

U ŹRÓDEŁ IDEI WŁĄCZENIA MŁODZIEŻY  
W PROCESY PRODUKCJI

1. Wychowanie jest procesem, w czasie którego młodzież między innymi korzyściami ma zyskać przygotowanie do wykonywania prac, potrzebnych społeczeństwu do jego istnienia i do dalszego rozwoju. To nie jest definicja dążąca do ujęcia w sposób precyzyjny pewnej strony tak skomplikowanego zjawiska, jak wychowanie. Nie zamierzamy też roztrząsać owych rozlicznych stanowisk rozważających proces wychowawczy od strony czy to społeczeństwa, czy jednostki, czy to wychowawcy, czy wychowanka, wydzielać funkcję adaptacyjną i rekonstrukcyjną, wyodrębnić cele od treści, a te z kolei od faz procesu wychowawczego, analizować wreszcie zależności od ustroju społecznego, poziomu kultury, stopnia rozwoju gospodarczego. Niektóre z tych zależności ukażą się same w trakcie przedstawiania naszego problemu.

Zdanie to po prostu obieramy za punkt wyjścia dla dalszych rozważań i jesteśmy przekonani, że wyniknie w toku analizy potrzeba podważenia punktu wyjściowego, zwłaszcza że nie dodajemy tutaj zwięzającego przymiotnika, że jest to proces „celowo zorganizowany”. Przekonani bowiem jesteśmy, że wychowanie istnieje i tam, gdzie nie jest ono celowo zorganizowane i nie jest systematyczne, jak np. w rodzinie robotniczej, która nie określa w sposób refleksyjny metod oddziaływania na dzieci, ale posiada mniej lub więcej jasno wyprecyzowany obraz, kim powinien być człowiek i działa na swe potomstwo zgodnie z własnymi tradycjami kulturowymi i warunkami życia, jakie tej rodzinie stwarza ustrój społeczny.

Jeżeli wychowanie jest procesem przygotowania młodzieży do pełnienia funkcji wykonywanych przez dorosłych członków społeczeństwa, to wydaje się oczywiste, że między wychowaniem i życiem gospodarczym powinny zachodzić związki, gdyż życie gospodarcze zawiera w sobie ogół tych czynności ludzkich, które decydują o zaspokojeniu materialnych potrzeb ludzkich. Wśród tych czynności praca produkcyjna gra rolę szczególną, ponieważ ona bezpośrednio decyduje o wytworzeniu dóbr materialnych, które chronią od głodu i zimna, a tak samo w znacznej mierze bierze udział w wytworzeniu środków zadowalających bardziej skomplikowane

potrzeby natury estetycznej, poznawczej, moralnej czy po prostu nawet potrzeby wczasu.

Przyjmując jako oś rozważań zagadnienie działalności produkcyjnej młodzieży zwięźamy szeroką problematykę związków wychowania i życia gospodarczego do tego jednego czynnika, który co prawda wydaje nam się czynnikiem centralnym, ponieważ praca produkcyjna decyduje o wytworzeniu dóbr materialnych koniecznych dla istnienia.

Zanim jednak ograniczymy się ściśle do sprawy działalności produkcyjnej, należy ustalić pewną prawidłowość zachodzącą między siłami produkcyjnymi i wychowaniem. Prawidłowość ta, posiadająca olbrzymie znaczenie dla rozwoju praktyki wychowania, jak również dla rozwoju myśli pedagogicznej, wyraża się w zależności, zachodzącej między rozwojem techniki i przemianami w sposobach wytwarzania dóbr materialnych a rozwojem instytucji wychowawczych.

Można ją wyrazić jako zależność prostą: im wyższy jest poziom techniki produkcyjnej, im więcej w krótszym czasie potrafi wytworzyć człowiek, tym więcej zostaje ludziom wolnego czasu, który mogą zużywać na zajęcia nie będące produkcją, a w każdym razie bezpośrednią produkcją. Część tego czasu może zostać zużyta na odciążenie młodzieży od udziału w pracy produkcyjnej.

W formacji wspólnoty pierwotnej technika pozostała na stosunkowo niskim poziomie mimo swego nieustannego rozwoju. Zdobywanie środków niezbędnych do utrzymania się i ochrony życia pochłaniało wówczas niezmiernie dużo czasu. Wychowanie młodzieży przebiegało w ten sposób, że „przygotowanie” — w tym sensie, w jakim na najniższym szczeblu rozwoju społecznego można mówić o przygotowaniu młodzieży do czynności dojrzałych członków plemienia — było nierozdzielnie związane z bezpośrednim uczestnictwem młodzieży w zdobywaniu czy wytwarzaniu niezbędnych narzędzi, broni, odzieży, pokarmów itd.

We wspólnocie pierwotnej cała młodzież bez różnicy płci jest wciągnięta we współuczestnictwo w pracy produkcyjnej plemienia, jakkolwiek rodzaj tej pracy jest zróżnicowany ze względu na płeć.

Formację niewolniczą w porównaniu do wspólnoty pierwotnej charakteryzuje wyższy stopień rozwoju sił wytwórczych, który umożliwił systematyczne wyzyskiwanie pracy innych ludzi, ponieważ nadwyżka pozostała z ich pracy uwalniała od najcięższej i fizycznej pracy znaczną ilość osób — właścicieli niewolników. Uwolnienie od pracy najcięższej i fizycznej stało się udziałem wolnych, którzy nie musieli zarobkować na swoje utrzymanie. Z przywileju tego korzystali nie tylko właściciele niewolników, ale również ich potomstwo. Jednakowe dla wszystkich we wspólnocie pierwotnej wychowanie młodego pokolenia rozłamuje się odtąd na dwa różne

nurty, które można obserwować poprzez wszystkie formacje antagonisticzne. Jednym nurtem płynęło wychowanie młodzieży klas wyzyskiwanych, które dokonywało się ogólnie biorąc w procesie uczestnictwa w pracy produkcyjnej, rozmaicie zresztą organizowanego i posiadającego w różnych okresach różną rozpiętość. Inny rodzaj przybrało wychowanie młodzieży klas wyzyskujących, uwolnionej od potrzeby uczestnictwa w pracy produkcyjnej, a nawet przygotowania się do takiej pracy.

W stwierdzeniach powyższych istnieją elementy znacznego uproszczenia, polegające na tym, że dalszy wzrost sił produkcyjnych pozwolił na częściowe zwalnianie od pracy młodzieży najpierw mieszczańskiej, a później i robotniczej. Najmniej może korzystała młodzież chłopska.

Jednakże do rozwoju kapitalizmu przynosiła większość młodzieży uczestniczy od najwcześniejszych lat w działalności produkcyjnej. Z rozwojem kapitalizmu zjawisko uczestnictwa młodzieży w produkcji nie zanika, choć coraz większa ilość młodzieży jest stopniowo ogarniana przez szkołę elementarną.

Rozważanie bogatego obrazu przemian wychowania w klasach wyzyskiwanych i upośledzonych nie może wnieść zbyt wielu elementów konstruktywnych do naszego zagadnienia. Praca produkcyjna tej młodzieży była bowiem przeważnie czynnikiem pozapedagogicznym, wywoływała ją konieczności gospodarczo-ustrojowe. Nie traktowano pracy młodzieży jako środka świadomego działania pedagogicznego, normowanego ze stanowiska korzyści wychowawczych. Jej istnienie wynikało z warunków gospodarczych i podlegało koniecznościom ekonomicznym, które występowały jako zasadniczy regulator tego procesu.

Nasza pedagogika opiera się na doświadczeniu wychowawczym klas panujących, wyrosła z teoretycznego opracowywania instytucji wychowawczych, które powstały dla młodzieży rozporządzającej wolnym czasem. Nie darmo sam wyraz szkoła, *schola*, posiada to samo znaczenie co wczasy.

Będziemy nasze zagadnienie rozpatrywali na gruncie tak właśnie historycznie kształtowanej nauki o wychowaniu.

Wychowanie młodzieży klas wyzyskujących w formacji niewolniczej najdalej było od dążeń do przygotowania tej młodzieży do jakiegokolwiek pracy produkcyjnej. Praca produkcyjna była to w owym okresie praca fizyczna, a dla tej klasy panujące formacje niewolnicze żywiły pogardę, przerzucając ją na barki niewolników.

Nieprzekonywające są próby miłośników antyku, znajdujące jednak poparcie w poglądach m. in. Arystotelesa, a przedstawiające np. Greków jako ludzi gardzących nie samą pracą, ale ludźmi, którzy ją wykonywali — niewolnikami. Należy się zresztą zgodzić, że dla niektórych grup społec-

czeństw niewolniczych niektóre rodzaje pracy przedstawiały się jako godne szacunku. Na pewno praca rolnicza wśród niezamożnych ludzi wolnych uchodziła za taką<sup>1)</sup>.

Grecja wytworzyła ponętny ideał Kalokagatii, a Rzym mówcy — działacza państwowego. Żaden z tych ideałów nie uwzględniał potrzeby pracy produkcyjnej i przygotowania do tej pracy. Tak oto nasze zdanie wyjściowe zostało podważone w swym znaczeniu, na skutek wytworzenia się ścisłego połączenia celów i treści wychowania z celami i sytuacją klasy, która uwolniona od bezpośredniego czynnego uczestnictwa w pracy produkcyjnej nie miała potrzeby przygotowywać swej młodzieży do zadań produkcji. Określenie wyjściowe okazało się ahistoryczne, nie uwzględnia wpływu klasowego podziału społeczeństwa na wychowanie.

Właściciele niewolników jako zasadnicza warstwa kulturotwórcza nie byli zainteresowani w wytwarzaniu jakiejś kultury pracy, a organizacja i obraz pracy niewolniczej odstraszał od nadawania jej jakiejkolwiek wartości w kształtowaniu osobowości ludzkiej. Działalność niewolnika, który całe życie obracał żarna, niejednokrotnie przykuty do nich, i spędzał cały czas między żarnami i swym legowiskiem nie dawała pola do snucia rozmyślań nad wartościami pracy dla rozwoju kulturalnego człowieka. W warunkach ówczesnej pracy niewolniczej należy chyba szukać pogardy dla pracy fizycznej. Pogardę tę spotykamy już w zaraniu kultury greckiej. Euryjal tak odzywa się do Odyssa, gdy ten nie chce wziąć udziału w igrzyskach:

O nie! Bynajmniej! Ten gość nie zna się zgoła na igrach,  
Jakowe w świecie szerokim, u ludzi są we zwyczaju.  
Raczej to człek jest takowy, co się na statku rozbija.  
Już wiem — to flisów naczelnik, co gwoli kupij się włóczę,  
Wiem: on o towar swój drży, ładunki wciąż ma na pieczy.  
Zyski łapczywie zgarnia z przywozu,  
Ale przynigdy się nie zna na igrach, które szlachetne<sup>2)</sup>

Najdobitniejszy wyraz pogardzie dla pracy fizycznej dali dwaj szanowni filozofowie starożytności Plato i Arystoteles.

Plato w swej koncepcji państwa, stanowiącego w jego ujęciu wspólnotę materialną i kulturalną, wyraża w całym układzie instytucji państwowych pogardę dla pracy fizycznej.

Arystoteles pisze: „Że z rzeczy pożytecznych trzeba uczyć się tego, co

<sup>1)</sup> Por. T. Zieliński: *Religia Starożytnej Grecji*. Warszawa 1921; L. Krzywicki: *Ustroje społeczno-gospodarcze w okresie dzikości i barbarzyństwa*. Warszawa 1914, str. 630.

<sup>2)</sup> Homer: *Odyseja*, przekład Józefa Witlina, Pieśń VIII Odyss u Faeków. Lwów 1924 s. 134.

konieczne jest  
kiego, lecz z  
wolnego a n  
tylko tych, c  
Za taką rzec  
albo rozum l  
cnoty.

Dlatego c  
niewolniczyr  
nym i ubogim

„Walka t  
jeśli to bowi  
cnoty, postę  
nych, ten wy

Arystotel  
innych do p

Praca zar

Poglądy :  
stosunku do  
myśli pedag  
uprzywilejov  
tyka tu prze

Wysoka c  
wu na ogóln  
łości, gdyż c  
pracy. Rzem

Ideał słu  
sadniczo uje  
człowieka. F  
karą za grze  
loryzacji pra  
niu zbawien

Jeżeli wi  
jako elemen  
czańskiej (te  
ru wychowa

<sup>1)</sup> Polityk

<sup>2)</sup> Jw., ks.

<sup>3)</sup> Jw., ks.

<sup>4)</sup> Cicero:

konieczne jest i jasne. Oczywiście również, że to się nie odnosi do wszystkiego, lecz że się musi zachować różnicę między czynnościami człowieka wolnego a niewolników, i dlatego potrzeba uczyć z rzeczy pożytecznych tylko tych, co nie zrobią z człowieka, który się nimi zajmuje, niewolnika. Za taką rzecz może się uważać każdą sztukę i naukę, która ciało, duszę albo rozum ludzi wolnych czyni niezdolnymi do ćwiczenia się i osiągnięcia cnoty.

Dlatego czynności tego rodzaju, które zniekształcają ciało, nazywamy niewolniczymi, a zwłaszcza pracą zarobkową, robi bowiem rozum niewolnym i ubogim..."

„Walka to też różnica, dlaczego ktoś coś robi albo się czegoś uczy; jeśli to bowiem robi dla siebie albo dla przyjaciół, albo dla osiągnięcia cnoty, postępuje jak wolny człowiek, ten zaś, który robi to samo dla innych, ten wydaje się pracować jak niewolnik”<sup>1)</sup>.

Arystoteles powiada, że przyroda stworzyła jednych do rozkazywania, innych do posłuszeństwa<sup>2)</sup>.

Praca zarobkowa to praca niewolnicza, banazuzyjska<sup>3)</sup>.

Poglądy filozofów starożytnych na długie wieki są reprezentatywne dla stosunku do pracy zarówno w filozofii, jak i w opierającej się na niej myśli pedagogicznej, która interesuje się przecież tylko wychowaniem uprzywilejowanej młodzieży klasy posiadającej. Wprawdzie pogarda dotyka tu przede wszystkim pracy zarobkowej<sup>4)</sup>.

Wysoka ocena pracy u Hezjoda i Wergilego nie miała większego wpływu na ogólną postawę, ale rozprzestrzenia się na pracę produkcyjną w całości, gdyż ostatecznie tylko rolnik spożywa częściowo produkty swej pracy. Rzemieślnik może pracować zawsze zarobkowo.

Ideał sługi bożego, który przyniosło chrześcijaństwo, nie zmienił zasadniczo ujemnej oceny wartości pracy produkcyjnej i jej wpływu na człowieka. Praca „w pocie czoła” stała się w interpretacji chrześcijańskiej karą za grzechy i była też rodzajem pokuty. Nie ma w tym ujęciu rewolucyjnej pracy, stanowi ona jeden z czynników pomagających w uzyskaniu zbawienia, ale lepsi są ci, którzy żyją „jako ptaszki wieńczeni”.

Jeżeli więc w formacji feudalnej spotykamy działalność produkcyjną jako element procesu wychowawczego w warstwie chłopskiej czy mieszczańskiej (termin cechowy), to nie jest to wynikiem świadomego zamiaru wychowawczego, wysokiej oceny kształcącej wartość pracy, ale jest

<sup>1)</sup> Polityka, VIII 2.

<sup>2)</sup> Jw., ks. I r. 3.

<sup>3)</sup> Jw., ks. VII r. 3.

<sup>4)</sup> Cicero: „De officiis”, I 42.

konsekwencją konieczności ekonomicznych i ustrojowych, do których dołączają się przekonania płynące z ideologii religijnej.

Szkoła natomiast jako instytucja wychowawcza rodzi się w służbie klas wolnych od bezpośredniego uczestnictwa w pracy produkcyjnej, jej wysiłki wychowawcze kierują się na dziedziny odległe od wytwórczości. Przez długie wieki aż do początków kapitalizmu szkołę z życiem gospodarczym łączy tylko to, że rozwój narzędzi wytwórczych i sposobów produkcji umożliwił utworzenie szkoły, uwalniając część młodzieży od obowiązku bezpośredniego udziału w działalności wytwórczej. Natomiast treści kształcenia odbijają w sobie dążenia i sytuacje klas oderwanych od troski o wytworzenie materialnych podstaw istnienia.

2. Narodzenie się idei pracy młodzieży jako pozytywnego elementu procesu wychowawczego związane jest z przemianami w sposobach produkcji, które sprawiały, że feudalne stosunki społeczne okazywały się niewygodne, które powodowały powstanie nowych stosunków ekonomicznych, rozrywając stare i stając się przyczyną coraz wyraźniejszych zmian w całym układzie społecznym.

Proces narastania tych nowych sposobów produkcji rozpoczyna się najwcześniej w Anglii i powoduje tam wzrastającą walkę klasową na tle wzmoczonego ucisku mas ludności. Przegląd zaś rozmaitych ujęć tej idei odbija w sobie jednocześnie rozwój kapitalizmu i zmiany stosunków ustrojowych, w związku z czym inaczej kształtuje się również idea pracy produkcyjnej młodzieży.

Idea pracy produkcyjnej młodzieży nie wyodrębniła się od razu jasno spośród szeregu projektów, wysuwanych w związku z przemianami, które dokonywały się wewnątrz ustroju feudalnego. We Francji np. notujemy najpierw krytykę wychowania feudalnego i formułowania pewnych ogólnych jeszcze wskazań. Tak np. Rabelais (1483—1553) w swym powieściowym i satyrycznym zarazem obrazie feudalizmu ze stanowiska humanizmu wyśmiewa bezmyślność scholastyki, zupełne zerwanie związku kształcenia scholastycznego z życiem. Postulował na to miejsce zaznajamianie z kulturą antyczną i otaczającym życiem, obserwację przyrody. Wychwala życie czynne, ucznia każe prowadzić do rozmaitych warsztatów, aby oglądał, jak obrabia się metale, leje działa, jak pracują kamieniarze, złotnicy, szlifiernie drogich kamieni, mincerze, sukiennicy, szmuklerze, zegarmistrze, tkacze, szklarze, farbiarze i inni rzemieślnicy<sup>1)</sup>.

Rabelais pragnie, aby na miejsce opanowania pamięciowego i powtarzania cudzych myśli, często zupełnie obcych życiu, uczeń sam zaczął obserwować i myśleć.

<sup>1)</sup> *Gargantua i Pantagruel*. Warszawa 1955, str. 72, por. H. Rowid: *Szkoła twórcza*. Warszawa 1958, str. 17—19.

Podobne szkicuje, ja krytykę rozżytnych dzkolwiek saraturę klas ale poprzez

W postaowych sp

Projekt obserwację nie posuwa ka do war: tów. Ostat chowania ; sowy char: i krytyczn pomysłów,

Najwcz woduje, że ży w dział opracowar sie wielki cuskiej w wierający

Tomas zwiskiem produkcyj w *Utopii*

Utwór W oczach którego t chłopskie Nędza i z ciwstawn kiej prac

<sup>1)</sup> M. 1  
<sup>2)</sup> T. 2  
jw., str. 19  
<sup>3)</sup> *Uto*  
<sup>4)</sup> „Lit  
deque nov

Podobne stanowisko zajmie Michał Montaigne (1535—1592), który szkicuje, jak ma wyglądać wychowanie bogatego szlachcica, przeprowadza krytykę rozwijania jedynie poprzez czytanie choćby najmądrszych starożytnych dzieł. Na miejsce pergaminów przekłada żywą księgę życia. Jakkolwiek sam odebrał niezwykle staranne wykształcenie i świetnie zna literaturę klasyczną, to jednak rekomenduje naukę nie ze słuchu i gadania, ale poprzez praktykę rzeczy, przez działania i uczynki <sup>1)</sup>.

W postawach tych wyraża się krytyka i niezadowolenie z dotychczasowych sposobów kształcenia <sup>2)</sup>.

Projektują autorzy dopuszczenie jako wartościowych dróg kształcenia obserwację życia i rozwijanie wychowanka poprzez działanie. Montaigne nie posuwa się zresztą tak daleko jak Rabelais, który prowadzi wychowanka do warsztatów wytwórczych, choć obu interesuje wychowanie magnatów. Ostatecznie jednak u obu pisarzy pozytywny program nowego wychowania jest ledwo zaszkiecowany. Ponadto nosi on bardzo wyraźny, klasowy charakter, zwłaszcza u Montaigne'a. Być może, że trzeźwy, rozsądny i krytyczny Montaigne nie akceptuje nazbyt rewolucyjnych i nierealnych pomysłów, które już istniały i które znał przy swoim rozległym czytaniu <sup>3)</sup>.

Najwcześniejsze narastanie stosunków kapitalistycznych w Anglii powoduje, że tam najpierw zostaje postawione zagadnienie udziału młodzieży w działalności produkcyjnej, tam też uzyskuje najbardziej precyzyjne opracowanie w okresie przedmarksistowskim. Natomiast we Francji w czasie wielkiego starcia poglądów i idei w trakcie Wielkiej Rewolucji Francuskiej wylania się szereg projektów realizacji nowego wychowania, zawierających nader interesujące myśli.

Tomasz More (1476—1535), znany w Polsce pod zlatynizowanym nazwiskiem — Morus, był pierwszym pisarzem, który wysunął ideę pracy produkcyjnej młodzieży jako celowego elementu wychowania. Uczynił to w *Utopii* — (1516), w której rysował obraz idealnego społeczeństwa <sup>4)</sup>.

Utwór Morusa powstał w rezultacie obserwacji życia współczesnego. W oczach Morusa dokonywał się proces uprzemysławiania Anglii, w czasie którego tysiące chłopów zostało wygnanych ze swych siedzib, a ziemie chłopskie zamieniono na pastwiska dla „dzikich zwierząt” — dla owiec. Nędza i zniszczenie wielkich mas ludności, ostry wyzysk, kontrastowo przeciwstawne obrazy wywołane istnieniem klasy ludzi, którzy żyli bez wszelkiej pracy kosztem innych, kosztem mas, wyczerpywanych nadmierną

<sup>1)</sup> M. Montaigne: *Pisma*, Kraków 1917, t. I, ks. I, r. XXV.

<sup>2)</sup> T. Zeleński: Od tłumacza w M. Montaigne: *Pisma*, jw. r. XLV, por. H. Rowid: jw., str. 19—21.

<sup>3)</sup> *Utopia* ukazała się w 1516 r.

<sup>4)</sup> „*Libellus vere aureus nec minus salutaris quam festivus de Optimo reip statu deque nova insula Utopia, authore clarissimo viro Thoma Moro...*” Louvain, 1516.

pracą lub głodujących na skutek jej braku, stały się dla Morusa bodźcem do nakreślenia planu idealnego społeczeństwa. Ponieważ przyczynę zła widział w prywatnej własności, jednym z założeń idealnej organizacji społecznej Morusa jest zniesienie prywatnej własności i równomierny udział w pracy wszystkich ludzi, przy czym na pierwsze miejsce wysuwa on pracę produkcyjną.

Widząc państwo jako „zmowę bogaczy” autor *Utopii* pragnie nałożyć na wszystkich obowiązek pracy „istotnie pożytecznej” i wysuwa prace rolnicze jako te, które każdy musi umieć i przynajmniej przejściowo wykonywać.

Celem jego organizacji społecznej jest dobro całego społeczeństwa i przez to każdej jednostki.

W dziedzinie wychowania, któremu Morus poświęca wiele uwagi, widzi konieczność kształcenia ogólnego obok przysposobienia młodzieży do pracy, przysposobienia wojskowego i ćwiczeń fizycznych. Szczególnie ważny w przysposobieniu do pracy jest wybór zawodu, który każdy może i powinien dobierać zgodnie ze swymi skłonnościami i zamiłowaniem. Jeżeli jednak nie potrafi tego zrobić, zawód zostaje narzucony przez społeczeństwo.

Aby móc wybrać zawód i przygotować się do pracy, cała młodzież wyspy szczęśliwej, *Utopii*, poznaje rolnictwo teoretycznie i praktycznie. Niezależnie od udziału w pracach rolniczych, każdy młody człowiek, bez względu na płeć, obowiązany jest do wyuczenia się przynajmniej jednego rzemiosła. Morus nie ogranicza jednak swobody wyboru zawodu. Po nauczaniu się jednego rzemiosła człowiek może sobie wybrać inne, nauczyć się go i wykonywać.

Idee Morusa godzą bezpośrednio w podział społeczny na pracujących i niepracujących, ale atakują również całościowe związanie człowieka z jednym zawodem. Stworzenie organizacji społecznej, która zagwarantuje udział wszystkim członków społeczeństwa w pracy, i to przede wszystkim w pracy produkcyjnej, jest warunkiem zniesienia tego podziału i warunkiem szczęścia społecznego. Myśl Morusa i jego idee wychowawcze wynikają więc z przesłanek natury ustrojowo-politycznej i ekonomicznej.

Utwór Morusa, wyrażając protest i krytykę przeciwko feudalizmowi, przeciwstawiał rzeczywistości feudalnej idealne stosunki ustrojowe, w których pierwiastki patriarchalne grały rolę poważną, obok istotnej równości ludzi w ich prawach wzajemnych. Jednocześnie był to projekt społeczeństwa bezklasowego, gdyż w *Utopii* nie ma wyzysku. W tej wizji szczęśliwego społeczeństwa niewielką rolę gra praca przemysłowa i technika, co odbija w sobie obraz początkowego okresu rozwoju stosunków kapitalistycznych.

Warto tu  
innymi anał  
strów szkoli  
prac około g

W dział  
wysuwania

w wychowa

3. Powra  
życiela klasy  
angielskiego  
nia do prac  
wcześniejsz  
lizmu w An  
zono i zarea  
klas społecz  
Tam najpie  
rych poczes  
Stąd też wy  
jednak patr  
formatora u  
z najważnie  
młodzież nie  
niu dzieci pi  
pragnie wys  
potrzebna m

Petty pr  
Szkoła ta m  
modeli mas  
astronomicz

Myśl spo  
znakomitego

Ten „isti  
ogromne zna  
kich dóbr. I  
Bellers uwa  
ilości pienią  
sienie wyda

<sup>1)</sup> E. N. M  
<sup>2)</sup> P. Barth  
cher *Beleucht*  
w *W. Ksiestwi*  
<sup>3)</sup> K. Mark



Warto tu zaznaczyć, że na początku XVII w. niektóre sekty, między innymi anabaptyści, stosowały wspólne nauczanie pod kierownictwem majstrów szkolnych. Chłopców między innymi uczono rzemiosł, a dziewczęta prac około gospodarstwa domowego i przędzenia<sup>1)</sup>.

W działalności wychowawczej tych sekt upatruje się jedno ze źródeł wysuwania przez Jana Amosa Komeńskiego postulatów pracy ręcznej w wychowaniu młodzieży.

3. Powracając do myśli społeczno-ekonomicznej trzeba wymienić założyciela klasycznej, burżuazyjnej szkoły ekonomii politycznej — ekonomistę angielskiego, Wiliama Petty (1623—1687), który wysuwa myśli wychowania do pracy i pierwszy używa terminu „szkoła pracy”. Niewątpliwie wcześniejszy niż w krajach kontynentalnych rozwój elementów kapitalizmu w Anglii spowodował, że tam wcześniej niż gdzie indziej spostrzeżono i zareagowano na rażące dysproporcje we wkładzie poszczególnych klas społecznych w tworzenie materialnych podstaw bytu społecznego. Tam najpierw zakiełkowały idee rodzącego się kapitalizmu, wśród których poczesne miejsce zajmowało zagadnienie działalności produkcyjnej. Stąd też wypływały myśli o przygotowaniu młodzieży do pracy. Petty jednak patrzy przy tym na zagadnienie inaczej niż More, oczyma nie reformatora ustroju, a oczyma organizatora przemysłu, dla którego jednym z najważniejszych elementów produkcji jest siła robocza. Niepokoi go, że młodzież nic nie robi aż do chwili rozpoczęcia terminu. Jego myśl o nauczaniu dzieci pracy wypływa z troski kapitalistycznego przedsiębiorcy, który pragnie wyzyskać najlepiej posiadane urządzenia techniczne, a do tego potrzebna mu jest odpowiednio przygotowana siła robocza.

Petty projektował w 1648 roku założenie „Collegs of tradesman”. Szkoła ta miała nauczać wszystkich rzemiosł, posiadać warsztaty, zbiór modeli maszyn, ogród botaniczny i ogród zoologiczny, obserwatorium astronomiczne, a nawet i szpital<sup>2)</sup>.

Myśl społeczna i ekonomiczna najsilniej odbiła się w projekcie innego znakomitego ekonomisty Johna Bellersa (1654—1725).

Ten „istny fenomen w dziejach ekonomii politycznej”<sup>3)</sup> podkreślał ogromne znaczenie pracy. Ziemia i praca są według niego podstawą wszelkich dóbr. Im mniej rąk bezczynnych, tym większe bogactwo i dobrobyt. Bellers uważał, że podwyższenie dobrobytu idzie nie drogą powiększania ilości pieniędzy w kraju, jak twierdzili merkantyliści, a poprzez podniesienie wydajności pracy i przemianę sposobów produkcji.

<sup>1)</sup> E. N. Medyński: *Istorijska pedagogiki*. Moskwa 1947, str. 76.

<sup>2)</sup> P. Barth: *Die Geschichte der Erziehung in soziologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung*. Leipzig 1925, str. 418; por. S. Truchim: *Geneza szkół realnych w W. Księstwie Poznańskim*. Warszawa 1936, str. 11.

<sup>3)</sup> K. Marks: *Kapitał*. T. I, Warszawa 1951, str. 528.

Bellers analizuje zjawiska takie jak trudności w uzyskaniu pracy, związane z różnymi zjawiskami nieraz i z kaprysmi mody, zastanawia się nad rosnącą nędzą mas pracujących w Anglii końca XVII w. i początku w. XVIII. Dochodzi on do przekonania, że czynnikiem wzrostu dobrobytu narodowego może być tylko wzmożenie wydajności pracy i przekształcenie istniejącego systemu wytwarzania<sup>1)</sup>.

Dążąc do wyzwolenia ludzi z niewoli, jaką jest zależność ich od klasy wyzyskiwaczy, Bellers pragnie wyłączyć zysk indywidualny, stanowiący motor produkcji kapitalistycznej. Wyzwolenie z niewoli zysku i pieniędzy pozwoli na zlikwidowanie bezrobocia i osiągnięcie dobrobytu.

Bellers dąży więc do szkicowania planu idealnej organizacji społecznej, podobnie jak Morus. Ten jego poprzednik opierał się jednak w swych rozważaniach przede wszystkim na rolnictwie, jako dziedzinie wytwarzającej dobra materialne, a przemysł widział jeszcze w drobnych warsztatach rzemieślniczych, zgodnie z tym, co istniało za jego życia. Bellers, żyjąc w warunkach zaawansowanego rozwoju kapitalizmu, podobnie jak Petty, widzi wielką rolę przemysłu, zorganizowanego w manufakturach<sup>2)</sup>.

W jego rozważaniach zagadnienie wychowania jako jedna z dróg podniesienia wydajności pracy gra znaczną rolę i dlatego oddzielne opracowanie poświęca projektowi utworzenia kolegium przemysłowego, w którym młodzież będzie mogła nauczyć się zarówno rolnictwa, jak i różnorodnych rzemiosł.

Kolegium takie będzie korzystne i dla bogatych, i dla ubogich, którym zapewni dostatnie życie<sup>3)</sup>.

„Biedni — powiada Bellers — nie mają pracy, ponieważ bogaci nie mają pieniędzy, aby ich zatrudnić, jakkolwiek posiadają nadal tę samą ziemię i te same ręce do pracy, aby wytwarzać środki żywności i odzieży... a te przecież, nie zaś pieniądze, stanowią prawdziwe bogactwo narodu”<sup>4)</sup>.

Następną zasadniczą różnicą w pomysłach Morusa i Bellersa jest to, że *Utopia* rysuje obraz szczęśliwego społeczeństwa bez analizowania dróg jego realizacji. Bellers daje swym pomysłom bardzo jasno sprecyzowany kształt organizacyjny. Kolegia przemysłowe są to szkoły internatowe i zarazem ośrodki wytwórcze, zorganizowane na zasadach spółdzielczych. W szkołach tych młodzież jednocześnie uczy się i pracuje. Bellers pragnie, aby od czwartego lub piątego roku życia dziewczęta i chłopcy zajmowali

<sup>1)</sup> Por. K. Marks: *Kapitał*. T. I, Warszawa 1951, str. 518 oraz Rudniański: *Idea wychowania społecznego w dziejach myśli pedagogicznej*. Warszawa 1950, str. 111.

