

BOLESŁAW GRZEŚ
Warszawa

PROJEKTY POWOJENNEJ ORGANIZACJI SZKOLNICTWA I OŚWIATY W PROGRAMIE TAJNEJ ORGANIZACJI NAUCZYCIELSKIEJ

Konspiracyjny Związek Nauczycielstwa Polskiego – Tajna Organizacja Nauczycielska posiada w literaturze naukowej dotyczącej lat wojny i okupacji bogate odzwierciedlenie, szczególnie w odniesieniu podziemnej edukacji, nauki i martyrologii pracowników tych działań. Artykuły, rozprawy i prace naukowe zostały w przeważającej części poświęcone TON jako organizatorowi kierującemu i nadzorującemu dominujący nurt na wszystkich poziomach podziemnej edukacji. Tajna Organizacja Nauczycielska poza tajnym nauczaniem niosła pomoc nauczycielom i ich rodzinom wysiedlonym z Wielkopolski i Pomorza oraz rodzinom prześladowanych pedagogów i naukowców; we współpracy z konspiracją zbrojną uczestniczyła w tzw. walce cywilnej. Wiele miejsca poświęcała TON wypracowaniu koncepcji powojennego kształtu szkolnictwa i oświaty i tej kwestii więcej uwagi poświęcili w swych pracach Józef Krasuski, Bolesław Pleśniarski, Marian Walczak i Czesław Wycech¹. Materiały źródłowe opublikowane przez Cz. Wy-

¹ Sprawom oświaty, kultury i nauki w kraju w czasie II wojny światowej został poświęcony Przegląd Historyczno-Oświatowy nr 1, 1947 (artykuły Cz. Wycecha, Stefana Pieńkowskiego, Stanisława Lorentza. Cz. Wycech opublikował przy swojej wypowiedzi obszernie fragmenty dokumentów dotyczących konspiracji oświatowej). W kolejnym numerze PHO z 1947 r. Cz. Wycech wypowiedział się na temat ZNP w latach okupacji. Ponadto w PHO nr 3 z 1961 r. opublikował wspomnienia i przyczynki do dziejów tajnej oświaty. W 1964 r. tenże autor wydał książkę pt. *Z dziejów tajnej oświaty w latach okupacji 1939–1945*. M. W a l - c z a k, *Działalność oświatowa i martyrologia nauczycielstwa polskiego pod okupacją hitlerowską 1939–1945*, Wrocław 1987; tenże: *Ludzie nauki i nauczyciele podczas II wojny światowej. Księga strat osobowych*, Warszawa 1995; tegoż autora: *Szkolnictwo wyższe i nauka polska w latach wojny i okupacji 1939–1945*, Wrocław 1978; *Szkolnictwo zawodowe w Polsce w okresie okupacji hitlerowskiej*; Wrocław 1993; *Wielkopolska konspiracja oświatowa 1939–1945*, Warszawa 1972; *Nauczyciele wielkopolscy w latach wojny i okupacji (1939–1945)*, Poznań 1974; *Nauczyciele i naukowcy-oficerowie polscy, więźniowie obozów w Kozielsku, Ostaszówku i Starobielsku*. W: Przegląd Historyczno-Oświatowy nr 3–4, 1991; *Nauczycielstwo w latach okupacji*. W: *Związek Nauczycielstwa Polskiego 1905–1985 zarys dziejów*, Warszawa 1986. Praca pod redakcją Bolesława Grzesia. J. Krasuski, *Tajne szkolnictwo polskie w okresie hitlerowskiej 1939–1945*,

cecha nie zostały przez niego skomentowane – jak należy sądzić z uwagi na krótki dystans czasowy (1947 r.), a na początku lat sześćdziesiątych nie było sprzyjających warunków ideologicznych i politycznych.

Utworzona w końcu października 1939 r. TON z inicjatywy i pod kierownictwem przedwojennego prezesa ZNP Zygmunta Nowickiego podjęła wszystkie wymienione już zadania. W skład „Centralnej Piątki „poza Z. Nowickim wchodził doświadczony działacz związkowy odnoszący się krytycznie nie tylko do reformy szkolnej ministra Janusza Jędrzejewicza, ale w ogóle do rządów sanacji. Kazimierz Maj, Wacław Tułodziecki, Teofil Wojeński i Czesław Wycech należeli do tzw. opozycji związkowej, niektórzy z nich działali w Towarzystwie Oświaty Demokratycznej „Nowe Tory”. Wszyscy byli zdecydowanymi obrońcami niezależności ZNP, sprzeciwiali się supremacyjnemu dążeniu duchowieństwa w szkolnictwie i jego wpływom na administrację oświatową, skutecznie odpierali ataki na organizację związkową. Byli współtwórcami odnowy Związku w połowie lat trzydziestych, współautorami Deklaracji Społeczno Gospodarczej (1936 r.), organizatorami IV Kongresu Pedagogicznego ZNP. Cały zespół efektywnych dokonań lewicy związkowej wspieranej skutecznie przez przeważającą część patriotycznego nauczycielstwa stanowił podłoże, na którym wyrastały w warunkach konspiracji projekty organizacji szkolnictwa, oświaty i kultury na okres po zwycięstwie nad hitlerowskimi Niemcami. TON – konspiracyjny Związek – była jedyną organizacją, która zdołała odbudować swe struktury terenowe, a przestrzegając bezwzględnie reguł konspiracji stała się siłą dominującą w polskim podziemiu oświatowym. Z czasem w miarę podejmowania nowych zadań do Centralnej Piątki złożonej z trzech ludowców (Z. Nowicki, K. Maj i Cz. Wycech), jednego socjalisty (W. Tułodziecki) i jednego członka okupacyjnego Stronnictwa Polskiej Demokracji (T. Wojeński) dokooptowani zostali przedstawiciele tych ugrupowań politycznych, które tworzyły rząd emigracyjny (np. Albin Jakiel ze Stronnictwa Pracy. Sekretarzem generalnym był początkowo Józef Kania, po nim Leszek Klima, a od 1942 r. do powstania warszawskiego Marcin Wasyluk. Wszyscy trzej sekretarze generalni oraz odpowiedzialny za sprawy organizacyjne Cz. Wycech byli „niepokornymi” związkowcami przeniesionymi „dla dobra szkoły” z terenu Polski centralnej do Wielkopolski i na Pomorze i znali się z działalności w Wielkopolskim Okręgu ZNP sprzed 1939 r. Przejściowo w Prezydium TON działał lewicowy – bezpartyjny działacz ZNP Bronisław Chrościcki i socjalista wielokrotnie przenoszony Wacław Polkowski. W pracach szerokiego kierownictwa TON uczestniczyli m.in. Władysława Horszowska, Wawrzyniec Dusza, Władysław Ferenc, Maria Ossowska, Stanisław Dobraniecki i Władysław Radwan. Niektórzy z działaczy centralnych TON pełnili jednocześnie funkcje kierownicze w terenowych strukturach konspiracji związkowej. Po utworzeniu w końcu 1940 r. Departamentu Oświaty i Kultury Rządu na Kraj część działaczy TON pełniła i w tym ogniwie Podziemnego Państwa Polskiego odpowiedzialne funkcje. Działacze TON byli też współautorami programów oświatowych swoich partii i stronnictw politycznych².

Warszawa 1977. Wydanie II rozszerzone. B. Pleśniarski, *Koncepcje oświaty powojennej w programach polskiej konspiracji 1939–1945*, Warszawa 1982. B. Grześ, *Deportacje nauczycieli w latach 1939–1941*, Warszawa 1995; tenże: *Wizja powojennej oświaty i szkolnictwa w uchwałach Tajnej Organizacji Nauczycielskiej*. W: *Kongresy i zjazdy pedagogiczne w Polsce w XX wieku* pod redakcją Alicji Kiońskiej. Toruń 2001. Niniejsza wypowiedź jest zmienionym skrótem tego artykułu (począwszy od lat sześćdziesiątych do 1999 r. Komisja Historyczna ZG ZNP zgromadziła w wyniku ogłoszonych 22 konkursów ponad 130 prac konkursowych, z czego przeważająca część dotyczy konspiracji oświatowej, przyp. B. G).

² B. Grześ, *Związek Nauczycielstwa Polskiego od korzeni po współczesność*. Warszawa 2000. S. 73–74. J. Krąski, *Tajne szkolnictwo ...*, s. 63, 90. B. Pleśniarski, *Koncepcje oświaty ...*, s. 61–62, 191. J. Józef Jakubowski, *Polityka oświatowa Polskiej Partii Robotniczej 1944–1948*, Warszawa 1975.

W celu koordynowania działań konspiracyjnych organizacji nauczycielskich – TON nie była jedyną – istniała potrzeba powołania jednego ciała skupiającego wszystkie działające przed wojną organizacje nauczycielskie niezależnie od orientacji ideologicznej i politycznej. Nadrzędną była bowiem potrzeba walki z okupantem. Z inicjatywą utworzenia takiego gremium wystąpiła Wł. Hoszowska i 8 grudnia 1939 r. powołana została Międzystowarzyszeniowa Komisja Porozumiewawcza Organizacji i Stowarzyszeń Nauczycielskich. Skład Komisji zmieniał się stosownie do przedmiotu comiesięcznych obrad pod przewodnictwem kolejno zmieniających się reprezentantów poszczególnych organizacji. Komisja nie tworzyła żadnego aparatu osobowego, nie prowadziła korespondencji, nie tworzyła struktur terenowych i nie wydawała okólników, lecz przyjmowała jednolite zadania dla organizacji wchodzących w jej skład. W zasadzie zasięg działania ograniczał się do Warszawy. T. Wojeński stwierdzał, że Komisja była zgodnie działającym parlamentem tajnego nauczania. Jednak różnice ideologiczne spowodowały, że Towarzystwo Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych oraz Stowarzyszenie Chrześcijańsko-Narodowe Nauczycielstwa Szkół Powszechnych nie wyraziły zgody na wspólną odezwę do rodziców. Różnice wystąpiły na tle spraw wychowawczych oraz wizji przyszłej powojennej demokratycznej oświaty i warunkujących ją przeobrażeń społeczno-gospodarczych. Komisja, podobnie jak wcześniejsza TON, była samodzielny dziełem przedwojennych działaczy związkowych, o ponad rok wyprzedziły DOK i stanowiły dla niego zaplecze kadrowe i wzór organizacyjny³.

Kształt przyszłej oświaty i szkolnictwa oraz miejsce i rola w nich ZNP były przedmiotem dyskusji na wszystkich szczeblach struktury TON. Najważniejszym gremium podejmującym decyzje programowe były zwoływane przez Centralną Piątkę zwykle w czasie ferii letnich lub wielkanocnych Zjazdy TON. Uczestniczyli w nich poza kierownictwem TON także prezesi poszczególnych okręgów, zapraszani specjaliści, a od 1941 r. również przedstawiciele DOK. Na Zjazdach omawiane były sprawy aktualne (tajne nauczanie, samopomoc, walka cywilna), stałym punktem obrad były sprawozdania dyrektora Departamentu Oświaty i Kultury Cz. Wycecha oraz aktualna sytuacja polityczna i militarna na świecie. Ostatni problem omawiał zwykle sekretarz Generalny Departamentu Wacław Schayer, a bieżące sprawy TON przedstawiali A. Jakiel, K. Maj, M. Wasyluk, W. Tułodziecki i T. Wojeński. Zjazdy odnosiły się przede wszystkim do wypracowanych przez zespoły robocze projektów kształtu przyszłej edukacji. Wszystkie Zjazdy odbyły się w Warszawie na Żoliborzu, w szkołach przy ul. Sewerynow i Śmiałej. Ostatni Zjazd TON w 1945 r. odbył się w Skierniewicach, w 1944 r. z uwagi na powstanie warszawskie Zjazdu nie zwoływano. Omawianie wspomnianej problematyki politycznej i sytuacji na frontach i przekazywanie takich informacji działaczom terenowym miało ważne znaczenie, bowiem pozwalało podtrzymywać optymistyczne nastawienie w walce z okupantem⁴.

M. Walczak, *Nauczycielstwo w latach ...*, s. 274–275, 279, 282, 331. Tenże, *Ludzie nauki ...* s. 25. Cz. Wycech, *Praca oświatowa w kraju podczas wojny*. W: PHO nr 1, 1947. Tenże, *Z dziejów ...* s. 6–10, 14–15, 25, 90. (W kierownictwie TON nie było członków Stronnictwa Narodowego – przyp. B. Grześ).

³ M. Walczak, *Nauczycielstwo w latach ...*, s. 275–277, 289. Tenże, *Ludzie nauki ...*, s. 20, 27–28. Cz. Wycech, *Praca oświatowa...* s. 25, 28–29. Tenże, *Z dziejów ...* s. 11–13. J. Krasuski, *Tajne szkolnictwo ...* s. 67, 105–106. B. Grześ, *Związek Nauczycielstwa ...* s. 74, 78. *Dzieje Polski*, praca pod redakcją Jerzego Topolskiego, Warszawa 1981.. s. 790.

⁴ B. Grześ, *Związek Nauczycielstwa ...* s. 78–79. J. Krasuski, *Tajne szkolnictwo ...* s. 333, 335. M. Walczak, *Nauczycielstwo w latach ...* s. 282. Cz. Wycech, *Z dziejów ...* s. 30–33.

Zainteresowanie powojennym kształtem szkolnictwa wynikało z niezadowolenia z rezultatów reformy jędrzejewiczowskiej nie tylko nauczycieli, ale wielu środowisk społecznych. Nie mniej ważne było dociekanie przyczyn klęski wrześnieowej, a samo nauczycielstwo miało wiele powodów do niezadowolenia z obowiązującego systemu szkolnego. W sumie IV Kongres Pedagogiczny ZNP w 1939 r. obnażył słabości oraz błędy organizacyjne i programowe polskiego szkolnictwa. Prezes Związku otwierając obrady Kongresu stwierdził: „Reforma szkolnictwa w Polsce została przeprowadzona, ale nie dokonana! Szkoły siedmioklasowej, powszechnej, podbudowy jednolitego ustroju szkolnego nie mamy. [...] Dzisiejsza szkoła wiejska jest szkołą typowo nieuspołecznioną. [...] Zostawia swoich wychowanków w pół drogi [...] stoimy na stanowisku jednej szkoły dla wszystkich obywateli w Polsce, bez różnicy na pochodzenie, wyznanie lub stan majątkowy rodziców [...] . W następnych etapach rozwoju szkolnictwa powinien przybyć szkole powszechnej ósmy, a potem dziewiąty i nawet dziesiąty rok nauki przy odpowiednim dostosowaniu do niej szkoły średniej”. Niedawne oceny i aktualne zainteresowanie środowisk społecznych, a także samego nauczycielstwa skłoniły kierownictwo TON do powołania wiosną 1940 r. dwóch komisji, które miały zajmować się problematyką polityki oświatowej i kulturalnej w odrodzonej po zakończeniu wojny Polsce. Jedna z komisji miała opracować propozycje przyszłej organizacji władz szkolnych i samorządu szkolnego, natomiast zadaniem drugiej było przygotowanie propozycji samego ustroju szkolnego. Problematyka ta dominowała na obradach Zjazdu TON w sierpniu 1940 r. Jednak brak zgodności oglądów w sprawach ustroju szkolnego skłonił kierownictwo TON do powołania zespołu roboczego (J. Bielecki, K. Maja, M. Nowak, S. Tynelski, T. Wojeński, Cz. Wycech i L. Zapolski), który na kolejnych pięciu posiedzeniach nie dopracował się jednolitego stanowiska, szczególnie w sprawie czasu trwania obowiązkowej nauki w szkole powszechnej. Część zespołu z K. Majem opowiadała się za ośmioletnią szkołą powszechną, natomiast T. Wojeński i jego zwolennicy za szkołą powszechną dziesięcioletnią. Ich propozycje nie były oryginalnymi pomysłami, bowiem już na przełomie lat dwudziestych i trzydziestych w okresie poprzedzającym reformę jędrzejewiczowską i w połowie lat trzydziestych analogiczne propozycje wysuwał Antoni Bolesław Dobrowolski (10-letnie gimnazjum), Władysław Spasowski (9-letnia szkoła powszechna), Marian Falski (Rafał Praski) proponował 8-letnią szkołę powszechną, a T. Wojeński domagał się dziesięcioletniego kształcenia obowiązkowego. Okupacyjne projekty działaczy TON wynikały nie tylko z niepowodzeń urzeczywistnionej reformy z 1932 r., ale w dużej mierze z Deklaracji Społeczno-Gospodarczej z 1936 r., z ustaleń IV Kongresu Pedagogicznego oraz potrzeby dokonania demokratycznych przeobrażeń w systemie edukacyjnym i sferze społeczno-gospodarczej w Polsce⁵. Pro-

⁵ Czesław Banach, *O uspołecznienie i zdemokratyzowanie oświaty* (IV Kongres Pedagogiczny), W: *Przegląd Historyczno-Oświatowy*, nr 1–2, 1995, s. 49–54. J. Krasuski, *Tajne szkolnictwo ...* s. 324–325. Tenże: *Tajna Organizacja Nauczycielska – współpraca organizacyjna, oświatowa i polityczna w ramach Podziemnego Państwa Polskiego*. W: *Przegląd Historyczno-Oświatowy* nr 1–2, 1995, s. 61–74. Mieczysław Marczuk, *Walka Związku Nauczycielstwa Polskiego o postępowy program oświatowy 1919–1939*, Warszawa 1970, s. 170–173, 176–178, 183. M. Walczak, *Nauczycielstwo w latach ...* s. 283. B. Pleśniarski, *Koncepcje oświaty ...* s. 64–66. B. Grześ, *Związki nauczycielskie wobec reformowania ustroju szkolnego w Polsce w latach 1919–1939*. W: *Przegląd Historyczno-Oświatowy* nr 1–2, 2002, s. 53–69. Departament Oświaty i Kultury ... podjął problematykę przyszłej organizacji życia oświatowego w końcu 1941 r. powołując Główną Komisję Planowania z W. Radwanem na czele. W jej skład wchodził: B. Suchodolski, S. Ossowski, J. Zawadzki, W. Schayer, J. Firewicz, M. Dzierzbicka i J. Mazurkówna. Utworzona w lutym 1944 r. Rada Jedności Narodowej powołała swój organ w postaci Komisji Oświatowej w składzie: K. Maj, W. Tułodziecki, A. Jakiel i J. Próchnik – patrz *Przegląd Historyczno-Oświatowy* nr 1, 1947, s. 43.

blematyka kształtu powojennej oświaty na tle przeobrażeń społeczno-gospodarczych była dyskutowana w środowisku nauczycielskim i zespołach kierowniczych TON. Jej wyniki znalazły odbicie podczas obrad Zjazdu konspiracyjnego ZNP w sierpniu 1942 r. i uzewnętrznione w przyjętym dokumencie pt. „Uchwała w sprawie demokratyzacji życia społeczno-gospodarczego i kulturalno-oświatowego”⁶. Demokratyzacja porządku ekonomicznego miała nastąpić przez upaństwowienie i uspołecznienie głównych surowców, narzędzi produkcji i środków wymiany; przeprowadzenie reformy rolnej i oparcie rolnictwa o zasadę tworzenia indywidualnych gospodarstw; zaprowadzenie gospodarki planowej w celu zapobiegania kryzysom niszczącym siły biologiczne i kulturalne.

W „Uchwale ...” domagano się konstytucyjnego uznania pierwszeństwa spraw kultury i oświaty w całokształcie życia narodowego i państwowego. Sprawy oświaty i kultury miały zajmować pierwsze miejsce w hierarchii potrzeb publicznych, co powinno znaleźć odbicie w budżetach państwa i samorządów. Postulowano, by na cele kulturalne i oświatowe przeznaczyć część majątku, który będzie po wojnie skonfiskowany Niemcom i tym obywatelom polskim, którzy dopuścili się zdrady wobec Państwa.

Dla dorosłych żądano utworzenia kolegiów uniwersyteckich, sieci uniwersytetów powszechnych, bibliotek powszechnych i naukowych, upowszechnienia dostępu do teatrów, muzeów, radia, turystyki, obozów sportowych, turystyki itp.

Oświatę szkolną i pozaszkolną uznano za jedyną w systemie edukacji, żądano wprowadzenia obowiązku szkolnego do 18 roku życia. Dla dzieci w wieku 4–7 lat żądano wprowadzenia trzyletniego przedszkola. Nauka w szkole powszechnej miała trwać 8 lat, a po niej miała być wprowadzona 4-letnia szkoła średnia ogólnokształcąca i zawodowa i oparta na nich szkoła wyższa. Dla zaspokajania naukowych potrzeb kraju i regionów miały być powołane instytuty naukowe. Edukacja publiczna miała być na wszystkich szczeblach bezpłatna i wspierana tworzonymi z funduszy publicznych stypendiami i bursami.

Polityczna demokracja miała się wyrażać w takich partiach, które odpowiadałyby strukturze społeczno-gospodarczej, natomiast ruch świata pracy powinien działać w interesie państwa i narodu, współtworząc Nową Polskę.

W sierpniu 1943 r. odbył się Zjazd TON, który uchwalił „Ogólne wytyczne polityki zawodowej”, w których akcent położony był na sprawy ruchu pracowniczego i jego relacje z partiami politycznymi. Dla interesującego nas zagadnienia ważniejszym było przyjęcie przez to samo gremium odrębnej „Uchwały w sprawie ruchu nauczycielskiego”. W tym dokumencie stwierdzono, że ruch nauczycielski stanowi część składową ruchu demokratycznego, będzie współpracować z demokratycznymi organizacjami kulturalno-oświatowymi i społeczno-gospodarczymi, a z grupami politycznymi będzie porozumiewać się w sprawach kultury i oświaty. Ruch nauczycielski ma być ruchem autonomicznym, niezależnym od organizacji politycznych. Pożądanym jest uczestnictwo nauczycieli w życiu politycznym, ale nie mogą oni zapominać o swej roli wychowawczej w szkole i środowisku. TON wypowiedziała się za powołaniem jednolitej centrali związkowej pracowników fizycznych i umysłowych, by nie pogłębiać podziału na „elitę” i „lud”. Zjazd TON wypowiedział się za współpracą organizacji nauczycielskich na całym świecie, by tą drogą pogłębiać więzi kulturalne i wzmacniać solidarność między-

⁶ Archiwum ZG ZNP, Komisja Badania Dziejów Oświaty, sygn. 62, Główne zadania pracy oświatowej, postulaty i uchwały 1941–1943, TON 1942 r. „Uchwały w sprawie demokratyzacji życia społeczno-gospodarczego i kulturalno-oświatowego”. Tego dokumentu Cz. Wyczech nie opublikował – przyp. B. G.). J. K r a s u s k i, *Tajne szkolnictwo ...* s. 331–333.

narodową, szczególnie stowarzyszeń nauczycielskich krajów słowiańskich jako najbliższych duchowo narodowi polskiemu⁷. Postanowienia zawarte w obu wymienionych dokumentach TON nie wiążą się bezpośrednio z omawianym zagadnieniem, ale rzutowały na stanowisko ZNP w pierwszych latach po zakończeniu II wojny światowej (stosunek do partii i stronnictw politycznych, angażowanie się nauczycieli w działalność polityczną, zasada apolityczności Związku i jego autonomii, zrzeszenie związków i stowarzyszeń świata pracy, współpraca ZNP ze stowarzyszeniami nauczycielskimi innych krajów itp.).

Wspomniany już brak zgodności dotyczący czasu trwania nauki w szkole obowiązkowej, jaki zarysował się na pierwszym konspiracyjnym Zjeździe TON w sierpniu 1940 r. wywołał potrzebę poddania tej kwestii dyskusji na kolejnym zgromadzeniu TON w sierpniu 1941 r. T. Wojeński podjął z zespołem działaczy próbę przedstawienia projektu organizacji szkolnictwa i przedłożył dokument pt. „Wytyczne organizacji szkolnictwa”, ale i ta propozycja nie uzyskała przeważającej części delegatów i z tego powodu uzyskała nazwę „Projektu mniejszości TON”⁸.

Projekt T. Wojeńskiego wiążąc kształcenie z życiem gospodarczym i społecznym wychodził z założenia, że postęp techniczny stworzy możliwości skrócenia czasu pracy w ogóle, a to pozwoli młodym ludziom później rozpoczynać pracę zarobkową, a uzyskany tą drogą czas przeznaczyć na dłuższe kształcenie ogólnokształcące. T. Wojeński stwierdzał, że wyższa kultura umysłowa i uczuciowa wykształconych jednostek przyniesie większy pożytek z ich uczestnictwa w demokratycznym życiu publicznym. Podniesienie poziomu oświaty powszechnej jest niezbędne dla dalszego rozwoju kultury. Podstawą tego procesu powinna stać się 10-letnia powszechna szkoła ogólnokształcąca dla wszystkich dzieci po ukończeniu szóstego roku życia. Państwo i samorządy miały być zobowiązane do utworzenia sieci obowiązkowych przedszkoli dla dzieci w wieku 4–6-letnich.

W praktyce „Projekt mniejszości TON” prowadził do objęcia obowiązkiem szkolnym dotychczasowych 6 klas szkoły powszechnej i 4 klas gimnazjum. Podstawą organizacyjną szkolnictwa powszechnego miała być dotychczasowa szkoła sześcioletnia. Przedwojenne szkoły siedmioletnie oraz na Śląsku ośmioletnie miały się stać placówkami rozwojowymi. Projekt zalecał łączenie dotychczasowych szkół sześcioletnich i gimnazjów w jednolitą organizacyjnie i programowo 10-letnią powszechną szkołę ogólnokształcąca. W sytuacjach, w których nie będzie to możliwe T. Wojeński żądał zorganizowania 4-letniego doksztalcenia w zakresie ostatnich 4 klas szkoły 10-letniej, a formy tego doksztalcenia muszą być dostosowane do lokalnych warunków. Organizacyjne i programowe przekształcenia szkolnictwa nie mogą prowadzić do pokrzywdzenia młodzieży wiejskiej.

Po odzyskaniu niepodległości w pierwszym etapie należało utworzyć szkoły 10-letnie wszędzie tam, gdzie istniały przed wojną gimnazja. W drugim etapie pełną 10-letnią szkołę powszechną należało organizować na wsi w ilości odpowiadającej stanowi rzeczy w miastach w stosunku do wskaźnika procentowego ludności wiejskiej. W trzecim etapie

⁷ Archiwum ZG ZNP. Komisja Badania Dziejów Oświaty, sygn. 62, TON, Główne zadania pracy oświatowej, postulaty, uchwały 1941–1943 „TON 1943. Uchwały w sprawie ruchu nauczycielskiego”. (tekstu tego dokumentu nie opublikował Cz. Wycech, przyp. B. G.). J. K r a s u s k i, *Tajne szkolnictwo* ... s. 335–336. Cz. W y c e c h, *Z dziejów* ... s. 145–152.

⁸ Archiwum ZG ZNP. Komisja Badania Dziejów Oświaty, sygn. 21. Szkolnictwo w okresie powojennym. Projekty dekretów, rozporządzeń, wytycznych projektowanych w latach 1941–1944. „Wytyczne organizacji szkolnictwa”. Tezy do referatu. (Projekt T. Wojeńskiego został opublikowany w lipcu 1943 r. w konspiracyjnym piśmie „Głos Wolny Wolność Ubezpieczający”). B. G r z e ś, *Związek Nauczycielstwa* ... s. 78–79. J. K r a s u s k i, *Tajne szkolnictwo* ... s. 325–328. B. P l e ś n i a r s k i, *Koncepcje oświaty* ... s. 66–68. M. W a l c z a k, *Nauczycielstwo* ... s. 283. Cz. W y c e c h, *Z dziejów* ... s. 171–179.

miało następować stopniowe i równomierne zwiększanie liczby 10-letnich szkół powszechnych zarówno w środowisku wiejskim, jak i w miastach.

Według omawianego projektu sieć szkół 6-klasowych i 4-letniego doksztalcania do poziomu pełnej szkoły 10-letniej miała stworzyć dzieciom wiejskim równe szanse z miejskimi, a w przypadku, gdyby odległość dziecka do szkoły przekraczała 3 kilometry, to samorząd był zobligowany zorganizować na własny koszt dowożenie uczniów do szkoły.

