



WAWRZYNIEC KOLIBABKA
1906—1975

W dniu 13 października 1975 roku zmarł w Rawiczu Wawrzyniec Kolibabka. Urodzony 4 sierpnia 1906 roku w Gostkowie powiatu rawickiego, całe życie poświęcił pracy pedagogicznej. Jako syn robotnika nie miał łatwego dzieciństwa i życia pod zaborem pruskim. Do szkoły powszechnej uczęszczał w rodzinnym Gostkowie. Ukończył ją wraz z wyzwoleniem Wielkopolski przez powstańców. Nazajutrz po uzyskaniu niepodległości zamarzył o pójściu do seminarium nauczycielskiego. W seminarium w Rawiczu przyjęto go w 1920 r. bardzo przychylnie, tym bardziej że egzamin zdał wyjątkowo pomyślnie. Ówczesny dyrektor seminarium miał ambicje kształcenia kadry nauczycielskiej głównie dla Wielkopolski i Pomorza.

Po ukończeniu seminarium w 1925 r. podjął pracę nauczycielską w Kołodziejewie, w powiecie mogileńskim. Następnie przeniósł się do szkoły w Trzemesznie, gdzie pracował tylko jeden rok. Z dniem 1 września 1927 roku został przeniesiony na własną prośbę do jednoklasowej szkoły w Dębowie, pow. Mogilno. W kilka miesięcy później kurator Okręgu Szkolnego Poznańskiego, dr Józef Namysł, ocenił W. Kolibabkę jako „nauczyciela ambitnego i pracowitego”. Tam też pracował nieprzerwanie do 1939 roku.

W czasie pracy nauczycielskiej w Dębowie dużo czasu poświęcił działalności oświatowej wśród robotników rolnych. Prowadził całkowicie bezinteresownie kursy wieczorowe. Pracując w jednoklasowej szkole powszechnej w Dębowie rozpoczął w 1937 roku studia historyczne na Uniwersytecie Poznańskim.

W roku 1939 został zmobilizowany i wcielony do wileńskiej dywizji. Po zakończeniu działań wojennych wrócił do Rawicza, gdzie przebywał do końca października 1940 r. Prześladowany przez hitlerowców w listopadzie tegoż roku wyjechał do Generalnej Guberni. Pracował jako nauczyciel początkowo w Janowie Lubelskim, a następnie w Kraśniku. Od 16 października 1944 r. uczył w szkole w Lublinie i kontynuował studia na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim. Po wyzwoleniu ziem pruskich

wrócił w 1945 r. do Mogilna, gdzie pracował w szkole powszechnej, a od września 1946 r. został zatrudniony jako nauczyciel w Państwowym Liceum Pedagogicznym w Bydgoszczy.

Pragnął poświęcić się w pełni kształceniu nauczycieli dla odbudowyjącego się szkolnictwa w Polsce Ludowej. Był głęboko przekonany, że właśnie w Liceum Pedagogicznym będzie mógł realizować swoje ideały i marzenia. Pracę rozpoczął 6 października 1946 r. W Liceum Pedagogicznym w Bydgoszczy pracował kolejno w charakterze nauczyciela, kierownika internatu, zastępcy dyrektora, a potem dyrektora. W 1950 r. ukończył studia uniwersyteckie w Lublinie, uzyskując stopień magistra filozofii w zakresie historii. Pracę magisterską na temat „Materializm historyczny Karola Marksa” napisał u prof. Juliusza Kleinerja.

W tym czasie ówczesny dyrektor liceum, mgr Józef Wernerowski, wystawił W. Kolibabce taką opinię: „Przygotowanie naukowe i pedagogiczne zdobył długą i wytrwałą pracą, nie opuszczając nigdy szkoły, a później liceum. Przygotowanie do zawodu bardzo dobre. Wyrobienie obywatelskie, społeczne, nauczycielskie szczególnie wysokie. Wielkie poczucie współodpowiedzialności za zakład. Poświęcenie dla pracy wyjątkowe. Wykonuje wzorowo nie tylko zadania zleczone, ale w tym samym stopniu wszelkie obowiązki, jakie dla dobra szkoły podejmował z własnej inicjatywy. Postawa wobec władz, kolegów i młodzieży może być przykładem postawy nauczycielskiej. W nauczaniu ma wyniki bardzo dobre. Pracy wychowawczej poświęca się całkowicie”. Dużo czasu poświęcał Kolibabka na studiowanie historii Polski i psychologii. Już w seminarium jego wyobraźnię pociągały postaci i sceny historyczne. Zawsze bowiem pragnął być dobrym nauczycielem historii. Umiał wczuwać się w logikę minionych epok i konsekwentnie wydobywać z nich postępowe, demokratyczne idee. Historyczność u niego nie była powierzchowna, lecz daleko wnikająca w odrębność poszczególnych okresów dziejowych. Często też tłumaczył swoim adeptom zawodu nauczycielskiego, że „Historia — to nie uczyły, wymarsze szlachty, wesela, bale maskowe, blask żupanów i ślubnych sukien, złocistych pasów i brylantowych kit”. Twierdził — że historia to przede wszystkim dzieje walki postępu z zacofaniem i wstecznictwem. Dlatego też w jego wykładach poczesne miejsce zajmowały dzieje walk i ruchów społecznych. Umiał przez zestawienie kilku historycznych rysów sugerować wyobrażenia istotne, w opis potrafił tchnąć ruch, ożywienie. Harmonia przenikała jego historyczną wyobraźnię i stanowiła czar jego wykładów.

Od 1 września do 31 grudnia 1954 r. pełnił obowiązki zastępcy dyrektora Liceum Pedagogicznego, a od stycznia 1955 r. powierzono mu stanowisko dyrektora tej szkoły. Mgr W. Kolibabka należał do tak wybitnych dyrektorów Liceum Pedagogicznego, jak mgr Józef Wernerowski i dr Ludwik Bandura. Pod jego kierownictwem szkoła pracowała i rozwijała się systematycznie i dynamicznie. Od 1 grudnia 1959 r. był dyrektorem

Studium Nauczycielskiego w Bydgoszczy. W ciągu dziesięciu lat poświęcił wszystkie swoje zdolności organizacyjne i wiedzę dla rozwoju tej uczelni. Funkcję tę sprawował do chwili przejścia na emeryturę w dniu 31 lipca 1971 r. Od 1 września do 31 grudnia 1971 r. powierzono mu likwidację Studium Nauczycielskiego oraz organizację Wyższej Szkoły Nauczycielskiej w Bydgoszczy. Z zadań tych wywiązał się nader sumiennie.

Po przejściu na emeryturę Wawrzyniec Kolibabka opuścił Bydgoszcz i przeniósł się do swej rodziny w Rawiczu. W szkolnictwie podstawowym przepracował 21 lat, a w Liceum Pedagogicznym w Bydgoszczy 13 lat. Był doskonałym pedagogiem i wspaniałym człowiekiem. Zawsze interesował się nie tylko postęпами w nauce swych wychowanków, ale również ich warunkami materialnymi. Szczególną uwagę poświęcał młodzieży robotniczej i chłopskiej. Posiadał niezwykle wysoką kulturę osobistą i takty pedagogiczny. W pracy zawodowej był wyjątkowo sumienny, dokładny i obowiązkowy. Tego też wymagał od swoich uczniów. Należał do pedagogów o konsekwentnie postępowym światopoglądzie. Światopogląd ten prezentował zarówno w życiu osobistym, jak i w działalności wychowawczej. Wśród setek swoich uczniów i wychowanków pozostanie na trwałe w pamięci jako szlachetny człowiek i wspaniały wychowawca. Wygląd zewnętrzny W. Kolibabki harmonizował z jego osobowością. Zawsze ubrany był zwyczajnie, prosto, można powiedzieć — tradycyjnie. Chodził powoli i z powagą. Nie śpieszył się nigdy. Był mały i szczupły. W jego spokojnej twarzy tkwiły ruchliwe i niezwykle żywe oczy. Był nauczycielem z prawdziwego powołania. Należał nie tylko do najwybitniejszych pedagogów bydgoskich, ale także do grona najserdeczniejszych przyjaciół robotniczej i chłopskiej młodzieży, zabiegał nieraz usilnie o stypendia oraz umieszczenie w internacie szkolnym najbardziej potrzebujących pomocy uczniów.

Trudno dziś określić, jak wiele młodzież miała mu do zawdzięczenia, jego wychowankowie rozsiani są po całej Polsce, zajmując różnego rodzaju odpowiedzialne stanowiska, wspominają z wdzięcznością swego wychowawcę. Jako pedagoga cechowała go zawsze skromność i głęboka troska o młodzież. Bezinteresowna dobroć stanowiła dla niego wartość absolutną. Takim też pozostał we wspomnieniach wszystkich swoich wychowanków.

JAN CHAMOT
Bydgoszcz

MATERIAŁY

W osiemdziesiątą rocznicę strajku szkolnego 1905 r. publikujemy fragmenty ostatniej pracy Wiktora Ambroziewicza zatytułowanej »Moja przygoda pedagogiczna«. Tekst tej pracy obejmuje okres dzieciństwa Autora aż do momentu zakończenia pracy w Chełmie i przeniesienia do Warszawy.

W początkowej części tekstu Wiktor Ambroziewicz daje prawie kliniczny obraz narodzin własnego patriotyzmu pod wpływem działań wynarodawiającej szkoły, oddziaływań domu rodzinnego, a także podlaskich chłopów w osobach Stacha Kotodzieja, Pawła — karbowego, koniucha, i pracującej we dworze Walerci. Ukazuje też narodziny akcji własnego samokształcenia połączonego z samokształceniem chłopów. Dalsze samokształcenie Wiktora Ambroziewicza dokonywało się w ramach wychowawczych młodzieżowej konspiracji patriotycznej. Ona też zadecydowała, że Autor stał się jednym z działaczy przygotowujących rewolucję szkolną 1905 r. Odegrał w niej ważną rolę, gdyż szkoła w Siedleach, którą się opiekował z ramienia Organizacji, pierwsza w zaborze rosyjskim rozpoczęła walkę o język polski.

Wiktor Ambroziewicz urodził się w rodzinie urzędnika 21 kwietnia 1882 r. Ukończył szkołę w Siedleach, a następnie zapisał się na wydział prawa Uniwersytetu Warszawskiego. Czynnny już od czasów szkolnych w konspiracji niepodległościowej był jednym ze współtwórców strajku szkolnego 1905 r. Po wybuchu strajku przeniósł się na studia do Lwowa i ukończył tam wydział humanistyczny.

Do 1914 r. pracował jako dziennikarz, redagując początkowo pierwsze pismo studenckie w Warszawie „Znicz”, a następnie „Dziennik Kujawski” we Włocławku. Okres pierwszej wojny przeżył w całości w więzieniach niemieckich. Po powrocie w marcu 1917 r. do kraju objął dyrekcję Gimnazjum Filologicznego w Chełmie, rzucając się jednocześnie w wir prac niepodległościowych. Za jego sprawą odbył się szereg manifestacji za przyłączeniem Ziemi Chełmskiej do Polski. On też na polecenie Rządu Lubelskiego wraz z późniejszym generałem Orlicz-Dreszerem i Felicjanem Lechnickim przeprowadził rozbrojenie garnizonu austriackiego i niemieckiego w Chełmie i w okręgu chełmskim. Z ramienia tajnego jeszcze Rządu Lubelskiego stanął na czele Chełma jako komisarz cywilny, był więc po 150 latach niewoli pierwszym przedstawicielem polskiej władzy na wyzwolonej ziemi. Chełm przeprowadził tę akcję dziesięć dni wcześniej niż inne miasta.

Do 1930 r. pracował Ambroziewicz jako dyrektor gimnazjum w Chełmie, tworząc w prowincjonalnym mieście świetną szkołę, o wyróżniającym się zespole nauczycieli, doskonale wyposażoną i zasługującą w pełni na miano szkoły eksperymentalnej.

Wyniki jego pracy spowodowały, że zaproponowano mu objęcie kierownictwa najbardziej eksponowanego w kraju Gimnazjum im. Stefana Batorego w Warszawie. Na tym stanowisku pracował do 1936 r., po czym przeszedł na stanowisko kuratora okręgu szkolnego w Warszawie, obejmującego dwa województwa (Warszawa, Łódź) oraz znaczne części ówczesnego województwa kieleckiego.

Z chwilą wybuchu wojny ewakuował się do Wilna, gdzie udzielał lekcji dla dzie-

ci uchodźców i tworzył dla nich szkołę. Po 1941 r. powrócił do Warszawy, ukrywał się i pracował w konspiracji, przygotowując emisariuszy na ziemie niemieckie. Formalnie od 1942 r. pracował dla Związku Rewizyjnego „Spolem”.

Po zakończeniu wojny podjął się organizacji Państwowego Instytutu Robót Ręcznych i po wielu trudnościach zorganizował go w Bielsku, gromadząc zespół świetnych specjalistów. Po zamknięciu PIRR przez władze w 1950 r. przeszedł na emeryturę i utrzymywał się z dorywczych prac naukowych i jako tłumacz przysięgły.

Zmarł w Warszawie 23 listopada 1989 r.

TADEUSZ NOWACKI
Warszawa

WIKTOR AMBROZIEWICZ

MOJA PRZYGODA PEDAGOGICZNA (fragmenty)

WSTĘP

Były trzy główne zarządzenia władz carskich, przekształcających szkolnictwo narodowe polskie b. Królestwa Polskiego, mające na celu wynarodowienie Polaków:

1/14 maja 1869 r. — rozporządzenie dla gimnazjum i progimnazjum w obrębie Warszawskiego Okręgu Naukowego prowadzenia wszystkich przedmiotów w języku rosyjskim;

8/21 czerwca 1869 r. — zatwierdzenie przez cara statutu cesarskiego Warszawskiego Uniwersytetu z językiem wykładowym rosyjskim;

5/18 marca 1885 r. — wprowadzenie języka rosyjskiego jako wykładowego do szkół początkowych Warszawskiego Okręgu Naukowego.

Od tego czasu wszystko, co miało charakter wyłamania się z tych rozporządzeń carskich, co się przeciwstawiało ustawom rządowym, wszystko, co „powstawało jako namiastka życia własnego narodu, choćby najbardziej ukryte w podziemiu czy też przesuwające się po powierzchni, nosiło w sobie stygmat oporu i dążenia do zdobycia niepodległości”¹.

Podobne akty władzy carskiej, naruszające elementarne podstawy edukacji narodowej, musiały wywołać nie tylko bierne niezadowolenie, ale czynną, zorganizowaną akcję przeciwstawną. W niej rychło wystąpiły na zewnątrz: propaganda uświadamiająca i zastępcze sposoby kierowania oświatą ludową. Wśród kilku ugrupowań społecznych w latach mojej młodości najliczniejszą organizacją na terenie zaboru rosyjskiego było tajne Towarzystwo Oświaty Narodowej, tzn. TON, które objęło swym zasięgiem Kongresówkę, kresy północne i kresy wschodnie.

Zarząd główny Towarzystwa był w Warszawie na tyle zakonspirowany, że dopiero z akt warszawskiej żandarmerii w 1906 r., podczas odpisu zeznań — memoriałów Stanisława Brzozowskiego², zapoznałem się z ujawnionymi przez niego przed żandarmerią czołowymi imionami działaczy Towarzystwa.

¹ Patrz H. Ceysingerówna, *Liga Narodowa i Związek Unarodowienia Szkół w walce o szkołę polską*, [w:] *Nasza walka o szkołę polską, 1901—1917*, t. II, Warszawa 1932.

² S. Brzozowski był aresztowany dość przypadkowo w związku z przemytem biuły dla okręgu plockiego. Bezpośrednio w pracach TON nie uczestniczył.

Zarząd Główny organizował tzw. koła pośrednie, po jednym dla guberni, którym powierzono na podległym terenie tworzenie placówek organizacyjnych i współdziałanie w dostarczaniu tzw. bibuły nielegalnej, a przede wszystkim „Polaka”, regularnie wychodzącego organu TON. Dostarczanie zaś wymagało przenoszenia pisma przez strzeżoną granicę³ austriacko-rosyjską i właściwego lokalnego kolportażu. Do kół lokalnych należało również rozsyłanie bibliotek, wyjazdy na prowincję, zbieranie pieniędzy na oświatę itp. Wszystkie czynności wykonywali członkowie osobiście, bez opłacanych urzędników.

Po 1905 r. zadania Towarzystwa poszerzyły się w związku z akcją unarodowienia szkolnictwa i spolszczenia urzędów gminnych.

TON miało więc rozległe pole działania i spełniało jedno z najważniejszych zadań pracy niepodległościowej: miało w swych rękach oświatę ludu i jego uświadomienie. Cytuję za H. Ceysingerówną: „Wydobyć z ludu jak największą ilość sił, przysposobić go organizacyjnie, uczuciowo i intelektualnie do zadań Polaka-obywatela, mogącego godnie odpowiedzieć potrzebom każdej chwili dziejowej, było istotnie sprawą najważniejszą”.

Towarzystwo w okresie opisywanym, jak się później dowiedziałem, miało we wszystkich guberniach Królestwa zorganizowane okręgi i dużą liczbę kół miejscowych, a ponadto ekspozytury: wileńską, wołyńską i kijowską. Do najlepiej zorganizowanych należały gubernie: płocka, lubelska, siedlecka.

W pierwszych latach mojego pobytu na studiach w Warszawie na czele grupy podlaskiej (siedleckiej) stał Antoni Ponikowski⁴.

Równocześnie z TON na Podlasiu działało tajne Towarzystwo Opieki nad Unitami oraz tajna organizacja duchowieństwa katolickiego (wśród młodszych księży).

W zasięgu działalności TON byłem od najmłodszych lat chłopięcych, formalnie zaś podlegałem organizacji od klasy VIII. Pozostałem mu wierny i w pracach niepodległościowych od niego zależny do końca zaboru. W Polsce wolnej zawsze się łączyłem z instytucjami, które wynikały z ducha TON. Dzięki czemu uniknąłem przydawek mutacyjnych przy określaniu charakteru ruchu ludowego.

Dla mnie przez całe życie, w praktyce szkolnej i oświatowej, określenia: narodowy i ludowy, były pojęciami wypływającymi z jednego pnia: wolności, sprawiedliwości i polskości. Organizacji tej zawdzięczam bardzo wiele. Nauczyłem się obowiązkowości w wypełnianiu poleceń, ścisłej terminowości oraz — co chyba było największym osiągnięciem — ponoszenia osobiście odpowiedzialności.

³ Nazywaną kordonem.

⁴ W dwóch pozostałych niezastąpieni: w lubelskiej — Stanisław Moskałewski, późniejszy wojewoda w Lublinie, a w Płocku dr med. Antoni Rząd, wybitny oświatowiec i spółdzielca, twórca Banku Spółek Zarobkowych w Warszawie. Urodzony i wychowany poza Polską.

Wymienione zdobycze wychowawcze korzystnie kształtowały moją przyszłą postawę nauczycielską. Bezwiednie przekazywałem je kolegom młodszym i uczniom [...]

CZY ISTOTNIE SYZYFOWA PRACA?

Proces samoobrony duchowej dzięki sprzyjającym okolicznościom rozpoczęła się w porę. Uratowało mnie samokształcenie.

Nim to wydarzenie bodajże najważniejsze w moim życiu omówię, wypadnie jeszcze przypomnieć powody tak ostrej rusyfikacji szkoły siedleckiej.

Już w czerwcu 1865 r. nowo powstała dyrekcja siedleckiego okręgu nakazała zabranie ołtarza katolickiego, znajdującego się w sali bibliotecznej gimnazjum „jako zbytecznego w gimnazjum rosyjskim dla ludności unickiej”⁵. Ostatecznym zaś etapem rusyfikacji gimnazjum było skasowanie Unii i przypisanie ludności obrządku greko-katolickiego z ukazu carskiego do cerkwi prawosławnej. W latach 1873—1875 zacierano ślady polskie i unickie w szkole, jednocześnie przemianowując gimnazjum siedmioklasowe na ośmioklasowe z szyldem rosyjskiego gimnazjum.

