narodów Związku Radzieckiego. Właściwe stosowanie samokrytyki i krytyki oddolnej, wzmocnienie dyscypliny partyjnej i państwowej, troska o właściwy dobór ludzi i właściwe ich rozstawienie w pracy organizacyjnej, kontrola wykonania przydzielonych im zadań, większe docenianie pracy ideologicznej — oto główne wytyczne pracy partii na przyszłość. Prace tow. Stalina z zakresu językoznawstwa i zagadnień ekonomicznych, będące nowym etapem na drodze twórczego rozwoju teorii marksizmu-leninizmu, uzbrajają partię w nowy, potężny oręż walki ideologicznej. Pod kierownictwem partii Lenina-Stalina narody Związku Radzieckiego realizują w swym kraju plan zbudowania komunizmu.

Następny referat wygłosił tow. P. Moskatow, przewodniczący Centralnej Komisji Rewizyjnej WKP(b), przedstawiając stan gospodarki finansowej partii i sprawność aparatu partyjnego w realizacji swych zadań¹⁾.

W toku dyskusji nad powyższymi referatami przemawiał w trzecim dniu obrad Zjazdu L. Beria²⁾. W przemówieniu swym poruszył dwa zagadnienia. Pierwsze — to zwycięstwo Związku Radzieckiego w Wielkiej Wojnie Narodowej. Dowiodło ono, że narody Związku nie potrzebują się obawiać knoń imperialistów, którzy nie wyciągają odpowiednich wniosków z doświadczeń ostatniej wojny i w prowokacyjny sposób dążą do wywołania nowej pożogi wojennej. Drugie zagadnienie — to wspaniały

¹⁾ *Trybuna Ludu* z dn. 9 X 1952. *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 79—85.

²⁾ *Trybuna Ludu* z dn. 10 X 1952. *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 182—197.

rozwój gospodarki narodowej poszczególnych republik, który pozwala ZSRR na zwycięskie kontynuowanie marszu „naprzód w drodze od socjalizmu do komunizmu“.¹⁾

Głosy tow. tow. N. Patoliczewa, Ł. Mielnikowa, N. Michajłowa, A. Puzanowa, W. Andrianowa, Ł. Breżniewa i N. Ignatowa zostały zamieszczone w numerze specjalnych *Nowych Drog*²⁾, streszczenia niektórych wypowiedzi podaje *Trybuna Ludu* z dn. 8 i 9 października 1952.

W trzecim dniu obrad wygłosił także przemówienie Prezydent Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej, tow. Bolesław Bierut, przewodniczący delegacji polskiej na XIX Zjazd.³⁾ W głębokich słowach wyraził wdzięczność polskich mas pracujących, które swe wyzwolenie narodowe i społeczne zawdzięczają WKP(b). Pod kierownictwem partii Lenina-Stalina państwa demokracji ludowej walczą o pokój, o zwycięstwo socjalizmu. Sukcesy gospodarcze narodu polskiego zostały osiągnięte w oparciu o pomoc, przykład i przyjaźń Związku Radzieckiego.

Obok delegacji polskiej w obradach XIX Zjazdu jako goście brały udział 43 delegacje bratnich partii komunistycznych i robotniczych.⁴⁾ Przemówienia członków delegacji zagranicznych na Zjeździe dobitnie wskazują na kierowniczą rolę WKP(b) w międzynarodowej walce klasy robotniczej z kapitalizmem oraz na przodującą rolę partii komunistycznych krajów imperialistycznych w walce mas pracujących walczących o wyzwolenie społeczne, o zrzućenie coraz silniej zaznaczającej się zależności narodów od Stanów Zjednoczonych. Partie komunistyczne kierują również walką narodów zależnych i kolonialnych o wyzwolenie.

Dnia 8 X 1952 r. po przyjęciu rezolucji zatwierdzającej sprawozdanie Centralnej Komisji Rewizyjnej WKP(b), wygłosił referat tow. Saburow o „Dyrektywach XIX Zjazdu Partii w sprawie piątego pięcioletniego planu ZSRR na lata 1951—1955“.⁵⁾ Obecna pięcioletka, której cele stanowi pokojowy rozwój ekonomiki, wzrost gospodarki socjalistycznej i dobrobytu narodu, jest ważnym etapem w procesie stopniowego przechodzenia narodów ZSRR od socjalizmu do komunizmu.

Z głosów w dyskusji nad referatem Saburowa w *Trybunie Ludu* zostały zamieszczone w całości wypowiedzi tow. tow. Bułganina⁶⁾ i Mikojana⁷⁾. Pierwszy z nich przedstawił drogę, jaką przeszedł pod kierunkiem swej partii Związek Radziecki od XVIII Zjazdu. Po wspaniałych zwycięstwach odniesionych nad faszystem narody radzieckie przeszły do realizowania potężnych planów gospodarczych. O siłę Związku Radzieckiego, grupującego wszystkie narody miłujące pokój, rozbijają się prowokacyjne poczynania agresorów amerykańskich dążących do wywołania nowej wojny.

9 października w dyskusji nad referatem tow. Saburowa przemawiał Mikojan. Rozpoczął swe przemówienie od wyrażenia słów hołdu dla wielkiego nauczyciela i wodza partii, wielkiego budowniczego komunizmu, Józefa Stalina. Następnie przeszedł

¹⁾ *Trybuna Ludu* z dn. 10 X 1952. *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 184.

²⁾ *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 141—181, 198—203.

³⁾ *Trybuna Ludu* z dn. 10 X 1952. *Nowe Drogi* 1952, nr 10. Str. 67—72. *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 291—294.

⁴⁾ *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 295—390. *Trybuna Ludu* z dn. 10 X 1952, str. 5; z dn. 13, str. 4—5; z dn. 15, str. 3—4; z dn. 16, str. 3—4.

⁵⁾ *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 86—115. Streszczenie w *Trybunie Ludu* z dn. 10 X 1952. Str. 4. Pełny tekst w nrze z dn. 11, str. 3—4 i z dn. 12, str. 3—4. Patrz: *Nowe Drogi* 1952 nr 9. Str. 16—35.

⁶⁾ *Trybuna Ludu* z dn. 12 X 1952, str. 4—5. *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 215—228.

⁷⁾ *Trybuna Ludu* z dn. 13 X 1952, str. 3—4. *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 242—254.

do omówienia zagadnień związanych z położeniem mas narodowych w ZSRR. Zwiększona sprzedaż takich przedmiotów, jak samochody, motocykle, odbiorniki radiowe, meble, instrumenty muzyczne itp., wymownie świadczy o wzroście dobrobytu w Związku Radzieckim. W ostatnim pięcioleciu ceny towarów masowego spożycia obniżyły się przeciętnie o 50%.

Inne wypowiedzi zamieściła *Trybuna Ludu* w streszczeniu w numerach z dn. 10 i 11 października 1952 r. Wypowiedzi tow. tow. A. Aristowa, D. Korotczenki, W. Kuzniecowa, P. Ponomarenki, W. Małyszewa, M. Susłowa, A. Kosygina, I. Tewosjana i M. Szkiriatawa podane są w całości w numerze specjalnym *Nowych Dróg*.¹⁾

W szóstym dniu obrad, 10 października, tow. Chruszczow wygłosił referat „Zmiany w statucie WKP(b)“.²⁾ Wobec głębokich przemian, które dokonały się w Związku Radzieckim, okazało się koniecznym przeprowadzenie zmian w obowiązującym dotychczas statucie partii.

Dnia 12 października przemawiał tow. Ł. Kaganowicz w sprawie ponownego opracowania programu partii.³⁾ Obecnie obowiązujący program został przyjęty w r. 1919 na VIII Zjeździe. Problem zmian w programie został już wysunięty na XVIII Zjeździe, ale śmierć wybitnych towarzyszy wchodzących w skład powołanej w tym celu komisji oraz doniosłe wydarzenia dziejowe, jak Wielka Wojna Narodowa i odbudowa gospodarki narodowej po zniszczeniach wojennych, uniemożliwiły dotąd wykonanie zadania. Wobec osiągniętego obecnie stadium rozwoju wiele artykułów starego programu nie odpowiada już obecnym warunkom i potrzebom partii. Wytłaczonymi w opracowaniu nowego programu będą tezy zawarte w wielkiej pracy tow. Stalina *Ekonomiczne problemy socjalizmu w ZSRR*.⁴⁾

W dniu tym obok projektu rezolucji tow. Kaganowicza w sprawie zmiany programu partii zostały także jednogłośnie przyjęte rezolucje w sprawie zmiany nazwy partii (Komunistyczna Partia Związku Radzieckiego) oraz w sprawie zmiany statutu partii.⁵⁾

W ostatnim, końcowym dniu obrad (14 października) wygłosił przemówienie tow. Stalin⁶⁾ wyrażając podziękowanie za wygłoszone lub przesłane pozdrowienia od bratnich partii całego świata. Poparcie udzielane KPZR przez wszystkie partie komunistyczne, robotnicze i demokratyczne świata jest jednocześnie poparciem — jak mówił Stalin — przez te partie waleśnego narodu w jego walce o utrzymanie pokoju, w jego walce przeciwko kapitalizmowi. KPZR ze swej strony udziela bratnim partiom poparcia pomagając ich narodom „w ich walce o wyzwolenie, w ich walce o zachowanie pokoju“. WKP(b) otrzymała ongiś miano „brygady szturmowej“ światowego ruchu rewolucyjnego i robotniczego. Obecnie w wyniku zwycięstwa Związku Radzieckiego nad faszyzmem niemieckim i japońskim powstały kraje demokracji ludowej, których partie są nowymi „brygadami szturmowymi“. WKP(b) walczyła w ciężkich warunkach z obozem imperializmu światowego. Partie komunistyczne i robotnicze krajów kapitalistycznych, stojąc wobec konieczności stworzenia szerokiego frontu narodowego

¹⁾ *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 204—214, 229—241, 255—290.

²⁾ *Trybuna Ludu* z dn. 14 X 1952, str. 3—4. *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 116—131. Patrz: *Nowe Drogi* 1952, nr 9. Str. 36—49.

³⁾ *Trybuna Ludu* z dn. 15 X 1952. Str. 3. *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 132—134.

⁴⁾ *Trybuna Ludu* z dn. 4 X 1952. Str. 3—6 i z dn. 5 X, str. 3—5. *Nowe Drogi* 1952, nr 10. Str. 3—66. Ukazało się także wydanie broszurowe.

⁵⁾ *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 412—413.