Projekt zakładał utworzenie – poza obowiązkiem szkolnym – odpowiedniej liczby 2-letnich odpowiednio ukierunkowanych średnich szkół ogólnokształcących przygotowujących do studiów wyższych oraz dających takie same prawa 2-letnich średnich szkół zawodowych. Przewidywano także utworzenie sieci szkół ogólnokształcących i zawodowych dla tej części młodzieży, która z różnych powodów nie podejmie nauki w 2-letnich szkołach przygotowujących do studiów. Czas trwania nauki w tych szkołach uzależniony byłby od warunków pracy młodzieży, ale ich ukończenie dawałoby także możliwości podjęcia studiów na poziomie wyższym.

Studia wyższe miały trwać od 2 do 6 lat i miały być ukierunkowane na praktykę, ale część z nich miała mieć charakter wybitnie teoretyczny. Szkoły wyższe miały stać się ośrodkami promieniującymi wysokim poziomem oświaty, nauki i kultury.

W odniesieniu do nauczycieli zakładano – z uwagi na braki kadrowe okresu przejściowego – konieczność ich doksztalcania w toku pracy. Nauczycieli do pracy w szkołach powszechnych miały w tym okresie przygotowywać 2-letnie szkoły wyższe, ale przewidywano, że w szkolnictwie pracować będą tylko nauczyciele z ukończonymi studiami wyższymi i złożonymi odpowiednimi egzaminami pedagogicznymi.

Kształcenie na wszystkich szczeblach miało być bezpłatne i wspierane odpowiednią siecią burs i systemem stypendialnym.

Oświata dorosłych miała być prowadzona przez instytucje publiczne i społeczne. Celem tej fazy kształcenia miało być upowszechnianie wiedzy teoretycznej i praktycznej, wszechstronna emancypacja pracujących, niwelowanie różnic w poziomie kulturalnym między inteligencją i „światem pracy fizycznej”, doprowadzenie do takiego stanu, w którym szerokie rzesze pracujących staną się rzeczywistymi współtwórcami kultury. Do instytucji publicznej oświaty dorosłych zaliczono: biblioteki, uniwersytety powszechne i kolegia na wszystkich uniwersytetach, szkoły i kursy dla dorosłych, teatry, kina, radio, muzea, wystawy, domy oświatowe, turystyczne, obozy wypoczynkowe itp. Społeczna oświata dorosłych to domena ruchów społecznych i stanowi formę walki o nowe idee, a powinna rozwijać się w postaci związków teatrów, działów pracy w związkach zawodowych i gospodarczych, uniwersytetów ludowych, szkół dla pracowników oświatowych, domów społecznych, towarzystw i kół naukowych i artystycznych. Społeczny nurt oświaty dorosłych miał uzyskiwać ustawowo zabezpieczoną stałą pomoc materialną państwa. Szczególną uwagę przywiązywano do oświaty dorosłych w środowisku wiejskim.

Projekt T. Wojeńskiego, jak już wspomniano, nie uzyskał aprobaty Zjazdu TON. Być może jedną z przyczyn była nieobecność autora, który przebywał w tym czasie w areszcie na warszawskim Pawiaku, a referująca W. Dzierzbicka nie była w stanie skłonić większości zebranych do akceptacji przedłożonej propozycji. Trzeba też zauważyć, że głównym jej oponentem był K. Maj. Zjazd nie przyjął jednak żadnej z kontrpropozycji, ale zgodnie z postulatem, by przyspieszyć prace projektowe dotyczące przyszłego kształtu oświaty i szkolnictwa kierownictwo TON powołało na początku 1942 r. „Komisję Planującą” pod przewodnictwem K. Maja. W jej skład weszli: W. Hozow-

ska, A. Jakiel, J. Chałasiński, M. Ossowska i W. Polkowski. Komisja opracowała projekt pod nazwą „Podstawy polityki oświatowo-kulturalnej”. Dokument ten stał się przedmiotem dyskusji w czasie obrad Zjazdu TON w sierpniu 1942 r. i uzyskał aprobatę tego gremium. Projekt przedłożony przez K. Maja stał się oficjalnym stanowiskiem konspiracyjnego Związku w sprawach przyszłej organizacji szkolnictwa w powojennej Polsce⁹.

Dokument zawiera tezy o ścisłym powiązaniu demokracji politycznej z ekonomiczną i kulturalną, a brak któregokolwiek z tych elementów składowych uniemożliwia urzeczywistnienie demokracji w ogóle. Sprawy oświaty i kultury muszą być traktowane na równi ze sprawami politycznymi i ekonomicznymi. Istota demokracji kulturalnej sprowadza się do upowszechniania i tworzenia kultury, a podmiotem tego procesu w przyszłej Polsce będą chłopci, robotnicy i pracownicy umysłowi. Realizację demokracji kulturalnej zapewni zagwarantowana konstytucyjnie polityka państwa wyrażona na zasadzie prymatu spraw kultury w całokształcie życia narodu i państwa, zapewnieniu podstaw materialnych oraz wolności oświaty i kultury, sformułowaniu zadań związków publicznych w dziedzinie oświaty i kultury, bezpłatności kształcenia na wszystkich stopniach, odpowiedniej polityce stypendialnej, obowiązkowym i powszechnym kształceniu do 18 roku życia, powszechnym dostępem do dóbr kultury narodowej i ogólnoludzkiej. Tezy ogólne w projekcie K. Maja pokrywały się niemal w całości z tezami już wymienionej „Uchwały w sprawie demokratyzacji życia społeczno-gospodarczego i kulturalno-oświatowego przyjętej na tym samym Zjeździe TON.

W projekcie K. Maja przeprowadzono krytykę „liberalno-kapitalistycznych systemów oświatowo-kulturalnych” i instrumentalizm totalistyczny. Skrytykowano też dominujące w polskiej kulturze pierwiastki szlachecko-ziemiańskie i wielkomieszczańskie. Autor projektu stwierdzał, że nową kulturę mogą tworzyć nowe podmioty, tj. masy ludowe. Naród polski uwolniony od megalomanii, ale i od kompleksów niższości powinien korzystać z dorobku innych i wносить do ogólnoludzkiej skarbnicy kultury własne bogate wartości.

Po odrzuceniu „zoologiczno-emocjonalnych i szowinistyczno-nacjonalistycznych składników forsowanych przez faszyzm trzeba przywrócić oświacie i wychowaniu właściwe proporcje dla pełnego rozwoju człowieka. W systemie dydaktyczno-wychowawczym musi dominować kształcenie ogólne nad utylitarnym, co nie oznacza rezygnacji z kształcenia zawodowego, bowiem należy je traktować jako metodę wychowania ogólnego. W procesie kształcenia trzeba odrzucić wychowanie instrumentalno-polityczne. Kultura humanistyczna powinna być w wychowaniu ściśle powiązana z naukami przyrodniczymi, ekonomicznymi i technicznymi, bo to może uchronić polską edukację od błędów popełnionych przez Rosjan w tzw. politechnizacji szkolnictwa. W nauczaniu należy wykorzystać tylko te treści, które zawierają w sobie wartości wychowawcze, a system wychowania musi być powiązany z życiem i pracą środowiska społeczno-obywatelskiego. Obowiązek pracy fizycznej powinien być wprowadzony we właściwych formach i rozmiarach. Uchwała TON przewidywała wznowienie samorządnej organizacji młodzieży wiejskiej i zakładała powstanie związków młodzieży robotniczej. Postulowa-

⁹ Archiwum ZG ZNP. Komisja Badania Dziejów Oświaty. Sygn. 21, Szkolnictwo w okresie powojennym. Projekty dekretów, rozporządzeń, wytycznych projektowanych w latach 1941–1944. „Podstawy polityki oświatowo-kulturalnej”. B. Grześ, *Związek Nauczycielstwa* ... s. 79. J. Krasuski, *Tajne szkolnictwo* ... s. 29–330. B. Pleśniarski, *Koncepcje oświaty* ... s. 66–68. M. Walczak, *Nauczycielstwo w latach* ... s. 283. Cz. Wycech, *Z dziejów* ... s. 151–170. (Projekt K. Maja został opublikowany w konspiracyjnym piśmie TON „W świetle dnia” – antydatowany na rok 1934, a faktycznie wydany w kwietniu–maju 1944 r. – przyp. B. G.).

no utworzenie przy rządzie Komitetu do Spraw Młodzieży. Autonomiczny ruch młodzieży szkolnej powinien wyrażać się w samorządności uczniowskiej oraz formach i metodach pracy harcerstwa. Nauczyciele powinni być przygotowani do pracy z organizacjami młodzieżowymi. W szkołach powinny być utworzone poradnie psychologiczne, psychotechniczne i zawodowe.

Obowiązkowe, powszechne konstytucyjnie zagwarantowane kształcenie do 18 roku życia powinno być – według projektu K. Maja – urzeczywistniane przez następujące ogniwa organizacyjne systemu: przedszkola dla dzieci 4–5-letnich organizowane przez państwo i samorządy; powszechne szkoły początkowe 8-letnie oraz 4-letnie szkoły ogólnokształcące i zawodowe to zamknięty, jednolity system. Najniżej zorganizowaną szkołą powszechną może być szkoła o 2 nauczycielach realizująca program czterech klas z liczbą najwyżej 80 dzieci. Kolejne 4 klasy programowe realizowane będą przez dzieci w najbliższych szkołach wyżej zorganizowanych. W bardziej rozległych obwodach szkolnych wprowadzony będzie ustawowy obowiązek organizowania dowożenia dzieci do szkół. Wyraźnie podkreślono, że nauka w każdej klasie trwa tylko jeden rok.

Młodzież, która nie kontynuowała nauki w szkołach średnich ogólnokształcących lub zawodowych miała podlegać obowiązkowi szkolnemu do 18 lat. Szkoły dokształcające o profilu ogólnokształcącym średniego typu miały dawać po ich ukończeniu możliwość dalszej nauki w szkole wyższej lub uczelni objętej systemem oświaty dorosłych. Sieć szkół ogólnokształcących tak w miastach, jak i we wsiach miała odpowiadać potrzebom młodzieży. Zakładano, że na potrzeby szkół średnich ogólnokształcących na wsi przeznaczona zostanie część budynków po dworach w wyniku reformy rolnej. Projekt domagał się gwarancji ustawowych chroniących młodocianych pracujących i uczących się.

„Podstawy polityki oświatowo-kulturalnej” zakładały istnienie szkół wyższych stosownie do potrzeb regionów (szkoły agrotechniczne, techniczno-przemysłowe, artystyczne) oraz akademickich odpowiednio zreformowanych w dostosowaniu do potrzeb nauki i życia. Wstęp do szkół wyższych i akademickich mieli uzyskać absolwenci czteroletnich szkół średnich.

Prawo zakładania i utrzymywania szkół miało przysługiwać państwu i samorządom. Wydatki rzeczowe szkół początkowych i średnich miał pokrywać samorząd terytorialny, a koszty osobowe państwo.

Organizacja, zadania i zakres oświaty dorosłych w projekcie sygnowanym przez K. Maja nie różniła się w zasadzie od propozycji T. Wojeńskiego.

Zakładano utworzenie autonomicznego samorządu oświatowego, który miał realizować zadanie zlecone przez państwo i własne.

Według projektu K. Maja na państwie spoczywa obowiązek kształcenia nauczycieli, bibliotekarzy, aktorów, naukowców oraz troska o ich byt materialny. Nauczycieli dla szkół początkowych i średnich miały kształcić szkoły wyższe i akademickie.

Administracja szkolna miała być systemem samoistnym, autonomicznym i niezależnym od administracji ogólnej państwa. Miała być powiązana z samorządem oświatowym współuczestniczącym w decyzjach personalnych oraz dotyczących spraw oświatowo-wychowawczych.

Badania naukowe miały dotyczyć całokształtu życia i pracy człowieka, natomiast instytuty naukowe miały spełniać służebną rolę wobec regionu (Instytut Śląski, Instytut Bałtycki).

W sierpniu 1942 r. Zjazd TON zajmował się także innym projektem kształtu szkolnictwa w Polsce po zakończeniu wojny przygotowanym przez zespół pod kierownic-

twem sekretarza generalnego Marcina Wasyluka. Zespół ten miał przygotować projekt reform społeczno-ekonomicznych. Brak źródeł nie pozwala ustalić składu osobowego zespołu i poza dokumentem pt. „Postulaty Związku Nauczycielstwa Polskiego” nazywanym projektem M. Wasyluka nie ma żadnych wyników pracy tej grupy. Zjazd nie zaakceptował „Postulatów ...”, ale przekazano je do dyskusji w ogniwach terenowych. Sam tytuł wskazuje na środowisko, w którym powstał, a być może uczyniono tak, by w razie dekonspiracji odnieść postulaty do okresu międzywojennego. Obszerna część zawierająca problematykę społeczno-gospodarczą (przemysł, handel, finanse, zagadnienia agrarne, samorząd gospodarczy, ochrona pracy i opieka społeczna) oraz sprawy struktury politycznej i ruchu zawodowego może wskazywać, że właśnie to zagadnienia to wynik pracy zespołu¹⁰. M. Wasyluk zakładał bezpłatność i świecki charakter wszystkich szkół publicznych i instytucji oświaty dorosłych. Dopuszczał możliwość tworzenia przez świeckie organizacje społeczne, gospodarcze i oświatowe szkół prywatnych pod nadzorem państwa, bowiem ono ma obowiązek zakładania i utrzymywania szkół i instytucji oświaty dorosłych. W zależności od dochodu osobistego rodziców władze szkolne miały być uprawnione do pobierania opłat za naukę w szkołach średnich, zawodowych i wyższych (miało to dotyczyć tylko sfer posiadających i sytuacji, gdy budżet wymagałby tego). Dzieci niezamożnych rodziców miały być otoczone opieką państwa i samorządu (bursy, stypendia). Projekt przewidywał prawo każdego dziecka w szkolnictwie publicznym do pobierania nauki w języku ojczystym. Dzieci robotników i chłopów miały mieć zapewnione w szkolnictwie średnim, zawodowym i wyższym taki wskaźnik miejsc, który odpowiadał liczebności tych grup społecznych. Nauczyciele mieli być kształceni w szkołach wyższych, a na potrzeby szkół powszechnych w akademiach pedagogicznych.

Ustrój szkolny miał być zbudowany na zasadach: jednolitości rozumianej jako takie powiązanie szkół różnych rodzajów i stopni, które umożliwi uczniom przejście ze szkoły niższego do wyższego stopnia bez egzaminów wstępnych oraz demokratyzacji, która miała polegać na takim rozmieszczeniu placówek w terenie i takim ich usytuowaniu prawnym, które zagwarantują niczym nie zakłócony dostęp do nich.

Obowiązek szkolny w szkole powszechnej miał trwać począwszy od 7 roku życia przez 10 lat i miał być poprzedzony 2–3-letnim przedszkolem. Po ukończeniu 10-letniej szkoły powszechnej jej absolwenci mogliby przejść do 2-letniego liceum ogólnokształcącego lub 3-letniej szkoły zawodowej. Studia w szkołach wyższych miały trwać 2–6 lat. Nowum w „Postulatach ...” było przewidywanie utworzenia 2–3-letnich instytutów naukowych dla absolwentów szkół wyższych. Ich zadaniem miało być przygotowanie intelektualistów. Projekt M. Wasyluka przewidywał rozbudowany system placówek pozaszkolnej oświaty dorosłych.

Powszechne szkoły ogólnokształcące miały być tak rozmieszczone, by ich sieć zapewniała każdemu dziecku możliwość wypełnienia obowiązku szkolnego. W przypadku, gdy odległość dziecka do szkoły przekraczała 3 km, to samorząd terytorialny był zobowiązany zorganizować dowożenie uczniów do szkoły albo utworzyć przy niej bursę. Najniżej zorganizowaną szkołą miała być placówka o 3 nauczycielach realizująca program siedmiu klas. Projekt M. Wasyluka zobowiązywał państwo i samorząd do określenia odpowiednich norm i budowy według nich mieszkań dla nauczycieli. Nad warunkami pracy nauczycieli i nauki uczniów miała czuwać inspekcja pracy, która w przypadku

¹⁰ Archiwum ZG ZNP. Komisja Badania Dziejów Oświaty. Sygn. 62. TON. Główne zadania pracy oświatowej, postulaty, uchwały, 1941–1943. „Postulaty Związku Nauczycielstwa Polskiego”. Dokument został opublikowany przez Cz. Wycecha w: *Z dziejów ...* s. 180–198.

stwierdzenia, że nie odpowiadają one elementarnym wymogom higieny, powinna placówkę zamknąć. Zarząd, nadzór i kontrolę nad całym szkolnictwem i oświatą miały sprawować państwowe władze szkolne, a ich najwyższym organem miało być Ministerstwo Oświecenia Publicznego. Wszystkie stanowiska w administracji szkolnej z wyjątkiem ministra miały być obsadzone przez osoby z przygotowaniem pedagogicznym. Nadzór administracyjny nad nauczycielstwem i szkołami miał być ograniczony do niezbędnych potrzeb państwowych. Projekt przewidywał utworzenie samorządu szkolnego jako czynnika samodzielnego i autonomicznego uprawnionego do inicjatywy budżetowej i egzekutywy finansowej. W jego skład mieli wchodzić przedstawiciele władz szkolnych, samorządu terytorialnego i gospodarczego, nauczycielskich organizacji zawodowych oraz rodziców. Przy Ministerstwie Oświecenia Publicznego przewidywano utworzenie Rady Oświecenia. Członkowie tej rady mieli być wybranymi przedstawicielami związków zawodowych i pedagogicznych nauczycielstwa, związków zawodowych świata pracy, samorządu terytorialnego i gospodarczego oraz instytucji oświatowych i naukowych. Rada miała decydować w sprawach planowania polityki oświatowej i kulturalnej w państwie. Samorząd szkolny miał zajmować się sprawami budownictwa i utrzymania szkół publicznych, ustalania sieci szkolnej, zaopatrzenia i higieny oraz opieki lekarskiej w szkołach, stypendiów, burs, dowożenia uczniów, budżetów, administrowania majątkiem szkół publicznych, opiniowaniem projektów dydaktycznych i pedagogicznych oraz przedkładaniem ich właściwym czynnikom. Samorząd szkolny miał dysponować środkami przekazanymi przez państwo na budowę i zaopatrzenie szkół.

Według projektu M. Wasyluka wszystkie szkoły ogólnokształcące miały realizować w jednorocznych klasach jeden program i wydawać jednakowej wartości świadectwa ukończenia. Osią ideową programów nauczania ma być zasada demokracji, równości i sprawiedliwości społecznej, tolerancji narodowościowej i wyznaniowej. Materiał nauczania poszczególnych przedmiotów ma zawierać treści naukowe dostosowane do poziomu rozwoju ucznia, a kształtowanie jego psychiki będzie się odbywać w oparciu o nauki przyrodnicze, społeczne i materialistyczny światopogląd. Wychowanie ma się opierać na pierwiastkach społecznych i moralnych narodu oraz zasadach etyki świeckiej. Praca dydaktyczna i wychowawcza w szkole ma przygotować młodzież do korzystania i tworzenia dóbr kulturalnych i prowadzić do zniwelowania różnic między kulturą świata, pracy fizycznej i pracy umysłowej. Programy nauczania opracowane przez Radę Oświecenia i zaopiniowane przez związki nauczycielskie i pedagogiczne oraz instytucje oświatowe i naukowe mają pozostawić nauczycielowi swobodę wyboru metod ich realizacji.

„Postulaty Związku Nauczycielstwa Polskiego” zakładały, że spełnienie zadań przez szkoły i nauczycieli jest możliwe tylko w atmosferze wolności i niezależności od ogólnej administracji politycznej, kleru i Kościoła oraz partii politycznych¹¹.

Wszystkie projektowane w „Postulatach ...” rozwiązania dotyczące ustroju, samorządu, władz, programów, niezależności szkolnictwa były przedstawione na tle struktury społeczno-gospodarczej, politycznej oraz spraw usytuowania ruchu zawodowego w Polsce po zakończeniu II wojny światowej. M. Wasyluk opowiadał się za sprawiedliwym podziałem dóbr materialnych i kulturalnych, wyraźnie określał zakres działania państwa, samorządu terytorialnego, spółdzielczości i własności prywatnej. Żądał upaństwowienia

¹¹ Archiwum ZG ZNP. Komisja Badania Dziejów Oświaty. Sygn. 62. TON. Główne zadania pracy oświatowej, postulaty, uchwały, 1941–1943. „Postulaty Związku Nauczycielstwa Polskiego”. Cz. W y c e c h, *Z dziejów ...* s. 180–186. B. G r z e ś, *Związek Nauczycielstwa ...* s. 79. J. K r a s u s k i, *Tajne szkolnictwo ...* s. 336–341. B. P l e ś n i a r s k i, *Koncepcje oświaty ...* s. 70–73. M. W a l c z a k, *Nauczycielstwo w latach ...* s. 281–285.

i uspołecznienia środków produkcji służących obronie państwa, komunikacji i środków transportu, poczty, telegrafu, telefonu, radia, przemysłu zbrojeniowego oraz robót publicznych. Samorząd terytorialny miał objąć środki użyteczności publicznej, natomiast wszystkie inne dziedziny powinna przejąć spółdzielczość. Własność prywatną miały stanowić warsztaty rzemieślnicze, małe zakłady przemysłowe, handlowe i rolne. Wytwórczość i usługi miały służyć społeczeństwu. Nad obiegiem i rozmiarami środków płatniczych mają czuwać instytucje finansowe. Ustrój rolny miał się opierać na prywatnym, pełnorolnym, samodzielnym i niepodzielnym gospodarstwie, które dawałoby pracę rodzinie i byłoby w stanie ją wyżywić. Takie gospodarstwa miały powstać w wyniku reformy rolnej w drodze parcelacji wielkich warsztatów rolnych. W rezultacie parcelacji miały też powstać gospodarstwa spółdzielcze i państwowe. Upaństwowione miały zostać lasy. Najwyższym organem samorządu gospodarczego miała być Najwyższa Izba Gospodarcza. Odpowiednie Izby miały być powołane dla regulowania spraw wytwórczości, wymiany i usług. Kwestie sporne między pracodawcami i pracownikami miała rozstrzygać Izba Pracy. M. Wasyluk zakładał, że państwo zapewni robotnikom i pracownikom 46–40-godzinny tydzień pracy. Specjalna ustawa miała regulować działalność wszystkich związków zawodowych¹².

W strukturze władz „Postulaty ...” przewidywały istnienie władzy ustawodawczej, wykonawczej i sądowniczej. Parlament miał być wybierany w drodze demokratycznych wyborów, natomiast o ustroju gospodarczym i politycznym mieli decydować obywatele w drodze powszechnego referendum. Dla uniknięcia anarchii niezbędne jest uporządkowanie życia politycznego, tzn. powinny istnieć 2–3 grupy polityczne. Obywatele mają korzystać z wolności słowa, sumienia, wyboru zawodu i miejsca zamieszkania, ochrony mienia i życia oraz nietykalności mieszkania i zachowania tajemnicy korespondencji. Wszystkie organizacje mają stać na gruncie demokracji i nie mogą działać na szkodę państwa, będą utrzymywać z odpowiednikami za granicą. Związek Nauczycielstwa Polskiego będzie utrzymywać kontakty i współpracować ze związkami i zrzeszeniami, których idee społeczne i gospodarcze oraz oświatowe i kulturalne będą pokrewne ideom Związku. Mniejszości narodowe uzyskają prawo swobodnego rozwoju gospodarczego, politycznego i kulturalnego pod warunkiem, że nie będą działać na szkodę państwa polskiego oraz zagrażać jego całości i niepodległości. Wszystkie kościoły i związki religijne podporządkują swoją działalność interesom państwa i społeczeństwa¹³.

Ruch zawodowy będzie niezależny od ruchu politycznego, nie będzie prowadzić bezpośredniej akcji politycznej, nie będzie utrzymywać własnego przedstawicielstwa parlamentarnego, jednak bliskość płaszczyzny społeczno-gospodarczej i oświatowo-kulturalnej może stać się czynnikiem poparcia ruchu politycznego przez związki zawodowe. Związki zawodowe powinny działać w jednej centrali pod nazwą Związek Stowarzyszeń Zawodowych. Związek Nauczycielstwa Polskiego jest przeciwny tworzeniu odrębnej centrali zrzeszającej związki pracownicze, a zachowując swą niezależność organizacyjną i statutową przystąpi do takiej centrali, która będzie mu bliższą ideowo. ZNP będzie współpracować z innymi związkami zawodowymi w sprawach wynagrodzeń i emerytur i będzie dążyć do utworzenia odpowiedniej centrali międzynarodowej¹⁴.

W projekcie M. Wasyluka nauczyciele zaliczeni zostali do grupy pracowników państwowych z wszystkimi konsekwencjami tego faktu (wynagrodzenia, dodatki rodzinne,

¹² Archiwum ZG ZNP. Źródło jak wyżej. Cz. W y c e c h, *Z dziejów ...* s. 186–191.

¹³ Archiwum ZG ZNP. Źródło jak wyżej. Cz. W y c e c h, *Z dziejów ...* s. 191–192.

¹⁴ Archiwum ZG ZNP. Źródło jak wyżej. Cz. W y c e c h, *Z dziejów ...* s. 192–194.

mieszkańców, drożyznianie, automatyczne podwyżki płac co trzy lata). Autor projektu sprzeciwił się stosowanej w przeszłości zasadzie ratowania budżetu państwa kosztem pracowników państwowych. Stwierdzał, że nauczyciele otrzymają dodatkowe wynagrodzenia za kierowanie i administrowanie szkołą oraz wychowawstwo, prowadzenie biblioteki, wycieczki, pracowni itp. Wszelkie zmiany w wynagrodzeniach nauczycieli będą mogły być wprowadzone po zasięgnięciu opinii związków nauczycielskich i Izby Pracy. Prawo do emerytury z zachowaniem 100% wysokości ostatnio otrzymywanego wynagrodzenia uzyskają nauczyciele po 30 latach pracy, ale będą mogli przechodzić w stan spoczynku już po 10 latach pracy z zachowaniem 40% ostatnio otrzymywanego uposażenia. Pracownikom państwowym i emerytom zapewniona będzie bezpłatna opieka lekarska i dentystyczna. Kierownicy szkół i nauczyciele zatrudnieni na wsi i w małych miasteczkach uzyskają prawo do osobistego użytkowania gruntu (co najmniej 1 ha), albo odpowiedni ekwiwalent pieniężny. M. Wasyluk zapowiadał w projekcie, że stosunki prawno-służbowe nauczycieli zostaną uregulowane odrębną ustawą, ale wyrażał pogląd, iż stabilizację zawodową powinien nauczyciel otrzymywać po trzech latach pracy bez potrzeby składania dodatkowego egzaminu praktycznego. Przeniesienie nauczyciela do innej miejscowości (z urzędu) będzie mogło nastąpić na mocy decyzji komisji dyscyplinarnej, której przewodniczącym jest zawodowy sędzia. Ponadto przeniesienie może mieć miejsce ze względu na dobro publiczne po zasięgnięciu opinii związku nauczycielskiego względnie samorządu szkolnego, ale w tym przypadku przeniesienia takiego będzie mógł dokonać tylko minister. Nauczyciel szkoły ogólnokształcącej będzie zobligowany do pracy w wymiarze 24 godzin tygodniowo, kierowników szkół wybierać będą rady pedagogiczne na trzy lata. Praca nauczyciela powinna być oceniana przez władze szkolne I instancji nie częściej niż jeden raz na trzy lata. Ocena jest jawna i w jej ustaleniu uczestniczyć będzie wybrany przez nauczycielstwo delegat nauczycielski. W przypadku oceny niedostatecznej nauczyciel będzie mógł się odwołać do komisji kwalifikacyjnej przy władzach szkolnych II instancji, która dokona ostatecznej oceny z udziałem delegata nauczycielskiego, samorządu szkolnego i Izby Pracy. Za czyny nie liczące z godnością zawodu nauczyciel będzie wydalony ze służby¹⁵.