Mój pobyt w gimnazjum siedleckim przypada na okres wyteżonej rusyfikacji, prowadzonej przez dyrektora Iwana Abramowicza, ponoć z przeszłością unicką.

Jan Frankowski, referent zjazdowy, tymi słowami go charakteryzuje: „Objął on urzędowanie od r. 1899, gdy wprowadzono właśnie naukę muzyki i gimnastyki jako pomoce do rusyfikacji. Pełen zapału rusyfikatorskiego rozwinął swą działalność [...] starając się przyciągnąć młodzież do szkoły w godzinach pozaszkolnych, równocześnie tropiąc wszelkie objawy polskości wśród uczniów w szkole i poza szkołą”⁶. Dodajmy jeszcze, że rozpoczął swą działalność od energicznej akcji zwalczania rozmów między uczniami w języku polskim. On był duszą potwornego sloganu „Zdzieś wospreszczajesia gawarit’ po polski”.

Z tymi unitami, z urzędu przemianowanymi na Rosjan prawosławnych, zachodziło ukazowe nieporozumienie. Uczęszczałem przez dziesięć lat do gimnazjum i w tym okresie miałem jednego tylko kolegę pochodzenia pounickiego, klasa składała się z młodzieży polskiej i katolickiej z domieszka Rosjan prawosławnych, dzieci carskich urzędników, niemal bez wyjątku nie znających języka polskiego, przybyszy z Rosji.

Kierunek szkoły był wybitnie leksykalny, do przedmiotów rusycystycznych doliczyć wypadnie jeszcze historię powszechną, historię Rosji, podobnie geografę z bardzo szczegółowymi opisami Cesarstwa. Wszystko,

⁵ Z referatu Jana Frankowskiego, „Dzieje Gimnazjum Siedleckiego (1844—1905)”, wygłoszonego na posiedzeniu V Zjazdu b. wychowawców Siedleckich Szkół Średnich.

⁶ *Nasza walka o szkołę polską...*, t. 1, s. 43.

co dotyczyło przeszłości Polski, było wyeliminowane lub rozpatrywane w płaszczyźnie „Priwislinskawo Kraja”. Przedmioty pozostałe to matematyka, fizyka, kaligrafia i rysunki. Pozornie neutralne. Naukę religii katolickiej markował ksiądz prefekt, oficjalnie posługując się podręcznikiem i wykładem w języku rosyjskim. Zresztą to była parodia jakiegokolwiek nauki i wychowania religijnego.

Otóż w takich to warunkach musiała powstać potrzeba uzupełniania w tajnych kółkach młodzieży szkolnej poza polonikami przedmiotów z zakresu nauk przyrodniczych i społecznych. W tym celu biblioteka uczniowska posiadała dwa działy: półjawny, złożony z książek, noszących signum — „dozwolone cienzuroj”, i zupełnie ukryty zbiór książek nielegalnych, jak pełne wydania wieszczów-romantyków, pozakrajowe pisma literackie, książki treści historycznej oraz dzieła społeczno-światopoglądowe. Uczeń gorliwszy miał więc wielką pomoc w tych tropionych księgozbiorach.

Osobiście wiele z nich skorzystałem, szczególnie do referatów, odczytywanych na zebraniach kółkowych.

Zaszła jednak zasadnicza zmiana w sposobie przyswajania wiedzy w organizacji uczniowskiej. Przez pięć lat minionych zdobywaliśmy polskość ze Stachem*, uprawiając wytrwale samouctwo; naszą lekturę dość jednostronną, z odległości tylko kierowali: Anczyc, Promyk i Brzeziński. Pomoc Walerci była minimalna. Nauczyliśmy się jednak dużo dzięki mojej dociekliwości i Stachowej chłonności, niesłychanego głodu obudzonego z bierności młodego wieśniaka. Z uporem wracaliśmy do zagadnień niedostatecznie opanowanych. Byliśmy typowymi samoukami.

W kółkach zaś doświadczenie starszych kolegów kierowało nami nowicjuszami. Dostawaliśmy do rąk odpowiednie podręczniki, które na pewno opanowywano na różnym poziomie, ale zawsze wyniki kontrolowano i udzielano pomocy. Wchodziliśmy dość wcześnie w samokształceniowy kontrolowany system pracy. Zresztą na przelomie XIX i XX w. ten kierunek bardzo szeroko się rozwinął w Polsce, a szczególnie w zaborze rosyjskim.

Nawiasem nadmienić wypada, że ta dziedzina samoobrony narodowej syntetycznie nie została jeszcze dotąd opracowana. Posiadamy zaledwie przyczynki, rozprawki pisane pod kątem takiego lub innego stanowiska, niekiedy przejawające pamiętnikarstwo, ale podsumowania odrębnych wysiłków społecznych w obronie kultury polskiej, wkładu intelektu w akcję ogólną, zmierzającą do odbudowy samodzielności państwowej, dostatecznie jeszcze nie opracowano. A przecież ten ruch oświatowo-kulturalny należy traktować na równi z formującymi się światopoglądami społecznymi, z prądami politycznymi.

Na drodze samokształcenia opierając się na przekazach dziejowych

* Stanisław Kołodziej, zob. Nota od Redakcji.

powstał przecież wiejski ruch ludowy, z tych samych zasad wywodzą się kierunki związkowe ruchów robotniczych, w nim należy szukać idei emancypacji kobiet, unarodowienia szkolnictwa, spolszczenia urzędów gminnych i sądownictwa oraz wykorzystania istniejących i powstających fundacji (...).

Pasją samokształceniowego ratunku narodowego były objęte te drobne ośrodki, w których się wychowywałem. Były one uzupełnieniem atmosfery domowej i tradycji rodzinnej, były one przeciwstawnością narzuconej szkoły.

W klasach V, VI, a częściowo VII byłem czynnym uczestnikiem kółka, a następnie przewodniczącym organizacji uczniowskiej, odpowiedzialnym przed kolegą rówieśnikiem, studentem, wysłannikiem centrali warszawskiej. W połowie lutego 1902 r. objąłem po nim sukcesję.

Do samokształcenia nabrałem smaku i gorliwie starałem się to upodobanie przekazać współtowarzyszom, a następnie młodszym kolegom. Może powstać pytanie, dlaczego przypisuję tak duże znaczenie metodzie samokształceniowej, skoro w gimnazjum siedleckim przy zbyt znacznym obciążeniu czasu i umysłu zadaniami werbalnymi niewiele chwil wolnych pozostawało?

Występowało tutaj prawo naturalne w rozwoju jednostki — poszukiwania na własną rękę lub w niewielkim zespole koleżeńskim nowości prawdziwych, nie objętych programem szkolnym, a do nich należały wiadomości w zakresie nauk przyrodniczych i społecznych, następnie wyklętych poloników, a więc gramatyki języka polskiego, składni, mowy ojczystej, historii i literatury polskiej oraz polskiej lektury. Naturalnie treść wymienionych przedmiotów należy obniżyć do poziomu wieku uczniowskiego, ograniczonych środków pomocniczych i ubogich metod dydaktycznych [...]

Moja skarbonka pedagogiczna stale się wzbogacała. Pierwszy dukat szczerozłoty wrzuciła ręka niezłomnej Babci Marcelli. Drugi dar, niemniej bogaty — ubogi grosz unicki pochodził od Stacha, a uderzając o dno schowka zadźwięczał proroczą przyśpiewką „Bartoszu, Bartoszu!”. Wreszcie trzeci pochodził od siedlczan, kolegów seniorów: od ukochanego Pana Edwarda*, od tajemniczego piastuna Kowalskiego** i tak bardzo przyjaznego Pana Antoniego [Ponikowskiego]***. W ślad za nim przyszedł nakaz: „Nie dość ciućać i się wzbogacać, pora już sięgnąć do kalety, pora wydawać”.

W tych wydatkach koleżeńskich niewątpliwie byłem trudny i nieustępliwy. Wymagałem od siebie, ale niemniej wymagałem od kolegów.

* Edward Chwałewik, korepetytor Ambroziewicza (Red.).

** Prawdopodobnie członek konspiracji, opiekujący się tajną działalnością Ambroziewicza (Red.).

*** Antoni Ponikowski, pierwszy minister WRiOP (Red.).

I chociaż poczciwy Tomasz w księdze pamiątkowej zapisał⁷: „Stałym kierownikiem naszych uczniowskich ścisłych organizacji [...] był kol. Wiktor Ambroziewicz, który był bardzo lubiany i szanowany przez kolegów”, raz po raz wpadało mi do ucha — „nieustępliwa piła”.

Bujne miałem przeżycia w klasie VII. W kółku naszym opracowywaliśmy epokę romantyzmu polskiego, gdzie wielki spór trzech wieszczów napawał duszę nadzieją i buntem zarazem, a co niewątpliwie każdy z uczestników inaczej przeżywał. Byliśmy rozbici, choć nie byliśmy samotni. Mnie i dwóch jeszcze przyjaciół urzekaly nade wszystko ówczesne *Księgi narodu i pielgrzymstwa*, wprowadzające w dziwny klimat pokoleń powstańczych. Poszukiwania szczęścia osobistego, gdy naród powstawał w okowach niewoli, w oczach naszych było jakąś potwornością, wprost bluźnierstwem wobec majestatu powstańców podlaskich, wobec zawisłego na ofiarnej szubienicy Władysława Rawicza, naczelnika cywilnego województwa podlaskiego⁸.

Jednocześnie powstawały młodzieńcze kompleksy. Organizm dojrzywał, serce się budziło. Życie mamilo różnymi pokusami. Dużo miałem kłopotów z sobą. Unikałem nawet spotkań umiłowanej...

Chodziliśmy opryskliwi, niemal ponurzy, przeżywając młodzieńczy kompleks. Podobne stany musiało przeżywać wielu opętanych ideą niepodległości, skoro mógł powstać niemal dogmat w mym pokoleniu, że tylko w walce, w polu lub w podziemiu można uzyskać wolność Narodu i osobiste szczęście. W szkolnym bycie nie było jeszcze miejsca na podobne dogmatyczne podsumowania, ale ono już w nas kiełkowało. Samowiedza narodowa przybierała niekiedy kształty wizjonerskie.

Pamiętam Dzień Zaduszny w roku 1899.

Wybraliśmy się we trzech do pobliskich Igań, do lasku pamiętnego z krwawej bitwy podczas powstania listopadowego, aby pod pomnikiem uczcić bohaterów służby i obowiązku narodowego. Ułożyliśmy na mogile uwity z traw polnych wianek, związany kokardą biało-czerwoną, a potem na kolanach z wielkim wzruszeniem słuchaliśmy, gdy pięknym głosem kolega Stefan Tyrawski odmawiał błagalną litanie o wojnę wyzwoleńczą. Powracaliśmy do miasta w milczeniu, dziwnie skupieni i pełni otuchy.

Kółko nasze poza samokształceniem i pogłębianiem wśród kolegów polskości miało, jak to już wspominałem, początkowo zadania służby obywatelskiej — rozprowadzanie ściśle według wskazówek tajnej bibuły oraz półjawne rozmieszczanie biblioteczek wiejskich. Zdobyłem w tej czynności niezwykle wartościowy nawyk: absolutną dyskrecję, zapomi-

⁷ T. Koźuchowski, *Moje wspomnienia i przeżycia z pobytu w gimnazjum w Siedlcach od r. 1895—1903*, [...] *Nasza walka o szkołę polską...*, t. 1.

⁸ Z inicjatywy i staraniem wychowanków gimnazjum siedleckiego pomnik powstańców 1863 r. stanął w Siedlcach. Odsłonięcie odbyło się podczas zjazdu koleżeńckiego 30 maja 1926 r.

nania nazwisk i osób, których byłem kolporterem, oraz umiętność w nieposługiwaniu się zapisami. W akademickich latach musiałem słuchać matczynych wyrzekań, że niszczyłem osobistą bieliznę przez usuwanie z niej liter początkowych mego imienia. O powodach moich wybryków nigdy jednak nie dyskutowano.

Biblioteki wiejskie były w trzech zestawach, bardzo pomysłowo opracowane. Posiadały umowne nazwy. W naszej „kspiracji” kryły się jako czekolada I i II gatunku, a czekolada w proszku reprezentowała III gatunek.

Otóż z tą czekoladą mieliśmy przeczabną przygodę. Za uciulane w różnorodny sposób dwuletnie oszczędności w klasie VIII jako czyn pożegnalny szkolnej współpracy oświatowej za pośrednictwem siostry naszego łącznika warszawskiego wysłaliśmy zamówienie na zakup kilku biblioteczek. Sekretarz naszego kółka lubił celebrę kspiracyjną, wysłał zamówienie telegraficznie, używając umówionego szyfru, gdzie praktycznie obowiązywała w podanej liczbie tylko pierwsza cyfra. Naszemu łącznikowi coś się pomieszało, prawdopodobnie przypuszczał, że siostra czyniła zbiorowe przedświąteczne zakupy, bo przywiózł nie kilka biblioteczek, lecz przeszło... 30 funtów wedlowskich wyrobów, co prawda gatunki czekolady ściśle wg zamówienia. Sekretarza opanowała panika. Część udało mu się rozprowadzić. Działo się to przed Świątami Wielkonoconymi. Pieniądze były uwięzione. Czas naglił. Głowiliśmy się, jak resztę upłynnić, nie budząc zainteresowań naszą „kspiracją”. Przyszędł z pomocą, w sposób bardzo dyskretny, kolega Ukrainiec, przyszły wybitny podobno działacz radziecki, siostrzeniec jednego z nauczycieli, gorliwego rusyfikatora z przeszłością unicką. Wśród naszych preceptorów potrafił upłynnić „biblioteczki”. Mieliśmy sporo uciechy, że nauczyciele z rodzinami skonsumowali tak bardzo trefny produkt.

W klasie VI dostałem się pod nadzór nowego dyrektora. Był on człowiekiem bardzo gładkim, ale niezwykle przebiegłym i chytrym. Formalnie zakazów językowych Abramowicza nie zmienił, ale pozornie w stosunku do uczniów postępował liberalnie i przyjacielsko.

Siwotow ze swoim „sztrafnom żurnalom”⁹ znalazł się na uboczu. Po głupim szpiclu Świrniuku, niedouczonym germaniście, pozostała wśród siedlczan tylko anegdota. Pan dyrektor jakby nie dostrzegał jednostek a widział tylko zespoły klasowe jako zbiorowość. I na tę zbiorowość polską starał się wpływać. A postępował bardzo przebiegle. Klasę starszą o rok od mojej potrafił na przykład zachęcić, aby zorganizowała w szkole dla młodzieży scenkę teatralną. Wypełniła nie byle jaką robotę. *Martwe dusze* zostały po uczniowsku zagrane; koledzy Polacy, a o nich dyrektorowi chodziło, stali się bohaterami satyry Gogolowskiej; aktorzy starali

⁹ Rejestr — dziennik kar.

się o poprawność mowy i precyzję akcentu, malcy zaśmiewali się z dziwactwa Pluszki.

W mieście nie było stałego teatru polskiego. Jedyne czasowo bawiła w lecie objazdowa operetka polska, na którą mieliśmy zabroniony wstęp. Poważne sztuki parę razy do roku wystawiał ambitny zespół amatorski. Uczniowie oprócz wieczorków towarzyskich urządzali w domach prywatnych utajone przed władzami szkolnymi polskie widowiska, dostępne jednak niewielkiej grupie młodzieży [...]

Jako środek do zbliżenia młodzieży polskiej do kultury państwowej i współżycia z kolegami Rosjanami dyrektor¹⁰ organizował wspólne pikniki w pobliskim lesie, wieczory literacko-muzyczne o odpowiednim programie oraz zabawy taneczne, ciągnące się nieraz dobrze po północy, chociaż wg regulaminu szkolnego można było przebywać poza domem tylko do zmroku.

Zabawy taneczne miały się z celem. A to dla dwu powodów. Polki, uczennice państwowego gimnazjum, z reguły nie bywały na tych towarzyskich spotkaniach, a dla pańienek z towarzystwa rosyjskiego, przeważnie dojrzałych, Polaczkowie nie stanowili partnerów atrakcyjnych. Niewielu miał dyrektor danserów polskich. Sytuację ratowali młodzi oficerowie ze stacjonującego pod Siedlcami pułku kawalerii [...]

Musieliśmy przychodzić obowiązkowo na te zabawy. Kryliśmy się więc po łąkach. Ucieczką bowiem nie można się było salwować, wyjście ze szkoły było zamknięte. Nie sposób też było uniknąć przygotowań do tych zabaw, tzn. lekcji tańców. A było to doprawdy śmieszne, bardzo nawet śmieszne widowisko. Nauczyciel gimnastyki, podstarzały kapitan emerytowany, rozkazem zwykłej musztry ustawiał nas dwuszeregiem; numer pierwszy z brudną zazwyczaj chusteczką na ramieniu był dziewczyną; w ślad za mentorem, rzempolącym na skrzypcach, długim węzłem posuwaliśmy się wokół sali. Czy dochodziło do tańca wirowego nie pamiętam. Było w tej nauce coś śmiesznego, widocznie stało się przyczyną, że nigdy w życiu nie gustowałem w tańcach wirowych.

Absencje naszej klasy były zauważone, bo w odwecie pilnowano nas starannie i za byle co osadzano w kozie.

Osobiście szczególnie dotkliwie odcierpiałem klasę VI. Karano zbiorowo, to znaczy według listy. Ponieważ w alfabetycznym spisie byłem pierwszy, zawsze rozpoczynałem kolejkę; niezależnie czy stosowano system piątkowy, czy dziesiętny, czy jakiś inny, zawsze kroczyłem na czele grupy, odbywającej koź zaraz po mszy uczniowskiej w niedzielę. Niemal zawsze miałem, na wszelki wypadek, włożone do kieszeni drugie śniadanie przez strapioną mamę.

¹⁰ Dyrektor Gleb Stankiewicz, przeniesiony w 1902 r. na inne stanowisko do Radomia, zginął z wyroku podziemia.

Klasa jednak nie ulegała swoistemu terrorowi. Dyrektor chociaż klasy nie wyróżniał, często ją odwiedzał, był u mnie w domu z powodu choroby, pilnie rozglądając się po ścianach tradycyjnego salonu. Chyba wszyscy otrzymaliśmy maturę, ale bez wyróżnień, gdy w klasie poprzedników było kilku medalistów.

Widocznie jednak „żurnał” Liwotowa nie próżnował, bo przy wejściu do sali wykładowej Uniwersytetu Warszawskiego barczysty pedel (podobno ekszandarm) wyróżnił mnie, witając grzecznie, wymieniwszy nazwisko z zapytaniem o adres mieszkania. Przyjazne słowa z „żurnała” były widocznie przeniesione do charakterystyki mojej skromnej osoby, wychowawcy i wychowanka unickich chłopców od kieratu.

Taki to był przebieg końcowy kariery mojej w szkole i takie korzyści zdobyłem w niej dla przyszłej swej pracy nauczycielskiej, o której zresztą wtedy zupełnie nie myślałem.

Gdy kończę opis swej kariery, zastanawiam się, jak mogła wyglądać moja charakterystyka, skoro wzbudziła czujność pedla wydziałowego, który zapewne reprezentował jakąś komórkę obserwacyjną. Nigdy się w szkole nie wsypałem. Przewinienia moje były błahe. A może one tak przyjaźnie usposobiły do mnie inspektora Liwotowa?

Co prawda po raz drugi byłem wydalony z gimnazjum w klasie III, gdy wpadło do niepowołanych napisane moją ręką w języku rosyjskim zobowiązanie, zresztą podpisane przez większość kolegów Rosjan, że podczas przerw zachowamy spokój, wyrzekamy się bójek, przelisk, a przede wszystkim głównego powodu do swarów — gry w stalówki i guziki. Liwotow z całym przekonaniem tłumaczył zdumionemu ojcu, że takie tajne zobowiązania to droga do spiskowania, i radził staranniejszą opiekę nad synem. Po kilku tygodniach zostałem do szkoły przyjęty, tylko na cenzurze obniżono mi stopień ze sprawowania.