⁶⁾ *Trybuna Ludu* z dn. 16 X 1952. Str. 1. *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 3—6. Patrz: w niniejszym numerze *Wiadomości Historycznych*, str. 1—3.

we własnych krajach do walki z imperializmem, znajdują się w lepszej sytuacji, korzystają z doświadczeń ZSRR, WKP(b), z doświadczeń partii i walk krajów demokracji ludowej. Z drugiej strony, burżuazja uległa głębokim zmianom, stała się bardziej reakcyjna, oderwała się od mas, wyrzekła się haseł demokracji i haseł suwerenności narodowej, przez propagandę których zdobywała sobie często pewną popularność wśród mas. Dziś sztandar swobód demokratycznych, sztandar niezależności narodowej powinny podjąć partie komunistyczne krajów imperialistycznych i pod tymi sztandarami skupić narody do walki o wyzwolenie, o rewolucję proletariacką.

W ostatnim też dniu obrad przeprowadzone zostały wybory do władz partyjnych. W godzinach wieczorowych odbywało się ostatnie posiedzenie Zjazdu. Przemówienie pożegnalne wygłosił tow. K. Woroszyłow¹⁾.

Wybory do Sejmu Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej

Jak w poprzednich przeglądach, tak i w tym zostaną podane jedynie artykuły najważniejsze ze szczególnym uwzględnieniem tych, które ujmują zagadnienie z historycznego punktu widzenia.

Wyłącznie dziejom wyborów w Polsce przedwrześniowej poświęcony jest artykuł Jerzego Rawicza w *Państwie i prawie*²⁾, a częściowo artykuły Stefana Rozmaryna³⁾. Ostatnie poruszają także sprawy związane z wyborami w r. 1946 oraz omawiają następujące zasady prawa wyborczego: proporcjonalność, powszechność, równość, bezpośredniość i tajność. Porywający program wyborczy polskiego Frontu Narodowego był publikowany w prasie codziennej, tutaj należy zaznaczyć, że jest on drukowany także w nrze 9 *Nowych Drog*⁴⁾. Zadania i znaczenie Frontu Narodowego w wyborach przedstawia nam w swym artykule Józef Górski w wspomnianym numerze *Nowych Drog*⁵⁾.

W okresie międzywojennym odbyły się w Polsce sześć razy wybory do sejmu i senatu: w latach 1919, 1922, 1928, 1930, 1935 i 1938. Pierwsze wybory nie były powszechnymi, gdyż w następstwie sytuacji, która wówczas panowała w kraju, przeprowadzano je częściowo w różnych dzielnicach i w różnych terminach.

W ordynacjach wyborczych państw kapitalistycznych chodzi przede wszystkim o utrzymanie dyktatury burżuazji, obronę i umocnienie ustroju kapitalistycznego. Zadania te spełniały także organizacje wyborcze do sejmu i senatu w r. 1922 mimo ogłoszonych pozornie zasad demokratycznych. Na podstawie tych ordynacji odbywały się wybory w r. 1922, 1928 i 1930. W okresie tym wybory w Polsce stały „pod znakiem walki stronnictw burżuazji (skłóconych często między sobą, ale zjednoczonych przeciwko rewolucyjnemu obozowi) z listami KPP“⁶⁾, która mimo ciężkich szykan i represji umiała przeprowadzić w każdym z tych wyborów swoich kandydatów.

¹⁾ *Trybuna Ludu* z dn. 16 X 1952. Str. 3. *Nowe Drogi* 1952. Numer specjalny. Str. 433—438.

²⁾ Jerzy Rawicz *Wybory przed wrześniem. Państwo i Prawo* 1952, nr. 10. Str. 508—516.

³⁾ Stefan Rozmaryn *Ustawa wyborcza Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. Nowe Drogi* 1952, nr 8. Str. 39—52. Tenże *O niektórych zagadnieniach ordynacji wyborczej do Sejmu Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej. Państwo i Prawo* 1952, nr 10. Str. 418—450.

⁴⁾ *Program wyborczy Frontu Narodowego. Nowe Drogi* 1952, nr 9. Str. 3—14.

⁵⁾ Józef Górski *Front Narodowy — zjednoczenie patriotycznych sił narodu. Nowe Drogi* 1952, nr 9. Str. 88—99.

⁶⁾ J. Rawicz, tamże, str. 508—509.

Na podstawie ordynacji wyborczej z r. 1935, która całkowicie likwidowała „pseudodemokratyczne sformułowania i urzędzenia poprzednich ordynacji“¹⁾, przeprowadzono wybory w r. 1935 i 1938. W tych latach wybory były bojkotowane przez społeczeństwo. KPP, formalnie już zdelegalizowana i zepchnięta do podziemia, nie miała możliwości uzyskania mandatów.

Każdym wyborom towarzyszył terror wyborczy, którego zadaniem było odstrąszenie i złamanie KPP oraz mas ludowych popierających jej politykę i walczących pod jej hasłami. Oszustwa wyborcze przybierały wprost formę „cudów“ wyborczych, szczególnie w r. 1930, kiedy np. w okręgach białoruskich i ukraińskich, mimo strasznego ucisku narodowego i klasowego stosowanego wobec narodu ukraińskiego i białoruskiego, mimo znanych powszechnie nastrojów zdecydowanie wrogich wobec sanacji, BBWR uzyskało 45% wszystkich swoich mandatów właśnie w tych okręgach, a 95% głosów białoruskich chłopów. Przytłaczającą większość w sejmie i senacie stanowili przedstawiciele fabrykantów i obszarników.

Sprawę mas ludowych zdradziły wszystkie stronnictwa opozycyjne, kiedy w r. 1935 KPP wystąpiła z propozycjami wspólnej walki z sanacją, żadne z nich nie podjęło tego wezwania. Ich postawę charakteryzuje najlepiej odezwa przedwyborcza Związku Proletariatu Miast i Wsi, która głosiła „wszystkie te partie, od ND do PPS włącznie, umiały zespałać się solidarnie, gdy chodziło o obronę panowania kapitału, o utrzymanie rządów burżuazji“²⁾.

W Polsce Ludowej pierwsza ordynacja wyborcza z r. 1946 nawiązywała w głównych punktach, jak granica wieku uprawniająca do brania udziału w głosowaniu, tryb zgłaszania kandydatur, listy okręgowe i państwowe, głosowanie na listy (numerami), proporcjonalność itp., do ordynacji z r. 1922. Największą zmianą było wprowadzenie jednoizbowego przedstawicielstwa narodowego, zgodnie z wynikami referendum ludowego z 30 czerwca 1946. Ordynacja ta jednak, zrealizowana w innym układzie sił klasowych, w warunkach władzy ludowej, „była ustawą wyborczą państwa ludu pracującego ustawą demokratyczną, zapewniającą w formach odpowiadających ówczesnej sytuacji politycznej — najpełniejszy i najswobodniejszy wyraz woli ludu pracującego“³⁾, umożliwiła ona „ludowi polskiemu — po raz pierwszy w naszej historii — dokonać wyboru swych przedstawicieli w wyborach rzeczywiście wolnych, powszechnych i równych“⁴⁾.

Głębokie zmiany społeczno-ekonomiczne, które zaszły od tego czasu w naszym kraju, znalazły także wyraz w ordynacji wyborczej z r. 1952. Dzięki istnieniu, zwycięstwu i pomocy ZSRR, Polska, jak i inne państwa demokracji ludowej, może już w pierwszym etapie swego rozwoju do socjalizmu realizować demokratyczną ustawę wyborczą, którą Kraj Rad mógł urzeczywistnić dopiero w swej drugiej fazie budownictwa socjalizmu. Głęboki, prawdziwy demokratyzm naszej ordynacji wyborczej wykazuje prof. Rozmaryn omawiając zasady prawa wyborczego: proporcjonalność, powszechność, równość, bezpośredniość i tajność.

Stosowana w krajach burżuazyjnych zasada proporcjonalności polega na rozdziale „mandatów pomiędzy uczestniczące w wyborach listy proporcjonalnie do ilości otrzymanych przez te listy głosów“⁵⁾. W naszych warunkach, kiedy „olbrzymia większość narodu skupiona jest wokół Frontu Narodowego walki o pokój i Plan Sześćioletni“⁶⁾, kiedy nie ma zwalczających się partii, kiedy stronnictwa polityczne i masowe organi-

1) St. Rozmaryn *Nowe Drogi* 1952, nr 8. Str. 40.

2) J. Rawicz tamże, str. 515.

3) St. Rozmaryn *Nowe Drogi*. Str. 41.

4) Tamże, str. 42.

5) St. Rozmaryn *Państwo i Prawo*. Str. 440—441.

6) Tenże, *Nowe Drogi*. Str. 43.

zacje społeczne nie rywalizują między sobą, lecz łączą swe wysiłki dla wspólnego dobra kraju — zasada ta stała się zbędna, „byłaby sprzeczna z dokonującym się u nas w kraju historycznym procesem kształtowania się narodu socjalistycznego“¹⁾.

Powszechność prawa wyborczego wyraża się także w obniżeniu granicy wieku osób uprawnionych do głosowania do lat 18. Ordynacja wyborcza nie wprowadza żadnych ograniczeń związanych z tzw. cenzusem osiadłości (wyborca musi być stałym mieszkańcem danej miejscowości czy okręgu wyborczego), cenzusem majątkowym (posiadanie odpowiedniego majątku lub płacenie podatków w określonej sumie), cenzusem wykształcenia, cenzusem płci (pozbawienie prawa wyborczego kobiet). W odróżnieniu od ordynacji przedwojennych obecnie mają prawo głosu wojskowi. Nie ma żadnych ograniczeń narodowościowych i rasowych.

Zasada równości znalazła swój wyraz w tym, że każdy wyborca ma jeden głos i że jeden poseł przypada na każde 60 000 mieszkańców. Zasada ta była np. w Anglii do r. 1950 naruszana przez nadanie właścicielom fabryk, przedsiębiorstw, banków itp. podwójnego głosu. W bardzo znacznym stopniu zasadę tę podważała tzw. geografia wyborcza, polegająca na takim ustalaniu okręgów wyborczych, ażeby w ośrodkach robotniczych wybierało jednego posła kilka razy więcej osób niż w innych okręgach.

Zasada głosowania bezpośredniego, tzn. że wyborca głosuje sam na posła, a nie na kogoś pośredniego, który dopiero wybiera posła, została pogłębiona przez wprowadzenie systemu list zawierających nazwiska kandydatów na posłów i zastępców.

Zasada tajności została zagwarantowana artykułami wyborczymi odnoszącymi się do toku głosowania. Demokracja ordynacji z r. 1952 wyraża się także w sposobie zgłaszania kandydatur, przeprowadzania wyborów w dniu wolnym od pracy itp.

Artykuły Stefana Rozmaryna opierają się na bogatym materiale faktycznym i pozwalają nam stwierdzić głęboko demokratyczny charakter naszej ordynacji wyborczej uwzględniającej interesy mas pracujących.