Porównując projekt M. Wasyluka z pozostałymi należy stwierdzić, że był on oryginalną, szczegółowo opracowaną propozycją dotyczącą nie tylko ustroju szkolnego, władz szkolnych, samorządu szkolnego, ale także usytuowania pozycji nauczyciela. Całokształt spraw szkolnych i oświatowych umieścił autor „Postulatów” na tle stosunków gospodarczych, społecznych i politycznych oraz ruchu zawodowego, w tym ZNP. Bardziej zdecydowanie niż T. Wojeński i K. Maj sekretarz generalny TON wypowiadał się za głębokimi reformami gospodarczymi, społecznymi i politycznymi warunkującymi budowę szkolnictwa i oświaty w zdemokratyzowanym kształcie. Radykalizm propozycji M. Wasyluka nie znalazł uznania kierownictwa TON i nie był akceptowany przez większość konspiratorów oświatowych w terenie¹⁶.

Projekty organizacji szkolnictwa polskiego, jego władz, roli samorządów, usytuowania nauczycieli i ich organizacji związkowych na tle zamierzonych przeobrażeń gospodarczych, społecznych i politycznych inspirowały specjalistów do opracowywania rozwiązań szczegółowych dotyczących programów, charakteru i treści wewnętrznej szkoły. Wszystkie propozycje (K. Maja, T. Wojeńskiego i M. Wasyluka) zakładały

¹⁵ Archiwum ZG ZNP. Źródło jak wyżej. Cz. Wycech, *Z dziejów ...* s. 194–198.

¹⁶ J. Krasuski, *Tajne szkolnictwo ...* s. 336–342. B. Pleśniarski, *Koncepcje oświaty ...* s. 70–73. M. Walczak, *Nauczycielstwo w latach ...* s. 284–285.

12-letni cykl kształcenia ogólnokształcącego poprzedzony kilkuletnim przedszkolem. Wszystkie trzy propozycje zmierzały do uczynienia polskiej szkoły placówką nowoczesną odpowiadającą strukturą, organizacją, metodami, treścią i charakterem nowym porządkom kraju. Ich zarys został zawarty w „Uchwale w sprawie demokratyzacji życia społeczno-gospodarczego i kulturalno-oświatowego Tajne nauczanie, różne pozaoświatowe formy walki z okupantem, współpraca domu rodzinnego z nauczycielami, a tych z młodzieżą tajnych kompletów prowadziły do przekonania i wiary w możliwość zerwania przez szkołę z elitaryzmem i eliminacji krzywd edukacyjnych młodzież rekrutującej się z warstw uboższych. Uczestnictwo uczniów i studentów w tajnych kompletach było walką z okupantem, ale także sprawą ideologiczną. W tajnych kompletach kształtowały się postawy skierowane przeciw „totalizmowi germańskiemu i totalizmom zaprzyjaźnionym”. Zespolenie młodzieży ze starszą generacją rozwijało i wzmacniało jej odporność, zaciętość, samodzielność oraz sprawność pamięci i wyobraźni. Nowa szkoła miała zniwelować następstwa wojny i cywilizacyjne zapóźnienia sprzed jej wybuchu.

Obserwacje zebrane przez działaczy TON przekonały autorów o możliwości sprostania przez młodzież wymogom okresu powojennego. Władysława Hoszowska opracowała w 1945 r. „Koncepcje nowej szkoły na tle doświadczeń okupacyjnych”¹⁷. Autorka wykorzystwała w swym opracowaniu istotne treści przedstawionych projektów i materiały przygotowane przez zespół specjalistów, do którego wchodziła Maria Lipska-Librachowa, Słonki, W. Witkowski, Wieczorkiewicz, H. Jaczewska, W. Schayer, K. Grel, T. Skulimowski i T. Szczuchura. Szkoła miała wyrabiać odpowiedzialność za poziom życia i rozwój społeczny; rozumienie sprawiedliwości; umiejętność i wolę walki z wykorzystywaniem człowieka przez człowieka; walkę z elitaryzmem, zaściankowością, snobizmem i konserwatyzmem; propagowanie możliwości rozwoju niezależnie od pochodzenia, narodowości i wyznania; przygotowanie młodzieży do reform społecznych, ich akceptacji i czynnego w nich uczestnictwa; uznanie pracy za akt dojrzałej świadomości o cechach godności, użyteczności i piękna, a nie tylko czynnik warunkujący byt i rozwój społeczny oraz warunek biologicznej i ekonomicznej egzystencji; wykonywania pracy w sposób przemysłowy, pracy dobrze zorganizowanej kształtującej więzi koleżeństwa. Społeczno-wychowawczą ideą szkoły miały być rodzina, wieś, miasto, gmina, powiat, region, kraj stanowiące teren poznania. Podręczniki w nowej szkole miały zerwać z szablonowością i schematyzmem a być „Pochylone regionalnie” i nasycone treściami patriotycznymi. Najwyższe klasy miały być odciążone od zdobywania wiedzy encyklopedycznej, a szkoła ma stworzyć możliwości przygotowania określonych zagadnień w laboratoriach, umożliwić indywidualizację, z akcentem na nauczanie problemowe. Mocny akcent ma być położony na wydobycie z języka polskiego i historii treści patriotycznych, osi w nauczaniu historii ma być Słowiańszczyzna i jej walka z germańską zaborczością. Młodzież powinna opanować jeden język zachodnioeuropejski i jeden słowiański.

Powojenni reformatorzy szkolnictwa polskiego nawiązywali mniej lub bardziej świadomie w sposób mniej lub bardziej udany do koncepcji organizacyjnych, dydaktycznych i wychowawczych wypracowanych w konspiracji przez działaczy TON i jej struktury terenowe. Koncepcje ustroju szkolnictwa i oświaty powojennej przedstawione zostały na Zjeździe Oświatowym w czerwcu 1945 r., a część z nich była urzeczywistniana w latach czterdziestych – po zakończeniu II wojny światowej.

¹⁷ Archiwum ZG ZNP. Komisja Badania Dziejów Oświaty. Sygn. 200 (jest to maszynopis obejmujący 35 stron tekstu zatytułowany jak wyżej. Dotychczas nie był ten dokument nigdzie publikowany – przyp. B.G.)

ROBERT FUDALI
Uniwersytet Zielonogórski

OŚWIATA DOLNEGO ŚLĄSKA W OKRESIE STALINOWSKIM 1948/49-1955/56

Pełna akceptacja przez powstałą w 1948 roku Polską Zjednoczoną Partię Robotniczą ideologicznych wytycznych płynących ze Związku Radzieckiego odbijała się na wszystkich dziedzinach życia społecznego. Kopiowanie wzorów wypracowanych w odmiennych warunkach kulturowych nie sprzyjało pozyskiwaniu dla tych idei autentycznego poparcia. Rozpoczął się proces narzucania społeczeństwu modelu życia, co do którego nawet w partii istniały zróżnicowane poglądy.

Wpływ ideologii na życie społeczne i gospodarcze wymusił również zmianę stylu pracy szkoły. Oświata w tym okresie musiała być zaangażowana politycznie. Nie istniał już bowiem margines swobody, którym do tej pory jeszcze się cieszyła. Wdrażanie radzieckiej teorii i praktyki pedagogicznej spowodowało, że nauczyciele w pracy dydaktyczno-wychowawczej musieli przyswoić sobie nowe treści i metody. Do problemów, których rozwiązania szukano we wzorach radzieckich B. Potyrała zaliczył: kształtowanie naukowego światopoglądu, moralności socjalistycznej, wychowania w kolektywie, patriotyzmu ludowego, internacjonalizmu i kształcenia politechnicznego¹.

Do innych charakterystycznych zjawisk w szkolnictwie należały czysto formalne działania zmierzające do poprawy wyników nauczania – zadowalające się przede wszystkim ich ilościowym wymiarem. Podjęto próby opracowania organizacji oświaty, metod kształcenia i wychowania, które byłyby konsekwencją poglądów na zadania państwa demokracji ludowej, na mechanizmy rozwoju sił wytwórczych oraz rozwinięciem tezy o zaostrzającej się walce klas wraz z postępem na drodze budownictwa socjalizmu. Nauczyciele poddawani byli agresywnej indoktrynacji, która miała przybliżyć im problemy ustroju socjalistycznego, celowi temu służyły: szkolenia ideologiczne, rady pedagogiczne, konferencje sierpniowe i narady produkcyjne.

¹ B. Potyrała, *Oświata w Polsce w latach 1949-1956*, Wrocław 1992, s. 8.

Ideologiczna ofensywa objęła wszystkie przejawy życia społecznego. Rozpoczął się proces walki z Kościołem, który zachował największą autonomię spośród instytucji i organizacji działających w kraju. Rozbiciu jedności Kościoła miała służyć powołana przy ZBOWiD-zie komisja księży, tzw. Ruch Księży Patriotów, który był wykorzystywany do walki z Episkopatem. Księżmi działającymi w Komisji władze bezpieczeństwa starały się manipulować, poprzez ich szantażowanie i zastraszanie. Mnożyły się prowokacje wobec Kościoła. Nagłaśniano wszelkie zachowania duchownych, które mogłyby spotkać się z dezaprobatą wiernych. Inwigilowano duchownych, nasiliły się aresztowania wśród księży i zakonników. Władze bezpieczeństwa za wszelką cenę starały się zmusić ich do współpracy. Likwidowano prasę katolicką. Ze szkół usuwano lekcje religii, zakonom odbierano placówki oświatowe, szpitale oraz organizacje charytatywne.

W odpowiedzi na próby uniemożliwiania Kościołowi sprawowania swych funkcji duszpasterskich Episkopat wystosował do B. Bieruta memoriał, w którym opisał najważniejsze aspekty sytuacji Kościoła w Polsce. Przywódcy partyjni w tym okresie nie byli jeszcze skłonni do kompromisu. Jednym z drastyczniejszych przykładów polityki wobec Kościoła było aresztowanie we wrześniu 1953 roku prymasa Polski S. Wyszyńskiego, którego przetrzymywano w różnych miejscach odosobnienia do 1956 roku.

Zaostrzeniu uległa polityka wobec wszystkich obywateli. Ważną rolę w kształtowaniu u nich „właściwego” światopoglądu odgrywały procesy polityczne, które miały wypracowany już w Związku Radzieckim scenariusz i dramaturgię. Oskarżonym mógł zostać każdy, gdyż zakres czynów godzących w niepodległość Polski i jej sojusze był bardzo szeroki. Nawet niewinne zachowania można było poddać odpowiedniej interpretacji politycznej. Bezwzględność metod śledczych stosowanych przez funkcjonariuszy Ministerstwa Bezpieczeństwa Publicznego, odpowiednie zmiany w prawie karnym, presja na wymiar sprawiedliwości oraz zmiany w jego ustroju stworzyły mechanizm terroru politycznego, któremu trudno się było przeciwstawić. Represjom tym sprzyjała Ustawa o zabezpieczeniu socjalistycznej dyscypliny pracy, za naruszenie której przewidziano kary porządkowe i sądowe².

Tylko w 1951 roku w głośnych procesach sądzono między innymi: przywódców AK, działaczy Stronnictwa Pracy, Świadców Jehowy, współpracowników Mikołajczyka, członków zakonu bernardynów, konspiracyjnego państwowego Korpusu Bezpieczeństwa. Jedne procesy były wstępem do następnych – oskarżeni w swoim procesie byli świadkami w kolejnych przygotowywanych przez aparat bezpieczeństwa.

Załamaniem się produkcji rolnej w początkach lat pięćdziesiątych – w wyniku nasilenia akcji kolektywizacji i spadku nakładów na rolnictwo – spowodowało uchwalenie w 1952 roku szeregu ustaw i dekrétów wprowadzających obowiązkowe dostawy zbóż, mleka i ziemniaków. Takie postępowanie wobec rolnictwa doprowadziło do bardzo licznych aresztowań wśród chłopów, którzy nie wywiązywali się z obowiązkowych dostaw. Polityka ta w dalszej perspektywie miała ich zmusić do wstąpienia do spółdzielni produkcyjnych, które stały się ideologicznymi priorytetami partii.

System stalinowski uzyskał oficjalną legitymizację po wprowadzeniu konstytucji z 22 lipca 1952 roku. Na wzór analogicznych konstytucji innych państw demokracji ludowej gwarantowała ona wszystkim obywatelom prawo do pracy, wypoczynku, ochrony zdrowia i nauki. Prawo do nauki zapewniać miały: powszechne, bezpłatne i obowiązkowe szkoły podstawowe, rozbudowywane szkolnictwo zawodowe, średnie ogólnokształcące i wyższe. Państwo zapewniało pomoc obywatelom w podnoszeniu

² Dz. Ust. RP1950 (28 kwietnia), nr 20, poz. 168.

kwalifikacji. Młodzieży oferowano sieć burs, internatów i domów akademickich oraz inne formy pomocy materialnej. Rozwój kraju miał odbywać się w oparciu o gospodarkę planową. Praca zaś była nie tylko prawem, lecz także obowiązkiem i sprawą honoru każdego obywatela. Naczelną władzę w państwie stanowił Sejm, do którego posłów miano wybierać w powszechnym, równym, bezpośrednim i tajnym głosowaniu. Wprowadzono rozdział Kościoła od państwa³.

W okresie stalinowskim mechanizmom centralizacji i unifikacji uległa cała sfera kultury i nauki. Odbywający się na przełomie czerwca i lipca 1951 roku Kongres Nauki Polskiej został poprzedzony wieloma zjazdami i zebraniem naukowców, na których wywierano na nich presję, by przyjęli przygotowane zmiany, które upodobniały polską naukę do modelu funkcjonującego w Związku Radzieckim. Niemal całkowicie zniesiono samodzielność nauki, zmuszając badaczy i wykładowców do stosowania w swojej pracy „metod marksistowskich”. Gwałtownie wzrosła liczba przekładów z radzieckiej literatury naukowej, zwłaszcza w zakresie nauk społecznych. Naukowcy musieli w swej pracy opierać się na materializmie dialektycznym, realizować budownictwo socjalistyczne i być czujni na zjawisko walki klasowej. Badania naukowe należało podporządkować potrzebom „ludu pracującego miast i wsi”, cokolwiek by to w nomenklaturze partii miało oznaczać.

Podobnym procesom poddana została też kultura – oznaczało to dla twórców kres wolności tworzenia. Kultura również miała przyczynić się do budowy nowego ustroju, miała stać się masową i socjalistyczną. Zakładano związki twórcze, które dyscyplinowały artystów. Ustalono kanony poprawności dla poezji, prozy, plastyki, muzyki, architektury, a nawet dla wzornictwa użytkowego, nie wyłączając mody. Tak zwany realizm socjalistyczny stał się obowiązującym kierunkiem twórczym.

Mechanizmy nacisku i manipulowanie, jakie stosowała władza powodowały, że bardzo trudno było dokonać wyboru, zwłaszcza że wielu twórców było uwikłanych w dokonujące się przemiany oraz aprobowało, nieraz tylko niektóre, z dokonujących się przeobrażeń. Najwięcej uwagi władze poświęcały twórczości literackiej, gdyż jej zasięg, a zarazem wpływ na obywateli był największy⁴.

Pierwsze oznaki pęknięć w szczelnym systemie nadzoru i rygorów, jakim poddawane były społeczeństwa bloku wschodniego uwidoczniły się po śmierci Stalina (5 III 1953 r.). Nastąpiły zmiany w kierownictwie radzieckim, spektakularnie zakończył się proces lekarzy kremlowskich, aresztowano funkcjonariuszy Ministerstwa Bezpieczeństwa Państwowego ZSRR za stosowanie zakazanych przez ustawy radzieckie sposobów prowadzenia śledztwa. Zdarzenia te dały sygnał zachwiania systemu.

W Polsce represje w tym okresie osiągnęły jeden ze swoich szczytów. Natomiast spadały wskaźniki spożycia dóbr przez społeczeństwo. Udział akumulacji w podziale dochodu narodowego wyniósł w 1953 roku 38,2% – w wyniku czego znacznie zubożało społeczeństwo. Płaca realna w przemyśle stanowiła około 80% płacy realnej w 1951 roku. Wzrosły obowiązkowe dostawy dla rolników po cenach niższych od kosztów wytwarzania. Wzrósł nacisk na kolektywizację⁵. Władze nie wiedziały, jak się zachować w obliczu pojawiających się oznak odwilży. Dla pewności wołały zachować dotychczasowe status quo, z polską odmianą kultu jednostki, jaką otoczono B. Bieruta.

³ Konstytucja Polskiej Rzeczypospolitej Ludowej uchwalona przez Sejm Ustawodawczy w dniu 22 lipca 1952 roku, (w:) Dz. Ust. RP 1952 (23 lipca), nr 33, poz. 232.

⁴ Por. B. U r b a n k o w s k i, *Czerwona msza albo uśmiech Stalina*, Warszawa 1995.

⁵ Tamże, s. 69.

W kraju dopiero w marcu 1954 roku na naradzie w Ministerstwie Bezpieczeństwa Publicznego pojawiły się głosy krytyki metod śledczych stosowanych przez ten urząd. Na obradach aktywu partyjnego, które odbyły się na przełomie listopada i grudnia ostrej krytyce poddano kierownictwo partii, a szczególnie aparat bezpieczeństwa. Narada wykazała, że w partii występują pierwsze objawy kryzysu, brak zaufania oraz znaczne różnice poglądów. Do ponownej krytyki Biura Politycznego doszło na III Plenum KC PZPR w styczniu 1955 roku. Plenum stwierdziło, że głównym niedomaganiem w działalności wszystkich instancji partyjnych były niewłaściwe metody pracy prowadzące do osłabienia życia wewnątrzpartyjnego, wypaczeń w stosunkach między organizacjami partyjnymi a masami pracującymi. Istotę tych wypaczeń upatrywano w niedocenianiu mas jako twórców historii, w niedostatecznym stosowaniu zasad demokracji wewnątrzpartyjnej, w lekceważeniu zasad kolegalności i niedorozwoju w organizacjach partyjnych krytyki i samokrytyki⁶.

W nauce i kulturze zaczęła pojawiać się krytyka sposobu sprawowania przez partię władzy i narzuconego twórcom socrealizmu. Ważnym czynnikiem odnowy życia politycznego i kulturalnego kraju stały się teatryki studenckie i pisma młodzieżowe. B. Fijałkowska wiąże to zjawisko z wkroczeniem w aktywne życie pokolenia młodych, gniewnych twórców ukształtowanych już w Polsce Ludowej, nie uwikłanych w przedwojenne układy polityczne⁷.

Na sytuację polityczną w Polsce wpłynął XX Zjazd Komunistycznej Partii Związku Radzieckiego w lutym 1956 roku, na którym N. Chruszczow mówił o potrzebie zmian w polityce radzieckiej i całego obozu socjalistycznego. Przyznanie przez N. Chruszczowa, iż każdy kraj i każda partia mają prawo poszukiwać własnych, odrębnych dróg do socjalizmu, niekoniecznie kopiując radziecki model, burzyło jeden z zasadniczych dogmatów stalinowskiej polityki. Na zjeździe bardzo ostrej krytyce podano stalinowski terror⁸.

Zwołane w lipcu VII Plenum KC PZPR ujawniło głębokie podziały w partii co do oceny podstawowych kierunków polityki gospodarczej i społecznej, oceny planu 6-letniego, problemów demokratyzacji życia społecznego, kwestii udziału załóg w zarządzaniu przedsiębiorstwami. Odrzuciło ono – jak wynika z nie publikowanych materiałów – teorię o zaostrażającej się walce klasowej w miarę postępów w budowie socjalizmu⁹.

Pomimo dokonanych zmian personalnych w Biurze Politycznym, sytuacja w partii nie poprawiła się. Rysujące się podziały stały się jeszcze ostrzejsze. Wkrótce po tym plenum członkowie kierownictwa PZPR podjęli rozmowy z Wł. Gomułką. W sytuacji, gdy kierownictwo partii było niejedolite, w organizacjach terenowych i w społeczeństwie panowała dezorientacja, postulat powrotu Wł. Gomułki do kierownictwa PZPR stawał się coraz powszechniej wysuwaną alternatywą rozwiązania problemów, które nawarstwiły się w partii i w kraju.

Na Dolnym Śląsku wpływy ideologiczne na oświatę zbiegły się z niekorzystną po 1948 roku polityką PZPR wobec Ziemi Odzyskanych – miało to związek z usunięciem Wł. Gomułki ze stanowisk partyjnych i rządowych. Do decyzji wpływających na niekorzystny rozwój tych ziem zaliczyć można:

⁶ *Polska w latach 1945–1956. Wybór tekstów źródłowych*, (wybór i oprac.: Z. Kozik), (współpraca E. Grzędziński), Warszawa 1987, s. 112.

⁷ B. Fijałkowska, *Polityka i twórcy*, Warszawa 1985, s. 275–276.

⁸ N. Chruszczow, *O kulcie jednostki i jego następstwach*, „Polityka” nr 31 z 30 VII 1988.

⁹ H.J. Przybylski, *Przełomy polityczne w Polsce Ludowej. Doświadczenia z lat 1956–1981*, Warszawa 1986, s. 19.

- likwidację w 1948 roku Rady Naukowej dla Zagadnień Ziem Odzyskanych i Instytutu Śląskiego,
- zamrożenie akcji uwłaszczeniowej na Ziemiach Odzyskanych po plenum KC PPR (lipiec–sierpień 1948 rok),
- likwidacja Biura Głównej Komisji Klasyfikacyjno-Szacunkowej, które kierowało uwłaszczeniem nierolniczym na Ziemiach Odzyskanych,
- podwyższenie podatków dla mieszkańców Ziem Odzyskanych¹⁰.

Działania te oparte były na rządowych założeniach, że Ziemie Odzyskane zasymilowały się już z resztą kraju. Uznano, że na ziemiach tych zakończył się proces osiedlenia, a potencjał gospodarczy został odbudowany ze zniszczeń wojennych. Konsekwencją takiej oceny tempa rozwoju tych terenów było przyjęcie przez rząd 29 grudnia 1948 roku projektu ustawy, podporządkowującej problematykę związaną z Ziemiami Odzyskanymi administracji ogólnej. Uchwalenie przez Sejm stosownej ustawy 11 stycznia 1949 roku spowodowało likwidację Ministerstwa Ziem Odzyskanych¹¹.

Z innych działań podjętych przez władze, które przyczyniły się do ograniczenia rozwoju społecznego i gospodarczego Ziem Zachodnich, należy odnotować likwidację Polskiego Związku Zachodniego, który miał duże zasługi w krzewieniu idei zachodniej w społeczeństwie, przyspieszeniu osadnictwa na Ziemiach Odzyskanych oraz ich repolonizacji¹². Odstąpiono od idei dalszego organizowania wystaw Ziem Odzyskanych, której pierwsze otwarcie w lipcu 1948 roku, było doniosłym wydarzeniem w procesie integracji Ziem Zachodnich i Północnych z pozostałymi regionami kraju. Przez 100 dni jej trwania pokazano rzeszom Polaków osiągnięcia gospodarcze i społeczne tego terytorium, związki z Polską oraz rangę w rozwoju kraju.

W przyjętej 21 lipca 1950 roku Ustawie o planie 6-letnim Ziemie Odzyskane uznano za lepiej uprzemysłowione od innych regionów kraju – stąd w planie niewiele inwestycji zlokalizowano na tym obszarze, mimo że znajdowały się tu obiekty wymagające jedynie adaptacji i niewielkiej odbudowy. Wiele urządzeń przemysłowych i maszyn stanowiących wyposażenie fabryk zostało wywiezionych stąd do w Związku Radzieckiego w ramach reparacji wojennych. W województwie wrocławskim przewidywano uruchomienie 20 nowych zakładów, natomiast w białostockim 34. Inna rzecz, że wiele z tych zakładów albo w ogóle nie powstało, albo znacznie później, np. w latach sześćdziesiątych¹³.

Paradoksalną w tym kontekście wymowę ma fakt, że w czasie, gdy liczne miasta Dolnego Śląska leżały jeszcze w ruinie, cegły z ich odgruzowywania i rozbiórki uszkodzonych budynków były przekazywane na odbudowę Warszawy.

KULT JEDNOSTKI W SZKOLE

Polityka społeczna i gospodarcza PZPR wytyczona dla całego kraju, zmodyfikowana dodatkowo przez warunki, w jakich rozwijał się Dolny Śląsk, miała ogromny wpływ na kształtowanie się nowych aspektów roli społecznej nauczycieli. W sposób szczególny na oświacie tego okresu zaciążyły zjawiska polityczne inspirowane przez Związek Ra-

¹⁰ H. S z c z e g ó ł a, *Ziemie Zachodnie i Północne w polityce PZPR w latach 1949–1956*, (w:) *Ziemie, Zachodnie i Północne Polski w okresie stalinowskim* (red.: Cz. O s ę k o w s k i), Zielona Góra, 1999, s. 19–20.

¹¹ Tamże, s. 20.

¹² M. M u s i c ł a k, *Polski Związek Zachodni 1944–1950*, Poznań 1986, s. 110.

¹³ H. S z c z e g ó ł a, *Ziemie Zachodnie i Północne...*, op. cit., s. 24.

dziecki i powolne mu struktury władzy w kraju. Odgadywanie myśli i intencji J. Stalina obowiązywało we wszystkich krajach bloku radzieckiego. Oświata została prześlągnięta zagadnieniami ideologicznymi. Wiara, że o sukcesie pedagogicznym zdecyduje odpowiednio ukształtowany nauczyciel, który następnie te idee przekaze wychowankom, rzutowała na całokształt pracy szkoły.

Propagowany kult J. Stalina i jego wiernego ucznia B. Bieruta był jednym z podstawowych elementów w procesie wychowawczym szkoły. Odwoływano się do niego często w sposób bezpośredni, jak to miało miejsce z okazji 70-lecia urodzin J. Stalina. Scenariusz takich uroczystości był na ogół podobny we wszystkich szkołach. „W Głosie Nauczycielskim” nr 1 z 1 stycznia 1950 roku przedstawiono jeden z nich: „Po zagajeniu przez kierownika szkoły, referat o Stalinie wygłosiła uczennica klasy VII. Z jej ostatnimi słowami zlewa się melodia Kantaty o Stalinie. Recytowano Poemat o Stalinie L. Lewina, wiersze Woroszyńskiego i Wygodzkiego”.

Na radach pedagogicznych, odczytach, we wszelkich sprawozdaniach starano się zacytować któregoś z „wielkich nauczycieli narodu”. Dawało to legitymację prawomyślności u władz i pokazywało, że nauki „wodzów” są w szkole wcielane w życie. Za typowy przykład takiego postępowania niech posłuży fragment sprawozdania z pracy dydaktyczno-wychowawczej Szkoły Podstawowej i Liceum Ogólnokształcącego w Strzelinie za rok 1953/54: „...Aby poziom wychowawczy i wyniki nauczania podnieść na wyższy poziom, szkoła musi tak pracę zorganizować, żeby każdy uczeń w myśl wskazań Tow. Bieruta był przodownikiem nowych, szlachetnych idei społecznych, idei socjalizmu, aby znał plan 6-letni i program budownictwa socjalizmu, aby stał się oddanym i ofiarnym realizatorem, a tym samym nieustraszonym bojownikiem o pokój”¹⁴.

Szerzenie kultu J. Stalina i propaganda Związku Radzieckiego stanowiły swoiste sprzężenie zwrotne, gdyż w zamierzeniach służyły osiągnięciu tego samego rezultatu ideologicznego. Ideologią miała być prześlągnięta cała działalność szkoły. W zaplanowanych przez Wydział Oświaty Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej we Wrocławiu zadaniach dla szkół na rok 1953 zawarto między innymi: obchody Rocznicy Wielkiej Rewolucji Październikowej, urodzin Tow. Stalina i Miesiąc Pogłębiania Przyjaźni Polsko-Radzieckiej¹⁵.

O rozmiarach tych akcji i sile ataku propagandowego może dać wyobrażenie sprawozdanie z obchodów Miesiąca Pogłębiania Przyjaźni Polsko-Radzieckiej w Szkole Ogólnokształcącej Stopnia Podstawowego i Licealnego w Jeleniej Górze. Uroczystości zainaugurowano apelem do młodzieży zorganizowanej i niezorganizowanej o pogłębienie wiedzy o Związku Radzieckim, uczuć przyjaźni i wdzięczności do Kraju Rad oraz miłości do chorążego J. Stalina.