W tejsze klasie przeżyłem niesłychaną awanturę. Wojciech Woszczero-wicz, ojciec Jacka, aktora, uczeń wzorowy, wyprowadzony z równowagi postępowaniem wobec kolegów nauczyciela matematyki z pochodzenia Tatar, wyrwał z ławki ciężki kałamarz i cisnął nim w siedzącego za katedrą nauczyciela. Kałamarz splugawił ścianę, chłopcy zdemontowali katedrę i tablicę. W konsekwencji dochodzeń nie było, Tatar już do nas nie wrócił, a Abramowicz, ówczesny wychowawca klasy, miał tylko dłuższą przemowę na temat przykrości, która właśnie jego spotkała.

Jeszcze raz byłem zawieszony z powodu milczenia wspólnie z całą klasą, gdy nam w kościele kazano powtarzać słowa przysięgi na wierność nowemu carowi, Mikołajowi II.

Ostatni raz dostałem się do „żurnała” Liwotowa w warunkach osobliwych. Dyrektor Stankiewicz wpadł na pomysł, aby zaprezentować gimnazjum na zewnątrz. W tym celu, stosując zasadę kolejności, kilku chłopcom z klasy VII polecono zapiąć na bluzach pasy parciane koloru buraczkowego i przydzielono ich jako „zwodnych” do młodszych klas.

Naturalnie ten zaszczyt mnie nie ominął. Dostałem oddziałek, którego jednak nie miałem obowiązku ćwiczyć.

Uroczystość wzbudziła ogólną niechęć, a dla dyrektora skończyła się grubą nieprzyjemnością. W jakąś galówkę po defiladzie wojskowej szkoła miała przejść marszem uroczystym przed osobami przyjmującymi defiladę, a stojącymi przed cerkwią. Plac miał powierzchnię nierówną, zwykle kocie łby, uczniowie zniechęceni i ociekający potem przechodzili wręcz opieszale i niezdarnie, a na główny okrzyk przyjmującego defiladę nie było żadnego odzewu.

Choć kompromitacja wypadła z winy szkoły, z niedokładnych przygotowań dyrektora, karę ponieśli uczniowie, udekorowani buraczkową ozdobą. Po raz ostatni odsiedzialem pięć godzin [...]

Jesienią 1901 r. rozpocząłem studia uniwersyteckie. Warunki bytowe miałem uregulowane. Zamieszkałem u dziadków. Wróciłem do babki Marceli. Stosunki z Siedlcami nie zostały zerwane. Ponieważ korzystałem z wolnego przejazdu, w każdą sobotę jechałem po wykładach do domu. Ta okoliczność nadała kierunek mej pracy społecznej w okresie uniwersyteckim.

Po krótkim stosunkowo okresie rozejrzenia się w nowych warunkach życie moje podczas studiów potoczyło się trzema drogami. Poza wykładami oficjalnymi prowadzonymi w języku rosyjskim, ale bez szykan narodowościowych gimnazjum siedleckiego, wzbogacałem ogólne wykształcenie i uzupełniałem braki polonistyczne na tzw. uniwersytecie latającym, prowadziłem zleczone czynności w TON na terenie siedleckim oraz odbywałem własne systematyczne szkolenie ideologiczne.

Za moich czasów były rozbudowane w pełni wielokierunkowe wykłady polskich pedagogów dla studentów uniwersytetu i politechniki, a zapewne i dla innych grup samokształceniowych. Popularnie nosiły nazwę uniwersytetu latającego. Czy posiadały jakąś centralną komórkę, nie pamiętam, a może w ogóle nie wiedziałem. Wykłady odbywały się w mieszkaniach prywatnych w niewielkich grupach. Dla bezpieczeństwa lokale często zmieniano, stąd przydomek — latający. Prelegenci pobierali bardzo skromne honoraria. Była to wybitnie praca społeczna, dla wielu z nas niezmiernie cenna. Kilkakrotnie zmieniałem przedmioty, dopóki nie zdecydowałem się na psychologię u Adama Mahrburga i na nowożytną historię Polski u jowialnego Adama Szpedkowskiego. Wykłady z historii odbywały się w mieszkaniu prelegenta, na pierwszym piętrze przy ulicy Jezuickiej, tuż przy Zamku, strzeżonym przez sotnie kozackie.

Tutaj najbezpieczniej nam będzie — mawiał żartobliwie Pan Adam — stróż poczciwina nic nie chce wiedzieć, a obecność kozaków onieśmiela policję. Dobrze nam się działo. Pozyskałem życzliwość Pana Adama, a z czasem coś więcej, co mi pozwoliło na wywarcie nacisku, aby zabrał głos podczas akcji strajkowej. U Mahrburga zdobyłem dobrą markę.

Praca moja w TON stopniowo zwiększała się i pogłębiała się zlecenia.

Rychło z biblioteczek przeszedłem do pracy organizacyjno-propagandowej. Szczególnie intensywne były moje niedziele rekreacyjne, gdy wobec rozrostu punktów kolportażu utworzono około 1903 r. samodzielną placówkę organizacyjną w Siedlcach. Jej kierownikiem został Teodor Czerwiński, wspaniały człowiek niezrównanej pogody i lubiący ryzyko. Rychło stałem się wiernym jego towarzyszem. On załatwiał sprawy centralne w mieście, mnie przypadły wyjazdy na wieś. Poza paru osobami, luźno z nami związanymi, zdobyliśmy do współpracy dwóch działaczy: Władysława Rytla, ogrodnika z ulicy Cmentarnej, i Andrzeja Piekalę, gospodarza wiejskiego, posiadającego bardzo dobry zaprzęg. U Rytla mieściła się nasza nielegalna bibuła, przeznaczona na kolportaż, a Piekala organizował wyjazdy z Siedlec w teren.

Po pewnym czasie TON przekazało nam pewne zadania Towarzystwa Opieki nad Unitami. Niezapomniane były spotkania w odludnej głuszy leśnej ludzi łaknących sakramentów! Bezpieczeństwo przed strażnikami i carskim zapleczem zapewniały czaty gęsto rozrzucone. Zresztą nikt ze szpiegujących nie mógł wrócić. Wśród opornych unitów panowało groźne prawo, które Andrzej Piekala w krótkich wyrażał rozkazach: Do ziemi z nim, do ziemi!... Nigdy nie słyszałem, aby zebrania leśne kiedykolwiek były zdradzone. Wśród opornych panowało braterstwo ludzi znieważonych do głębi uczuć ludzkich. Stąd ta nadzwyczajna tajemność w działaniu.

Ubogi ślad misyjnych wydarzeń w okolicach nadbużańskiego Podlasia, świadectwo leśnych ślubów, tajemnych chrztów niemowląt na wiarę ojców i pradziadów, na wiarę „naszą”, unicką, zaszeptane modlitwy starych i młodych starałem się opisać w utworze epickim *Krzyże*, które Jan Kasprowicz uznał za właściwe umieścić w lwowskim miesięczniku „Ate-neum”. Co za wielka nagroda dla człowieka u progu pisarstwa otrzymać uznanie z ust tak wysokiego autorytetu.

Zebrania, urządzane przez TON, miały inną scenerię. W początkowej fazie były gdzieś na odludziu, mocno zakonspirowane, a jeśli wieczorem w chacie, to przy szczelnie zasłoniętych oknach i psie spuszczonej z łańcucha. Były to zebrania paru osób, odpowiednio przygotowanych do oczekującego ich zadania, uprzednio wypróbowanych. Wtajemniczenie całkowite wymagało zaprzysiężenia. Przeżycie niezwykle głębokie dla obu stron: dla zazwyczaj dojrzałego mężczyzny, gospodarza rolnika, głowy rodziny, i zaledwie wypierzonego młodzieńca. Wspólna sprawa jakoś równała niemal dwa pokolenia.

Przy pomocy tych nielicznych wtajemniczonych, gdy w okresie wojny rosyjsko-japońskiej poczęły się wysuwać polityczne sprawy wiejskie, jak spolszczenie gminy, sądu, a następnie szkoły, zarządzano zebrania całych wiosek, aby przygotować gospodarzy, jak się mają zachować, gdy na zgromadzeniu gminy któryś z wtajemniczonych wystąpi z odpowiednim wnioskiem. Te zebrania odbywały się pod gołym niebem. Przeciwnicy zazwyczaj milczeli, bojąc się opinii, wtajemniczeni nie byli ujawniani,

główną rolę uświadamiającą wykonywał wysłannik TON. Zebranie zwykle kończyło się wystąpieniem jakiegoś 'bardziej „światowego”' gospodarza i ogólnikowym stwierdzeniem — 'A niech tam pan powie, że my, tu-tejsi chłopci pójdziemy za większością. Prawdziwie mówię? zapytywał. — Sprawiedliwie, powiada. My za większością — gromada deklarowała.

I na tym kończyło się uświadomienie, raczej obudzenie zaciekawienia, jak to pójdzie? Przeważnie dobrze. Naczelnik powiatu przy pomocy naczelnika policji, tak zwanego naczelnika straży ziemskiej, starał się nieoczekiwany ruch chłopski opanować, ale bezskutecznie — bryła się już toczyła, trudno było ją zahamować. Strażnicy byli butni na zebraniach gminnych, usiłując wysledzić ukrytego w tłumie przemawiającego deklaranta, co im się bardzo rzadko udawało, natomiast unikali spotkań pojedynczych [...]

STRAJK SZKOLNY WŚRÓD MŁODZIEŻY SIEDLECKIEJ

W kole siedleckim w pierwszym roku po ukończeniu przeze mnie gimnazjum zaszły dwa radosne przeżycia. Pierwsze, to przyjęcie do x-u * zakonspirowanej grupki uczestników sześciu uczniów [...]

Chłopcy wydaleny z gimnazjum siedleckiego ¹¹ za opór i czynną postawę w akcji o mowę ojczystą przy nauczaniu religii katolickiej i zasad moralności chrześcijańskiej, jedyne śladu polskości w programach nauki szkolnej, spełnili dwa zadania: karnie wypełnili polecenia ważne dla regionu podlaskiego, a jednocześnie pokazali ogółowi młodzieży, że rozpoczął się w Polsce nowy okres walki czynnej. Idea Zetowa zwyciężyła na dwóch frontach jednocześnie.

Witold Staniszkis, student III roku przyrody, główny emisariusz do Siedlec, w 25-lecie wystąpienia siedleczan w wygłoszonym przemówieniu na uroczystym obchodzie [...] przypomniał: „Grunt do wystąpienia młodzieży w Siedlcach był przygotowany dzięki temu, że Koło Samokształceniowe funkcjonowało dobrze. Toteż akcja i kolegów, którzy ze mną przybyli do Siedlec (Kazimierz Chmielewski, Czesław Jankowski i Przemysław Podgórski), była ułatwiona”.

Dla mnie osobiście była potwierdzeniem słuszności zasady, że powodzenie w każdej sprawie głównie zależy od należytego wstępnego jej przygotowania ¹².

Wydarzenia siedleckie posiadają wystarczające naświetlenie i odpo-

* Tajna organizacja uczniowska, podporządkowana Zetowi (Red.).

¹¹ Czasowo w Siedlcach wydalono 229 uczniów, a ostatecznie 27, a mianowicie: z klasy VIII — 4, z VII — 11, z VI — 4, z V — 5, z III — 3.

¹² W charakterystyce przebiegu strajku szkolnego o spolszczenie szkolnictwa w Kongresówce po 25 latach odnotowano: „W łonie Komisji Gimnazjalnej myśl o strajku szkolnym powstała od dawna samorzutnie. Na zebraniach Komisji Wiktor Ambroziewicz podkreślał konieczność możliwie wczesnego przygotowania się do walki”. *Nasza walka o szkołę polską...*, t. I, s. 133.

wiednią dokumentację. Zagadnienie omawiam w znacznie węższym ujęciu, uwzględniając tylko momenty związane z przyszłym moim zawodem [...]

Przymus, zastosowany w gimnazjum siedleckim w 1866 r. przez Milutina, i bezustannie wzmagający się nacisk carskiej administracji rozszerzają się na gimnazja w Białej Podlaskiej (ówcześnie Białej), w Chełmie, w Mariampolu oraz progimnazja w Zamościu i w Hrubieszowic.

Akcję w zasadzie pokrywało starsze społeczeństwo, właściwymi jednak inicjatorami i czynnie zaangażowanymi inspiratorami byli Zetowcy.

W przygotowaniu do akcji oraz w początkowym okresie wybuchu siedleckiego nie uczestniczyłem, przeprowadzał ją w Siedlcach wymieniany emisariusz centralizacji, mnie przypadł współdział w zbiorce¹³, na rzecz młodzieży wydalonej ze szkół. Mam do odnotowania dwa ciekawe przykłady obudzenia w niezaangażowanym społeczeństwie dużej życzliwości, które mimowolnie sam wywołałem. Kwestowałem z kolegą na Powiślu, w pobliżu ulicy Bednarskiej. Zaszliśmy do samotnie pracującego szewca w starym domu przy ulicy Furmańskiej, bardzo zagęszczonym przez biedotę rzemieślniczą. Majster był wiekowy, ale bardzo rozmowny. Przyjął nas serdecznie, nie tylko złożył datek, ale szczegółowo opowiadał o swym uczestnictwie w demonstracjach powstaniowych; był świadkiem szarży kozackich na Krakowskim Przedmieściu, gdzie pięciu poległo, a na dodatek wskazał nam kilku współmieszkańców domu, których nie powinniśmy ominąć. A był tak przejęty, że sam rozpoczynał powitania od słów: „Przyszliśmy do Was sąsiedzie, aby Was powiadomić, że młodzi uczniowie w Siedlcach i Białej pod Brześciem zbuntowali się itd.”. Nigdzie nie natkaliśmy odmowy.

Przy pożegnaniu pouczał nas, jak się należy zachować w Zaduszki na Powązkach, aby uniknąć aresztowania przy odwiedzinach grobu pięciu poległych.

„Ja, rodowity szewc warszawiak, co roku tam bywam. Ważny to grób...” — stwierdzał.

Niestety, nie potrafiłem namówić mego Stryja Józefa, aby postępował za rozsądną poradą pana majstra. Wielokrotnie odwiedziny umiłowanej płyty swych bohaterów odsiadywał na Pawiaku...

Drugi przykład gorliwości serca to ówczesnie Słowik Warszawski, primadonna Wiktoria Kawecka. Do naszego przybycia nic nie wiedziała o porzuceniu nauki przez młodzież i dzieci. Raz po raz z emfazą powtarzała: „Co za dzielni! Co za dzielni! Pojechałabym z występem na ten cel do Siedlec, ale nie pozwolą”. A dołączając datek, upominała — „Odwiedźcie (wylizowała nazwiska). Nie odmówią”.

Jakże nie odnotować podobnej gotowości?

Po objęciu opieki nad kołem siedleckim z ramienia centrali mój udział

¹³ Na początku marca 1902 r. w Krakowie powstał analogiczny Komitet Pomocy dla Ofiar Siedlecko-Białskich.

polegał na pomocy w organizowaniu nauki zastępczej dla wydalonych oraz na czuwaniu nad utrzymaniem początkowej gotowości. Przy tej okazji poznałem wiele osób z obozu narodowego. Tak bowiem określano obóz, w którym czynnie uczestniczyli Zet i TON oraz wielu patriotów nie zorganizowanych. Nie należy utożsamiać tego określenia ze Stronnictwem Narodowo-Demokratycznym, powstałym nieco później w b. Kongresówce. Istniała już w okresie omawianym Liga Narodowa, ale o jej istnieniu wiedziałem bardzo niewiele, na szczeblu koleżeńskim Zetu była pojęciem zakonspirowanego niemal Rządu Narodowego.

W szeroko rozpowszechnionym druku¹⁴, co dla współczesnego czytelnika niewątpliwie będzie charakterystyczne, a dla mojej opowieści najistotniejsze, utrwalono w dokumencie¹⁵ początkowe zrywy młodzieży polskiej w walce o wolność po 1863 r. jako akcję czynną. „Hasło, które rozbrzmiało we Wrześni, znalazło odgłos w młodocianych sercach naszych synów, a zachowanie się młodzieży w tej sprawie może tylko napelnić otuchą starsze pokolenie i budzić nadzieje lepszej przyszłości. Dwunastoletni chłopcy, zarówno jak dorastający młodzieńcy wykazywali męską stałość, spokój i świadomą celu energią. Nie złamała tej energii surowość władz, usiłujących załatwić sprawę za pomocą licznych wydaleń”.

„Teraz kolej na starszych. Niech dowiodą odważnym i stanowczym zachowaniem się wobec rządu, że godni są być ojcami takich synów”.

Z dużym zadowoleniem mogę stwierdzić w retrospekcji historii gimnazjum siedleckiego, że należycie zorganizowane podziemie uczniowskie utrzymało czystość wystąpienia, a w miejscowym społeczeństwie starszym nie ujawniły się tendencje wsteczne.

Rok 1902 był impulsem do uaktywnienia się nie zorganizowanych dotychczas uczennic państwowego gimnazjum żeńskiego.

Gdy mi powierzano obowiązki łącznikowe Komisji Gimnazjalnej Zetu z kołem siedleckim w początkach lutego 1902 r., czynności kół uczniowskich w zasięgu Zetu były już szeroko rozbudowane. Komisje szkolne istniały prawie przy wszystkich Komitetach Okręgowych Zetu, jak Warszawa, Kraków, Lwów, Poznań, Kijów¹⁶, a uczniowskie zjazdy petowców, „podnosząc poziom ideowy środowisk gimnazjalnych, wytwarzały ciągłość pracy”¹⁷.

W Siedlcach, gdy minął kryzys zrywu, praca w kole samokształceniowym potoczyła się w kierunku pogłębienia zagadnień polonistycznych torem normalnych zebrań, referatów i dyskusji. Znacznie też wzrosła

¹⁴ W sprawie siedlecko-białskiej została wydana obszerna odezwa-enuncjacja, zaopatrzona pieczęcią Komitetu Centralnego Ligi Narodowej: Warszawa, w lutym 1902 r.

¹⁵ *Nasza walka o szkołę polską...*, t. I, s. 93 i 95.

¹⁶ Nie potrafiłem ustalić, czy podobny organ Zetu istniał w Wilnie, chociaż wielu Zetowców pochodzących z ówczesnych Kresów północno-wschodnich uczestniczyło w pracach oświatowo-szkolnych.

¹⁷ *Nasza walka o szkołę polską...*, t. I, s. 127.

liczba nielegalnych druków. Działalność koła poszerzono o udział w zebraniach dziewcząt, uczennic miejscowego państwowego gimnazjum żeńskiego.

Nie pamiętam, jak sprawa ich uczestnictwa została przeprowadzona formalnie pod względem organizacyjnym (nie natrafiłem na pewne źródła), ale pamiętam ich obecność na zebraniach chłopców. Szczególnie żywo utkwily mi w pamięci dwie wspólne imprezy.

Wzorem starszego społeczeństwa próbowano na tych spotkaniach koleżeńskich pogłębić tematy formalne, organizacyjne (na pewno nudne, choć traktowano je z poważnym zainteresowaniem i powagą) słowem poetyckim, tak bujnie ówczesnie rozrosł się w ustach poetów polskich, a w znikomych dawkach docierających do wychowanek Abramowicza i Liwotowa. Dla dziewcząt umiłowanym pisarzem był Asnyk, poeta budzący duszę głębią refleksji, chłopcy zaś przeżywali bunty Konopnickiej i śluby służby na ziemi ojczyźnej Kasprowicza.

Nie wiem, jakimi drogami dotarł do moich chłopców Kasprowicz, ale słyszałem w ich interpretacji niemal przysięgę, składaną frazą poety:

Ziemio! ziemio! smutna ziemio!
 Śnać opuścił cię sam Bóg,
 lecz przeklęta myśl niech będzie,
 Co by miała szepnąć mnie,
 Abym zboczył choć na chwilę
 Z twych żalości pełnych dróg¹⁸.