Wielki Proletariat

Do najważniejszych rocznic z dziejów Polski obchodzonych w tym półroczu należy siedemdziesięciolecie powstania Wielkiego Proletariatu. Rocznicy tej był poświęcony artykuł T. Daniszewskiego drukowany w poprzednim numerze naszego pisma²⁾.

Z artykułów poświęconych tematyce Wielkiego Proletariatu należy wymienić przede wszystkim pracę Franciszka Fiedlera drukowaną w *Nowych Drogach*³⁾. Autor podaje w pierwszej części artykułu charakterystykę powstania kapitalizmu w Polsce oraz ocenę polityki międzynarodowej. Omawiając sytuację gospodarczą kraju analizuje obszernie poglądy burżuazji polskiej, która po r. 1863 wyrzekła się wraz z obszarnikami całkowicie walki narodowo-wyzwoleńczej i zajęła stanowisko ugodowe wobec zaborców. Szermując hasłami patriotycznymi starała się odciągnąć proletariat od walki klasowej. Właściciele fabryk i zakładów przemysłowych w panicznym strachu przed rewolucją wszelkimi środkami dążyli do zniszczenia powstającego ruchu socjalistycznego w Polsce. Ale ich usiłowania pozostały bezskuteczne. W r. 1882 powstaje pierwsza partia klasy robotniczej w Polsce.

Materiał bibliograficzny zawierający dane do życiorysu twórcy i głównego przywódcy Proletariatu, Ludwika Waryńskiego, przynosi nam artykuł Tadeusza Daniszewskiego wydrukowany w czasopiśmie *Wiedza i Życie*⁴⁾. Ludwik Waryński urodził

¹⁾ Tamże, str. 43.

²⁾ Patrz *Wiadomości Historyczne* 1952, nr 5 (24). Str. 262—275.

³⁾ Franciszek Fiedler *Wielki Proletariat. Nowe Drogi* 1952, nr 9. Str. 66—79.

⁴⁾ Tadeusz Daniszewski *W 70-lecie powstania „Proletariatu“*. *Wiedza i Życie* 1952, nr 9. Str. 795—801.

się 24 września 1856 r. Z ideami socjalizmu zapoznał się podczas studiów w Instytucie Technologicznym Uniwersytetu Petersburskiego. Po przybyciu w r. 1876 do kraju rozpoczął działalność wśród robotników. Organizuje kółka robotnicze, inicjuje zakładanie kas oporu, dostarcza do kraju tłumaczone przez towarzyszy, a drukowane w Niemczech prace z zakresu marksizmu. Przy jego współudziale sformułowany został tzw. program brukselski (1878 r.). Waryński, tropiony przez policję carską, przenosi się w r. 1878 do Galicji. Aresztowany, staje z towarzyszami w r. 1880 przed sądem w Krakowie. Szczegóły aresztowania i procesu podaje J. Kalkowski¹⁾. Zbiorowy proces socjalistów polskich odbił się głębokim echem w narodzie, ława oskarżonych stała się trybuną agitacyjną. Waryński został wydalony z granic Galicji jako cudzoziemiec i udał się do Genewy, gdzie brał udział w pracach redakcyjnych czasopisma *Równość* (pismo polskiej emigracji socjalistycznej wychodzące w Szwajcarii), a później *Przedświtu*. Mimo perswazji przyjaciół powraca w grudniu 1881 roku do Warszawy. Przy jego wybitnym współudziale powstaje w r. 1882 partia Proletariat.

Porównując program brukselski, który „mówi wyłącznie o społecznej stronie walki o socjalizm“²⁾, z tezami listu „Do towarzyszy rosyjskich“ (r. 1881), gdzie jest wskazana droga „tej walki“ i „konieczność zdobycia swobód politycznych“³⁾, widzimy drogę rozwojową Waryńskiego prowadzącą go zdecydowanie ku marksizmowi. Następny etap — to program Wielkiego Proletariatu (r. 1882), który jest w zasadzie oparty, zwłaszcza w swej pierwszej części, na ideologii socjalizmu naukowego, na marksizmie.

Dla działalności partii bardzo poważnym ciosem było aresztowanie Ludwika Waryńskiego w r. 1883, Waryński bowiem „był wszakże nie tylko przywódcą, który trzymał w rękę wszystkie nici organizacyjne. Był on w istocie rzeczy najtęższym politykiem, najbardziej związanym z marksizmem, najmniej ulegającym wpływowi sprzecznej z marksizmem ideologii anarchizmu“⁴⁾. Kierownictwo partii objął przybyły z towarzyszami z Rosji Stanisław Kunicki. W tym czasie nawiązano porozumienie z Narodną Wolą. Na niektóre momenty współpracy z demokratycznym ruchem rewolucyjnym w Rosji zwraca uwagę krótki artykuł w *Życiu Słowiańskim*⁵⁾. Druga fala aresztowań pozbawiła partię całkowicie przywódców. W procesie z r. 1884 Waryński z braku odpowiednich dowodów winy zostaje skazany na karę więzienia, z którego jednak już nie wyszedł.

Omawiając historyczne zasługi Wielkiego Proletariatu nie można zapominać o jego błędach mających swe źródła w naleciałościach drobnomieszczańsko-blankistowskich oraz w wpływach, zwłaszcza po aresztowaniu Waryńskiego, ideologii Narodnej Woli.

Omówienie ideologii Wielkiego Proletariatu podają obok Fiedlera i Daniszewskiego także S. Kozłowski w *Trybunie Wolności*⁶⁾ i A. Zatorski w *Wojsku Ludowym*⁷⁾. Kozłowski wykazuje, które z podstawowych zadań „naszej dzisiejszej pracy i walki“ zostały już wysunięte 70 lat temu przez Ludwika Waryńskiego i jego współtowarzyszy. Przedstawione przez autora w punktach zagadnienia mówią: o roli klasy robotniczej jako hegemonu narodu, o sprawie sojuszu robotniczo-rolniczego w dzia-

1) Jan Kalkowski *Waryński i towarzysze przed sądem w Krakowie*. *Wiedza i Życie* 1952, nr 6. Str. 570—572.

2) Fr. Fiedler, tamże, str. 73.

3) Tamże, str. 74.

4) T. Daniszewski *Wiedza i Życie*. Str. 799.

5) H. M. W 70 rocznicę powstania socjalno-rewolucyjnej partii „Proletariat“. *Życie Słowiańskie* 1952, nr 9. Str. 41—44.

6) S. Kozłowski *Wielki Proletariat*. *Trybuna Wolności* 1952, nr 35. Str. 2.

7) A. Zatorski *Dwie rocznice*. *Wojsko Ludowe* 1952, nr 9. Str. 35—55.

łałości Proletariatu, o współpracy z rewolucyjną demokracją rosyjską, o patriotyzmie i internacjonalizmie proletariackim, o znaczeniu ideologii marksistowskiej dla ruchu robotniczego.

Artykuł w *Wojsku Ludowym* poświęcony 70 rocznicy powstania Wielkiego Proletariatu i 75-letniej rocznicy urodzin Feliksa Dzierżyńskiego przedstawia poglądy L. Waryńskiego na zagadnienie ruchów rewolucyjnych w Polsce i na sprawę sojuszu z rosyjską demokracją rewolucyjną. Waryński słusznie stwierdził, że najpewniejszym sojusznikiem klasy robotniczej w jej dążeniach do wyzwolenia narodowego i społecznego jest międzynarodowy ruch robotniczy. Zwycięstwo socjalizmu leży w interesie całego narodu polskiego.

Ideologię Wielkiego Proletariatu charakteryzuje także wybór tekstów z pism proletariackich opublikowany w *Mysli Filozoficznej*¹⁾. Zawarte w tym czasopiśmie teksty wykazują, że partia Proletariat: 1. zajmowała się upowszechnianiem teorii socjalizmu naukowego, 2. rozumiała rolę partii jako awangardy ruchu robotniczego, 3. stosowała w swej działalności teoretycznej i praktycznej zasadę marksistowskiej idei proletariackiego internacjonalizmu.

Szymon Dickstein (Jan Młot)

Chronologicznie a częściowo tematycznie z artykułami poświęconymi Wielkiemu Proletariatowi łączy się zamieszczony w nrze 5 *Problemów*²⁾ krótki życiorys Szymona Dicksteina, znanego pod pseudonimem Jana Młota, jednego z najwybitniejszych pionierów polskiego socjalizmu. Cenną bibliografię Dicksteina pióra Ż. Kormanowej znajdujemy także w reedycji pracy Dicksteina *Kto z czego żyje?*

Szymon Dickstein urodził się w r. 1858. Jako student bierze czynny udział w pracach kółek socjalistycznych. Tłumaczy z kolegami dzieła Marksa i inne prace socjalistyczne, które po wydrukowaniu zostały przez Waryńskiego przewiezione do kraju. W r. 1878 wobec groźby aresztowania Dickstein opuszcza Warszawę. W latach 1879—1881 jest współredaktorem *Równości*. W r. 1880 do składu redakcji dochodzi przybyły z Galicji do Genewy L. Waryński, z którym Dickstein nawiązał serdeczne stosunki współpracy jeszcze w Warszawie. Od r. 1881 pracuje Dickstein w *Przedświcie*, a później w *Walce Klas*. Z trudem udaje się go nakłonić do pozostania w Szawcarii, idąc bowiem w ślad za Waryńskim, chciał przenieść się do kraju.

Działalność publicystyczna Dicksteina przyniosła polskiemu ruchowi robotniczemu wiele korzyści. Praca *Kto z czego żyje?*, będąca popularnym wykładem teorii Marksa o wartości dodatkowej, „jest do dziś dnia potężnym orężem propagandowym i wychowawczym”³⁾. Oprócz wielkich zasług, które położył Dickstein dla polskiego socjalizmu, ma on także duże osiągnięcia w dziedzinie nauk przyrodniczych. Obok wielu artykułów poświęconych przeważnie darwinizmowi przetłumaczył na język polski dzieło Darwina *O powstawaniu gatunków*.

* * *

Do artykułów historycznych, które omówimy w niniejszym sprawozdaniu należy praca o Stefanie Czarnieckim.

1) „Wielki Proletariat“ — pierwsza partia klasy robotniczej w Polsce. Z okazji 70-lecia powstania. Wyboru dokonała Alina Osiadacz. *Mysł Filozoficzna* 1952, nr 3(5). Str. 201—220.

2) Józef Kozłowski *Szymon Dickstein (Jan Młot)* — pionier socjalizmu i darwinizmu polskiego. *Problemy* 1952, nr 5. Str. 849—51.

3) Tamże, str. 351.

Do najświetniejszych przedstawicieli oręża polskiego należy postać Stefana Czarnieckiego. A. Korta¹⁾ swój artykuł poświęca głównie Czarnieckiemu jako dowódcy. W pierwszej części znajdujemy analizę stosunków społeczno-gospodarczych Polski w XVII wieku. Podnoszenie pańszczyzny i innych powinności feudalnych, dalsze zwiększanie areалу folwarcznego ziemią zagrabioną chłopom, wroga polityka szlachty w stosunku do miast — wszystko to odbijało się fatalnie na sytuacji gospodarczej kraju.