Na uroczystą akademię złożyło się:

- odczytanie referatu o Międzynarodowym Znaczeniu Rewolucji Październikowej,
- podejmowanie zobowiązań przez wszystkie klasy, koła naukowe i organizacje masowe,
- odczytanie listu pochwalnego ZM ZMP za pracę szkoły w akcji wyborczej,
- montaż artystyczny z tańcami rosyjskimi.

W ramach obchodów miesiąca pogłębiania przyjaźni – w tej szkole odbyły się jeszcze:

- masówka młodzieży poświęcona rocznicy uchwalenia Konstytucji Stalinowskiej,
- dwie narady zapoznające z uchwałami IV Krajowego Zjazdu TPPR,

¹⁴ Archiwum Państwowe we Wrocławiu (dalej APWr), Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej (dalej PWRN), sygn. akt XVII/24.

¹⁵ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/12.

- szkolna wieczornica, na której odegrano jednoaktówkę Czechowa „Jubileusz” oraz część artystyczna wykonana przez kolektyw,
- konkurs estetycznego wystroju klas,
- przeprowadzona została w klasach dyskusja nad referatem XIX Zjazdu KPZR,
- prasówki na apelach porannych nt.: budownictwa komunizmu w ZSRR, Przyjaźni Polsko-Radzieckiej,
- pogadanki w klasach o budowlach komunizmu,
- opracowano w klasach gazetki ściennie o tematyce rewolucyjnej,
- w klasach odbyły się dyskusje nad następującymi problemami wynikającymi z książek, filmów i sztuk radzieckich: przemysł radziecki; Komsomoł – nasz brat; Komsomoł wzorem dla ZMP, Kanał Wołga-Don; film radziecki – uczy, wychowuje, bawi; troska o wypoczynek ludzi pracy w ZSRR; bogactwa mineralne w ZSRR,
- w klasach omówiono artykuł o metodach pracy klasyków marksizmu-leninizmu ze szczególnym uwzględnieniem dorobku J. Stalina,
- starsze klasy pisały wypracowanie na temat: Światowa rola literatury radzieckiej,
- wszyscy uczniowie nauczyli się na pamięć wiersza o przyjaźni polsko-radzieckiej,
- miesiąc ten uczczono jeszcze przez wymalowanie w klasach drzwi, katedr, tablic oraz wykonanie dekoracji o tematyce rewolucyjnej i pokojowej,
- udekorowano poczekalnię i salę kina „Orzeł”,
- wszystkie klasy wzmogły walkę o wyniki nauczania, uległa poprawie frekwencja, likwidowano spóźnienia, walczone o punktualne rozpoczynanie zajęć, celowe wykorzystywanie wolnych lekcji, dyscyplinę w klasie, na ulicy i właściwy strój uczniowski¹⁶.

O masowości podobnych imprez w skali całego województwa świadczy zestawienie odbywających się w tym miesiącu imprez w rozbiciu na poszczególne kategorie. Dowiedzieć się z niego można, że w szkołach na terenie Dolnego Śląska odbyło się: 1475 akademii, 9028 pogadanek, 1477 imprez artystycznych, wykonano 4205 gazetek ściennych, 1845 ekip dało występy w fabrykach, spółdzielniach produkcyjnych i PGR-ach¹⁷.

Wszystkie wymienione imprezy nie mogłyby się odbyć bez pomocy i opieki ze strony nauczycieli. Konsekwencje niepodporządkowania się decyzjom władz politycznych i oświatowych – te wyrażane wprost i te antycypowane przez nauczycieli – powodowały włączanie się nauczycieli do tego rodzaju akcji.

Trzeba przyznać, że nauczyciele w swej masie byli zwolennikami przemian demokratycznych. Idea sprawiedliwości społecznej w tej grupie zawodowej miała zagorzałych sprzymierzeńców. Sprzeciwiali się natomiast wynaturzonym formom, jakie przybrała propaganda przyjaźni ze Związkiem Radzieckim i ślepe naśladownictwo płynących stamtąd wzorów. Retoryka władzy albo dotyczyła oświaty wprost, albo były to hasła ideologiczne dotyczące ogólnej natury ustroju socjalistycznego – tworzyły one jednak swoisty klimat i duże możliwości interpretacyjne. W zasadzie każdego obywatela, w tym również nauczyciela, można było oskarżyć o brak moralności socjalistycznej, burżuazyjne poglądy, niedostrzeganie zaostrzającej się walki klasowej.

We wspomnieniach nauczycieli dotyczących tego okresu uwidacznia się dwulicowość postaw: jedną przyjmowali na użytek oficjalnych imprez, druga była zarezerwowana na spotkania w zaufanym gronie. Zdarzali się też entuzjaści wszystkiego, co pocho-

¹⁶ APWf, PWRN, *Sprawozdania z obchodów Miesiąca Pogłębiania Przyjaźni Polsko-Radzieckiej*, sygn. akt XVII/22.

¹⁷ Tamże.

dziło ze Związku Radzieckiego. Rozstrzygnięcie, na ile nauczyciele z własnej woli zaangażowali się w propagowanie stalinizmu w Polsce, a na ile stali się jego ofiarami – jest dzisiaj niemożliwe.

Przytoczenie jak największej ilości faktów charakterystycznych dla tego okresu, może dać wyobrażenie o warunkach, w jakich wypełniali swą rolę społeczną. Na pewno większość z nich, tak jak K. Biernacka, zalicza ten okres do najtrudniejszych w życiu: „Mijała pierwsza euforia z odzyskania niepodległości, szaleńczy pęd do pracy i to uczciwej, do odbudowy Ojczyzny ze zniszczeń wojennych, następowała nieufność, powszednia solidność i odpowiedzialność. Nasilała się propaganda, zaczynał się nowy styl pracy. Do zmieniającego się ustroju państwa, potrzebny był nowy człowiek, wychowany na ideologii marksizmu-leninizmu. My nauczyciele nie zasługiwaliśmy już na zaufanie i zachodziła potrzeba dokształcania nas ideologicznie. Do dziś brzmią mi w uszach: „Stalin powiedział..., Bierut powiedział...” to było wówczas credo [...]. Co chwilę oprócz życiorysu trzeba było wypełniać dokładne ankiety: pochodzenie społeczne, przynależność partyjna i czy się ma rodzinę za granicą i gdzie. Najlepiej, gdy się posiadało pochodzenie robotnicze lub chłopskie i dlatego niektórzy fałszowali te dane...”¹⁸.

W okresie przygotowań do Miesiąca Pogłębiania Przyjaźni Polsko-Radzieckiej, jak i zaraz po jego zakończeniu uaktywniało swoją działalność Towarzystwo Przyjaźni Polsko-Radzieckiej, które poprzez takie akcje pozyskiwało wśród młodzieży szkolnej nowych członków. Początki działalności tej organizacji na Dolnym Śląsku nie były zbyt optymistyczne. Jak stwierdzono w sprawozdaniu Zarządu Woj. TPPR za rok 1949, z powodu wadliwej organizacji nie zostały objęte działalnością Towarzystwa powiaty odległe, jak: Żary, Żagań, Złotoryja, Bolesławiec. W wielu powiatach liczba członków była znikoma, np. Lwówek Śląski, Namysłów, Syców, Wołów¹⁹.

Z tego powodu przy Zarządzie Okręgu TPPR we Wrocławiu powstała Wojewódzka Komisja Doradcza dla Spraw Młodzieżowych, której członkowie objeżdżali szkoły Dolnego Śląska sprawdzając działalność wychowawczą szkolnych kół TPPR. W związku z tą aktywnością ZO TPPR Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej zalecało szkołom by zadbały o bardziej atrakcyjne formy działania tych kół. Do sugerowanych propozycji należało zaprenumerowanie czasopisma „Przyjaźń” i powołanie korespondentów piszących do niego, a pozostających pod kontrolą opiekuna wytypowanego przez radę pedagogiczną²⁰.

Brak zaufania nie dotyczył tylko młodzieży. W wytycznych, jakie otrzymały szkoły do akcji umasowienia TPPR na wsiach, dołączony był dokładny schemat takiej imprezy: „W imprezach winny wziąć udział jak najszerze rzesze ludności wiejskiej, a w szczególności młodzież. Przebieg i program ich winien być swobodny, urozmaicony i radosny:

- krótkie zagajenie,
- krótki program artystyczny (śpiew, muzyka, recytacja),
- pogadanka na temat Pałacu Kultury i Nauki oraz Nowej Huty, apel o wstępowanie w szeregi TPPR i rozdanie legitymacji członkowskich,
- dalszy ciąg części artystycznej (zabawa, festyn, zawody sportowe)”²¹.

¹⁸ Archiwum Związku Nauczycielstwa Polskiego we Wrocławiu (dalej AZNP), K. Biernacka, *Wspomnienia...*, op. cit., IV edycja, s. 9.

¹⁹ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/87.

²⁰ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/22.

²¹ Tamże.

Program budowania przyjaźni między Polską a ZSSR miał swe odzwierciedlenie również w programie obchodów Dni Oświaty Książki i Prasy. Na przykład na terenie pow. kłodzkiego w roku 1953 przebiegały one pod hasłem: „Poznajemy życie i działalność Wielkiego Stalina”. W każdej gminie, w większych zakładach pracy i szkołach czynne były wystawy dzieł Marksa, Engelsa i Stalina²².

Głównym wątkiem, przewijającym się we wspomnieniach z tego okresu kierownika Szkoły Podstawowej w Brzostowie – była niepewność – jak poczynania szkoły zostaną ocenione przez czynniki polityczne: „Wszędzie pełno było ideologii, radiowęzeł wiejski nadawał na okrągło relacje ze Związku Radzieckiego. Przysyłane pisma i książki do szkoły pełne były ideologii stalinowskiej. Ideologia ta miała i musiała mieć swoje odbicie w stronie wizualnej szkoły, we wszelkiego rodzaju uroczystościach szkolnych i tych organizowanych w środowisku. Nauczyciele, głównie starsza kadra, mieli ogromne opory przy realizacji tej propagandy. [...] Przed ważnymi uroczystościami, nawet w nocy, przyjeżdżali z Komitetu Powiatowego PZPR kontrolować, czy zdążyliśmy udekorować szkołę. Jak uznano, że portret Lenina jest za mało widoczny, to na drugi dzień musiałem wysłuchać w Komitecie, że nie doceniamy ofiar, jakie poniósł Związek Radziecki przy wyzwaniu Ziemi Odzyskanych; a nasz brak czujności ośmiela imperialistycznych podżegaczy”²³.

Obawa przed represjami władz oraz nieufność wobec nauczycieli, którzy zbyt gorliwie włączyli się w budownictwo nowego ustroju totalitarnego, spowodowała uleganie nauczycielstwa zwyczajowi „życia na niby”, który ogarniał większość dziedzin życia społecznego.

Nauczyciele nie oparli się tworzonymu obyczajowi w postaci przesyłania listów ze zobowiązaniami do władz. Przykładem przyjęcia takiej konwencji porozumiewania się z najwyższymi organami państwa jest rezolucja nauczycieli ze Świdnicy przesłana w 1951 roku na ręce Prezydenta B. Bieruta: „W zrozumieniu wielkości zadań, jakie włożył nasz naród w walce o zdobycie najwyższych ideałów postępowej ludzkości: Zwycięstwo Socjalizmu, utrwalenie pokoju i wykonanie planu 6-letniego – nauczycielstwo przyrzeka wiernie pracować nad zrealizowaniem tych szczytnych celów przez swą ofiarną i pełną zapału postawę dla dobra naszej Odrodzonej Ojczyzny”²⁴.

Propagowanie B. Bieruta jako ojca narodu, ucznia J. Stalina i tak jak on nieomylnego w każdej dziedzinie, narzucane było nauczycielom już w gotowych, przygotowanych przez Ministerstwo Oświaty materiałach. Na ich podstawie opracowywane były przez kierowników wydziałów oświaty referaty na różne uroczystości, np. rozpoczęcie konferencji sierpniowych..

W materiałach przygotowanych na rok 1952 zawarto gotowe formuły, w myśl których na wstępie kierownik wydziału miał scharakteryzować sytuację polityczną w kraju, następnie sytuację międzynarodową – przypominając jej ocenę daną w referacie Prezydenta Bieruta na VII Plenum PZPR. W dalszej części wystąpienia miał przybliżyć konsekwencje dla sojuszu robotniczo-chłopskiego wynikające z hasła zawartego w referacie Bieruta: „Ani jedno dziecko poza szkołą, jak najwięcej dzieci w szkołach pełnych”²⁵.

Charakterystyczne dla systemu stalinowskiego urabianie świadomości nauczycieli, brak zaufania do ich oceny rzeczywistości – uwidacznia się w narzucaniu im gotowych ocen, scenariuszów i schematów. W stałej kontroli stopnia przyswojenia przez nich no-

²² Tamże.

²³ Wl. K a p a l a, *Moja praca w szkole*, wspomnienia w zbiorach autora, s. 14.

²⁴ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/73.

²⁵ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/75.

wych idei oraz konsekwentne niwelowanie wszelkie odmienności i odstępstw. Ich prawidłową postawę wobec przyjaźni polsko-radzieckiej egzekwował nie tylko aparat partyjny, ale także władze oświatowe. W sprawozdaniu z wizytacji szkół w powiecie oleśnickim, które przeprowadzono w 1954 roku stwierdzono, że: „Zagadnienie przyjaźni bratnich narodów włączono do pracy lekcyjnej w każdej prawie klasie, co świadczy o pełnym docenieniu znaczenia przyjaźni naszego narodu z narodami Kraju Rad²⁶. Natomiast w szkołach powiatu strzebińskiego uwagę wizytatora zwrócił fakt, że już w kwietniu są gotowe gazetki na II Zjazd PZPR, urodziny I Sekretarza KC PZPR, na Dzień 1 Maja i na Miesiąc Pogłębiania Przyjaźni Polsko-Radzieckiej²⁷.

O istnieniu skrajnie odmiennych postaw wśród nauczycieli wobec kultu jednostki, świadczą ich reakcje na śmierć Stalina. I. Łukacz z Walimia tak wspomina zachowanie nauczycieli na konferencji poświęconej jego śmierci: „Na sali zebrała się spora grupa nauczycieli z powiatu wałbrzyskiego – na środku stanęła jedna z nauczycielek, która miała w klapie portret Stalina przewiązany czarną tasiemką i zarządziła pięciominutową ciszę upamiętniającą postać Wielkiego Wodza Światowego Obozu Pokoju. Niewielka grupa nauczycieli stała z wyrazem smutku na twarzy, nawet ktoś szlochał. Większość zaś nie mogła powstrzymać się od parsknięcia śmiechem²⁸.

Relacja ta jest zbieżna ze wspomnieniami nauczycieli z innych szkół. Wydawać by się mogło, że po tym fakcie kult jednostki minie bezpowrotnie; stało się jednak inaczej – kult ten bezpośrednio po śmierci wzmógł się jeszcze bardziej. Powstawać nawet zaczęły w niektórych szkołach Koła Studiowania Życiorysu Towarzysza Stalina, które działały jeszcze w 1954 roku²⁹. W oświacie dopiero rok później wyraźniej zmieniła się retoryka władz – Stalina zaczęto pomijać w wystąpieniach.

„PRODUKCJA” SZKOLNA

Ustalanie norm i przekraczanie ich w produkcji przemysłowej, wydobywaniu, budownictwie oraz innych gałęziach gospodarki, nie ominęło również oświaty. Narady produkcyjne nad poprawieniem wyników nauczania i frekwencji stały się elementem rzeczywistości szkolnej. O skuteczności tych środków dla poprawy pracy dydaktyczno-wychowawczej starano się przekonać nauczycieli na Krajowej Naradzie Aktywu Oświatowego PZPR: „Musimy przepoić kolektyw każdej szkoły przeświadczeniem o słuszności tej elementarnej zasady, że wyniki nauczania stanowią podstawowy probierz jakości pracy każdego nauczyciela i kierownika, każdego aktywisty ZNP, każdego członka komitetu rodzicielskiego, każdej podstawowej organizacji partyjnej w szkole³⁰.

Obchody wszelkich rocznic, w tym związane z urodzinami J. Stalina i B. Bieruta, były doskonałą okazją do wykazania się przez nauczycieli i młodzież swymi osiągnięciami w pracy szkolnej. W „Głosie Nauczycielskim” mnożyły się tytuły wzywające do podjęcia współzawodnictwa: „Szkoły z entuzjazmem wykonują zobowiązania ku uczczeniu 60 rocznicy urodzin B. Bieruta”, „Nasz czyn lipcowy – należyte przygotowanie nowego roku szkolnego”, „Jak w pełni wykorzystać moc produkcyjną szkoły³¹.

²⁶ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/122.

²⁷ Tamże.

²⁸ I. Ł u k a c z, *Nagranie magnetofonowe w zbiorach autora*.

²⁹ APWr, PWRN, Protokół z posiedzenia Rady Pedagogicznej Szkoły Podstawowej i Liceum Ogólnokształcącego w Górze Śląskiej – czerwiec 1954, sygn. akt XVII/53.

³⁰ Archiwum Akt Nowych w Warszawie (dalej AAN), Min. Oświaty, Sprawozdanie z Krajowej Narady Aktywu Oświatowego PZPR w dniach 28–29 grudnia 1949, sygn. akt. 76.

³¹ „Głos Nauczycielski” 1952, nr 16 z 20 IV, nr 26 z 20 VI, nr 35 z 31 VIII.

Powstanie terminu „produkcja szkolna” i organizowanie w tym zakresie współzawodnictwa, poprzedzone zostało III Krajowym Zjazdem Nauczycielstwa Polskiego w marcu 1951 roku, na którym zaproponowano, by w szkole wytworzyć taką atmosferę, jaka panuje wśród robotników nowoczesnych zakładów pracy, a więc poczucie obowiązku, ofiarność i chęć do współzawodnictwa³².

W podobnej retoryce, lecz jeszcze w bardziej bojowym tonie, sformułowane było przemówienie do nauczycieli sekretarza KC PZPR E. Ochaba w dniu otwarcia Kongresu Ziem Odzyskanych 21 września 1952 roku: „W obecnym okresie ogromnego wzrostu aktywizacji politycznej najszerzych mas, wzrasta również poważnie rola i odpowiedzialność Wasza jako przodowników pracy oświatowej, wychowawców młodzieży, czołowego oddziału naszej ludowej inteligencji i szermierzy idei Frontu Narodowego...”³³.

W odpowiedzi na pustą retorykę władz, szkoły często zobowiązywały się do działań, które należały do ich statutowych obowiązków. Jak wynika z comiesięcznego sprawozdania Kierownika Wydziału Oświaty Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej we Wrocławiu, które dodatkowo opatrzone było dopiskiem „poufne”, młodzież w kwietniu 1953 roku w związku ze świętem 1 Maja zobowiązała się podnieść wyniki nauczania, starannie i sumiennie przygotować się do egzaminów promocyjnych i końcowych, aktywnie pracować w organizacjach młodzieżowych oraz podejmować prace społeczno-użyteczne, jak: zbiórka złomu, makulatury, prac sanitarno-porządkowych itp.³⁴.

Fale zobowiązań, które płynęły z zakładów produkcyjnych, mobilizowały do wykazywania się nawet pracowników Wydziału Oświaty Prezydium Wojewódzkiej Rady Narodowej we Wrocławiu – począwszy od sprzątaczek i woźnych, a na kierownictwie wydziału kończąc – co w tym przypadku przybrało wręcz karykaturalną postać: dla poparcia programu wyborczego Frontu Narodowego i uczczenia XIX Zjazdu Wszechzwiązkowej Komunistycznej Partii (bolszewików), sprzątaczkę zobowiązały się przygotować pomieszczenia wydziału na czas wyborów i doprowadzić je do estetycznego wyglądu. Referat organizacyjny zobowiązał się, że: „zlikwiduje zaległości na maszynach i powielaczu oraz uzupełni i wyszuka w archiwum brakujących akta i rachunki w związku z likwidacją wyliczeń zaliczek”³⁵.

W szkołach zwracano uwagę na przestrzeganie dyscypliny pracy przez nauczycieli i uczniów – traktując ją jak każdy inny zakład produkcyjny. Wskazywano też na potrzebę zaostrzenia wymagań wobec uczniów i walkę z liberalizmem w ocenianiu ich wiadomości. Ministerstwo Oświaty, podsumowując słabe wyniki nauczania w roku szkolnym 1951/52 uznało, że są one rezultatem:

- formalizmu w nauczaniu, uleganiu przestarzałym poglądom pedagogiki burżuazyjnej, braku elementów patriotycznych na lekcji,
- małej atrakcyjności nauki w szkole u złych i słabych nauczycieli, niewykorzystywania pomocy naukowych,
- biurokratycznego stosunku do ucznia, braku kontroli przygotowania lekcji, nieumiejętności wykorzystywania indywidualnych uzdolnień i zainteresowań,
- nieumiejętności zaktywizowania organizacji młodzieżowych do walki o wyniki nauczania, zaniedbanie pracy pozalekcyjnej i pozaszkolnej szkoły,

³² B. Potyrała, *Oświata w Polsce w latach 1949–1956...*, op. cit., s. 48.

³³ „Głos Nauczycielski” nr 38 z 21 IX 1952.

³⁴ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/19.

³⁵ APWr, PWRN, sygn. akt XVIII/18.

- słabej wydajności pracy nauczyciela, prowadzenia lekcji bez konspektów, dużej ilości straconych godzin lekcyjnych i dni pracy szkoły, słabej dyscypliny pracy nauczyciela i dyscypliny wykonania planu pracy dydaktycznej w szkole³⁶.

W myśl wytycznych ministerstwa dyscyplina pracy nauczycieli stała się jednym z podstawowych kryteriów oceny szkół podczas kontroli. W sprawozdaniu z wizytacji szkół w powiecie oleśnickim przeprowadzonej we wrześniu 1954 roku wykazano: naruszenie socjalistycznej dyscypliny pracy na odcinku planowania pracy szkół oraz wypełniania dzienników lekcyjnych. Szkoły nie prowadziły list obecności, stąd jak zaznaczył wizytator, nie sposób było sprawdzić, jak wyglądała punktualność nauczycieli³⁷.

Najważniejsze dla szkół stały się wyniki nauczania, z nich były rozliczane przez władze. Rezultaty pracy wychowawczej jako niemierzalne schodziły na dalszy plan. Nauczycielom radzono, by podpatrywali przodowników pracy i ich metody kopiowali na lekcjach. Przodownicy pracy i ich idea współzawodnictwa miała również oddziaływać na młodzież. Służyły temu odpowiednio dobrane treści w podręcznikach: Apel W. Pstrowskiego do podjęcia z nim współzawodnictwa (klasa V), Pieśń Przodowników Pracy (czytanka dla klasy VI) i apel o wstępowanie do Służby Polsce (klasa VII).

Współzawodnictwu wyznaczono nie tylko funkcję produkcyjną, ale też wychowawczą. Współzawodniczyć mieli pojedynczy uczniowie, kolektywy, a także szersze zespoły uczniów. Do współzawodnictwa przystępowały też całe powiaty, a nawet województwa, które rywalizowały najczęściej w pracach związanych przygotowaniem nowego roku szkolnego.

Przeświadczenie władz oświatowych, że przekazanie młodzieży jak największej liczby faktów wystarczy do odpowiedniego ukształtowania ich umysłów, powodowało narastanie trudności w opanowaniu przez uczniów materiału nauczania. Problem ten nie dotyczył tylko szkół podstawowych i liceów ogólnokształcących, ale także zasadniczych szkół zawodowych i techników, w których młodzież w niewystarczający sposób opanowała wiedzę i umiejętności związane z wykonywaniem przyszłego zawodu. Jako środek zaradczy na te trudności wprowadzono egzaminy poprawkowe, promocyjne i końcowe³⁸.

Do pomocy w wyrównywaniu zaległości w nauce oraz na straży dyscypliny pracy uczniów stały: samorządy szkolne, organizacje młodzieżowe, komitety rodziców oraz niepedagogiczni pracownicy szkoły. Jak deklarował sekretarz POP w Liceum Pedagogicznym w Lubomierzu: „Całe POP żyje wychowaniem młodzieży i każdy członek Partii, nauczyciel czy pracownik fizyczny bije się o jak najlepsze wyniki nauczania”³⁹.

Z organizacji młodzieżowych największe zaangażowanie w walce o wyniki nauczania wykazywał ZMP, dla którego był to jeden z najważniejszych celów działania. Aktywności ZMP w swojej gorliwości stosowali niekiedy metody, które niepokoiły władze szkolne swoją restrykcyjnością. W IV Szkole Ogólnokształcącej Stopnia Podstawowego i Licealnego we Wrocławiu ZMP prowadzono tzw. listę bumelantów – wywieszano nazwiska uczniów, którzy osiągnęli słabe wyniki w nauce i mieli dużą liczbę opuszczonych godzin. Zorganizowane zostały także „brygady lekkiej kawalerii”, które odwiedzały uczniów w domach, interesując się głównie przyczynami ich absencji w szkole⁴⁰. Natomiast w jednej ze szkół w Wałbrzychu ZMP wprowadził wymóg stałego usprawiedliwiania się młodzieży z otrzymanych stopni niedostatecznych na apelach przed całą szkołą.

³⁶ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/ 75

³⁷ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/ 122.

³⁸ Szeroko na ten temat pisze B. Potyrała, *Oświata w Polsce w latach 1949–1956...*, op. cit., s. 55–62.

³⁹ APWr, Komitet Wojewódzki PZPR (dalej KW PZPR), sygn. akt 74/XVIII/11.

⁴⁰ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/117.

W klasach wisiały także tablice z imiennym wykazem uczniów, którzy otrzymali najniższe oceny⁴¹. Rzadsze były przykłady, gdy członkowie ZMP swoim postępowaniem mobilizowali uczniów do nauki. W liceum w Chojnowie organizacja ta powołała „piątki produkcyjne”, których członkowie usprawiedliwiali się z nieodrobionych lekcji przed wójtem klasowym i zgłaszali się w wyznaczonym terminie do uczącego celem poprawienia oceny⁴².

Oprócz „produkcji” czysto szkolnej, do zadań nauczycieli należało przygotowanie młodzieży do aktywnego i świadomego uczestnictwa w budowie nowego ustroju. Dobitnie rolę nauczycieli w tym dziele przedstawił Minister Oświaty W. Jarosiński w przemówieniu inaugurującym rok szkolny 1951/52: „Zadaniem szkoły i nauczycielstwa jest przygotować taką młodzież, która potrafi budownictwo socjalistyczne kontynuować, rozwijać, podnosić na jeszcze wyższy poziom, stworzyć jeszcze wspanialszy plan niż Plan 6-letni i zwycięsko wcielić w życie. Można tego będzie dokonać tylko wtedy, gdy podniesiemy na wyższy poziom całą pracę dydaktyczno-wychowawczą szkoły, gdy otworzymy szeroki dostęp do szkoły twórczemu, żywemu i bogatemu porywowi, który idzie od budowli, od kopalń od hut, który rodzi się w entuzjastycznym wysiłku przodowników pracy, racjonalizatorów i nowatorów. Wtedy tylko potrafimy wychować człowieka na miarę naszych wielkich i bohaterskich czasów, na miarę epoki Lenina i Stalina”⁴³.

Szkoła podjęła również i to zadanie, w myśl którego miała przyczynić się do odbudowy kraju i rozwoju jego gospodarki. Oczekiwano od uczniów mobilizacji głównie do pomocy w rolnictwie, choć przemysł też korzystał z jej zaangażowania. Realizacja tych zadań wprowadziła do szkoły brak ciągłości w planach dydaktyczno-wychowawczych, styl kampanijności i przewagę działań doraźnych nad długofalowymi.

Wychodząc naprzeciw oczekiwaniom władz już 9 grudnia 1951 roku „Głos Nauczycielski” ogłosił rozpoczęcie wielkiego konkursu na zbiórkę przez uczniów złomu, butelek i makulatury. Konkurs, jak zakładali organizatorzy, miał stworzyć młodzieży okazję do konkretnego współdziałania w dziele budownictwa socjalistycznego.