Zadziwił mnie też pojedynek, stoczony pewnego razu w skromnym mieszkaniu matki Tomasza Kozuchowskiego, gorliwej opiekunki tych zebrań.

Dziewczęta wystąpiły zbiorowo, zadziornie, niemal recitativo słowami Asnyka: „Nie! nie zmarła, jak to próżno głoszą, ta jasna kraina pani i królowa [...] nie płaczcie nad nią, bo ona w obłoku na chwilę tylko uszła ludzi wzroku”.

A chłopcy w odzewie do poetyckich marzeń koleżanek po prostu, realistycznie, ufnością Żuławskiego:

Synkowie moi! Lecz gdyby Pan
 Nie dał wzniść zorzy z krwi naszych ran,
 To jeszcze w waszych piersiach jest krew
 Na nowy świętej wolności sięw.
 I wy pójdziecie, po nim spuścizny
 Na bój dla naszej ojczyzny.

Jakże wielką drogę odbyła organizacja młodzieży siedleckiej od czasu, gdy polskość duszy kształtował Małeck, Kryński.

Ukoronowaniem tych dążeń literackich (bardzo już samodzielnych) stał się teatr amatorski.

¹⁸ *Ziemio, droga rodzicielko Jana Kasprowicza*, 1898.

Początkowo opracowano parę drobnych utworów scenicznych, póki się nie zdobyto na *Błażka opętanego*. A działano z dużą dozą konspiracji, tylko dla wtajemniczonych, w gościnnym saloniku rodziców kolegi, przy zasłoniętych oknach i czujnie pilnowanych drzwiach. I co ciekawe, Anzcycowy *Błażek* otrzymał oprawę regionu podlaskiego. Było to doprawdy duże osiągnięcie i wielkie przeżycia zarówno dla aktorów, jak i widzów.

Drugim wystąpieniem na zewnątrz koła była listopadowka, urządzona w roku 1903 lub w 1904 w pobliskim dworze, oczywiście z referatem kolegi delegata. Ileż to emocji! Dojazd dwoma drabiniastymi wozami. Zbiórka na peryferiach miasta. Ostrożność przed dyrektorskimi pedłami. Wiele drobnych wydarzeń, a przede wszystkim głębokie zadowolenie, że nie było potrzeby zasłaniania okien i wystawiania czujek. Ochoczo, a butnie wypadły bojowe pieśni patriotyczne, jakby powtórzenie pamiętnej schadzki w owczarni. A jednak coś nowego powstało. Po raz pierwszy dojrzałem na tle historycznego obrazu skazę, rysę niepokojącą w dotychczasowym patosie patriotycznym.

Ktoś z uczestników przekazywał kolegom zasłyszaną relację o *Weselu Wyspiańskiego*. Słuchano w pilnym skupieniu. Niewiele dotąd słyszano o Wyspiańskim. W ciszy padły końcowe słowa Czepca:

Pon się bojom we wsi ruchu,
Pon nas obśmiewajom w duchu,
A jak my, to my się rwiemy
Ino do jakiej bijacki —
Z takich, jak my, był Głowacki.

Rychło nastąpił odjazd, a na wozie rozmyślania. Nie znalazłem jeszcze *Wesela*. Uderzyła mnie gniewna wypowiedź Czepca. Natrętnie opadły mnie przyspiewki Rochowe — „oj, nie traćwa nadziei”. Kolega, warszawski delegat, stanął bezradny wobec swych ideowych podopiecznych. A spośród uciszzonej gromadki na wozie odezwało się bolesne zakończenie Czepcowe:

A ja myślę, że panowie
dużo by już mogli mieć,
ino oni nie chcóm chcieć!

Ten niepokój przekazałem kolegom na zebraniu Zetowym. Długo nad tym delibrowano. Gdym powracał z zebrania z Henrykiem Kulakowskim, usłyszałem przy pożegnaniu:

Ino oni nie chcóm chcieć!

A może ten epizod z Czepcem odbył się nie na listopadowce, a wcześniej na majówce Igańskiej, w stodole ze Skupiów? Też wracaliśmy wozami. Ale to nieważne, co do miejsca, ważne zaś dla powstania samego faktu.

Tak dojrzewała młodzież siedlecka, burząc jednocześnie zbyt już może zrutynizowaną postawę swych kierowników.

Chciałoby się w tym miejscu wymienić wiele nazwisk dzielnych młodszych kolegów, a w latach dojrzałych patriotów, ale powstaje niebezpieczeństwo bezwiednych pominięć.

Nie sposób jednak nie wspomnieć dwóch braci, Roberta i Mieczysława Rozpędzikowskich, dzieci z mieszanego małżeństwa. Ojciec ich matki, Niemiec, z trudem wysławiał się po polsku. Ewangelicy — szczególnie też ważny. Dla mnie szczególnie radosnym Polakiem z unickiego Podlasia był Robert, pełen dynamizmu, młodzieńczej ochoty, patriotycznego zapału. Obydwaj pokończyli studia akademickie za granicą zachowując postawę bojkotu Uniwersytetu Warszawskiego¹⁰. W księdze pamiątkowej siedlczan odnotowano następujące słowa: „Od najmłodszych lat stali się ośrodkiem wyteżonej pracy dla dobra kraju, świecąc przykładem dla kolegów swym życiem, opromienionym miłością Ojczyzny”.

W tym czasie moje życie osobiste przebiegało dość normalnie, tok pracy uniwersyteckiej chwilowo tylko przerwały opisane wystąpienia siedlecko-bialskie w 1902 r., a w następnym roku burzliwy wiec na uniwersytecie, tzw. druga Apuchtinada. Znalazłem się na liście podległej sądowni rektorskiemu. Na tym sądzie odbyło się przedziwne widowisko, świadczące o lekceważeniu przez młodzież władz rektorskich. Przy przesłuchaniu składaliśmy jednobrzmiące oświadczenia: na wiecu byłem; solidaryzuję się z powziętą uchwałą, o niczym więcej nie wiem. Udzielone nagany zapisano studentom do osobistych dokumentów.

Odnotowuję nie przebieg sądu, ale okoliczność bardzo ważną dla następnych wydarzeń uniwersyteckich. Otóż na tym wiecu już się wyraźnie zarysowały dwie odmienne metody postępowania organizacji studenckich. Narodowcy zgrupowani w Bratniej Pomocy usiłowali zachować odrębną, wybitnie polską postawę, młodzież zaś, związana ze Spójnią, a złożona z żywiołów radykalno-socjalistycznych, ujawniała tendencję włączenia się do ruchów ogólnostudenckich uczelni rosyjskich w Cesarstwie.

Odmienność metod występowania na zewnątrz nie przekreślała jednak wspólnoty żywotnych problemów. Do zajęcia jednolitego frontu wobec rektoratu przeszkadzały nie różnice światopoglądowe, ale temperamenty przywódców, a w pewnym stopniu podszepty i naciski poza uczelniami.

Wobec zbliżającej się akcji strajkowej (o unarodowienie szkolnictwa) młodzież polska na uniwersytecie pod względem taktycznym dzieliła się na Bratniaków i Spójniaków.

Zetowcy, przygotowując się do strajku szkolnego w 1904 r., musieli się liczyć z faktem, że istniejące na uniwersytecie organizacje głęboko zapuściły już korzenie w społeczności akademickiej. Bratnia Pomoc istniała od 1889 r., Spójnia powstała na skutek rozłamu w Bratniaku w koń-

¹⁰ Robert skończył Wiedeńską Szkołę Kultury Rolnej, Mieczysław — wydział lekarski w Krakowie (zabór austriacki).

cu 1890 r., trzecia zaś organizacja, reprezentująca studentów Politechniki Warszawskiej, rozpoczęła swą działalność w 1898 r.

Zet całkowicie opanował ideologicznie i organizacyjnie Bratnią Pomoc; dzięki zaś bardzo wybitnym indywidualnościom w Zecie Politechniki (kolejnymi np. prezesami Zjednoczenia w opisywanym okresie od 1900 r. byli Zetowcy: Antoni Ponikowski, Konstanty Jakimowicz, Zygmunt S. Zaleski, Jan Purwin, Tadeusz Łazowski, Leon Jaworski²⁰).

Zjednoczenie odegrało wybitną rolę nie tylko w życiu młodzieży politechnicznej, ale w całym ówczesnym życiu studenterii warszawskiej.

Wszystkie wymienione organizacje akademickie były instytucjami nie rejestrowanymi, swą osobowość reprezentowały jedynie przy wystąpieniach (na wiecach), nie ujawniały żadnych adresów, miejscem spotkań były lokale b. dobrze prowadzonych kuchni akademickich (samowystarczalnych stolówek), były zaś zależne od załkonirowanych zespołów [...]

Będąc członkiem Komisji Gimnazjalnej (Dyrekcji) przeszedłem wszystkie przemiany organizacyjne, a w roku 1904/5, w roku końcowych przygotowań i rozpoczęcia akcji o powszechne unarodowienie szkolnictwa pod zaborem rosyjskim, jako członek Sekcji Koronnej Komitetu Centralnego Organizacji Uczniowskich²¹ byłem odpowiedzialny przed Komisją Gimnazjalną za właściwą robotę uczniowską w gimnazjum siedleckim. W tych warunkach brałem czynny udział w akcji centralnej i miałem kierownicze stanowisko w pracy terenowej.

KIEROWNICTWO AKCJI STRAJKOWEJ

Przed wybuchem strajku szkolnego w Kongresówce dochodziły do nas wieści o demonstracjach studenckich na uniwersytetach rosyjskich: w 1904 r. (w październiku, listopadzie i grudniu) zaburzenia poważne w Moskwie, Odessie, Kijowie, Kazaniu, a w końcu stycznia 1905 r. manifestacje ludowe w Petersburgu.

W tymże okresie zaszły w kraju naszym dwa poważne wydarzenia: 13 listopada 1904 r. manifestacja robotnicza w Warszawie, zapisana w dziejach miasta jako krwawa rzeź na placu Grzybowskiem, a w dniu 27 stycznia 1905 r. w Warszawie ogłoszenie powszechnego strajku robotniczego.

Ruch robotniczy nie przedstawiał jednak masy wystarczająco zorgani-

²⁰ Poza przedwczesnie zmarłym Janem Purwinem, którego tylko uwielbiałem z daleka, z wymienionymi pozostawałem w dużej zażyłości, a nawet z kilkoma w przyjaźni, wiele im zawdzięczam.

²¹ Skład Dyrekcji był następujący: przewodniczący Stanisław Dobrowolski, sekretarz Mirosław Dobrzański, skarbniczka Wanda Klamborowska (Nawroczyńska), członkowie — Wiktor Ambroziewicz, Stanisław Gieysztor, Ignacy Kozielewski, Henryk Kułakowski, Jerzy Lempicki, Eugeniusz Meller, Kazimierz Próchnik, Wacław Szule, Feliks Wojciechowski. Przedstawiciele kół uczniowskich na Kresach tworzyli równolegle Sekcję Litewsko-Ruską.

zowanej i nie miał jednolitego kierunku ideologicznego, przewaga była po stronie Polskiej Partii Socjalistycznej.

Wieś stawała się coraz bardziej aktywna. Następują nawet masowe wystąpienia. Na przykład w dniach 28—30 grudnia 1904 r. we wszystkich gminach wiejskich w Płockiem zażądano języka polskiego jako jedynie obowiązującego w urzędowaniu.

Podziemie wydaje w dużej ilości odezwy i ulotki, mają one spełnić różne zadania, ale wszystkie posiadają jednolity charakter, są wymierzone przeciw ustrojowi carskiemu w Polsce.

W starszym społeczeństwie mieszczańsko-inteligenckim rozwojenie: żywioty konserwatywne ograniczają się do memoriałów, do wysyłania delegacji, bardziej zaś radykalne wzburzenie swe przejawiają w sporadycznych wiecach, zobowiązaniach, a nawet w odezwach.

Te ruchy społeczne w b. zaborze rosyjskim nie posiadają jednak jednolitego kierownictwa, ogólnego planu, uzgodnionego i obowiązującego w działaniu. Są zależne od grup społecznych, które uformowały się po upadku powstania 1863 r., ale wszystkie pragną odmiany.

A młodzież?

Za najważniejsze wystąpienie młodzieży studenckiej w Warszawie na zewnątrz murów uczelnianych należy uznać pierwszą manifestację w dniu 3 maja 1891 r., w stulecie zaprzysiężenia ustawy rządowej 3 i 5 maja przez króla, senat, sejm i lud.

Konstytucja 3 Maja stała się hasłem dalszych corocznych wystąpień²². Manifestacja polegała na pochodzie do Ogrodu Botanicznego, gdzie pozostały jeszcze szczątkowe fundamenty pod mającą powstać pamiątkową świątynię. W pochodzie uczestniczyła młodzież akademicka, robotnicy i starsze społeczeństwo. Ta demonstracja pociągnęła za sobą aresztowania i wydalenia z uczelni.

Próby podobnych demonstracji powtarzały się nadal. Sam brałem w nich udział dwukrotnie, a w 1904 r. doszło nawet podczas aresztowań do bójki z żandarmerią. W maju 1905 r., w okresie znacznego osłabienia agresji policyjnych, odbył się po raz ostatni pochód od pomnika Mickiewicza w stronę Belwederu. Trwała ta wielka manifestacja kilka godzin. Przemawiał z balkonu Henryk Sienkiewicz. Ostatni dwuszerog, czujny i twardy, złożony z Kilińszczaków, prowadził Przemek Podgórski. Za pochodem jechali kozacy.

Następna manifestacja odbyła się 17 kwietnia 1894 r., w stulecie powstania Kilińskiego na Starym Mieście. Była w skutkach szczególnie dotkliwa dla studentów. Aresztowano wówczas 158 osób. Nastąpiły skazania na więzienie i kilkuletnie zesłania w głąb Cesarstwa [...]

W kształtowaniu ideologicznym w grupach narodowych, które prowa-

²² *Nasza walka o szkołę polską...*, t. II, s. 517 i n.

dził Zet, oraz w organizacjach uczniowskich, podległych Dyrekcji, tematy: „Konstytucja 3 Maja” oraz „Insurekcja Kościuszkowska”, były bardzo szczegółowo omawiane nie tyle ze względu emocjonalnego, ile siły moralnej, dojrzałej woli i przekonania, że sprawa polska jest ściśle związana ze sprawą wolności, tzn. suwerennej, sprawiedliwej niepodległości. Tematy pozornie dotyczące wydarzeń minionych w istocie swej stawały się problemami politycznymi, a ładunek emocjonalny, w nich zawarty, ułatwiał przyswojenie ich jako drogowskazów życiowych. Były one wstępem do analizy kapitalnego dzieła Stanisława Szczepanowskiego *Mysli o odrodzeniu narodowym*, podstawowej lektury w ideologii Zetowej. W ślad za nią dopiero wkraczali pisarze, dający wyraz epoce, a popularni w bibliotekach uczniowskich, np. Ludwik Krzywicki, Stanisław Brzozowski, z cudzoziemców zaś Tylor, Mach, Wundt, Kautsky (wykaz b. wykukowy).

Przechodząc po tej dygresji do tematu, należy podkreślić, że pierwsze dwa wystąpienia młodzieży akademickiej w Warszawie wytyczyły kierunek dalszym manifestacjom. Studenci z rozmaitych powodów występują raz po raz²³ i zawsze na plan pierwszy wysuwa się sprawa polska.

Równocześnie, po udanej akcji w Siedlcach i Białej, wybuchają w latach 1902—1904 z rozmaitych powodów uczniowskie demonstracje, a mianowicie w państwowych gimnazjach Płocka, Łomży, Lublina (trzykrotnie), Radomia (dwa razy), Piotrkowa, kończące się zawsze poważniejszymi represjami. Wydalano po dwudziestu, trzydziestu, a nawet siedemdziesięciu uczniów.

W takim to klimacie nabrzmiewała sprawa powszechnego strajku szkolnego.

W kołach Zetowych, a przede wszystkim w Dyrekcji strajk merytorycznie był przesądzony. Pozostawała jeszcze do uzgodnienia z Ligą Narodową forma wystąpienia oraz ustalenie terminu rozpoczęcia akcji.

Niestety, usiłowania przedstawicieli warszawskiego okręgu o niezwłoczne przystąpienie (tzn. z początkiem 1905 r.) do akcji o całkowite społeczenie szkolnictwa w zaborze rosyjskim znalazły poparcia zaledwie u młodszych członków Ligi. Sprawa została odroczone.

Z wielu jednak względów sprawy nie można było już odkładać, wskutek czego Komitet Warszawskiego Okręgu Zetu bez aprobaty Ligi powziął jednomyślnie uchwałę w następującym brzmieniu: „Rozpoczynamy strajk szkolny w celu wywalczenia językowi polskiemu należytych praw”.

Wypadło przygotować do wystąpienia dwa zupełnie odmienne środowiska: akademickie (uniwersytet i politechnika) i organizacje młodzieży szkolnej.

Wypadło inicjatorom (środowisku Zetowemu) uzgodnić sprawy na u-

²³ Młodzi Innymi w latach 1898, 1899 (dwa razy), 1902, 1904.

czelniach wyższych, gdzie istniały nie tylko różnice ideologiczne (a nawet zobowiązania i dyrektywy polityczne), ale również występujące ambicje organizacyjne. Istniały przecież odrębne stowarzyszenia o różnym światopoglądzie: Bratnia Pomoc, Spójnia i Zjednoczenie. Poza organizacjami pozostali „dзicy” i studenci nie-Polacy.

W tych naradach udziału nie brałem. Zajmowałem stanowisko Bratniej Pomocy, uzgodnione z kierownictwem Zetu. Z zapalem oddałem się sprawie przeprowadzenia akcji wśród młodzieży prowincjonalnych szkół średnich, objętych organizacyjnie przez Dyрекcję, a przede wszystkim w gimnazjum macierzystym w Siedlcach.

Dzień wystąpienia młodzieży prowincjonalnej wyznaczono na 3 lutego 1905 r. — A szkoły warszawskie? Dnia 28 stycznia 1905 r. w Warszawie wybuchł strajk powszechny. Nastąpiły okolicznościowe manifestacje, organizowano w paru miejscach pochody, następowały starcia z policją, na ulicach, wojsko prowokowało ludność. Termometr rewolucyjny wzrósł nadszpodziewanie gwałtownie. Na skutek takich nastrojów i podnieć młodzież szkolna warszawska, „zerwawszy lekcje”, opuściła mury szkolne. Nie przedstawiono żadnych żądań²⁴. A przecież właśnie głównie w całej akcji zależało nam na protestach i wyraźnych deklaracjach.

Młodzież warszawska naprawiła ten błąd taktyczny dopiero w połowie lutego, skorzystawszy z możliwości powrotu do szkoły i złożenia deklaracji analogicznie do wystąpień młodzieży prowincjonalnej. Po czym szkoły opuściła.

Na prowincji sprawa miała przebieg zupełnie prawidłowy. W szkołach, gdzie istniał Pet, całą akcję przekazywano wprost do wykonania. Do szkół, mających silne grupy petowe i dobrze przeszkolone zaplecze uczniowskie, należały rządowe gimnazja w Kielcach, Łomży i w Siedlcach. Do szkół o słabszym przygotowaniu w obawie, że mogą powstać trudności, zdecydowano wysłać obcych emisariuszy.

Osobiście oprócz Siedlec zostałem skierowany dodatkowo do Suwałk.

Odprawa emisariuszy odbyła się dnia 30 stycznia w atmosferze dużego napięcia. Każdy z nas wiozł gotową deklarację do odczytania i doręczenia dyrektorom gimnazjum przed opuszczeniem gmachów szkolnych przez młodzież. Wiezliśmy również instrukcję, jak przeprowadzić samo wystąpienie i prowadzić dalszą akcję strajkową.

Deklaracja, opracowana przez kierownictwo warszawskiej Dyrekcji, przewidywała możliwość zmian w razie lokalnych potrzeb. A oto jej tekst.