<sup>2)</sup> Por. S. Rudniański, o. c., str. 112.

<sup>3)</sup> *Proposals for raising Coledge of industry of all usefull Trades and Husbandry...* London 1696.

<sup>4)</sup> Jw. str. 3, cyt. wg K. Marksa: *Kapitał*. T. I, Warszawa 1954, str. 146.

się robotami sztydelkowymi, przedzeniem i innymi pracami ręcznymi. Dla dzieci starszych proponuje stolarstwo, tokarstwo, tkactwo itd.

Wzrastając w otoczeniu, w którym każdy jest zajęty działalnością produkcyjną, dzieci szybko i z ochotą łatwiej od dorosłych nauczą się same pracy, której nigdy nie będą odczuwały jako ciężaru. Poznając rozmaite rzemiosła i narzędzia praktycznie oraz rozmawiając o nich zdobędą wysokie przygotowanie do przyszłej pracy.

Bezpośrednie zetknięcie się z narzędziami pracy pozwoli im na szybkie przyswojenie sobie wielu umiejętności, a tak samo wpłynie znakomicie na rozwój umysłowy, dostarczając wielu bezpośrednich doświadczeń, które staną się doskonałym materiałem do analizy myślowej.

Praca będzie miała zbawienny wpływ na rozwój fizyczny. Dodaje ona siłę i krzepi organizm, gdy długie godziny ślęczenia nad książką wyniszczają siły fizyczne.

Praca w kolegiach przemysłowych powinna dać możliwość praktycznego zaznajomienia się z wielu zawodami i tym samym ułatwić przyszły wybór zawodu. Ponadto Bellers przewiduje, że absolwenci kolegiów przemysłowych będą mogli pozostać w charakterze udziałowców spółdzielni i pracować, bez konieczności poddawania się wyzyskowi prywatnego przedsiębiorcy.

Rodzaje prac, które mogą być prowadzone w takich kolegiach, są bardzo rozmaite i Bellers przewiduje, że będą różne w zależności od środków, w których powstaną kolegia przemysłowe. Tak np. nad morzem kolegia przemysłowe mogą być jednocześnie spółdzielniami rybackimi.

Z trzeźwością ekonomisty autor widzi, że kolegia przemysłowe nie mogą powstać jako spółdzielnie ludzi biednych, gdyż wymagają kapitału na początkowy nakład, i dlatego przedstawia korzyści, które da kolegium przemysłowe i ludziom bogatym, którzy do niego przystąpią. Tutaj widać element utopizmu, gdyż normalnie bogaci wolą lokować kapitał w innego typu przedsiębiorstwach. Ten element utopizmu występuje również w pełnych nadziei przekonaniach, jakie autor żywi, że kolegia przemysłowe grupując swych wychowanków staną się wzorowymi gminami. W łonie tych gmin zostanie wyłączony wyzysk i przez to staną się one ośrodkami pokojowego przeobrażenia społeczeństwa, i to w krótkim czasie.

W całości projekt Bellersa odbija w sobie interesy drobnych wytwórców, którzy w oczach autora ulegali zniszczeniu i nędzy w związku z rozwojem kapitalizmu. Ten projekt ekonomisty, wynikły z dążeń do uchronienia od nędzy mas drobnych wytwórców i podniesienia ich dobrobytu, zawiera niezwykle dużo cennych myśli pedagogicznych. Połączenie nauczania z pracą wytwórczą, uwzględniające inne, aniżeli u Morusa warunki w postaci wysokiego uprzemysłowienia oraz motywacja udziału młodzieży

w pracy produkcyjnej posiadają wysoki walor pedagogiczny. Bellers między innymi pisze: „Nauka próżniacza jest mało co lepsza niż nauka próżniactwa... Praca fizyczna jest przedwiecznym wydarzeniem boskim... Praca jest równie potrzebna dla zdrowia ciała, jak pokarm dla utrzymania go przy życiu: albowiem cierpienia, których człowiek pragnie uniknąć za pomocą próżnowania, nawiedzą go później w postaci chorób... Praca dolewa oliwy do lampy życia, myśl ją zapala. Dziecinnie głupie zająęcie ogłupia umysły dzieci”<sup>1)</sup>.

Są to podstawowe i płodne idee, których urzeczywistnienie przyjmowało bardzo różną postać. Właściwie nigdy nie doczekały się one tej realizacji, która uwzględniając narastające zmiany w ekonomice odpowiadałaby w pełni koncepcjom Bellersa.

To, co dotąd przedstawiliśmy, świadczy, że idea udziału młodzieży w pracy produkcyjnej zrodziła się w kręgu myśli społeczno-ekonomicznej, że wyniknęła z rozważań nad ustrojem i gospodarką, z chęci wyeliminowania szkodliwych wpływów ustroju i gospodarki na los mas ludzkich. Ale zarówno Morus, jak i Petty dają pewne uzasadnienia natury pedagogicznej, a u Bellersa znajdujemy motywację pedagogiczną bardzo interesującą i trafną, jakkolwiek zasadnicze źródła jego pomysłu tkwią w przesłankach natury ustrojowej i ekonomicznej.

Idee te przenikały do tych, którzy poświęcili więcej uwagi sprawom wychowania. Z pewnym uproszczeniem można by powiedzieć, że myśl społeczna i ekonomiczna uprzedzała na tym terenie teorie pedagogiczne. Już jednak Komeński (1592—1670) zwracał uwagę na przysposobienie dziecka do pracy, zaznajomienie z „mechaniką” i gospodarstwem domowym. Do programu szkoły elementarnej wprowadza prace ręczne. Komeński w swej *Scholae infantiae* (1633) pisał, że małe dziecko musi przyzwyczaić się do pracy i zajęć, które mogą mieć charakter poważny lub charakter zabawy, ale nie może się ono nudzić<sup>2)</sup>.

Młoda krew nie pozwala długo dzieciom pozostawać bez ruchu. To jest właśnie korzystne, gdyż wychowawca pozwala dawać dzieciom zadania. Należy je dawać, jeżeli tylko dziecko ma ochotę coś robić. Należy pozwolić, aby dziecko było jak pszczołka stale czynne i trzeba mu w tym pomagać. Jeżeli to będą dziecięce próbki, należy ukazywać wzory i nie wstydz się zabawiać wraz z dzieckiem. Dzieci budują, kleją, chętnie lepia z gliny, przędzą, budują domki z klocków, drzewa, kamieni. To jest początek budownictwa. Czwarty, piąty, szósty rok życia winny być, zda-

<sup>1)</sup> *Proposal for raising Colledge of Industry*. London 1696, str. 12, 14, 16, 18, cyt. wg K. Marksa: *Kapitał*. Warszawa 1951, t. I, str. 528.

<sup>2)</sup> *Wielka Dydaktyka*. Wrocław 1956, XXVIII, 20 h, j.

niem Komeński  
dziecko wprowadza

W *Scholae infantiae*  
„trzeba też, aby  
choćby po to, aby  
co dzieje się w  
ku czemu kop

W *Scholae infantiae*  
szkole średniej  
jomości rzeczy  
szkoły, aby  
tego życia, aby  
taka szkoła by  
nismu i gn  
Przez wszystkie  
ręcznej<sup>3)</sup>.

Cała *Didaktika*  
do pracy r  
znajomości  
gog dla pracy

Komeński  
mokratycznej  
pracy produkcyjnej  
wielkiej bur  
z Bellersem  
chowaniu (16  
Locke rozwiązuje  
kreśląc ideał  
W przeciwieństwie  
dzieży klas  
było ono po  
dzieńca z d  
stwa, tokar  
wanek nie p  
korzystywa  
zdrowie<sup>3)</sup>.

<sup>1)</sup> XXII

<sup>2)</sup> J.W. A

<sup>3)</sup> E. W  
schichte d  
szym wych

niem Komeńskiego, latami zaznajamiania się z rzeczami. Później należy dziecko wprowadzać w malowanie i pisanie.

W *Scholae vernaculae delineatio* (7—12 r. ż.) Komeński mówi, że dzieci „trzeba też, aby posiadały co najogólniejsze wiadomości o rzemiosłach, choćby po to, ażeby nie obawiały się zbyt grubych braków w wiedzy o tym, co dzieje się w życiu ludzkim, a i po to, aby się później łatwiej ujawniło, ku czemu kogo naturalna skłonność najbardziej popycha”<sup>1)</sup>.

W *Scholae pansophicae delineatio* (12—18 r. ż.), odpowiadającej naszej szkole średniej, kładzie Komeński nacisk, że ucznia należy ćwiczyć w znajomości rzeczy i w działalności. Ucznia należy uczyć dla życia, a nie dla szkoły, aby uzyskać czynną, aktywną młodzież, przygotowaną do pracowniczego życia, której później można będzie zawierzyć każdą sprawę. Gdyby taka szkoła była w każdej gminie, byłby to uniwersalny środek przeciw lenistwu i gnuśności, przeciw nieporządkowi, gorzkiej nędzy i nieczystości. Przez wszystkie więc lata szkolne należy ćwiczyć umiejętności pracy ręcznej<sup>2)</sup>.

Cała *Didactica magna* jest wypełniona porównaniami pracy nauczyciela do pracy rozmaitych rzemieślników. Świadczy to nie tylko o wielkiej znajomości rozmaitych rzemiosł, ale i o szacunku, jaki żywił wielki pedagog dla pracy fizycznej.

Komeński to jeden z najwybitniejszych przedstawicieli myśli demokratycznej w wychowaniu. Wkrótce jednak notujemy, że zagadnienie pracy produkcyjnej zostaje uwzględnione w teorii tworzonej na użytek wielkiej burżuazji, wyrażającej wówczas dążenia postępowe. Współcześnie z Bellersem działał John Locke — (1632—1704), którego *Myśli o wychowaniu* (1693) ukazały się trzy lata wcześniej od dzieła Bellersa, Locke rozważa wychowanie gentelmana, tj. człowieka klasy posiadającej, kreśląc ideał wychowania dla nowej burżuazji we wszystkich jej formach. W przeciwieństwie do dotychczasowych rozważań nad wychowaniem młodzieży klasy panującej Locke pragnie upraktyczyć wychowanie, aby było ono pożyteczne w późniejszej działalności. Dlatego też zaleca młodzieńca z dobrego domu wyuczyć jakiegoś rzemiosła: ciesielstwa, stolarstwa, tokarstwa lub też ogrodnictwa czy rolnictwa. Pragnie, aby wychowanek nie pędził czasu tylko w wypoczynku, ale umiał pożytecznie wykorzystywać czas. Podkreśla przy tym korzystny wpływ pracy na zdrowie<sup>3)</sup>.

<sup>1)</sup> XXIX, 5, 1.

<sup>2)</sup> Jw. XXX.

<sup>3)</sup> E. Wisner: *Geschichte des Handfertigkeits-Unterrichts für Knaben in Geschichte d. r. Methodik* Gotha. 1889. str. 259; H. Glasgall: *Nauka zręczności w dzisiejszym wychowaniu*. Lwów 1909, str. 6.

4. Pragnąc dalej rozważać ideę pracy produkcyjnej młodzieży musimy zwrócić uwagę na dzieło, dokonane nie przez pedagogów, które wywarło wielki wpływ na życie umysłowe XVII w. i tym samym wpłynęło również na kształtowanie się poglądów pedagogicznych. Wielka *Encyklopedia nauk, umiejętności i rzemiosł* (1751—1780), przy której tworzeniu współdziałały najtęższe umysły francuskie, zawiera w sobie znamiona przewrotu, który przynosiły ruchy antyfeudalne w dziedzinie wiedzy. Jej poważna część poświęcona jest opisowi pracy, techniki i wytwórczości, co stanowi nowość w ówczesnej literaturze. Praca rzemieślników nigdy przedtem nie wydawała się godną zastanawiania i opisów. O ile rolnictwo już u starożytnych cenione było dostatecznie wysoko, aby zyskać sobie tylko poświęcone utwory, o tyle rzemiosła poza nielicznymi wyjątkami nie znajdowały uznania i sporadycznie tylko spotykamy niektóre opracowania.

*Wielka Encyklopedia* traktuje rzemiosła jako ważną gałąź działalności ludzkiej, gałąź zasługującą na opis i badanie. Opisy pracy i narzędzi rzemieślniczych są wynikiem wieloletniej pracy Diderota (1713—1784), któremu przynależy lwia część zasługi w ukazaniu działalności produkcyjnej jako działalności godnej studiów naukowych.

D'Alembert (1718—1783) we wstępie interesująco tłumaczy przyczyny, dla których praca fizyczna nie budziła przedtem zainteresowania. Mówi on, że podstawę pierwotnej nierówności między ludźmi stanowiła siła, po której nastąpiło jako odwet wywyższenie czynności umysłowych. Rzemiosła zaś zależnie od pracy ręcznej i od niewolniczej rutyny pozostawiono ludziom, których przesąd umieścił w klasie najniższej<sup>1)</sup>.

D'Alembert stwierdza dalej, że zasługi i korzyści przynoszone ludzkości przez rzemiosła są nie mniejsze od czczonych powszechnie zasług wielkich umysłów, a często się przy tym zdarza, że głowa może być wypełniona faktami nieuporządkowanymi i nieużytecznymi. Tymczasem pogarda dla rzemiosł stała się nawet udziałem ich wynalazców. „Niemal wszystkie nazwiska tych dobroczyńców ludzkich pozostają nie znane, gdy historia jej niszczycieli, to jest zdobywców, znana jest każdemu”<sup>2)</sup>.

W ten sposób dochodzi do głosu nowa ocena zjawisk. Nie znane i pogardzane rzemiosła są wydzwignięte do poziomu zjawisk, którymi warto się zająć bardziej, aniżeli nazwiskami tych, którzy tytuł do sławy czerpali z dokonanych zniszczeń.

Opisuje też d'Alembert trudności, jakie miał Diderot przy opracowywaniu opisów technicznych. Zwracał się do najbieglejszych pracowni-

<sup>1)</sup> Por. D'Alembert: *Wstęp do Encyklopedii*. W opr. prof. Tadeusza Kotarbińskiego, PWN, 1954, str. 42.

<sup>2)</sup> Tamże str. 43.

ków w Pa  
wy, rozwi  
Przeprowa  
szywych c

„Na t  
ledwie dw  
wach uży  
o wykony  
po czterd  
było wob  
w oczach  
morum”<sup>1)</sup>

Dzięki  
ówczesneg  
dującego :

Była t  
ciw dogm  
encyklope  
ludzi żyją

5. Nasł  
Jakub Ro

J. J.  
mieszczą

Nierów  
wią centra  
ności tkw  
formie pry  
stąd nieró  
być wych  
lizmu.

Jak R  
którego ci  
wieść, pół  
chowanie  
macie: ind  
dyś Rabel  
gantua. Na

<sup>1)</sup> Tamż  
<sup>2)</sup> N. A.  
1952, nr 6.

ków w Paryżu i na prowincji, odwiedzał warsztaty, przeprowadzał rozmowy, rozwijał niedokształcone myśli, przeoblekając je we właściwe terminy. Przeprowadzał prace definicyjne, wydobywając z wadliwych, a często i fałszywych określeń właściwą myśl we właściwych słowach.

„Na tysiąc (pracowników) — mówi d'Alembert — znajdzie się zaledwie dwunastu zdolnych wypowiedzieć się jako tako zrozumiale w sprawach używanych przez siebie narzędzi i umiejących opowiedzieć to i owo o wykonywanych przez siebie wyrobach. Widywaliśmy robotników, którzy po czterdziestu latach pracy nie wiedzą nic o swoich maszynach. Trzeba było wobec nich pełnić delikatną i uciążliwą, a zarazem zaszczytną w oczach Sokratesa funkcję akuszerów myśli, działać jak *obstetrici animorum*”<sup>1)</sup>.

Dzięki takiemu wysiłkowi w *Encyklopedii* znalazły się zagadnienia ówczesnego przemysłu, dostępując zaszczytnej rangi działu wiedzy, sąsiadującego z uczonymi rozprawami z najrozmaitszych zakresów.

Była to więc w dużej rewolucji, którą podjęto w innej formie, a przeciw dogmatyzmowi, rewolucja w dziedzinie samej wiedzy. Dokonali jej encyklopedyści, uzbrojeni w przekonanie o wartości pracy i w pogardę dla ludzi żyjących kosztem drugich.

5. Następnym z kolei teoretykiem, którego wymienić tu należy, jest Jan Jakub Rousseau (1712—1794).

J. J. Rousseau jest ideologiem i wyrazicielem dążeń drobnego mieszczaństwa z okresu przed francuską rewolucją burżuazyjną<sup>2)</sup>.

Nierówności istniejące pomiędzy ludźmi i drogi jej likwidacji stanowią centralny problem jego rozważań o społeczeństwie. Przyczyna nierówności tkwi jego zdaniem w wielkiej ziemskiej własności feudalnej jako formie prywatnego posiadania środków produkcji. Usiłując znieść wynikłą stąd nierówność wskazuje na wychowanie jako jeden ze środków. Musi to być wychowanie z dala od społeczeństwa, żyjącego w przesądach feudalizmu.

Jak Rousseau pragnie zorganizować wychowanie, przy pomocy którego chce uwolnić ludzkość od nierówności społecznej? Jego półpowieść, półtraktat pedagogiczny, „*Emil*” (1762), przedstawia idealne wychowanie w ramach stosunku wychowawczego zamykającego się w schemacie: indywidualny wychowawca — indywidualny uczeń. Tak samo kiedyś Rabelais opisywał w *Gargantui* stosunek między Ponokratesem i Gargantua. Nakazywał im Rabelais między innymi przypatrywać się pracom

<sup>1)</sup> Tamże, str. 126.

<sup>2)</sup> N. A. Konstantinow: *Pedagogičeskie wozzrenija Jan Russo*, Sow. Ped. 1952, nr 6.

rozmaitych rzemieślników, aby wychowanek mógł obeznac się z różnymi rodzajami przemysłu.

Taki indywidualny wychowanek może być tylko potomkiem rodziny, którą stać na guwenera. Przedstawiany więc przez Rousseau obraz idealnego wychowania adresowany jest do klas posiadających, podobnie jak dzieło Locke'a. Jednocześnie jednak Rousseau jest ideologiem walczącej burżuazji, i to najpotężniejszej naówczas burżuazji świata, burżuazji francuskiej. Dlatego też formułuje ostre potępienie ludzi niepracujących: „Travail est donc un devoir indispensable à l'homme social. Riche ou pauvre, puissant ou faible, tout citoyen oisif est un fripon”<sup>1)</sup>.

Wychowanek Rousseau musi również pracować. Z wyraźnym przekonaniem odzywa się przy tym Jan Jakub o szlachcicu Locku, że wybiera dla swego wychowanka rzemiosła o charakterze zbytowym, jak hafciarstwo czy złotnictwo<sup>2)</sup>.

Dla Locke'a umiejętności rzemieślnicze wychowanka są dodatkiem do całości jego wykształcenia, bardzo zresztą cennym z wielu względów. Dla Rousseau praca ma służyć głównemu celowi wyzwolenia człowieka z więzów należności, trzeba więc doprowadzić, aby człowiek sam spożywał owoce swojej pracy. Umiejętność wytwarzania uniezależni go od stosunków feudalizmu. O tym decyduje i rodzaj pracy. Szlachetna praca rolnika jest niestety związana ze splachciem ziemi, który uprawia, a to wtrąca w zależność od feudała. Wolność daje uprawianie rzemiosła, które wszędzie znajdzie zbyt na swe wytwory.

Dodać należy, że syn chłopca i rzemieślnika naturalną koleją rzeczy pracuje i nabywa umiejętności produkowania, trzeba natomiast wychować dzieci klas posiadających tak, aby same pracując ceniły pracę i wolność człowieka pracującego. Wychowuje więc Rousseau Emila zgodnie z idealami drobnomieszczaństwa.

Wychowanie do pracy rozpoczyna się dla Emila w trzecim okresie jego rozwoju, gdy Emil kończy lat dwanaście<sup>3)</sup>.

Rousseau pragnie, aby jego wychowanek uczył się rzemiosła uczciwego, to znaczy społecznie pożytecznego. Nie może więc to być rzemiosło podległe modzie lub zadowalające zbyt.

Analizując szeroko rozmaite prace na pierwszym miejscu stawia czynności rolnika, jako najbardziej godne szacunku, na drugim kowalstwo, a dalej ciesielstwo. Jednakże rzemiosła mają tę przewagę nad rolnictwem,

<sup>1)</sup> *Emil ou de l'éducation*. Paris, Didot et Cie, str. 219.

<sup>2)</sup> *Emil* w wyd. Biblioteki Klas. Pedagogiki, Wrocław 1955.

<sup>3)</sup> Rousseau dzieli rozwój dziecka na cztery okresy: 1 — do lat dwu, 2 — od lat dwu do dwunastu, 3 — od lat dwunastu do piętnastu i 4 — od lat piętnastu do pełnej dojrzałości.

że nie przyzna już roli Rousseau chce, i opanował r wychowanek żywszy, że młotem, strzemię i osiej, aby rzeźby. Dla nie te, kto wykonują t dów, zostaw nak stolarskiej, aby wylicznych więc kieruje nim niedawno z

Natomiast wywania i że nabywa pełnego uc tylko uczn torstwie ce

Jakkolwiek muje prób płaszczyzn rehabilitac i rzemieśln Jedne są n wanie jedn ria doboru ono wytwa dać godnos łać szkodli leczeństwio odpowie

6. W c utopistycz deks natu



że nie przykuwają do miejsca, czynią człowieka wolnym. Ponadto Emil zna już rolnictwo, gdyż wykonywał niejednokrotnie prace rolnicze. Rousseau chce, aby niezależnie od umiejętności rolniczych, jego wychowanek opanował rzemiosło. Rzemiosło to przy tym powinno odpowiadać i płci wychowanka, powinno być godne mężczyzny, wymagać siły i energii. Zważywszy, że wychowanek umie już obchodzić się z łopata i motyką, włada młotem, strugiem i pilnikiem, może więc szybko nauczyć się każdego rzemiosła i osiągnąć wymaganą wyprawę. Rousseau chciałby jednak dalej, aby rzemiosło, które podejmie jego pupil, było jeszcze zdrowe i estetyczne. Dlatego odrzuca rzemiosła związane z obróbką metalu, jak również te, które wymagają jednostajnych automatycznych ruchów, jakie wykonują tkacze, pończosznicy i kamieniarze. Dla tych wszystkich względów, zostawiając Emilowi swobodę wyboru, chciałby, aby wybrał on jednak stolarstwo, które jest rzemiosłem pożytecznym i czystym. Pragnie dalej, aby wychowanek poznał również elementy innych rzemiosł. Przy takich więc bezkompromisowych poglądach na potrzebę pracy użytecznej, kieruje nim jednak w wyborze rzemiosła pewien arystokratyzm, który tak niedawno zarzucał Locke'owi.

Natomiast trzeba to bardzo silnie podkreślić: w wyborze metody opanowywania rzemiosła Rousseau jest oryginalny i z naciskiem podkreśla, że nabywanie umiejętności rzemieślniczej winno się odbywać na drodze pełnego uczestniczenia w pracy rzemieślnika, przy czym Emil ma być nie tylko uczniem, ale i domownikiem mistrza, tak jak to jest w terminatorstwie cechowym.

Jakkolwiek więc Rousseau wyraża ideologię burżuazji, nie podejmuje próby rozważania zagadnienia pracy produkcyjnej młodzieży na płaszczyźnie wychowania całej młodzieży. Dokonywana przez burżuazję rehabilitacja pracy produkcyjnej każe mu rekomendować prace rolnicze i rzemieślnicze dla Emila, ale w ich wyborze zaznacza się znów gradacja. Jedne są nieestetyczne, inne są niezdrowe. Jest to więc recepta na wychowanie jednostki, dyktowana indywidualnymi gustami. Oczywiście kryteria doboru rzemiosła dla wychowanka, wyrażające się w tym, że powinno ono wytwarzać przedmioty pożyteczne, a nie zbytku, że powinno odpowiadać godności człowieka, płci wychowanka, nie działać otepiająco i nie działać szkodliwie na wykonawcę, są słuszne ze stanowiska jednostki. W społeczeństwie wszystkie prace są jednak potrzebne i starać się należy tylko o odpowiednie zmiany w sposobie ich wykonywania.

6. W dwadzieścia kilka lat po rozpoczęciu „Encyklopedii” pojawia się utopistyczny projekt urządzenia społeczeństwa przez Morellego. *Kodeks natury* rysuje obraz idealnie urządzonego społeczeństwa dość ponuro

w przeciwieństwie do *Utopii* Tomasza More. Autor poświęca dużo miejsca zagadnieniom pracy obywateli i strukturze organizacyjnej zawodów (korporacjom). W rozdziale „Prawa porządku publicznego” pisze:

„Po ukończeniu dziesiątego roku życia każdy Obywatel zacznie zaprawiać się do Zawodu, na który będzie miał chęć lub do którego okaże się uzdolniony. — Bez stosowania jakiegokolwiek przymusu. W wieku od lat piętnastu do osiemnastu żeni się, między dwudziestym a dwudziestym piątym rokiem życia będzie pracował w jednej z gałęzi rolnictwa; w dwudziestym szóstym roku życia zostanie Mistrzem albo w swoim pierwotnym Zawodzie, jeśli do niego wróci, albo w którymś z Zawodów Rolniczych, jeżeli tam pozostanie... Jeśli się jednak przetrzuci do jakiegoś całkiem nowego zawodu, będzie mógł zostać Mistrzem dopiero w wieku lat trzydziestu”<sup>1)</sup>.

Wśród praw wychowania, które mają zapobiec skutkom ślepej pobłażliwości rodziców, znajdujemy w punkcie VIII wskazanie, że dzieci, które nie ukończyły lat dziesięciu, dostatecznie silne, będą się uczyć początków zawodu, do którego zostaną uznane jako uzdolnione, i codziennie kilka godzin spędzą w warsztatach publicznych dla zaprawy.

Natomiast pkt VIII nakazuje, że każde dziecko dziesięcioletnie musi opuścić dom rodzicielski i przejść do warsztatu, gdzie będzie karmione, odziewane, uczone, dozorowane przez mistrzów i naczelników korporacji zawodowej.

Morelly proponuje więc surowy reżim dla młodzieży od lat dziesięciu. Zachowuje, podobnie jak *Morus*, prawo wyboru zawodu, ale przetrzucie się do innego zawodu jest połączone z późniejszym uzyskiwaniem awansu społecznego, który jest możliwy jedynie przez pracę zawodową.

7. Dążenia klasy mieszczańskiej uzyskały możliwość realizacji w czasie francuskiej rewolucji. Już przedtem wystąpiono z nowymi projektami organizacji wychowania. La Chalotais w *Szkicu wychowania narodowego* (1763) kreślił obraz przygotowania młodzieży, respektującego interesy społeczeństwa, zwracając główną uwagę na uwolnienie wychowania od wpływu kleru. Roland w *Planie edukacji* (1768) wysunął projekt organizacji szkolnictwa. Obaj nie włączali jednak do planów wychowania pracy produkcyjnej, zwracali natomiast uwagę na konieczność przygotowania młodzieży poprzez wychowanie do przyszłej pracy zawodowej.

Odrębne stanowisko zajmowali wśród tych projektów fizjokraci, którzy propagowali oświatę ludu celem podniesienia produkcji rolniczej. Propagowali więc program przygotowujący do wykonywania prac rolniczych.

Liczne projekty rozpatrywane w czasie rewolucji zwracały główną

<sup>1)</sup> *Kodeks Natury*. PWN, 1953, str. 128.

uwagę na p  
z zasadami  
nierówność

Rozpatr  
Tak więc  
zgłosił Cor  
cienia w dzi  
wyraz prze  
nauk. W pi  
ckości szk  
nymi zasac  
znaczonych  
dności prze  
jednakże i  
Propaguje

Zagadn  
jekcie (17  
czą ideę u  
aby w do  
chłopców  
mają tam  
dzaje prac

Dzieci  
z pracą re  
swego utr  
go wycho  
letni chł

Lepell  
samoobst  
być pośw

W zas  
uwagę ni  
wszystkie  
w dalszy  
na kształ  
wadzenia  
rolnicze,  
również,  
rodzajów

<sup>1)</sup> *Oer*

uwagę na polityczną stronę zagadnienia: wychowanie obywatela zgodnie z zasadami wysuniętymi przez rewolucję i zniesienie poprzez wychowanie nierówności społecznej.

Rozpatrzmy z nich tylko niektóre, zawierające interesujące nas idee. Tak więc po propozycjach biskupa Talleyranda projekt swój w 1792 zgłosił Condorcet (1793—1794), który wysunął obfity program kształcenia w dziedzinie przedmiotów matematyczno-przyrodniczych, dając tym wyraz przesunięciom ideologicznym i jednocześnie kierunkowi rozwoju nauk. W projekcie swym wysunął zasady powszechnej bezpłatności, świeckości szkoły. Condorcet pragnął, aby młodzież zaznajomiła się z głównymi zasadami rolnictwa i przemysłu. W szkołach drugiego stopnia, przeznaczonych (tak jak i szkoły stopnia pierwszego) dla szerokich warstw ludności przewiduje zapoznanie z elementami rolnictwa, z częściami maszyn, jednakże nie przewiduje wprowadzenia pracy produkcyjnej młodzieży. Propaguje natomiast stworzenie rozmaitych szkół zawodowych<sup>1)</sup>.

Zagadnieniami wychowania przez pracę zajął się dopiero w swym projekcie (1793) Ludwik Michał Lepelletier (1793). Rozwijając zasadniczą ideę udostępnienia szkoły wszystkim obywatelom, stawia on żądanie, aby w domach narodowego wychowania zgrupowano wszystkie dzieci: chłopców w wieku lat 5—12 i dziewczęta w wieku 5—11 lat. Dzieci otrzymają tam odzież, pożywienie i naukę oraz będą poznawały wszelkie rodzaje pracy.

Dzieci w tych domach obsługują się same, ponadto zaznajamiają się z pracą ręczną i z pracą na roli. Pracą tą częściowo mają spłacić koszty swego utrzymania, w zasadzie bezpłatnego. Po wyjściu z domu narodowego wychowane dzieci opanować mają zawód. Autor uważa, że dwunastoletni chłopcy są już dostatecznie rozwinięci dla rozpoczęcia nauki zawodu.

Lepelletier w domach wychowania narodowego wprowadzał pełną samoobsługę (domy te miały się obchodzić bez służby). Koniec dnia miał być poświęcony ćwiczeniom i pracom ręcznym.

W zasadzie projektodawca nie określił rodzaju pracy, zwracał tylko uwagę na kształtowanie „pracowitości” u dzieci, na formowanie tych wszystkich cech, które są właściwe człowiekowi pracującemu. Jednakże w dalszych swoich rozważaniach Lepelletier nie zamyka tej sprawy na kształtowaniu ogólnej pracowitości, lecz wskazuje na potrzebę wprowadzenia rozmaitych rodzajów pracy, wysuwając na plan pierwszy prace rolnicze, najbardziej wówczas powszechne zajęcie ludzkości. Wskazuje również, że wprowadzenie do zakładów wychowania narodowego różnych rodzajów pracy przyczyni się do podniesienia wytwórczości kraju. Nie

<sup>1)</sup> *Oeuvres de Condorcet*. Paris 1847—1849, t.VII.

zaznacza jednak, czy ze względu na lepsze przygotowanie przyszłych pracowników, czy też już przewidywał produkcję w domach wychowania narodowego<sup>1)</sup>.

Jednym z najbardziej interesujących dla nas dokumentów tego okresu jest projekt przedstawiony Konwentowi w dniu 15 września 1793 r. Projekt ten żądał zniesienia uniwersytetów i kolegów, jako instytucji wytwarzających nierówność między obywatelami, natomiast organizacji takich szkół, w których obywatele otrzymaliby wiedzę, niezbędną do wykonywania różnych rzemiosł. Opierając się na tym projekcie Konwent uchwalił dekret, ustanawiający szkoły drugiego stopnia, w których programie m. in. zawarte będą wiadomości dla rzemieślników, instytuty przygotowujące techników oraz licea jako wyższe szkoły specjalne.