Podobny cel wychowawczy i propagandowy miała akcja odbudowy Warszawy. Współzawodnictwo w zbieraniu składek miało ogarnąć wszystkie szkoły. Akcja ta w jeszcze większym stopniu mobilizowała nauczycieli, gdyż Ministerstwo Oświaty wyznaczało limity wpłat na poszczególne okręgi szkolne. Na Dolnym Śląsku zbiórka napotykała na trudności, gdyż wielu miastom i wsiom potrzebna była podobna pomoc w zagospodarowaniu i odbudowie ze zniszczeń wojennych. Wiele powiatów nie odpowiedziało na akcję w sposób zadowalający dla organizatorów, należały do nich między innymi powiaty: Głogów, Żąbkowice, Milicz, Kamienna Góra, Dzierżoniów. Ale były też takie, które od razu w nią się zaangażowały – powiat złotoryjski rozwinął współzawodnictwo międzyszkolne, a powiat kłodzki został wezwany przez powiat Bystrzyca Kłodzka do współzawodnictwa. W Bystrzycy Kłodzkiej w ramach akcji „OW” w 1950 roku urządzono: 24 imprezy dochodowe, 12 prac zespołowych, 8 pochodów propagandowych, 15 wieczornic i poranków, 1 wystawę i 14 wezwań do współzawodnictwa⁴⁴.

Początek lat pięćdziesiątych J. Kapałowa, ucząca od 1946 roku w szkole podstawowej w Brzostowie, wspomina jako okres, w którym: „Akcja gonila akcję. Jeszcze nie

⁴¹ APWr, PWRN, Sprawozdanie z wizytacji Szkoły Podstawowej i Liceum Ogólnokształcącego TPD w Wałbrzychu-Sobięcinie, sygn. akt XVII/119.

⁴² APWr, PWRN, Sprawozdanie z wizytacji Szkoły Ogólnokształcącej Stopnia Podstawowego i Licealnego w Chojnowie, sygn. akt XVII/117.

⁴³ „Głos Nauczycielski” nr 32 z 2 IX 1951.

⁴⁴ APWr, PWRN, Sprawozdanie z akcji szkolnej Odbudowy Warszawy na terenie woj. wrocławskiego za okres 1948–1950, sygn. akt XVII/22.

podsumowaliśmy jednej, a już należało przygotowywać się do następnej. Najtrudniej było jesienią, kiedy rocznica rewolucji, akcja pogłębiania przyjaźni i jakieś tam jeszcze inne zbiegały się z pracami polowymi. Dzieci pomagały wtedy rodzicom, a szkoła miała dodatkowo zobowiązania wobec spółdzielni produkcyjnej i PGR-u, którym pomagaliśmy w zbiorce ziemniaków i buraków. Wiosną zbieraliśmy na ich polach kamienie, latem pomagaliśmy przy żniwach. [...] Musieliśmy w tych pracach dawać przykład, a do tego namawiano nas, by za przykładem bodajże Hawlickiego* produkować pomoce szkolne – nie wiem po co – skoro już wcześniej sama zrobiłam dla swojej klasy⁴⁵.

Szkoły starały się także podnieść produkcję ogrodniczą i rolną przez organizowanie ogródków miczurinowskich, w których hodowano nowe odmiany roślin, a następnie zachęcano do ich uprawy rolników. Były też placówki, które zdecydowały się na hodowlę bydła i trzody chlewnej. Władze popierały tę produkcję, gdyż młodzież w ten sposób przygotowywała się do zawodu rolnika.

Oprócz produkcji rolniczej na terenie szkoły wysoko oceniane były indywidualne osiągnięcia nauczycieli w tej dziedzinie. Za wzór stawiani byli nauczyciele z Mościsk, którzy uprawiali pszenicę, z Pieszyc za hodowlę królików i ryb, z Oleszna za tuczniki i buraki cukrowe. Kierownik szkoły w Jordanowie prowadził wzorcową pasiekę, nauczycielka z Okmian zajmowała się hodowlą jedwabników, zaś kierownik tej szkoły wyhodował 8 odmian pszenicy. W Raczkowej kierownik uprawiał kapustę abisyjską, a kierownik w Kosiskach, jak podaje sprawozdanie, sam zakontraktował 6 świń, sprzedał poza planem 700 jaj, hoduje 150 kur i 80 królików – zachęcając tym mieszkańców do podniesienia jakości hodowli⁴⁶.

Oceniając te fakty należy mieć świadomość, że bardzo wielu nauczycieli na wsiach podejmowało się działalności gospodarczej ze względów ekonomicznych. Sytuacja materialna rodzin nauczycielskich zmuszała je do szukania zarobku poza szkołą. Dziś trudno jest ocenić, które z przytoczonych za sprawozdaniem działań nauczycieli, w intencjach miało mieć walor dydaktyczny, które czysto komercyjny, a które jeden i drugi.

WALKA O NOWEGO CZŁOWIEKA

Po Kongresie Zjednoczeniowym PZPR budowa ustroju socjalistycznego w Polsce stała się faktem. Władze partyjne od początku do spraw wychowania młodego pokolenia przywiązywały olbrzymią wagę. Szkoła, a wraz z nią organizacje społeczne i polityczne, ponosiły odpowiedzialność za przystosowanie młodzieży do nowych warunków rozwoju kraju, a także miały przygotować ją do świadomego uczestnictwa w realizacji celów nakreślonych przez partię.

Egzemplifikację oczekiwań partii wobec młodzieży przedstawił Minister Oświaty w przemówieniu rozpoczynającym rok szkolny 1953/54. Każdy uczeń miał obowiązek włączenia się do walki o pokój, sprawiedliwość i godność życia człowieka. Ten ogólny cel uczniowie powinni, zdaniem ministra, osiągnąć poprzez: właściwe i rzetelne wypełnianie obowiązków ucznia, walkę ze słabościami i lenistwem, współdziałanie w kolektywie, pomaganie słabszym i szanowanie nauczycieli, krytyczne ocenianie zachowań własnych i kolegów oraz uczestniczenie w pracach społecznie użytecznych. Patriotyzm

⁴⁵ J. K a p a ł a, nagranie magnetofonowe w zbiorach autora. * J. Hawlicki w 1953 roku z okazji zbliżającej się dziesiątej rocznicy powstania Polski Ludowej zobowiązał się do opracowania i wyprodukowania szeregu nowych pomocy naukowych. Podobne zobowiązania podjęło w tym czasie wiele szkół.

⁴⁶ APWr, PWRN, *Sprawozdanie: O roli nauczycieli i świetlic dziecięcych w podnoszeniu produkcji rolnej*, sygn. akt XVII/51.

uczniów powinien znaleźć odbicie w wysiłku, zdyscyplinowaniu, kształtowaniu charakteru, współzyciu w zespole, poczuciu odpowiedzialności za pracę i postępowanie zespołu⁴⁷.

Starano się sprecyzować ogólne cele wychowania. Określając ideał wychowania R. Miller i A. Lewin za najważniejsze jego składniki uznali: 1) światopogląd marksistowsko-leninowski, 2) wiedzę niezbędną dla stworzenia naukowego poglądu na świat, 3) współdziałanie w kolektywie, 4) umiejętność krytyki i samokrytyki⁴⁸. Do tego ideału dodawano jeszcze wiele pojęć, która miały mieć moc wychowawczą – zaliczano do nich: patriotyzm proletariacki, patriotyzm ludowy, moralność socjalistyczną i internacjonalizm. Ich treść i zakres nie dość, że były mało precyzyjne – to jeszcze zawierały te same elementy komunistycznej frazeologii.

Definicję patriotyzmu proletariackiego podał B. Bierut, według niego miał on polegać na oddaniu wszystkich sił dla zwycięstwa socjalizmu we własnym kraju i na świecie⁴⁹. Patriotyzm ludowy miał zaś polegać na świadomej i aktywnej miłości do socjalistycznej ojczyzny, opartej na rozumieniu przewagi ustroju socjalistycznego nad każdym innym ustrojem niesocjalistycznym⁵⁰.

Z patriotyzmem łączył się internacjonalizm, który był przedstawiany, jako czynny i twórczy udział w budowie socjalizmu i jego obronie oraz poczucie solidarności z międzynarodową klasą robotniczą w walce o wyzwolenie społeczne i pokój⁵¹.

Natomiast na moralności socjalistyczną składać się miało:

- po pierwsze, poszanowanie pracy i jej nosiciela, człowieka pracy,
- po drugie, moralność miał charakteryzować socjalistyczny stosunek do własności społecznej (odwoływano się tutaj do zmian, jakie przyniosła ustawa o nacjonalizacji podstawowych gałęzi gospodarki narodowej, a więc likwidacji wyzysku i bezrobocia),
- po trzecie, nowy człowiek powinien mieć poczucie świadomej dyscypliny, oznaczającej się rozumieniem zbiorowej i osobistej odpowiedzialności za każdy czyn,
- po czwarte, elementem moralności miał być optymizm wynikający z naukowej oceny rzeczywistości i wiary w twórcze możliwości człowieka,
- po piąte, składnikiem jej być powinno poczucie godności ludzkiej, uczciwość, odwaga, karność i zamiłowanie do wydajnej i zorganizowanej pracy,
- po szóste, umiejętnością zespołowego współdziałania, docenianie pracy kolektywnej, mądrości i doświadczenia zespołu⁵².

Oprócz tych pojęć w szkole funkcjonowały jeszcze hasła, które miały wpłynąć na bojową postawę młodzieży. Do najpopularniejszych należały: walka o pokój, walka klasowa i wróg klasowy.

Jedną z głównych przeszkód we wdrożeniu w szkołach nowego ideału wychowania, władza upatrywała w praktykach religijnych nauczycieli i uczniów. Zatem oprócz wpajania młodzieży światopoglądu materialistycznego, przystąpiono do likwidacji lekcji religii na terenie szkoły i praktyk religijnych w ogóle. Sposobem na pozbycie się religii w szkołach było przekształcenie ich w Szkoły Towarzystwa Przyjaciół Dzieci, w których

⁴⁷ Przemówienie Ministra Oświaty W. Jarońskiego z 1 września 1953 roku, „Nowa Szkoła” 1953, nr 5.

⁴⁸ R. Miller, *Dwie drogi kształcenia charakteru*, „Nowa Szkoła” 1952, nr 1, A. Lewin, *Aktualne zadania nauk pedagogicznych*, „Nowa Szkoła” 1952, nr 4.

⁴⁹ B. Bierut, *Przemówienia*, „Nowe Drogi” 1949, nr 1.

⁵⁰ „Głos Nauczycielski” nr 20 z 14 V 1950.

⁵¹ W. Szczerba, *Klasowy i historyczny charakter pojęcia patriotyzm*, „Nowa Szkoła” 1952, nr 2.

⁵² B. Potyrała, *Oświata w Polsce w latach 1949–1956...*, op. cit., s. 92–93.

w miejsce religii wprowadzono obrzędowość świecką. Na Dolnym Śląsku w 1953 roku przeprowadzono frontálną wizytację szkół pod kontem ich „tepedyzacji”. Członkami komisji wizytacyjnych byli przedstawiciele Wydziału Oświaty, Komitetu PZPR, ZMP i TPD. W jej wyniku do przekształcenia wytypowano między innymi szkołę w Bielawie pow. Dzierżoniów, gdyż stwierdzono w niej nasiloną pracę księży o negatywnym stosunku do państwa. W Jeleniej Górze w wytypowanej szkole od 6 miesięcy nie uczono religii, ale zostało do niej złożone podanie księdza, którego władze też podejrzewały o nieprzychylny do niej stosunek⁵³.

Przy okazji wizytacji władze oświatowe z niepokojem stwierdziły: „... oddziaływanie kleru na młodzież uczęszczającą do szkół TPD przez nauczanie religii na kompletach w kościele”. Masowe zjawisko nauczania religii zauważono we Wrocławiu. Jak donosiło sprawozdanie, księży jezuiti mieli kaplicę obok szkoły podstawowej nr 19 i w Pafawagu⁵⁴.

W walce z nauką religii władze musiały pokonać opór księży, nauczycieli, rodziców i uczniów. Trudna do opanowania stawała się sytuacja podczas rekolekcji. Nauczyciele zwalniali uczniów na rekolekcje lub przymykali oko na ich nieobecność w szkole. Władze oświatowe mimo prowadzonych dochodzeń nie były w stanie opanować tego zjawiska.

W liście Sekretariatu KC PZPR omawiającym akcję wprowadzania apeli i zaniechania organizowania modlitw w szkołach przyznano, że: „...w prawie każdym powiecie znaleźli się nauczyciele członkowie PZPR, którzy zdradzali niechęć podjęcia się realizacji wysuniętych zadań. Słabsi kierownicy szkół i nauczyciele unikali stwierdzenia, że nie będzie się organizowało w szkole modlitw, nie umieli wytłumaczyć gronu nauczycielskiemu i młodzieży, że nasze dążenie uwolni szkoły spod resztek średniowiecznego przymusu szkolnego”⁵⁵.

Po okresie największego terroru stalinowskiego wzrastał odsetek młodzieży biorącej udział w praktykach religijnych. KW PZPR oceniając przebieg rekolekcji w roku 1955 w woj. wrocławskim stwierdził, że procent młodzieży biorącej udział w rekolekcjach był większy niż w roku ubiegłym – szczególnie tam, gdzie kierownicy szkół sami ogłosili termin rekolekcji. Odnotowano przypadki bardzo niskiej frekwencji, np. w szkole średniej ogólnokształcącej w Trzebnicy na lekcje przyszedł tylko jeden uczeń. Podobnie było w szkole nr 5 we Wrocławiu, gdzie 90% uczniów poszło do kościoła, łącznie z całym aktywem ZMP. Także młodzież zasadniczych szkół zawodowych domagała się prawa udziału w rekolekcjach na równi z uczniami szkół średnich ogólnokształcących⁵⁶.

Powrotu religii do szkoły domagali się rodzice. W trakcie wyborów do komitetów rodzicielskich w Brunowie w pow. Lubin Legnicki, temat ten zdominował całą dyskusję. Przyszło 100% rodziców, którzy nie chcieli mówić o niczym innym: „Jeden przez drugiego wykrzykiwali, że chcą nauczania religii w szkole oraz modlitwy”⁵⁷. Również dzieci walczyły o swobodę praktyk religijnych. W notatce instruktora KW PZPR z lutego 1955 roku można przeczytać, że w jednej ze szkół pow. legnickiego podczas pogadanki o świeckości szkoły dzieci z klasy II oświadczyły nauczycielce: „Jeżeli pani zabroni nam chodzić do kościoła, to napiszemy do Bieruta”⁵⁸.

⁵³ APWr, PWRN, Sprawozdanie z realizacji planu pracy za lata 1953–54, sygn. akt XVII/19.

⁵⁴ Tamże.

⁵⁵ Tamże.

⁵⁶ APWr, KW PZPR, sygn. akt 74/VIII/11.

⁵⁷ APWr, KW PZPR, sygn. akt 74/VIII/29.

⁵⁸ APWr, KW PZPR, sygn. akt 74/VIII/14.

Wysiłki szkoły na rzecz pogodzenia wymagań władz z oczekiwaniami dzieci i rodziców tak wspomina M. Wasylkowska, pracująca w tym czasie w Chojnowie: „Stawaliśmy przed trudnym problemem, jak wybrnąć z tej kłopotliwej dla nas sytuacji. Najtrudniejszy był czas świąt i rekolekcji. Nawet w niedzielę oczekiwano od nas organizowania dla dzieci poranków, które odciągałyby młodzież od pójścia do kościoła. W Boże Ciało staraliśmy się dogadać z księdzem proboszczem w ten sposób, żeby opóźnił czas procesji do momentu, aż w szkole skończą się zajęcia. Ksiądz proboszcz i rodzice doceniali nasze wysiłki, staraliśmy się umożliwić dzieciom branie udziału w mszach i we wszelkich uroczystościach kościelnych⁵⁹.”

Proces socjalistycznego wychowania młodzieży miał odbywać się poprzez udział w organizacjach masowych. Największe zadania spoczywały na ZMP, Powszechnej Organizacji Służba Polsce i drużynach harcerskich. Zadania, jakie ZMP podejmował się realizować na terenie szkoły polegały: na zbliżeniu młodzieży do problemów politycznych nurtujących kraj i społeczeństwo oraz czynnym zaangażowaniu jej w masowe kampanie polityczne podejmowane przez PZPR. Istniała bezpośrednia więź pomiędzy wydziałami KW i KP(M.) PZPR i ich odpowiednikami w zarządach wojewódzkich i powiatowych ZMP. We Wrocławiu w lutym 1951 roku Egzekutywa KW PZPR podjęła uchwałę w sprawie aktywizacji wydziałów KW dla udzielenia pomocy ZW ZMP. Pomocy kołom ZMP udzielały POP⁶⁰.

W szkołach ZMP więcej wykazywał zapału do pracy społeczno-politycznej, niż do mobilizowania uczniów przykładem rzetelnej i systematycznej pracy na lekcjach. Dla usprawiedliwienia jej członków trzeba zaznaczyć, że oczekiwania zarówno instruktorów ZMP, jak i działaczy partyjnych skierowane były na osiągnięcie przez tę organizację sukcesów propagandowych. Liczba zadań i czynów, do jakich zobowiązywał się aktyw tej organizacji musiała się odbijać na pracy szkolnej jej członków.

Szkoły Dolnego Śląska w swych sprawozdaniach podkreślały brak należytej współpracy z kołami ZMP. Wytykano im nieumiejętność stworzenia odpowiedniej atmosfery w szkole – zastraszanie uczniów, ale także nieumiejętność zerwania więzów fałszywej solidarności koleżeńskiej, w obawie przed represjami ze strony rodziców.

Również członkowie organizacji skarżyli się na brak pomocy ze strony komitetów rodzicielskich oraz grona pedagogicznego. Ciekawie oceniła członków ZMP dyrekcja Liceum Ogólnokształcącego w Strzelinie: „W naszej szkole jest 96% uczniów zorganizowanych w ZMP – toteż wśród niepromowanych i źle się uczących są prawie sami z ZMP⁶¹”. W szkole Ogólnokształcącej w Chojnowie działały dwa obozy: „prawdziwi” zetempowcy i niezorganizowani. Kreślenie gazetek i napisy reakcyjne w szkole, jak podsumował wizytator w swoim sprawozdaniu, świadczyły o dużych wpływach w szkole tej drugiej grupy: „ZMP jest czujne, lecz do tej pory nie wykrył sprawców, jak również nie wypracował sobie form pracy. Wśród członkiń ZMP powstał pomysł zorganizowania kółka różańcowego, prace zapoczątkowane zostały z miejsca unieszkodliwione. Na zebraniach klasowych omawiane są sposoby walki o wyniki nauczania. Każdy zetempowiec uważa na lekcji, aby była właściwa treść nauczania⁶²”. W sprawozdaniu z wizytacji

⁵⁹ M. Wasylkowska, *Wspomnienia w zbiorach autora*, s. 16.

⁶⁰ Cz. Kubiak, *Związek Młodzieży Polskiej w walce i pracy*, (w:) *Polski ruch młodzieżowy na Dolnym Śląsku. Tradycje i współczesność*, (red.: B. Pasierb), Warszawa–Wrocław 1979, s. 152–153.

⁶¹ APWr, PWRN, *Sprawozdanie roczne z pracy dydaktyczno-wychowawczej dyrekcji Szkoły Ogólnokształcącej Stopnia Podstawowego w Strzelinie*, sygn. akt XVII/54.

⁶² APWr, PWRN, *Sprawozdanie z wizytacji w Szkole Ogólnokształcącej Stopnia Podstawowego i Licealnego w Chojnowie*, XVII/54.

IV Szkoły Ogólnokształcącej Stopnia Podstawowego i Licealnego we Wrocławiu stwierdzono, że młodzież jest na ogół politycznie wyrobiona. Wszystkie koła klasowe ZMP prowadzą szkolenia polityczne, niemniej jednak stwierdzono istnienie przejawów szkodliwej działalności: „zerwanie gazetki z fotografiami przodowników nauki, podarcie mapy Korei, napisy o treści politycznej w ustępach chłopców, a pornograficzne w ustępach dziewcząt”⁶³.

Współpracę dyrekcji szkoły i grona pedagogicznego ze szkolnym kołem ZMP tak wspomina E. Wojciechowski, dyrektor Zespołu Szkół Zawodowych w Głogowie: „Nasza współpraca była skomplikowana. To były dobre dzieciaki, tylko za bardzo im namaçonno w głowach. Oni bardzo gorliwie chcieli wykonywać przydzielone im zadania, wychodzili też z własnymi inicjatywami. Niektóre z nich była bardziej szczęśliwe, inne mniej. Trudno im było wytłumaczyć, że ich akcje mogą mieć też drugą stronę, mogą szkodzić w indywidualne dobro uczniów, a czasem i nauczycieli. Dla nich liczył się głównie skutek, w tym czasie jednostka ze swoimi indywidualnymi dążeniami mniej się liczyła. Kolektyw – był dla nich hasłem – wytrychem. My się czasem ich nawet trochę obawialiśmy. Potrafili być nieobliczalni, tzn. mam na myśli aktyw tej organizacji. Ale można się było z nimi też dogadać. Gdy była potrzeba szybkiego działania, można było na nich polegać”⁶⁴.

Władze polityczne dążyły do objęcia oddziaływaniem ideologicznym całą młodzież. Szczególnie nieufnie odnoszono się do tych, którzy deklarowali inteligentnie pochodzenie. Dlatego część młodych ludzi wstępowała do ZMP, by nie być szykanowanymi przy przyjęciach na studia wyższe. I mimo, że oficjalnie organizacja ta zwiększała liczbę członków – to pozostawała grupa młodzieży, która dystansowała się od jej działalności, a nawet występowała przeciw ZMP.

W sprawozdaniach ze szkół można natknąć się na przejawy takich postaw, które były na ogół marginalizowane. O tym, że zjawisko działalności wymierzonej w przeciwko systemowi władzy totalitarnej na Dolnym Śląsku miało szerszy zasięg, świadczy liczba kilkudziesięciu młodzieżowych organizacji konspiracyjnych wykrytych i zlikwidowanych przez Urząd Bezpieczeństwa⁶⁵.

Można domniemywać, że agresywna i prymitywna propaganda skierowana do młodzieży, odnosiła czasami skutek wręcz odwrotny od zamierzonego. Przykładem takiej agitacji był artykuł w „Głosie Nauczycielskim” nr 29 z 12 sierpnia 1951 roku, pt. *Uczmy młodzież nienawidzić wrogów ojczyzny*, w którym generałów i wysokich oficerów wojska polskiego z gen. S. Tatarskim na czele obwiniono nawet o to, że swoją zbrodniczą działalnością osierocili tysiące dzieci polskich – co było nadużyciem nawet wobec absurdalnych zarzutów stawianych tej grupie wojskowych w akcie oskarżenia. Odpowiedzią nauczycieli na ujawniony spisek, według sugestii zawartych w artykule, miała być wzmocniona praca nad wszczęciem młodzieży wysokiej moralności komunistycznej, patriotyzmu ludowego, socjalistycznego humanizmu, gorącej miłości do wszystkich ludzi pokoju i płomiennej nienawiści do wrogów sprawy postępu i sprawiedliwości – takich jak oskarżeni zdrajcy.

Artykuł był omawiany przez kolektywy klasowe, podobnie jak artykuły o procesie bikiniarzy z Falenicy. Na przykładzie bikiniarzy walczone z kosmopolityzmem, który

⁶³ APWr, PWRN, Sprawozdanie z wizytacji IV Szkoły Ogólnokształcącej Stopnia Podstawowego i Licealnego we Wrocławiu, sygn. akt XVII/117.

⁶⁴ E. W o j c i e c h o w s k i, nagranie magnetofonowe w zbiorach autora.

⁶⁵ H. P a j ą k, *Konspiracja młodzieży polskiej 1945–1956*, Lublin 1994, s. 245–289.

wyrażał się w chodzeniu w amerykańskich mokasynach, słuchaniu muzyki jazzowej, picciu coca-coli, a po nocach prowadzaniu girls z internatu SS Nazaretanek⁶⁶. W opozycji do takiego indywidualizmu, nauczyciel miał przeciwstawić młodzieży ideał oparty o wzorce wypracowane w ZMP.

Dużą wagę przywiązywano też do działalności organizacji harcerskich, chociaż do jej założeń ideologicznych władze zgłaszały wiele zastrzeżeń. W 1949 roku przystąpiono do zmiany metodyki pracy tej organizacji, tak by mogła sprostać wymogowi wychowania przyszłych budowniczych ustroju socjalistycznego. Zmiany ideologiczne i reorganizacja harcerstwa spowodowała masowe odejście z niej doświadczonych instruktorów. Całkowitą samodzielność organizacyjną ZHP utraciło w 1951 roku, kiedy powołano Organizację Harcerską w ramach ZMP.

W szkołach podstawowych nad drużynami harcerskimi czuwali tzw. przewodnicy harcerscy. Ich pracę regulowała instrukcja Ministra Oświaty z sierpnia 1950 roku, która z organizacji tej czyniła jeszcze jeden organ upolityczniania młodzieży. Do zadań, które jej wyznaczono należało między innymi: organizowanie samorządnych kolektywów dziecięcych, kształtowanie socjalistycznego stosunku do szkoły, pogłębianie wiadomości szkolnych w praktycznej działalności o charakterze pracy społecznie użytecznej i walką o plan 6-letni, organizowanie na podstawie programu nauczania zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych odpowiadającym zainteresowaniom dzieci i ich potrzebie wyzycia się w samodzielnym działaniu⁶⁷. Zatracono w ten sposób te wartości, które w pracy tej organizacji były najcenniejsze – kształtowanie charakteru i przygotowanie do współdziałania z innymi poprzez kontakt z przyrodą, nastawienie aktywności dziecięcej na przeżywanie wartości uniwersalnych. Możliwość tworzenia własnego dziecięcego świata pełnego tajemnic i przygód.

W tym okresie wiele wysiłku włożono w asymilację młodzieży miejscowej zamieszkującej Ziemi Odzyskane. Instrukcja Ministerstwa Oświaty z 18 sierpnia 1953 roku nakazywała dopilnować: by dzieci te ukończyły pełną 7-klasową szkołę podstawową, młodzież miejscowa należycie była reprezentowana w liceach pedagogicznych i liceach dla wychowawczyń przedszkolnych, miała należytą opiekę materialną i wychowawczą w internatach. Do obowiązków władz szkolnych i nauczycieli należało zapewnienie tej młodzieży miejsc na koloniach, półkoloniach i obozach. W szkołach, w których skupiona była młodzież miejscowa, należało zorganizować ją w drużyny harcerskie lub w szkolnym kole ZMP. Obowiązkiem nauczycieli było przeprowadzenie wzmożonej rekrutacji wśród młodzieży starszej do szkół dla pracujących oraz niezwłoczne przystąpienie do organizowania kursów języka polskiego, kursów w zakresie nauczania początkowego oraz zespołów samokształceniowych. Dla młodzieży miejscowej, która nie kontynuowała nauki po szkole podstawowej, należało organizować zespoły czytelnicze, LZS, chóry, koła dramatyczne i wycieczki⁶⁸.

W wychowywaniu młodzieży oprócz akcji bezpośrednio nastawionych na jej indoktrynację, równie ważne było wykorzystywanie treści nauczania do wyrabiania odpowiedniej postawy ideologicznej. Obowiązkiem nauczyciela była odpowiednia interpretacja omawianych faktów i zajmowanie w stosunku do nich zaangażowanego politycznie stanowiska. Nie było tego problemu w czytankach czy w wierszach, które same agresywnie propagowały nowe idee, ale nauczyciel miał też obowiązek aktualizowania literatury

⁶⁶ „Głos Nauczycielski” nr 43 z 18 XI 1951.

⁶⁷ Dz. Urz. Min. Oświaty 1950, nr 17, poz. 220.

⁶⁸ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/35.

z dawnych epok, a także ujmowania aktualnej problematyki społecznej na przedmiotach ścisłych, jak matematyka, fizyka, chemia.

Realizacja przez nauczycieli nowych treści podlegała stałej kontroli. Wizytator w Szkole Podstawowej nr 44 we Wrocławiu wytknął nauczycielom, że: „W wielu przypadkach lekcje nie są przemyślane pod kątem zaktualizowania treści nauczania, np. omawiając zagadnienie „gospodarka uspołeczniona na wsi” w kl. V nauczycielka nawet nie wspomniała o IX Plenum PZPR, o korzystaniu z doświadczeń ZSRR. Za mało wykorzystuje się lekcje matematyki do budzenia uczuć patriotycznych i dumę z osiągnięć gospodarczych i kulturalnych Polski Ludowej”. Natomiast nauczycielka z innej szkoły we Wrocławiu podając treść zadania matematycznego zamiast oprzeć się na tezach IX Plenum o pomocy państwa dla gospodarki indywidualnej i spółdzielni produkcyjnych, ograniczyła się do skromnego przykładu, że gospodarze w kasie spółdzielni pożyczili pewną sumę pieniędzy⁶⁹.