„My młodzież ucząca się w N., głęboko odczuwając ucisk i upokorzenia, jakie wywołuje u nas system rusyfikacyjny i policyjny, panujący w obecnej szkole rosyjskiej, a z właściwymi żadaniami naukowo-wychowawczymi nie mający nic wspólnego, oświadczamy, że obecny system

²⁴ *Nasza walka o szkołę polską...*, t. II, s. 12—13.

szkolnictwa, zmuszając nas do zdobywania wiedzy w mowie obcej dla nas i wrogiej, tępiąc u nas każdy przejaw samodzielnej myśli krytycznej i solidarności koleżeńskiej i wyrывая z nas każdą dzielniejszą i śmielszą jednostkę, niszczy nasze siły duchowe i fizyczne, a jako skutek dodatni wywołuje nieprzejednaną nienawiść i pogardę dla naszych policyjnych wychowawców. W silnym poczuciu tego gwałtu zadawanego naszym elementarnym i przyrodzonym potrzebom kulturalnym żądamy (tutaj następowało najważniejsze, czego nie można było zmieniać, postulat powszechnego dla wszystkich szkół, objętych akcją, unarodowienia szkolnictwa): 1. języka wykładowego i administracyjnego polskiego w szkole; 2. nauczycieli i kierowników szkoły Polaków; 3. kontroli rodziców nad sprawami szkolnymi; 4. zniesienia wszelkich ograniczeń i różnic w przyjmowaniu do szkoły". Wreszcie końcowa deklaracja: „Do czasu zadośćuczynienia tym naszym żądaniom lub do czasu zmiany naszych postanowień powstrzymujemy się od uczęszczania do szkoły”.

Nad tą deklaracją członkowie Dyrekcji nie dyskutowali, przyjęto ją w milczeniu, co kierownictwo zapewne uznało za cichą aprobatę.

Głowilem się w domu nad niepokojącym pytaniem, jak to wypadnie podczas wystąpienia? Czy znajdzie się choć jeden z dyrektorów-rusyfikatorów, który wytrzyma spokojnie przy odczytywaniu tak długiej argumentacji? Czy w ogóle uczeń występujący w imieniu szkoły zdobędzie się na tak długą deklarację? Czy mu po prostu wystarczy temu? [...]

W stosunku do siedlczan obawy moje były przedwczesne. Chłopcy po podlasku krótko do sprawy podeszli. Jakże mądrze i płomiennie deklarował Jan Frankowski: „My, młodzież, kształcąca się w siedleckim gimnazjum męskim, zważywszy: a) że w polskim mieście i polskim kraju szkoły rosyjskie, jaką jest nasza, urągają naszym uczuciom narodowym, b) że obecny stan wychowania nie odpowiada zupełnie najniższym wymaganiom pedagogiki, żądamy, aby...”²⁵.

Jakże krótko, jakże godnie, a przy tym, jak wiernie z odnotowanymi już przekazami Pana Edwarda, Adama Kowalskiego, Antoniego Poniakowskiego! A jakże to bliskie moim przeżyciom szkolnym. Po wielu latach niech mi wolno będzie przesłać Mu podziękowanie — Podlasie godnie reprezentował w ruchu o unarodowienie szkolnictwa.

Dzień 3 lutego ogólnie, z małymi opóźnieniami, dobrze wypadł. Młodzież polska opuściła szkoły rządowe. Ogłoszono powszechne bezrobocie w dziesięciu guberniach b. Kongresówki. Natomiast przebieg w Uniwersytecie Warszawskim pod względem jednolitego wystąpienia był niepomysłny. Bratnia Pomoc i Spójnia nie doszły do porozumienia.

Bogdan Nawroczyński w dwudziestopięciolecie strajku szkolnego trafnie ujął powyższe przeciwieństwa²⁶: „Tam chciano iść od rzeczy wielkich

²⁵ *Nasza walka o szkołę polską...*, t. II, s. 406 i n.

²⁶ *Ibidem*, t. I, s. 240.

do małych, tu od małych do wielkich. Tam myślano dedukcyjnie, tu indukcyjnie. Tam wierzono w rewolucję, tu w ewolucję. Skutkiem tego rodzaju przeciwieństw, choć obu stronom w gruncie rzeczy chodziło o to samo, każdy niemal szczegół zyskiwał odmienne oświetlenie”.

Czas naglił. Należało kończyć spory o formę wystąpienia. Z końcem stycznia uniwersytet został zamknięty. Stanowisko swoje młodzież bratniacka uzasadniła wobec ówczesnego kuratora Okręgu Naukowego, Szwarca, któremu z „początku po polsku, potem po francusku (wysłana deklaracja) wyluszczyła, że postanowiła zerwać z uniwersytetem rosyjskim w Warszawie raz na zawsze i domagała się możliwości uczenia się w polskim języku i od polskich profesorów”²⁷. Jednocześnie wręczono kuratorowi żądanie podpisane imiennie przez 482 ówczesnych członków „Bratniej Pomocy”²⁸.

Z wielkim wzruszeniem serca, a głębokim przekonaniem w zwycięstwo naszej sprawy podpisywałem swe nazwisko pod żądaniami [...]

Po wakacjach władze rosyjskie usiłowały w połowie września otworzyć uniwersytet dla zajęć normalnych. Liczono na grupę studentów chwiejnych, na rozłam wśród młodzieży polskiej, na niezadowoloną z zamknięcia grupę młodzieży niepolskiej (choć rewolucyjnie nastrojonej), a wreszcie na wiernych z bandy czarnej seciny (*czarnej sotni*).

Wobec tak poważnego niebezpieczeństwa i zagrożenia wspólnej sprawy odłożono sprawę ideologiczno-organizacyjną. „W niczym nie zamąconej atmosferze koleżeństwa — relacjonuje B. Nawroczyński — »Bratnia Pomoc« i »Spójnia« przygotowały ostatni wiec w dawnym Uniwersytecie Warszawskim”²⁹.

Zywo w pamięci pozostała mi sceneria wiecu, odbytego w dniu 7 października 1905 roku. Gmach uniwersytetu głuchy. Drzwi wejściowe zamknięto. Dużą gromadą uczestników zebraliśmy się pod gołym niebem, na dziedzińcu pomiędzy gmachem głównym a biblioteką. Na czele prezydium wiecu-zgromadzenia Bogdan Nawroczyński („Bratnia Pomoc”) i Tadeusz Tomaszewski („Spójnia”).

W obecności zgrupowanej policji i sotni konnych kozaków uchwaliliśmy jednomyślnie już nie strajk demonstracyjny, a bojkot Uniwersytetu Warszawskiego aż do chwili jego spolszczenia [...]

Starsze społeczeństwo stanowiskiem młodzieży przeważnie było zaskoczone. Wystąpiły nawet objawy przerażenia i odezwały się publiczne sprzeciwy.

²⁷ *Ibidem*, t. I, s. 241.

²⁸ Żądanie napisał Bogdan Nawroczyński (późniejszy dr fil., profesor Uniwersytetu Warszawskiego, ówczesnie prezes „Bratniej Pomocy”), odczytał Władysław Jarecki (późniejszy dr medycyny, dyrektor Państwowego Instytutu dla Głuchych i Ociemniałych w Warszawie), a po francusku wyjaśniał Władysław Osmolski, późniejszy dr medycyny, dyrektor Państwowego Instytutu Wychowania Fizycznego w Warszawie. Wszyscy trzej byli wybitnymi pedagogami w wolnej Polsce. Co za wspaniały przykład służby obywatelskiej.

²⁹ *Nasza walka o szkołę polską...*, t. I, s. 249.

Przystąpiono jednak do rewizji tak bardzo przeciwstawnych poglądów i rozpoczęto drogą delegacji i składania memorialów przekonywać władzę carską o konieczności podjęcia zasadniczych reform w dziedzinie powszechnego nauczania w języku polskim i przez Polaków.

Równocześnie na gwałt przystąpiono w całym kraju do organizowania form zastępczych, do nauczania w kompletach oraz do bardzo trudnych przekształceń istniejących szkół prywatnych, prowadzonych również w języku rosyjskim.

Dla mnie bezsporny pozostaje fakt, że inicjatorem wystąpień zorganizowanych (ale nie odruchów) oraz jedynie odpowiedzialnym realizatorem wybuchu i nadania kierunku akcji w pierwszych dniach lutego 1905 r. był Zet. Inne grupy społeczne dopiero po wybuchu dołączyły się do akcji, co w niczym nie pomniejsza wielkiego ich wkładu w zagadnienie.

Osobiście w tej akcji uczestniczyłem z ramienia Zetu do jesieni 1906 roku, a mianowicie do końca 1905 r. jako emisariusz siedlecki, a w 1906 r. jako odpowiedzialny kierownik dwutygodnika „Znicz”.

Gdy zetknąłem się z zabiegami o uruchomienie kompletów, które dążyły do ogarnięcia całej młodzieży po opuszczeniu gimnazjum siedleckiego, pogłębiłem przede wszystkim pogląd, że do każdej zbiorowej akcji, jak też do osobistej działalności należy się starannie przygotować. Nie wystarczą w żadnym wypadku emocjonalne zrywy, nie można poprzestać tylko na ofiarnej improwizacji, a skuteczne będą dopiero działania pod kierownictwem odpowiedzialnym za wykonanie zadania.

Strajk szkolny oddano pod opiekę i kierownictwo Związkowi Unarodowienia Szkół, który powołano z inicjatywy warszawskiego TON prawie jednocześnie z ustaleniem terminu wybuchu strajku w szkołach średnich.

Podobnie, jak w przypadku Zetowców, stojących na czele prowadzących akcję wśród młodzieży szkolnej, należy wymienić choćby trzy osoby, które się wiążą najsilniej z nowo powstałą organizacją. Są nimi: Maria Dzierżanowska, Helena Ceysingerówna i Kazimierz Janikowski. Wszyscy przez Ligę Narodową spokrewnieni z Zetem.

Nadmienić należy, że zarząd ówczesnego warszawskiego Stołecznego Koła TON składał się wyłącznie z Ligistów, kierowników wydzielonych prac, ludzi wyjątkowo z sobą żytych na skutek wieloletniej pracy w tajnej oświacie warszawskiej. Maria Dzierżanowska reprezentowała tajny Uniwersytet Ludowy, Helena Ceysingerówna, która wyszła ze szkoły ideologicznej Cecylii Śniegockiej, była przedstawicielką dobrze zasłużonego³⁰ Tajnego Nauczania, a Kazimierz Janikowski zabiegał o właściwą pozycję dla rozwijającej się działalności narodowego odłamu w ruchu robotniczym.

³⁰ Szczególnie na Powiślu.

Koło Stołeczne TON chociaż należało w kraju do najczynniejszych wzbudzało u kierownictwa naczelnego Ligi poważne zaniepokojenie i podejrzenie o zbytnią samodzielność oraz przejawiany radykalizm w działaniu. Podejrzenia były słuszne, bo Związek Unarodowienia Szkół i organizacje szkolne Zetu okazały się wielokrotnie zespołami krnąbrnymi i niezależnymi w stosunku do linii politycznej Ligi Narodowej.

Z wymienionymi osobami łączyły mnie różne stosunki.

Maria Dzierżanowska onieśmielała mnie swą niezależnością w działaniu. Ówczesnie utrwalono tę niezwykle postać tymi słowami³¹: „Jej intelekt jasny, trzeźwy, logiczny i jej entuzjazm gorący, nie zrównana wprost energia, znakomita wymowa, umiejętność jednania sobie ludzi i panowania nad nimi stanowiły niezwykle połączenie talentów”. Powiem od siebie, że słuchając ją miałem zawsze wrażenie obecności przy niej Marii Konopnickiej z taką tylko odmianą: Konopnicka w serca i umysły wbijała sprawę polskiego narodu mową wiązaną, gdy Maria Dzierżanowska przetwarzała dogmat niepodległości polskiej na bezpośredni czyn. Była wodzem starszego społeczeństwa w walce o szkołę polską nie tylko w mych oczach.

Helene Ceysingerównę widziałem przy szarej pracy, a wielokrotnie dzieliłem ją z nią. Wyróżniającą ją cechą był entuzjazm, dochodzący do stanu uniesienia dla spraw narodowych, a koleżeństwo siostrzane przy pracy. Łączyła nas przez całe życie pewność słuszności obranej drogi.

Wreszcie Kazimierz Janikowski. Ani wódz, ani pospolity szeregowiec. Niezastąpiony jednak majster od dobrej roboty tajnej. Aktywny. Konspirator z krwi i kości. Wola, skupienie w pracy, przebiegłość i zdolność zacierania za sobą śladów. Wzór pracownika w mrokach podziemia. Zyskałem jego zaufanie, zaskarbiłem sobie w pewnym stopniu życzliwe koleżeństwo. A zawsze podpatrywałem, czy jego krótkie oświadczenie: — Zrobi się! wypadnie w określonym przez niego terminie. Nie miałem zawodu.

Zygmunt S. Zaleski, chyba duchowy przywódca strajku szkolnego, w dwudziestą piątą rocznicę wybuchu wypowiedział z podziwem: „Na każdy niemal manewr antybojkotowy władz rosyjskich Związek Unarodowienia Szkół odpowiadał z piorunującą szybkością. Przed upływem 24 godzin kontratak był już wykonany i szły gotowe instrukcje, ukazywały się drukowane odezwy. Cały ten aparat funkcjonował dzięki heroicznej wytrwałości i nieustannej inicjatywie organizacyjnej s.p. Marii Dzierżanowskiej, która dosłownie padła na posterunku (z całkowitego wyczerpania sił)”³². A następnie wylicza szereg osób oddanych sprawie, wymieniając na pierwszym miejscu Kazimierza Janikowskiego bez szczegółowych określeń.

³¹ *Nasza walka o szkołę polską...*, t. II, s. 16.

³² *Nasza walka o szkołę polską...*, t. II, s. 401—402.

W moich oczach, łącznika Siedlec z Warszawą, imię to należałoby wypuklić w sposób bardziej czytelny. Kazimierz Janikowski był właśnie twórcą i majstrem tej technicznej roboty. W terminach niezawodny. Organizował kontrataki w tempie oszalamiającym.

Wypadło mi pod koniec życia zamieszkać na Nowolipiu. Szukam śladów kamieniczki Kazimierza Janikowskiego, widząc ją przy ulicy Orlej 10 w pobliżu dawniejszego Leszna, gdzie mieściły się przemysłne schowki i warsztat-laboratorium Pana Kazimierza. Niestety, wojna ją zmiotła, nie pozostało śladu. Historia nie utrwaliła w kamieniu wyczynów dobrej i udanej roboty.

Te drobne fragmenty strajkowe, podane przeze mnie, nie wyczerpują obrazu wielkiej akcji strajkowej, dotyczą jedynie mego udziału w pracach Zetu, Towarzystwa Oświaty Narodowej i Związku Unarodowienia Szkół. Są bowiem dalszym fragmentem moich osobistych studiów pedagogicznych i fragmentem mojej przygody.

POWSTANIE PIERWSZEGO CZASOPISMA STUDENTÓW

Do końca 1905 r. czynna jest w pełnym składzie Dyrekcja i do końca tego roku jestem odpowiedzialny za akcję w Siedlcach.

Stopniowo koledzy zaczęli opuszczać Warszawę, przenosząc się na studia bądź do Krakowa i Lwowa (zabór austriacki), bądź do uniwersytetów zagranicznych. Pewna ilość kolegów pozostała jeszcze w Warszawie, aby czuwać nad bojkotem szkolnym. Akcja wśród młodych stała mocno. Starsze społeczeństwo zajmowało jednak różne stanowiska, a nawet bardzo niechętnie strajkowi.

Powierzono mi kierownictwo „Znicza”. Było to zadanie bardzo odpowiedzialne ze względu na przebieg akcji bojkotowej, rozrostu poza Zetem i ZUS-em organizacji innych, które się wypowiedziały czynnie i opiekuńczo wobec wystąpień młodzieży, oraz odpowiedzialności ściśle organizacyjnej za wykonanie zlecenia.

„Znicz” bowiem był pierwszym pismem akademickim, wychodzącym w b. zaborze rosyjskim, był pierwszym głosem młodzieży akademickiej, utrwalonym w druku, jawnie wypowiadającym się za ideą spolszczenia szkolnictwa na wszystkich poziomach nauczania szkolnego i oświaty, traktował sprawę jako bezsporną. Był placówką czynną w walce z caryzmem o polskość szkolnictwa oraz rzecznikiem bojkotu szkoły rządowej, szkoły rusyfikacyjnej i eksterminacyjnej. A poza tym był organem Okręgu Warszawskiego (Zetu) Związku Młodzieży Polskiej.

Pismo wychodziło od kwietnia 1906 r. w Warszawie pod moją redakcją. Sądząc z tytułu i podtytułu można byłoby wnioskować, że jest to pismo anonimowe, nie legitymowało się żadnymi koligacjami i koneksjami, a nazwisko kierownika dla czytelnika niewtajemniczonego było po prostu eufemizmem. Wobec cenzury carskiej „Znicz” był nie rozszyfrowaną,

a więc podejrzaną pozycją edytorską, w rzeczywistości zaś był bardzo ważnym instrumentem zetowym, który użyto do walki z zaborcą o szkołę polską, co w latach 1905—1906 było głównym zadaniem prac zewnętrznych Zetu.

Dla pełniejszego obrazu wypadła podać nieco realiów, dotyczących pisma. Przede wszystkim należy przypomnieć niezwykle staranną szatę graficzną pisma, co było dziełem drukarni mego stryja Piotra Ambroziewicza. Na piękną szatę czasopisma o bardzo foremnej ósemce składały się następujące warunki: delikatny papier żeberkowy o odcieniu słonecznej słomy (byliśmy wtedy pod nieprzepartym urokiem „Chimery” Miriama i pierwszych krakowskich wydawnictw Wyspiańskiego i Kasprowicza), piękne inicjały i winiety, a raczej przez całą kolumnę zakończenia artykułów kompozycji P. Ostrowskiego (niemal wszystkie mające za temat ogień, rzecz zrozumiała w charakterze rysunki secesyjne), bardzo staranny skład i dobre łamanie, znamionujące sens i rozrzutność poligraficzną. Winiętę tytułową komponował wymieniony P. Ostrowski. Po pewnym czasie winieta została zmieniona silnym kompozycyjnie rysunkiem Władysława Skoczylasa (ręce z potarganymi ogniwami kajdan). Okładka zbroszurowanego zeszytu zupełnie prowizoryczna przeznaczona była na ogłoszenia (nb. zupełnie nieudane).

Z chwilą wystąpienia o koncesję „Znicza” nie miałem ukończonych dwudziestu czterech lat, co było warunkiem wynikającym z przepisów prawa administracyjnego; o 24-latków w ogóle było bardzo trudno w naszym środowisku, nazwisko swe ofiarował zacny kolega Władysław Salinger, ponosząc w niedalekiej przyszłości niezasłużone sankcje prawne.

Drukarnia mieściła się przy ulicy Wareckiej blisko Nowego Świata, a redakcja przy ulicy Sadowej (później ks. Skorupki). Pod względem lokalowym redakcję umieszczono, jak na ówczesne warunki mieszkaniowe, zupełnie wygodnie i... reprezentacyjnie, na pierwszym piętrze w podwórzu równoległe do frontu: z przedpokoju wejście do małego „gabinetu” redaktora, duży pokój ogólny i kuchnia jako składnica. Posiadaliśmy telefon i skromne wyposażenie. Na zewnątrz wywieszka: na czarnym szklanym tle złotymi literami „Znicz”. Uniknęliśmy w ten sposób obowiązującej dwujęzyczności [...]

Po naszym wyjeździe do Łukowa redakcję kolejno prowadzili kol. Konstanty Jakimowicz i kol. Stanisław Gieysztor.