Przedstawione przez sekcje Paryża w dniu 15 września materiały oparte były w dużej mierze na ideach inżyniera i chemika Jana Henryka Hassenfratza (1735—1827), autora niewielkiej broszury o ogólnym wychowaniu. W tej broszurze autor bardzo ostro, pryncypialnie stawia sprawę konieczności wychowania gospodarczego, uwzględniającego szczególnie potrzeby przemysłu. Hassenfratz za „najświętszą” sprawę, jaką może zorganizować republika, uważał powołanie szkół dla nauczania rzemiosł i szerzenia wiedzy zawodowej. Szkoły takie dalyby potężny impuls dla rozwoju przemysłu narodowego, rozwijały wytwórczość fabryczną i handel. Autor spodziewał się także, że takie szkoły zniszczą tyranie i intrygi, ziarna przeciwnieństw i starć. Niewątpliwie przeceniał wychowawcze oddziaływanie szkół przemysłowych, ale swoje idee energicznie propagował.

Hassenfratz uważał, że największym brakiem znanego projektu Lakanala było pominięcie związku wychowania z życiem gospodarczym kraju. Propagując swoje idee wniósł wraz z kilku obywatelami w dniu 5 lipca 1793 r. petycję do Konwentu, a już 10 lipca powtórnie atakował Konwent, powołując się na tę petycję. Następnie zwrócił się do Biura Rady Rzemiosł i Umiejętności o poparcie swoich poczynań. W rezultacie tych zabiegów opracował na zlecenie Biura Rzemiosł referat, wspólnie ze znanym chemikiem Antonim Wawrzyńcem Lavoisierem (1743—1794).

Projekt opracowany przez Hassenfratza i Lavoisier jest szczytowym punktem dążeń do wprowadzenia przygotowania do pracy i samej pracy fizycznej do szkół i wychowania narodowego w okresie rewolucji francuskiej. Z niezwykłą konsekwencją obaj autorzy dokonują analizy zarówno treści, jak i metod wychowania ze stanowiska potrzeb gospo-

<sup>1)</sup> Por. S. Rudniański: *Idea wychowania społecznego w dziejach myśli pedagogicznej*. Warszawa 1950, str. 55—56; Guillaume M. J.: *Proces verbaux du comité d'instruction publique de la convention nationale*. 4 t. Paris. 1891—1907.

darstwa i  
powiadał  
we władz

Podstaw  
które poz  
mioty i z  
sób pozna  
znajamiam  
W trakcie  
poznanie  
wyposaże  
zmysły i  
tami, uży

Sztuk  
wiek wy:  
pokoleń  
piej do w  
biegać da  
wać rów  
nów ciak  
na ten w  
z prawar

Trzeb  
dopelnie  
Na niższ  
już praw  
dziecko p  
ka, obral  
posazyć

U poc  
na wyraź  
na rozm  
wadzona  
szych sy  
na tej i  
podstaw

Zgod  
W tak p  
której o  
do nauc:

darstwa narodowego. Jest to jednocześnie projekt, który najbardziej odpowiadał dążeniom ludzkości robotniczej i przedstawicielom tej ludności we władzach Paryża.

Podstawą wyjściową przy objaśnianiu zasad projektu jest natura dziecka, które poznaje świat zewnętrzny, opanowuje coraz nowe, nie znane przedmioty i zjawiska, podlegając nieraz bolesnym doświadczeniom. W ten sposób poznaje prawa rządzące naturą. W grach i zabawach praktycznie zaznajamia się z prawami mechaniki. Zabawa jest więc jednocześnie nauką. W trakcie swego rozwoju dziecko przystosowuje się do otoczenia przez poznanie praw rządzących zjawiskami. Dziecko jest więc badaczem, nie wyposażonym tylko w narzędzia naukowe do badań. Jego narzędziami są zmysły i ręce. Posługuje się też w trakcie zabawy niektórymi przedmiotami, używając ich w charakterze narzędzi.

Sztuka i rzemiosła stanowią jak gdyby wyższy etap tegoż rozwoju. Człowiek wyzyskując poznane prawa natury, wyzyskując doświadczenia wielu pokoleń i wynalezione przez nich środki i narzędzia przystosowuje się lepiej do warunków życia i otoczenia. Dlatego, o ile rozwój dziecka ma przebiegać dalej zgodnie z naturą, winno opanować również te sposoby, opanować również te narzędzia, które stanowią dopełnienie naturalnych organów ciała ludzkiego. Zgodnie z tym nauczanie powinno wprowadzać dzieci na ten wyższy etap przystosowania do natury w ogóle i rozwoju zgodnie z prawami własnej natury człowieka.

Trzeba więc dodać dziecku w trakcie wychowania narzędzia stanowiące dopełnienie jego organów cielesnych, a więc młotek, klin, topór, piłę itd. Na niższym szczeblu mogą one przyjmować postać zabawek, na wyższych już prawdziwych narzędzi działania. Posługując się tymi narzędziami dziecko pozna elementarne sposoby, elementarne umiejętności rzemieślnika, obrabiając drewno i ucząc się obrabiać metal. Do tego celu należy wyposażyć dzieci w narzędzia kowalskie i ślusarskie.

U podstaw tych rozważań leży myśl o wielkim znaczeniu, sformułowana wyraźnie przez projektodawców, że ogromna różnorodność sposobów pracy na rozmaitych polach ludzkiej działalności produkcyjnej może być wprowadzona do kilku zasadniczych sposobów pracy, stosowanych w najróżniejszych sytuacjach, zarówno w rolnictwie, jak w przemyśle. Opierając się na tej idei autorzy nie widzą większych trudności w nauczaniu dzieci podstaw rolnictwa.

Zgodnie ze swymi założeniami autorzy dobierają przedmioty nauczania. W tak pomyślanym przygotowaniu potrzebna jest geometria praktyczna, której opanowanie nie powinno przedstawiać większych trudności. Dalej do nauczania podstawowego winna wejść fizyka doświadczalna, botanika,

nauki przyrodnicze. Czytanie i pisanie w świetle rozważań autorów jest również narzędziem rozwoju przemysłu, gdyż ustanawia związek pomiędzy ludźmi wszelkiego wieku i wszelkich krajów. Dalej jest to broń przeciwko przesądom, złemu użytkowaniu władzy, stanowi więc gwarancję swobody. Dlatego znać je winien każdy człowiek. Ponadto bez umiejętności czytania i pisania byłoby bardzo trudno nauczać wielu przedmiotów niezbędnych, jak np. rachowanie.

Obok tych dwu przedmiotów Hassenfratz i Lavoisier dają gorącą rekomendację rysunkowi jako językowi „dotykalnemu”, przedstawiającemu bezpośrednio przedmioty i zjawiska. Język ten winien opanować każdy, kto pragnie się poświęcić działalności przemysłowej, każdy rzemieślnik, każdy pracownik.

W sposób wysoce interesujący przedstawiają autorzy dalsze przygotowanie do działalności już tylko przemysłowej. Procesy produkcji dzielą na dwie wielkie gałęzie: produkcję mechaniczną i produkcję chemiczną. Produkcja mechaniczna wymaga żywej siły i użycia narzędzi mechanicznych. Dla tego typu działalności konieczna jest znajomość elementarnej geometrii wykreślnej i oparte na niej prawidła perspektywy, obróbki mechanicznej, budownictwa. Nauczyciel winien uczyć poglądowo, rozbierając maszyny, aby pokazać proste ich części składowe. Dla ich zrozumienia potrzebne będzie nauczanie mechaniki teoretycznej, na której podstawie oblicza się działające siły, zawierającej matematyczną stronę działalności mechanizmów. A obok tego winna się znaleźć jakaś nauka „praktyczna”, która jeszcze nie istnieje, ale która winna być wykładana metodycznie i przystępnie. Wydaje się, że autorzy mieli tu na myśli sposoby poruszania narzędzi, a więc byli blisko już myśli o nauczaniu produkcyjnym, jednakże nie bazującym na żadnej specjalności, na żadnym rzemiośle.

Produkcja chemiczna nie używa żywej siły i narzędzi mechanicznych. Szkoła celem przygotowania do tej produkcji winna uczyć o właściwościach przyrodniczych, użytkowanych w produkcji. Następnie nauczyciel winien uczyć o procesach chemicznych, klasyfikując je i dzieląc poszczególne procesy tak, jak dzieli się maszyny na poszczególne części. Nauczyciel pokaże, że wszystkie procesy chemiczne sprowadzają się do utleniania, przepalania, roztwarzania, krystalizacji i fermentacji. Nauczyciel powinien rozpoczynać od ogólnych prawideł, które znajdują zastosowanie w większej ilości procesów produkcyjnych, zostawiając na koncie takie, które są właściwe dla poszczególnych procesów, wymagających specjalnej analizy.

Obok produkcji mechanicznej i chemicznej istnieją procesy produkcyjne o charakterze mieszanym, w których użytkuje się zarówno właściwości substancji, jak i narzędzia. W sprawie tego typu procesów produkcyjnych nauczyciele winni uzgodnić, jak zorganizować ich nauczanie.

Niezu-  
jektują,  
księgow

Nie s-  
re w na-  
spodarst  
przewidi  
darczego

Ten  
interesoi  
niem prz  
go i sel  
voisiera  
czas reze  
września  
nie wsze

Przye  
były bar  
cisk sił p  
najpierw  
muje pro  
którego i  
wania, z  
czyciel n  
w ramac  
strzygną,  
wtórnie p  
szkolnego

Obok  
konująyc  
jekt Hass  
oraz stos  
wanie do  
rozwoju r  
mość proc  
niewielu p  
lecznej or

<sup>1)</sup> Por. 1  
1950, str. 49  
<sup>2)</sup> Por.  
pedagogiczn

6 — Przegląd

Niezależnie od bogatego programu wiedzy produkcyjnej autorzy projektują, zwłaszcza w szkołach wyższych, nauczanie ekonomicznej, księgowości, konstytucji, prawodawstwa, zasad handlu itd. Nie sposób nie przyznać, że projekt ten jest jednym z dokumentów, które w najbardziej jasny sposób wskazują na związek wychowania z gospodarstwem narodowym i nieistotnie, az do krańcowości, przewidują urządzenie i pracę szkół ze względu na interesy rozwoju gospodarczego<sup>1)</sup>.

Ten oto projekt, w którym treść nauczania została podporządkowana interesom rozwoju gospodarstwa narodowego, ze szczególnym uwzględnieniem przemysłu, stał się podstawą zebrań władz departamentu paryskiego i sekcji Komuny paryskiej, które propozycje Hassentrata i Lavoisiera postanowiły przedstawić Konwentowi. Wraz z uchwaloną wówczas rezolucją przekazano projekt i Konwent tego samego dnia 15 września 1793 uchwalił wspomniany już przez nas dekret, który jednak nie wszedł w życie.

Przyczynny, dla których dekret nie doczekał się nawet próby realizacji, były bardzo złożone. Niewątpliwie odegrał swoją rolę wzrastający już nacisk się prawicowych w Konwencie. Pod ich wpływem Konwent zniósł najpierw dekret o zakładach wychowania narodowego, a następnie przyjęł projekt Bouquiera, popierany przez Jaja, Thibaudau, Fourcroya, wania, zgodnie z zasadą *laiser faire*. W myśl projektu, każdy nauczyciel miał prawo organizować szkołę i wychowanie, a dzieci i rodzice w ramach konkurencji, która się rozwinię między nauczycielami, rozstrzygną, gdzie i które nauczanie jest najlepsze. Wypływa wówczas po prostu, że projekt Hassentrata i Lavoisiera nie odpowiadał stanowi przemysłu i nauki oraz stosunkom społecznym. Powszechny obowiązek pracy i przygotowanie do pracy fizycznej wymagało dalszych przemian społecznych oraz rozwoju nauki, w świetle której okazałoby się wyrażenie, że znajomość produkcji sprządza się, zgodnie z twierdzeniem Lavoisiera — do niewiele podstawowych zasad. Projekt był pisany z wizją innej społecznej organizacji produkcji, anizeli ta, która była wówczas we Francji

Obok tej jednak przyczyzny, leżącej w przemianach politycznych, dokonujących się w trakcie trwania rewolucji, nie należy zapominać, że projekt Hassentrata i Lavoisiera nie odpowiadał stanowi przemysłu i nauki oraz stosunkom społecznym. Powszechny obowiązek pracy i przygotowanie do pracy fizycznej wymagało dalszych przemian społecznych oraz rozwoju nauki, w świetle której okazałoby się wyrażenie, że znajomość produkcji sprządza się, zgodnie z twierdzeniem Lavoisiera — do niewiele podstawowych zasad. Projekt był pisany z wizją innej społecznej organizacji produkcji, anizeli ta, która była wówczas we Francji

<sup>1)</sup> Por. N. K. Krupskaja: *Izbrannyye pedagogičeskie proizwiedienija*. Moskwa 1950, str. 49—53.  
<sup>2)</sup> Por. S. R. Rudnianski: *Idea wychowania społecznego w dziełach myśli pedagogicznej*. Warszawa 1950, str. 59.

cji. Do tej innej społecznej organizacji produkcji rewolucja francuska nie dotarła, gdyż główną jej siłą kierowniczą było mieszczaństwo, któremu odpowiadała prywatna własność środków produkcji i zasada lesseferizmu.

8. Spotykamy wreszcie pedagoga, który praktycznie próbował połączyć nauczanie z pracą wytwórczą. Jest nim Jan Henryk Pestalozzi (1746—1827). Idea ta wypłynęła u niego nie z motywów czysto pedagogicznych, ale z obserwacji nędzy dzieci chłopskich. Chciał, aby przygotować je lepiej do ich ciężkiego życia.

Poglądy Pestalozziego formowały się w okresie, gdy stosunki kapitalistyczne wypierały już w Szwajcarii porządki feudalne. Działalność jego przypadła na czas, w którym silnie zaznacza się proces zubożenia znacznej części chłopstwa, wyzyskiwanego przez ziemian i przez kapitalistów. Wzrastała szybko liczba pozbawionych ziemi, którzy zatrudniali się chałupnictwem (przedzenie i zegarmistrzostwo), szli do manufaktur lub rozwijających się fabryk.

Za życia Pestalozziego jednym z jaskrawych przejawów narastania stosunków kapitalistycznych był wyzysk dzieci. Pracowały one od wczesnego ranka do późnego wieczoru, pomagając od najmłodszych lat w pracy rodzicom, jeżeli ci prowadzili prace chałupnicze, albo też w manufakturach i fabrykach. Nie regulowany prawie dzień roboczy sięgał w poszczególnych przypadkach 16 godzin na dobę.

Pestalozzi nie widział ustrojowej przyczyny tych stosunków. Ludzi dzielił na dobrych i złych. Chciał, by wszyscy byli dobrzy i stosownie wykorzystywali przywileje, które im dawało urodzenie, majątek itd. Nie widział więc możliwości zmiany ustroju i stosunków społecznych<sup>1)</sup>.

Głęboko przejęty okrutnym losem dzieci Pestalozzi szuka dróg przyjscia im z pomocą. W r. 1774 urządza w Neuhof, w majątku swej żony „Instytut Biednych”. Zakład wychowawczy, w którym gromadzi biedne i opuszczone dzieci, miał być ratunkiem dla nich, jednocześnie wzorem dla podobnych instytucji.

Dzieci, które zgromadził, uczyły się i pracowały. W lecie wykonywały prace rolnicze w polu, w zimie szyły, robiły pończochy, przedły i tkwały lub też zajmowały się innymi pracami przemysłowymi według własnego wyboru. Było to więc rzeczywiste połączenie nauczania z uczestnictwem w działalności produkcyjnej, przy czym w zamierzeniach Pestalozziego praca dzieci miała dostarczyć środków na utrzymanie, a nawet oszczędności na rozpoczęcie później samodzielnego życia<sup>2)</sup>. Licząc na to, że dzieci

<sup>1)</sup> Krupska N. K.: *Izbrannyje ped. proizwiedienija*. Moskwa 1948, str. 41.

<sup>2)</sup> E. Wiesner: j. w. str. 265.

zar  
ów  
eks  
zma  
nans  
To  
„Prze  
z nim  
czyć  
W  
że prz  
instytu  
ko uży  
chowan  
Prze  
dzieci  
aby prz  
Ida  
Pisze  
„E  
dla zar  
nym  
cenien  
wychow  
dla bied  
Oto  
Ieczen  
biedak  
potrzeb  
Wych  
nienie  
wychow  
tury  
pomoc  
motyka  
Urze  
J. J.  
Berlin 190  
1899—190  
1) Tam



zarobią własną pracą na utrzymanie, Pestalozzi się omylił, gdyż przy ówczesnych chałupniczych formach pracy osiągnąć to było można drogą eksploatacji ponad dopuszczalne obciążenie dziecka. Dlatego też w r. 1780 zmuszony był zamknąć Instytut, po wyczerpaniu własnych środków finansowych.

To doświadczenie miał prawdopodobnie Pestalozzi na myśli, gdy pisał: „Przeżyłem długie lata w gronie pięćdziesięciu dzieci-żebraków, dzieląc się z nimi w ubóstwie własnym chlebem, żyjąc sam jak żebrak, aby się nauczyć, jak żebraków wyprowadzić na ludzi”<sup>1)</sup>.

W r. 1777 pisał Pestalozzi w *Efemerydach*, czasopiśmie Iselina, że przyjaciel ludzi, który pragnie wychować biedne dziecko, musi mądrość instytucji wychowawczej oprzeć na zasadzie, że umiejętności, które dziecko uzyska, będą dostosowane do wymagań i potrzeb przyszłego życia wychowanka, że staną się dla niego źródłem utrzymania.

Pragnieniem Pestalozziego było więc ukazanie sposobu, w jaki biedne dziecko mogłoby żyć w skromnych warunkach. Chciał nauczyć je pracy, aby przygotować do życia<sup>2)</sup>.

Idea ta znalazła swój wyraz w liście o wychowaniu biednej młodzieży. Píše Pestalozzi:

„Biedak przeważnie dlatego jest biedny, że nie nauczono go pracować dla zaspokojenia swych potrzeb; to jest stwierdzenie wyjściowe. Koniecznym zadaniem w wychowaniu biedaków winno być wraz z ogólnym kształceniem człowieka przysposobienie go do jego sytuacji. Biedaka trzeba wychować do biednego życia i to jest kamieniem probierczym instytucji dla biedaków”<sup>3)</sup>.

Oto dość interesujące przeciwstawienie. Rousseau chciał zmienić społeczeństwo przez to, że młodzież zamożna nauczy się pracy, Pestalozzi chce biedaków nauczyć pracy, aby byli zdolni do zaspokojenia minimalnych potrzeb.

Wykrzywilibyśmy jednak myśl Pestalozziego, gdyby nie dodać, że zagadnienie to jest u niego podporządkowane innym celom. Pestalozzi pragnie wychować ludzi, umiejących korzystać ze skarbów nauki, ze świata kultury. Przygotowanie do przyszłej pracy ma ułatwić dostęp do kultury, pomóc w wytworzeniu pełnej osobowości. Mówi o tym w *Wieczorze samotnika*<sup>4)</sup>.

Uczestnictwo w działalności produkcyjnej młodzieży nie wiązało się

<sup>1)</sup> J. H. Pestalozzi: *Jak Gertruda uczy swoje dzieci*. Warszawa 1955, str. 11—12.

<sup>2)</sup> J. Meyer: *Die geschichtliche Entwicklung des Handfertigkeitsunterrichts*. Berlin 1883, str. 17.

<sup>3)</sup> Pestalozzi: *Sämtliche Werke, herausgeb. von dr C. W. Seyffarth, Liegnitz 1899—1902 B, III, str. 246.*

<sup>4)</sup> Tamże, str. 318.

w jego doświadczeniach z przygotowaniem do ściśle określonego zawodu, gdyż właśnie udział młodzieży w pracy traktował jako element rozwijania osobowości<sup>1)</sup>.

Tak więc w powieści *Linhardt i Gertruda* opisuje Pestalozzi rodzinę, w której dzieci przędły, a w czasie pracy matka czytała im wiersze, uczyła je rachować. W tej samej powieści opisuje szkołę, urządzonej przez obszarnika dla biednych dzieci chłopskich. W szkole tej dzieci przędły i tkwały przy warsztatach lub też zajmowały się innymi pracami według wyboru samych dzieci i ich rodziców.

Nauczyciel Glulfi zaprowadził przy szkole ogród na większym kawałku ziemi. Każde dziecko posiadało trzy grządki. Dzieci, które najlepiej wykorzystywały swoje grządki, otrzymywały premię.

Obok prac rolniczych zaznajamiano z hodowlą. Hodowano przy szkole świnię, kozy, króliki i ptactwo domowe. Ponadto dzieci przerabiała len i wełnę.

Odwiedzały wzorowe gospodarstwa w okolicy i przeprowadzały z rolnikami rozmowy na temat upraw cenniejszych roślin.

Z prac przemysłowych zaznajamiała się z zegarmistrzostwem w Bonnale, przypatrywały się pracy zegarmistrza, który widząc zainteresowanie, począł nauczać swojego rzemiosła.

Do myśli o pracy dzieci wraca Pestalozzi stale w czasie swej późniejszej działalności. Nie tylko w powieści *Linhardt i Gertruda*, w której nauczyciel Glulfi zamawia dla swoich uczniów strugnice, tokarkę, narzędzia. Staje się coraz jaśniejsze dla Pestalozziego, że pracowitość pomaga w rozwijaniu umysłu wychowanka, daje siłę uczucia. Te względy powodują, że Pestalozzi sprowadza tokarkę do swojej szkoły. Jan Ramsauer, uczeń, a później współpracownik, opowiada, że Pestalozzi w okresie pracy w Burgsdorf i Yverdon stale nosił się z myślami urzędzenia szkoły dla biedaków i myślał o takich pomocnikach, którzy by coś umieli w zakresie rzemiosła lub przynajmniej opanowali poszczególne umiejętności. W tym celu wysłał Pestalozzi Ramsauera w 1807 r., aby przez cztery godziny dziennie w ciągu miesiąca uczył się pracy introligatora. W 1808 w tym samym celu Ramsauer uczył się sześć godzin mechaniki, obtaczał najpierw drewno, później metal, odlewał, hartował, szlifował. Uczył się również krótki czas miedziorytnictwa i pieczętarstwa<sup>2)</sup>.

Nie spełniły się niestety marzenia Pestalozziego o prowadzeniu domu i szkoły dla dzieci biednych, do czego potrzebni byłiby tak przygotowani

<sup>1)</sup> W. A. Rotenberg: *Pedagogiczeskaja dejatielnost' I. H. Pestalozzi*. Sow. Ped. 1952, nr 3.

<sup>2)</sup> J. Ramseuer: *Kurze Skizze meines päd. Lebens*. 1880, str. 38.

nauczyciel  
nauczania

Idealy  
nomieszcza  
wszystkie

„Moja  
tego słowa  
pomóc roz  
od łaski ł  
w sobie sa  
się w sobi  
pozwalają

W pra  
produkcji  
gogenicznej.  
nym rzem  
pomysły ł  
wania pev  
Pestalozzi  
kim pozio  
produkcji  
przeprowe

Celem  
przez jed  
z pomocni  
dukcijną  
ich losu r  
wać do pi

Obok  
O ile Pes  
słowego-i  
prowadzi  
uwaga Fe  
czym uw  
a jedyną  
witość. Ł  
jące celu  
Jakko

<sup>1)</sup> C. V  
<sup>2)</sup> Pest

nauczyciele, gdyż w takich szkołach tylko Pestalozzi widział potrzebę nauczania rzemiosła<sup>1)</sup>.

Idealy Pestalozziego skupiają się około pewnego wzoru rodziny drobnomieszczańskiej, pracowitej i starannej, w której pragnie się wychować wszystkie cnoty drobnomieszczańskie.

„Moja metoda — pisał Pestalozzi w 1802 r. — w istotnym znaczeniu tego słowa jest metodą biedaków i szczególnie nadaje się do tego, aby pomóc rozwojowi ich wrodzonych zdolności w miarę możności, niezależnie od łaski bogatych, aby dać człowiekowi możliwość znalezienia siebie w sobie samym, aby pomóc w doprowadzeniu siebie przy pomocy tego, co się w sobie znajduje tak daleko na drodze własnego rozwoju, jak na to pozwalają własne zdolności i zewnętrzne warunki”<sup>2)</sup>.

W praktyce Pestalozziego istnieje więc połączenie nauczania z pracą produkcyjną. Nie posiada ono jednak własnej wartości programowo-pedagogicznej. Pestalozzi dąży do zaznajomienia z pracami rolniczymi i drobnym rzemiosłem dla zapewnienia dzieciom przyszłości. Pierwsze zresztą pomysły były wywołane po prostu nędzą dzieci i koniecznością uzyskiwania pewnego zarobku na wyżywienie i odzież. Jednakże główna energia Pestalozziego, zwrócona na zagadnienie wychowania człowieka o wysokim poziomie umysłowym i moralnym, kazała mu podporządkować prace produkcyjne dzieci celom wychowawczym. Zasada ta nie była jednak przeprowadzona w praktyce, w organizacji pracy produkcyjnej dzieci.

Celem dla Pestalozziego był rozwój jednostki jako osobowości, a poprzez jednostkę rozwój społeczny. Prace dzieci stanowić miały jeden z pomocniczych środków dla osiągnięcia tego celu. Stosował też pracę produkcyjną jedynie dla dzieci ubogich. Nie widząc możliwości polepszenia ich losu na drodze zmian ustrojowych, pragnął te dzieci lepiej przygotować do przyszłego życia.

Obok Pestalozziego działał jego przelotny współpracownik Fellenberg. O ile Pestalozzi zwracał główną uwagę na zagadnienia kształcenia umysłowego i moralnego i w wychowaniu widział główną siłę, która miała doprowadzić do osiągnięcia wysokich zamierzeń wychowawczych, o tyle uwaga Fellenberga kierowała się na stan materialny społeczeństwa, przy czym uważał on, że próżniactwo i zepsucie prowadzi ludzi do nędzy, a jedyną drogą dla ludzkości podźwignięcia się z tego stanu jest pracowitość. Dlatego dotychczasowe wychowanie uważał za złe i nie osiągające celu.

Jakkolwiek Fellenberg w bardzo niedostatecznym stopniu widział me-

<sup>1)</sup> C. W. Seyffarth: *Pestalozzi*. Leipzig, str. 154; E. Wiesner: o. c., str. 266.

<sup>2)</sup> Pestalozzi, j. w. B. VIII, str. 495.

chanizm ustrojowy, to jednak w jego działalności wychowawczej istnieją pewne cechy bardzo interesujące ze stanowiska łączenia pracy produkcyjnej z wychowaniem. Trzeba tu dodać, że swoje postulaty, aby ludzi uczynić pracowitszymi, kierował Fellenberg do klas ubogich. Dlatego w jego szkółce ubogich w Hofwylu, którą prowadził nauczyciel Wehrli, zaprowadzony został pewien szczególnie system wychowawczy. Trzydzieści zgromadzonych sierot sypiało i jadło razem z nauczycielem, utrzymując w największym porządku budynek. Ubiór i pożywienie były w zasadzie bardzo skromne, proste.

Dzieci w dni powszednie wstawały o piątej rano i pracowały 11 godzin z przerwą na obiad i na godzinę nauki po obiedzie. Po ukończeniu prac i wieczornym posiłku między 7 a 8 godziną była jeszcze nauka, do której niepotrzebne było światło. Uczniowie pracowali w polu lub w gospodarstwie przy warsztatach i w biurze. Fellenberg dokładnie obliczał wydatki poniesione na koszty utrzymania oraz dochód, jaki przynosiła praca, przy czym dochód ten obliczał oddzielnie dla każdego ucznia i jeśli przynosił na koszty utrzymania, nadwyżka stawała się własnością ucznia<sup>1)</sup>.

Dzieci dla nauki wykorzystywały również niedziele, a w czasie pracy nauczyciel udzielał im wielu przygodnych, lecz cennych objaśnień. Uczyły się czytać, pisać, rachować, początków geometrii, śpiewu, przyrody, zbierały zielniki, rysowały. W zimie miały na naukę więcej czasu, zużywały też wtedy trochę czasu na zabawy o charakterze ćwiczeń fizycznych. Fellenberg dawał im po ukończeniu nauki i dojściu do dojrzałości prawo wyboru zawodu według upodobania i zatrudniał w swoim majątku. Nosił się też z zamiarem wysyłania zdolniejszych do krajów, gdzie by się mogli nauczyć lepszemu wykonywaniu rzemiosła czy gospodarki. Zdradzających powołanie nauczycielskie w szkole, którą prowadził dla dzieci zamożnych.

Stypendysta rządu Królestwa Polskiego, Benjamin Flatt, wyraża się z zachwytem o tej szkole dla dzieci chłopskich.

„Widziałem — pisze — gdzie indziej instytutu, na które kraj wiele łoży, a gdzie uczniowie przymuszeni siedzieć ciągle 4 do 5 godzin na lekcjach, tak sobie przykrzyli, że po wyjściu ze szkoły rzucali książki i tylko z przymusu do rąk je znowu brali... Młodzieniec każdy chce być czynnym, ale nie tylko co do duszy, lecz i co do ciała...”<sup>2)</sup>

Zachwyty Flatta jest w pełni usprawiedliwiony, jeśli się zważy okropne warunki rozwoju dzieci chłopskich w owych czasach, i nie należy się dziwić przeciążeniu pracą dzieci w szkole w Hofwylu, łagodzonemu całkowitym oddaniem się Wehrliemu sprawie wychowania.

<sup>1)</sup> B. Flatt: „Opis instytutu ubogich uczniów w Hofwyl” w zbiorze: *Pestalozzi w Polsce* w opr. Z. Kukulskiego, Lublin 1930, str. 191.

<sup>2)</sup> Tamże, str. 195.

Szkola dla głądów Pestalozzi, opuścić o wysokim poziomie. Osiągnął około ulepsze-

9. Wreszcie należy do organizacyjnych do należy do rzuceniu, ale wycieczkach w myślach uz-

Przyglądając w fabrykach z pracą przymuszenia dzieci trudnione po-

„Pracę kłopotliwych; i możność ustrojów, ja i potężni, w i przestępczo inteligentnych, były zawsze

Bolejąc o pracę ulegając jako koniec niższej lat dziesięć więc tego wieku sać, postęgi

Owen nawiązuje w takim zrównaniu fabryk nym i umyślnie to przynosi sunął szer-

<sup>1)</sup> R. Owen

<sup>2)</sup> Tamże

Szkoła dla ubogich dzieci w Hofwyl stanowi doskonałą ilustrację poglądów Pestalozziego, które Fellenberg, doskonały organizator, przejął, opuszczając dążenia Pestalozziego do ukształtowania osobowości o wysokim poziomie przeżyć moralnych i intelektualnych.

Osiągnął też Fellenberg z pewnością z pracy dzieci pewne korzyści około ulepszenia własnego gospodarstwa.

9. Wreszcie należy tu wymienić jeszcze jedno wielkie nazwisko, które należy do organizatora i ideologa, nawiązującego w zagadnieniach wychowawczych do głębokich koncepcji Bellersa. Robert Owen (1771—1858) nie należy do rzędu tych, którzy główne zadania życia widzieli w wychowaniu, ale wychowanie odgrywa bardzo poważną rolę zarówno w jego pomysłach uzdrowienia społeczeństwa, jak i w realnej działalności.

Przyglądając się nędzy robotników i losowi wyzyskiwanych dzieci w fabrykach, Owen przeprowadza praktycznie połączenie nauczania z pracą produkcyjną. Potępia panujące dotychczas zwyczaje w zatrudnieniu dzieci, które powodowały, że sześciolatni nawet dzieci były zatrudnione po kilkanaście godzin dziennie.

„Pracę każdego mężczyzny, kobiety i dziecka — mówi Owen — posiadających dostateczną siłę fizyczną można wyzyskać dla dobra publicznego; i może nie tak nie świadczy o skrajnym nieuctwie i wadliwości ustrojów, jakie dotychczas rządziły światem, jak to, że bogaci, obrotni i potężni, wskutek milczącej zмовy, utrzymują nieuków w próżniactwie i przestępczości, nie próbują nawet wychować ich na pracowitych, inteligentnych, dzielnych członków społeczeństwa — mimo że środki po temu były zawsze w ich ręku”<sup>1)</sup>.