Wyszukiwanie „na siłę” przez wizytatorów momentów wychowawczych lekcji, doprowadzało potem do serwowania ocen krzywdzących nawet najlepszym pedagogom. Przy analizie lekcji, głównie pod kątem ideologicznym, zawsze można było znaleźć momenty nie wykorzystane należycie do urabiania światopoglądu młodzieży. Nauczycielce biologii po lekcji na temat: Rozmnażanie grzybów zarzucono, że w punkcie: co to jest symbioza – ograniczyła się tylko do wyjaśnienia terminu, zaś pominęła okazję do przeprowadzenia analizy zjawiska ze stanowiska dialektyki marksistowskiej. Nauczycielowi historii, że przy omawianiu tematu: Załamanie się ustroju niewolniczego – nie dość mocno podkreślił wyzysk niewolników i kolonii przez kraje imperialistyczne⁷⁰. Wystawie ukazującej dorobek Odrodzenia, którą przygotowano w jednej ze szkół w Bystrzycy Kłodzkiej, zarzucono iż: „była urządzona w sensie burżuazyjnym, w oparciu o antyk, nie uwzględniając dzisiejszego poglądu na Odrodzenie”⁷¹.

Nauczyciel był nieustannie agitowany do przychylnego przedstawiania aktualnych wydarzeń politycznych i społecznych. Po przeprowadzonej reformie pieniężnej w 1950 roku w „Głosie Nauczycielskim” nr 42 z 5 listopada 1950 roku ukazał się artykuł pt. *Wielkie znaczenie reformy pieniężnej tematem pogadanek wychowawczych*. Zadanie nauczyciela miało polegać na wyjaśnianiu uczniom i rodzicom sensu reformy jako ważnego instrumentu w walce klasowej. Zadanie to było o tyle utrudnione, że wielu nauczycieli i rodziców na tej reformie straciło swoje oszczędności. Natomiast, kiedy ukazał się dekret Rady Ministrów z 18 czerwca 1951 roku o rozpisaniu Narodowej Pożyczki Rozwoju Sił Polski, nauczyciele mieli wskazywać korzyści, jakie krajowi i poszczególnym obywatelom miał przynieść udział w tej akcji. „Głos Nauczycielski” nr 25 z 10 lipca 1951 roku przypominał: *Każdy nauczyciel propagatorem pożyczki narodowej*.

Ważną rolę w nadawaniu odpowiedniego kierunku pracy szkolnej odgrywały konkursy i akcje skierowane do nauczycieli i młodzieży. Po referacie wygłoszonym na II Plenum KC PZPR (20–22 kwietnia 1949) nt. *Zadania partii w walce o pokój*, „Głos Nauczycielski” w maju 1950 roku ogłosił konkurs dla nauczycieli na artykuł pt.: *W jaki sposób realizuję w codziennej pracy szkolnej hasło walki o pokój*. Młodzież zaś uczestniczyła w zbieraniu podpisów pod licznymi w tym czasie apelami pokojowymi.

⁶⁹ APWr, PWRN, Sprawozdanie z wizytacji w Szkołach Podstawowych nr 44 i 46 we Wrocławiu, sygn. akt XVII/126.

⁷⁰ APWr, PWRN, Sprawozdanie powizytacyjne Wydziału Oświaty we Wrocławiu, sygn. akt XVII/127

⁷¹ APWr, PWRN, Protokół z konferencji Oddziału Szkolnictwa Ogólnokształcącego i Licealnego w Wydziale Oświaty Prez. WRN we Wrocławiu, sygn. akt XVII/27.

Rok 1955 ogłoszono „Rokiem Mickiewicza” – Mickiewicza, w zamyśle organizatorów, należało przedstawić jako żarliwego patriotę i bojownika postępu; czołowego poetę, którego dzieła służą idei przyjaźni i braterstwa między narodami, idei walk o wolność narodową i społeczną. Z Kłodzka z tej okazji ze szkół podstawowych wyruszyły sztafety gwiazdiste z wezwaniem, by dzieci nauczyły się przynajmniej jednej bajki A. Mickiewicza. Ze szkoły Licealnej im. B. Chrobrego wyruszyła natomiast sztafeta młodzieżowa do szkół licealnych w województwie z wezwaniem: Wszyscy umiemy na pamięć Odeę do młodości⁷². Redakcja „Nowej Szkoły” ogłosiła dla nauczycieli konkurs nt.: *Rola wielkich postaci literackich A. Mickiewicza w wychowaniu dzieci i młodzieży*.

W celu zbliżenia młodzieży do problematyki Ludowego Wojska Polskiego zalecano szkołom organizowanie sztafet szlakiem zwycięstw. W okresie poprzedzającym start Wyścigu Pokoju zadaniem nauczycieli było mobilizowanie uczniów wokół treści wyścigu poprzez: wypracowania z języka polskiego, pogadanki, wykonywanie gazetek i fotogazetek. Młodzież ze szkół leżących na trasie przejazdu miała włączyć się do dekorowania tego odcinka drogi⁷³.

Indoktrynacja nie ominęła młodzieży nawet w okresie wypoczynku. Instruktorzy PZPR w czasie kontroli akcji letniej w powiatach: złotoryjskim i jeleniogórskim stwierdzili niedociągnięcia pod względem wychowawczym – polegały one na zaniedbaniu pracy politycznej – kolonie nie otrzymywały prasy politycznej, młodzież nie opracowywała gazetek ściennych, na apelach nie prowadzono tzw. „prasówek”⁷⁴.

RELACJE MIĘDZY ZAWODOWĄ I POZAZAWODOWĄ ROLĄ NAUCZYCIELI – ROLE ZWIĄZANE Z OSOBĄ NAUCZYCIELA

Kluczem do osiągnięcia celów założonych przez partię była osoba nauczyciela. Przekształceniom zachodzącym w systemie oświaty miały towarzyszyć odpowiednie przeobrażenia samych nauczycieli. Oczekiwano od nich pozytywnej postawy w stosunku do zachodzących przemian politycznych i gospodarczych. Ofensywa w kierunku upolitycznienia nauczycieli rozpoczęła się po Kongresie Zjednoczeniowym PZPR. W artykule „Głosu Nauczycielskiego” pt. *Wnioski z III Plenum KC PZPR dla pracy szkół*, stwierdzono: „Należy wzmocnić front walki o wydajność i czujność, czujność jest bezpośrednio związana z postawą ideową nauczycieli i wynikami podjętej wielkiej masowej akcji samokształcenia ideologicznego nauczycieli. Pozwoli ono na opanowanie podstaw materializmu dialektycznego i historycznego”⁷⁵. Artykuł ten wskazuje, jak głęboko partia wierzyła w moc ideologii, która miała zmienić nauczycieli i włączyć ich w nurt przemian.

Na odbywającym się w maju 1949 roku w Warszawie Zjeździe Inspektorów Szkolnych zaznaczył się twardy kurs władz oświatowych wobec nauczycieli. Inspektorzy obradujący w sekcji personalnej najwięcej uwagi w swoich wystąpieniach przywiązywali do: pracy ideologicznej w szkołach, zaostrzenia czujności aktywu oświatowego, przeanalizowania kadry nauczycieli wiejskich pod kątem ich zaangażowania w socjalistyczną przebudowę wsi. Podkreślali znaczenie walki z nadużyciami w wystawianiu przez leka-

⁷² APWr, PWRN, Sprawozdanie z przebiegu Roku Mickiewiczowskiego w szkołach, sygn. akt XVII/22.

⁷³ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/35.

⁷⁴ APWr, KW PZPR, sygn. akt 74/VIII/14.

⁷⁵ „Głos Nauczycielski” nr 3 z 20 I 1950.

rzy świadectw zwalnających nauczycieli z pracy – zarówno tę kwestię, jak i poprzednie zamierzano rozwiązać przy pomocy czynników partyjnych⁷⁶.

Minister Oświaty rozpoczynając rok szkolny 1950/51 stwierdził, że: „...nauczyciel musi zajmować bezkompromisowe stanowisko w zwalczaniu wroga klasowego, w demaskowaniu wszelkich form wrogiej, kosmopolitycznej propagandy”⁷⁷. Wróg klasowy w opinii ministerstwa odpowiedzialny był za wszystko: zatrawał jadem demoralizacji młodzież, zachęcał do wagarów, do nieodrabiania lekcji, do lekceważenia i przeciwstawiania się wychowawcom, był pierwszym czynnikiem walki ze szkołą⁷⁸.

Takie postępowanie uczniów władze oświatowe tłumaczyły niską świadomością nauczycielstwa. Analizując istniejącą sytuację w szkołach Minister Oświaty stwierdził, że: „zbyt dużo uwagi jak dotąd poświęca się sprawom ilościowego rozwoju kadry nauczycielskiej, natomiast pozostawiając na uboczu zagadnienia związane z jakością ich przygotowania politycznego”⁷⁹.

Te propagandowe przygotowania miały legitymizować zainicjowane przez ZNP szkolenia ideologiczne nauczycieli. W okręgu wrocławskim rozpoczęto je w grudniu 1949 roku. Szkolenie miało do spełnienia dwa generalne cele: przebudowę świadomości nauczycieli i związane z tym przygotowanie ich do prawidłowej realizacji nowych programów nauczania i wychowania opartych na założeniach marksizmu-leninizmu; jak również spowodowanie włączenie się nauczycielstwa w szeroko pojęty proces budownictwa socjalistycznego⁸⁰. Pojawił się nawet w użyciu zwrot mówiący o konieczności „ustawienia nauczycieli”, którzy przecież sprawują ważną funkcję „inżynierów dusz młodego pokolenia”.

W instrukcji kursów opracowanej przez Zarząd Okręgu ZNP we Wrocławiu w porozumieniu z Kuratorium Okręgu Szkolnego założono, że kurs kształcenia ideologicznego obejmie swym zasięgiem wszystkich nauczycieli – tych zrzeszonych w ZNP, jak i pozostających poza szeregiem organizacji związkowej. Udział w kursie był obowiązkowy. Efektem szkolenia miała być orientacja nauczycieli w podstawowych zagadnieniach społecznych, gospodarczych i politycznych. Kurs składał się z pięciu cykli:

1. Co to jest marksizm – materializm dialektyczny i historyczny?
2. Ustroje społeczne – przedkapitalistyczne formy ustrojowe, kapitalizm, imperializm.
3. Rola klasy robotniczej w ustroju społecznym – historia międzynarodowego ruchu robotniczego, rewolucja październikowa, historia ruchu robotniczego w Polsce, ZSRR państwo zwycięskiego socjalizmu.
4. Od demokracji ludowej do socjalizmu – istota demokracji ludowej, plan 6-letni, walka o ludową naukę, oświatę i kulturę, zagadnienia wiejskie.
5. Zagadnienia nauczycielskie – rola i zadania ZNP, postawa społeczna nauczyciela, systemy moralne na usługach klas panujących⁸¹.

Szkolenie odbywać się miało w każdej szkole w ramach rad pedagogicznych, kierownikiem takiego kursu zostawał nauczyciel – członek PZPR. Opiekę nad kursami miały sprawować Zakładowe Organizacje Związkowe i Międzyzakładowe Organizacje Związkowe.

⁷⁶ AAN, Min. Oświaty, sygn. akt 227.

⁷⁷ Przemówienie Ministra Oświaty, „Głos Nauczycielski” nr 31 z 1 IX 1950.

⁷⁸ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/75.

⁷⁹ „Głos Nauczycielski” nr 34 z 10 IX 1950.

⁸⁰ A. S m o ł a l s k i, *Związek Nauczycielstwa Polskiego na Dolnym Śląsku w latach 1945–1970*, Wrocław-Warszawa-Kraków 1970, s.135.

⁸¹ APWr, Związek Nauczycielstwa Polskiego (dalej ZNP), sygn. akt 532.

W 1950 roku na terenie Dolnego Śląska było 670 takich kursów. Były też powiaty, które w tym czasie nie wykazały rozpoczęcia ani jednego (Brzeg, Namysłów). Jakość kursów w ocenie instruktorów nie była zbyt wysoka. Dosadnie to ujęto w sprawozdaniu ze szkolenia ideologicznego w pow. lubińskim: „Wydział Propagandy KP stwierdza, że oprócz miejscowej szkoły 11-letniej, gdzie szkolenia odbywają się systematycznie – szkolenia ideologiczne nauczycieli – leżą”⁸².

Niski poziom kursów był powszechną bolączką instruktorów, nauczyciele traktowali je jako zło konieczne i w swej masie niezbyt chętnie w nich uczestniczyli oraz nie przejawiali w czasie szkolenia oczekiwanej aktywności. Jak pisano w sprawozdaniach, do typowych błędów nauczycieli w rozumieniu problematyki kursu należało: mylne objaśnianie powstania wartości dodatkowej, niewłaściwe tłumaczenie odchylenia PPS (nie podkreślano burżuazyjnego charakteru jej wypaczeń), twierdzenie, że świata nie da się całkowicie poznać, utożsamianie materii z masą i brak rozumienia, na czym polega walka klas⁸³.

Nauczyciele w trakcie egzaminów państwowych musieli odpowiadać na pytania, które zawierały już gotową tezę, np.:

- PPS agenturą burżuazyjną w polskim ruchu robotniczym,
- partia leninowsko-marksistowska najwyższą formą organizacji klasy robotniczej,
- źródła i formy walki klas na terenie szkoły – z podkreśleniem własnego doświadczenia,
- kosmopolityczna ideologia imperializmu amerykańskiego,
- zradziecka rola Tito i jego kliki⁸⁴.

W protokole z posiedzenia Okręgowej Komisji Samokształcenia Ideologicznego, podsumowującego kolokwium sprawdzające wiedzę nauczycieli w roku szkolnym 1952/53, podkreślono słabe opanowanie materiału. Nauczyciele zaliczyli kolokwium głównie dzięki łagodnej postawie komisji. Za zdającymi często wstawiali się przedstawiciele komitetów powiatowych PZPR⁸⁵. Jak wykazało kolokwium, na terenie pow. ząbkowickiego nauczyciele najlepiej przygotowani byli z pedagogiki Kairowa, najslabiej zaś z historii polskiego ruchu robotniczego. Dla ożywienia dyskusji próbowano zmienić metodę prowadzenia zajęć na szkoleniach – wykład starano zastąpić metodą seminaryjno-dyskusyjną, lecz bez większych rezultatów⁸⁶. Niewiele pomagały też zmiany kierowników kursów. By podnieść poziom kursów w Lubaniu zastosowano rywalizację w zespołach, a nawet dołączano do tematów zasadniczych lektury z literatury pięknej⁸⁷. W pow. jaworskim nadgorliwy instruktor chciał objąć szkoleniem ideologicznym nawet nauczycieli narodowości niemieckiej, mimo że ci tłumaczyli, iż nie rozumieją po polsku i niewiele z niego skorzystają⁸⁸.

J. Kowalska tak wspomina kursy ideologiczne w swojej szkole: „Każdy z nas musiał zdać egzamin państwowy ze szkolenia. Ta świadomość powodowała, że poddawaliśmy się nakazom i uczestniczyliśmy w szkoleniu regularnie. Współczuliśmy sobie nawzajem tego męczącego obowiązku. Tym bardziej, że podobne treści były walkowane również

⁸² Tamże.

⁸³ Tamże.

⁸⁴ AAN, Min. Oświaty, Regulamin egzaminu państwowego z zakresu samoszkolenia ideologicznego, sygn. akt 558-3447/52.

⁸⁵ APWr, ZNP, sygn. akt 534.

⁸⁶ APWr, ZNP, sygn. akt 561.

⁸⁷ APWr, ZNP, sygn. akt 547.

⁸⁸ APWr, ZNP, sygn. akt 542.

przy innych okazjach. Władzom bardzo zależało, by można było zaliczyć nas do uświadomionych pomocników, zaufanych propagatorów – nie interesowało jej, co myślimy naprawdę”⁸⁹.

Udział w szkoleniach był jednym z elementów stanowiących ocenę ideologiczną nauczycieli, jaką w czasie wizytacji sporządzały władze oświatowe. W sprawozdaniach z tego okresu można znaleźć następujące stwierdzenia: „Praca dydaktyczna dobra. Ideologicznie również dobra, uwzględnia wyniki badań w ZSRR.”, o innej nauczycielce: „Uwagi komisji przyjęła z lekceważeniem. Postawa arogancka. Dydaktycznie niedostateczna ocena. Uczy tak, jak przed wojną, nie bierze udziału w szkoleniu ideologicznym, Ideologicznie niedostatecznie”. O innym nauczycielu: „Partia nie ma do niego zaufania. Sanacyjny dyrektor Polminu. Bierze wprawdzie udział w życiu partii, ale z własnej winy zawalił szkolenie partyjne”⁹⁰. W opiniach o nauczycielach ważną rolę odgrywała także przynależność partyjna, pochodzenie społeczne i uwagi Komitetu PZPR. Stanowisko partii było w wielu wypadkach rozstrzygające o dalszych losach nauczycieli.

Z przytoczonych faktów wynika, że władzy udało się zmusić nauczycieli do uczestnictwa w szkoleniach ideologicznych. W większości biernie poddawali się tej indoktrynacji. Nastąpił jednak rozdźwięk między oczekiwaniami nauczycieli a zarządem Okręgu ZNP co do efektów szkolenia. Związek życzył sobie, aby szkolenie pomogło opanować nauczycielom podstawy marksizmu-leninizmu, natomiast nauczyciele jego zdaniem, spłycili cel samokształcenia, ograniczając je do roli narzędzia pomagającego zrozumieć nowe programy nauczania⁹¹.

O jakości kadr nauczycielskich nie mogły zdecydować tylko szkolenia. Wpływ na to miały również sposoby rekrutacji adeptów do tego zawodu. W latach pięćdziesiątych mimo deklarowanego przez władze większego nacisku na jakości kadr pedagogicznych nie nastąpiły w tym zakresie znaczące zmiany. W społeczeństwie doskonale znane były warunki pracy nauczycieli. Powodowało to dalszą negatywną selekcję kandydatów.

W tej sytuacji Kuratorium Okręgu Szkolnego Wrocławskiego zdecydowało się na: organizowanie kursów pedagogicznych w kl. X i XI szkół ogólnokształcących stopnia licealnego oraz wstępnych kursów pedagogicznych na bazie szkoły podstawowej. Ale nawet ta forma rekrutacji nie powiodła się. We Wrocławiu w 7 w szkołach ogólnokształcących stopnia licealnego zgłosiło się w 1951 roku tylko 3 kandydatów. Spośród wszystkich chętnych, którzy zgłosili się w województwie utworzono: 9 kursów pedagogicznych, w tym 2 kursy w szkołach ogólnokształcących st. licealnego w Oławie i Jaworze, 2 wstępne 10-miesięczne kursy pedagogiczne na bazie 7 klasy szkoły podstawowej przy Liceach Pedagogicznych w Kłodzku i Lubomierzu. Wszystkie kursy rozpoczęły się dopiero 1 października. Podobny problem był z kursami dla wychowawczyń przedszkoli. Narzekano, że wielu kandydatów ukończyło już dawno temu 7 klas, nie przejawiało potrzeby samokształcenia się, stąd zapomniało zdobyte wiadomości. Kandydaci wykazywali duże braki w ortografii, słabo wykonywali 4 działania matematyczne. Zauważono natomiast, co w tych latach było istotne, że klasowo i ideologicznie była to młodzież dobra. Choć zdarzyło się na kursie w Kłodzku kilku kandydatów, którzy wcześniej popadli w konflikt z prawem⁹².

⁸⁹ J. K o w a l s k a, nagranie magnetofonowe w zbiorach autora.

⁹⁰ APWr, ZNP, Sprawozdanie z wizytacji Szkoły Ogólnokształcącej St. Podstawowej i Licealnego w Chojnowie I 1954, sygn. akt 542.

⁹¹ APWr, ZNP, Referat sprawozdawczy ZO ZNP za okres 1950-53, sygn. akt 4.

⁹² APWr, PWRN, Sprawozdanie z wykonania planu pracy Wydziału Oświaty WRN za lata 1951-55, sygn. akt, XVII/18.

Problem jakości kandydatów do zawodu był również podnoszony w latach następnym. Główną przyczynę zgłaszania się chętnych na kursy pedagogiczne upatrywano w pragnieniu zdobycia przez nich materialnej samodzielności. Za poważny błąd w zakresie rekrutacji do liceów pedagogicznych uznano przyjmowanie dla zapewnienia limitów takich kandydatów, którzy nie zdołali się dostać do żadnej innej szkoły (Jelenia Góra, Szklarska Poręba). Kandydaci ci stanowili później materiał do odsiewu⁹³.

Jednym z podstawowych mierników pracy liceów pedagogicznych była sprawność kształcenia. Jak podaje B. Ratus w latach 1951–1956 sprawność ta, biorąc pod uwagę wszystkie licea w kraju, kształtowała się w granicach 50%⁹⁴. W szkolnictwie dominowały w tym okresie wskaźniki ilościowe, które nie w pełni odzwierciedlały jakość i charakter kształcenia w poszczególnych liceach.

Również płynność kadr niepokoiła władze szkolne. Na Dolnym Śląsku w roku szkolnym 1953/54 wynosiła 23%, dla porównania podano, że w Związku Radzieckim dotyczyła ona zaledwie 5% ogółu nauczycieli⁹⁵.

Pracujących nauczycieli objęto natomiast różnymi formami doskonalenia zawodowego. Najwięcej uwagi przywiązywano do organizowanych od 1949 roku konferencji sierpniowych. Były to dwudniowe, a od 1953 roku trzydniowe narady powiatowe nauczycieli szkół ogólnokształcących i zakładów kształcenia nauczycieli. W szkolnictwie zawodowym podobne konferencje organizowano w październiku. Referat stanowiący podstawę do dyskusji wygłaszał inspektor szkolny. Wytyczne do takiego referatu były przygotowywane w Ministerstwie Oświaty, inspektor miał go zaś uzupełnić o aktualne dane i problemy z własnego powiatu.

Na pierwszej konferencji podstawą do dyskusji było *Sprawozdanie z dokonanych prac w szkołach i instytucjach oświatowych w roku szkolnym 1948/49 i wytyczne pracy na rok szkolny 1949/50*. Organizacja pierwszych konferencji sierpniowych została przez nauczycieli przyjęta pozytywnie. Sądono bowiem, że treść obrad będzie mogła wzbogacić warsztat ich pracy. Na konferencjach sierpniowych w 1950 roku główną uwagę skupiono na tematyce planu 6-letniego i walce o pokój oraz zadaniach szkoły w zakresie podniesienia poziomu nauczania i wychowania. Konferencje sierpniowe w 1951 roku poświęcone były zadaniom szkoły w wychowaniu dzieci i młodzieży, ze szczególnym uwzględnieniem ZMP i organizacji harcerskiej. Zwrócono uwagę na konieczność stosowania różnych metod i form zmierzających do podniesienia wyników nauczania. Uczniów miano aktywizować w procesie nauczania poprzez działalność w organizacjach młodzieżowych i upowszechnieniu zajęć pozalekcyjnych, w tym o charakterze politechnicznym. W 1952 tematyka konferencji zdominowana była sprawami związanymi ze słabą pracą szkoły (m.in. z niedostatecznym egzekwowaniem obowiązku szkolnego, co podważało zasadę powszechności nauczania). W 1953 roku podjęto prace nad przygotowaniem obchodów X-lecia Polski Ludowej oraz kształtowania naukowego poglądu młodzieży, nauczyciele obradowali też w sekcjach przedmiotowych. Konferencje sierpniowe w 1954 roku odbywały się pod hasłem jedności nauczania i wychowania. W procesie dydaktycznym miano bardziej niż dotąd eksponować rozwój zainteresowań i zdolności poznawczych, a przede wszystkim samodzielność myślenia. W 1955 roku hasłem konferencji sierpniowych było: „bliżej dziecka”. Wskazywano na konieczność usuwania

⁹³ APWr, PWRN, Sprawozdania z organizacji roku szkolnego 1953/54, 1954/55, sygn. akt XVII/46.

⁹⁴ B. Ratus, *Licea pedagogiczne w Polsce Ludowej 1944–1970*, Warszawa-Poznań 1974, s. 46.

⁹⁵ APWr, PWRN, Sprawozdanie z organizacji roku szkolnego 1953/54, 1954/55, sygn. akt XVII/46.

z życia i ze szkoły biurokratycznych nawyków, stworzenia atmosfery zaufania i warunków rozwoju inicjatywy pedagogicznej nauczycieli⁹⁶.

Elementy problematyki omawianej na konferencjach sierpniowych były obecne też na kursach wakacyjnych oraz przewijały się w tematyce odczytów pedagogicznych, z tym że w odczytach starano się problemy te powiązać z praktyką szkolną.

ROLE NAUCZYCIELI ZWIĄZANE ZE SZKOŁĄ

Nauczyciele kontynuowali rozpoczęte wcześniej zadania, polegające na walce z analfabetyzmem i upowszechnianiu oświaty wśród dorosłych. Walka z analfabetyzmem została nakazana ustawą z dnia 7 kwietnia 1949 roku⁹⁷. Powołano centralne, wojewódzkie, powiatowe i gminne komisje społeczne do walki z analfabetyzmem. Akcją tą propagowano w trakcie tygodnia walki z analfabetyzmem, wzywał też do niej plakat o hasle: *Wszyscy na front walki z analfabetyzmem* oraz na masowych zebraniach poświęconych temu problemowi. Propagując tę akcję, często powoływano się na słowa Lenina: socjalizmu nie można budować z analfabetami. Całkowitą likwidację analfabetyzmu na terenie kraju zaplanowano na drugi rok planu 6-letniego. Na Dolnym Śląsku miało to nastąpić 7 listopada 1951 roku.

Mimo że do walki z tym problemem społecznym przystąpiły różne organizacje zawodowe i społeczne, to główny ciężar organizowania kursów spoczywał na nauczycielach. Kierownikiem kursu mógł zostać tylko nauczyciel zawodowy. Uruchamianie kursów poprzedzone zostało ponowną kontrolą i rejestracją analfabetów – tym razem przeprowadzoną przez komisję, w skład której wchodził nauczyciel szkoły podstawowej, znajdującej się w danym okręgu szkolnym.

Z wykonaniem planów, jakie nałożone zostały na nauczycieli, były duże trudności wobec oporu osób, do których ta akcja była skierowana⁹⁸. W listopadzie 1950 roku, a więc na rok przed planowaną datą zakończenia akcji, w woj. wrocławskim zorganizowano 667 kursów, które objęły nauczaniem 8044 analfabetów – stanowiło to niespełna 24% ogólnej liczby zaplanowanych kursów. Powiaty Lwówek Śląski, Zgorzelec, Oleśnica, Bolesławiec, Wałbrzych – powiat, Lubin, Wrocław miasto i powiat wykonały plan w zakresach od 7 do 20%. Słaba była frekwencja na zorganizowanych już kursach, duży też był odsiew⁹⁹. Dane te świadczyły o załamaniu się planu. W sprawozdaniu na ten temat napisano:

„Absolwenci naszych kursów, którzy przeszli dobrą szkołę wychowawczą powiększyli szeregi świadomych budowniczych Polski Socjalistycznej. Mówią o tym liczne listy do Pełnomocnika Rządu. Ale nas trwożą w momentach sprawozdawczych liczne jednostki absolwentów, których do dalszej nauki nakłonić nie można, które pierwszą swoją umiejętność pisania wykorzystują do napisania listu o zwolnienie ich z dalszej nauki...” Przyczynę takiej sytuacji upatrywano w oderwaniu pracy na kursach od: „... społecznych i politycznych problemów własnego środowiska, od politycznego życia narodu kierowanego przez klasę robotniczą i jej awangardę PZPR”. Nauczycielstwo, co zauważono, w swej masie włączyło się do pracy na kursach, o czym świadczyła liczba 2037 nauczy-

⁹⁶ B. Potyrała, *Oświata w Polsce w latach 1949–1956...*, op. cit., s. 122–123.