Zaostrzające się antagonizmy klasowe doprowadzają do zbrojnych wystąpień chłopów. Powstanie ludu ukraińskiego i białoruskiego pod wodzą Bohdana Chmielnickiego znalazło żywy oddźwięk na wsi polskiej. W r. 1651 wybuchła na Podhalu powstanie pod wodzą Kostki Napierskiego, występują zbrojnie chłopcy w Wielkopolsce.

Kryzys ustroju społeczno-gospodarczego pogłębiło całkowite rozprzężenie władzy państwowej oraz „szalejąca kontrreformacja katolicka“²⁾. W polityce międzynarodowej dały się odczuć przede wszystkim zgubne skutki awanturniczych wypraw magnatów polskich przeciwko Rosji. Wyczerpana Rzeczpospolita szlachecka nie potrafiła w r. 1655 stawić czoła najazdowi szwedzkiemu. Wobec zdrady jednych a miernoty drugich wyraźnie dodatnio odbija się postać Stefana Czarnieckiego jako wodza na tle współczesnych wypadków.

Czarniecki urodził się w r. 1599 w Kieleckiem. Jego skromne pochodzenie odbiło się także na małej ilości materiału biograficznego przekazanego nam o nim. Od młodości poświęcił się zawodowi żołnierskiemu. Brał udział w latach 1625—1629 w walkach przeciwko Szwedom, którzy wtargnęli pod wodzą Gustawa Adolfa na ziemię Polski. Następnie w szeregach wojska cesarskiego walczył na terenie Niemiec. Jego praktyka wojskowa nauczyła go należycie doceniać znaczenie dyscypliny wojskowej. Od roku 1633 pełnił służbę wojskową na wschodnich terytoriach Rzeczypospolitej. W okresie tym zdawał sobie całkowicie sprawę z nieprzydatności pospolitego ruszenia, dostrzegał także, „jak potężne siły kryją się w ludzie, jak potężnym płomieniem może rozpaść się powstanie ludu walczącego o własną sprawę“³⁾.

W chwili najazdu szwedzkiego Czarniecki, stale odsuwany przez magnatów od godności wojskowych, nie idzie w ich ślady, nie paktuje z Karolem Gustawem, lecz oddaje swe zdolności wojskowe na usługi Jana Kazimierza. W drobnych starciach ze Szwedami wykazał, że ich armia nie jest niezwyciężona. Przy udziale ludności miejskiej, zwłaszcza biedoty, broni się przez trzy tygodnie w całkowicie nieprzygotowanym do oblężenia Krakowie. Historiografia burżuazyjna świadomie obniżała znaczenie tej obrony chcąc z Czarnieckiego „zrobić“ typ kawalerzysty, zagończyka, a nie wodza wszechstronnie utalentowanego.

Kiedy większość szlachty wyrzekła się swego króla Jana Kazimierza i zaczęła uznawać szwedzką protekcję zdradzając sprawę narodową, na arenę wypadków wystąpił „potężny ruch mas ludowych wsi i miast przeciwko okupantowi“⁴⁾. Ruch ten starał się wykorzystać Jan Kazimierz wzywając w ostatnim miesiącu 1655 roku „do ogólnonarodowego powstania przeciw Szwedom“⁵⁾. Zastraszona ruchem mas, szlachta postanowiła przejąć kierownictwo walki w swe ręce i wystąpić energicznie

¹⁾ A. Korta *Stefan Czarniecki. Wódz walki z najazdem szwedzkim. Wojsko Ludowe* 1952, nr 5. Str. 41—66.

²⁾ Tamże, str. 43.

³⁾ Tamże, str. 43.

⁴⁾ Tamże, str. 52.

⁵⁾ Tamże, str. 56.

przeciw Szwedom. Czarniecki, mianowany regimentarzem, przy bardzo małych siłach wojskowych w oparciu o masy powstałych chłopów prowadził tzw. „małą wojnę“ niszcząc w drobnych starciach siły wroga. Wezwanie przez Czarnieckiego chłopów do walki napotkało na opór szlachty, która bała się masowego ruchu chłopskiego i chciała wszelkimi sposobami go osłabić. Po wypędzeniu Szwedów z Polski Czarniecki brał udział w działaniach wojennych na terenie Danii wsławiając się szczególnie przeprawą na wyspę Alsen. „Wielkość Czarnieckiego — dowódcy występuje tym silniej, gdy stwierdzimy, że wojsko swe stworzył w najcięższych warunkach, że do wojska tego garnął się przede wszystkim ... element chłopski, mieszczański i drobnomieszczański, który on w krótkim czasie potrafił przekształcić w żołnierza zadającego ciężkie ciosy zawodowym żołdakom Karola Gustawa, weteranom wojny trzydziestoletniej“¹⁾.

JANINA SCHOENBRENNER

ПЕРЕДАВАНИЕ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ 1951 № 4—6 и 1952 № 1—3

Министерства Просвещения Р.С.О.Р.С.Р Москва 1951 и 1952

„NAUCZANIE HISTORII W SZKOLE“

Moskwa 1951 Nr 4—6, 1952 Nr 1—3

Recenzję dwumiesięcznika *Nauczanie Historii w Szkole* za okres od połowy 1951 do połowy 1952 roku zaczynam od ważnego zagadnienia metodologicznego, a mianowicie, jakie znaczenie dla nauki historii mają prace J. Stalina o językoznawstwie. W nr 1 1951 roku problem ten został omówiony teoretycznie na łamach *Nauczania Historii w Szkole* w artykule „Prace tow. Stalina o językoznawstwie i ich znaczenie dla nauki historycznej“. Przekład tego artykułu zamieszczony został w *Wiadomościach Historycznych* 1952 nr 1. W recenzjonowanych obecnie zeszytach redakcja pisma podaje nauczycielom praktyczne próby rozwiązania na lekcjach historii zagadnienia wzajemnego stosunku bazy i nadbudowy. Na apel redakcji nauczyciele radzieccy nadesłali kilka artykułów na powyższy temat. Żaden z nich nie wyczerpuje całości tego podstawowego i niezmiernie trudnego problemu, stanowią jednak wielką pomoc w naukowym przygotowywaniu się do lekcji każdego nauczyciela historii.

Artykuł W. A. Orłowa²⁾ wskazuje nauczycielom na często popełniany błąd bezpośredniego wiązania zmian w nadbudowie ze zmianami produkcji i rozpatrywania nadbudowy jako biernego następstwa bazy. Zadaniem nauczyciela historii jest nauczyć młodzież rozumienia łańcucha zmian: od produkcji do bazy, od bazy do nadbudowy. Na dwu konkretnych przykładach autor pokazuje opuszczenie przez nauczycieli jednego z ogniw tego łańcucha. Na lekcjach o francuskiej rewolucji burżuazyjnej najczęściej zbyt słabo charakteryzowane są siły wytwórcze Francji przed wybuchem rewolucji, niedoceniane znaczenie manufaktur natomiast przy omawianiu przewrotu przemysłowego w XVIII wieku nauczyciele dużo mówią o zmianach technicznych zacierając problem wielkiej przemiany w stosunkach produkcyjnych.

Jednym z najtrudniejszych zadań nauczania historii w szkole jest umiejętne wskazanie zmian w bazie w obrębie danej formacji i odpowiadających im zmian w nadbudowie. Orłow bierze jako przykład obserwowanie zmian w formacji kapitalistycznej przy przejściu do imperializmu i omawia ten problem w odniesieniu do Stanów Zjednoczonych i Niemiec w początkach XX wieku.

¹⁾ Tamże, str. 66.

²⁾ Orłow В. А. Некоторые вопросы преподавания истории в свете учения И. В. Сталина о базе и надстройке. № 1, 1952 г.

Oddziaływanie nadbudowy na bazę pokazuje Orłow na przykładzie lekcji „Utrwalenie się monarchii feudalnej“; lekcja uczy zrozumienia, jak rozwój stosunków towarowo-pieniężnych prowadzi od renty odrobkowej do naturalnej, następnie do pieniężnej, jak opór chłopów przeciw wyzyskowi prowadzi do walk antyfeudalnych, które z kolei wywołują tworzenie się silnych monarchii dla obrony całości interesów klasy feudalów. Konieczne jest przy tego typu lekcjach mocne akcentowanie klasowej istoty nadbudowy. Autor zastrzega się jednak przeciw wprowadzeniu w klasach ósmych i dziewiątych samej definicji bazy i nadbudowy, jego zdaniem można to uczynić dopiero w klasie X. Warto to zastrzeżenie specjalnie podkreślić, bo zdarza się, że w naszych szkołach już nieraz na poziomie podstawowym nauczyciele usiłują te terminy uczniom wyjaśniać. Prowadzi to do werbalizmu i zbytecznych nieporozumień.

Artykuł redakcji w nrze 3/1952¹⁾ zwraca przede wszystkim uwagę nauczycieli na twórczy charakter marksizmu, podkreślany tak mocno przez J. Stalina. Tezy Stalina przeciw dogmatyzmowi są orężem walki z tymi, którzy chcą zamienić nauczanie historii na bezduszne, pamięciowe wyuczenie faktów i ocen. Prace J. Stalina wskazują ponadto nauczycielom, jak do lekcji historii wprowadzać w odpowiednich momentach wiadomości o rozwoju języka i o wielkiej roli tworzenia się w danym społeczeństwie języka ogólnonarodowego. Nauka o bazie powinna doprowadzić młodzież do zrozumienia walki dwu baz, socjalistycznej i imperialistycznej, w świecie współczesnym, do zrozumienia roli nadbudowy jako oręża walki klasowej. Na konkretnych przykładach uczeń sam wtedy oceni postępową rolę nadbudowy socjalistycznej, przyspieszającej marsz narodów radzieckich do komunizmu.

Zgodnie z artykułem od redakcji w nrze 4 z roku 1951 wzywającym nauczycieli do nieustannego zgłębiania teorii marksizmu-leninizmu zamieszczona została recenzja w specjalnym ujęciu dla nauczycieli historii IV wydania dzieł W. I. Lenina.²⁾ Oprócz informacji o zmianach wprowadzonych w zestawieniu z III wydaniem znajdujemy wiadomości o stosunku Lenina do nauki historii z podaniem tomów i stron tak, iż każdy nauczyciel może łatwo odpowiednie wyjątki znaleźć i przemyśleć wysunięte w recenzji problemy (np. problem historyzmu w ocenie zjawisk społecznych, utrwalenia wśród społeczeństwa rewolucyjnych tradycji, nauka o roli mas w historii, wskazywanie przez W. Lenina konkretnych zadań historykom radzieckim, rola szkoły w budowaniu socjalizmu, rola szkoły carskiej, zaszczytna rola radzieckiego nauczyciela, dokumenty o powszechnym nauczaniu).