Bojąc nad losem małych dzieci, które zmuszone do przedwczesnej pracy ulegały karłowaceniu fizycznemu i umysłowemu, Owen wysuwa jako konieczność zatrudniania w warsztatach mechanicznych dzieci poniżej lat dziesięciu, przy czym dzieci poniżej lat dwunastu nie mogą pracować więcej jak sześć godzin dziennie. Ponadto uważa, że poniżej pewnego wieku nie wolno zatrudniać młodzieży, która nie umie czytać i pisać, posługiwać się czterema działaniami arytmetycznymi<sup>2)</sup>.

Owen nie jest więc teoretykiem pedagogiki, teoretykiem wychowania w takim znaczeniu, jak byli nimi Komeński, Locke, Rousseau. Jako kierownik fabryki zetknął się z nędzą robotników i z wyniszczeniem fizycznym i umysłowym dzieci tej klasy. Trafnie ocenił olbrzymie szkody, jakie to przynosi zarówno klasie robotniczej, jak i całemu społeczeństwu, i wysunął szereg postulatów podstawowych, od których spełnienia zależna

<sup>1)</sup> R. Owen: *Wybór pism*, Warszawa 1948, str. 124.

<sup>2)</sup> Tamże, str. 142.

była poprawa w dziedzinie wychowania. Jednocześnie Owen zdawał sobie sprawę, że poprawa wychowania dzieci stanowi tylko półśrodek w ogólnym zagadnieniu poprawy bytu mas pracujących.

Pod wpływem przewrotu przemysłowego, rozwoju wielkiego przemysłu fabrycznego, Robert Owen, widząc wzrost nastrojów rewolucyjnych i pogarszające się położenie mas robotniczych, zapragnął poprawić istniejące stosunki. Jedno z głównych źródeł zła widział w niedostatecznym rozwoju oświaty. Przejście do socjalizmu wiązał więc z postępowaniem ludzkiego i opierając się na tych podstawach, rysował projekty prawidłowych urządzeń społecznych. Odrzucając drogę walki klasowej i rewolucyjnej jako istotny czynnik przekształceń, widział przyszłe, rozumne społeczeństwo jako swobodną federację niewielkich socjalistycznych wspólnot. Głównym zajęciem w tych wspólnotach miało być rolnictwo, a obok niego działalność przemysłowa. Wspólność posiadania i wspólna praca miały wykluczyć wyzysk.

Człowiek dla Owena jest produktem środowiska. W nowym środowisku powinien wyrosnąć nowy, rozumny człowiek. Dla wychowywania takiego rozumnego człowieka należy obok kształcenia ogólnego, nabywanego nie tylko przez książkę, organizować dla młodzieży wychowanie drogę uczestnictwa w procesach produkcyjnych<sup>1)</sup>.

Wysuwając świadomie obowiązek pracy dla dzieci, jednocześnie walczył z powszechnym w owym czasie korzystaniem z pracy dzieci, wyniszczającym ich zdrowie. Zasadnicze ostrze jego walki w dziedzinie wychowania kieruje się na zdobycie dla dzieci robotniczych prawa do nauki i oświaty, prawa do stania się ludźmi. Mniemał, że organizacja jednej wzorowej wspólnoty, ukazującej, jak można żyć rozumnie, wywoła powszechne naśladownictwo i w ten sposób przekształci się ustrój społeczny.

10. Wydaje się, że wśród myślicieli i działaczy, wysuwających zagadnienie pracy produkcyjnej młodzieży można odróżnić jak gdyby dwie linie. Pierwszą reprezentują ci, którzy zagadnieniami wychowania zajmują się na skutek obserwacji rzeczywistości, na skutek stwierdzenia olbrzymiej nierówności w położeniu i losie poszczególnych klas społecznych i którzy w związku z tym szukają sposobów wyrównania tych nierówności. Pierwszy wymieniony przez nas Tomasz More widzi zagadnienie wychowania w ścisłym związku z całą, zupełnie inną od ówczesnej sytuacją społeczną, w której wszyscy ludzie na równi pracują, aby osiągnąć wspólny dostatek i szczęście. W jego myśli najwcześniej znalazły odbicie wczesne objawy walki z ustrojem feudalnym i narastanie elementów ka-

<sup>1)</sup> N. A. Dobroljubow: *Robert Owen i jego popytki oszczęściennych reform. Pedagogičeskie Soczinenija*, Moskwa 1940, str. 328.

pitalistyczne  
któremu Ma

Tę samą  
do zagadnień  
nych. Ekonomicznie  
całkowicie p  
mowi wzrost  
nym już, nie  
swoją świetną  
projektu ca  
Przejmuje  
im znamie  
pracy zawo  
dukcyjnej c  
jeszcze Fou  
lansterach.

Pierwsz  
rej myśli o  
nomicznych

Drugą l  
jednym z g  
ności. Na c  
chami społ

Na niec  
wawczy dla  
dego gentle  
wychowani  
wykazują  
młodzieńca,  
nie z rzemi  
rakteru, al  
życia, zape  
straci mają  
rady Rouss  
zamożnych  
tak jak wła

Kiedy o  
Pestalozzie  
ekonomiczn  
robił to Pe

pitalistycznych. Uwidoczniły się one w dyskryminacji ustroju feudalnego, któremu More przeciwstawia szczęśliwą Utopię.

Tę samą linię reformatorów-ekonomistów reprezentuje Bellers, który do zagadnień wychowania dochodzi na skutek analizy zjawisk ekonomicznych. Ekonomiści reprezentują różne idee w swych projektach. Petty idzie całkowicie po linii rozwijającego się kapitalizmu, chce ułatwić kapitalizmowi wzrost, gdy Bellers w sposób krytyczny przeciwstawia się widocznym już, niezdrowym objawom kapitalizmu i z tego stanowiska formułuje swój świetny projekt szkół „przemysłowych”. Morelly jest układaczem projektu całego ustroju innego niż rysujący się już ustrój kapitalistyczny. Przejmuje on zasadnicze idee Morusa, w dziedzinie wychowania nadając im znamię prawniczej oschłości. Projekty realizacji idei przygotowania do pracy zawodowej wysunął Rolland, Condorcet, a wprowadzenia pracy produkcyjnej do wychowania — Lepelletier i Lavoisier. Wymienić tu należy jeszcze Fouriera z jego fantastycznym planem pracy produkcyjnej w falansterach.

Pierwsza próba realizacji idei pracy produkcyjnej po tej linii, w której myśli o wychowaniu wywodzą się z analizy zjawisk ustrojowych i ekonomicznych, znalazła się w działalności Owena.

Drugą linię reprezentują myśliciele, zajmujący się wychowaniem jako jednym z głównych lub głównym terenem swych zainteresowań i działalności. Na czele znajduje się Jan Amos Komeński, związany blisko z ruchami społeczno-religijnymi, postulujący wychowanie do pracy.

Na nieco innym stanowisku staje Locke, opracowujący ideał wychowawczy dla młodzieży zamożnej i włączający sprawę zaznajomienia młodego gentelmana z rzemiosłem w ramach koncepcji rozsądnego zdrowego wychowania, przystosowanego lepiej do potrzeb życia. Dużo wspólnego wykazują pomysły Rousseau, który również kreśli obraz wychowania młodzieńca, posiadającego przecież prywatnego nauczyciela. Zaznajomienie z rzemiosłem to z jednej strony sprawa ważna dla wychowania charakteru, ale z drugiej ważna dla przygotowania młodego człowieka do życia, zapewnienia mu samodzielności. A nuż przecież młody człowiek straci majątek. Nie będzie wówczas bezradny. Nie wątpimy zresztą, że rady Rousseau są zaadresowane do szerszego kręgu, nie tylko warstw zamożnych i posiadają w intencji autora bardziej powszechne znaczenie, tak jak właśnie poglądy Komeńskiego.

Kiedy od teorii pedagogicznej przechodzimy do realizacji, napotykamy Pestalozziego. Tak jak Owen, opierając się na spostrzeżeniach natury ekonomiczno-ustrojowej, realizował nowe myśli w wychowaniu, tak samo robił to Pestalozzi opierając się na zagadnieniach natury pedagogicznej.

Ale i u niego zagadnienie pracy produkcyjnej młodzieży ma podstawę nie czysto pedagogiczną, a praktyczno-życiową. Chce uzbroić młodzież biedną do dalszej walki z życiem, nie rozszerza swego działania na młodzież zamożną.

Geneza pracy produkcyjnej w poglądach niemal wszystkich wymienionych myślicieli i działaczy nie jest genezą świadczącą o konieczności pracy, wynikającej z istoty realizacji celów pedagogicznych. Do wysunięcia tego postulatu skłaniają programy przebudowy społeczeństwa. Tak jest u Morusa, tak jest nawet u Bellersa, głęboko i wszechstronnie widzącego wychowawcze korzyści płynące z pracy produkcyjnej młodzieży. Przecież jednak ostatecznie w swych projektach szkół przemysłowych widzi on ogniwo czy może nawet drogę do przebudowy społeczeństwa, zgodnie z wymaganiami sprawiedliwości i zniesienia nierówności między ludźmi.

U Locke'a zagadnienie jest dodatkiem w problemie wychowania panicza, u Rousseau sprawą przygotowania praktycznego do życia, mogącego przynieść nieoczekiwane zmiany losu, niezależnie od piętnowania przez Rousseau próżniaków jako oszustów, żyjących na koszt społeczeństwa. Obok tego jest to dla Jana Jakuba droga przebudowy stosunków społecznych. Wierzy on, że gdy zamożni ludzie nauczą się pracować, zaczną szanować pracowników. Wyrównają się nierówności społeczne.

W projektach rewolucji francuskiej na pierwszy plan wysuwają się zagadnienia zniesienia nierówności ustrojowych, a Owen walczy o lepszy los młodzieży robotniczej, w planie szerszej walki o prawa i odpowiednie warunki dla pracowników.

U pedagogów zagadnienie zjawia się jako dodatkowy problem wynikły ze stosunków ustrojowych, zajęci oni są jednak owym ideałem wychodowania człowieka wykształconego umysłowo i moralnie, dobrze rozwiniętego fizycznie. Sprawy wychowania ujmują ze stanowiska jednostki, a ściślej biorąc jej rozwoju, rozważanego z pozycji kultury duchowej, a mniej lub bardzo mało ze stanowiska życia gospodarczego.

Zupełnie odrębne stanowisko zajmuje Komeński, traktujący przygotowanie do pracy i pracę młodzieży jako czynnik wychowawczy i jako problem *par excellence* pedagogiczny.

Wreszcie, jeżeli nasze określenia są słuszne, to zagadnienie pracy produkcyjnej zjawia się jako problem odciażania młodzieży klas wyzyskiwanych od niszczącego ją nadmiaru tej pracy. Obok więc charakteru pozytywnego sprawa ma swoją stronę negatywną. W tym przypadku wywodzi się nie z doświadczeń instytucji wychowawczych o bogatych tradycjach, gdyż te były przeznaczone dla młodzieży klas posiadających, lecz z sytuacji

wychowaw  
sprawę O

W roz  
plan piery  
podstaw b  
ralnym, es  
gotowania  
pedagogic  
ży otrzym  
i ekonomic

Jednoc  
waniu tki  
jając już  
skich, wy  
jący od ch  
na fakt, z  
czasach, z  
jeszcze K  
rializmu.  
nych okre



wychowawczej młodzieży klas wyzyskiwanych. Tak między innymi stawia sprawę Owen.

W rozważaniach swych pedagogowie, poza Komeńskim, wysuwają na plan pierwszy idee w oderwaniu od zagadnień wytwarzania materialnych podstaw bytu społecznego, idee związane z wychowaniem umysłowym, moralnym, estetycznym. Nacisk rzeczywistości powoduje, że zagadnienia przygotowania do pracy produkcyjnej przedostają się do rozważań myślicieli pedagogicznych. Nic też dziwnego, że sprawa pracy produkcyjnej młodzieży otrzymuje silniejszy wyraz w poglądach na wychowanie reformatorów i ekonomistów aniżeli samych pedagogów.

Jednocześnie pedagogiczne źródło idei pracy produkcyjnej w wychowaniu tkwi w zjawiskach pracy produkcyjnej młodzieży ubogiej. Pomijając już fakt masowego uczestnictwa w pracy produkcyjnej dzieci chłopskich, wywodzący się z najodleglejszych formacji historycznych i istniejący od chwili powstania formacji feudalnej, pragniemy tu zwrócić uwagę na fakt, że idea pracy produkcyjnej dzieci nie zrodziła się w ostatnich czasach, że posiada ona swoje odległe historyczne źródła i istniała, zanim jeszcze Karol Marks wprowadził ją w skład myśli pedagogicznej materializmu. Jednakże idea ta równocześnie się zmieniała, uzyskując w różnych okresach historycznych różną treść.

HENRYK JERZY HUMIECKI

TAJNE NAUCZANIE W POWIECIE MŁAWSKIM  
W OKRESIE OD 1939 DO 1945 R.<sup>1)</sup>

Choć kontakt powiatu mławskiego z Warszawą był niezmiernie utrudniony przez stworzenie granicy na Narwi, to jednak wieści o powstaniu Tajnej Organizacji Nauczycielskiej (T.O.N.), jako centralnej władzy oświatowej, docierały także do ziemi zawkrzyńskiej, niosąc ze sobą otuchę.

Sama świadomość, że oto tam w Warszawie istnieje centralna tajna władza oświatowa, kierująca ogólną akcją, że w tej ofiarnej walce na odcinku oświaty, zajmującej bezsprzecznie pierwszą pozycję w ogólnej walce o niepodległość państwa, nauczyciel polski występuje solidarnie, zorganizowanie, wywierała olbrzymi wpływ dodatni na pracującą dotychczas bez żadnej organizacji samorzutnie masę nauczycielską, napełniając serca radością i dumą i zagrzewając do pracy.

Ożywioną działalność w organizowaniu komórek administracyjnych T.O.N. rozwijał Tadeusz Kuligowski, kierownik podokręgu, który utrzymywał łączność z okręgiem, często zmieniał miejsce pobytu, działał w powiecie ciechanowskim, mławskim i sierpeckim.

Z dniem 10. IX. 1943 r. kierownikiem T.O.N. na powiat mławski został nauczyciel Władysław Petrykowski, na miasto Mławę nauczyciel Zygmunt Smoliński, po gminach zostali wyznaczeni kierownicy gmin.

Działalność T.O.N. przejawiała się w różnych formach: nadzorze i rejestracji kompletów, łączności i przesyłaniu sprawozdań do okręgu, zaopatrywaniu w podręczniki, pomocy finansowej, ostrzeganiu przed niebezpieczeństwem, wreszcie w rozstrzyganiu sporów.

Na zakres nauki, jej poziom, metody, nie wywierał T.O.N. na tym terenie żadnego wpływu, wydatną zaś pomoc niósł przez zaopatrywanie w podręczniki, które kompletami rozchodziły się po Mławie i w niektórych gminach, zaś w miejscowości Nadratowo, gm. Mostowo, z inicjatywy Kuligowskiego na specjalnie do tego celu zdobytym powielaczu nauczyciele: Wacław Zaborowski i Feliks Dobies, odbijali elementarze wg elementarza M. Falskiego, dla powiatu mławskiego i sierpeckiego.

Zgodna i harmonijna praca T.O.N. z Organizacją Podziemną dała się poważnie odczuć i na odcinku finansowym.

O wysokości sum idących na tajną oświatę świadczyć może autentyczna kartka z czasów konspiracji z datą 23. IX. 1944 r., w której „Prusak” (pseudonim Kuligowskiego) zawiadamia „Borowego” (pseudonim Władysława Petrykowskiego), iż „na twaróg dla T.O.N.” (na Oświatę) otrzymał 39 804 marek niemieckich.

Na żadnym innym odcinku walki nie było takiej solidarności i har-

<sup>1)</sup> Fragmenty wspomnień z konkursu „Głosu Nauczycielskiego”.

monii jak na odcinku Tajnej Oświaty, gdzie wyniki tej akcji zależały od zgodnej współpracy trzech czynników: nauczycielstwa, młodzieży i rodziców.

Choć wojna z państwem polskim zakończyła się prędko, to jednak wojna z narodem polskim toczyła się nadal.

Administracyjnie i politycznie włączyli Niemcy powiat mławski do Rzeszy, do tzw. Prus Wschodnich Południowych (Südostpreussen), do których ponadto przydzielili powiaty: ciechanowski, działdowski, makowski, ostrołęcki, płocki, płoński, pułtuski, przasnyski, sierpecki ze stolicą w Ciechanowie (Zichenau). Władzę nad powiatem objął landrat, który zajął dla swych celów najpiękniejszy budynek w Mławie, gminy objęli komisarze, którzy przy pomocy żandarmerii ujęli wszystko w żelazne karby i stali się panami życia i śmierci. Postrachem ludności byli gestapowcy i żandarmi, którzy przeważnie pochodzili z sąsiednich Prus Wschodnich.

Charakterystyczne było to, że wszyscy ci, którzy pochodzili z Prus, i szczególnie ci, którzy nosili nazwiska polskie, najokrutniej znęcali się nad ludnością polską. Takie nazwiska, jak Kępka, Zakrzewski, Arend, Lomot (Łomot), Rutkowski, Żółtek (Soldek), Synowczyk, Lipka, Kozłowski, spotyka się i w mławskim. Bicie było na porządku dziennym, niektóre gminy, jak Dąbrowa, Szczepkowo, słynęły z okrucieństwa i specjalnych sposobów prześladowania Polaków.

Polityka wroga była jasna i prosta. Wartościową jest tylko ziemia, ludność czasowo. Na razie brak rąk do pracy, należy więc wykorzystać ją do ostatnich granic, gdy zaś przyjdzie czas, zlikwiduje się ją całkowicie, a ziemię jako swój obszar życiowy zajmą zwycięzcy. Kto jednak stawia jakikolwiek opór, kto swym zachowaniem się zdradza głębsze poczucie narodowe, kto nie nadaje się do pracy fizycznej (urzędnik, nauczyciel, pracownik umysłowy), tego już teraz należy niszczyć i usuwać. Dlatego też pierwszym kandydatem do obozów koncentracyjnych jest polski urzędnik, polski inteligent.

Celem nadania powiatowi charakteru niemieckiego zmienia się wszystkie nazwy i napisy, niszczy polskie książki, akta, w urzędach i na ulicy nakazuje się mowę niemiecką, co do końca wojny nie zostało zrealizowane, bo ludność mówiła tylko po polsku.

Ręce polskie dostarczyć muszą wielkiej ilości chleba, toteż wszystkie zarządzenia zmierzały do tego, aby ograniczyć do najwyższego stopnia spożycie przez Polaków, a jak najwięcej wydobyć od ludności.

Od 12 lat obowiązywał przymus pracy.

Robotnik i bezrolny pracował w firmach niemieckich, rolnik uprawiał dalej ziemię, ale ugiął się pod olbrzymimi kontygentami, oddać musiał: zboże, kartofle, mleko, masło, jaja, drób i zwierzęta na mięso.

Na żywność, odzież, obuwie wprowadzono kartki i tak skromne przydziały, że to, co miało wystarczyć dla całej rodziny, nie wystarczało na jednego członka.

Aby nie zginąć w tych warunkach, musieli Polacy dożywiać się nielegalnie, kwitnął więc tajny handel, rozwijał się tajny ubój, choć za gło-

wę wieprza zapłacić można było własną głową (tajny ubój karany był śmiercią).

Życie płynęło dwoma nurtami: jeden jawny, zgodny z przepisami, drugi potajemny, pod powierzchnią, grozący każdej chwili więzieniem lub śmiercią.

Większe majątki ziemskie zajęli niemieccy komisarze, u których pańszczyzną odrabiać musiała ludność okolicznych wiosek.

Jak traktowano Polaków i jak na nich patrzono, świadczy może napis: „Polakom i psom wstęp wzbroniony”, który w roku 1941 wywieszono w jednej z restauracji niemieckich w Mławie. Dopiero na interwencję jednego z oficerów niemieckich napis został po pewnym czasie zdjęty.

Dla Polaków wyznacza się inny czas i miejsce załatwiania spraw w urzędach, oddzielne miejsca w pociągu, sklepie, na ulicy.

Przez wprowadzenie przepustek ruch ludności poddano ścisłej kontroli. Rejestracja i wydanie dowodów osobistych pozwoliły wrogowi założyć dokładną ewidencję i materiał do aresztowań.

W lutym 1940 roku hitlerowcy zebrali z całego powiatu wszystkich umyślowo chorych, około 50 osób, przewieźli do Mławy, następnie do lasów ościsłowskich (Ościsłowo, pow. Ciechanów), gdzie, po wymordowaniu, ciała zakopali w doły, ziemię zrównali i zasadzili na niej drzewka.

Wskutek coraz częstszych aresztowań coraz więcej osób opuszczało swe rodziny i ukrywało się w rozmaity sposób. Celem załamania ducha i siania postrachu urządzał wróg łapanki, których na większą skalę było kilka. Pierwszą niespodziewanie zorganizowano w okresie od 9 do 13 kwietnia 1940 roku, w której to aresztowano wszystkich tych nauczycieli, o których wiedziały władze niemieckie. Druga łapanka odbyła się 8 maja 1942 roku, trzecia — 1943 roku w czerwcu, w której jak na olbrzymim polowaniu po polach, lasach, zbożach brali udział wszyscy żandarmi, gestapowcy, cywilni Niemcy, czwarta ogólna miała miejsce w grudniu 1944 roku, w czasie świąt Bożego Narodzenia.

Aby w zimie, kiedy jest mniej zajęć, przeszkodzić rolnikom w zebraniach i gawędach, pędzono ich do wożenia kamieni. Celowo wyznaczano trudne i długie trasy i tak np. mieszkańcy gminy Dębsk wozili kamienie na teren gminy Stupsk, a ze Stupska wozili do gminy Dębsk.

Ludność przerażona była także przesiedleniami i wysiedleniami. Gospodarstwa większe i piękniejsze zajęli Niemcy lub volksdeutsche, właściciele z całymi rodzinami wywieziono do Prus.

W roku 1943 na terenie gminy Dębsk w miejscowości Nosarzewo Borowe założyli Niemcy ośrodek wojskowy, a na gruntach części gminy Dębsk i gmin sąsiednich powiatu przasnyskiego i ciechanowskiego stworzyli olbrzymi plac ćwiczeń, poligon.

Ludność miejscowości: Nosarzewo Borowe, Miradowo, Krzywonoś, Działy, Józefowo, Pawłowo, niespodziewanie w nocy została wywieziona do Generalnej Guberni, a na gruntach tych wiosek powstało całe miasto baraków wojskowych.

Celem zdławienia ruchu podziemnego i jako represje mnożą się egzekucje i zapełniają obozy i więzienia.

Główny obóz i więzienie było w Mławie, w dawnym budynku więzien-

nym. Budynek mógł pomieścić dwieście osób. Wszystkich cel było dwieście. Z tych dwie, nr 1 i 2, przeznaczone były dla tych więźniów, którzy mieli być „wykończeni”, tych do pracy nie brano zupełnie. Więźniowie innych cel wychodzili do pracy. Dla nadliczbowych stworzono filie obozu w powiecie. Jeden ruchomy oboz zorganizowano w Lewiczyńcu, gdzie regulowano rzekę, później w Turzy Małej, w Chojnowie, gdzie więźniowie pracowali przy robotach melioracyjnych i od roku 1941 do 1944 w Kowalewku, gdzie eksploatowali torf. Druga filia obozu została zorganizowana w Nosarzewie Borowym gminy Dębsk na terenie baraków wojskowych.

W dniu 17 grudnia 1942 roku w Mławie stracili hitlerowcy publicznie na szubienicy cztery osoby, w tym dwu nauczycieli, dnia 6 października 1942 roku w Zieluniu publicznie, przy spędzonej ludności polskiej, zginęło na szubienicy dwadzieścia osób, przeważnie mieszkańców gminy Zieluń, Rozwozin i Zielona, w lutym 1943 roku w Strzegowie zamordowano piętnaście osób, w listopadzie jesienią 1943 roku podczas pracy na okopach w Dębsku gestapowcy zabili dwu mężczyzn.

Ludność żydowską, której było w Mławie około 7500 osób, początkowo izolowano i zamknięto w getcie, następnie jesienią 1943 roku w okropnych warunkach transportowano do pociągów i wywieziono na stracenie. Obecnie wróciło i żyje kilka zaledwie osób.

Najokropniejsza egzekucja miała jednak miejsce w ostatnim dniu strasznego ich panowania, kiedy grunt palił się już bandytom pod nogami. O zmierzchu dnia 17 stycznia 1945 roku uciekając z Mławy wywieźli jeszcze wszystkich więźniów z miejscowego więzienia, po drodze łapali, kogo się dało, i pół kilometra od Mławy przy szosie wiodącej na Szreńsk na wzgórzu zwanym Kalkówką wymordowali około 240 osób mężczyzn, kobiet i dzieci.

Zdawałoby się, że w tych okropnych warunkach, ciągłym strachem i niepokoju życie powinno zupełnie zamarzeć. Tak jednak nie było. Twardy Mazur zamknął się w sobie, zaparł, zacisnął zęby i nie załamał się.

Żył, pracował i nieraz swym sprytem i wynikami zadziwiał wroga.

Dziwili się np. szwaby, skąd Polacy biorą tak piękne buty i ubrania kiedy prócz urzędowych przydziałów nie wolno im nic kupić?

Chytry Mazur uśmiechał się i wskazując na kaczora mówił: „Oto tu macz, przed nim otwierają się podwoje każdego sklepu i urzędu”.

Sprytny i obrotny poznał już wroga i wiedział, jak go podejść.

Gdy nadszedł czas zezwoleń na ubój świń, bił zamiast jednej sztuki zazwyczaj kilka, wytwarzając nieraz komiczne, lecz jednocześnie groźne sytuacje.

Pewnego razu przy oględzinach i pieczętowaniu mięsa przez lekarza okazało się np., że jeden wieprz ma dwa ogony, bo gospodarz przez szybkość i nieuwagę przywiózł dwie połówki mięsa z różnych wieprzów, akurat właśnie z ogonami. Na dalsze uporczywe pytania żandarmów tłumaczył się biedak, że takiego wieprza już chował.

Jednakowe, złe traktowanie wszystkich bez różnicy Polaków łączyła ludność, cementowała, pogłębiała świadomość narodową, czy to u robotnika, czy chłopca, czy inteligenta rodziło jednaką nienawiść do wroga.

Mimo zwycięstw i widocznej potęgi wroga ogólna i powszechna była wiara w ostateczną klęskę Niemców.

Krażyły różne przepowiednie, podsycające nadzieję, koniec wojny przepowiadany był każdego roku, czekali na niego ludzie od gwiazdki do gwiazdki, od wiosny do wiosny, karmiąc się powiedzeniem: „Słoneczko wyżej, Sikorski bliżej!”

Ogólna liczba ludności pow. mławskiego zwiększyła się wskutek najeżdzu Niemców, od których rojło się w Mławie i piękniejszych miejscowościach powiatu, natomiast liczba ludności polskiej wydatnie zmniejszyła się, ginąc w egzekucjach lub zapędzając więzienia, obozy i fabryki niemieckie.

Najsilniej jednak i najboleśniej uderzyła pięść hitlerowska w szkołę polską i nauczyciela polskiego.

Nauka dzieci polskich nie istniała. Szkoły zostały zamknięte, sprzęt szkolny w niektórych gminach zwieziono w wyznaczone miejsca, gdzie przeprowadzono selekcję, lepszym sprzętem umeblowano szkoły niemieckie, a resztę zniszczono. Pomoce naukowe, akta szkolne zniszczyło przeważnie wojsko i żandarmeria w pierwszym roku wojny, tam gdzie zostało coś ukryte przez ludność lub nauczyciela, uległo także zniszczeniu przez taki długi okres wojny. Budynki zajęło wojsko i żandarmeria, która zmieniła je na posterunki i kaźnie dla Polaków, częściowo zamienione zostały na składy zboża, niektóre zajęła ludność cywilna niemiecka, a niektóre jako budynki niczyje zajęła ludność polska, wysiedlona z innych terenów.

Wróg uważał nauczyciela polskiego za bardzo niebezpieczny element, wydawał więc specjalne zarządzenia i obmyślał sposoby celem całkowitego wyniszczenia.

Ten, kto chciał pracować w swym zawodzie, musiał uciekać do Generalnej Guberni, ten zaś, kto decydował się na pozostanie we własnym powiecie, musiał kryć się ze swym zawodem. Kobiety nauczycielki były pod tym względem trochę swobodniejsze, choć o wielu wiedziały władze niemieckie, nie aresztowały i nie prześladowały ich.

Ci wszyscy, którzy w ogólnej rejestracji podali swój zawód, zostali aresztowani i wywiezieni do obozów koncentracyjnych w Dachau, Gusen, Mauthausen, przezorniejsi, którzy zarejestrowali się jako robotnicy lub rolnicy, pozostali i musieli prowadzić życie tułaczce.

W grudniu 1939 roku wydał landrat komisarzom, a ci sołtysom, zarządzenie, aby wszyscy nauczyciele zgłosili się do gminy i zameldowali się, gdyż otrzymają pracę w swoim zawodzie. Znaleźli się tacy, którzy zameldowali się, jak kol. Błaszczyszyn z gminy Kowalewko, kol. Sylwester Makowski z gminy Zieluń, kol. Stanisław Kwilman i wielu innych. Zostali oni aresztowani w pierwszej, na większą skalę zorganizowanej łapance w dniach od 9 do 13 kwietnia 1940 roku i wywiezieni do Dachau.

Latem 1940 roku rozesłały znowu władze niemieckie do gmin kwestionariusz, w którym należało podać adresy i dane dotyczące nauczycieli i oficerów, chodziło o wyłapanie tych, którzy byli ostrożniejsi i ukryli się.

Polacy, pracujący po gminach, byli w trudnej z tego powodu sytuacji, gdyż Niemcy zwracali się do nich o informacje. Aby coś powiedzieć, a ży-

wych chronić, podawano zazwyczaj nazwiska tych, którzy już zginęli albo byli w więzieniach lub obozach.

Wskutek ciągłych prześladowań olbrzymia rodzina nauczycielska z roku 1939 rozproszyła się. Na ogólną liczbę 271 nauczycieli szkół powszechnych powiatu mławskiego przebywało w powiecie mławskim 138, poza powiatem 133, z tego w samej Generalnej Guberni 37. Ukrywało się 61 osób, i to przeważnie mężczyzn (60 mężczyzn, 1 kobieta), w obozach koncentracyjnych było 18 osób (16 mężczyzn, 2 kobiety), w obozach jeńców wojennych — 26, przebywało w więzieniach, aresztach, na robotach przymusowych 13 (mężczyzn), udział w działaniach wojennych 1939 roku brało 44 nauczycieli.

Podobnie tragiczną historię przeżyła i rodzina nauczycieli szkół średnich. Z 36 nauczycieli szkół średnich przebywało w powiecie mławskim 9, poza powiatem 27, z tego w Generalnej Gub. — 8. Ukrywało się 3, w obozach koncentracyjnych przebywało — troje, w obozach jeńców wojennych — 1, w więzieniach, na robotach — 4, w działaniach wojennych 1939 roku brało udział — 3.

W pracy i walce z przemocą poniósł nauczyciel powiatu mławskiego poważne straty.

Na ogólną liczbę 271 nauczycieli szkół powszechnych uratowało swe życie 184 (100 mężczyzn, 84 kobiety), zginęło zaś w działaniach wojennych 1939 roku — 10 osób, w obozach koncentracyjnych — 9 osób, w więzieniach — 4, egzekucjach — 4, umarło na skutek przeżyć — 5, co czyni razem — 32 osoby (28 mężczyzn i 4 kobiety, losy niewiadome — 55 osób (27 mężczyzn i 28 kobiet).

Z 36 nauczycieli szkół średnich żyje obecnie 21, zginęło zaś 5 osób, z tego 2 w więzieniu, 1 w egzekucji, 2 w obozie koncentracyjnym, losy niewiadome 10 osób.

Oprócz miejscowych nauczycieli ukrywali się jeszcze na terenie powiatu mławskiego nauczyciele obcy, przeważnie z sąsiednich powiatów, z woj. pomorskiego.

Dzieliło więc losy ziemi mławskiej 48 nauczycieli szkół powszechnych z obcych terenów i 3 nauczycieli szkół średnich, razem — 51 osób. Z nauczycieli obcych zginęło 4.