Całość warta wspomnienia ze względu na specyficzne warunki pracy, na tło i atmosferę pracy oraz osoby, które są związane ze „Zniczem”. Wymieniam z pamięci: Zygmunt L. Zaleski, Bogdan Nawroczyński, Tadeusz Łazowski, Ludomir Różycki, Władysław Szulc, Aleksander Szczepański, Jadwiga Marcinowska, Zahorska, Ignacy Kozielski, Piotr Ostrowski, Władysław Skoczylas i inni, a przede wszystkim Feliks Wojciechowski, Leon Jaworski i Henryk Kułakowski.

Pismo łączyło światek Zetowy jako trybuna i jako miejsce łatwych kontaktów. Odwiedzali ją: Purwin, Kiernbaum, Rostkowski, Meller, Dobrzański, Dobrowolski, i wielu innych, a z uczniów: Józef Kozuchowski, Sławomir Czerwiński, Doberski, Dybczyński, zawsze chętni do pracy i przyjacielscy.

Nasza „Zniczowa” działalność miała swą prasę: nie przejawiając zaufania omawiał nasze poglądy tygodnik narodowo-demokratyczny „Myśl Polska”; nieżyczliwie atakowały dzienniki konserwatywne: warszawskie „Słowo”, krakowski „Czas” i „Dziennik Poznański” oraz warszawska „Rola”. B. Boufał w „Słowie” i Jeleński w „Roli” szczególnie byli na nas zawzięci, zarzucając redaktorom „Znicza” pajdokrację. Jeleński podobno czytając „Znicz” wpadał w szal, tupał nogami i pienił się. Głosów przyjaznych w prasie ze względów oportunistycznych nie było. Przyjaciół cichych mieliśmy wielu.

„Znicz” był biczem dla lamistrajków. Umieszczaliśmy te sprawy w dwu działach: polemiczny felieton pt. *Zgrzyty*, przeważnie mego pióra, oraz niewinna rubryka, w której zamieszczaliśmy nazwiska b. studentów Uniwersytetu Warszawskiego, którzy ukończyli albo uczęszczali na objęte również bojkotem uczelnie rosyjskie. Jedyne sucha wiadomość z nazwiskami, bez komentarzy.

A oto głosy o „Zniczu”.

Zygmunt L. Zaleski, *Z dziejów walki o szkołę polską*, [w:] *Nasza walka o szkołę polską ...*, t. II, s. 408—409.

„Ośrodkiem moralnym bojkotu stał się »Znicz«, czasopismo redagowane z wybitnym talentem organizatorsko-literackim, z wielkim taktem i nie-małą oliarnością przez Wiktora Ambroziewicza. Obok melancholijnie pogodnej (sprzeczność pozorna tylko) twarzy redaktora staje mi w oczach najwyraźniej w otoczeniu »Zniczowym« zamyślona sylwetka pracującego wówczas w »Macierzy Szkolnej« przezaanego Feliksa Wojciechowskiego. Częstym gościem »Znicza« był również Ignacy Koziulewski [...] Zresztą próżno byłoby wylizać.

„Z jednej strony liczone i możliwie dokładne wiadomości liczbowe i ogólne o stanie szkolnictwa polskiego i bojkotu szkoły rosyjskiej, z drugiej — szereg artykułów zasadniczych, bardzo zresztą w tonie i założeniach różnolitych — czyniły z ówczesnego »Znicza« dość wierne zwierciadło dążeń i trosk Zetowych. Zwierciadło to zamglone było naturalnie oparem specjalnych warunków wydawniczych ówczesnych. Stąd zrozumiałe niedociągnięcia, niedopowiedzenia i łagodzenia kantów rzeczywistości, przezierającej przecie przez mgłę wcale dokładnie dla wprawnego oka wielkiego bractwa młodzieży bojkotowej. Toteż ze wzruszeniem spoglądam dziś na mój — niepełny niestety — zbiór zeszytów »Zniczowych«, gdzie brak właśnie numerów z większym artykułem moim *Czasowi*, *Słowu dziennikowi Poznańskiemu*, artykułem stanowiącym wyraz

naszej walki z trójlojalizmem ówczesnym pewnego odłamu społeczeństwa i jego polityką antybojkotową³³.

„Prócz cytowanego artykułu i prócz mojej pracy konkursowej (nieco złagodzonej w wyrażeniach ze względów cenzuralnych) ogłosiłem w »Zniczu« szereg najrozmaitszych przyczynków, krytyk, nawet nowel i poezji”.

Stefan Szwedowski (Władysław Leszczye), *Związek Młodzieży Polskiej OMN*, [w:] *Nasza walka o szkołę polską...*, t. I, s. 154.

„O żywotności Zetu najlepiej świadczy wydane przezeń warszawskie pismo »Znicz«. Wychodziło ono od kwietnia 1906 r. pod redakcją Wiktora Ambroziewicza. »Znicz« usiłował rozwijać ideologię zetową, o ile to było wówczas możliwe w piśmie legalnym. Chciał on mówić od młodzieży do starszego społeczeństwa. W młodzieży podtrzymywał ducha patriotyzmu i demokracji. Sprawom szkolnym poświęcał szczególną uwagę, stając się od początku organem walki o szkołę polską”.

Pismo ulegało systematycznym represjom cenzury i administracji rosyjskiej. W okresie niepełnego roku mojej redakcji obłożono więcej niż połowę wydanych zeszytów konfiskatą. Kol. Feliks Wojciechowski potrafił jednak tak manipulować, że w wypadku konfiskaty nie było nakładu ani w drukarni, ani w administracji. Nakład z drukarni się ulatniał i dochodził punktualnie do czytelników.

Ponieważ pismo podpisywałem tylko jako kierownik literacki, wszystkie konsekwencje poniósł, niestety, zupełnie „niewinny” z tytułu koncepcji odpowiedzialny redaktor-wydawca kol. Władysław Salinger. Proces skumulowanych przestępstw prasowych przyniósł mu półtora roku więzienia, które w następstwie zarządzeń amnestyjnych uległy zawieszeniu.

„Znicz” był prześladowany również w zaborze niemieckim przez pruską administrację. Osoby, z którymi jako redaktor korespondowałem, znalazły się pod nadzorem, a kol. Jan Riemer nawet miał dużo nieprzyjemności.

Wchodząc do „Znicza” właściwie nic nie umiałem. Musiałem się po drodze nauczyć rzeczy zasadniczych, dotyczących rzemiosła technicznego i zdobyć tajemnice redakcyjnego biurka.

Uczyłem się w trudnych warunkach stałego obstrzału pozycji z ciężkich dział carskiej cenzury i administracji, ale nie byłem na tej placówce osamotniony. Nauczyłem się w cierpliwej drukarni bardzo wiele, a we współpracy koleżeńskiej nabierałem odwagi i wiary w swe młode siły. Szata zewnętrzna „Znicza” została zauważona. Drukarnia, dotychczas akcydensowa, dzięki „Zniczowi” zaczęła drukować książki. Początek dał Weysenhoff.

Dziwny to był zespół pracowników. Wszyscy wymienieni współpraco-

³³ Trafiłem w bibliotece Uniwersytetu Warszawskiego na dość dobrze zachowany rocznik 1905 „Znicza” [W. A.].

wnicy w „Zniczu” rozpoczynali swą pracę piórem. Uwierzyć po sześćdziesięciu latach niepodobna, jak się układa linia twórcza człowieka. Bohdan Nawroczyński, dziś pedagog-filozof, mający za sobą dużo prac wyłącznie treści pedagogicznej i filozoficznej, rozpoczął od... poezji. Tadeusz Łazowski, ścisły matematyk, wielki miłośnik języka polskiego, twórca licznych programów szkolnych w dobie przed 1939 rokiem, drukował w „Zniczu” kunsztowne sonety. Życie tego przepięknego Polaka było sonetem, ostatnią strofą jego — śmierć bohaterska w obronie Brześcia nad Bugiem w roku 1939. Ignacy Kozielski miał styl na tyle patetyczny i tak rozbudowaną retorykę słowa, że ołówek redaktora musiał skracać i skracać niefrasobliwą rozlewność. Życie inaczej pokierowało tym niewątpliwie utalentowanym człowiekiem, został nauczycielem.

Dużo kłopotu sprawiało mi przystosowanie utworów Zygmunta Zaleskiego, pisarza o wysokim umuzykalnieniu. Jego długie utwory zamiast przyjętych znaków pisarskich miały tylko kreski o różnej skali długości. Musiałem im nadawać postać czytelną, czym autor był bardzo zbudowany.

W „Zniczu” rozpoczynali swą karierę Jadwiga Marcinkowska, Aleksander Szczepański i inni. Marcinkowska transponowała swą twórczość literacką w późniejszych latach na zagadnienia religijne w szerokiej skali badań i porównań religioznawczych.

Feliks Wojciechowski prawie nie pisał. Jeszcze na ławie uczniowskiej za poradą Gomulickiego drukował swe pierwsze wiersze w „Wędrowcu” i „Bluszczu”, a potem zupełnie zamilkł, choć miał dobre pióro i wiele do powiedzenia. Zbyt skromny był przez całe życie. Tajemnicy jego biurka nie znam.

STANISŁAW GALIKOWSKI *

PODSTAWOWE PROBLEMY DYDAKTYCZNE I WYCHOWAWCZE SZKÓŁ W BYŁYM POWIECIE BYTOWSKIM W LATACH 1945—1948

SPECYFICZNE CECHY POWOJENNEGO ŚRODOWISKA UCZNIOWSKIEGO

Działalność szkoły w środowisku implikuje cały zespół czynników społecznych, a przede wszystkim układy stosunków międzyludzkich, doświadczenia i tradycje kulturowe, zamożność i stabilność społeczeństwa, jego poziom intelektualny, wyrobienie społeczne itp. Czynniki te determinują w wielkim stopniu przedsięwzięcia szkoły, narzucają jej w dość rozległym zakresie kierunki i formy działania wychowawczego.

Czynnikiem podstawowym, który w pierwszych latach po wojnie wyznaczał wszystkim placówkom oświatowym na ziemiach odzyskanych, zwłaszcza szkole powszechnej, określone zadania społeczne, było olbrzymie zróżnicowanie terytorialne i społeczne uczniów i ich rodziców. Obraz przestrzennego pochodzenia uczniów był tutaj prawie analogiczny do układu etnicznego dorosłych, który stanowił o strukturze środowisk szkolnych. Środowiska te, jak wiadomo, na ziemiach odzyskanych były wyjątkowo urozmaicone i zróżnicowane.

W powiecie bytowskim wyróżnić możemy odmienne w swej strukturze co najmniej trzy typy środowisk szkolnych: etnicznie jednolite, etnicznie zbliżone i etnicznie zróżnicowane.

Do pierwszego typu środowisk szkolnych zaliczymy miejscowości zamieszkałe wyłącznie lub prawie wyłącznie przez miejscową ludność rodzimą. Były to zbiorowiska ludzkie o jednolitych tradycjach społecznych i kulturowych, zwarte, względnie zamożne, nie posiadające jednak ustalonego jeszcze stosunku do nowej rzeczywistości społeczno-politycznej. Zespoły uczniowskie szkół pracujących w tych środowiskach składały się prawie wyłącznie z dzieci urodzonych i wychowanych w byłym

* Ze spuścizny Stanisława Galikowskiego, zasłużonego dla ziemi bytowskiej nauczyciela i działacza społecznego, zmarłego przed kilku laty.

państwie niemieckim. Przykładem mogą być tutaj szkoły powszechne w Studzianach, Przewozie, Klęcznie, Piasznie lub też w Rabacinie, Rekowie, Płotowie i w Ciemnie, w których dzieci pochodzenia rodzimego było od 80 do 100%¹.

Cechą wyróżniającą środowiska etniczne zbliżone była liczbowa równowaga dwóch kulturowo pokrewnych grup ludności: przesiedleńców z byłych granicznych powiatów polskich oraz ludności rodzimej, posługujących się wspólnym dialektem kaszubskim. Obie te grupy dominowały w ogólnej masie mieszkańców danej wsi. W środowiskach takich pracowały między innymi szkoły: w Niezabyszewie, Półcznie, Ugoszczy, Sominach, Trzebiatkowie i Tuchomiu.

Najpoważniejszym w powiecie bytowskim typem środowiska szkolnego były środowiska etniczne zróżnicowane, o zdecydowanej przewadze ludności napływowej. W obrębie tych środowisk, w zależności od regionu, z którego rekrutowała się dominująca grupa mieszkańców, możemy mówić o środowisku zróżnicowanym kaszubskim, repatrianckim, ukraińskim lub też przesiedleńców z centralnych regionów Polski. Można też mówić o środowiskach wybitnie zróżnicowanych.

Do kategorii środowisk kaszubskich zaliczyć należy między innymi rejony szkół powszechnych w Jasieniu i w Bukowie, w których cały prawie zespół uczniów wywodził się z terenu powiatu kartuskiego², lub w Borzymtuchomiu, gdzie 60% uczniów pochodziło z obszaru byłego województwa pomorskiego, pozostali — z sześciu innych województw Polski³. Przykładem środowiska o przewadze ukraińskiej grupy etnicznej był rejon szkoły powszechnej w Struszewie, o dominacji zaś przesiedleńców z centralnych regionów Polski — rejon szkoły powszechnej w Gostkowie. Na 118 uczniów tej szkoły 47 (40%) urodziło się w różnych powiatach Pomorza, 28 (23,2%) — w południowo-wschodniej części województwa rzeszowskiego, pozostali (36,8%) — w 18 innych powiatach kraju⁴. 61 uczniów szkoły powszechnej w Udorpiu rekrutowało się z 18 powiatów, w tym: 6 z powiatu kieleckiego, 5 — nieświeskiego, 4 — opatowskiego, 4 — opoczyńskiego i po 6 z powiatu sanockiego i leskiego⁵. Swoistą mozaikę w roku szkolnym 1947/1948 stanowił 344-osobowy zespół uczniowski powszechnej szkoły ćwiczeń liceum pedagogicznego w Bytowie. Uczniowie tej szkoły przybyli do Bytowa z 78 powiatów, w tym m.in. z 10 pomorskich i 23 zabużańskich⁶. W terytorialnym obrazie uczniów szkoły

¹ AIOB,teczka szkół podstawowych. Ustalenia własne autora na podstawie imiennych wykazów dzieci w wieku obowiązku szkolnego sporządzonych przez urzędy gmin w 1945 r.

² *Ibidem*.

³ Ustalenia własne autora na podstawie ewidencji uczniów w dziennikach lekcyjnych szkoły powszechnej w Borzymtuchomiu w roku szkolnym 1947/1948.

⁴ *Ibidem*, dzienniki Szkoły Powszechnej w Gostkowie za rok szkolny 1947/1948.

⁵ *Ibidem*, dzienniki Szkoły Podstawowej w Udorpiu za rok szkolny 1947/1948.

⁶ *Ibidem*, dzienniki Szkoły Podstawowej w Bytowie nr 3 za rok szkolny 1947/1948.

spotykamy dzieci urodzone m.in. w Bytowie, Drohobyczu, Kownie, Gdańsku, Łucku, Krakowie itp.

Z faktu olbrzymiego zróżnicowania terytorialnego i etnicznego zespołów uczniowskich dla pracy dydaktycznej i wychowawczej szkół w Bytowie wpływały określone konsekwencje i zadania. Były one uwarunkowane nie tylko różnorodnością postaw społecznych uczniów, całą gamą rozmaitych nawyków (kulturowych, zróżnicowaną skalą doświadczeń życiowych wyniesionych z okresu wojny i okupacji, różnym stosunkiem do nowego i często zupełnie odmiennego środowiska geograficznego i społecznego, do nowej rzeczywistości ustrojowej i politycznej, lecz także szeregiem uwikłań społecznych i historycznych, co w sumie zespołom uczniowskim nadawało specyficzny i niepowtarzalny charakter.

Ówczesne zespoły uczniowskie miały ponadto cały szereg innych cech, które w normalnych warunkach pracy szkół, przy nieprzerwanym procesie dydaktycznym, uznane byłyby za zjawiska co najmniej nieprawidłowe. Wynikały one z długotrwałej przerwy w nauce i ze spustoszeń spowodowanych wojną i okupacją. Sporo informacji, obrazujących skomplikowany układ uczniowskich zespołów szkolnych, zawiera przeprowadzony w lutym 1946 r. pierwszy sumaryczny spis ludności. Zebrane w nim materiały zawierają informację nie tylko o liczbie dzieci w wieku obowiązku szkolnego i obowiązek ten wykonujących, lecz także o podziale dzieci według roczników, ukończonej najwyższej klasy szkoły powszechnej, rozpiętości wieku uczniów w poszczególnych klasach, o podziale dzieci według stopnia sieroctwa, okresu osiedlenia się na ziemiach zachodnich i wreszcie o podziale według umiejętności posługiwania się językiem polskim.

Kwestie związane z realizacją obowiązku szkolnego i podziału uczniów według charakteru osadnictwa ilustruje tabela 1. Wynika z niej, że spośród ogółu dzieci w powiecie w wieku obowiązku szkolnego ponad 50% stanowiły dzieci pochodzenia rodzimego. Do końca lat czterdziestych wskutek pogłębiania się procesów osadniczych było ich niewiele ponad 20%. Stan ten był w pełni adekwatny do składu społeczeństwa dorosłych. Z powyższych danych wynika, iż znaczny odsetek tych dzieci, wynoszący średnio 17,5%, jeszcze w 1946 r. nie opanował w mowie dostatecznie języka polskiego. Fakt ten uniemożliwiał znacznej populacji uczniów swobodne korzystanie z nauki w szkole. Wprawdzie w porównaniu do ogółu uczniów stosunek ten był niewielki, teoretycznie wynosił on średnio około 9% dzieci pobierających naukę, to jednak w niektórych szkołach, zwłaszcza w środowiskach jednolitych, grupa tych uczniów była wielka. Stwarzało to określoną sytuację dydaktyczną i wychowawczą, z której wpływały swoiste konsekwencje dla procesu dydaktycznego szkoły i dla samego nauczyciela, zwłaszcza gdy ten nie znał języka niemieckiego.

Drugim, niemniej niekorzystnym zjawiskiem, specyficznym dla powojennych zespołów uczniowskich, był fakt istnienia poważnych opóźnień

Tabela I
DZIECI W WIEKU OBOWIĄZKU SZKOLNEGO WEDŁUG ROKU URODZENIA, CHARAKTERU OSADNICZTWA I UMIEJĘTNOŚCI POSŁUGI-
WANIA SIĘ JĘZYKIEM POLSKIM. STAN NA 15 II 1938 R.

Rok urodzenia	Dzieci		Dzieci pochodzenia rodzimego nie znające języka polskiego		Dzieci nie realizujące obowiązku szkolnego		
	ogółem	ludności napływowej	ludności rodzimej	liczba	%	liczba	%
1938	311	151	160	32	20,0	108	34,7
1937	319	143	176	22	12,5	96	30,1
1936	316	144	172	32	16,8	93	29,4
1935	279	129	150	23	15,3	80	28,7
1934	268	129	139	23	16,6	75	28,0
1933	287	149	138	33	23,9	83	28,9
1932	288	134	154	26	16,9	99	34,4
1931	242	126	116	18	15,5	117	46,4
1930	293	159	134	26	19,4	165	56,3
Razem	2603	1264	1339	235	17,5	916	35,1

Źródło: WAPG, KOSS, syg. VI/15/23, pierwszy powszechny sumaryczny spis ludności.

Tabela 2

UCZĄCA I NIE UCZĄCA SIĘ MŁODZIEŻ I DZIECI W WIEKU 7-14 LAT W B. POWIECIE BYTOWSKIM WEDŁUG
UKOŃCZONEJ LICZBY KLAS I KONTYNUOWANEJ NAUKI W SZKOLE. STAN NA 15 II 1948 R.