Recenzja ta ma dla nas, nauczycieli Polski Ludowej, doniosłe znaczenie. Wyjątki z tomów dotąd nie przetłumaczonych wskazanych w piśmie *Nauczanie Historii w Szkole* należy wspólnymi siłami w zespołach sekcji historii WODKO i PODKO przetłumaczyć i powielić. Przyczynią się one do kształtowania marksistowsko-leninowskiego poglądu wśród nauczycieli historii.

W dziale naukowym znajduje swój dalszy ciąg problem zestawienia ZSRR — kraju socjalizmu stojącego na czele obozu pokoju — ze Stanami Zjednoczonymi — państwem grabieżczego imperializmu. Nauczyciel otrzymuje w omawianych numerach artykuł P. W. Żogowa o ekspansjonistycznej polityce Stanów Zjednoczonych w latach pierwszej wojny światowej³⁾ (w ubiegłych numerach drukowane były artykuły o grabieżczej polityce Stanów Zjednoczonych w końcu XIX i na początku XX wieku) oraz

¹⁾ Ближайшие задачи преподавания истории в школе в свете труда И. В. Сталина «Марксизм и вопросы языкознания» 3, 1952.

²⁾ Четвертое издание сочинений В. И. Ленина. Т. I, 1952.

³⁾ Жогов П. В. Экспансионистская политика США в годы первой мировой войны 4/1951.

A. G. Linkinej o organizowaniu przez Stany Zjednoczone pierwszej wyprawy interwencyjnej przeciw rewolucji w Rosji¹⁾).

Celem artykułu Żogowa jest wykazanie przez analizę konkretnych faktów fikcji burżuazyjnej nauki o pokojowym rozwoju terytorialnym Stanów Zjednoczonych oraz o neutralności tego państwa przed pierwszą wojną światową. Artykuł oparty jest na materiale statystycznym ilustrującym wzrost dochodów i zwiększanie zbrojeń Ameryki w okresie wojny imperialistycznej, na „archiwum Housa (pułkownika)“ (Socegiz 1937), na *Pracach z historii najnowszej Akademii Nauk ZSRR*, t. I, na monografii M. Sayers i A. Kan *Skryta wojna przeciw Rosji Radzieckiej* (przekład z angielskiego 1947) oraz na licznych wypowiedziach W. Lenina i J. Stalina. Drugi artykuł demaskuje rolę Stanów Zjednoczonych jako głównego organizatora interwencji przeciw Rosji rewolucyjnej, mimo oficjalnej „polityki nieinterwencji“ ogłoszonej przez rząd Stanów Zjednoczonych dla uspokojenia fali strajków i protestów robotniczych mas amerykańskich przeciw udziałowi w akcji dławienia rewolucji rosyjskiej. W ślad za tymi artykułami znajdujemy artykuł D. M. Konakowa o ubożeniu mas pracujących w krajach kapitalistycznych²⁾. Na bogatym materiale statystycznym i faktycznym autor wykazuje słuszność tez K. Marksa i F. Engelsa o pogarszaniu się położenia mas pracujących w ustroju kapitalistycznym oraz W. Lenina i J. Stalina o absolutnym i względnym ubożeniu mas w okresie imperializmu.

Temu cyklowi artykułów o imperializmie przeciwstawia się cykl artykułów o kraju socjalizmu, o ZSRR. G. M. Szypowa³⁾ omawiając kulturalną rewolucję w ZSRR za cel wyznacza sobie udowodnienie fałszu poglądu II Międzynarodówki, iż proletariats rosyjski nie zbuduje socjalizmu, gdyż jest na to za mało kulturalny. Lenin i Stalin natomiast wychodzili z założenia, iż zacofane w wyniku carskiego ustroju narody Rosji po zdobyciu władzy przez klasę robotniczą siedmiomilowymi krokami dogonią inne narody, a następnie przegonią je budując socjalistyczną kulturę. Życie tę teorię potwierdziło. Dla tym jaskrawszego wskazania wyższości kultury socjalistycznej autorka zestawia wielkie osiągnięcia kulturalne ZSRR z obniżaniem się poziomu kulturalnego w społeczeństwie amerykańskim.

Wyższość radzieckiego ustroju wystąpiła wyraźnie w zakresie siły zbrojnej w okresie hitlerowskiego najazdu na Związek Radziecki. Pisze o tym P. A. Aleksandrow w nrze 3/1952⁴⁾ opierając artykuł na pracach J. Stalina, w których wódz i nauczyciel narodów radzieckich dał naukową analizę sił i potęgi radzieckiego państwa jako źródła zwycięstwa nad faszystowskim zaborcą.

Podsumowanie całej linii zestawień ZSRR — Stany Zjednoczone znajdzie czytelnik w artykule I. I. Szkadarewicza „Wyższość radzieckiej demokracji nad amerykańską burżuazyjną demokracją“⁵⁾).

Cykl wyżej omówionych artykułów pozwoli polskiemu czytelnikowi rozwiązać wiele nastęrczających się mu problemów. Zgodnie bowiem z postanowieniami sierpniowych konferencji 1951 akcentujemy w nauczaniu historii te momenty, które pomagają naszemu uczniowi do zrozumienia problemów wysuniętych w referacie Bolesława Bie-

1) Линкина А. Г. США — организатор первого похода Антанты и активнейший помощник Колчака 1/1952.

2) Конаков Д. М. Обнищание трудящихся в капиталистических странах 4/1951 г.

3) Шипова Г. М. Культурная революция в СССР. 5/1951 г.

4) Александров П. А. Источники силы и могущества Советского Союза в Великой Отечественной войне. 3/1952.

5) Шкадаревич И. И. Превосходство советской демократии перед американской буржуазной «демократией» 1/1952.

ruta na VII Plenum i w dyskusji nad tym referatem. Jednym z tych problemów jest rola pomocy, przykłądu i przyjaźni ZSRR w stosunku do Polski, drugim — zagadnienie rosnącej agresywności Stanów Zjednoczonych.

Analogiczny problem w stosunku do Chin oświetla nam cykl trzech artykułów: Chiny średniowieczne¹⁾ omówione zostały w nrze 4/1951, w nrze 5/1951 r. znajdujemy zwięzły zarys dziejów Chin nowożytnych XVII—XIX w.,²⁾ a w nrze 6/1951 — artykuł o Chińskiej Republice Ludowej. Stwierdzamy zatem brak materiału do dziejów Chin początków XX wieku, mimo to cały ten cykl należy jak najprędzej uczynić dostępnym nauczycielowi historii. Zdajemy sobie sprawę z ogromnej roli, jaką wielki naród chiński odgrywa w światowym obozie pokoju, i zapoznanie młodzieży z przeszłością Chin stanowi jedno z bardzo ważnych naszych zadań. Materiał podany w *Nauczaniu Historii w Szkole* stanowi pewien wybór wiadomości dobrany pod kątem widzenia potrzeb ucznia i nauczyciela.

Zainteresowania historią NRD znalazły w recenzowanych artykułach odbicie w artykule o politycznych partiach Niemiec w latach 1870—1918 w nrze 2/1952³⁾. Przez konkretne omówienie poszczególnych partii niemieckich autor doprowadza czytelnika do zrozumienia tezy Lenina, iż w okresie imperializmu „różnica między republikańsko-demokratyczną a monarchistyczno-reakcyjną imperialistyczną burżuazją zacierą się właśnie dlatego, że zarówno jedna, jak i druga gnije z życia (co bynajmniej nie wyklucza na ówczesnym etapie uderzającej szybkości rozwoju kapitalizmu w poszczególnych gałęziach przemysłu, w poszczególnych krajach, w poszczególnych okresach⁴⁾). Dalej znajdujemy krótkie omówienie historii partii socjaldemokratycznej niemieckiej. Niezmiernie cenne są w tym artykule wyjątki z prac Marksa, Engelsa i Lenina odnoszące się do historii niemieckiego ruchu robotniczego, cytaty te należy włączyć do pracy szkolnej nad dziejami partii politycznych Niemiec.

Na szczególną uwagę i przemyślenie polskiego czytelnika zasługuje artykuł S. Skazkina „Walka chłopów przeciw wyzyskiwaczom w wiekach średnich“⁵⁾. W pierwszej części autor omawia teoretyczne podstawy badania walki klasowej w wiekach średnich, wskazując na konieczność znalezienia specyfiki walki klasowej danej formacji i danego jej okresu w zależności od bazy i wszelkich konkretnych warunków, wśród których walka klasowa przebiega. S. Skazkin przestrzegając przed schematyzmem w ujmowaniu walki klasowej rozważa podstawowe sprzeczności feudalnego sposobu wytwarzania, specyfikę feudalnej walki klasowej, bada związki między formą walki klasowej a stadium rozwoju feudalnego sposobu wytwarzania. Rozważania opiera na konkretnych przykładach powstań chłopskich charakterystycznych dla trzech okresów epoki feudalnej. Wszystkie powstania, zdaniem Skazkina, były postępowe.

Kończąc omawianie działu naukowego trzeba podkreślić, że jego tematyka w ogromnej większości jest bardzo aktualna dla naszego szkolnego programu i że udostępnianie jej nauczycielom przez WODKO i PODKO stanowić będzie na pewno dużą pomoc w przełamywaniu trudności przy realizowaniu programu.

To samo zresztą należy powiedzieć w odniesieniu do działu metodycznego. Do zagadnień metodycznych szkoła radziecka przywiązuje ogromną wagę, jako do ważnej

1) Симоновская Л. В. Основные черты истории средневекового Китая.

2) Филипов А. М. Из истории Китая в новое время. 5/1951.

3) Урьяс Е. Л. Политические партии Германии в период 1870—1918 (исторический очерк). 2/1952.

4) W. I. Lenin *Dziela*. Warszawa 1951. T. 23. Str. 109.

5) Сказкин С. Д. Борьба крестьян против эксплуататоров в средние века.

dziedziny wychowania komunistycznego. Artykuł wstępny do nru 4 r. 1951 „O dalsze podnoszenie metodycznego mistrzostwa nauczycieli historii i nauki o konstytucji¹⁾” mówi nam, iż szkoła radziecka wypowiada i toczy walkę z szablonem, z bezdusznym formalizmem lekcji, stoi na stanowisku stosowania różnych metod w zależności od poziomu klasy i treści lekcyjnych. Znaczna część artykułów działu metodycznego poświęcona jest zagadnieniu tak dla nas aktualnemu — lekcjom powtórzeniowym. We wszystkich artykułach²⁾ omawiających ten problem przejawia się teza o konieczności planowania powtórzeń od razu na początku roku przy robieniu rozkładu materiału z zaznaczeniem celu lekcji powtórzeniowej. Wszyscy autorzy stwierdzają, iż celem takiej lekcji nie może być tylko utrwalenie materiału, lecz przede wszystkim pogłębianie rozumienia procesu historycznego, uczenie wnioskowania i robienia syntezy.