Ogółem więc wszystkich nauczycieli w powiecie mławskim zginęło 41 osób (36 mężczyzn, 5 kobiet) nie licząc tych, których losy niewiadome, a jest ich pokaźna liczba 66. Z ogólnej liczby nauczycieli powiatu mławskiego, przebywających w swym powiecie w liczbie 147 osób, zginęło 37, tj. 25%.

Likwidując nauczyciela okrutny Krzyżak nie zapomniał i o dzieciach szkolnej.

Wiosną 1940 roku landratura wydała zarządzenie, na podstawie którego komisarze gminni przez sołtysów ogłosili ludności, że dzieci polskie w wieku szkolnym w czasie godzin zajęć szkolnych winny być zatrudnione pod opieką nauczycieli przy robotach publicznych. Odtąd co roku pod opieką nauczycielek (nauczyciele mężczyźni ukrywają się) dzieci zbierały kamienie, wyrzywały chwasty, len, zbierały ziemniaki, sadiły drzewka itp.

Dla dzieci niemieckich zakładał wróg w Mławie i po gminach szkoły

niemieckie, k  
w gm. Niechto  
1, gm. Unierz  
Kosiny, Most  
2, razem — 1;  
i w Mławie.

W Mławie  
skiego, który  
wysiłkom wła  
do swego pier

T a j

W gminie  
czania.

Panowali  
ukłon bili kij  
specjalnej sz  
miona, za naj  
czenia i zbiór

W budynk  
zandarmerii,  
a w Proszkow

Sprzet szk  
lepszego  
przeznac

Z 14 sil  
reszta na  
w pierwsz  
walewka  
Dachau

Z tej  
w r. 194  
Modlinie

Z po  
Tadeusz  
nął oży  
ciecha

dzony  
frontu  
Płocin

ucie  
kole  
cy

niemieckie, których było: w gm. Dąbrowa — 1, w gm. Dębsk — 1, w gm. Niechłonin — 1, gm. Rozwozin — 1, gm. Stupsk — 2, gm. Turza — 1, gm. Unierzyż — 1, gm. Wieczfnia — 2, gm. Zielona — 1, gm. Zieluń, Kosiny, Mostowo, Ratowo, Szczepkowo nie było zupełnie, w Mławie — 2, razem — 13 szkół i 3 przedszkola: w gm. Mostowo, Niechłonin i w Mławie.

W Mławie zajęli na szkołę niemiecką budynek Gimnazjum Wyspiańskiego, który opuszczając w roku 1945 spalili. Obecnie dzięki ofiarnym wysiłkom władz miejskich, powiatowych i społeczeństwa budynek powraca do swego pierwotnego stanu.

## Tajne nauczanie w gminach wiejskich

### 1. Gmina Dąbrowa

W gminie Dąbrowa brak było warunków dla rozwoju tajnego nauczania.

Panowali tu słynni z okrucieństwa zandarmi, którzy za nie oddany np. ukłon bili kijami i za każde uderzenie brali jeszcze pięć marek kary. Na specjalnej szubienicy, wystawionej przed posterunkiem, wieszali za ramiona, za najmniejsze uchybienie urządzali dla mężczyzn specjalne ćwiczenia i zbiórki i stosowali różne inne sposoby okrutnych prześladowań.

W budynku szkolnym w Dąbrowie mieścił się posterunek tej sławnej zandarmerii, w Kowalewku w roku 1941 zorganizowali obóz karny, a w Proszkowie szkołę niemiecką.

Sprzęt szkolny jesienią 1940 roku zwieziono do Miączyzna, gdzie część lepszego zabrano do urzędzenia szkoły niemieckiej w Proszkowie, resztę przeznaczono na spalenie.

Z 14 sił nauczycielskich tej gminy 6 przebywało w powiecie mławskim, reszta na innych terenach. Z tych 6 osób zaraz w kwietniu 1940 roku w pierwszej łapance zostali aresztowani Marcin Błaszczyszyn, naucz. z Kowalewka, i Czesław Miłobęcki, naucz. z Miączyzna Dużego, i wywiezieni do Dachau.

Z tej grupy zginęło 2 nauczycieli: Marcin Błaszczyszyn w Dachau w r. 1941 i Józef Truszkowski z Bogurzyna w działaniach wojennych pod Modlinem w 1939 r.

Z pozostałych czterech osób dwoje musiało ukrywać się. Ukrywał się Tadeusz Kuligowski, kierownik szkoły z Dąbrowy, który mimo to rozwinął ożywioną działalność tajną na terenie trzech powiatów: mławskiego, ciechanowskiego i sierpeckiego. W roku 1945 został aresztowany i osadzony początkowo w więzieniu w Przasnyszu, wskutek zbliżania się frontu wschodniego przewieziony później do Działdowa, następnie do Płocka, gdzie przeżywał straszne chwile. Oto w ostatnich chwilach przed ucieczką, kiedy gestapowcy wszystkich zebranych więźniów mordowali kolejnymi grupami, kol. Kuligowski mimo kilkakrotnych serii egzekucyjnych, nie trafiony żadną kulą, wydobył się z pod wału trupów i ociekając krwią wy dostał się na wolność.

Jedni ginęli, drudzy dalej pracowali i uczyli.



Mimo nadzwyczaj ciężkich warunków uczyły się dzieci w tej gminie: w Dąbrowie, Kowalewie, Bogurzynie, Mdzewku i Miączynie Dużym.

W Mdzewku w czasie od 1. XI. 1940 roku do 18. I. 1945 roku przebywała Maria Kulikowska, nauczycielka z Dąbrowy, i uczyła 6 dzieci. W Kowalewie prowadzili komplety dzieci: Zofia Ptaszyńska, naucz. szkół rolniczych z innego terenu, od 1943 roku uczył 5 dzieci Stanisław Ziółkowski, student, i od 1941 roku Antonina Domachowska, spoza szkolnictwa, uczyła 4 dzieci. W Miączynie Dużym ukrywał się i jednocześnie uczył 4 dzieci naucz. z Pomorza, Krajka Czesław. W Dąbrowie ukrywał się i uczył, urzędnik z Torunia, Eugeniusz Najsznerski, Maria Rutkowska — spoza szkolnictwa, i Władysław Wtulich, rolnik, który uczył własne dzieci.

Ogółem uczyło się w tej gminie w r. 1939/40 — 11 dzieci, w 40/41 — 26, w 41/42 — 29, w 42/43 — 41, w 43/44 — 43, i 44/45 — 43. Do roku 1942 na terenie gminy są tylko komplety nie rejestrowane, od 1942/43 pojawiają się komplety rejestrowane w T.O.N.

Tajna praca oświatowa powstała w powiecie zaraz w pierwszym roku okupacji zupełnie samorzutnie, bez żadnych instrukcji i wskazówek z zewnątrz, rodziła się, żyła i rozwijała wszędzie tam, gdzie była jednostka odpowiednia, rozwijała się początkowo jako nauczanie indywidualne, prywatne, nie zorganizowane.

Od roku 1942 zaczęły przenikać wieści o powstaniu T.O.N. w Warszawie, a w 1943 kierownikiem T.O.N. na powiat mławski został kolega Władysław Petrykowski i odtąd komplety były rejestrowane, a osoby uczące otaczane pewną opieką.

## 2. Gmina Dębsk

Szkoły polskie, których było w gminie 6, zostały zlikwidowane. Budynek szkolny w Szydłowie zajęli żandarmi na posterunek, w Dębsku założyli szkołę niemiecką dla całej gminy, w Windykach budynek szkolny został spalony doszczętnie podczas działań we wrześniu 1939 roku, w Noszarzewie Polnym, Giedni, Nowej Wsi budynki szkolne zajęła ludność polska. Od 5% do 20% sprzętu szkolnego uratowała ludność w trzech szkołach, w 3 innych został zupełnie zniszczony, jak również pomoce szkolne i biblioteki.

Z 17 sił personelu nauczycielskiego 10 osób przebywało w powiecie mławskim, na inne tereny wywedrowało 7, z tych do Generalnej Guberni 2.

W wojnie 1939 roku brało udział 4 nauczycieli, z których dwóch: kol. Władysława Ligęzę z Dębska i kol. Czesława Peplowskiego z Giedni, zabrano do obozów jenieckich.

Zginął kol. Stanisław Dłużniewski z Windyk w roku 1939 w działaniach wojennych i kol. Jan Wasilowski także z Windyk został stracony publicznie na szubienicy w Mławie dnia 17 grudnia 1942 roku.

Z pozostałych ośmiu osób wszystkie uczyły tajnie, z tych czworo w gminie Dębsk, a reszta w innych gminach.

W gminie Dębsk pracowali nauczyciele: Marcei Pszczółkowski w Młodynie i częściowo w gminie Stupsk, Stanisław Wilczek w Nowej Wsi

i w Mławie, Genowefa Humięcka w Nosarzewie Polnym, Jerzy Humięcki w Nosarzewie Polnym i w Mławie.

Z obcych nauczycieli ukrywali się i uczyli: w Giedni Waclawa Części-kowa, w Nowej Wsi Stefan Kraśnicki i Jan Przybysz.

Z osób spoza szkolnictwa pracowali w tej gminie: Maria Rapacka, żona nauczyciela, która mieszkała u rodziny męża w Nosarzewie Polnym, i Janina Baranowska, żona urzędnika, który ukrywał się w Pieglowie Nowym.

Grupki dzieci były małe od 2 do 6, gdyż prace utrudniała w tej gminie wielka liczba wojska, będącego w stałym ruchu po okolicznych wioskach, wokół baraków wojskowych w Nosarzewie Borowym.

Ogółem w roku 1939/40 uczyło się 9 dzieci w 3 kompletach, w 1940/41 — 23 dzieci w 6 kompletach, w 1941/42 — 33 dzieci w 9 kompletach, 42/43 — 30 dzieci w 7 kompletach, w 43/44 — 35 dzieci w 10 kompletach i w 44/45 — 50 dzieci w 15 kompletach.

Nauczanie było tu całkowicie tajne. Kryć się trzeba było ze wszystkim, każdej chwili spodziewać się można było żandarma, który zazwyczaj zjawiał się nagle i niespodziewanie. Toteż cała wieś pilnowała.

Gdy żandarm zjawiał się na jednym końcu wsi, wiadomość jak iskra elektryczna leciała od domu do domu. Mimo to nauczyciel przygotowywał pracę zastępczą, w razie nagłego wejścia musiało być wszystko obmyślane. Książki leciały wtedy w najciemniejszy kąt, dzieci bawiły się lub majstrowały, a nauczycielka drżącymi rękami cerowała lub sprzątała izbę.

Najlepiej charakteryzują tę pracę wypowiedzi samych uczniów. Oto niektóre:

„Jest zima. Dokoła cicho i biało. Srebrne kwiaty iskrzą się na szybach, przez które wkrada się nieśmiało pierwszy promyk słońca i mówi, że gdzieś na wielkim i dalekim świecie myślą o naszej niedoli, że ci, co na obcych drogach zgubili swe życie, ostatnim drgnieniem swych serc byli z nami.

Siedzę nad pierwszym polskim wypracowaniem. Dopiero od dwóch tygodni uczęszczam na tajne lekcje i dziś po raz pierwszy piszę o zbliżających się świętach.

Jest mi smutno. Mam wrażenie, że ktoś zacisnął lodowatą obręcz dokoła mojego serca. Na białe karty padają ciche, gorzkie łzy. To pierwsza choinka w niewoli. Jakże tu pisać, gdy ręka kreśli wciąż krzyże, a myśl ulatuje za tymi, co zginęli! To zbyt przykre!”

„...Z dwiema koleżankami przerabiałam czwarty i piąty oddział pod kierownictwem bladej i wycieńczonej pracą profesorki w jej maleńkim pokoiku, gdzie szybko upływały nam godziny.

Rozmawiało się swobodnie o dawnej świetności oręża polskiego, o godzinach zwycięstw Polaków a pogromu Niemców. Po polsku deklamowało się wiersze Mickiewicza i Słowackiego, wiersze pełne wiary w potęgę i moc Polski.

Ale takich dni nie było wiele. Często przez całe tygodnie czekać trzeba było na uspokojenie się hydry niemieckiej, chowając ukochane książki. Trzeba było pokrywać dumą i spokojem wewnętrznym lęk przed złapaniem na gorącym uczynku czytania i pisania po polsku i nienawiść gorącą i szczerą do podstępного wroga.

O, jakże wtedy czekaliśmy z utęsknieniem na każdą lekcję, na każdą godzinę gramatyki!"

„...Był czwartek. Lekcja, którą mieliśmy przed południem, rozpoczęła się opowiadaniem historii. Podczas opowiadania spojrziałem w okno i ujrzałem żandarmów wchodzących na podwórko. Uciekać było za późno. Pani nauczycielka skryła się za szafę, my zaś szybko sprzątnęliśmy książki i zeszyty i zaczęliśmy się bawić.

Żandarmi weszli do kuchni, następnie do naszego pokoju. Każde z nas drżało, serca biły silniej, a po ciele przebiegały zimne dreszcze.

Jeden z żandarmów skinął na nas ręką i odezwał się po polsku: »Nie mata. widzę, roboty, chodźta z nami!«

Kiedy nas prowadzili ze sobą, baliśmy się ogromnie, gdyż nie wiedzieliśmy gdzie i po co?

Zaprowadzili nas na folwark i kazali wytrząsać mak z makówek. Pracowaliśmy tam cały dzień, a kiedy strach minął, zabraliśmy się znowu do nauki”.

„...Nasza nauka trwała codziennie dwie godziny.

Uczyliśmy się siedząc przy stole, na którym, oprócz książek zakazanej treści i zeszytów, znajdowały się gry lub widoki Wielkich Niemiec.

Ach, jakże baczna uwagę zwracaliśmy wtedy na każde stuknięcie, na każdy podejrzaną ruch na ulicy czy podwórzu. Z nauczycielką naszą żyliśmy w wielkiej przyjaźni, nigdy się na nas nie denerwowała, nigdy nas dwójką nie straszyla. Była tylko stanowcza i lekcje (zresztą z własnej chęci) odrabialiśmy starannie”.

Jak widać z dziecięcych wspomnień, praca ta wymagała ciągłego napięcia nerwów i skupienia uwagi, była denerwująca i męcząca.

### 3. Gmina Kosiny

Najmniejsza pod względem obszaru gmina Kosiny była także najuboższą w szkoły i nauczycieli. Z 7 sił nauczycielskich przebywało w swym powiecie tylko dwoje, zaś 5 w Gen. Guberni. Ogółem uczyło tajnie w tej gminie 5 osób w dwu miejscowościach: Kosiny Stare i Podkrajewo.

W Kosinach Starych, miejscowy kierownik szkoły, stary nauczyciel Rogacki Romuald (zgłosił się natychmiast po wojnie do pracy i zmarł na posterunku dnia 16. XI. 1945 r.), pracował w miejscowej mleczarni i jednocześnie uczył 5 dzieci.

Z obcych nauczycieli uczyli w Kosinach: Zofia Kowalska od 3 do 11 dzieci, Władysław Petrykowski od 3 do 10 dzieci i Henryk Wtulich od 6 do 9 dzieci.

W Podkrajewie pracował Adam Gorzkiewicz, robotnik, 63-letni starsuszek, twardy Polak, który latem pasał bydło, a zimą uczył sporą gromadkę, bo od 3 w pierwszym do 34 w ostatnim roku wojny. O duchowym jego nastawieniu i metodzie pracy świadczyć może następująca, przeprowadzona z nim rozmowa:

— „Dlaczego pan podjął się tajnej nauki?

— Ja, panie, uczyłem tajnie jeszcze pod zaborem rosyjskim przed 1914 rokiem, a teraz nie mogłem spokojnie patrzeć na próżnujące dzieci, nikt

mnie do pre  
już stary, p

— Jakir

— Poda

i z tego ukl

— A ra

— Najp

dalej.

— Jaki

— Chci

Tak my

bo wszyscy

klasy szkoł

nik szkoły.

Większa

wyższy sta

Na pier

gdzie latwi

W sam

stępnych l

1939 uczył

szewska, C

borowski,

Grabowska

Z nauc

który zgina

1944 r. w s

Nadzwj

we wszyst

szych, che

stowo zebr

W pew

wycofali s

Poniew

postanowił

Koledz

Jednen

w odległ

do wsi.

Żandar

trzymali g

Byłem u g

potrzebna

Poniew

nie wierzy

1) Bata

mnie do pracy nie namawiał, zabrałem się do niej z własnej chęci. Jestem już stary, pomyślałem, przeżyłem wiele, mogę więc dla Polski zginąć.

— Jakim sposobem uczył pan czytania?

— Podałem najpierw jedną samogłoskę, następnie ze dwie spółgłoski i z tego układaliśmy wyrazy i zdania.

— A rachunków?

— Najpierw, panie, do dziesięciu i wszystkie działania, a później dalej.

— Jaki miał pan cel w tej pracy?

— Chciałem nauczyć czytać i pisać bezbłędnie".

Tak myśląc, czując i pracując starsuszek rzeczywiście cel swój osiągnął, bo wszyscy jego uczniowie wstąpili w 1945 roku do drugiej lub trzeciej klasy szkoły powszechnej w Podkrajewie, co stwierdza miejscowy kierownik szkoły.

#### 4. Gmina Mostowo

Większa liczba nauczycieli pozostałych w tej gminie spowodowała wyższy stan liczebny kompletów.

Na pierwszym miejscu pod względem tajnej nauki stał Szreńsk, osada, gdzie łatwiej było skryć się z nauczaniem.

W samym Szreńsku w pierwszym roku uczyło się 10 dzieci, w następnych latach liczba dzieci dochodziła do 57. Z 17 nauczycieli z roku 1939 uczyło tajnie w tej gminie 7. Byli to: w Szreńsku — Eugenia Korniszewska, Olga Zalewska, Feliks Zalewski, w Nadratowie — Waclaw Zaborowski, Stefania Zaborowska, Feliks Dobies, w Mostowie — Jadwiga Grabowska.

Z nauczycieli obcych ukrywał się w gminie Mostowo Stefan Potruski, który zginął w dramatycznej walce z żandarmami w Mostowie w czerwcu 1944 r. w sposób następujący:

Nadzwyczaj odważny, stanowczy i zacięty, młody zapaleniec, który we wszystkich sprawach, choćby najtrudniejszych i najniebezpieczniejszych, chciał być pierwszym, w krytycznym dniu odbywało we wsi Mostowo zebranie z grupą B. Ch. <sup>1)</sup>, której był komendantem.

W pewnej chwili dano znać, że do wsi zbliżają się żandarmi. Wszyscy wycofali się do pobliskiego lasu.

Ponieważ sam miał dowód osobisty stałego mieszkańca wsi Mostowo, postanowił wrócić do wsi i zbadać sytuację.

Koledzy prosili go, aby pozostał w lesie. Nie zgodził się na to.

Jednemu z grupy dał rozkaz posuwania się za sobą z bronią w rękę w odległości 50 metrów, sam zaś oddał mu broń osobistą i udał się do wsi.

Żandarmi, ukryci w zbożu, czekali na skraju wsi. Gdy nadszedł, zatrzymali go. Na pierwsze pytanie: — Dokąd idziesz? — dał odpowiedź: — Byłem u gospodarza w sprawie maszyny do wyrobu torfu, bo jutro będzie potrzebna.

Ponieważ spostrzegli drugiego człowieka, kryjącego się w zbożu, nie wierzyli jego słowom.

<sup>1)</sup> Batalionów Chłopskich.

Jeden z żandarmów uderzył go w twarz. Potrzuski błyskawicznym ruchem oddał mu cios. Żandarm przewrócił się. Rzucił się teraz na drugiego i po krótkiej, zaciętej walce wyrwał mu karabin z rąk.

W momencie gdy stał się panem sytuacji, gdy uwalniał się z rąk żandarma, wypadł soltys wioski, który, z obawy o przyszłe konsekwencje w razie śmierci żandarma, chwycił go z tyłu za rękę.

Choć wszyscy trzej rzucili się teraz na niego, bo i obezwładniony żandarm powstał z ziemi, to jednak wyrwał się im jeszcze raz i rzucił do ucieczki. W ucieczce otrzymał śmiertelną kulę. Żandarmi dobili go kolbami. Tak tragicznie ginęli najdzielniejsi synowie Ojczyzny.

W Bieńkach ukrywał się i uczył 9 dzieci kol. Stanisław Pol, nauczyciel z Radzanowa, który w październiku 1942 roku został aresztowany i 4. XI. 1942 roku wywieziony do Prus, gdzie przebywał na robotach przymusowych do końca stycznia 1945 roku.

W Bońkowie Podleśnym w roku 1940/41 uczył kilkoro dzieci Józef Makowski, nauczyciel z Trzcina, gm. Ratowo, który zmieniał często miejsce pobytu w dwu sąsiednich powiatach: mławskim i sierpeckim, wędrował od gminy do gminy, biorąc żywy udział w organizowaniu punktów tajnego nauczania.

W latach 1941/42 i 1942/43 przebywał w powiecie sierpeckim, gdzie w Stawiszynie i Kocewie prowadził tajne komplety.

W Bielawach poważną robotę prowadziła Janina Robaczewska, uczennica szkoły średniej, a w Garkowie od 1942 roku nauczyciel tejże wsi, Waclaw Gutkowski.

Ogółem w 11 miejscowościach gminy prowadziło pracę na polu tajnej oświaty 18 osób, w tym 10 nauczycieli, a osiem osób spoza szkolnictwa.

Charakterystyczne, że pracowało w tej gminie 6 uczniów szkół średnich, z których niejeden uczył się jeszcze sam i jednocześnie młodszymi od siebie.

Niektóre osoby prowadziły także komplety w zakresie szkoły średniej. W Szreńsku w roku 1941/42 i w dwu ostatnich latach uczyła dwoje dzieci nauczycielka Eugenia Korniszewska, w Nadratowie czworo dzieci uczył nauczyciel Waclaw Zaborowski i w Krzywkach Piaskach uczył 5 dzieci Jan Dziegowski, wojskowy.

#### 5. Gmina Niechłonin

Choć w gminie tej wróg projektował założyć wzorowe gospodarstwa dla przyszłych panów tej ziemi i specjalną otaczał opieką swych kolonistów, choć założył im szkołę w Niechłoninie, choć mściwa jego ręka w kwietniu 1940 roku chwyciła Tadeusza Sulińskiego, nauczyciela z Gnojna, który zginął w Mauthausen w 1941 roku, to na złość wrogowi kaganki polskiej oświaty płonęły tu jasno i gęsto, bo aż w 9 miejscowościach: w Niechłoninie, Jabłonowie, Bagienicach, Zalesiu, Szronce, Łązku, Gnojnie, Nowej Wsi i Gruszcze.

Osób uczących było ogółem 11, 7 nauczycieli i 4 osoby spoza szkolnictwa.

Byli to nauczyciele: Maria Rudzińska i Anna Sakowicz z Niechłonina, Stanisława Sulińska z Gnojna, Helena Pogorzelska z Zalesia, Kazimierz

Kwiatkowski terenów.

Z osób s  
nowska w s

Jedna z  
„Ponury  
Każdy sied

Ja mies  
to żandarm  
własnego u  
gdy żandar  
pracuje, z  
bez przym

Nadcho  
będzie z ic  
skończy si  
duchu. Jec  
dziećmi.

W budy  
stoi przy  
szkołę. Wi  
chcą lub n

Praca  
w porząd  
szkół? Cz

Komis  
o tym ni  
ciężkiego  
krotnie p  
wiele um

Ale w  
dzieci, p  
wyczerpu  
działę w

Ale i  
należy o  
do tych,  
robi się j

Przye  
mują w  
szkolneg  
schronie

Jest  
przez w  
mach.  
nikogo.

Z ks

Kwiatkowski z Nowej Wsi, Stanisław Maciejewski, nauczyciel z innych terenów.

Z osób spoza szkolnictwa uczyli: Halina Cieszewska w Gruszcze, Kalinowska w Szronce.

Jedna z koleżanek we wspomnieniach tak przedstawia swoją pracę.

„Ponury wrzesień 1939 roku. Niewola. Zajęcia szkolne przerwane. Każdy siedzi cicho w kącie. Czekają, że nawała przejdzie, minie.

Ja mieszkam w budynku szkolnym jak na wulkanie. Co dzień wizyty, to żandarmi, to jacyś urzędnicy, którzy chcą zająć budynek szkolny do własnego użytku. Dzieci wchodzą do budynku szkolnego w tym czasie, gdy żandarmeria wyjeżdża w teren. Wtedy dziatwa w moim mieszkaniu pracuje, zmienia książki. Praca nieregularna, ale to praca dobrej woli, bez przymusu.

Nadchodzi fala aresztowań, rok 1940. U rodziców budzi się myśl, co będzie z ich dziećmi, jeśli niewola potrwa dłużej? Ale nadzieja, że wojna skończy się lub że Niemcy uruchomią szkolnictwo, podtrzymuje ich na duchu. Jednostki tylko zgłaszają się do mnie z prośbą, żeby zająć się ich dziećmi.

W budynku szkolnym praca nie może odbywać się normalnie. Budynek stoi przy drodze. Każdy żandarm uważa za swój obowiązek odwiedzić szkołę. Więc idę na wieś do tych, którzy chcą, a potem do tych, którzy nie chcą lub nie mają odwagi mnie o to prosić.

Praca zaczyna się rozwijać. Ale cóż, jedna matka, która chce być w porządku z władzami, pyta komisarza, dlaczego Niemcy nie organizują szkół? Czy wolno uczyć dzieci prywatnie?

Komisarz powiada, że wszystko wolno, ale pod warunkiem, żeby on o tym nie wiedział. Poucza matkę, że za nauczanie grozi dwanaście lat ciężkiego więzienia. Komisarz zaczyna odwiedzać ciekawą matkę, kilkakrotnie przyłapuje dzieci przy odrabianiu lekcji i orzeka, że dzieci już za wiele umieją. Muszą więc opuścić te dzieci.

Ale w innych domach trwa bardziej już zakonspirowana praca. Liczba dzieci, pobierających naukę maleje, praca staje się nerwowa, bardzo wyczerpująca. Kontakt utrzymuje się jeszcze z młodzieżą, która w niedzielę w czasie obiadu i odpoczynku żandarmów przychodzi po książki.

Ale i to musi się zerwać. Nadchodzi wiadomość, że książki biblioteczne należy odstawić do gminy. Biblioteka przenosi się pod strzechy wiejskie do tych, którzy kochają książki i szanują je. Książka jest w ukryciu, ale robi się poczytna i pożądana.

Przychodzi dzień 13.XI.1942 r. Wysiedlenie. Rodziny niemieckie obejmują w posiadanie gospodarstwa wiejskie. Mnie wyrzucają z budynku szkolnego. Mam pozwolenie na zamieszkanie na terenie gminy. Znajduje schronienie w Sarnowie i tu rozpoczynam pracę.

Jest to wieś położona na końcu gminy, rzadko początkowo odwiedzana przez władze. W dodatku chłody panują okropne. Wszyscy siedzą w domach. Toteż dzieci łatwiej mogą się przemknąć nie zauważone przez nikogo.

Z książką pod koszulą, a często z samym zeszytem, bo elementarz pisał

nauczyciel, skradał się taki malec, a tyle miał sprytu i przytomności, że mógł zadziwić starego.

Dzień cały był wypełniony, bo większy zespół nie mógł zgromadzić się od razu, najwyżej troje, czworo dzieci. Po kilku miesiącach tak dobrze zorganizowanej pracy, rewizja, żandarmi. Dzieci nie zastali, ale cały dom przewrócili i zabrali rzeczy im potrzebne.

Ale to byłoby nic, gdyby właściciel domu, w którym mieszkałam, nie przejął się najściem. Obawiał się, że będzie aresztowany w związku z moją pracą nauczycielską. Zaczęły się kwasy, musiałam zerwać z dziećmi kontakt. Praca mogła odbywać się w tajemnicy nawet przed gospodarzem.

Były to warunki trudne, a jednak pracowałam nadal, aż do końca okupacji”.

Tak żył i pracował przeważnie każdy z nauczycieli przebywających na tym terenie, ta sama, ciągła niepewność, te same, ciągle zmiany miejsca zamieszkania, te same częste wizyty żandarmów, nerwowa i męcząca praca.

Ogółem w tej gminie pobierało naukę w pierwszym roku 12 dzieci, w drugim — 30, w trzecim — 41, w czwartym — 58, w piątym — 64 i w szóstym — 68 dzieci.

Odbywała się także praca w tej gminie w kompletach szkoły średniej. W Łążku przebywał nauczyciel Państwowego Gimnazjum i Liceum im. Króla Władysława IV w Warszawie Roman Karasek wraz z żoną Ireną; prowadzili oboje komplety z pięciorgiem dzieci od 1 października 1939 r. do 1. I. 1945 r.

O pracy tej pisze:

„Główny nacisk położyliśmy na młodzież, która ukończyła szkołę powszechną, a takiej młodzieży w naszym rejonie, pragnącej się uczyć, było dużo.

Żandarmeria niemiecka była czujna, najścia na okolicę i rewizje były częste, lekcje zaś w małych grupach uczniów odbywały się pod specjalnie wystawioną czujką. Nauka odbywała się w gospodarstwie Stanisława Gołębiowskiego i A. Bońkowskiego w Łążku.

Dawał się odczuwać brak podręczników w zakresie gimnazjum. Potrzebne podręczniki i lekturę szkolną wyszukiwaliśmy w okolicy, przepisywaliśmy je i rozprowadzaliśmy wśród uczniów, a niektóre tematy opracowaliśmy sami.

Dużą pomoc okazywali: ks. prob. Żochowski i ks. R. Łebkowski z parafii Sarnowo, którzy wypożyczali ze swej biblioteki potrzebne nam książki”.

W Sarnowie od roku 1941 do 1. I. 1945 r. przerabiał z czterema chłopcami program klasy I ks. Remigiusz Łebkowski.

#### 6. Gmina Ratowo

Największą miejscowością gminy Ratowo jest Radzanów nad Wkrą, osada, która w roku 1939 miała 5-klasową szkołę powszechną II stopnia o pięciu siłach nauczycielskich.

Gromada ta rozproszyła się zaraz w pierwszym roku wojny. Na miejscu pozostały tylko dwie nauczycielki.

Ze szkół wiejskich nadmienić należy Gradzanowo, z którego nauczyciel,

śp. Jan Jankowski, w kwietniu 1940 roku został wywieziony do Gusen, gdzie zginął w 1942 roku. Obóz koncentracyjny przechodził także Piotr Piotrowski, nauczyciel z Luszewa, który obecnie pracuje w szkolnictwie powszechnym w powiecie sierpeckim.

Ludność, oszołomiona początkowo szybko po sobie następującymi wypadkami, maltretowana, myśląc o najważniejszych sprawach, tj. o bezpieczeństwie życia swego i swych najbliższych, straciła z oczu troskę o wychowanie swych dzieci, kiedy jednak powoli zaczęła otrząsać się z pierwszych silnych wrażeń, kiedy niewola zaczęła przedłużać się, kiedy warunki życia jako tako unormowały się, spostrzegła próżnujące dzieci i wtedy zaczęła rodzić się troska o ich przyszłość.

Rodzice zaczęli szukać gorączkowo nauczyciela, a gdy go znaleźli, atakowali sami o naukę. Sama dziatwa tęskniła także za nauką, za książką, co jeden z uczniów wyraża w swych wspomnieniach tak:

„I właśnie siedząc tak beczynn timer godzinami, zatęskniliśmy za nauką, za książką. Już nam sprzykrzyły się te długie wakacje. Postanowiliśmy błagać rodziców, aby postarali się o kogoś, kto mógłby nas uczyć”.

A inna uczennica pisze znowu:

„Pytanie, czy kiedyś jeszcze będę się uczyła, stało jak żywe w mej myśli i domagało się odpowiedzi.

Udzielił mi jej wreszcie kochany ojciec. Kiedy powiedział: »Będziesz uczyła się!« — spłynęła na mnie fala takiej radości i szczęścia, że kochany ojciec znalazł się jak skuty w mych wdzięcznych uściskach”.

Kandydatów do nauki nie brakowało, więc nauczyciel widząc taki stosunek do nauki, oddał się tej pracy całkowicie.

W Radzanowie pod boki em żandarmów prowadziły nieduże komplety wyżej wspomniane nauczycielki: Anna Zdunkiewicz i Natalia Losmanowa. Dla bezpieczeństwa zmieniały często czas i miejsce nauki.