⁹⁷ Dz. Ust. RP1949 (7 kwietnia), nr 25, poz. 177.

⁹⁸ APWr, Kuratorium Okręgu Szkolnego (dalej KOS), Zarządzenia, sprawozdania, instrukcje walki z analfabetyzmem, sygn. akt 46.

⁹⁹ APWr, KOS, Walka z analfabetyzmem – sprawozdania i zarządzenia polustracyjne, sygn. akt 49.

cieli, którzy podjęli się tego trudu. Jednak największym mankamentem ich pracy, według władz, było małe jej upolitycznienie¹⁰⁰.

Do zadań, które w tym okresie kontynuowali nauczyciele, należała praca w placówkach dla dorosłych. Oprócz organizowanych już wcześniej dla nich form oświaty, pojawiły się nowe – kursy języka rosyjskiego, koła czytelnicze opierające się w pracy samokształceniowej na literaturze rosyjskiej i radzieckiej oraz kursy języka polskiego dla uchodźców z Grecji, którzy po klęsce powstania komunistycznego licznie przybyli na teren Dolnego Śląska, zwłaszcza w okolice Zgorzelca.

W dużym tempie rozwijały się świetlice, działały w nich liczne zespoły skupiające dorosłych. Największą popularnością cieszyły się zespoły: czytelnicze, samokształceniowe, teatralne, śpiewacze, instrumentalne, plastyczno-artystyczne, sportowe i krajoznawcze. Największa liczba świetlic powstała w południowo-zachodniej części województwa, w powiatach: Kamienna Góra, Dzierżonów, Lubań, Świdnica, Ząbkowice, Jawor, Legnica¹⁰¹.

Tak dużą aktywność tych środowisk należy upatrywać w znacznym ich oddaleniu od centralnego ośrodka kultury na Dolnym Śląsku, jakim był Wrocław, w dodatku są to z reguły powiaty górskie, z których utrudniona była komunikacja do stolicy województwa. Stymulowało to do rozwijania aktywności lokalnej.

W związku z rosnącym zapotrzebowaniem na wykwalifikowanych robotników rozwijało się szkolnictwo zawodowe i ogólnokształcące stopnia podstawowego i średniego. Dzięki ogromnemu wysiłkowi nauczycieli całe grupy społeczne przybyłe na Dolny Śląsk w krótkim czasie zdobyły wykształcenie, które było równoznaczne z ich awansem społecznym i kulturowym. Stało się tak nie tylko dzięki ofiarności i pracowitości nauczycieli, ale także dlatego, że potrafili przekonać swoich uczniów do nauki. Tym, którzy nie dostrzegali pożytków z wykształcenia, dostarczyli niezbędnej wiedzy i umiejętności „niejako wbrew ich woli”. Ze sprawozdania dotyczącego nauczania w szkołach podstawowych dla pracujących za rok 1955/56 wynika, że frekwencja na zajęciach była bardzo niska. W szkołach wiejskich nauka została opóźniona o dwa tygodnie, gdyż trwały jeszcze prace polowe. Powodów słabego opanowania materiału nauczania upatrywano w bardzo różnorodnym składzie uczniów pod względem posiadanych wiadomości, liberalizmie przy egzaminach wstępnych i biernej postawie zakładów pracy, które nie interesowały się postępami w nauce swych pracowników. Kierownicy szkół i grona nauczycielskie starały się mobilizować uczniów poprzez organizowanie narad produkcyjnych, kółek przedmiotowych, samopomocy koleżeńskiej; zapraszano na rady pedagogiczne przedstawicieli zakładów pracy lub odwiedzano te zakłady informując dyrekcje, rady zakładowe i POP o postępach w nauce i frekwencji w szkole ich pracowników¹⁰².

Zakłady pracy stosowały różne fortele, by zachęcić kadrę do zdobycia bądź uzupełnienia wykształcenia. K. Biernacka z Jaworzyny Śląskiej tak wspomina swoje spotkanie z robotnikami fabryki porcelany: „Naczelnny dyrektor polecił uruchomić syrenę fabryczną. Blisko tysiąc ludzi ze wszystkich działów wynurzyło się zza zabudowań fabryki i podążało do wyjścia, ale zmuszone było zatrzymać się przed bramą. Czułam na sobie wzrok tego tłumu, wypieki na twarzy i ogromną treść, ale powaga chwili dodawała mi odwagi. Tłum ucichł, a ja snułam przed nim wizje korzyści płynących z posiadania minimum wykształcenia.[...] Rezultat tej akcji był pozytywny. [...] Od tego czasu, gdy po-

¹⁰⁰ Tamże.

¹⁰¹ APWr, KOS, sygn. akt 30.

¹⁰² APWr, PWRN, sygn. akt XVII/157.

jawiałam się w fabryce, znali mnie i witali wszyscy, zapraszali na działy, pokazywali swój warsztat pracy”¹⁰³.

ROLE NAUCZYCIELI ZWIĄZANE ZE ŚRODOWISKIEM

Z rozmaitych wypowiedzi władz państwowych, zarządzeń i instrukcji resortowych, wytycznych organów partyjnych i organizacji społecznych, zaleceń nadzoru pedagogicznego, tematyki różnego rodzaju szkoleń – wylania się obraz olbrzymich i różnorodnych oczekiwań, jakie wtłoczono w zakres roli społecznej nauczycieli. A są to tylko postulaty dotyczące pracy nauczyciela z uczniem w zakresie pracy wychowawczej i dydaktycznej. Nauczyciel zobowiązany był jeszcze do współpracy ze środowiskiem lokalnym. Wymiaru politycznego nabierały nawet wybory komitetów rodzicielskich.

Władze obawiały się przede wszystkim ich składu społecznego. Walka o przejęcie wpływów we wszelkich sferach aktywności społecznej – w przypadku komitetów rodzicielskich okazała się dla komunistów szczególnie istotna.

W listopadzie 1948 roku na konferencji kuratorów zwracano uwagę, że należy zająć się sprawą opłat za naukę. Dzięki tym opłatom, uważał jeden z kuratorów, komitet rodzicielski – domena kulturerii mieszczańskiej – staje się obok szkoły drugim pracodawcą nauczyciela¹⁰⁴. Pomoc komitetów rodzicielskich dla nauczycieli w pierwszym okresie po wojnie, zarówno rzeczowa, jak i finansowa była znaczna. Obawiano się, że taka pomoc może nieść za sobą naciski klasowe.

W wytycznych w sprawie akcji wyborczej do komitetów rodzicielskich w 1949 roku stwierdzono, że: „...należy uaktywnić całą partię i setki tysięcy robotników, którzy wezmą bezpośrednio udział w wyborach. Do akcji wyborczej należy wciągnąć organizacje społeczne, jak: Związki Zawodowe, Samopomoc Chłopską, ligę Kobiet, ZNP, ZMP itd. Samą akcję należy zaplanować wspólnie z administracją szkolną (kuratoria, inspektoraty), a w szkołach z dyrektorami, o ile są członkami partii lub naszymi sympatykami”¹⁰⁵.

Komitety rodzicielskie, jak stanowiła uchwała KC PZPR, miały stanowić jeszcze jedno ogniwo w wychowaniu młodego pokolenia na obywateli wiernie oddanych demokracji ludowej i przygotowanych do wypełnienia zadań, jakie stoją przed państwem i narodem. Ponadto powinny pomóc szkole w akcji dożywiania, opiece nad dziećmi robotników, małorolnych i średniorolnych chłopów¹⁰⁶.

Nauczyciele zostali praktycznie wyłączeni z procedury wyborów, mimo że na co dzień współdziałali z rodzicami przy organizacji najrozmaitszych imprez szkolnych, oni najczęściej wnioskowali o udzielenie pomocy poszczególnym uczniom. Na nich spoczywał też obowiązek współdziałania z rodzicami w pracach społecznych na rzecz środowiska lokalnego.

Oprócz współpracy, nauczyciel miał również oddziaływać na rodziców poprzez odczyty pedagogiczne, w których propagować powinien założenia nowego ustroju. W październiku 1953 roku Kierownik Wydziału Oświaty Rady Narodowej we Wrocławiu w sprawozdaniu do Ministerstwa Oświaty pisał: „Akcja wyborów do Komitetów Rodzicielskich nabrała mocnego akcentu przez włączenie do jej tematyki zagadnień obowiązkowych dostaw wsi wobec państwa i aktualnych zagadnień stosunku Kościoła do pań-

¹⁰³ AZNP, K. Biernacka, Wspomnienia nadesłane na konkurs historyczny: „*Moja praca pedagogiczna i związkowa*”, zorganizowany przez Zarząd Okręgu ZNP we Wrocławiu, IV edycja 1995 r., s. 11.

¹⁰⁴ AAN, sygn. akt 476/164, k. 41-42 (w:) K. K o s i Ń s k i, *O nową mentalność*, Warszawa 2000, s. 105.

¹⁰⁵ AAN, Komitet Centralny PZPR, (dalej KC PZPR), sygn. akt 237/XVII/176.

¹⁰⁶ AAN, KC PZPR, sygn. akt 237/XVII/175.

stwa [...] Stwierdzono też próby przenikania do Komitetów Rodzicielskich wrogów klasowych”¹⁰⁷.

Kolejne bardzo szerokie zadanie stawiane przed nauczycielami polegało na ich czuwaniu nad prawidłowym kierunkiem przemian na wsi. Obowiązek ten dotyczył nie tylko nauczycieli mieszkających na wsi, choć na nich głównie ciążył ten przymus. Władza miała większą kontrolę nad robotnikami, którzy byli skupieni w zakładach produkcyjnych. Tam oddziaływał na nich kolektyw pracowniczy, organizacje związkowe, partyjne i społeczne. W mieście łatwiej też było inwigilować tę zbiorowość przez aparat bezpieczeństwa. Do robotników władza miała po prostu blisko, lepiej znała to środowisko i były już wypracowane metody pracy z nimi.

Na wsiach władza nie miała tak rozbudowanego aparatu, specyfika wsi uniemożliwia łatwe sterowanie tą grupą społeczną. Dlatego oparła swoje działanie na nauczycielach, którzy od momentu odzyskania niepodległości pracowali nad cywilizacyjnym awansem wsi poprzez szeroką działalność oświatową i kulturalną.

W czasach stalinowskich władza oczekiwała jeszcze większego zaangażowania się nauczycieli w pracę w środowisku i jasnego opowiedzenia się po stronie socjalizmu. Oprócz zadań, które już nauczyciele przyjęli na siebie, władza żądała, by udzielali się, między innymi, jako: radni, działacze Frontu Narodowego, członkowie komitetów do walki z alkoholizmem i spekulantami, zbierali podpisy pod apelami pokojowymi, dokonywali spisów rolnych, pomagali w akcjach ankietowych. Działalność ta była przez władzę skrupulatnie odnotowywana i ujmowana statystycznie – by wywierać presję na tych nauczycieli, którzy nie przykładali się do tego typu prac.

Przygotowanie odpowiedniego gruntu dla przeprowadzenia przemian ustrojowych na wsi wymagało tzw. politycznego uświadomienia rolników. I tu zalecano nauczycielom, by przy okazji indywidualnych rozmów, spotkań z rodzicami w szkole oraz wszelkich imprez i uroczystości wiejskich namawiali ich do kolektywizacji gospodarstw.

Te oczekiwania władz nauczyciele zmuszeni byli traktować jako swój obowiązek i w ramach tej samej retoryki zobowiązywali się, jak np. nauczyciele z pow. oleśnickiego, że każdy z nich stanie się obrońcą i doradcą szerokich mas mało- i średniorolnego chłopstwa w jego walce z wyzyskiem, w walce o postęp i pokój. W imię zwycięskiego socjalizmu zlikwidują resztki kapitalizmu, który tkwi w ich wsiach w formie kułactwa¹⁰⁸.

Władza nie zadowolala się deklaracjami. Nie tylko oczekiwała, ale też wymuszała na nauczycielach działania na rzecz kolektywizacji rolnictwa, które, jak sądziła, stanie się panaceum na wszelkie niedomagania produkcji rolnej oraz przyczyni się do uzyskania przez wieś odpowiedniej struktury społecznej – adekwatnej do nowych czasów. Po II Zjeździe PZPR, na którym postawiono zadania podniesienia produkcji rolnej i przebudowy ekonomiki wsi uznano, że szczególnie wielka i odpowiedzialna w tym dziele jest rola nauczyciela wiejskiego.

Jak donosił w comiesięcznym sprawozdaniu Kierownik Wydziału Oświaty Wojewódzkiej Rady Narodowej we Wrocławiu, specjalną uwagę w lutym 1953 roku przykładano do włączenia się nauczycielstwa w przygotowanie i prowadzenie zebrań powiatowych spółdzielni produkcyjnych, które miały dokonać wyboru delegatów na zjazd krajowy. A nawet kilkoro z nich zostało delegatami. Po zjeździe zorganizowano naradę

¹⁰⁷ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/19, s. 23.

¹⁰⁸ APWr, PWRN, Deklaracja nauczycieli powiatu oleśnickiego na konferencji sierpniowej w 1951 roku, sygn. akt XVII/74.

aktywu nauczycielskiego, na której mobilizowano nauczycieli do aktywnej pracy w organizowaniu nowych i umacnianiu już istniejących spółdzielni¹⁰⁹.

Agitacja nauczycieli na rzecz kolektywizacji doprowadzała do podważania ich autorytetu wśród rolników. Chłopi upatrywali w nich tych, którzy chcą odebrać ziemię – dopiero co im nadaną. Aktywność na tym polu niektórych działaczy doprowadzała do nieporozumień w środowisku nauczycielskim, a zdarzało się, że i w rodzinach nauczycielskich.

Jakże inny dziś wydzźwięk ma fragment sprawozdania KOS Wrocławskiego z 1949 roku: „Często wróg klasowy chowa się za nauczycielem, często jest on nawet w rodzinie nauczycielskiej. Przykładem tego jest nauczyciel z Kotlisk pow. Lwówek Śląski, którego żona utrudniała mu pracę, jeżdżąc nawet do Warszawy bronić chłopą przed rzekomą krzywdą, jaka mu się dzieje. Mimo jednak zlej roboty żony, spółdzielnię produkcyjną we wsi swojej założył”¹¹⁰.

Jeżeli spółdzielnia we wsi powstała – to szkołę w niej władze oświatowe starały się otoczyć szczególną opieką: na kierowników i nauczycieli delegowano tam osoby o ukształtowanym kręgosłupie ideologicznym i dobrze przygotowane zawodowo; zwracano uwagę na wiek, przynależność partyjną, udział w pracy społecznej i zamiłowania. Kandydatów na te stanowiska uzgadniano z KP PZPR. Na szkoły w tych miejscowościach wydatkowano większe kwoty, a mimo to nauczyciele niechętnie podejmowali w nich pracę. Odsetek nauczycieli niewykwalifikowanych był w nich wysoki. Do obowiązków nauczycieli pracujących we wsiach uspołecznionych należało nawiązanie kontaktów ze spółdzielcami, którym młodzież, jak to miało miejsce np. w Wałbrzychu, Lubaniu, Głuszycy i Strudze, pomagała w zbieraniu stonki, plewieniu, w żniwach oraz organizowała dla spółdzielców występy z okazji różnych świąt i rocznic¹¹¹.

Na nauczycielach ciążył też obowiązek pilnowania obowiązkowych dostaw. W 1953 roku we wszystkich powiatach Dolnego Śląska zostały przeprowadzone zebrania kierownictw szkół, na których omówiono problemy z obowiązkowymi dostawami i zadania nauczycielstwa w tej mierze. Wynikiem tych zebrań były indywidualne rozmowy nauczycieli z opornymi chłopami. Młodzież szkół w uzgodnieniu z KP PZPR przesłała ponad 750 listów do przodujących i opornych chłopów. Zagadnienia te omawiane były też na zebraniach komitetów rodzicielskich i na apelach szkolnych. Młodzież oprócz konkretnej pomocy w pracach rolnych jeździła po wsiach z referatami połączonymi z programem artystycznym, na którym przedstawiała, między innymi, karykatury kułaków¹¹².

Władza przy pomocy nauczycieli i uczniów, zwłaszcza dzieci chłopów, chciała wyrzucić presję na rolników, by podporządkowali się ustalonym kontyngentom dostaw. Pomocą dla nauczycieli w tym zadaniu miały służyć przygotowane tematy wypracowań, w których młodzież powinna wypowiedzieć się na następujące problemy: Jak wywiązuje się nasza gromada z obowiązkowych dostaw wobec państwa? Co daje państwu kontraktacja trzody chlewnej? Obowiązki rolnika wobec miasta w związku z sojuszem robotniczo-chłopskim¹¹³. W tym okresie w „Głosie Nauczycielskim” drukowane były artykuły pod wspólnym tytułem: *Pomagamy nauczycielowi w pracy uświadamiającej na wsi –*

¹⁰⁹ APWr, PWRN, Sprawozdanie z akcji organizowania szkół podstawowych na wsiach uspołecznionych, sygn. akt XVII/19.

¹¹⁰ APWr, PWRN, sygn. akt XVII/51.

¹¹¹ Tamże.

¹¹² APWr, KW PZPR, 74/XVIII/11.

¹¹³ „Głos Nauczycielski” nr 43 z 18 XI 1951.

cykl ten porównywał sytuację chłopą i obraz Polski przedwrześniowej z perspektywami, jakie rolnicy uzyskali w Polsce Ludowej.

Okres stalinowski bardzo wyraźnie odbił swe piętno na systemie oświaty w Polsce. Władze starały się dokładnie określić zakres roli i sposoby jej wypełniania przez nauczycieli. O ile w okresie powojennym wydawało się nauczycielom, że między nimi a władzą panuje zgoda co do najważniejszych kierunków rozwoju oświaty i kraju, a różnice istnieją głównie w sposobach dochodzenia do tych celów, to polityka lat pięćdziesiątych uświadomiła im, że w Polsce ma miejsce wiele wydarzeń, w których doktryna stała się ważniejsza od woli społeczeństwa. Kraj zyskał jakby dwa oblicza: z jednej strony tworzyło go wyobrażenie o demokracji zwykłych ludzi, a z drugiej realia sprawowania władzy przez partię podporządkowaną Związkowi Radzieckiemu. Władza używała wszelkich sposobów, jakie istniały w państwie totalitarnym, by wzory radzieckie przetransponować na grunt polski. Do realizacji tych zamierzeń z pełną premedytacją wykorzystywano ofiarności i zapał do pracy nauczycieli. Oświata stała się jednym z najważniejszych elementów w procesie indoktrynacji społeczeństwa.

Mechanizmy, które wykorzystywano w innych dziedzinach życia społecznego, zastosowano również w szkole. Wybory, których musieli dokonywać uczestnicy wszystkich sfer działalności publicznej, w szkole przybrały jeszcze bardziej dramatyczny charakter, gdyż odbijały się na wychowaniu i wykształceniu młodego pokolenia Polaków. Władza zresztą nie pozostawiała wyboru. Poszczególne historie losów nauczycielskich, indywidualne doświadczenia ich bohaterów, tworzą bardzo zróżnicowany obraz oświaty okresu stalinowskiego. Już sam fakt pracy na Dolnym Śląsku, gdzie w tym czasie nadal pozostawało wiele elementów życia znamienych dla okresu pionierskiego, nadawało ich roli społecznej szczególnego charakteru.

Pracy nauczycieli w tym okresie nie można oceniać przykładając dzisiejszą miarę, gdyż popełnilibyśmy błąd interpretacji *ex post facto* i zestawiania zdarzeń często nieporównywalnych. Krzywdząca ocena, która tak często zdarzała się w omawianym okresie byłaby i naszym udziałem, lecz z innej perspektywy. Przykładem, jak łatwo oferować niesprawiedliwe wyroki, niech będzie zdarzenie przytoczone przez I. Łukacz – które z jednej strony ilustruje paradoksy, a z drugiej tragizm epoki stalinowskiej: „Władze bardzo nie lubiły, gdy dużo dzieci zostawało na drugi rok, wzywano wtedy do partii – bo psuło to obraz oświaty. Na jednej z konferencji podsumowującej całoroczną pracę szkół przedstawiano tzw. kominy – ukazujące ilu i gdzie uczniów nie zdało. Okazało się, że w Sierpniczy w jednej z klas pozostało na drugi rok aż 50%. Spotkało to się z bardzo ostrą krytyką, szczególnie ze strony przedstawiciela KP, który stwierdził, że w szkole tej działa wróg klasowy. Ktoś przytomniejszy z sali zaproponował, żeby dać człowiekowi szansę wypowiedzenia się. Wzywają tego nauczyciela na tę mównicę, on stanął taki skonfundowany, w końcu rozłożył ręce i mówi: Ludzie kochani ja przecież miałem w tej klasie dwóch uczniów – jeden zdał, a drugi został”¹¹⁴.

Próba oceny i rozliczenia się z błędami, które były udziałem oświaty w okresie stalinowskim podjęta w 1955 roku nie docierała do sedna problemu. Szukano przyczyn najczęściej w relacjach między nauczycielami a uczniami, między władzami szkolnymi a kadrami nauczycielską, w zaniechaniu zasady kolegalności w podejmowaniu decyzji dotyczących szkół, w zbiurokratyzowaniu życia szkolnego. Wytykano nauczycielom zbyt małą bojowość i pozostawiania młodzieży na pastwę wroga klasowego, słabe uodpornie-

¹¹⁴ I. Ł u k a c z, nagranie magnetofonowe w zbiorach autora.

nie uczniów na trudności, jakie napotyka naród w trakcie budowy w kraju ustroju socjalistycznego.

Nie dostrzegano natomiast przyczyny podstawowej, która tkwiła w patologicznym sposobie sprawowania władzy w Polsce. Dopiero wydarzenia 1956 roku zwróciły uwagę na złowrogie skutki społeczne tego systemu.

PIOTR KARDYŚ
Skarżysko-Kamienna

APOSTOŁOWIE SŁOWIAN W PODRĘCZNIKACH DO HISTORII

*„Oto bracie, byliśmy parą w zaprzęgu,
jedną brzdę ciągnąc, a teraz ja padam u zagrody,
dnia swego dokonawszy. Ty zaś bardzo lubisz
górze [tj. Olimp- przyp. P.K.], przecież nie
porzucaj dla tej góry nauczania naszego, bo przez
nie możesz jeszcze lepiej osiągnąć zbawienie”.*

(Żywot Metodego)

Trudno przecenić rolę, jaką odgrywali, odgrywają i mogą odegrać w przyszłości święci Cyryl i Metody w edukacji szkolnej, począwszy od szkoły podstawowej, a skończywszy na liceum. Dodatkowym argumentem za położeniem nacisku na zdobywanie wiedzy o obu świętych jest fakt postępującej integracji europejskiej. Zagrożenia, które niesie ze sobą ten nieuchronny zdawałoby się proces potęgują często w Polakach obawy przed „stopieniem” się w bezbarwną masę ogólnoeuropejskiego narodu. Nie wdając się w dyskusję na ten temat, jako że nie jest to istotne dla naszych rozważań, należy zwrócić baczniejszą uwagę na ponadczasowe wartości dzieła Cyryla i Metodego, zwłaszcza dla narodów słowiańskich. Ważną rolę, jaką odegrali w tworzeniu chrześcijańskiej Europy dostrzega nie tylko Kościół, ale również humaniści.

Kościół wspominając dzieło Braci z Salonik kładzie nacisk na bezcenny wkład w dzieło głoszenia Ewangelii wśród ludów słowiańskich, pojednania, przyjaznego współżycia, ludzkiego rozwoju i poszanowania wrodzonej każdemu narodowi godności¹. Szczególna rola przypadła Leonowi XIII, który w 1880 r. rozszerzył kult obu świętych

¹ Zob. Jan Paweł II, List Apostolski *Egregiae virtutis* (31 grudnia 1980); *Acta Apostolicae Sedis*, t. 73, 1981, s. 258-262.

na cały Kościół wydając encyklikę *Grande munus*². W 1980 r. Stolica Apostolska ogłosiła świętych Cyryla i Metodego współpatronami Europy. Oba doniosłe fakty dzieli od siebie przestrzeń czasowa jednego stulecia i nie jest to przypadek. Trudno bowiem nie domyślać się, że o wiele bliższe było Janowi Pawłowi II dzieło braci słuńskich, niż papieżom spoza kręgu narodów słowiańskich. Kontynuacją było wydanie przez papieża – Polaka encykliki *Slavorum Apostoli* w 1985 r.³. Dokument ten kładzie szczególny nacisk na rolę braci jako zwiastunów Ewangelii, budowniczych Kościoła Bożego, zmysł katechetyczny i duszpasterski oraz kontynuację tradycji starożytnej i skuteczność w ewangelizacji Słowian.

Historycy wyjaśnili genezę misji, opisali jej przebieg i trudności, które bracia napotkali, pokazali konsekwencje ich działalności dla rozwoju chrześcijaństwa wśród Słowian. Obchody 1100 rocznicy śmierci arcybiskupa Metodego przyniosły szereg publikacji poświęconych różnorodnym aspektom misyjnej działalności apostołów Słowian i miały ogólnoeuropejski charakter⁴. Z rodzimych publikacji odnotować należy dwutomowe dzieło wydane przez KUL oraz monografię Jana Leśnego⁵.

Sławiści poznali ułożony przez nich alfabet, zanalizowali zabytki piśmiennictwa słowiańskiego, a archeolodzy poszukiwali i nadal szukają materialnych śladów ich działalności.

Znaczenie roli języka starocerkiewno-słowiańskiego wymaga kilku zdań wyjaśnienia. Jego wyjątkowość polega na fakcie, iż przedstawia on najstarszą pisemnie utrwaloną fazę w rozwoju języków słowiańskich, sięgającą IX w. Co za tym idzie, jego zabytki wyprzedzają więc chronologicznie o cztery wieki najstarsze teksty czeskie i prawie o pięć wieków staropolskie. Nie mniej ważne jest, że język ten jako liturgiczny stał się na długie wieki językiem piśmiennym wszystkich Słowian prawosławnych i odegrał u nich taką samą rolę, jak na Zachodzie łacina. Kilkanaście zabytków, które dotrwały do naszych czasów spisano dwójakim pismem, głągolicą i cyrylicą. Pierwsze niewątpliwie pochodzi z pomysłu Konstantyna-Cyryla, zaś drugie wprowadzono przez nieznanego bliżej reformatora. Oba polegają na alfabecie greckim⁶.

Zanim przejdziemy do omówienia postaci Cyryla i Metodego w podręcznikach historii należy przybliżyć pokrótce ich dzieje.

Urodzili się w dzisiejszych Salonikach, dużym ośrodku handlowym, politycznym i umysłowym Cesarstwa bizantyńskiego, położonym na pograniczu słowiańszczyzny,

² *Leonis XIII, Pont. Max. Acta II*, s. 125–137.

³ *AAS*, t. 77, 1985, s. 779–813.

⁴ Warto wymienić bułgarską publikację *I. Dujcev, A. Kirmagova, A. Paunov, Kirilometodievaska bibliografija 1940–1980*, Sofija 1983, oraz 231 tom *Orientalia Christiana Analecta: Christianity Among the Slavs the Heritage of Saints Cyril and Methodius. Acts of the International Congress held on the Eleventh Centenary of the Death of St. Methodius, Rome, October 8–11, 1985*, Roma 1988 (OCA, 231).

⁵ *Cyryl i Metody. Apostołowie i nauczyciele Słowian. Studia i dokumenty*, red. J. Gajek, L. Górka, t. 1–2, Lublin 1991; J. Leśny, *Konstantyn i Metody. Apostołowie Słowian. Dzieło i jego losy*, Poznań 1987. Z innych ciekawszych publikacji wymieniam tylko niektóre. Zainteresowani tą problematyką wiedzą, że istnieje obfita starsza literatura, której nie zestawiam, gdyż nowsze publikacje zawierają bogaty „serwis” bibliograficzny, zob. m.in.: E. Kołodziejczyk, *Bibliografia słowianoznawstwa polskiego*, Kraków 1911, reedycja Warszawa 1981; *Dziedzictwo misji słowiańskiej Cyryla i Metodego. Materiały z sesji naukowej w WSP w Kielcach*, red. Cz. Bartuła, Kielce 1988; *Żywoty Konstantyna i Metodego*, przekład T. Lehra-Splawińskiego, Poznań 1959; Z. Dobrzyński, *Obrządek słowiański w dawnej Polsce*, cz. 1–2, Warszawa 1989 (autor prezentuje skrajny, prawosławny punkt widzenia); *Srodkowoeuropejskie dziedzictwo cyrylo-metodiańskie*, pod red. A. Barcia, Katowice 1999.