W. G. Dajri określa, co należy rozumieć przez lekcję syntetyzującą: poprzez analizę znanych faktów doprowadzamy uczniów do zrozumienia prawidłowości leżących u podstaw tych faktów, rozpatrujemy materiał dotąd poznawany w odcinkach — jako element całości zagadnienia. W klasach dziesiątych powtórzenie ma na celu uzupełnić wiadomości z klas niższych najnowszymi osiągnięciami radzieckiej wiedzy historycznej. W większości artykułów podane są konkretne przykłady lekcji powtórzeniowych, np. 1. lekcji na temat „Powstanie scentralizowanego państwa rosyjskiego“, przeprowadzonej według sporządzonych przez uczniów w domu tabeli chronologicznych i pytań wysuniętych do przygotowania przez nauczycielkę; 2. lekcje-konferencje na temat rewolucji 1905 r., złożone z szeregu krótkich, zespołowo przygotowanych referatów; 3. powtórzenie danego okresu historycznego, np. okresu 1871—1918 tak, aby uczniowie wskazali na materiale faktycznym prawidłowości imperializmu według pięciu jego cech i specyfikę imperializmu w każdym z poznanych krajów.

W artykule F. Korowkina omówiona jest metoda przeprowadzenia odpowiedzi powtórzeniowej przez piśmienną pracę na tablicy. Odpowiedź jednego ucznia staje się tu podstawą do udziału w pracy całej klasy. Autor proponuje przykładowo następujące zadania: zestawienia tablicy synchronistycznej, wypisanie 8—10 wydarzeń dla danego okresu najważniejszych (badanie, czy uczeń umie oceniać znaczenie faktu), zestawienie tabeli ruchów antyfeudalnych, przede wszystkim zestawienie planu odpowiedzi tematów egzaminacyjnych.

Artykuł Mersona³⁾ świadczy, że nauczyciele radzieccy pracują nad zagadnieniem nurtującym i nasz świat szkolny, nad obiektywizacją ocen i ustaleniem, czego od ucznia mamy w danej klasie wymagać z zakresu pamięciowego opanowania materiału, z zakresu rozumienia pojęć i stosowania różnych umiejętności (np. posługiwania się mapą).

O wielkiej roli egzaminów w życiu ucznia i nauczyciela mówi nam wstępny artykuł do nru 2/1952.⁴⁾ Czytamy w nim o konieczności obiektywizowania wymagań egzaminacyjnych, stąd ujednostajnienie tematów (biletów) egzaminacyjnych dla ca-

1) За дальнейшее повышение методического мастерства учителя истории и конституции СССР.

2) Андреев Ф. М. Система повторения на уроках истории. 4/1951.

Шнильберг А. Е. Повторения на уроках истории в VIII—X кл. 4/1952.

Даири Н. Г. О повторении в X классе. 4/1951.

Коровкин Ф. П. Об использовании классной доски при опросе по истории. 6/1951.

Левин С. Е. О методике опроса. 5/1951.

3) Мерзон И. И. Указания к оценке успеваемости учащихся по истории (для V—VII классов). 2/1952.

4) Экзамены — важнейший этап учебно-воспитательной работы. 2/1952.

łego kraju. Szkoła radziecka osiągnęła już bowiem pewien jednakowy poziom, nauczyciel rozporządza dostosowanymi do programu podręcznikami, całym szeregiem poradników i pomocy. W omawianym artykule znajdziemy wiele praktycznych rad co do sposobu przeprowadzenia powtórzeń i metody pytania na samym egzaminie, aczkolwiek na naszym etapie rozwoju szkoły jeszcze nie możemy tak daleko posunąć obiektywizowania egzaminów. Niemniej jednak artykuł nadaje się do przedyskutowania w naszych zespotech w celu dostosowania jego treści do naszej sytuacji.

Dyskusja i wymiana doświadczeń w zakresie badania pojęć historycznych, zapoczątkowana w ubiegłych latach rozwija się nadal na łamach *Nauczania Historii w Szkole*. Zajmują się tym zagadnieniem katedry instytutów pedagogicznych, gabinety doskonalenia nauczycieli, wciągnięte są do pracy całe zespoły szkolne.

Z nr 3/1952 dowiadujemy się o poważnej pracy prowadzonej przez katedrę podstaw marksizmu-leninizmu Instytutu Pedagogicznego w Saratowie. Kolektyw wykładowców zaczął tam badania metodyki kształtowania pojęć dzieci w procesie nauczania historii. Tak np. katedra historii powszechnej badała, jakie pojęcia wprowadzone są w programie historii nowożytnej. Jednocześnie w praktyce grupa studentów wraz z nauczycielką szkoły wzorcowej Instytutu przeprowadziła badanie nad kształtowaniem pojęcia „socjalizm utopijny“. W omawianym artykule znajdujemy konspekt lekcji na ten temat. „Soecjalizm utopijny“ zaliczony został do pojęć, które dadzą się wyjaśnić w ciągu paru lekcji (analogicznie jak np. manufaktura, fabryka) w odróżnieniu od takich, których kształtowanie wymaga pracy wielu miesięcy (imperializm, poddaństwo), od tych, które wymagają wielu lat dla głębszego ich zrozumienia (np. socjalizm naukowy, leninizm).

Szeroko rozbudowana praca pozalekcyjna szkoły radzieckiej znalazła swoje odbicie w licznych opisach prac poszczególnych kół historycznych. Dla nas ma to wielkie znaczenie, gdyż dopiero postawiliśmy ten problem i nastęrcza nam on wiele trudności. Jedną z najważniejszych — to zbytne upodabnianie pracy kół do lekcji historii. Otóż koła w ZSRR wypracowały już metody pracy pozaszkolnej niezmiernie atrakcyjnej i uczącej pracy naukowej. Tak np. uczennice klasy IX Koła Historyczno-krajoznawczego w Jarosławlu¹⁾ dla przygotowania wykładu „Historia placu Radzieckiego i ulicy Radzieckiej w naszym mieście“ pracowały w miejskim muzeum i archiwum, robiły wywiady z miejskim architektem, ze stacją wycieczkowo-turystyczną. Przemiany miasta ujmowały w ścisłej łączności z dziejami całej swej ojczyzny, stąd praca krajoznawcza daleka była od ciasnego regionalizmu.

W nrze 3/1952 wznowiony został dział korespondencji, w którym drukowane są codzienne prace różnych nauczycieli. Między innymi znajdujemy tam opowiadania nauczyciela o jego samokształceniu w czasie wakacji, szczegółowo podaje on, jak zapoznaje się z programem na rok następny i co czyta, aby sprostać swoim obowiązkom. Warto ten przykład naśladować, na to jednak trzeba, aby nasze władze oświatowe zadbały, idąc wzorem ZSRR, o to, by instrukcje programowe dostawały się do rąk nauczycieli w czerwcu, a nie — jak dotychczas — po rozpoczęciu roku szkolnego.

Na zakończenie trzeba dodać, iż w omawianych zeszytach czasopisma *Nauczanie Historii w Szkole* znaczna część artykułów omawia problemy nauki o konstytucji i mocne związane z całą problematyką historii. Nie ma bowiem podziału na dwa odrębne czasopisma, a nauczyciel historii uczy jednocześnie nauki o konstytucji. Marksizm-leninizm dyktuje tutaj szkole radzieckiej słuszną zasadę, że bez wykształcenia historycznego trudno jest dobrze uczyć o współczesności, i odwrotnie, słabym jest historykiem ten, kto nie rozumie chwili współczesnej i nie włącza się aktywnie do wielkich zadań, jakie stają przed narodami budującymi socjalizm i walczącymi o pokój.

1) Ковалев И. А. Краеведческая работа по истории. № 2/1952.

JADWIGA KÖNIG

SESJA NAUKOWA W INSTYTUCIE KSZTAŁCENIA KADR NAUKOWYCH PRZY KC PZPR W DNIACH 14 I 15 LISTOPADA 1952 ROKU

W dniach 14 i 15 listopada 1952 r. odbyła się w Warszawie, w Instytucie Kształcenia Kadr Naukowych przy KC PZPR sesja naukowa, której tematem była rewolucja 1905—1907 r. na terenie ówczesnego Królestwa Polskiego. Sesja zorganizowana była przez Katedrę Historii Polski, udział w niej wzięli obok pracowników naukowych i aspirantów IKKN, pracownicy i aspiranci wszystkich ośrodków uniwersyteckich oraz ośrodków naukowych partyjnych.

Przewodniczył sesji prof. Stanisław Arnold. Referat wprowadzający wygłosiła prof. dr Zanna Kormanowa omawiając tematykę, jaką podjął zespół na początku roku 1951, metody jego pracy oraz osiągnięcia i braki w dziedzinie podjętych prac badawczych. Prof. Kormanowa wprowadziła zebranych w codzienny warsztat pracy naukowej seminarium, co wraz z krytyczną oceną doświadczeń i wyników pracy dostarczyło cennego materiału do rewizji podstaw metodologicznych i metodycznych prac własnego ośrodka, zbudziło niejedną inicjatywę.

W chwili obecnej, gdy budowa socjalizmu jest naszym naczelnym zadaniem, zrozumienie i uchwycenie procesu narastania rewolucji socjalistycznej w czasie rewolucji burżuazyjno-demokratycznej, jaką była rewolucja 1905—1907 r. na terenie Rosji i ziem polskich, naukowe i na gruntownych badaniach oparte opracowanie tej rewolucji, wydaje się nie tylko celowe, ale wprost konieczne. Aby realizować porywające zadania budowy socjalizmu w naszym kraju, klasa robotnicza i jej wódz, Polska Zjednoczona Partia Robotnicza, musiała dokonać szeregu rewolucyjnych przemian, u podstaw których leżało powstanie demokracji ludowej. W celu zwycięskiego przeprowadzenia rewolucji było przede wszystkim potrzebne utrwalenie sojuszu robotniczo-chłopskiego. Kierownictwo podjętymi zadaniami mogła objąć jedynie rewolucyjna partia opierająca się o marksistowsko-leninowską teorię naukową.