Z osób spoza szkolnictwa uczył kilkoro dzieci uczeń szkoły powszechnej Seweryn Brykalski, który sam przerabiał na tajnym komplecie szóstą klasę szkoły powszechnej.

W Bojanowie odległym o trzy kilometry od Radzanowa mieszkała w roku 1940-41 Anna Zdunkiewiczowa i uczyła przez ten rok ośmioro dzieci.

Od 1. XI. 1939 r. do 1. I. 1945 r. ukrywał się okresami w Zgliczynie Witowym, to w Zgliczynie Pobodzym, na Wygodzie, nauczyciel z Proszkowa, Stanisław Zborowski, i uczył od trojga do pięciorga dzieci.

#### 7. Gmina Rozwozin

Gmina Rozwozin zarówno pod względem liczby uczniów, jak tajnych kompletów i osób uczących zajęła pierwsze miejsce w powiecie. Złożyły się na to różne warunki jak: dogodne położenie gminy na końcu powiatu, duży obszar, lasy i mokradła, wielkie wioski, wreszcie ludność zwarta, polska, wrogo nastawiona do Niemców, chętnie dająca pomoc wszystkim „kryjacom”.

Tętniła więc żywa praca w dziesięciu miejscowościach: w Będzyminie, w Bądzyniu, Brudnicach, Białym Dworze, Lubowidzu, Przeradzu Małym,



Raczynach, Rozwozinie, Siemcicach i Żelaźni, w której brały udział 23 osoby, w tym 13 nauczycieli i 10 osób spoza szkolnictwa, a mianowicie: Maria Beksova, Janina Brzozowska, Leon Górski, Józef Kruszyński, Jadwiga Kruszyńska, Kazimiera Mosakowska, Stanisław Przyborowski, Janina Robaczewska, Telesfor Robaczewski, Helena Nadratowska, Kazimierz Bagiński, Stefan Górski i Stanisław Oryl.

Osoby spoza szkolnictwa: Barbara Błaszczak, Zofia Chorzyńska, Zofia Dębska, Hieronim Gajewski, Zofia Holenderska, Maria Przysiecka, Franciszka Stecka, Maria Teske, Mieczysław Wawrzyński i Laura Zulewska.

Dobrym punktem był Będzimin, w którym ukrywało się kilku kolegów: Józef Kruszyński, Władysław Beksa, Jan Rachocki, Telesfor Robaczewski z powiatu mławskiego oraz Stanisław Oryl, Kazimierz Bagiński z innych terenów.

Ciężkie było życie tych tzw. „kryjaków”. Mieszkaniem dla nich była sterta zboża, stodoła lub obora, szczególniej noc musieli tam spędzać, podczas dnia, jeśli uczyli, musieli czuwać, zmieniać miejsce mogli tylko w nocy, schwytani bez dowodu lub przepustki pójść mogli albo na szubienicę, albo do obozu koncentracyjnego i tu, i tu — śmierć.

Opis szarego, przeciętnego dnia pracy na kompletach daje w swych wspomnieniach z tajnego nauczania nauczyciel Józef Kruszyński, który wraz z żoną swą, Jadwigą, ukrywał się w Będziminie, gdzie oboje brali żywy udział w tajnym nauczaniu.

Przypatrzmy się temu obrazowi.

„Lekki gwar i dość hałaśliwy tupot nóg odzywa się w sieni. Wszystko, co zamierzam, daje mi się z dziećmi zrobić, jedynie trudno mi jest je nauczyć cichego chodzenia. Ba, większość ma obuwie na drewnianych podszwach.

Dziewczynki chwytają się za pracę, pomagają żonie w wykończeniu sprzątania mieszkania. Chłopcy pobiegli po wodę i torf. Ja na razie wdrażam się do atmosfery i temperatury domowej.

Przed chwilą wróciłem ze »schronu« (zamaskowana dziura pod słomą w stodole, służąca za stałe mieszkanie moje i dwóch jeszcze kolegów).

Dobry »schron«, pewny i wygodny, gdyż we trzech swobodnie śpimy, a jak trafiają się goście, to i ośmiu, choć skulonych, noc przemęczy.

Stanąc nie można, głowa bowiem wraz z barkami znalazłaby się gdzieś we wnętrzu słomy, stanowiącej sufit.

Za to siedzi się swobodnie i głową o nic nie zawadza. Gorzej jest wchodzić i wychodzić. Trzeba zamieniać się w weża i pelzać przez długi dość tunel, zakończony ruchomą deską w niskiej ścianie nad klepiskiem. Deska jest tak dopasowana, że nie może wzbudzać podejrzeń.

Po wejściu zamykamy za sobą tunel dwoma wiązkami słomy, a to ze względu na utrzymanie właściwej temperatury i żeby nas nie było słyhać na zewnątrz stodoły, gdy czasem w gorących rozmowach budujemy nowe systemy pedagogiczne lub wykreślamy nowe granice państw.

Przy wielu zaletach nasz schron jest duszny i po przespanej w nim nocy czuje się człowiek bardzo źle. Wracam więc do domu rano odurzony i na pół przytomny. Pierwszą czynnością moją jest mycie zimną wodą z dokładnym uwzględnieniem skroni i całej głowy. Następnie rozgrzewam so-

bie przy pie  
nie wolno.

Po zjedz  
Zadne s  
mnie nie ob  
a wszelkie

W tej c  
Mają wyzn  
czy nie nad

Mają po  
widzieć na  
Chłopcy ci  
nie wiedzą,  
ale i poblis

Tam kr  
zającego si  
białe prześ  
zmoczyło).

Jeśli wy  
mi z tego c  
odpowiedni

Bezpośr  
na poziomic  
czytanek s  
gdź lekcja  
i w tej dzie

Poniewa  
nia czytane

Lekcję  
materiału,

Praca d  
Nie ma na

miona. Dzi  
się czegoś  
paczliwie t

Ale że  
Lekcja

opracowan  
rabiają lek  
nie. Robią

Zaintero  
głównie op  
niezależny

O wyżs  
nym celem  
zapewnieni

Dzieci v  
walki o Po  
udział w p

bie przy piecyku nogi i spalam kilka papierosów, których w schronie palić nie wolno.

Po zjedzeniu śniadania lub jedząc zaczynam lekcję.

Żadne sprawy, ani o charakterze gospodarczym, ani organizacyjnym, mnie nie obchodzą. Mam tylko uczyć, tak zostało uzgodnione z rodzicami, a wszelkie inne moje sprawy załatwiają rodzice sami.

W tej chwili po dwóch chłopców z następnej zmiany trzyma wartę. Mają wyznaczone dwa punkty na obu końcach wsi, z których obserwują, czy nie nadjeżdżają żandarmi.

Mają pole widzenia dość rozległe i zależnie od jasności dnia mogą widzieć nawet na dwa kilometry. Gdy coś zauważą, szybko dają znać. Chłopcy ci na swych stanowiskach czują się bardzo odpowiedzialni, choć nie wiedzą, że ich funkcja łączy się z bezpieczeństwem nie tylko naszym, ale i pobliskich łąk.

Tam kryje się większa ilość »przestępców« i dla nich, jako znak zbliżającego się niebezpieczeństwa, wywiesza żona na umówionym miejscu białe prześcieradło (w razie wypadki: pod pozorem suszenia, gdyż je dziecko zmoczyło).

Jeśli wydarzyło się coś niezwykłego w okolicy, na wstępie lekcji zdają mi z tego dzieci sprawę. Jest to tematem krótkiej rozmowy zakończonej odpowiednimi wnioskami.

Bezpośrednio po tym zaczyna się lekcja właściwa. Pierwsza grupa jest na poziomie klasy III. Mają dzieci trzy różne polskie książki. Opracowanie czytanek sprawia więc dużo kłopotu. W rezultacie jest i pewien zysk, gdyż lekcja przebituje w zakresie »mówienia«, a język wymaga dużo pracy i w tej dziedzinie.

Ponieważ zeszytów nie zbieram od dzieci, więc w czasie opracowywania czytanek żona poprawia prace pisemne.

Lekcje charakteryzuje pośpiech i tempo. Celem jej jest wyjaśnienie materiału, a w dużej części dziecko pracuje samodzielnie w domu.

Praca domowa jest nieproporcjonalnie duża. Urozmaiceń w lekcji brak. Nie ma na to czasu i możliwości. Chwilami lekcja wydaje się jakby przytłumiona. Dzieci na skutek różnych przeżyć mówią półszepem, jakby bały się czegoś lub spodziewały się nadejścia gospodyni, która stanowczo i rozpaczliwie twierdzi, że za tę naszą naukę na pewno zawiśnie na szubienicy.

Ale że nasza postawa jest nieprzejednana, musi godzić się z losem.

Lekcja języka polskiego zawiera następujące momenty: sprawdzenie opracowanego materiału domowego i opracowanie nowej partii. Dzieci odrabiają lekcję bardzo starannie i sumiennie, zachowują się bardzo poważnie. Robią wrażenie ludzi dorosłych. Chcą pracować i myśleć.

Zainteresowania chłopców idą po linii wojskowości i realnych zawodów, głównie opartych o nowoczesną technikę. Dziewczynki interesuje zdobycie niezależnych zawodów, jak handel i rzemiosło.

O wyższym wykształceniu mało mówi się, więc i nikt nie marzy. Głównym celem wszystkim jest przygotowanie się do zawodu niezależnego dla zapewnienia sobie bytu.

Dzieci wierzą w odzyskanie niepodległości i chcą być gotowe stanąć do walki o Polskę lub dla niej pracować. Marzą o czynach dzieci biorących udział w powstaniu w Warszawie.

Po lekcji języka polskiego następują rachunki. Lekcja rachunków ma tempo jeszcze szybsze. Ograniczam się do tego, że wyjaśniam materiał, zadaję zadania do domu. Dzieci w tym terenie mają szczególne uzdolnienia do rachunków. Liczą doskonale. Lekcja rachunków jeszcze nie skończyła się, a już zbierają się najmłodsze dzieci, stanowiące najniższy poziom. Wiek ich ma dużą rozpiętość, gdyż od 6 do 14 lat.

Żona zajmuje się indywidualnie kilkorgiem dzieci, z którymi trzeba wyrównać poziom i dopasować je do którejś z grup. Odbywają się wtedy dwie lekcje głośne, prowadzone przez dwie osoby. Mimo otwartego okna w izbie staje się niemożliwie duszno. Trzeba wychodzić z domu dla schwywania powietrza.

Dzieci z tej grupy dzielą się na trzy poziomy, które trzeba uwzględnić. Elementarza nie mam. Czytankę układam i piszemy (z żoną) indywidualnie każdemu dziecku do zeszytu. To będzie trwało koło dwóch miesięcy. Po dwóch miesiącach dostaną do ręki gazetę i będą z niej czytały różne artykuły.

Rozpacz z brakiem podręczników. Nie ma skąd zdobyć właściwszego. Musimy korzystać nawet z niemieckiej szmaty *Nowy Czas* i *Tygodnik Rolniczy*. Ale praca idzie. Potrzeba jest matką wynalazków. Ponieważ brakuje piór stalowych, piszemy gęsiami piórami.

Okolo godziny 3 po południu przychodzi grupa najlepiej zaawansowanych. Podręczniki mają różne, ale mają. Praca z nimi idzie bardziej sympatycznie niż z młodszymi. Ci pragną uczyć się dalej. Udział ich w pracy jest duży. Często cały czas, jaki mam dla nich do rozporządzenia, poświęcam zagadnieniom przez nich wysuniętym.

Na geografii kładę mniejszy nacisk, gdyż z tego przedmiotu mają dużo wiadomości. Historię przerabiam za to szczegółowo. Zainteresowanie nią jest ogromne, a co za tym idzie i wiara w klęskę Niemiec.

Szybko, choć pracowicie upływa dzień. Wieczorem, koło godziny 7, kończą się moje codzienne zajęcia. Warty już zeszły ze stanowisk. Zależnie od intuicyjnie wyczuwanego bezpieczeństwa, pozostają w domu lub idą do schronu, by po przemęczonej nocy zacząć, jeśli Bóg pozwoli, taki sam następny dzień".

O nastawieniu ideowym zarówno nauczycieli, pracujących w tej gminie, jak i ludności miejscowej i śmiałości, z jaką sobie poczynano, świadczą może następujący fakt.

Oto w dniu 11 listopada 1942 roku w Przeradzu Małym nauczycielka Helena Nadratowska z dziećmi z tajnych kompletów urządziła obchód święta niepodległości. Na program uroczystości, która odbyła się w mieszkaniu wysiedlonego gospodarza Borowskiego, złożyły się: przemówienie nauczycielki, deklamacje, śpiewy i inscenizacja dzieci. W uroczystości brały udział dzieci i rodzice całej wioski.

Dzieci były zachwycone i w drugim roku domagały się podobnego obchodu, ze względu jednak na bezpieczeństwo gospodarza i całej wioski nauczycielka zrezygnowała z imprezy.

Komplety szkoły średniej prowadziło w tej gminie dwóch nauczycieli i jedna studentka.

W Będziminie ukrywał się przez cały czas okupacji Kazimierz Bagiński, nauczyciel z Działdowa.

Mieszkał  
rze parobka  
dzieci, z któ  
W Przer  
dentka, z S  
w Raczynac  
go — dwoje

Wróg wi  
jej, celem z  
dzenia. Zarz  
i jego kultu  
ustne instru  
dalej soltysc

Ogłaszali  
że za tajne i  
się, robić ze  
i obrazów hi  
ty, gdzie od  
książka posz  
wet na znisz

Stolicą gr  
wy na Ciecl  
szkołę w rok  
roku, ucieka

Choć ter  
stał przez g  
Miasta, cho  
niach w Cie  
koncentracyj  
sława Łysenl  
się, ale prze:

Pracował  
Peplowska w  
dzielnika 19  
nach, Jan R  
Świdzka w  
liczba dzieci  
106 w roku  
w roku 1944

Z osób sp  
rzycki od 7  
dzieci. Roma  
1939/40 roku

W Bołak  
Powierski, w  
mieniu z mie

Mieszkał on u gospodarza Gloksina, u którego pracował w charakterze parobka. Przez okres od 1940 do 1945 roku uczył bezinteresownie troje dzieci, z którymi w ostatnich latach przerobił I i II klasę gimnazjalną.

W Przeradzu Małym przebywała u swej rodziny Maria Teske, studentka, z Sierpca, która od 1940 do 1944 roku uczyła sześcioro dzieci, w Rączynach zaś Stanisław Oryl, nauczyciel z województwa pomorskiego — dwoje dzieci.

#### 8. Gmina Stupsk

Wróg wiedział o tajnej nauce polskich dzieci, toteż celem stłumienia jej, celem zastraszenia ludności i nauczyciela wydawał specjalne zarządzenia. Zarządzeń dotyczących walki ze szkolnictwem, z duchem narodu i jego kulturą, nie wydawał w formie pisanej, ogłoszeń lub plakatów, lecz ustne instrukcje, otrzymane na odprawie u landrata, podawali komisarze dalej sołtysom, a ci ogłaszali ludności w swych wioskach.

Ogłaszali więc sołtysi w każdej wsi, że uczyć polskich dzieci nie wolno, że za tajne nauczanie grozi obóz koncentracyjny, że nie wolno gromadzić się, robić zebrań, że nie wolno mieć w domu książki polskiej, pamiątek i obrazów historycznych; w niektórych gminach wyznaczano nawet punkty, gdzie oddawać należało polskie książki celem ich zniszczenia. Polska książka poszła więc na strych, w najciemniejszy kąt, u tchórzliwszych nawet na zniszczenie.

Stolicą gminy jest Stupsk, duża wieś leżąca na trakcie wiodącym z Mławy na Ciechanów, dwa kilometry od stacji kolejowej Konopki. Piękną szkołę w roku 1939 zamienili Niemcy na urząd gminy, a w styczniu 1945 roku, uciekając, całkowicie spalili.

Choć terror szalał i w tej gminie, choć w roku 1943 zamordowany został przez gestapo we wsi Ponki Henryk Słomka, nauczyciel z Nowego Miasta, choć w bestialski sposób zamęczony został przez gestapo na badaniach w Ciechanowie b. nauczyciel Władysław Jarosz, choć do obozów koncentracyjnych poszli nauczyciele: Kazimierz Rogacki z Dąbka i Stanisława Łysenkowa z Żurominka, to jednak pozostali przy życiu nie załamali się, ale przez naukę prowadzili dalej walkę.

Pracowali w tej gminie z nauczycieli: Bronisław Peplowski i Maria Peplowska w Gajach, Józef Leszczyński od 1 października 1939 do 15 października 1941 roku w Strzałkowie, Stanisława Nadratowska w Wyszytach, Jan Rejniak w Morawach, Janina Słomkowa w Ponkach, Wanda Świdorska w Zdrojach i od 1942 roku Ignacy Górecki w Szawłach. Ogólna liczba dzieci w pierwszym roku, dochodząca do 41, wzrastała stopniowo do 106 w roku 1941/42 i znowu malała w następnych latach aż do 36 dzieci w roku 1944.

Z osób spoza szkolnictwa uczyli: w Żmijewie Kościelnym — Jan Purzycki od 7 do 10 dzieci, Aleksander Pałasiński w Ponkach od 6 do 12 dzieci. Roman Kleniewski, student z Warszawy, przez siedem miesięcy 1939/40 roku w Ponkach i Podusiu.

W Bołakach przez dwa lata (1940/41 i 1941/42) mieszkał Stanisław Powierski, wojskowy z Gdyni, którego żoną Maria Powierska w porozumieniu z miejscowym proboszczem uczyła katechizmu około 40 dzieci. Przy

tym uczyła także języka polskiego i rachunków, a w razie „wypadki” miała tłumaczyć się, że przygotowuje je do spowiedzi. Przychodziły na tę naukę dzieci z pobliskich wiosek: ze Żmijewa, z Tysz, Trzpiół, Borzym.

Latem i jesienią, dopóki było ciepło, nauka odbywała się na powietrzu, w gęstej młodej olszynie, która otaczała całą wieś od strony rzeczki Łydyni, w zimie odbywała się w domu, lecz już z mniejszą grupą dzieci.

Dużą przeszkodą w nauce było zarządzenie o przymusie pracy dla dzieci od 12 lat.

Wielu chłopców i dziewcząt z obawy przed wywiezieniem do Prus na roboty szło pracować do Niemców, bo każdy dwunastoletni musiał legitymować się kartą pracy.

Niezatrudnionych wywożono do Prus. Niektórzy pracowali u Niemców i jednocześnie uczyli się.

O swej pracy i nauce jedna z uczennic pisze:

„Skończyłam szczęśliwie szósty oddział i zaczęłam I gimnazjalną. Niedługo jednak trwało to. Dostałam wezwanie na pracę do Niemiec i aby schronić się przed wyjazdem, musiałam iść do pracy. Dostałam ją w mleczarni.

Początkowo jako pomocnica przy pakowaniu masła, przyjmowaniu i wydawaniu mleka, do mnie należało także mycie kan.

Nauki jednak nie przerwałam, mimo że pracę kończyłam o godzinie 6 po południu, miałam jeszcze lekcje, choć co drugi dzień.

Dziś wydaje mi się dziwne, że wtedy wracając z pracy śmiertelnie zmęczona miałam jeszcze chęć do nauki i z takim zapałem zabierałam się do lekcji.

Interesowało mnie wszystko, zarówno język polski, jak matematyka, geografia czy historia, wszystko to było takie miłe, swoje, polskie”.

Z takiego nastawienia i takiej chęci i wytrwałości wyrastały piękne wyniki.

Poważną pracę prowadziła w tej gminie nauczycielka Stanisława Nadratowska w Wyszynach, gdzie z niektórymi starszymi i bardziej zaawansowanymi uczniami przerobiła program klas gimnazjalnych.

W roku 1942/43 przerabiała z czworgiem dzieci I klasę gimnazjalną, w 1943/44 z siedmiorgiem dzieci I klasę gimnazjalną, z czworgiem II, w 1944/45 miała w klasie I sześcioro, w II — 7 dzieci, w III — 4 dzieci.

Praca odbywała się w czterech kompletach. Najstarsi uczniowie przychodzili wieczorem, gdyż musieli jednocześnie pracować. Nauka rozpoczynała się od godziny 8 rano i trwała do godziny 8 wieczorem.

W Gajach nauczycielka Maria Peplowska przerobiła z jedną dziewczynką w ostatnich trzech latach kurs I, II i częściowo III klasy gimnazjalnej.

#### 9. Gmina Szczepkowo

W gminie Szczepkowo, jako graniczącej bezpośrednio z Prusami Wschodnimi, było wyjątkowo ciężko pod każdym względem. Po większych majątkach, po wioskach na piękniejszych gospodarstwach polskich siedzieli Niemcy, którzy grali rolę „oka i ucha”, byli najniebezpieczniejszymi szpiegami.

Na wsiach czysto polskich wszelka nielegalna praca, a więc i nauczanie było łatwiejsze.

Ludno  
nych obi  
niemieck  
volksdeu  
i pewnos

„Lep  
Szala

Ludwik  
pow. Sz  
i gdzie v  
prywatn  
rolników

Z na  
Wsi Dr  
i w trag

Czyt  
chy” ko  
trzeba g  
Wywiez  
badania

Mim  
w Grzeł  
kowie E

Prze  
wiatu st  
verwalt  
w niekt  
niu nau  
ba było  
znać, g  
kryły si

W o  
wsi jest  
stała pr

We  
Stanisł  
z Janov

Are  
sztynie,  
roku. U  
tajnie d  
badany  
wywiez  
roku, z  
gminy

Nau  
wadziła

Pon  
osób sę

Ludność polska trzymała się twardo swej narodowości, mimo przeróżnych obietnic i zachęt w postaci lepszych przydziałów żywnościowych, niemieckich kart odzieżowych, nie garnęła się do wpisywania na listy volksdeutsche, lecz czekała z każdym rokiem z coraz większą wiarą i pewnością prawdziwej wolności, w myśl słów swego wieszczka:

„Lepszy w wolności kęsek ladażaki niżli w niewoli przysmaki”.

Szalał w tej gminie najokrutniejszy z żandarmów w powiecie, sławny Ludwik Soldek (Ludwik Zółtek), pochodzący z sąsiednich Prus (z Lipowca, pow. Szczytno), który strzelał i zabijał ludzi za najmniejsze przewinienie i gdzie wypadło, na polu, na drodze, w lesie, przy pracy lub w mieszkaniu prywatnym. Z jego ręki zginęło 10 mężczyzn z tej gminy, przeważnie rolników.

Z nauczycieli z tej gminy zginęło dwóch: Hieronim Umiński z Nowej Wsi Dmochy w działaniach wojennych w roku 1939 pod Pułtuskim i w tragiczny sposób w roku 1942 Zygmunt Byks z Grzebska.

Czytając książkę Zygmunta Kisielewskiego pt. „Ziemia gromadzi prochy” kol. Byks napisał na marginesie zdanie: „Chcąc wroga zwyciężyć, trzeba go najpierw poznać”. Znalazł to Niemiec i spowodował aresztowanie. Wywieziony do więzienia zmarł wkrótce wskutek ran odniesionych na badaniach.

Mimo nadzwyczaj ciężkich warunków dziatwa pobierała naukę w Grzebsku, Smolanach, Krajewie Małym, Janówcu Kościelnym, Szczepkowie Borowym, Waśniewie.

Przez cały okres okupacji przebywała w Grzebsku nauczycielka z powiatu stołpeckiego Maria Wojtarowiczowa, która pod boki niemieckiego verwaltera prowadziła naukę na dwie zmiany. Liczba dzieci wahała się w niektórych latach od 22 do 35. Początkowo zbierały się dzieci w mieszkaniu nauczycielki, później część dzieci uczyła u sołtysa, część u siebie. Trzeba było mieć się na baczności, podczas lekcji pilnowały więc warty, dające znać, gdy zbliżał się Niemiec z majątku lub żandarm z Janówca. Dzieci kryły się z odrabianiem lekcji nawet w domu.

W ostatnim roku Niemiec, właściciel majątku, dowiedział się, że we wsi jest nauczycielka, zaczął ją baczniej śledzić i wskutek tego praca została przerwana.

We wsi Smolany od 25. XII. 1939 r. do 8. X. 1942 r. uczył 10 dzieci Stanisław Purzycki, wychowanek Seminarium Mławskiego, nauczyciel z Janowa, powiatu przasnyskiego, który przeszedł prawdziwą gehennę.

Aresztowany 1 września 1939 roku, po przeprowadzeniu badań w Olsztynie, osadzony został w obozie Hohenstein, skąd uciekł 22. XII. 1939 roku. Ukrywał się następnie w Smolanach, gminy Szczepkovo, gdzie uczył tajnie do dnia 8. X. 1942 roku. W tym dniu został aresztowany po raz drugi, badany i bity przez gestapo w Mławie i w Ciechanowie, został wreszcie wywieziony do obozu w Mauthausen, skąd powrócił w końcu lipca 1945 roku, zgłosił się do pracy 1. VIII. 1945 roku i pracuje obecnie w Łęgu gminy Wieczfnia.

Nauki dzieci nie przerywały, gdyż po aresztowaniu Purzyckiego prowadziła dalej ten komplet żona jego, Stanisława Purzycka.

Ponieważ w tej gminie było tylko 2 nauczycieli, pracowało tu więcej osób spoza szkolnictwa.

W Waśniewie uczyła 4 dzieci Janina Gadowa, nauczycielka gimnazjum z Warszawy, w Szczepkowie Borowym — Janina Gadomska, przedszkolanka, od 3 do 6 dzieci i Konstancja Moszczyńska od 5 do 7 dzieci, w Krajewie Małym — Stefan Rudziński 4 dzieci.

W wielu domach uczyły się dzieci pod okiem swych rodziców lub starszego rodzeństwa. Własne dzieci uczyli: Jan Moszczyński, rolnik, w Szczepkowie Borowym, Edmund Płoski, rolnik, w Kołakach, Józef Dąbrowski, rolnik, w Janówcu, Jadwiga Wojciechowska w Janówcu, Teodor Majewski uczył swe rodzeństwo w Janówcu.

Ogółem uczyło się w 1939/40 — 45 dzieci, w 1940/41 — 46 dzieci, w 1941/42 — 58 dzieci, w 1942/43 — 71, w 1943/44 — 65, w 1944/45 — 46 dzieci.

#### 10. Gmina Turza.

Z 17 sił nauczycielskich tej gminy z roku 1939 dzielił losy swych wychowanków jeden tylko nauczyciel, Jan Zygmunt w Rumoце.

Budynek szkolny w Turzy Małej zajęli żandarmi na posterunek, w Lipowcu Kościelnym na salę zebrań dla Niemców z okolicznych wiosek, w Kęczewie stał budynek pustką, sześć pozostałych budynków zajęła ludność polska. Z personelu nauczycielskiego 4 przebywało w obozach jeńców wojennych w Niemczech: Andrzej Krzemiński z Turzy Małej, Jan Przewodowski z Krępy, Józef Mróz z Głuźka i Jan Kowalski z Dobrej Woli.

Dnia 15 listopada 1939 roku zorganizował w Rumoце komplet 8 dzieci z byłych swoich wychowanków nauczyciel Jan Zygmunt i prowadził do 16. VIII. 1942 roku.

Nauka odbywała się w jego domu, stojącym poza wsią.

Jak sam podaje w ankiecie, uczniowie przychodzili pojedynczo, z książkami pod marynarką i rozchodzili się pojedynczo. W razie przybycia żandarmerii do wioski ktoś z rodziny uczących się, mający dyżur (na świecy), dawał znak i komplet rozbiegał się. Praca opierała się na programie przedwojennym i na starych przedwojennych podręcznikach.

Wskutek poszukiwań przez gestapo Jan Zygmunt przerwał pracę i uciekł z terenu powiatu mławskiego do województwa rzeszowskiego, gdzie przebywał do końca wojny.

Podkreślić należy pracę Zofii Łuniewskiej, osoby spoza szkolnictwa, w Turzy Małej.

We wsi, w której mieścił się urząd gminy, komisarz gminy, dziesięć rodzin niemieckich, posterunek żandarmerii, zorganizowała ona naukę od 1. IX. 1940 r. w 2, 3 kompletach.

W roku 1940/41 przychodziło do Łuniewskiej na naukę 14 dzieci, w 1941/42 — 20 i w ostatnich dwu latach 25 dzieci.

Nauka odbywała się w domu przy szosie niedaleko posterunku, toteż gdy czujka dawała znak, dzieci rozbiegały się specjalnie ukrytymi, drugimi drzwiami.

W Lipowcu Kościelnym w okresie od 1940 do 1943 roku pod pozorem nauki ministrantury uczył tajnie ks. Marian Borkowski.

W tymże Lipowcu uczyła jeszcze córka miejscowego organisty, uczen-

nica g  
mater  
gospo  
czątk  
W  
stude  
grup  
W  
prac  
niera  
nych  
Sj  
przy  
Pj  
„I  
5 kil  
A  
sumi  
wiały  
by po  
Je  
sze p  
U  
i nie  
za st  
K  
cielo  
raz u  
W  
mieli  
krzes  
pastv  
B  
ze sk  
w na  
drzw  
P  
zawz  
A  
chęc  
  
C  
leżac  
Glin  
W  
ściła  
wion

nica gimnazjum mławskiego, Krystyna Chojnacka, przerabiając z 16 dzieci materiał III i IV klasy szkoły powszechnej, i Henryka Kałędkowska, córka gospodarza, uczennica gimnazjum mławskiego — z 10 dzieci klasę IV i początki piątej w czasie od 1944 do 1945 roku.

W Turzy Małej uczył także dwóch chłopców Edmund Tabaczkiewicz, student, który pracował w Urzędzie Gminnym, a w Turzy Wielkiej dwie grupy po 10 dzieci Konstancja Wydrowa, osoba spoza szkolnictwa.

W czasie robót melioracyjnych na terenie gminy Turza uczyli także pracownicy grupy melioracyjnej, zorganizowanej specjalnie przez inżyniera Romana Bagińskiego z samych ukrywających się nauczycieli i innych urzędników powiatu mławskiego.

Specjalnego miejsca na wykład nie dobierano, odbywał on się na polu, przy pracy, na pastwisku, w ogrodzie.

Pracę taką na pastwisku opisuje jedna z uczennic:

„Nauczyciel mój mieszkiał, ściślej mówiąc, ukrywał się w odległości 5 kilometrów od mej wioski.

Ale wtedy nie był on nauczycielem, był pastuchem. Długie jego włosy, sumiaste wąsiska, zarost twarzy i podarta odzież, tak doskonale przedstawiały go w jego roli, że trzeba było dłużej z nim przebywać i obserwować, by poznać, że całe jego zachowanie jest tylko pozorne.

Jego spokojne, zamysłone, o inteligentnym wyrazie oczy, mówiły zawsze prawdę.

Uczyliśmy się we dwoje: ja i starszy ode mnie chłopiec, bardzo zdolny i nie mniej chciwy wiedzy niż ja. Latem lekcje odbywały się na pastwisku za stadem krów.

Krówki często spokojnie skubały trawę, nie przeszkadzając nauczycielowi w jego wykładzie, lecz za rozbawionymi cielętami trzeba było nieraz uganiać się po polach i przerywać naukę.

W zimie zaszywaliśmy się w najciemniejszym i najgorszym kącie i tam mieliśmy lekcje. Była to lekcja przy prawdziwym stole i na prawdziwych krzesłach. Ale jednocześnie było to miejsce bardziej niebezpieczne niż na pastwisku, bo w każdej chwili mógł zjawić się żandarm.

Bywało i tak: Piszemy np. wypracowanie, gdy wpada ktoś do pokoju ze słowami: »Zandarm we wsi!« Na to groźne obwieszczenie książki leciały w najciemniejszy kąt, choć i tam były niezbyt bezpieczne, a my bocznymi drzwiami do pracy.

Po chwili nauczyciel z widłami krzątał się w oborze, kolega pracował zawzięcie w ogrodzie, ja zaś z zagiętymi rękawami w kuchni.

Ale to nie odstraszało nas od powziętych zamiarów, przeciwnie — zachęcało nas do większej walki z przeszkodami”.

#### 11. Gmina Unierzyż

Centrum pracy tajnej w gminie Unierzyż było Strzegowo, duża osada, leżąca w odległości 25 kilometrów od Mławy na szosie, wiodącej przez Głinojeck, Ciechanów do Warszawy.