Rok urodzenia	ogółem	Dzieci							Analfabeci i półanalfabeci
		klasa, do której uczęszczały lub którą ukończyły							
		I	II	III	IV	V	VI	VII	
1938	311	169	52	18	—	—	—	—	24
1937	319	141	97	34	12	5	—	—	30
1936	316	70	137	55	16,	2	2	—	35
1935	279	28	91	72	31	10	3	1	29
1934	269	26	59	91	63	11	4	—	28
1933	287	24	44	74	63	37	23	3	29
1932	289	15	33	50	73	43	28	13	54
1931	253	34	26	37	41	20	20	15	44
1930	283	12	28	35	48	29	34	31	39

Źródło: WAPG, KOSS, syg. V/15/25, pierwszy powszechny sumaryczny spis ludności.

edukacyjnych uczniów w porównaniu do ich wieku szkolnego. W warunkach ziem odzyskanych zjawisko to było o wiele głębsze, gdyż z braku nauczycieli i innych trudności organizacyjnych proces organizowania szkół był tutaj powolniejszy. W powiecie bytowskim jeszcze w lutym 1946 r. około 35% dzieci w wieku obowiązku szkolnego pozostawało poza szkołą. Opóźnienia uczniów w nauce były więc tutaj istotnie bardzo duże (tabela 2).

Z przytoczonych danych wylania się wyjątkowo skomplikowany obraz sytuacji dydaktycznej i wychowawczej szkół powszechnych, w b. powiecie bytowskim, spowodowany zwłaszcza niebywałą rozpiętością wieku uczniów w obrębie poszczególnych klas. Było to najbardziej ewidentne następstwo rasistowskiej polityki oświatowej zaborcy i okupanta, który setkom tysięcy dzieci polskich zamknął dostęp do szkół. Skutki tej polityki ujawniły się nie tylko w bardzo poważnym obniżeniu poziomu wiedzy tych uczniów, którzy kontynuowali naukę rozpoczętą przed wojną, lecz nierzadko także postacią wtórnego analfabetyzmu i półanalfabetyzmu, zmuszającego tysiące uczniów w wieku kilkunastu lat do rozpoczynania nauki od najniższych klas szkoły powszechnej. W konsekwencji tego różnica wieku uczniów w obrębie jednej klasy szkoły powszechnej dochodziła do 7, a w szkole — do 12 lat. Analfabetyzm wśród dzieci w wieku obowiązku szkolnego oscylował w granicach 12%, z tym że wśród dzieci urodzonych na początku lat trzydziestych był znacznie wyższy⁷. Notowano także na terenie b. powiatu bytowskiego, wprawdzie dość sporadycznie, przypadki uczniów wyprzedzających program nauki w szkole. Dotyczyło to tylko tych, którzy w latach okupacji kontynuowali naukę na kompletach tajnego nauczania. Ogólnie stwierdzić więc można, iż rozpiętość wieku uczniów w obrębie klas była wyjątkowo duża, co dla ówczesnego szkolnictwa stwarzało konieczność organizacyjnej modyfikacji procesu nauczania w postaci wprowadzenia skróconych cykli dydaktycznych, umożliwiających wcześniejsze przechodzenie ucznia do klas programowo wyższych. Rozpiętość wieku uczniów w klasach na przykładzie pięciu szkół powszechnych ilustruje tabela 3.

Analiza danych mogłaby służyć jako przyczynek do badania zjawiska drugoroczności i odsiewu szkolnego. W naszym jednak przypadku jest ona wymowną ilustracją widocznego zróżnicowania zespołów uczniowskich i opóźnień w nauce. Z zawartych w tabeli liczb wynika, iż w roku szkolnym 1947/1948 zaledwie 37,5% uczniów znajdowało się w odpowiedniej dla swego wieku klasie. Wskaźnik ten był wyższy w klasach młodszych, które realizację obowiązku szkolnego rozpoczęły już po wojnie, niższy zaś dla roczników, które w obowiązek ten weszły w okresie okupacji lub jeszcze przed wojną. Wynosił on średnio 65% w klasie I, 60% w klasie II, 35% w klasie III, 26% w klasie IV, około 25% w klasie V.

⁷ WAPG, KOSS, syg. VI/15/25, pierwszy powszechny sumaryczny spis ludności.

Tabela 3
ROZPIĘTOŚĆ WIEKU UCZNIÓW W KLASACH W POWIECIE BYTOWSKIM W ROKU SZKOLNYM 1947/1948

Klasa	ogółem	Uczniowie										
		urodzeni w latach										
		1941	1940	1939	1938	1937	1936	1935	1934	1933	1932	1931
I	141	15	77	26	11	9	3	—	—	—	—	—
II	122	—	13	35	34	24	11	1	3	1	—	—
III	124	—	2	9	31	33	25	17	5	2	—	—
IV	132	—	—	1	6	28	37	31	16	12	1	—
V	79	—	—	1	1	4	15	29	19	10	—	—
VI	46	—	—	—	—	—	—	—	7	25	13	1

Źródło: AIOB, teczki szkół podstawowych. Wyliczenia własne autora na podstawie sprawozdań kierowników szkół z wy-
ników klasyfikacji i ruchu uczniów w roku szkolnym 1947/1948.

W klasie VI natomiast każdy uczeń wykazywał jednoroczne lub większe opóźnienie w nauce⁸.

Na prawidłową organizację pracy szkoły niekorzystny wpływ miało także zjawisko niebywalej fluktuacji uczniów, wynikające z intensywnych ruchów migracyjnych ludności. Problem ten zbadany na przykładzie 16 szkół w powiecie wykazywał w latach 1945—1948 bardzo wysoką dynamikę. Przeciętny wskaźnik fluktuacji, czyli sumy uczniów, którzy przybyli i odeszli ze szkoły w ciągu roku szkolnego, w porównaniu do stanu wyjściowego uczniów w danym roku, kształtował się w badanych szkołach następująco: w roku szkolnym 1945/1946 39%, w roku następnym 33%, w roku zaś szkolnym 1947/1948 około 30%⁹. W praktyce oznaczało to, że w szkołach tych zmieniła się w ciągu roku przeciętnie trzecia część stanu wyjściowego uczniów. W niektórych szkołach ruch tej przyjmował bardzo poważne rozmiary. I tak w roku szkolnym 1946/1947 w szkole powszechnej w Ząbinowicach wskaźnik fluktuacji uczniów wynosił 82%, w Bukowie — 56%, w Niedarzynie — 50%, a w Borzymtuchomiu — 34%¹⁰. Było to poważne utrudnienie w pracy nauczyciela. Trzeba było ustawicznie pracować nad wyrównywaniem poziomu wiedzy uczniów¹¹.

Niemniej specyficzną cechą powojennych zespołów uczniowskich, która związana była przyczynowo — bezpośrednio lub pośrednio — z okresem wojny i okupacji, był nader wysoki odsetek sieroctwa wśród uczniów. Takich dzieci urodzonych w latach 1938—1939 było 17,3%, w liczbach zaś bezwzględnych w skali całego powiatu 454. W ogólnej grupie dzieci osieroconych sieroty pełne stanowiły 12,7%, półsieroty — 87,3%. Jest rzeczą znamionną, że w grupie dzieci pochodzenia rodzimego procent uczniów z rodzin niepełnych lub zastępczych był znacznie wyższy. W tej populacji wynosił on 20,3%, a w grupie dzieci napływowych 14,3%. Z ogólnej grupy było 75,5% dzieci osieroconych następstwem wojny. Wśród dzieci pochodzenia miejscowego takich było 98%, a wśród napływowych 37,1%¹².

Z dokonanej analizy rysuje się swoisty i niepowtarzalny obraz zespołów uczniowskich, specyficzny dla okresu tworzenia i organizowania się społeczności polskiej na ziemiach odzyskanych. Ująć go można w lapidarnym stwierdzeniu: zespoły uczniowskie wykazywały szczególnie zróżnicowaną strukturę etniczną, wiekową i społeczną, charakteryzowały się dużą ruchliwością, ogromną skalą indywidualnych przeżyć i doświadczeń, całą gamą społecznych postaw i nawyków kulturowych, co w sumie

⁸ Kronika Szkoły Podstawowej w Borzymtuchomiu, nr 1, bh.

⁹ AIOB, teczki szkół podstawowych. Wyliczenia własne autora na podstawie sprawozdań szkół z wyników klasyfikacji i ruchu uczniów w roku szkolnym 1945/1946, 1946/1947 i 1947/1948.

¹⁰ *Ibidem*, szkoły powszechne w Borzymtuchomiu, Bukowie, Niedarzynie i Ząbinowicach.

¹¹ Kronika Szkoły Podstawowej w Kołczygłowach, bh.

¹² WAPG, KOSS, syg. VI/15/125, pierwszy powszechny sumaryczny spis ludności.

stwarzało szkole specyficzną sytuację społeczno-wychowawczą i miało istotny wpływ na organizowanie w niej procesu dydaktycznego. W pracy szkoły nauczyciel nie mógł nie brać tych czynników pod uwagę.

OSIĄGNIĘCIA I TRUDNOŚCI DYDAKTYCZNE

O poziomie procesu dydaktycznego i wychowawczego szkoły decydują w równym niemal stopniu: nauczyciel, jego poziom intelektualny i stopień przygotowania zawodowego, szkoła, stopień jej wyposażenia w sprzęt i pomoce naukowe oraz dom rodzinny i środowisko społeczne ucznia.

Pierwszy z tych czynników miał sporo braków i niedoskonałości. Podobnie niedoskonała była także sama szkoła i jej wyposażenie w sprzęt, pomoce naukowe i inne środki niezbędne do prowadzenia procesu nauczania. Zespół tych czynników w pierwszych latach po wojnie wykazywał chyba największe i najtrwalsze braki. O ile jeszcze podstawowe niedobory w zakresie sprzętu szkolnego zostały w stosunkowo krótkim czasie uzupełnione, to proces wyposażania szkół w pomoce naukowe trwał lat kilkanaście. Zabezpieczone zasoby poniemieckie były w zasadzie skąpe i nie wszystkie, ze względu na swą treść, mogły być wykorzystane. Te zaś, które przedstawiały wartość użytkową, zostały wcześniej przejęte przez mieszkańców lub przez instytucje nie związane ze szkolnictwem¹³. Służebną rolę odegrały tylko pomoce do nauczania fizyki i chemii oraz — po dokonaniu zmian w nazewnictwie — biologii i geografii. Nakłady na powiększanie lub wymianę stanu wyposażenia szkół, wobec olbrzymich innych potrzeb ekonomicznych kraju, były w pierwszym okresie niewielkie. Ograniczały się one do bardzo sporadycznych przypadków. Wydatki na pomoce naukowe i sprzęt szkolny w 1945 r. wyniosły w powiecie zaledwie 7 tys. zł¹⁴. Z materiałów źródłowych wynika, że ważnym wówczas źródłem uzupełniania wyposażenia szkół były środki finansowe wypracowywane przez uczniów. Sytuacja ta dopiero po 1947 r. poczęła z wolna ulegać korzystnym przeobrażeniom. W takim stanie rzeczy kwestie upogładzania nauczania zależne były wyłącznie od inwencji i pomysłowości samego nauczyciela.

W pracy szkół szczególnie uciążliwe były jednak braki podręczników i przyborów szkolnych. Wystąpiły one z całą ostrością w roku szkolnym 1946/1947. Przeciwdziałając tym trudnościom, nauczyciele stosowali rozmaite rozwiązania. W szkołach powszechnych w Niezabyszewie, Piasznie i Ugoszczy korzystano z podręczników stosowanych przed wojną w polskich szkołach mniejszościowych w Niemczech, które przechowała tutaj w wielu domach miejscowa ludność polska¹⁵. Nauczycielka szkoły

¹³ AIOB, teczki Szkoły Podstawowej w Trzebiatkwie, pismo z 16 VIII 1946 r.

¹⁴ WAPG, KOSS, syg VI/15/13, wykaz sum wydatkowanych na pomoce naukowe dla szkół powszechnych.

¹⁵ Na podstawie ustnych informacji uzyskanych od nauczycieli: A. Borzyszkowskiej z Piaszna, L. Wysieckiego z Ugoszczy i B. Chwalszewskiego z Niezabyszewa.

powszechnej w Kramarzynach uczyła czytać tylko na podstawie tekstów napisanych na tablicy i tych, które zapisali uczniowie do zeszytów¹⁶. Inni korzystali z tekstów różnych przedwojennych wydawnictw książkowych i z rozmaitych czasopism dziecięcych lub też z własnego życiowego doświadczenia. Rolę zeszytów przedmiotowych spełniała powszechnie ponemiecka makulatura i nierzadko, niestety, ważne dokumenty historyczne.

Ilustracją obrazującą doskonale pracę dydaktyczną nauczyciela w tym okresie może być fragment wspomnień nauczyciela Aleksandra Kropidłowskiego: „W częściowo ocalałej własnej bibliotece zachowała się czytanka dla klasy IV. Był to nieoceniony skarb. Czytankę tę wykorzystywałem do nauki języka polskiego w różnych klasach. W każdą sobotę po godzinach pracy wypożyczałem z Zarządu Gminnego maszynę do pisania. W domu w sobotę i niedzielę przepisywałem na tej maszynie na zdobytych kartkach papieru odpowiednią czytankę do tygodniowych ośrodków zainteresowań, dobierając ją według treści do poszczególnych klas. Odbijałem 15—20 egzemplarzy, tak by w każdej rodzinie byli w posiadaniu jednego. Na tej kartce uczyłem czytania. Kartka ta służyła mi również do ćwiczeń w mówieniu i pisaniu [...] Pozostałe przedmioty uczyłem pamięciowo, na podstawie zapamiętanych faktów. Uczniowie czynili zapisy na luźnych kartkach, bo zeszytów szkolnych nie było. W ten sposób prowadziłem naukę jeszcze w lutym 1946 r.”¹⁷. W nauce pisania w klasie pierwszej nauczyciel ten posługiwał się tabliczkami łupkowymi, stosowanymi dość powszechnie w nauczaniu początkowym po pierwszej wojnie światowej.

Pracę dydaktyczną w owym czasie determinował nie tylko brak podręczników szkolnych, lecz również niedobór literatury w ogóle. Konsekwentne niszczenie przez okupanta wszelkich księgozbiorów polskich doprowadziło do tego, że stan wyposażenia społeczeństwa polskiego w książki na ziemiach odzyskanych był prawie zerowy. Pod koniec 1947 r. w powiecie bytowskim, licząc księgozbiory wszystkich typów bibliotek, jedna książka przypadała średnio na 4,5 mieszkańca. W szkołach powszechnych zaś książka przypadała średnio na około 2,5 ucznia¹⁸. Działalność bibliotek szkolnych w powiecie zapoczątkowana została dopiero w 1946 r.¹⁹. Intensywny ich rozwój przypada na lata 1947—1949²⁰. Księgozbiory pierwszych bibliotek składały się przeważnie z darów ludności lub też zakupionych ze społecznych środków finansowych.

¹⁶ WAPG, KOSS, syg. VI/15/296, sprawozdanie z przeprowadzonej wizytacji powiatu miastecckiego w dniach 26 i 27 III 1946 r.

¹⁷ Wspomnienia Aleksandra Kropidłowskiego, byłego nauczyciela szkoły powszechnej w Borzymtuchomiu. Maszynopis, s. 4. (tekst w posiadaniu autora).

¹⁸ WAPS, OS, ISB, syg. 50, roczne sprawozdania statystyczne z działalności bibliotek szkolnych.

¹⁹ Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty, 1946, nr 6, poz. 159.

²⁰ WAPS, OS, ISB, syg. 50, roczne sprawozdania statystyczne z działalności bibliotek szkolnych.

W roku szkolnym 1944/1945 obowiązywały w szkolnictwie powszechnym w zasadzie przedwojenne programy nauczania. Dokonane w tym roku zmiany były niewielkie, ogólne i dotyczyły tylko tych hasel i sformułowań programowych, które określały ustrój państwa oraz stosunki państwa i nowego stosunku do Niemców”²¹. Zmienione programy nauczania — pisał w okólniku kurator pomorskiego okręgu szkolnego — przeprowadzić odpowiednie zmiany wynikające z demokratycznego ustroju państwa i nowego stosunku do Niemców”²¹. Zmienione programy nauczania wprowadzone zostały dopiero zarządzeniem ministra oświaty z 18 VII 1945 r.²².

Specyfika rozszerzonych celów i zadań szkolnictwa ziem odzyskanych wymagała innego traktowania wielu problemów oświatowych niż na ziemiach dawnej Polski. Konieczność taką narzucały różne okoliczności, głównie zaś odmienne układy społeczne ludności, zmienione przez miliony Polaków środowiska geograficzne i bogate polskie tradycje historyczne tych ziem. Specyfikę tę uznało także ministerstwo oświaty powołaniem w sierpniu 1945 r.²³ w randze departamentu specjalnego Biura Ziem Odzyskanych, którego celem było skoordynowanie wszystkich działań związanych z organizacją szkolnictwa oraz repolonizacją oświatową i kulturalną zrewindykowanych po wiekach ziem polskich.

Odmiennego spojrzenia, przynajmniej na okres przejściowy, wymagała także realizacja treści programu, metod i form nauczania. Wprawdzie instrukcja ministerstwa z 8 III 1946 r. w sprawie programu i metod nauczania w latach 1945/1946—1946/1947 we wszystkich klasach szkół powszechnych oraz w gimnazjach i liceach ogólnokształcących i zawodowych na terenie ziem odzyskanych stwierdza²⁴, że obowiązują tutaj te same w zasadzie programy nauczania, co w Polsce centralnej, to jednak wprowadza ona pewne odchylenia w doborze tematyki programowej na rzecz pogłębionego poznania nowego środowiska regionalnego, przy czym dobór treści tematów programowych uzależnia ona od charakteru środowiska szkolnego. Instrukcja przyjmowała dwa typowe środowiska szkolne: zamieszkałe wyłącznie przez ludność napływową i środowiska autochtoniczne. W pierwszym przypadku w doborze treści dominować miało nastawienie regionalne wprowadzające uczniów w bliższe i dalsze środowiska geograficzne, w jego tradycje historyczne. W drugim — instrukcja zalecała przyjmowanie takich metod i treści, które pozwoliłyby na jak

²¹ Dziennik Urzędowy Kuratorium Okręgu Szkolnego Pomorskiego, 1945 nr 1, poz. 9; okólnik nr 12 Kuratora Okręgu Szkolnego z 26 II 1945 r. w sprawie nauczania.

²² Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty, 1946, nr 2, poz. 49.

²³ Biuro Ziem Odzyskanych Ministerstwa Oświaty rozpoczęło swoją działalność w sierpniu 1945 r., zakończyło 31 marca 1947 r.; M. Pollak, *Biuro Ziem Odzyskanych w Ministerstwie Oświaty*, „Przegląd Zachodni”, t. III, 1958, nr 5—6, s. 79—98.

²⁴ Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty, 1946, nr 2, poz. 49.

najszybsze wyeliminowanie z mowy dzieci i młodzieży wszelkich naleśków niemieckich, na czynne opanowanie w mowie i w piśmie polskiego języka literackiego oraz na duchowe zespolenie ich z Macierzą. Dobór materiału i środków dydaktycznych uzależniła ona od stopnia opanowania języka polskiego, przy czym przyjmowała tutaj trzy możliwe warianty sytuacji:

— młodzież włada wystarczająco językiem literackim w mowie i w piśmie,

— młodzież włada gwara i nie może się swobodnie wysławiać i pisać w języku literackim,

— młodzież nie włada ani gwara, ani językiem literackim w stopniu pozwalającym na korzystanie z polskiego języka wykładowego²⁵.

W sytuacji pierwszej instrukcja zalecała stosowanie analogicznych programów nauczania, jak w Polsce centralnej, z podkreśleniem jednak historycznych i kulturalnych związków ziem odzyskanych z Polską. W drugiej i trzeciej polecała ona organizowanie sześciomiesięcznych kursów wyrównawczych w wymiarze od 3 do 12 godzin tygodniowo, celem wyrównania najważniejszych braków językowych. Kursy odbywać się miały kosztem godzin nauczania rysunku i zajęć praktycznych. Za punkt wyjścia do nauczania języka polskiego służyć miała miejscowa gwara, traktowana nie jako mniej wartościowa odmiana języka, lecz jako skarbnica zapomnianych w polskim języku potocznym różnych form i wyrażań i jako ważne źródło odnowy języka, zastępowana stopniowo później przez język polski ogólnonarodowy. „Przez dłuższy czas — czytamy w instrukcji — winien nauczyciel zadowalać się odpowiedziami uczniów w gwarze, poprawiając jedynie germanizmy i stopniowo dopiero wprowadzać język literacki”²⁶. Dla uczniów kursów repolonizacyjnych wydany został specjalny podręcznik Kasztelowej i Madeja *Mówimy po polsku*²⁷.