Marksistowską teorię rewolucji socjalistycznej i teorię przerastania rewolucji burżuazyjno-demokratycznej w rewolucję socjalistyczną dał Lenin, opracowując ją szczegółowo w ogniu rewolucji 1905—1907 roku, uogólniając jednocześnie doświadczenia toczących się wtedy walk klasowych. Lenin i Stalin wskazali także na wiele specyficznych cech rewolucji 1905 r. na ziemiach polskich. Zebranie tych ocen Lenina i Stalina, analiza wzajemnego stosunku różnych klas społecznych wobec rewolucji, zrozumienie przebiegu tego procesu pozwoli na głębsze zrozumienie zadań klasy robotniczej i jej partii w chwili obecnej. A głębokie zrozumienie zadań ułatwi pełniejszą ich realizację.

Zespół pracujący w seminarium Katedry Historii Polski IKKN od początku podjęcia badań nad problematyką rewolucji 1905 r. przyjął metodę pracy kolektywnej. Zespół odbył kilka sesji, na których dyskutowano nad osiągnięciami i brakami poszczególnych prac. Oprócz tego prace te omawiane były na cotygodniowych posiedzeniach seminaryjnych.

Węzłowe zagadnienia rewolucji 1905—1907 r. omawiają trzy prace, które stanowiły punkt wyjścia do dyskusji na omawianej sesji. Są to prace:

a. J. Kancewicza — „Zasadnicza problematyka leninowskiej teorii rewolucji burżuazyjno-demokratycznej, a węzłowe zagadnienia rewolucji 1905 — 1907 r. w Polsce“.

b. W. Poterańskiego — „Przodująca rola SDKPiL w rewolucji 1905—1907 roku“.

c. M. Turlejskiej — „PPS w rewolucji 1905—1907 r.“.

W dyskusji obok przewidzianych wystąpień aspirantów IKKN głos zabierali pracownicy naukowcy innych ośrodków. 25 dyskutantów dokonało zarówno twórczej krytyki w stosunku do przedstawionych referatów, jak i pozytywnych uzupełnień poruszanych na sesji problemów.

Aspiranci IKKN w swoich wystąpieniach poruszali takie zagadnienia, jak:

a. Kształtowanie się i rozwój ekonomicznych przesłanek imperializmu na ziemiach polskich, zarówno w mieście w przemyśle, jak i na wsi w rolnictwie.

b. Poszczególne ogniska walki rewolucyjnej 1905—1907 r., jak czerwcowe barykady łódzkie, tzw. republika zagłębiowska i rola stołecznej Warszawy w dniach strajku powszechnego.

c. Kwestia chłopska i walki chłopskie w rewolucji.

d. Stanowisko i rola burżuazji ze szczególnym uwzględnieniem endecji.

e. Początki ruchu ludowego w Królestwie Polskim.

f. Braterstwo broni proletariatu rosyjskiego i polskiego, szczególnie w strajkach październikowo-grudniowych 1905 r.

Dyskutanci spoza IKKN poruszali takie problemy, jak wpływy rewolucji 1905—1907 r. na zaostrzenie się walk klasowych w Poznańskim, rozwój ruchu socjalistycznego w Galicji i radykalizowanie się ruchu chłopskiego, udział chłopów w strajkach rewolucyjnych na terenie poszczególnych zaborów, wpływ i propaganda rewolucyjna w garnizonach stacjonującego w Królestwie wojska rosyjskiego. Wpływ rewolucji na zmianę postawy ideologiczno-politycznej niektórych historyków polskich (T. Korzon, Wł. Smoleński, A. Rembowski, St. Zakrzewski, W. Feldman) i odbicie tej zmiany w historiografii polskiej. Podkreślona też została konieczność szerszego, możliwie pełnego wykorzystania materiałów archiwalnych w pracy wszystkich ośrodków nad dziejami lat 1905—1907. Część wypowiedzi uczestników spoza IKKN zawierała również wyniki rozpoczętych badań zespołowych.

Niezwykle ożywiona i szeroka dyskusja wykazała, że problemy rewolucji 1905—1907 r. żywo nurtują wśród młodych kadr naukowych całego kraju.

Podsumowania dyskusji dokonał prof. T. Daniszewski. W swoim przemówieniu ocenił on sesję, dał krótką syntezę omawianego problemu, wskazał nadto na duże znaczenie tego rodzaju wymiany osiągnięć i doświadczeń, jakie miało miejsce na sesji. Prof. Daniszewski podkreślił wagę poruszanych na sesji zagadnień, a jednocześnie zwrócił uwagę na istotne i nie opracowane dotąd w IKKN takie problemy, jak: walki rewolucyjne na terenie Poznańskiego, Śląska i Galicji, wpływ rewolucji na zmianę charakteru historiografii polskiej, która na ogół w miarę zaostrzania się walk klasowych schodziła na tory antynaukowości, oraz zagadnienie odbicia walk rewolucyjnych 1905—1907 r. w literaturze pięknej, co niestety, nie zostało zupełnie poruszone w referatach ani w dyskusji.

Oceniając ogólny wynik dwudniowych obrad należy wyrazić przekonanie, że temat rewolucji 1905—1907 r., dotychczas celowo zaniedbany i pomijany w naszej literaturze historycznej, zostanie niebawem opracowany na zasadach naukowej, marksistowskiej metodologii, na podstawie głębokich badań źródłowych.

WYKAZ PRAC Z LAT 1949—1952 DOTYCZĄCYCH POWSTANIA STYCZNIOWEGO

W br. obchodzimy 90-letnią rocznicę wybuchu powstania styczniowego. Dzieje lat 1861—1864, okres narastania sytuacji rewolucyjnej w Polsce i walk chłopskich, okres podniesienia się fali polskiego ruchu narodowo-wyzwoleńczego i wreszcie przebieg powstania — wszystkie zagadnienia związane z tymi wielkimi w naszej historii chwilami należą do rzędu najbardziej zniekształconych przez historiografię burżuazyjną i socjaldemokratyczną. Wiele problemów czeka jeszcze na swego historyka, który by zbadał je i oświetlił w oparciu o naukową metodologię marksizmu-leninizmu. Wyniki badań podjętych przez dawnych historyków wymagają twórczej krytycznej rewizji. Dorobek historyków Polski Ludowej w zakresie znajomości dziejów 1861—1864 jest jeszcze bardzo skromny. Praca badawcza została jednak rozpoczęta (np. w Warszawie), a dzieje polskiego ruchu narodowo-wyzwoleńczego, zatem i dzieje powstania styczniowego, należą do tematyki pierwszoplanowej w hierarchii badań planowanych przez Polską Akademię Nauk.

Nim dojdą do nas wyniki podjętych prac, korzystać musimy ze znanych nam dawnych opracowań, a jednocześnie skrupulatnie należy przejrzeć te kilka pozycji powojennych, które ułatwią nam wykorzystanie literatury dawnej oraz oświetlą tło społeczno-gospodarcze, układ sił klasowych i politycznych w Królestwie, walkę o program agrarny lewicy czerwonych, sojusz rewolucyjnej demokracji polskiej z rosyjską, stosunek rewolucjonistów rosyjskich do powstania i ich udział w szeregach walczącego o wolność narodu polskiego.

Z prac poświęconych powstaniu styczniowemu należy przede wszystkim wymienić cenną książkę Józefa Kowalskiego *Rewolucyjna demokracja rosyjska a powstanie styczniowe*, wydaną w r. 1949 przez „Książkę i Wiedzę“. Obecnie ukazało się jej drugie wydanie. Książka Kowalskiego doczekała się licznych omówień przez następujących recenzentów:

Bortnowski Władysław *Wiadomości Historyczne* 1950, nr 4 (13). Str. 56—59.

Galos Adam *Zeszyty Wrocławskie* 1950, z. 1—2. Str. 205—206.

hb *Życie Słowiańskie* 1950, nr 6—7. Str. 364—365.

Łukaszewicz Witold *Myśl Współczesna* 1950, nr 5—6 (48—49). Str. 301—307.

Missalowa Gryzelda *Przegląd nauk historycznych i społecznych* 1950. T. 1. Str. 350—356.

Sowiński Adolf *Nowa Kultura* 1950, nr 11. Str. 4.

„Prasa Wojskowa“ wydała w r. 1950 zbiór dokumentów, odezwo i wyjątków z opracowań i pamiętników zebrany i opatrzony przypisami przez Władysława Bortnowskiego pt: *O powstaniu styczniowym*.¹⁾

Podajemy także artykuły, które oświetlają dzieje powstania lub niektóre z nim związane zagadnienia.

Bardach Juliusz *Powstanie styczniowe 1863 r. Trybuna Wolności* 1951, nr 4. Str. 6—7.

Błoński Jan *Rok 1863 mógł zakończyć się zwycięstwem. Echo Tygodnia* (Kraków) 1952, nr 4. Str. 1.

Bortnowski Władysław *Powstanie styczniowe. Żołnierz Polski* 1950, nr 3. Str. 7.

¹⁾ Patrz: *Wiadomości Historyczne* 1951, nr 2 (16). Str. 56.

- Halicz Emanuel *Chłopi w powstaniu styczniowym*. *Wiś* 1951, nr 6. Str. 4.
 (jank) *Wojna czy rewolucja. Od A do Z* (Kraków) 1952, nr 4. Str. 2.
 (jk) *Ostatni dziejowy występ szlachty polskiej*. *Świat i My* (Olsztyn) 1952,
 nr 12. Str. 3.
 Kowalski Józef *Hercen i Czernyszewski — wielcy nauczyciele polskich działaczy
 demokratycznych lat sześćdziesiątych XIX w. Nowe Drogi* 1950, nr 2(20). Str. 243—252.
 M. B. *Fakty i dokumenty z okresu powstania styczniowego*. *Wiedza i Życie*
 1952, nr 1. Str. 15—22.
 Skarzyński Bolesław *Szwecja a powstanie styczniowe. Na marginesie wyprawy
 morskiej Łapińskiego w r. 1863*. *Twórczość* 1950, z. 3. Str. 81—92.
 Szczepański J. A. *Drogi nocy styczniowej*. *Trybuna Ludu* 1952, nr 22. Str. 4.
 Tyrowicz Marian *Kraków i noc styczniowa. Od A do Z* (Kraków) 1951, nr 28.
 R. R.

EDWARD FLEMING

O CELOWE ZAOPATRZENIE SZKÓŁ W POMOCE NAUKOWE

Powszechnie uznawana jest konieczność stosowania pomocy naukowych w pracy szkolnej. Jeżeli można i należy wysuwać problem w tej dziedzinie, to jest nim problem racjonalnego doboru pomocy naukowych, aby nauczyciel mógł skutecznie realizować dydaktyczne i wychowawcze zadania szkoły.

Zaniedbania w zaopatrzeniu szkół, szczególnie podstawowych, w okresie przedwojennym oraz zniszczenia wojenne spowodowały duże zapotrzebowanie na pomoce naukowe w okresie odbudowy szkolnictwa i w obecnym okresie ugruntowania i pogłębiania w szkole metod pedagogiki socjalistycznej.