W roku 1939 miało Strzegowo 7-klasową szkołę powszechną, która mieściła się w pięknym murowanym budynku, specjalnie na ten cel wystawionym.



Niemcy zajęli budynek, lokując w nim Urząd Gminy i szkołę niemiecką, w jednej z sal żandarmi przeprowadzali zwykle badania, połączone z biciem i katowaniem Polaków.

W roku 1945 budynek zostaje spalony przez ustępujących Niemców, w roku 1948 odbudowany i o piętrę podwyższony zostaje oddany do użytku we wrześniu tegoż roku.

W samym Strzegowie pracowali na tajnych kompletach nauczyciele: Leon Antczak, Maria Trzebuchowska, Tadeusz Trzebuchowski, Stanisława Kołakowska, Zofia Matuszewska, Jadwiga Wojdonowa, Zofia Kowalska, przez pierwsze trzy lata w Strzegowie, w 1942/43 mieszkała i pracowała w Radzynie, odległym o dwa kilometry od Strzegowa, a w ostatnim roku w Giżynie.

Z osób spoza szkolnictwa uczyli w Strzegowie: Jan Konopka, Feliks Makowski, Władysław Makowski.

Liczba dzieci uczących się w samym Strzegowie wynosiła w pierwszym roku — 14, w drugim — 34, w trzecim — 53, w czwartym — 25, w piątym — 51 i w szóstym — 24.

W roku 1943 pewną przerwę w nauce spowodowała straszna egzekucja, jaka miała miejsce w Strzegowie.

W lutym 1943 roku aresztowały władze niemieckie w Radzimowicach, pod zarzutem organizowania partyzantki w okolicy, Wiktora Bagińskiego, właściciela Radzimowic, syna jego Zdzisława, żonę Izabelę i matkę. Masowe aresztowania przeprowadzono także w sąsiednich wioskach: Staroguby, Radzimowice, Marysinek, Gelczyn. Wszystkich, w liczbie około 25 osób, przywieziono do Strzegowa i tu w szkole przeprowadzono okrutne badanie.

Wiktor Bagiński zginął na miejscu pod uderzeniami kijów, zginął także Prusak, rolnik ze Starogub. Pozostałe osoby wywieziono do Ciechanowa, skąd porozsyłano do różnych obozów.

Matka Bagińskiego zginęła w Ciechanowie w rękach gestapo, Izabela Bagińska zginęła w Oświęcimiu, syn przebywał w Stuthofie, obecnie jego losy są niewiadome.

Niektóre osoby po tych strasznych wypadkach przeniosły się ze Strzegowa do dalszych wiosek, gdzie kontynuowały dalszą naukę.

W Aleksandrowie od roku 1941 pracowała z 3 kompletami nauczycielka Aniela Grędowa, w Mączewie ukrywał się i od 1941 roku uczył 10 dzieci Zygmunt Miączyński, urzędnik sądowy, w Budach Wolińskich od 1. X. 1940 roku do kwietnia 1944 roku pracowała tajnie uczennica liceum pedagogicznego, Zuzanna Kalman.

W kwietniu 1944 roku przyjechali do niej specjalnie żandarmi i przeprowadzili badanie. Z pytań wywnioskowała, że wiedzą o jej tajnej nauce, przerwała więc pracę. Ponieważ przejeżdżali jeszcze kilkakrotnie, zgłosiła się sama na roboty przymusowe i wyjechała na trzy tygodnie.

W odległym o trzy kilometry od Strzegowa Unierzyżu uczyli miejscowi nauczyciele: Maria Siemiątkowska i Stanisław Siemiątkowski, który pracował jednocześnie jako stróż nocny całej wsi.

Mała lic  
nauki. Z d  
w roku 19  
z Zależa, B  
nowa, ares  
i Pomiechó  
reszta rozp

Do Gen  
osoby: nau  
Franciszka  
dzo trudny

W Jabł  
wadził dwa

Nauczy  
We wsi zn  
Władzie ni  
gólniej rozp  
nie, podejrz

Mimo t  
wyrzucona  
domami ni  
w ostatnie

W szko  
dzieci stac  
letni brzdą  
i z okrzyki  
między buc

W zwią  
w swej ank

„Oto pe  
Zauważ  
ją do ręki i

Siostra  
gazetę i w  
nie meldow

We wsi  
szkoły pow  
Andrychow  
uczeń szko

W Unis  
Dudzińska

Tylko v  
przerabiał  
klasę gimn

## 12. Gmina Wieczfnia

Mała liczba nauczycieli w tej gminie spowodowała słaby rozwój tajnej nauki. Z dwudziestu nauczycieli trzech zginęło w działaniach wojennych w roku 1939: Aleksander Bieranowski z Długokąt, Mieczysław Sychowski z Załęża, Bolesław Bieniecki z Peplowa, zaś Izydor Korniszewski z Jabłonowa, aresztowany 25. VIII. 1943 r., zбитy w czasie badań w Ciechanowie i Pomiechówku, umarł z odniesionych ran w Pomiechówku w roku 1943, reszta rozproszyła się w mławskim powiecie lub na innych terenach.

Do Generalnej Guberni przeniosło się 4. Pozostały na miejscu dwie osoby: nauczyciel Stanisław Przetakiewicz w Uniszkach i nauczycielka Franciszka Rutecka w Wieczfnia uczyły małe grupki dzieci od 2 do 5 w bardzo trudnych warunkach.

W Jabłonowie do czasu aresztowania, tj. do 25. VIII. 1943 roku, prowadził dwa komplety Izydor Korniszewski.

Nauczycielka Franciszka Rutecka w Wieczfnia miała trudną sytuację. We wsi znajdowała się policja, komisarz gminy i 10 rodzin niemieckich. Władze niemieckie wiedziały o jej zawodzie, toteż była śledzona, szczególnie przez komendanta policji, który często ją odwiedzał niespodziewanie, podejrzuwając stale o naukę.

Mimo to w pierwszym roku uczyła 5 dzieci. W drugim roku została wyrzucona z mieszkania i przesiedlona do budynku, który był otoczony domami niemieckimi. Pracę więc musiała przerwać, podjęła ją dopiero w ostatnich dwu latach.

W szkolnym budynku uczyły się dzieci niemieckie, z którymi polskie dzieci staczały zażarte często walki. Śmieszne było nieraz, gdy siedmioletni brzdąc zaczepiał Niemczaka pytaniem: „Cy to wasa szkoła?!” — i z okrzykiem: „To nasa szkoła!” — wymierzał szybki cios i dawał nura między budynki.

W związku z zarządzeniem dotyczącym polskich książek i pism, podaje w swej ankiecie nauczycielka Rutecka charakterystyczny wypadek:

„Oto pewnego razu weszła do mego mieszkania Niemka.

Zauważyła na stole polską gazetę jeszcze sprzed roku 1939. Schwyciła ją do ręki i przeklinając chciała z nią pobiec na żandarmerię.

Siostra moja była na tyle jednak przytomna, że wydarła jej z rąk gazetę i wrzuciła do ognia. Długo jeszcze trzeba było jej tłumaczyć, aby nie meldowała o tym policji”.

We wsi Uniszki Zawadzkie uczyli: Wanda Komorowska, uczennica szkoły powszechnej, własną siostrę, Władysław Kobuszewski, Stanisław Andrychowski i Czesław Ludwiński uczyli swe dzieci, Jerzy Łopatecki, uczeń szkoły średniej, uczył swą siostrę.

W Uniszkach Gumowskich uczyli: Krystyna Arend swą siostrę, Anna Dudzińska swą córkę i Maria Szymańska swego brata.

Tylko w Uniszkach Zawadzkich nauczyciel Stanisław Przetakiewicz przerabiał z jednym chłopcem przez okres od 1940 do 1945 roku I, II i III klasę gimnazjalną.

## 13. Gmina Zielona

O palmę pierwszeństwa w zakresie tajnego nauczania rywalizowała ta gmina z gminą Rozwozin. Liczby dzieci w poszczególnych latach miała gmina Zielona rozłożone bardziej nawet równomiernie w poszczególnych latach (od 100—220), ustępowała jednak gminie Rozwozin liczbą osób uczących i liczbą miejscowości, w których odbywała się nauka.

Dzięki sprzyjającym warunkom jak: rozległość terenu, obecność lasów, łąk, pastwisk, torfowisk, duże wioski, jak Kuczbork, Zielona, Chojnowo, Osówka, ukrywała się w tej gminie spora liczba nauczycieli. Byli to: Jadwiga Czarzasta (Emkówna) z Pomorza, Stanisław Przybyszewski z Łużyńca, Antoni Scbiech i Stanisław Wróblewski z Pomorza, Czesław Jasiński i Nalikowski z Pomorza, Żuchlewski z Działdowa, Talaszko z Nowego Miasta.

Ogółem żywy udział w tajnej pracy oświatowej brało 18 osób, w tym 12 nauczycieli, z powiatu mławskiego 9, z innych terenów 3. Osób spoza szkolnictwa pracowało 6.

Ożywiona praca szła w Kuczborku, stolicy gminy, gdzie pracowali: Józef Tomaszewski, miejscowy kierownik szkoły, Felicja Pytówna, przedszkolanka, Stanisława Plocharska, nauczycielka. Ogółem dzieci w samym Kuczborku uczyło się: w pierwszym roku — 15, w drugim — 35, w trzecim — 41, w czwartym — 43, w piątym i szóstym — 45.

Za Kuczborkiem podążały inne miejscowości. W Zielonej, dużej wsi leżącej przy szosie, prowadzącej na Zuromin, pracowali: Eugenia Piotrowiczowa, Jadwiga Czarzasta, Stanisław Wróblewski, nauczyciele, oraz Henryka Fijałkowska i Irena Lechówna, uczennice szkół średnich.

Liczba dzieci wahała się od 8 w pierwszym roku do 42 w ostatnim roku.

Z innych miejscowości na uwagę zasługują: Osówka, gdzie pracowała Helena Siemianowska, nauczycielka, Henryk Filipski, rolnik, i Kazimierz Laskowski, spoza szkolnictwa, w Krzywkach Bratkach uczyła Melania Sotfińska, spoza szkolnictwa, w Gościszce — Antoni Sobiech, nauczyciel, w Chodubce — Stefan Smoliński, nauczyciel, do czerwca 1944 roku, w Nicórze — Wincenty Śniegocki, spoza szkolnictwa, w Kozielsku — Henryk Felczak, kierownik szkoły z Wieczfni.

Poważna praca odbywała się w Chojnowie, gdzie nauczycielka Grabowska Stefania od 13. XI. 1939 r. do 15. I. 1945 r. uczyła w trzech kompletach przeszło pięćdziesiąt dzieci. Nauka odbywała się w domu na końcu wsi, skąd był dobry widok na drogę, wiodącą do wsi. W razie niebezpieczeństwa dzieci chroniły się do stodoły, gdzie było wejście do specjalnie przygotowanego schronu. Praca była trudna, męcząca, jak sama nauczycielka zaznacza: „Praca ma charakter więziennej, nauczyciel jest zamknięty w dusznym, małym mieszkaniu. Dzieci siedzą na podłodze, przerw nie ma, dziecko nie może wyjść nawet do ubikacji!”.

Rzeczywiście nauczyciel ograniczony czterema ścianami nie mógł wyprowadzić dzieci na pole, do lasu, nad staw, rzekę, nie mógł korzystać z tej „żywej księgi natury”, mówiąc językiem Komeńskiego, ale zamknięty jak w klatce mógł operować tylko słowem.

Ale słowa te padały wtedy na podatny grunt, słowa te dzięki wyjątko-

wej chłonności kazane wśród swych uczniów. Na jaki grun uczniów.

Jeden z nich „Mamy lekcję również. Mówi o patriotyczny wszystko aktualność.

Lekcja jest W Olszewku szewski. W domu zaopatrzona w książki, w razie nie rozbiegały się

W pilnowaniu przez to poważną walkę w ogólnie cześnie wspólnego ich zainteresowania

W roku 1944 w Zielonej, to podczas jego ku — Alfons K

Pierwsze miejsce stało D dzie pracowało w

W Zieloniu niarz gminy m Aniela i Józefa darmów; Marię bowska i spoza ni Maciejewski

Teren gmin jaków”, którzy Zieluń, Dłutow uczyło dzieci.

W Dłutowie wszechnej z oszek, nauczyciel ska, uczennica

We wsi Zdr starszego brata Stankiewiczów

wej chłonności dziecka i specjalnemu zabarwieniu uczuciowemu, jako zakazane wśród szwargotu obcej mowy, były drogim skarbem i dlatego dawały odpowiednie wyniki.

Na jaki grunt padały te słowa, niech świadczą wypowiedzi samych uczniów.

Jeden z nich tak pisze:

„Mamy lekcję historii. Jesteśmy zasluchani, skupieni. Nasz wykładowca również. Mówi właśnie o polskiej niewoli, o zaborcach, o walce narodu, o patriotycznych jednostkach walczących o Niepodległość. Jakież to wszystko aktualne! — myślimy. Stanowimy w tej chwili jedną zwartą całość.

Lekcja jest taka ciekawa”.

W Olszewku interesującą pracę prowadził nauczyciel Józef Przybyszewski. W domu Józefa Kowalskiego, rolnika, była specjalna izba do nauki, zaopatrzona w stoły i długie ławy, pod podłogą specjalny schron na książki, w razie niebezpieczeństwa książki wędrowały do schronu, a dzieci rozbiegały się po podwórku.

W pilnowaniu oprócz starszych brały żywy udział i dzieci. Stawały się przez to poważniejsze, jak to zaznacza jeden z nauczycieli: „Ceniły swoją walkę w ogólnej walce z wrogiem”, czuły, że przez swą naukę były jednocześnie współuczestnikami tej walki i to było jednym z powodów wielkiego ich zainteresowania tajną nauką.

W roku 1943/44 przebywał Przybyszewski okresami w Olszewku gminy Zielona, to w Wyszynach gminy Stupsk.

Podczas jego nieobecności prowadziły pracę siły pomocnicze: w Olszewku — Alfons Kubiński, w Wyszynach — Jadwiga Roman.

#### 14. Gmina Zieluń

Pierwsze miejsce w gminie zajął sam Zieluń, stolica gminy. Na drugim miejscu stało Dłutowo, dalej Wronka, Straszewy i Zdrojek. W tajnej oświacie pracowało w tej gminie 16 osób, z tego w samym Zieluniu 9 osób.

W Zieluniu pracowali nauczyciele: Kazimierz Kępa, który jako kominiarz gminy miał swobodę poruszania się po całej gminie i o każdej porze; Aniela i Józefa Skawińskie, siostry, które jednocześnie pracowały u żandarmów; Maria Manelska, Zofia Fankanowska do roku 1941, Romana Dębowska i spoza szkolnictwa Helena Jakubowska, Henryk Liszewski, Antoni Maciejewski, Zofia Rajkowska, Barbara Sadowska, Józefa Włodek.

Teren gminy zamknięty lasami, rzeką i bagnami ściągał wielu „kryjaków”, którzy w liczbie około 30 przebywali w miejscowościach: Nick, Zieluń, Dłutowo, Zdrojek. Wielu z wdzięczności za schronienie i strawę uczyło dzieci.

W Dłutowie od 1942 roku do 1945 przerabiał cztery klasy szkoły powszechnej z ośmiorgiem dzieci Józef Kosek, uczył tu także Stanisław Geszek, nauczyciel województwa poznańskiego, 12 dzieci; Krystyna Przybylska, uczennica szkoły powszechnej — 5 dzieci.

We wsi Zdrojek uczyło się 3 dzieci w rodzinie Peplowskich pod opieką starszego brata, we wsi Straszewy uczyły się znowu dzieci w rodzinach Stankiewiczów, Zielińskich pod opieką samych rodziców.

Nauczyciel tej gminy oprócz wielkiego wkładu w walkę z wrogiem złożył też ofiarę krwi.

Zaraz na początku wojny zginęły dwie osoby: Maria Górską, nauczycielka z Lubowidza, podczas bombardowania Łukowa w dniu 7. IX. 1939 r., i Kazimierz Laskowski, nauczyciel z Dłutowa w działaniach wojennych w 1939 roku.

Henryk Kępa, kierownik szkoły w Zieluniu, aresztowany w kwietniu 1940 roku, zginął w Gusen w pierwsze święto Wielkanocy 1941 roku, a Sylwester Makowski, nauczyciel z Wronki, aresztowany w kwietniu 1940 roku, zginął w Dachau 25. X. 1940 roku.

Najokrutniejszym jednak rokiem dla Zielunia i dla całej gminy był rok 1942. W październiku tego roku przerwała się wszelka praca na skutek wypadków rozgrywających się w Zieluniu.

Oto 6 października 1942 r. na rynku w Zieluniu stracili Niemcy na szubienicy 20 Polaków.

Zginęli wtedy: Jan Grochowski, rzeźnik z Zielunia (pozostawił żonę i 6 dzieci), Longin Zalewski, plutonowy żandarmerii z Zielunia kawaler, Bronisław Piskorowski, rolnik z Zielunia (pozostawił żonę i 5 dzieci), Jan Stachowski ze wsi Piątki, wójt gminy Lubowidz (pozostawił żonę i troje dzieci), Jan Pawłowski, rolnik ze wsi Konopaty gminy Zieluń (pozostawił żonę i jedno dziecko), Julian Gołębiowski, robotnik rolny ze wsi Konopaty gminy Zieluń (pozostawił żonę i 4 dzieci), Tadeusz Gross, rolnik z Bagienic Dużych gminy Zielona, dwaj bracia Dunikowscy z Radzanowa, Władysław Zalewski ze wsi Dłutowo Nowe, gminy Zieluń (pozostawił żonę i jedno dziecko), Bronecki (imię nieustalone) ze wsi Gościszka Baraki, rolnik, Józefowicz z Lisin, gm. Zielona, rolnik Wojtkiewicz, rolnik ze wsi Wiadrowo, pow. sierpecki, Waclaw Kaperzyński z Mławy. Nazwisk pozostałych 6 ofiar mimo usilnych starań nie udało mi się ustalić.

Była to represja za strzały oddane do żandarmów przez partyzantów, którzy zwolnili z aresztu w Zieluniu 2 uwięzionych Polaków.

Za karę więc aresztowali Niemcy w dniu 5. X. 1942 r. tych 20 niewinnych mężczyzn z terenu gminy Zieluń i sąsiednich gmin: Rozwozin i Zielona, trzech aż z Mławy.

Wywieźli ich najpierw do Ciechanowa, drugiego dnia, tj. 6. X. 1942 r., przywieźli z powrotem do Zielunia i oczom aresztowanych ukazała się szubienica, którą dla swych braci musieli wystawić mieszkańcy Zielunia.

Celem zastraszenia ludności spędzili wszystkich mieszkańców Zielunia i okolicznych wsi, aby w obecności matek, żon i dzieci mordować ojców, mężów i braci.

Obsługę przy każdym pełnić musieli sami Polacy, za każdym z Polaków stał żandarm lub gestapowiec z bronią gotową do strzału. Działy się okropne sceny. Matki z małykami dziećmi na ręku żegnały ojców i mężów, wśród szlochu, płaczu i jęków ginęły niewinni.

Od godziny 3 do 5 po południu ciała straconych wisały na szubienicy, wywieźli je później Niemcy na cmentarz żydowski i pochowali w jednym dole.

Okrutnym terrorem chcieli Niemcy złamać wszelki opór i chęć walki, zaszczerpić w dusze polskie lęk, strach, bojaźń. Dezorganizowali pracę, ale nie zdołali jej zupełnie zdusić, z przelanej krwi rodziła się tym większa

zaciekłość i zdecydowanie do dalszej walki, aż „do ostatniej kropli z żył”. Mimo to na terenie gminy uczyło się stale przez wszystkie lata okupacji do 100 uczniów.

Przez okres czasu od listopada 1939 do 1941 roku przebywała u swego brata w Zieluniu profesor szkoły średniej z Warszawy Zofia Fankanowska, która uczyła komplet dzieci w zakresie szkoły średniej.

Na poziomie szkoły średniej prowadziła także komplety dzieci w Zieluniu Helena Jakubowska, studentka Uniwersytetu Warszawskiego, przez cały okres okupacji.

#### 15. Miasto Mława

Mława była poważnie zniszczona w roku 1939. Od nalotów i artylerii niemieckiej zamieniła się w gruzy cała północna i południowa strona rynku. Zaraz w pierwszym dniu wojny padł ofiarą szpital św. Wojciecha na ulicy Niborskiej, zbombardowany przez lotnictwo niemieckie. Pozostałe po nim ruiny zarosły już dziś murawą. Wyjątkowo ocalał kościół stojący na środku rynku.

Do miasta napłynęła ludność niemiecka, zajmując wszystkie sklepy i organizując życie miasta. Obecność wojska, policji, urzędów i instytucji niemieckich, olbrzymi ruch samochodów na szosie Mława — Nosarzewo Borowe (baraki wojskowe), szwargot mowy niemieckiej na ulicach nadały miastu obcy charakter.

Chcąc celowo zatrzeć ślady polskości pobudowali cały zespół bloków mieszkalnych w stylu niemieckim.

Nawet stary, polski ratusz przerobili w ten sposób, że zdjęli mu starą wieżę z zegarem, a dali dach w stylu niemieckim. Z pięknego, polskiego ratusza stworzyli typową niemiecką kamienicę.

Polaków nie było widać, bo albo pracowali w ukryciu, albo w firmach i sklepach niemieckich.

Budynki szkolne przechodziły różne koleje. Budynek szkoły powszechnej nr 4 na Wólce został spalony w roku 1939, budynek, szkoły powszechnej nr 1 zajęli hitlerowcy na skład zboża, budynek szkoły nr 2 początkowo na szkołę niemiecką, później zajęli go cywilni Niemcy, w budynku szkoły powszechnej nr 3 przy ulicy Sienkiewicza mieścił się szpital polski, w którym pracował ś. p. dr Witwicki Józef, szkołę nr 5 przy ulicy Warszawskiej zajęli na szpital niemiecki, a odchodząc w roku 1945 spalili doszczętnie, zostawiając z pięknego gmachu ruiny.

W budynku Gimnazjum Wyspiańskiego zorganizowali szkołę niemiecką, budynek gimnazjum żydowskiego zajęło wojsko. Sprzęt, akta, pomoce naukowe brutalnie niszczyli. Część książek z bibliotek szkolnych uratowała ludność miasta.

Z personelu nauczycielskiego, liczącego 59 nauczycieli szkół powszechnych i 36 szkół średnich, zginęło 3 nauczycieli szkół powszechnych i 4 ze szkół średnich.

Są to: Bronisław Traczyk, aresztowany w kwietniu 1940 roku, zginął w Dachau, dnia 2. XII. 1940 r., Michalina Czechowska ze szkoły powszechnej nr 4 stracona publicznie w Mławie dnia 17. XII. 1942 roku, Stanisław Pogorzelski, kierownik publicznej szkoły powszechnej nr 1

(tzw. maneżu), który kilka razy atakował władze niemieckie o otwarcie szkoły polskiej jesienią 1939 roku, został aresztowany jesienią tegoż roku i razem z Wacławem Szwejkowskim i Kazimierzem Lubeckim (nauczyciele szkół średnich) wywieziony do Działdowa i stracony w lasach białuckich dnia 8. XI. 1939 r.

W więzieniu w Pomiechówku zginęli nauczyciele szkół średnich: Tadeusz Posament w 1941 roku i dr Józef Witwicki.



Personel szkół żydowskich w liczbie 21 osób podzielił losy ludności żydowskiej.

Do Generalnej Guberni uciekło 13 osób. Pozostały w Mławie na złe i dobre losy 22 osoby.

Mężczyźni nauczani doświadczeniem meldowali się jako stolarze, ogrodnicy, robotnicy, jednocześnie pracowali i uczyli, kobiety trochę swobodniejsze oddawały się całkowicie pracy nauczycielskiej.

Już w październiku 1939 roku powstały w Mławie komplety tajnej nauki. Ogólny pęd do nauki potęgowała w pierwszych latach wojny wiara w szybkie zakończenie, w późniejszych zaś klęski. Pęd ten tłumaczy jeszcze i to, że ruchliwsza część społeczeństwa, zajmująca się nielegalnym

handlem, z edukację s

W roku 1940/41 kompletał kompletów uczyło się

Pracę p nictwa. Na wych 22.

Lista o przedstawi

Irena / szkolny, E ciel, Barb Zofia Bogi Jan Bartn kowska sę Filczner n powicz na spoza szkó nauczycie cielka, M cielka, Jó dia Pepló nauczycie czycielka, Zygmunt Jadwiga szkolnictwa, Józef Żu

Choć to jednak wała wię

Trafie pach, na 13 dzieci z lekcji i zowali p domu, na nieraz b z Jadwig

Od 1 osoba sp Dnia 30 sie bada

handlem, żyła w niezłych warunkach i zdobyty grosz pragnęłałożyć na edukację swych dzieci.

W roku 1939/40 uczyło się w Mławie 169 dzieci w 42 kompletach, w 1940/41 — 240 dzieci w 48 kompletach, w 1941/42 — 302 dzieci w 52 kompletach, w 1942/43 — liczba dzieci i kompletów wzrosła do 340 i 55 kompletów, w 1943/44 nieco opadła do 314 dzieci i 55 kompletów i 1944/45 uczyło się 316 dzieci w 56 kompletach.

Pracę prowadziły 43 osoby, w tym 32 nauczycieli i 11 osób spoza szkolnictwa. Nauczycieli z innych terenów pracowało w Mławie 10, miejscowych 22.

Lista osób biorących udział w tajnym nauczaniu dziatwy mławskiej przedstawia się następująco:

Irena Anyszko uczennica gimnazjum, Stanisław Anyszko inspektor szkolny, Helena Bieranowska nauczycielka, Henryk Bieranowski nauczyciel, Barbara Boczek, spoza szkolnictwa, Ignacy Białobrzeski nauczyciel, Zofia Bogucka prof. szkoły średniej, Ludwika Gendychówna nauczycielka, Jan Bartnikowski nauczyciel, Stanisław Bieńkowski student, Maria Burakowska spoza szkolnictwa, Wanda Cybulska prof. szkoły średniej, Józefa Filczner nauczycielka, Wacława Grochowska nauczycielka, Antonina Gnypowicz nauczycielka, Leokadia Galeńska nauczycielka, Helena Jakubowska spoza szkolnictwa, Janina Janowska spoza szkolnictwa, Janina Kamińska nauczycielka, Maria Korczyńska nauczycielka, Jadwiga Kasiewicz nauczycielka, Magdalena Kafarska nauczycielka, Bronisława Miecznik nauczycielka, Józef Mieliński nauczyciel, Franciszek Miecznik nauczyciel, Leokadia Peplowska nauczycielka, Jan Rachocki nauczyciel, Longina Rachocka nauczycielka, Maria Siemiątkowska nauczycielka, Maria Starostkowa nauczycielka, Maria Szypulska urzędniczka, Regina Smolińska nauczycielka, Zygmunt Smoliński nauczyciel, Maria Sarnecka prof. szkoły średniej, Jadwiga Tomaszewska spoza szkolnictwa, ś.p. Jadwiga Uzarowicz spoza szkolnictwa, Zygmunt Uzarowicz nauczyciel, Wiktor Wróbel spoza szkolnictwa, Amelia Zgórska nauczycielka, Jadwiga Żugajowa nauczycielka, Józef Żugaj nauczyciel, Kazimierz Kafarski spoza szkolnictwa.

Choć z jednej strony w środowisku miejskim łatwiej było ukryć się, to jednak z drugiej strony większa ilość szpiegów, wojska, policji nakazywała większe środki ostrożności.

Trafiali się odważniejsi, którzy prowadzili naukę w większych grupach, na ogół jednak większość pracowała w małych grupach od 2 do 13 dzieci. Część uczyła u siebie, niektórzy wędrowali od domu do domu, z lekcji na lekcję, które trwały od rana do wieczora. Inni jeszcze organizowali pewne punkty zbiorcze, jednego dnia zbierały się dzieci w jednym domu, następnego dnia w innym itd. Większych „wsyp” i „wpadek”, choć nieraz było wiele dramatycznych momentów, poza jednym wypadkiem z Jadwigą Tomaszewską, nie było w Mławie.

Od 1940 do 30 kwietnia 1943 r. prowadziła Jadwiga Tomaszewska, osoba spoza szkolnictwa, na ulicy Niborskiej naukę z 3 kompletami dzieci. Dnia 30 kwietnia 1943 r. aresztowała ją żandarmeria miejska, która w czasie badania zarzucała jej tajną naukę. Odczytano jej zeznanie jako dowód.



w którym podany był czas i miejsce nauki. Było widoczne, że ktoś doniósł do władz niemieckich.

Tomaszewska nie przyznała się jednak do tajnej pracy, odbyła się następnie rozprawa w sądzie, którego wyrokiem została skazana na 18 miesięcy obozu w Gdańsku. Ciekawie głosiła sentencja wyroku: „Za działalność na szkodę państwa niemieckiego i sabotaż pracy”. Wieść o tym wy-



padku zaostrzyła czujność i ostrożność uczących osób.

Pracę z większymi grupami dzieci prowadziły: Leokadia Galeńska, Józefa Filczmer, Janina Kamińska, Maria Starostkowa.

Na ulicy Warszawskiej od 5. II. 1940 r. do ostatnich chwil, częściowo we własnym mieszkaniu, częściowo u rodziców dzieci, prowadziła cztery komplety Leokadia Galeńska, która tak charakteryzuje tajne nauczanie:

„Uczyły się dzieci wszystkich przedmiotów oprócz śpiewu i gimnastyki. Większa była swoboda w opracowaniu zagadnień i tematów. Na lekcji przedstawiał uczeń trudności, które nauczyciel wyjaśniał. Karność znacznie większa niż przed wojną.

Frekwe  
rego nauc  
Do Niem  
możliwoś  
Pracę w  
byłych ko  
i zachłystu  
bra doczes  
Takich  
nauczyciel  
wszechnej

Hirsz ol  
fanie koleg  
towany prz  
Niemiec, z  
pełny oby

Dziwne  
w jednym  
w Mławie.  
na temat w  
zbliżającym  
opanowany  
spokojem i

Uderzył  
dziwny, jak  
się od rozg  
Geneze  
on już wted  
Nic więc  
branego pr  
Stanął o  
to zabierał  
kolegów nie

Po „hu  
by rozpoc

Podobn  
założył w  
przez cały  
różnie, w  
do, gdy  
elektryzo

W kry  
równie c  
szego i je

Obec  
cin na tr  
Ofiar  
Filczmer  
Zam

Podobn  
założył w  
przez cały  
różnie, w  
do, gdy  
elektryzo

W kry  
równie c  
szego i je

Obec  
cin na tr  
Ofiar  
Filczmer  
Zam

Podobn  
założył w  
przez cały  
różnie, w  
do, gdy  
elektryzo

W kry  
równie c  
szego i je

Obec  
cin na tr  
Ofiar  
Filczmer  
Zam

Frekwencja i pilność nadzwyczajna. Dzieci same przychodziły do chorego nauczyciela po wskazówki i pracowały samodzielnie.

Do Niemców nastawienie wrogie. Za naukę płacili rodzice według swych możliwości. Norm nie było, od 10 marek do 100 miesięcznie”.

Pracę w Mławie utrudniało i to, że strzec się trzeba było i dawnych, byłych kolegów nauczycieli, którzy, niestety, zdradzili Wielką Sprawę i zachłystując się wielkością i potęgą Trzeciej Rzeszy, żądni bogactw i dobra doczesnego, wpisali się na listę narodowości niemieckiej.

Takich „bohaterów” miała Mława tylko dwóch, byli to: Hirsz Brunon, nauczyciel szkoły powszechnej nr 3, i Hahn Henryk, nauczyciel szkoły powszechnej nr 5 w Mławie.

Hirsz obowiązkowy i pilny pracownik, dobry kolega, mający pełne zaufanie kolegów i władz przełożonych, w pierwszym dniu wojny został aresztowany przez polskie władze wojskowe pod zarzutem szpiegostwa na rzecz Niemiec, zwolniony jednak zjawił się w Mławie po wejściu Niemców jako pełny obywatel Wielkiej Rzeszy.