⁶ T. Lehra-Splawiński, Cz. Bartuła, *Zarys gramatyki języka staro-cerkiewno-słowiańskiego na tle porównawczym*, wyd. 7, Wrocław 1976, s. 6–12.

stąd słowiańska nazwa miasta Sołun. Starszy, Metody, urodził się między 815 a 820 r. Konstanty, nazwany później Cyrylem, urodził się w roku 827 lub 828. Pochodzili z wysokiej rodziny urzędniczej. Starszy z braci doszedł do godności archonta (zarządcy prowincji), ale już w 840 r. wstąpił do jednego z klasztorów u stóp góry Olimp. Cyryl, od początku zdecydowany zostać sługą bożym, ukończył studia w Bizancjum i objął ważne stanowisko bibliotekarza i sekretarza patriarchy tegoż miasta. Po krótkim epizodzie zakonnym powrócił do wykładów filozofii w Konstantynopolu, zyskując sobie przydomek Filozofa. Jako wybitny znawca religii i kultury uczestniczył w misji do Saracenów, a następnie razem z bratem do Chazarów, gdzie w Chersonie bracia odnaleźli szczątki św. Klemensa, papieża i męczennika. Wydarzeniem, które związało ich na trwałe ze Słowianami, była prośba księcia Moraw, Rościława, do cesarza Michała III o przysłanie nauczycieli władających językiem słowiańskim. Około 863 r. znaleźli się w Państwie Wielkomorawskim – miejscu, gdzie krzyżowały się wpływy Wschodu i Zachodu. Przywieźli ze sobą teksty Pisma Świętego spisane nowym, opracowanym przez Konstantyna alfabetem doskonale przystosowanym do dźwięków miejscowej mowy. Mimo trudności, a nawet wrogości i prześladowań, wykształcili grupę uczniów i przybyli z nimi do Rzymu. Papież Hadrian II przyjął ich życzliwie, uczniom udzielił święceń i potwierdził słowiańskie księgi. W powrotną drogę wybrał się już tylko Metody, gdyż młodszy brat, ciężko chory, przywdział habit zakonny i zmarł w 869 r. w Rzymie. Metodego konsekrowano na biskupa diecezji w Panonii i legata papieskiego dla ludów słowiańskich, nie oszczędzili zawirowania polityczno-religijne. Po dwuletnim uwięzieniu i trudnościach stawianych nowemu obrządkowi ze strony władcy Moraw, Świętopełka, ponownie udał się do Rzymu, gdzie w 880 r. został oczyszczony ze wszystkich zarzutów w bulli *Industriae tuae*⁷. Jego prawowierność potwierdzili cesarz bizantyjski i patriarcha Focjusz. Ostatnie lata poświęcił dalszym tłumaczeniom Pisma Świętego i ksiąg liturgicznych, dzieł Ojców Kościoła, zbioru kościelnych i państwowych praw *Nomokanonu*. Na swojego następcę wyznaczył ucznia Gorazda. Zmarł w 885 r.

W pierwszych latach po odzyskaniu niepodległości podręczniki do szkoły powszechnej opierały się na szczegółowym programie opracowanym w latach 1919–1921 przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Niestety, nauka historii koncentrowała się na dziejach szlachty i królów, z uszczerbkiem dla zrozumienia aspektów gospodarczych, społecznych i kulturalnych, przedstawianych w oderwaniu od siebie, a co za tym idzie, uniemożliwiając poprawne zrozumienie etapów kształtowania się państw nowożytnych.

Podręcznik B. Geberta i G. Gebertowej dla szkół powszechnych „*Opowiadania z dziejów powszechnych, ze szczególnym uwzględnieniem dziejów Polski*”, wydany w 1921 r., nie zawiera żadnych informacji o Cyrylu i Metodym⁸. Ci sami autorzy napisali podręcznik dla szkół średnich. Tym razem rozszerzono znacznie zakres treści i podkreślono znaczenie działalności braci sołuńskich, nie bez komentarza zabarwionego subiektywizmem: „[...] Tysiącletnią rocznicę przybycia Apostołów uroczyste obchodzono w stolicy czeskiej Pradze, gdzie wzniesiono im pomnik jako tym, którzy uchronili Słowian z rąk Niemców”.

Czesław Nanke, który był autorem podręcznika dla szkół średnich, rozumiał znaczenie misji Cyryla i Metodego. Dał temu wyraz w postaci dość dokładnej, choć krótkiej

⁷ Zob. *Magne Moraviae Fontes Historici*, t. III, Brno 1969, s. 197–208.

⁸ B. Gebert i G. Gebertowa, *Opowiadania z dziejów powszechnych, ze szczególnym uwzględnieniem dziejów Polski*, Lwów-Warszawa 1921.

i nieco naiwnej notki⁹. Uczniowie szkół średnich korzystali ponadto z fragmentu Kroniki Nestora, opublikowanego w tekstach źródłowych¹⁰.

Program nauczania wzbudzał jednak szereg kontrowersji, co dostrzegali autorzy programów szkolnych i co znalazło wyraz w opracowanej w 1932 r. ustawie „*O rozwoju szkolnictwa*”. Zredukowano program nauczania historii i skoncentrowano się na dziejach Polski. Celem było kształtowanie miłości ojczyzny, przywiązanie do państwa i przygotowanie do pełnienia funkcji obywatelskich. Także w tym programie zabrakło obiektywizmu, gdyż nacisk położono na kult wielkości i bohaterstwa¹¹, co daje się zaobserwować zwłaszcza w podręcznikach dla szkoły powszechnej W. Jarosza *Dzieje Polski*, i dla szkoły średniej A. Lewickiego *Zarys historii Polski*, a które nie zaznajały uczniów z misjonarzami Słowian¹². Kolejny podręcznik z tego okresu, autorstwa G. Gebertowej dla I klasy gimnazjum również pomija postacie Cyryla i Metodego, choć przynosi szereg informacji o pierwszych państwach słowiańskich¹³.

Lata wojny nie mogły oczywiście przynieść żadnych zmian w tym zakresie. Uczono nadal z podręczników przedwojennych, a siłą rzeczy w dydaktyce historii (tajnej) dominował werbalizm.

W 1945 r. rozpoczęto naukę w szkołach na podstawie przedwojennych programów, które w miarę upływu lat władze przeorientowały w kierunku materializmu dialektycznego. Uzupełnienia i zmiany miały na celu położenie nacisku na walkę klas czy rolę postaci związanych z ruchem robotniczym. Ideologizacja treści nauczania preferowała nie tylko dokonane przemiany ustrojowe, ale starała się utrwać postawy antyniemieckie i znaczenie sojuszu polsko-radzieckiego. Jednocześnie „rozdęty” program nauczania nie był możliwy do realizacji i opanowania przez uczniów. Najlepszym tego przykładem jest podręcznik dla klasy szóstej autorstwa Gryzeldy Missalowej i Janiny Schoenbrenner o imponującej wręcz objętości, nie przynoszący zresztą żadnych informacji o Apostołach Słowian¹⁴. Inny podręcznik, *Życie ludzi w dawnych czasach* dla uczniów klas trzecich również nie zawiera informacji o naszych świętych¹⁵.

Kolejne zmiany programów nauczania, z końca lat 50., 1962/1963, 1966 (dla szkół średnich), 1978/1979 (wprowadzenie „dziesięciolatki”), przyniosły trudne i obszerne zestawy treści, oparte w dużej mierze na radzieckich eksperymentach pedagogicznych. Siłą rzeczy dominowały w nich treści ideologiczne, wzbudzające zresztą sprzeciw hu-

⁹ Cz. Nanke, *Historia średniowiecza. Podręcznik dla klas wyższych szkół średnich*, Łów–Warszawa 1927, s. 48–49: „Chociaż państwo wielkomorawskie istniało tylko przez lat kilkadziesiąt (830–907), ma jednak wielkie znaczenie dla dziejów słowiańszczyzny, gdyż na jego ziemiach powstał obrządek słowiański. Pierwsze promienie wiary chrześcijańskiej dotarły do Słowian ze wschodu. Twórcami obrządku słowiańskiego byli dwaj misjonarze, Konstanty i Metody. Do państwa wielkomorawskiego przysłał ich (863) cesarz bizantyjski, Michał, na prośbę księcia Roścysława, który pragnął za ich pośrednictwem nawiązać stałe stosunki z Konstantynopolem i stworzyć u siebie samodzielną słowiańską hierarchię kościelną. Działalność apostołska obu misjonarzy była bardzo owocna, gdyż Słowianie garnęli się chętnie do religii i obrzędów, odprawianych w ich własnym języku”. Tenże sam był autorem mapy „*Państwo WK-Morawskie za Świętopelką (871–894)*”, [w:] *Mały atlas historyczny*, red. Cz. Nanke, L. Piotrowicz, Wł. Semkowicz, Warszawa 1952, s. 4, gdzie już niestety nie zaznaczył ośrodków działalności misyjnej Cyryla i Metodego.

¹⁰ *Wypisy do nauki historii średniowiecznej dla klas wyższych szkół średnich*, Lwów-Warszawa 1923, s. 39.

¹¹ *Historia wychowania wiek XX*, pod red. J. Miąso, Warszawa 1980, s. 58–63, 67–68.

¹² D. Kocurek, *Święci Cyryl i Metody w podręcznikach szkolnych w latach 1918–1998*, [w:] *Środokoeuropejskie*, s. 195.

¹³ G. Gebertowa, *Z dziejów starożytnych i wczesnego średniowiecza. Opowiadania i źródła. Podręcznik do nauki historii dla klasy I gimnazjalnej*, Lwów-Warszawa 1937.

¹⁴ G. Missalowa, J. Schoenbrenner, *Historia Polski*, Warszawa 1951.

¹⁵ J. Przeworska, *Życie ludzi w dawnych wiekach. Podręcznik dla klas III szkoły podstawowej*, Warszawa 1951.

manistów. Postacie Cyryla i Metodego nie były wobec tego zbyt atrakcyjnym przykładem. Z całą stanowczością należy jednak odrzucić pogląd Danuty Kocurek, która uważa, że postacie Apostołów Słowian nie stanowiły obiektu godnego uwagi¹⁶, gdyż jak się przekonamy, wśród autorów przeważał jednak zdrowy rozsądek i zwłaszcza w podręcznikach do szkół średnich nie zapomniano zaakcentować znaczenia ich misji.

Władysław Chłapowski wyeksponował informację o Cyrylu i Metodzie w podrzędzie *Chrześcijaństwo wśród Słowian*, wyjaśniając genezę misji chrystianizacyjnej i znaczenie alfabetu słowiańskiego¹⁷. Bardzo dobry przykład, godny naśladownictwa przez późniejszych autorów podręczników przyniosła książka dla klasy pierwszej technikum z 1959 r., co zresztą nie powinno dziwić, biorąc pod uwagę zespół autorski. J. Gierowski, S. Kowalczyk, B. Krzemińska, R. Rosin, J. Tazbir, J. Włodarczyk, Z. Wójcik, B. Zientara i B. Zwolski opierając się na najnowszych ówczesnie ustaleniach z zakresu historii Słowian w IX w., podnosili znaczenie misji Cyryla i Metodego¹⁸. Późniejszy o siedem lat podręcznik autorstwa Jerzego Dowiata również akcentuje znaczenie wprowadzenia na Morawach alfabetu przystosowanego do oddawania w piśmie głosek słowiańskich (glagolica), który po pewnych zmianach upowszechnił się jako cyrylica. Z korzyścią dla poznania wkładu, jaki wnieśli bracia w budowę chrześcijańskiej Europy było uzupełnienie podręcznika tekstami źródłowymi (fragmenty listów Jana VIII do Metodego i Świętopełka, Stefana V do Świętopełka oraz Żywota św. Metodego)¹⁹. Natomiast zupełnie niezrozumiałym jest dla mnie fakt, iż ten sam autor w podręczniku do pierwszej klasy technikum pominął sylwetki obu świętych. Widocznie według niego była tak znaczna różnica między uczniami liceów i techników, że tych drugich nie należało poinformować o ich istnieniu²⁰.

W latach 60. i 70. ukazały się podręczniki Gustawa Markowskiego dla szkoły podstawowej. Także ten autor zastosował różne kryteria doboru treści, skoro w książce *Obrazki do nauki historii dla klas piątych*²¹ nie zamieścił informacji o Cyrylu i Metodzie, natomiast w następnym podręczniku jego autorstwa, również dla klas piątych, umieścił podstawowe wiadomości dotyczące działalności braci wśród Słowian²².

Połowa lat 80. przyniosła bardzo dobry pod tym względem podręcznik Marii Koczerskiej i Ewy Wipszyckiej do szkoły podstawowej. *Świat przed wiekami* przybliżyła uczniom sylwetki braci, prezentuje znaki graficzne pisma starosłowiańskiego – cyrylicy

¹⁶ D. Kocurek, *Święci*, s. 197.

¹⁷ W. Chłapowski, *Historia powszechna, wieki średnie*, Warszawa 1957, s. 74–75: „[...] Cesarz bizantyjski Michał III przychylił się do prośby Rościstawa i przysłał na Morawy dwóch misjonarzy, braci Konstantyna (Cyryla) i Metodego, pochodzących z Salonik i władających narzeczem słowiańskim, którym mówiła okoliczna ludność pochodzenia słowiańskiego. W myśl panującej na wschodzie zasady, że liturgia i księgi święte winny być dostosowane do języka miejscowej ludności, misjonarze ci przetłumaczyli Pismo Święte na język słowiański (tzw. starocerkiwny), posługując się alfabetem wynalezionym przez Konstantego, a zapożyczonym z liter greckich (glagolica). Działalność misyjna Konstantyna i Metodego natrafiła na ogromne przeszkody i naraziła obu braci na prześladowania ze strony biskupów niemieckich. Oslabiło to starania o utrwalenie liturgii słowiańskiej w Państwie Wielkomorawskim. Po śmierci Metodego obrządek ten upadł i ustąpił miejsca łacińskiemu, propagowanemu przez biskupów niemieckich”.

¹⁸ J. Gierowski, S. Kowalczyk, B. Krzemińska, R. Rosin, J. Tazbir, J. Włodarczyk, Z. Wójcik, B. Zientara, B. Zwolski, *Historia dla klasy I techników*, Warszawa 1959, s. 146–147.

¹⁹ J. Dowiata, *Historia dla klasy I liceum ogólnokształcącego*, Warszawa 1966, s. 244–245, 283–284.

²⁰ Idem, *Historia dla klasy I technikum*, Warszawa 1977.

²¹ G. Markowski, *Obrazki do nauki historii klas V*, Warszawa 1968.

²² Idem, *Historia dla klas V*, Warszawa 1979, s. 97–98.

i zapoznaje szczegółowo z ich działalnością misyjną²³. Także kolejne wydanie tego podręcznika z 1994 r. przynosi przyzwoity zestaw informacji dotyczących działalności Cyryla i Metodego²⁴.

W szkołach średnich do dziś uczniowie korzystają z podręczników autorstwa Haliny Manikowskiej i Julii Tazbirowej²⁵ oraz Haliny Tomalskiej²⁶. Oba podręczniki przynoszą informacje o państwie wielkomorawskim i cyrylo-metodiańskiej ewangelizacji Słowian. Zawierają ponadto materiał kartograficzny i prezentują wzór pisma głągoliczkiego.

Nieco więcej miejsca wypada poświęcić podręcznikom do gimnazjum. Ukazują się one począwszy od 1999 r. i jest ich coraz szersza gama. Mają wspomagać realizację podstawy programowej zawartej w Dzienniku Ustaw Nr 14, poz. 129 z 1999 r.

Podręcznik wydawnictwa M. Rożak zwraca uwagę na znaczenie wprowadzenia do liturgii języka słowiańskiego, dzięki któremu bracia odnieśli sukces misyjny. Krótką informację wzbogacającą materiał ikonograficzny prezentujący wizerunki obu świętych oraz wzory pism – głągolicy i cyrylicy²⁷. Podobne informacje, jednak bez wyeksponowania znaczenia głągolicy i bez materiału ikonograficznego przynosi podręcznik wydawnictwa Graf Punkt, autorstwa Tomasza Jasińskiego²⁸. Stanisław Jankowiak w podręczniku „*Razem przez wieki*” nie wspomina ani słowem o Cyrylu i Metodzie²⁹. Niewiele lepiej prezentuje się podręcznik wydawnictwa Oficyna Edukacyjna – Krzysztof Pazdro. O Metodzie dowiadujemy się ze zdania na marginesie, z którego nie wynika nic ponadto, że stanął on na czele metropolii morawskiej. Równie dobrze autor mógł sobie darować informację, która w żaden sposób nie odzwierciedla roli, jaką odegrali Apostołowie Słowian w historii³⁰. Bodajże najlepiej, jeśli chodzi o warstwę tekstową, znaczenie misji Cyryla i Metodego dla Słowian uwypuklone zostało w zestawie Wydawnictwa Szkolnego PWN, a to głównie dzięki opublikowaniu scenariuszy lekcji służących gotowymi wzorami do realizacji tematów z podręcznika³¹. Niestety, zabrakło w podręczniku odpowiedniej szaty ikonograficznej.

²³ M. Koczerska, E. Wipszycka, *Historia „Świat przed wiekami”*, Warszawa 1985, s. 162–163.

²⁴ Idem, *Historia „Świat przed wiekami”*, Warszawa 1994, s. 162–163: [...] *Wiadomości o państwie morawskim czerpiemy ze źródeł archeologicznych oraz zabytków piśmiennictwa. Chrześcijaństwo wprowadzili na tym terenie dwaj misjonarze, wysłani przez cesarza bizantyjskiego, na prośbę księcia morawskiego. Byli to bracia Konstantyn (znany pod imieniem zakonnym Cyryl) i Metody, którzy władali językiem słowiańskim. Przetłumaczyli oni na ten język Pismo Święte i modlitwy, spisując je specjalnym alfabetem. Po śmierci obu braci uczniowie ich zostali wygnani z Moraw i zyskali schronienie w Bułgarii*.

²⁵ H. Manikowska, J. Tazbirowa, *Historia – Średniowiecze. Podręcznik dla szkół średnich klas I liceum ogólnokształcącego, technikum i liceum zawodowego*, Warszawa 1994.

²⁶ H. Tomalska, *Historia dla szkół średnich zawodowych*, Warszawa 1996.

²⁷ D. Musiał, K. Polacka, S. Roszak, *Historia. Podręcznik dla I klasy gimnazjum*, wyd. M. Rożak, Gdańsk 1999, s. 89, 90–91.

²⁸ T. Jasiński, *Historia. Starożytność – Średniowiecze. Podręcznik dla klasy I gimnazjum*, wyd. Graf Punkt, Wrocław, bez daty wydania, s. 166.

²⁹ S. Jankowiak, *Historia. Podręcznik dla pierwszej klasy gimnazjum. Razem przez wieki*, wyd. Arka, Poznań 1999.

³⁰ K. Przybysz, W. J. Jakubowski, M. Włodarczyk, *Historia dla gimnazjalistów. Starożytność i średniowiecze. Podręcznik. Klasa I*, wyd. Oficyna Edukacyjna – Krzysztof Pazdro, Warszawa 2000, s. 174: „*Państwo Wielkomorawskie (Wielka Morawa) istniało w IX–X wieku. [...] Powstała wtedy zależna od arcybiskupa Salzburga metropolia morawska, na której czele stanął apostoł Słowian Metody (brat Cyryla)*”.

³¹ Świat średniowieczny K. Starczewska i in., Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2000, s. 66: „*Państwo Wielkomorawskie utrzymywało dobre stosunki z Bizancjum. Za panowania księcia Roścysława do Państwa Wielkomorawskiego przybyli przysłani przez cesarza Bizancjum dwaj greccy misjonarze – Konstantyn-Cyryl i Metody. Zнали oni język słowiański, ochrztili księcia Roścysława i wielu jego poddanych. Konstantyn-Cyryl ułożył specjalny alfabet nadający się do tego, by zapisywać w nim język słowiański. Razem z Metodą przetłumaczyli na język Słowian Ewangelię*”; s. 72: „[...] alfabet łaciński inaczej niż alfabet

Aktualnie ukazują się wiele publikacji do nauki historii o charakterze pomocniczym. Także tutaj mamy dużą dowolność w doborze materiału przez ich twórców. Duży ładunek informacji zawierają teksty źródłowe opracowane przez Melanię Sobańską-Bondaruk i Stanisława Lenarda. Dla naszych rozważań istotny jest tekst *Działalność św. Konstantyna i św. Metodego w Państwie Wielkomorawskim*, gdzie uczniowie zapoznają się z faktami dotyczącymi ich misji³². Jednak już w zestawie plansz dydaktycznych dla szkół ponadpodstawowych autorstwa Piotra Galika i Jacka Sobko nie znajdziemy żadnych informacji dotyczących braci-apostołów, chociaż zestaw zawiera plansze poświęcone powstaniu pierwszych państw słowiańskich³³.

Generalnie, dużo lepiej wypadają pod kątem informacji o Cyrylu i Metodzie atlasy historyczne. W latach 80. powszechnie używano atlasów historycznych pod redakcją Władysława Czaplńskiego, Tadeusza Ładogórskiego i Józefa Wolskiego. Oba zaznaczają ośrodki misji chrystianizacyjnych na terenach Państwa Wielkomorawskiego³⁴. Pierwsza i druga edycja atlasów do gimnazjum wydanych przez Polskie Przedsiębiorstwo Wydawnictw Kartograficznych na mapach *Europa w IX wieku*³⁵ i *Europa w czasie ekspansji Słowian*³⁶ oznaczają ośrodki działalności misyjnej braci (Velehrad, Dziewin i Nitra), przy czym autorzy drugiej edycji zamieścili podobizny obu braci na tle pisma glagolickiego i podkreślili, że byli twórcami pierwszego alfabetu słowiańskiego. Również atlas tego wydawnictwa do szkoły podstawowej przynosi informacje o ośrodkach misji cyrylo-metodiańskiej, wzory pism, podobizny braci i informacje, które z narodów wyznają prawosławie³⁷. Wyżej należy ocenić atlas wydawnictwa Demart, który przynosi nie tylko informacje zapisane na mapie, ale również materiał ikonograficzny (podobizny braci i wzory pisma słowiańskiego) i tekstowy³⁸. Dzięki temu nauczyciel i uczniowie dysponujący podręcznikiem nie zawierającym informacji o Cyrylu i Metodzie mogą uzupełnić lekcję o powstaniu pierwszych państw słowiańskich o istotne fakty.

Ukazujące się wciąż nowe wydawnictwa do gimnazjum nie pozwalają wyczerpać ostatecznie tematu naszych rozważań. Nie mniej jednak możemy pokusić się o wyciągnięcie pewnych wniosków.

wprowadzony przez Cyryla, nie był dostosowany do potrzeb języka Słowian.”; G.T. Nawrot, *Kształtowanie się średniowiecznej Europy. Początki państw słowiańskich IX/X w.*, [w:] *Scenariusze lekcji do podręcznika dla klasy I gimnazjum. Świat średniowieczny*, pod red. M. Topczewskiej, Wydawnictwa Szkolne PWN, Warszawa 2001, s. 41–43.

³² *Wiek V–XV w źródłach. Wybór tekstów źródłowych*, pod red. M. Sobańska-Bondaruk, S. Lenard, Wydawnictwo Naukowe PWN Warszawa 1997, s. 91–94.

³³ *Wieki średnie. Epoka-Polska-Świat. Zestaw plansz dydaktycznych dla szkół ponadpodstawowych*, przyg. P. Galik i J. Sobko, wyd. Millenium, bez daty wydania.

³⁴ *Atlas historyczny Polski*, red. W. Czaplński, T. Ładogórski, wyd. 5, PPWK Wrocław-Warszawa 1982, s. 3, mapa „Słowiańszczyzna Zachodnia w latach około 800–950”; *Atlas historyczny świata*, pod red. J. Wolskiego, wyd. PPWK 1986, s. 38–39, mapa „Europa w okresie Państwa Wielkomorawskiego”.

³⁵ *Atlas historyczny do gimnazjum*, red. M. Kurzbauer-Zaniewska i in., wyd. PPWK, Warszawa-Wrocław 1999, s. 7.

³⁶ *Atlas historyczny. Od starożytności do współczesności. Gimnazjum*, red. I. Hajkiewicz, B. Konopska, D. Przybytek, wyd. PPWK, Warszawa-Wrocław 2000, s. 14.

³⁷ *Atlas historyczny. Od starożytności do współczesności. Szkoła podstawowa*, red. B. Konopska, D. Przybytek, wyd. PPWK, Warszawa-Wrocław 1999, s. 4, mapa „Słowianie od V do IX wieku”, tekst: „Cyryl i Metody przetłumaczyli dla Słowian Pismo Święte spisując je nowym, stworzonym przez siebie alfabetem słowiańskim. Pismo to nazwano glagolicą. Udoskonaloną jego wersję na cześć św. Cyryla nazwano cyrylicą. Przyjęły ją narody słowiańskie wyznania prawosławnego Rosjanie, Ukraińcy, Białorusini, Bułgari, Serbowie”.

³⁸ *Atlas historyczny. Gimnazjum*, wyd. Demart, Warszawa 1999, s. 22.

Wydaje się, że od początku istnienia II Rzeczypospolitej mamy do czynienia z pewną dowolnością w kwestii przekazywania faktów związanych z misją Cyryla i Metodego oraz jej znaczenia dla włączenia Słowian w krąg kultury śródziemnomorskiej. Zwłaszcza najwcześniejsze książki do szkoły powszechnej i podstawowej stanowią przykład niezwykle wybiórczego traktowania materii historycznej. Jednak w miarę upływu lat olbrzymie znaczenie misji Cyryla i Metodego utorowało sobie drogę do większości podręczników do nauki historii. Tym bardziej dziwi fakt, iż niektórzy autorzy ukazujących się aktualnie książek do nauki historii w gimnazjum nie zawsze informują o obu świętych bądź nie robią tego w sposób zadowalający. Czyżbyśmy mieli do czynienia z indywidualnym podejściem kolejnych autorów podręczników szkolnych do kwestii znaczenia misji chrystianizacyjnej w obrządku słowiańskim? Podkreślam jeszcze raz z całą stanowczością, że obecnie nie może być mowy o jakimkolwiek kwestionowaniu znaczenia ich misji dla Słowian, czego wyrazem są setki, jeśli nie tysiące publikacji poświęconych temu zagadnieniu³⁹.

Chociaż działalność braci nie dotknęła bezpośrednio ziem polskich, to jednak jako Słowianie jesteśmy przecież spadkobiercami ich tradycji we współczesnej Europie. Dzisiejsze problemy naszego kontynentu, których próby rozwiązania na zasadach mediacji, dialogu i integracji są jak najbardziej słuszne, potwierdzają wartość dzieła Apostołów Słowian i wkład narodów słowiańskich w europejską kulturę. Warto zaapelować, by wszystkie podręczniki do nauki historii odzwierciedlały znaczenie i rolę, jaką odegrali św. św. Cyryl i Metody w historii Europy. Ich postacie znakomicie wpisują się w tzw. edukację globalną – najbardziej głośnie i przyszłościowe wyzwanie pedagogiczne, które stawia sobie za cel przezwycięzenie tradycyjnie dominującej perspektywy narodowej czy państwowej na rzecz zintegrowanego, pokojowego współżycia ludzkości w perspektywie międzynarodowej i międzykontynentalnej⁴⁰.

³⁹ Por przyp. nr 4–5. Faktem jest rozproszenie ruchu wydawniczego w Polsce i często nikle nakłady, co może mieć pewien wpływ na wiedzę nauczycieli, ale nie usprawiedliwia autorów podręczników.

⁴⁰ S. Wołoszyn, *Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku. Próba syntetycznego zarysu na tle porównawczym*, Kielce 1998, s. 145–149.