W tej sytuacji niezbędne jest stworzenie podstawy do dyskusji i decyzji: jakie pomoce naukowe w jakiej kolejności dla poszczególnych przedmiotów nauczania należy produkować i nabywać dla szkoły. W praktyce często bywa tak, że plan zaopatrzenia szkoły nie jest ustalony w drodze narady całego kolektywu nauczycielskiego. Często nauczyciel bardziej ceniący pomoce naukowe w pracy umie wykorzystać większość kredytów na zakupienie pomocy dla swojego przedmiotu. Jednostronne rozwiązywanie zagadnienia zaopatrzenia szkoły wynika również z braku ustalonych kryteriów i norm, jakie pomoce naukowe są najniezbędniejsze. Dotychczas brak było wydawnictwa, które omawiałoby to zagadnienie. Lukę tę wypełnia wydawnictwo Ministerstwa Oświaty pt. *Normy zaopatrzenia szkoły ogólnokształcącej w pomoce naukowe, materiały, meble i sprzęt szkolny*. Książka została opracowana przez Państwowy Ośrodek Oświatowych Prac Programowych i Badań Pedagogicznych. W chwili obecnej znajduje się ona w każdej szkole i powinna ułatwić nauczycielstwu rozwiązanie problemu doboru pomocy naukowych.

Normy... zawierają pełne zestawienie wszystkich pomocy naukowych, niezbędnych do realizacji programu nauczania zarówno wyprodukowanych, jak i projektowanych do wyprodukowania. Ma to swoje zalety, ale i wady. Zaletą jest to, że zakłady produkcyjne mają gotowy materiał dla planowania produkcji. Ustalona w zestawie hierarchia: konieczna, pożądana, dozwolona oraz kolejność produkcji i zaopatrzenia: pierwsza, druga, trzecia — zapewniają stopniowy i systematyczny dopływ do szkoły najniezbędniejszych pomocy naukowych. Dla nauczycielstwa *Normy...* są podstawą do opracowania planów zaopatrzenia szkoły uwzględniających równomiernie potrzeby wszystkich przedmiotów nauczania. Wadą *Norm...* jest to, że wymagają one ciągłego konfrontowania z aktualnymi katalogami. Pewną trudność stwarza duża liczba pomocy „koniecznych, pierwszej kolejności“ w obrębie każdego przedmiotu, a nawet w obrębie każdego typu pomocy naukowych. Tym niemniej *Normy...* mogą uchro-

nić nauczyciela przed popełnieniem rażącego błędów, np. nabywania mniej potrzebnych pomocy kosztem najniezbędniejszych.

Kolegom-nauczycielom nasunie się prawdopodobnie szereg wątpliwości i zastrzeżeń przy praktycznym wykorzystywaniu omawianego wydawnictwa. Wątpliwości te mogą dotyczyć zarówno tematyki, jak i zakwalifikowania pomocy naukowych. Mogą powstać pytania, czy zestawienia w *Normach...* istotnie wyczerpują wszystkie pomoce naukowe, jakie są konieczne we współczesnej szkole, np. w dziedzinie tablic, przezroczy itd.

Pierwsze wydanie, opracowane z dużym nakładem pracy, ma charakter pionierski. Nie było wzorów, na których można by się oprzeć. Analogiczne wydawnictwa radzieckie zawierają tylko zestawienia wyprodukowanych pomocy naukowych, a więc nie są to zestawienia zamknięte, wyczerpujące całością problemu zaopatrzenia.

Aby przyszłe, nowe wydanie *Norm zaopatrzenia...* było doskonalsze, niezbędne jest krytyczne i twórcze ustosunkowanie się nauczycielstwa do wydawnictwa. Trzeba podjąć szeroką dyskusję na zebraniach Rad Pedagogicznych, na zebraniach organizowanych przez wojewódzkie i powiatowe Ośrodki Doskonalenia Kadr na temat słuszności lub błędów wydawnictwa, wysunąć wnioski w sprawie uzupełnienia i skorygowania zestawień dla poszczególnych przedmiotów. Uwagi indywidualne i wnioski zbiorowe należy kierować pod adresem Państwowego Ośrodka Badań Pedagogicznych w Warszawie, ul. Górczewska 8¹).

1) Zagadnienie znaczenia pomocy szkolnych w realizowaniu dydaktycznych i wychowawczych zadań nauczania historii, próby zestawu pomocy naukowych dla poszczególnych tematów, metody ich zbierania i przygotowywania wielokrotnie były omawiane na łamach *Wiadomości Historycznych*. Redakcja nie wątpi, że koledzy w oparciu o swe doświadczenia przeprowadzą możliwie wszechstronną ocenę doboru pomocy z zakresu historii dokonanego przez Państwowy Ośrodek Badań Pedagogicznych. Do zorganizowania szerokiej dyskusji wzywamy sekcję pomocy szkolnych działającą przy WODKO Warszawa-miasto, sekcję, która dysponuje znacznymi doświadczeniami i osiągnięciami. Wyniki dyskusji i ocen powinny nadto stać się wspólnym dorobkiem przez opublikowanie ich w naszym czasopiśmie. (Redakcja).

U k a z a ł s i ę w s p r z e d a ż y

„A R C H E I O N”

zeszyt XIX-XX

czasopisma naukowego poświęconego sprawom archiwalnym.
Egzemplarz objętości 536 stron, formatu B-5, w cenie 60 zł jest do nabycia w Administracji Wydawnictw Naczelnej Dyrekcji Archiwów Państwowych — Warszawa, Wilcza 9-a. Wysyłka za zaliczeniem pocztowym

TREŚĆ NUMERU

- Przemówienie Towarzysza Józefa Stalina na XIX Zjeździe Komunistycznej Partii Związku Radzieckiego 1

DZIAŁ NAUKOWY

- Henryk Zieliński — Zagadnienie powstań śląskich. Cz. II 4

Z PRAKTYKI SZKOLNEJ

- Józef Dutkiewicz — Problem pracy w zespołach w zastosowaniu do nauczania historii 21
Tadeusz Słowikowski — Zagadnienie lekcji historii poświęconych samodzielnej pracy młodzieży 27
Maria Andrzejewska — Próba pracy zespołowej przeprowadzona w klasach dziesiątych II Liceum Ogólnokształcącego w Łodzi 34

Nauczyciele piszą

- Realizacja programu historii w kl. VII w bieżącym roku szkolnym . 37

RECENZJE

- Ryszard Rosin — Przegląd artykułów historycznych w czasopismach krajowych za drugie półrocze r. 1952. Cz. I. 44
Janina Schoenbrenner — „Преподавание истории в школе“ 1951, nr 4—6, 1952, nr 1—3 54

KRONIKA

- Jadwiga König — Sesja naukowa w Instytucie Kształcenia Kadr Naukowych przy KC PZPR w dniach 14 i 15 listopada 1952 r. 60
R. R. — Wykaz prac z lat 1949—1952 dotyczących powstania styczniowego 62
Edward Fleming — O celowe zaopatrzenie szkół w pomoce naukowe 63
Biblioteczka nauczyciela historii IV str. okładki



Cena zł 1,80

BIBLIOTECZKA NAUCZYCIELA HISTORII

- Arski Stefan *Targowica leży nad Atlantykiem*. Warszawa 1952. „Książka i Wiedza“ - Str. 108.
- Baumgart Jan *Bibliografia historii polskiej za rok 1948*. Kraków 1952. Nakł. PTH. Str. VI, 90.
- Bortnowski Władysław *Dekabryści. Zebrał i opatrzył przypisami...* (Warszawa 1952) Wydawn. MON. Str. 117, ilustr.
- Bortnowski Władysław *Stefan Czarniecki w Danii*. (Warszawa 1952). Wydawn. MON. Str. 48, mapa 1.
- Daniszewski Tadeusz *Ludwik Waryński, wódz i ideolog Wielkiego Proletariatu*. (Warszawa 1952). Państw. Wydawnictwo Popularno-naukowe „Wiedza Powszechna“. Str. 59.
- Hensel Witold *Słowiańszczyzna wczesnośredniowieczna. Zarys kultury materialnej*. Poznań 1952. Nakł. Polskiego Towarzystwa Prehistorycznego. Str. 377, ilustr., mapy.
- Jakóbczyk Witold *Wielkopolska (1815—1850)*. Wrocław 1952. Wydawn. Zakł. Narod. im. Ossolińskich. Str. XLVII, 238.
- Korta Adam *Tadeusz Kościuszko*. (Warszawa 1952). „Czytelnik“ (Mała Biblioteczka Wiedzy Powszechnej). Str. 50, ilustr.
- Litwin Jakub, Kalicka Felicja, Minkowski Maksymilian *Pod rządami bezprawia i terroru. Konstytucje, sejmy i wybory w Polsce przedwzrostkowej. Materiały i dokumenty*. Warszawa 1952. „Książka i Wiedza“. Str. 270.
- Marchlewski Julian *Pisma wybrane*. T. 1. Warszawa 1952. „Książka i Wiedza“. Str. XXVIII, 682.
- (Orlański Mieczysław) *Socjalno-rewolucyjna Partia „Proletariat“*. Warszawa 1952. „Książka i Wiedza“. Str. 148.
- Pasek Jan (Chryzostom) *Pamiętniki*. Wstępem i objaśnieniami zaopatrzył Władysław Czaplinski. Wyd. 3. Wrocław (1952). Wydawn. Zakł. Narod. im. Ossolińskich. Str. LX, 572.
- Plaźewski Jerzy *Szabla i pióro. Rzecz o generale Hauke-Bosaku*. (Warszawa 1952). Wydawn. MON. Str. 308, tabl. 6.
- Rodow B. *Rola USA i Japonii w przygotowaniu i rozpętnaniu wojny na Pacyfiku 1938—1941*. (Z rosyjskiego tłum. Jerzy Nowacki). (Warszawa 1952). Wydawn. MON. Str. 209.
- Rodziewicz Henryk *Powstanie chłopskie w powiecie leskim 21 VI — 9 VII 1932 r.* Warszawa 1952. „Książka i Wiedza“. Str. 72, tabl. 4.
- Siergiejew W. S. *Historia starożytnej Grecji*. (Przekład z jezy. rosyjskiego A. Kurniejew, N. Zwierzowa). Warszawa 1952. „Książka i Wiedza“. Str. 606, mapy 3.
- Włoska Partia Komunistyczna. Krótki zarys historyczny*. Warszawa 1952. „Książka i Wiedza“. Str. 166.
- Zajączkowski Stanisław *Ruch husycki w Czechach*. (Warszawa 1952). Wydawn. MON. Str. 84, ilustr.
- Żizka M. W. *Powstanie ludowe J. Pugaczowa*. (Z 2 wyd. rosyjskiego przełożył Jerzy Biernacki). (Warszawa 1952) Ludowa Spółdz. Wydawn. Str. 221.