Dziwne jego zachowanie się w grupie kolegów uderzyło mnie już w jednym z ostatnich dni sierpniowych roku 1939 w lokalu ZNP w Mławie. W chwili, w której wszyscy koledzy zawzięcie dyskutowali na temat wiszącej w powietrzu burzy wojennej, kiedy ten gorący powiew zbliżającego się huraganu udzielał się nawet najzimniejszym i najbardziej opanowanym, jeden tylko „kol.” Hirsz siedział na boku i z dziwnym spokojem i jakąś powagą obserwował i lekko uśmiechał się.

Uderzył mnie wtedy ten jego drwiąco-lekceważący jakby uśmiech, ten dziwny, jakiś tajemniczy spokój i to opowanie tak wyraźnie odcinające się od rozgorączkowanego otoczenia.

Genezę tego spokoju i opanowania zrozumiałem dopiero później. Był on już wtedy zdecydowany i pewny, co ma zrobić. Czekał na swoich!

Nic więc dziwnego, że urzędy, zaszczyty i dostojeństwa spływały na wybranego przyjaciela.

Stał on na czele Urzędu Apropowizacyjnego na powiat mławski, mimo to zabierał jeszcze Polakom gospodarstwa, rozmawiał tylko po niemiecku, kolegów nie znał, zresztą każdy unikał go jak ognia.

Po „tłustym” sześcioletnim okresie uciekł razem ze swymi władcami, by rozpocząć „lata chude”.

Podobną idyllę przeżył i drugi z bohaterów, „kol.” Hahn Henryk, który założył w Mławie sklep bławatny i prowadził spokojny i szczęśliwy żywot przez cały czas okupacji, ustosunkowując się do byłych swych kolegów różnie, w zależności od wiadomości napływających z frontu, dumnie i hardo, gdy fale przynosiły radosne wieści, życzliwie i słodko, gdy świat elektryzowały wieści o klęskach wojsk niemieckich.

W krytycznym dniu 18. I. 1945 r. znikł jak sen, aby po pewnym czasie równie cudownie ukazać się w Szczecinie jako właściciel nowego, większego i jeszcze piękniejszego sklepu niż w Mławie.

Obecnie dla większej pewności i bezpieczeństwa zmienił znowu Szczecin na inną miejscowość.

Ofiarną pracę na polu tajnej nauki prowadziła nauczycielka Józefa Filczmer. Uczyla ona w 10 kompletach, w których było 38 dzieci.

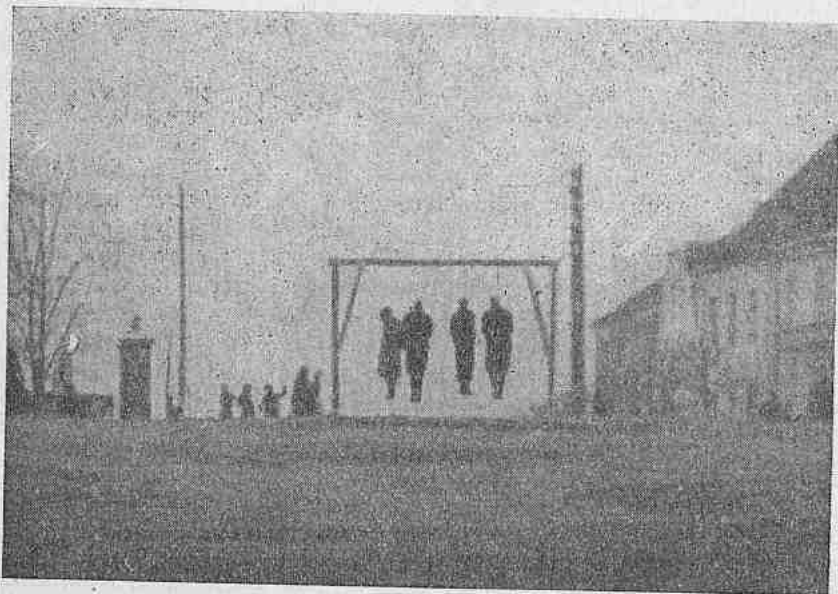
Zameldowana jako krawcowa chodziła cały dzień od domu do domu, no-



Jan Wasilowski przez wszystkich kolegów zwany „Jankiem”, energiczny, śmiały, całą duszą oddany sprawie, swym rozmachem, zdecydowaniem i odwagą wybił się na czoło i zorganizował na terenie Mławy walkę podziemną z wrogiem.

Jego dom rodzinny na Dzierżgowskiej skupiał wielu młodych ludzi, gdzie projektowano i obmyślano sposoby walki z najeźdźcą. Sprytem swym zdobył pieczęcie, radio, maszyny do pisania, wydał wielu „kryjacom” odpowiednie dowody osobiste i przepustki, pomagał, ratował wielu do śmierci.

Schwytanie tych dwu osób było dla Niemców okazją do zastraszenia masy nauczycielskiej. Wszyscy przeczuwali straszliwą represję ze strony wroga. Przeczucia nie myliły.



W rynku na rogu ulicy Chrobrego postawili Niemcy szubienicę i dnia 17 grudnia 1942 roku, przy spędzonej ludności z sąsiednich gmin i miasta, wykonali egzekucję.

Tragiczne te chwile przedstawia zdjęcie, którego dokonał z ukrycia Leon Jankowski, z Mławy, młody, odważny człowiek.

Dzień 17 grudnia 1942 roku staje mi dziś jak żywy przed oczyma.

Na rynku po prawej stronie kościoła stoi złowroga szubienica. Wokół niej kołysze się tłum ludności spędzonej przez żandarmów z miasta, z wiosek musieli się stawić setki. W pewnej chwili oczom zalekłego i zmaltretowanego tłumu ukazują się cztery postacie, prowadzone od strony magistratu na miejsce egzekucji.

Są to: Michalina Czechowska, Jan Wasilowski, Eugeniusz Jastrzębski i Bronisław Zebrowski.

Popychani przez żandarmów idą wolno, z rękami związanymi z tyłu,

choć zbici na badaniach, wyprostowani teraz, z głowami dumnie wzniesionymi.

Z piersi kobiet wrywają się jęki, szlochy i westchnienia, po zastygłych twarzach płyną łzy, ręce mężczyzn kurczowo zaciskają się aż do bólu, a na zaciśniętych, białych twarzach Polaków maluje się bezsilna wściekłość.

Wzrok Janka nie szuka znajomych, ale błądzi gdzieś wyżej po obłokach.

Jak zawsze rycerski, i w tym ostatnim momencie, choć ręce ma związane, pomaga łokciem koleżance przy wspinaniu się na rusztowanie śmierci.

Na ich twarzach nie widać strachu, nie błagają o litość. W ostatnim momencie z piersi Czechowskiej wrywa się okrzyk: „Niech żyje Polska”, podchwytują go pozostali i z tym okrzykiem giną.

Ciała dla większej grozy mają wisieć przez dłuższy czas.

Zachodzi jednak nieprzewidziany wypadek.

Od ogrodu ulicą 3 Maja maszeruje ze śpiewem oddział żołnierzy niemieckich. U wejścia do rynku staje nagle przed nimi widmo szubienicy.

Pieśń zamiera na ustach żołnierzy, oficer zatrzymuje oddział, wzburzony idzie do ratusza i rozkazuje natychmiast zdjąć ciała, które rzeczywiście zostają usunięte, wywiezione do getta i tam pochowane.

Tak traci wróg najlepszych synów Ojczyzny, dając tym dowód prawdy słów Mickiewicza, wypowiedzianych w wierszu „Do Matki Polki”:

*Wyzwanie przyśle mu szpieg nieznajomy,  
Walkę z nim stoczy sąd krzywoprzysiężny,  
A placem boju będzie dół kryjomy,  
A wyrok o nim wyda wróg potężny.  
Zwyciężonemu za pomnik grobowy,  
Zostaną suche drewna szubienicy,  
Za całą sławę krótki płacz kobiecy  
I długie, nocne rodaków rozmowy.*

Te „długie, nocne rodaków rozmowy” i pamięć powodowały to, że choć śmierć kolegów odczuliśmy wszyscy boleśnie, to jednak praca przez nich rozpoczęta, potoczyła się dalej, tylko z większą zaciętością i ostrożnością, by wróg nie mógł triumfować.

Po kilkutygodniowej przerwie, spowodowanej tymi wypadkami, praca w kompletach rozpoczęła się na nowo i trwała aż do sromotnej ucieczki Niemców.

Odważnie i zdecydowanie prowadziła swą szkołę (bo tak ją można nazwać) Janina Kamińska, była nauczycielka. W małym, niepozornym domku na końcu ulicy Dzierzgowskiej (nr 15) nauka odbywała się w specjalnej izbie na strychu.

Liczba dzieci od 8 dochodziła do 60 w ostatnim roku. Już od drugiej klasy uczyła Kamińska języka niemieckiego i w razie odwiedzin żandarmerii miała tłumaczyć się, że uczy po polsku i po niemiecku.

Nie kryła się zbyt z pracą. Aby przeciąć wszelkie „donosy”, ogłaszała swym sąsiadom, że ma zezwolenie władz na naukę języka niemieckiego.

Swą pracę charakteryzuje następująco:

„Podjęłam się tajnego nauczania z chęci wykorzystania swego zawodu

w tak trudnej dla  
ci i wiary w to, że  
U Niemców  
łam w firmie  
i rzuciłam ją.

Nie mogłam je  
obiecałam je uczynić

Najpierw zaczęłam  
i w ten sposób po

Powiedziałam  
Zajęcia rozpoc

chodziły najpierw  
kolejno aż do w

Na obiad go  
Wieczorem

dzona była na  
Największa

Obok izby  
ci »gabinetem

nief.

Dla bezpie  
Nawet Nie

jednocześnie j  
Dzieci prz

lub w koszykę  
Byłam zde

Byłam prz  
uczę trochę i

rzyło się tak t  
Za naukę,

tłuszczu od ro  
Choć około

i utrzymać ro  
Liczba ucz

Na polu ta  
wie szkół śred

od 1942 r., W:  
Stanisław Bie

szkoły średnie  
Praca odby

przeważnie w  
Realizowa

nasuwało życi  
Przedmiota

matyka, fizyk  
kie przewidzia

nastyki.

Szczególnie  
gadnienia chw

w tak trudnej dla państwa chwili, na skutek prośb samych rodziców, dzieci i wiary w to, że jednak Polska wróci.

U Niemców pracować nie mogłam, przez pewien krótki czas pracowałam w firmie niemieckiej »Lorek«, jednak nie odpowiadała mi ta praca i rzuciłam ją.

Nie mogłam jednak siedzieć bezczynnie i gdy dzieci zgłaszały się same, obiecałam je uczyć.

Najpierw zaczęłam uczyć kilkoro, potem przyjmowałam coraz więcej i w ten sposób powstała cała szkoła.

Powiedziałam więc sobie: »Jak już wisieć, to za obie nogi«.

Zajęcia rozpoczynały się około godziny 7 lub 8, zależnie od pory. Przychodziły najpierw najstarsze, po dwu godzinach pracy następna grupa i tak kolejno aż do wieczora.

Na obiad godzinna przerwa.

Wieczorem zajęcia odbywały się przy świetle, w tym celu przeprowadzona była na strychu elektryczność.

Największa grupa liczyła 12 osób.

Obok izby lekcyjnej na strychu była poczekalnia, nazwana przez dzieci »gabinetem«, w którym czekały na swą kolej te, które przyszły wcześniej.

Dla bezpieczeństwa uczyłam języka niemieckiego.

Nawet Niemcy, gdy widzieli dzieci odrabiające lekcje, ale uczące się jednocześnie języka niemieckiego, nie przeszkadzali w pracy.

Dzieci przychodziły całymi grupami, książki przynosiły pod bluzami lub w koszykach.

Byłam zdecydowana na wszystko, więc specjalnych wart nie było.

Byłam przygotowana, że gdy przyjdą żandarmi, powiem zwyczajnie, że uczę trochę rachunków, czytania i języka niemieckiego. Zresztą zdarzyło się tak trzy razy i to tłumaczenie szczęśliwie poskutkowało.

Za naukę, jak to mógł, tak płacił: od 10 marek do jednego kilograma tłuszczu od rodziny na miesiąc.

Choć około 10 dzieci uczyło się bezpłatnie, z zapłaty tej mogłam żyć i utrzymać rodzinę».

Liczba uczniów w Mławie przekroczyła 300 osób.

Na polu tajnego szkolnictwa średniego pracowali w Mławie profesoro- wie szkół średnich: Bronisława Miecznik od 15. XI. 1939 r., Zofia Bogucka od 1942 r., Wanda Cybulska od 1. XI. 1939 r., Maria Sarnecka od 1943 r., Stanisław Bieńkowski od 1. XII. 1939 r. i Kazimierz Kafarski, absolwent szkoły średniej od 1. XI. 1939 r. do lipca 1944 r.

Praca odbywała się w mieszkaniach nauczycieli lub u rodziców dzieci, przeważnie w małych grupach od 2 do 7.

Realizowano program przedwojenny z pewnymi odchyleniami, które nasuwało życie i wypadki.

Przedmiotami nauczania były: język polski, historia, geografia, matematyka, fizyka, biologia, chemia, łacina, język francuski, słowem wszystkie przewidziane programem oprócz przedmiotów artystycznych i gimnastyki.

Szczególniej w związku z nauką historii starsza młodzież poruszała zagadnienia chwili bieżącej, żywo dyskutowała nad tym, jaką postawę wi-

nien przyjąć naród polski w tak trudnej sytuacji dziejowej, jaką rolę ma spełnić młodzież; w związku z okropnymi scenami i okrutnym prześladowaniem, w związku z silnymi kontrastami, jakie zawsze zarysowują się w każdej wojnie, w której pełno jest z jednej strony przykładów wielkiego bohaterstwa, poświęcenia, miłości, z drugiej — wielkiej podłości i okrucieństwa, nasuwały się różne nowe tematy.

Z metod rzadko stosowano wykład, raczej wspólne czytanie, analizowanie tekstu, częste dyskusje.

Sama młodzież pracowała dużo, samodzielność jej wykorzystywana była w większym stopniu niż w czasach normalnych, nauczyciel kierował raczej pracą, pomagał, wyjaśniał, dawał wskazówki, jak uczyć się samemu.

Warunki pracy, jej charakter zmuszały do tego, że i nauczyciel, i uczniowie jednym silnym pragnieniem walki z wrogiem uważali naukę za jeden z rodzajów tej walki, toteż w harmonii i zgodzie dążyli do wspólnego celu.

Starał się nauczyciel podać i przerobić nie tylko materiał z programu, ale i te zagadnienia, i te problemy, które nasuwało życie, starał się pogłębić przywiązanie do sprawy polskiej, starał się dać pomoc młodzieży w rozumieniu procesów, jakie w tych okropnych czasach przeżywała ludzkość, a nasz naród w szczególności.

#### SYLWETKI

#### MICHALINA CZECHOWSKA

(1895—1942)

Michalina z Czeszejko-Sochackich Czechowska urodziła się w r. 1895 w Kijowie. Była córką majątnych rodziców. Odebrała w ich domu staranne wychowanie. Wspominała o bonie-cudzoziemce od języków obcych, niemieckiego i francuskiego, którymi dobrze w późniejszym wieku władała. Kształciła się później w modnych wówczas pensjach, gimnazjum kończyła w Żytomierzu. Jako podrastająca panna razem z rodzicami spędzała wakacje w Odessie i na Krymie.

Bardzo młodo, bo coś w dwudziestym roku życia, wychodziła za mąż za prawnika, gospodarującego na odziedziczonym niewielkim folwarku. Tam młode małżeństwo zastała rewolucja 1917—18 roku, w czasie której ginie jej mąż, a Michalina udaje się do kraju z małymi dwoma córeczkami, Mirosławą i młodszą od niej o rok Ireną.

Odtąd zaczyna się dla niej okres ciężkiej tułaczki, borykania się z losem, ciągłym brakiem stałego dachu nad głową, wiecznym niedostatkiem, pogonią za lepszym bytem dla siebie i dzieci. Wyniosła z sobą upór przetrwania, niewyczerpaną energię, młodość, nieprzeciętne wykształcenie, entuzjizm i patriotyczną zaciekłość, która cechowała ją przez całe życie.

Osiada wreszcie w r. 1920 w pow. mławskim, gdzie do wojny jest nauczycielką szkoły powszechnej w Radzanowie, a ostatni rok w Mławie. Sama przymierając głodem na skromnej zawsze pensji nauczycielskiej, córki

kształci w gimnazjum w Mławie i w Liceum Krzemienieckim. Wielkiego trzeba było zaparcia się, by w tych ciężkich czasach utrzymać w szkołach dzieci i radzić sobie.

A przy tym ten nigdy niegasnący patriotyzm, chęć pracy dla polskości, dla społeczeństwa, dla ludu, z całym zaparciem się, poświęcając bez reszty czas, zaniehbując nawet obowiązki służbowe. Wiedzą coś o tym i pamiętają pewno do dziś okoliczne wsie Radzanowa tę zapędzoną panią w wyszarzanej sukni, nie zważając na niepogodę, zimę, ciężkie, błotniste drogi zamieci śnieżne, kobietę, która o zmroku w zimie pędzi codziennie do okolicznych wsi, organizuje tam koła dziewcząt i uparcie, mimo tysiąca przeciwności, daje im swój entuzjazm, swój czas, swą wiedzę, swoje zdolności organizatorskie.

Wybuchła straszna wojna. Nasza entuzjastka rzuca się w wir najniebezpieczniejszej pracy konspiracyjnej, w r. 1940 przenosi się na teren powiatu ciechanowskiego, by organizować tam oddziały łączniczek, kurierek, maszynistek. Legalizuje swój pobyt w pewnej fabryczce we wsi Ociek, pracując jako prosta robotnica. Obejmuje ważny posterunek pracy podziemnej, jako dowódca kurierek na terenie kilku powiatów, osobiście jako najpewniejszy łącznik, wreszcie jako stenotypistka wydawanej na tym terenie prasy podziemnej. I w tej pracy jest nieustraszona, niezmeńczona, bezwstydnie wykorzystywana przez ostrożniejszych kompanów. Mimo szalejącego terroru gestapo, mimo ciągłych aresztowań bliskich jej współpracowników, znają wszyscy nieustraszoną Nastkę (pseudonim wyniesiony z czasów przynależności do tajnej organizacji PPS w szkolnych latach Żytomierza), która służy wszystkim, daje schronienie najbardziej skompromitowanym, zastępuje tych, którzy wpadli, wiąże porwane nici roboty podziemnej, uspokaja przerażonych, kontaktuje się z aresztowanymi, ma zawsze najlepsze wiadomości o wszystkich klęskach wrogów, czym wlewa otuchę i wolę przetrwania w najbardziej zwątpiałe serca. W czasie największego natężenia terroru ostrzegano kilkakrotnie o zdradzie, alarmowano, że gestapo jest już na tropie, śledzi ją, były na to niezbite dowody, w których prawdziwość i ona wierzyła. Życzliwi ostrzegali ją, namawiali na wyjazd, na łatwy wtedy jeszcze ratunek. Nie ratowała się bo jakże wtedy zostanie cała sprawa, bezbronnie i pozbawione jej opieki kurierki, którymi dowodziła, zerwie się łączność. A zresztą ona się nigdy nie boi, ona jest nieważna wobec sprawy, której służy, jej los tu się wcale nie liczy. Została.

Zbiry gestapo zastali ją w mieszkaniu córki w Gołyminie, w jej własnym mieszkaniu zastali ukrywającego się, ściganego, który szczęśliwie umknął. Zabrali ją w lekkiej sukni, boso, zdziwioną, że kres na nią przyszedł. Bito na miejscu do utraty przytomności, chodziło o wydobycie obciążających innych zeznań: nie powiedziała nic. Więziona przez szereg miesięcy w Płocku, Działdowie, konfrontowana ze współtowarzyszami, nie powiedziała nic, co by mogło pociągnąć dalsze ofiary. Po jej aresztowaniu (4. 8. 1942 r.) nie nastąpiły dalsze aresztowania. Rozbestwieni tym siepacze mszczą się na swych ofiarach okrutnie. Ostatni list pisze do córki Mirosławy z Działdowa: „Córku moja! Nie martw się. Teraz jest mi już dobrze. Mogę pracować i otrzymywać paczki. Napisz do mnie. Przyślij mi nici i igłę. Może ciepłą suknię czy sweter. Matka”.



W parę dni po otrzymaniu tego listu odbywają się masowe egzekucje w okolicznych miastach. Dnia 17 grudnia 1942 r. ginie na szubienicy w Mławie z trzema współtowarzyszami. Szła na śmierć z podniesionym czołem, w poczuciu dobrze spełnionego obowiązku, swego tragicznego, pełnego poświęcenia dla innych, bohaterskiego życia. Cześć jej pamięci!

Piotr Józef Gołaszewski<sup>1)</sup>

### JAN WASIŁOWSKI

(1913—1942)

Poznaliśmy się w sierpniu 1937 r. w Dąbrowie koło Mławy. Wasiłowski przyszedł tam jako nauczyciel szkoły powszechnej st. III. Wzajemny nasz związek był zrazu nieco sztywny: ja stale pamiętałem o tym, że nowy kolega, syn rolnika z Mławy, jest mieszcuchem z urodzenia i z nawyków; on, o pięć lat młodszy, patrzył z góry na zasiedziałego na wsi od dziesięciu lat nauczyciela. Był opiekunem klasy V, a w najstarszych trzech, V—VII, prowadził lekcje arytmetyki i z chłopcami gimnastykę. Nie należał do nauczycieli błyskotliwych, ale w sposób rzeczowy podawał dzieciom nowy materiał nauczania i utrwał go gruntownie, a chłopcy, którzy się rozpalili do gier w dwa ognie i w siatkówkę, lubili go, więc wszystko ułożyło się dobrze.

Lubili go młodzi koledzy w okolicy. Wasiłowski po raz pierwszy pokazał, kim jest i jaki wpływ umie wywierać, gdy w pamiętny czas zawieszania Zarządu Głównego ZNP porwał za sobą przeciw Musiołowi swoich równieśników, najmłodszych nauczycieli z gminy Dąbrowa i z gmin sąsiednich. Jego przyjaciele i koledzy zastrajkowali. Wytworzyła się taka atmosfera w gminie, że do strajku protestacyjnego przystąpili wszyscy nauczyciele, nawet nieczłonkowie ZNP i chorzy. Zalecenia kolegów kierujących akcją obrony Związku były skrupulatnie wykonywane: Musioł nie otrzymał składek, nie przyjmowano wydawanego przez niego pisma organizacyjnego i czasopism dziecięcych, koledzy uchylili się od pracy społecznej. Wasiłowski z nowym rokiem 1938/9 przeniósł się do Windyk pod Mławą, w Dąbrowie, po koleżeńsku, ustępując miejsca kontraktowej nauczycielce, która chciała mieć posadę w miejscu pracy męża.

Wiara w ostateczną klęskę Niemców, krzepiący wpływ na ludzi i uśmiech, oto z jakim nastawieniem rozpoczął okres życia w niewoli. Istne szaleństwo rozpętało się w nim z chwilą jego wejścia do konspiracji. Niezwykle wydarzenia pobudziły niewyżyte dotąd treści jego duszy. Wasiłowski pracował w Związku Walki Zbrojnej (ZWZ), słuchał radia, o najnowszych wydarzeniach informował kolegów i znajomych z kilku powiatów (mławskiego, działdowskiego, ciechanowskiego, przasnyskiego, sier-

<sup>1)</sup> Do druku przygotował i uzupełnił na podstawie danych otrzymanych od córek — Tadeusz Kuligowski.

peckiego  
gości, b  
powielac  
żywność  
chlebow  
Ludność  
wartości  
jakom”  
działają  
czeństwo  
leżność  
w Płock  
skim, po  
chlebem  
ulicy Po  
sadą Rz

Areszt  
towarzy  
działdow  
wana pr  
działdow  
ciągnęła  
łamał si  
nięty. W  
ruch ręk  
o matkę  
cięższyc  
da więzi  
okazję c  
żeński.

W d  
Jana W  
bunkrze  
więzieni  
rym się  
życie na  
nim wy  
„Niech  
Michalin  
chanow  
conych  
wiatowe  
nia 1945

W ty  
szkoły r  
czytelk  
resa), W  
wodzie  
sen), Ed

peckiego), we własnym mieszkaniu, niemal na oczach służby i codziennych gości, bez zachowania elementarnych środków ostrożności odbijał na powielaczu i kolportował tajną gazetę; zdobyte na Niemcach środki żywności (szczególnie mąkę z młyna i masło z mleczarni) oraz kartki chlebowe i odzieżowe rozdzielał pomiędzy najbardziej potrzebujących. Ludność robotnicza skutkiem głodowych wynagrodzeń wypłacanych w bezwartościowych markach miała w nim opiekuna. Wasiłowski wydawał „kryjacom” dowody, dostarczał przepustek, zdobywał suche baterie dla tajnie działających radioaparatów, nasłuchiwał, skąd i komu groziło niebezpieczeństwo ze strony Niemców i ostrzegał każdego bez względu na przynależność organizacyjną. Towarzysz z długich tygodni ciężkiego śledztwa w Płocku, Stanisław Sieklicki z Czernic Borowych w powiecie przasnyskim, powiedział o nim po powrocie z Mauthausen: „Jaś głodnych karmił chlebem, przygnębionym niewolą dawał nadzieję. Jego mieszkanie przy ulicy Polnej nr 7 w Mławie było w obcym i wrogim reżimie jakby ambasadą Rzeczypospolitej, kawałkiem niepodległej Ojczyzny”.

Aresztowano Jana Wasiłowskiego (pseudonim Janusz) razem z wielu towarzyszami pracy konspiracyjnej (ZWZ) w powiatach mławskim, działdowskim, przasnyskim, ciechanowskim i płońskim. Wyspa spowodowana przez Zielińskiego (ps. Włóczęga), syna kolejarza z Iłowa w pow. działdowskim (konfidenta gestapo, który wdarł się do organizacji), pociągnęła za sobą liczne ofiary. Trzy miesiące śledztwa w Płocku. Nie zalał się pod ciężkim oskarżeniem. W więzieniu był wciąż uśmiechnięty. W czasie tzw. „freistunde” dawał znaki znajomym przez umówiony ruch ręki oznaczający, że „wszystko dobrze”. Nie o siebie się troszczył, lecz o matkę, którą kochał podwójnie, jako dobrą matkę i dobrą Polkę. W najcięższych chwilach śledztwa rozweselał innych kawałami. Dnia 18 listopada więźniów przewieziono z Płocka do Działdowa, gdzie Janek miał świetną okazję do ucieczki i nie skorzystał z niej, bo uważał ją za czyn niekoleżeński.

W dniu 4 grudnia odczytano wyrok śmierci dla 17 osób, m. in. i dla Jana Wasiłowskiego. Skazanych na śmierć odosobniono w specjalnym bunkrze. Kiedy Janek żegnał się z towarzyszami, którzy byli skazani na więzienie, mówił jak zwykle uśmiechnięty: „Żegnam was jako tych, którzy pewnie uśmiechnie wolna Polska. Pierwszy pocałunek, jaki złożycie na ręce mojej matki, będzie ode mnie”. Dnia 17 grudnia 1942 r., zanim wydał ostatnie tchnienie na szubienicy z pętlą na szyi, wykrzyknął: „Niech żyje Polska!” Razem z nim zginęli w Mławie: nauczycielka z Mławy Michalina Czechowska (ps. Nastka), 39-letni Bronisław Żebrowski z Ciechanowskiego i 25-letni Eugeniusz Jastrzębski z Przasnyskiego. Ciała straconych złożyli Niemcy na teren getta. Z inicjatywy Zarządu Oddziału Powiatowego ZNP w Mławie przeprowadzono ekshumację i w dniu 15 września 1945 r. ciała złożono na cmentarzu parafialnym w Mławie.

W tym samym dniu co Wasiłowski zginął w Przasnyszu: kierownik szkoły rolniczej w Rudzie pod Przasnyszem Marian Arcet (ps. Luty), nauczycielka tajnego nauczania Maria Kaczyńska, Zenobia Jelińska (ps. Teresa), Władysław Otłowski (ps. Woyno, mający siostrę i dwóch braci w zawodzie nauczycielskim; jeden z nich, najstarszy, Feliks, zginął w Mauthausen), Edmund Zdawnowski (ps. Max; żona — nauczycielka) i Zenon Kem-

browski (ps. Konrad). Ciało ekshumowano i w dniu 17 grudnia 1945 r. pogrzebano. W Ciechanowie zginęli m. in.: Tadeusz Jarecki z Pszczółek w gminie Grudusk, uczeń gimnazjum (najmłodszy brat Franciszka Jurckiego, ps. Tatar i Roman, który padł w powstaniu warszawskim) słynny kurier przenoszący przez zieloną granicę prasę, meldunki, rozkazy i broń.

Wszędzie pod szubienice zegnano tłumy. Uroczystości „celebrowali” kaci wybrani z najgorliwszych w przesładowaniu Polaków żandarmów. Zmuszano Polaków do katowskich posług przeciwko ich braciom. W Ciechanowie ugięli się setki i kładli skazańcom pętle na szyje. Posługujący u dra Malinowskiego jako woźny, student Jan (?) Konwerski, wskazany przez żandarma, nie założył pętli na szyję skazańca. Gestapo natychmiast go zabrało, przesłuchiwało, zwolniło, aresztowało powtórnie i ślad po nim zaginął. Reszta kolegów Jana Wasiłowskiego z konspiracji, z plockiego więzienia i z działdowskiego obozu, poszła do obozów koncentracyjnych.

Można się pochwalić, że się było kolegą Jana, że się z nim pracowało. Wspominają go ludzie z czasów śledztwa. Przyjaciele. Z takiej postaci jak on, zawód nauczycielski może być dumny. Na przebiegu jego życia i takich jak on dzieci Zawkrza<sup>1)</sup> winny się uczyć historii. Zasluguje nie na wzmiankę, lecz poemat. Piszę o nim w słowach pełnych umiaru dlatego, że po pierwsze: tyle zdarzeń i osób niezwykłych widzieliśmy w czasie wojny, ktoś by mógł sądzić, że operuje się słowem ponad miarę postaci; po drugie — niech słowa będą mniejsze od opisywanej osoby; a po trzecie: dają wyraz tym wzruszeniom, które przeżywałem stykając się z nim w czasie wojny, załatwiając sprawy tajnego nauczania (Jan Wasiłowski był świadomym i czynnym członkiem Tajnej Organizacji Nauczycielskiej). Inni, którzy go bardziej znali i bliżej z nim współpracowali, szczególnie nasświetlą postać i życie Jana Wasiłowskiego. Zanim to jednak zrobią, niech moje słowa będą wyrazem czci dla osoby Jana Wasiłowskiego.

#### NOTA BIOGRAFICZNA

Jan Wasiłowski, syn Franciszka i Marii z Rezlerów, urodził się dnia 21 marca 1913 r. w Miawie, tam kończył seminarium nauczycielskie; w dniu 27 lipca 1942 r. gestapo aresztowało go w domu matki, a w dniu 17 grudnia 1942 r. zawisł na szubienicy w rodzinnym mieście.

*Tadeusz Kuligowski*

<sup>1)</sup> Zawkrze (ziemia Zawkrzeńska, Zawkrzańska albo Zawkrzyńska) termin geograficzno-historyczny, do roku 1795 północno-wschodnia część dawnego woj. plockiego, między rzeką Wkrą i Prusami Wschodnimi, składająca się z powiatów: szreńskiego, mławskiego i niedzoborskiego, obecnie wchodząca w skład powiatów: mławskiego, sierpeckiego i ciechanowskiego. W XIV i XV w. nazwę Zawkrze spotyka się często w dokumentach polskich i krzyżackich, ziemia ta bowiem obok wiskiej i godniadzkiej była oddawana w zastaw Zakonowi przez książąt mazowieckich.

Olbrzym  
pełniona. V  
panią Hele  
nestorki n  
bojownicze  
Marcelego  
horska, kol  
Gąsiorowski  
i inne z n  
świergocą  
a z portret  
i siwych,  
Trochę sur  
co to przed  
ofiarowała

Kobiet  
w kulcie d  
wa, dla wi  
ne opowia  
jak gwałt  
CZELNIK

Dzwon  
jest obsadz  
prezentań  
Luciakową  
25-leciu m  
szego kobi  
czego. Mó

Jadwi  
dwigi Siko  
Najpie  
nauczyciel  
wspólnie z  
Rozmowy  
panienkę  
Skończyła  
Maryjskie  
W tych la