W środowisku ludności rodzimej powiatu bytowskiego przeważały dwie ostatnie grupy uczniów — władająca gwara kaszubska oraz nie znająca ani gwary, ani polskiego języka warstw wykształconych. Grupy te w zespołach uczniowskich szkół powszechnych występowały w rozmaitych układach ilościowych i o różnym stopniu znajomości gwary. Skomplikowało to w oczywisty sposób organizację procesu repolonizacji uczniów i wymagało tworzenia kilku zespołów w szkole o różnych poziomach nauczania. W szkole powszechnej w Bytowie wyłoniono dwie grupy uczniów nie umiejących po polsku: 21-osobową grupę na poziomie klasy I i 11-osobową na poziomie klasy III i IV²⁸. W szkole w Sierźnie grupa

²⁵ *Ibidem*.

²⁶ *Ibidem*.

²⁷ Pollak, *op. cit.*, s. 89.

²⁸ Sprawozdanie z działalności szkoły w Bytowie za rok szkolny 1944/1945 (dokument w posiadaniu autora).

takich uczniów wynosiła 12 osób²⁰, w Niezabyszewie — 26 (35%)²⁰. Podobnie było w Ciemnie, Dąbrówce, Piasznicy i w innych szkołach. W większości jednak szkół nie organizowano oddzielnych zespołów wyrównawczo-repolonizacyjnych dla dzieci ludności rodzimej, a łączono je z dziećmi przybyłych osadników. Powodowało to z jednej strony komplikacje i trudności, z drugiej zaś przyspieszało proces czynnego opanowania polskiego języka kulturalnego. Dzieci miejscowego pochodzenia włączone do zespołów klasowych, zwłaszcza w pierwszym okresie nauki, nie mogły, rzecz zrozumiała, czynnie uczestniczyć w procesie lekcyjnym. Wynikały stąd negatywne doświadczenia, które rodziły u uczniów stany kompleksów, braku poczucia własnej wartości, a te z kolei — niepowodzenia dydaktyczne²¹. Na tym tle powstawały niekiedy dość ostre antagonizmy pomiędzy nauczycielem a uczniem.

Zródła sytuacji konfliktowych w szkołach na płaszczyźnie uczeń autochton a nauczyciel były jednak bardziej złożone i tkwiły zarówno w uczniu, w jego środowisku rodzinnym, jak i w nauczycielu. Na podstawie materiałów stwierdzić można, iż wśród uczniów tej kategorii notowano najwyższy odsetek drugoroczności. Postawa nauczycieli wobec tych uczniów²², stosunek ich do miejscowych tradycji kulturowych, do walki o utrzymanie polskości nie zawsze były prawidłowe i poprawne²³, zwłaszcza wśród nauczycieli repatriantów i przesiedleńców z centralnych obszarów Polski²⁴. Nierzadko jednak u podstaw sytuacji konfliktowych w szkole leżała zła wola rodziców, autochtonów, czasem wręcz negatywne ich nastawienie do współczesnej rzeczywistości. Stanowiska takie ujawniały się głównie wśród tych rodzin, którym władze w okresie akcji repatriacji Niemców z uwagi na polsko brzmiące nazwiska lub inne okoliczności odmówiły zezwolenia wyjazdu za Odrę. Przypadki negatywnych postaw uczniów i rodziców wobec szkoły polskiej notowano w Piasznicy²⁵, Niezabyszewie²⁶ i w Rekowic²⁷.

²⁰ AIOB,teczka szkoły nr 48b, sprawozdanie kierownika Szkoły Powszechnej w Sierżniu z 28 X 1945 r.

²¹ *Ibidem*,teczka szkoły nr 42, pismo kierownika Szkoły Powszechnej w Niezabyszewie z 13 IX 1945 r.

²² M. Pollak, *Praca oświatowa a terenij Ziem Odzyskanych*, „Polska Zachodnia”, 1946, nr 8.

²³ WAPS, OS. ISB, syg. 63, s. 10—13.

²⁴ S. Szajek, *Szkoła i nauczyciel na Ziemach Zachodnich*, „Studia i Materiały do Dziejów Wielkopolski i Pomorza”, 1960, z. 2, s. 107—110.

²⁵ AIOB,teczka szkoły nr 2 — „Pozostawiona uczennica M.H. po lekcjach uciekła do domu, a matka dnia następnego przybyła do mieszkania nauczycielki i jej namyślała”.

²⁶ *Ibidem*,teczka szkoły nr 38, Uczeń klasy V, M.B., na lekcji historii odmówił odpowiedzi. Zapytany dlaczego, odparł: „Wszystkie polskie książki to tylko wrzucić do pieca i spalić”. Na innej lekcji oświadczył: „Nie będę się uczył po rosyjsku, bo mi nie potrzeba rosyjskiego”. Z pisma kierownika Szkoły Podstawowej w Piasznicy z 23 XI 1950 r., nr 199/50.

²⁷ *Ibidem*,teczka szkoły nr 43, protokół z posiedzenia rady pedagogicznej z 14 X 1951 r. i z 1 II 1953 r.

²⁸ *Ibidem*,teczka szkoły nr 48a, protokół z posiedzenia rady pedagogicznej Szkoły Podstawowej w Rekowic z 16 XI 1953 r.

Niewątpliwą przyczyną niepowodzeń w osiąganiu pozytywnych wyników w nauce pewnej grupy uczniów pochodzenia miejscowego było posługiwanie się w domu rodzinnym językiem niemieckim. Grupa tych uczniów, trudna już dzisiaj do określenia, wywierała w niektórych szkołach, jak na przykład w Bytowie, Niezabyszewie, Rekowie, Trzebiatkowie, dość istotny wpływ na efekty dydaktyczne szkół. Na zjawisko to jako jedno z przyczyn trudności dydaktycznych uczniów wskazują sprawozdania z wizytacji szkół i protokoły rad pedagogicznych jeszcze z końca lat czterdziestych³⁸.

Poważnym utrudnieniem nauki języka polskiego w całej grupie uczniów pochodzenia rodzimego i napływowej z sąsiednich powiatów było powszechne stosowanie gwary kaszubskiej w domach rodzicielskich. Uczestnicy wspomnianej już ankiety stwierdzają, że uczniowie ci posiadali duże trudności w opanowaniu, zwłaszcza na piśmie, zasad ortografii i gramatyki. Twarda mowa kaszubska — pisze jeden z respondentów — nie uznawała zmiękczeń³⁹. Najwięcej błędów spotykano w pisowni wyrazów z użyciem: ó-u, y-i, ch-h, rz-ż, dwuznaków i zmiękczeń⁴⁰. W mowie uczniów występowało dużo germanizmów. Wypowiedzi ich były skąpe, a słownictwo ubogie⁴¹.

Przeciwdziałając tym czynnikom, nauczycielstwo podejmowało cały szereg urozmaiconych form pracy dydaktycznej, które wyrównywały stopniowo te braki. Wprowadzano dodatkowe lekcje języka polskiego, organizowano różnorodne konkursy czytelnicze i recytatorskie, zwracano baczna uwagę na naukę śpiewu, a przede wszystkim na bieżącą i systematyczną kontrolę zeszytów przedmiotowych uczniów⁴². Uczniom, którzy języka polskiego nie opanowali w dostatecznym stopniu, często na wniosek rodziców przedłużano obowiązek szkolny⁴³.

Trudności takich, uwarunkowanych pochodzeniem etnicznym, nie posiadali uczniowie rodzin repatrianckich, ukraińskich czy też przesiedleńców z centralnej Polski. Mówili oni poprawną polszczyzną, pod względem logicznym i składniowym prawidłowo budowali zdania, co ułatwiało im w rezultacie osiągnięcie wyższych wyników nauczania⁴⁴. Dzieci repatriantów osiągały dobre wyniki nauczania w przedmiotach ścisłych, słabsze w humanistycznych⁴⁵.

Rezultaty pracy dydaktycznej szkół determinowały również i inne czynniki środowiskowe, głównie tradycje społeczno-ekonomiczne i kul-

³⁸ *Ibidem*, teczka szkoły nr 42, protokół z posiedzenia rady pedagogicznej Szkoły Podstawowej w Niezabyszewie z 29 I 1949 r.

³⁹ Ankieta nr 40.

⁴⁰ Ankieta nr 38.

⁴¹ Ankiety nr 26, 33, 38.

⁴² Ankieta nr 33.

⁴³ Ankieta nr 35.

⁴⁴ Ankiety nr 4, 5, 28.

⁴⁵ K. Zygulski, *Repatrianci na Ziemiach Odzyskanych...*, s. 185.

turowe rodzin poszczególnych kategorii etnicznych, które określały jednocześnie stosunek rodziców do szkoły i nauki swych dzieci. Stosunek ten, jak stwierdzają nauczyciele, inny był w różnych grupach. Wśród rodzin autochtonicznych i kaszubskich zachował się uwarunkowany tradycjami samodzielności ekonomicznej powszechny zwyczaj wykorzystywania dzieci w wieku szkolnym do pracy w gospodarstwie domowym. Częstotliwość opóźnień szkolnych u uczniów tych rodzin była z tego tytułu wyższa niż w grupie repatriantów, Ukraińców czy przesiedleńców z obszarów centralnej Polski. Powodowały one powstawanie luk w materiale rzeczowym, pogłębiały zaległości i rodziły niepowodzenia dydaktyczne⁴⁶. Nauczyciele stwierdzają ponadto, że ludność autochtoniczna i kaszubska z sąsiednich regionów nie doceniała społecznej roli nauki i potrzeby kształcenia swych dzieci. W odniesieniu do kariery zawodowej dzieci ambicje jej ograniczały się do ukończenia obowiązku szkolnego oraz „urządzenia” dziecka w zawodzie rolnika lub rzemieślnika⁴⁷. Obydwie te grupy z pewną trudnością nawiązywały dydaktyczną i wychowawczą współpracę ze szkołą.

Odmienne ukladala się współpraca szkoły z rodzinami grupy ukraińskiej i repatrianckiej. Ukraińcy cenili szkołę i naukę⁴⁸. Ich dzieci „uczyły się chętnie, prześcigały dzieci polskie, bez trudu (w przypadku opóźnień w nauce) robiły w jednym roku dwie klasy”⁴⁹. „Uczniowie tej kategorii etnicznej — pisze jeden z respondentów — mimo że początkowo w swej masie napotykali znaczne trudności i byli na ogół na niskim poziomie, to jednak swoją dbałością i pracowitością trudności te pokonali i wyłonili spośród siebie szereg talentów, i to wybitnych. Wielu z nich ukończyło studia i obecnie w hierarchii społecznej zajmuje eksponowane stanowiska⁵⁰. Analogiczną postawę wobec szkoły i kształcenia dzieci wykazała grupa repatriancka. Natomiast przesiedleńcy z centralnej Polski w sprawach szkoły i nauczania byli dość obojętni⁵¹.

Respondenci stwierdzają jednak zgodnie, że ówczesnych uczniów na ogół cechował bardzo poważny stosunek do nauki i obowiązków szkolnych. Ludność rodzima i przybyła z sąsiednich powiatów odznaczała się wyjątkową pracowitością, repatrianci zaś i przesiedleńcy w pracy szkolnej wykazywali więcej inicjatyw i wyrobienia społecznego. Wszyscy po okresie wojny pragnęli się uczyć, a dla trudnej sytuacji szkoły mieli dużo życzliwości i zrozumienia⁵².

⁴⁶ Wspomnienia Anastazji Borzyszkowskiej, b. nauczycielki szkoły powszechnej w Piasznicy (w posiadaniu autora) oraz ankiety nr 9 i 11.

⁴⁷ Ankiety nr 18, 29.

⁴⁸ AIOB, teczka szkoły nr 47a, sprawozdanie z wizytacji szkoły powszechnej w Pomysku Wielkim; ankiety nr 2 i 19.

⁴⁹ *Ibidem* oraz ankieta nr 37.

⁵⁰ Ankieta nr 19.

⁵¹ Ankieta nr 8.

⁵² Ankieta nr 36.

Praca szkoły w pierwszych latach po wojnie była determinowana wieloma czynnikami, których działanie w okresach późniejszych bądź osłabło, bądź też zostało zupełnie wyeliminowane. Negatywne skutki działania tych czynników ujawniły się w wysokiej drugoroczności i w związanym z nią odsiewem szkolnym. Sytuację w zakresie drugoroczności w szkołach ilustruje tabela 4.

Tabela 4

UCZNIOWIE PROMOWANI I DRUGOROCZNI W SZKOŁACH Powszechnych
POWIATU BYTOWSKIEGO W LATACH 1945/1946—1947/1948

Rok szkolny	Uczniowie				
	ogółem	promowani		niepromowani	
		liczba	%	liczba	%
1945/1946	879	570	64,9	309	35,1
1946/1947	1163	927	79,8	236	20,2
1947/1948	1604	1336	83,3	262	16,7

Zródło: AIOB, teczki szkół. Zestawienie sporządzono na podstawie zachowanych rocznych sprawozdań kierowników szkół z ruchu i klasyfikacji uczniów za rok szkolny 1946/1947 i 1947/1948.

Z materiałów statystycznych wynika, że największy odsetek drugoroczności notowano w roku szkolnym 1945/1946. Przyczyn tego faktu upatrywać należy w uruchamianiu szkół w różnych okresach roku szkolnego w miarę zgłaszania się nauczycieli i w niezrealizowaniu, w związku z tym, programu nauczania. Szkoły, które rozpoczęły pracę w drugim półroczu, wykazały w końcu roku szkolnego bardzo wysoki odsetek niepromowanych uczniów. W szkole powszechnej w Rekowiu było w tym roku zaledwie 6% promocji uczniów, w Chotkowie — 11%. Wysoki wskaźnik drugoroczności notowano jednakże i w tych szkołach, gdzie praca dydaktyczna trwała przez cały rok. W latach następnych sytuacja uległa pewnej, aczkolwiek niezadowalającej poprawie. Wskaźnik drugoroczności w roku szkolnym 1946/1947 w skali powiatu wynosił 20,2%, w roku następnym — 16,7% i zbliżył się dość znacznie do przeciętnej krajowej.

Jest rzeczą znamionną, iż najwyższy odsetek niepromowanych uczniów notowano w szkołach pracujących w środowiskach autochtonicznych. I tak w roku szkolnym 1947/1948 w Studzienicach było 32% niepromowanych, w Kłęczynie — 33%, Rabacinie — 38%⁵³. W szkołach tych wystąpił także wysoki odsiew szkolny.

⁵³ AIOB, teczki szkół powszechnych w Kłęczynie, Rabacinie i Studzienicach, sprawozdania z ruchu i klasyfikacji uczniów w roku szkolnym 1947/1948.

Należy zaznaczyć, że szkoła zamykała swoje podwoje wobec tych wszystkich dzieci pochodzenia rodzimego, których rodzice nie dokonali aktu weryfikacji. Na społeczną i polityczną szkodliwość takich sytuacji zwróciło uwagę pismo Ministerstwa Oświaty, w którym między innymi czytamy: „Taki stan nie przyczynił się do budzenia świadomości narodowej wśród ludności stale osiadłej na tych ziemiach i pogłębiał raczej nastroje negatywne tej ludności pod względem przyznawania się do polskości. W roku szkolnym 1947/1948 obowiązkiem szkolnym należy objąć wszystkie bez różnicy dzieci, bez względu na to czy ich rodzice zostali zweryfikowani [...] Bezważdne i konsekwentne stosowanie obowiązku szkolnego [...] będzie jednym ze środków łagodzenia niechęci i ujawniania różnic pomiędzy poszczególnymi grupami ludności na ziemiach odzyskanych”⁵⁴.

Słabości pracy dydaktycznej wynikały również z pewnych nieprawidłowości organizacyjnych, na które zwróciły uwagę rewizje okręgowych władz szkolnych. Konkludując spostrzeżenia z przeprowadzonej w 1946 r. wizytacji, okręgowy wizytator szkół napisał: „Z powiatu bytowskiego wywożę następujące przeświadczenie: opierając się na przykładach dziewięciu szkół dokładnie zwizytowanych bądź odwiedzonych, przychodzę do przekonania, że zachodzą duże różnice w poziomach tych szkół. Szkoły niższego stopnia są w większości obsadzone nauczycielami niekwalifikowanymi, natomiast w Bytowie na 10 nauczycieli nie ma ani jednej siły niekwalifikowanej. Nie jest to zwyczajny zbieg okoliczności albo niedopatrzanie Inspektoratu. Zgłaszający się do pracy kandydaci stawiają warunek mianowania w tej czy innej szkole [...] bo inaczej posady nie przyjmują. Poza tym winy braku koordynacji pracy w poszczególnych szkołach dopatruję się w bardzo poważnym niedociągnięciu Inspektoratu Szkolnego [...] [który] nie usiłował w ciągu całego roku naocznie przekonać się, co się dzieje w powiecie [...]. Zwróciłem uwagę na ogromną rozpiętość roczników w poszczególnych klasach, na niedocenywanie znaczenia skróconych ciągów, na zorganizowanie akcji ułatwiającej uczniom nabywanie podręczników itp.”⁵⁵.

Sprawozdania z następnych wizytacji nie zawierają bardziej uogólnionych ocen pracy szkół. Niewątpliwie wzmożenie nadzoru nad działalnością dydaktyczną i organizacyjną pracą szkół wpłynęło na podniesienie efektów ich działalności. Niemniej jednak okręgowa wizytacja, przeprowadzona w 1948 r., ujawniła pewne zaniedbania dydaktyczno-wychowawcze. W dokonanej ocenie pracy szkół czytamy: „Aktualizacja w nauczaniu jest uwzględniona, ale widoczne są braki w opanowaniu wspólcze-

⁵⁴ WAPG, KOSS, syg. VI/15/19, pismo Ministerstwa Oświaty z 19 VII 1947 r., nr GM/20 — 2802/47.

⁵⁵ *Ibidem*, syg. VI/15/296, sprawozdanie z wizytacji szkolnictwa powszechnego w powiecie bytowskim, z 1945 r.

snych wiadomości. W szkołach brak planów wychowawczych. Czytelnictwo słabo rozwinięte. Organizacje szkolne nie przejawiają większej działalności"⁵⁶.

NAJWAŻNIEJSZE PROBLEMY SPOŁECZNO-WYCHOWAWCZE SZKOŁY

Istota pierwszej po wojnie reformy szkolnej polegała nie tylko na dokonywanych zmianach ustrojowych i organizacyjnych, lecz także na przewartościowaniu jej ideowych i społecznych celów wychowawczych.

Zdemokratyzowanie życia w kraju, zmiana ustroju gospodarczego i politycznego państwa i jego powrót do pierwotnych granic historycznych wyłoniły przed szkołą zadanie zrewidowania dotychczasowych treści poznawczych i wychowawczych i podporządkowanie ich potrzebom nowego państwa. Potrzeby te były ogromne. Opierały się one na następujących ideach przewodnich:

- konieczności utrzymania, w imię sprawiedliwości dziejowej, i zagospodarowania ziem odzyskanych,
- konieczności odbudowy moralnej człowieka,
- utrzymaniu i rozszerzeniu związków ideowych, gospodarczych i kulturalnych z narodami słowiańskimi, głównie zaś z ZSRR,
- prawidłowej ocenie cech i właściwości kultury polskiej jako wytworu społecznego nie tylko warstw dotychczas uprzywilejowanych, lecz również klasy robotniczej i chłopskiej, oraz tradycji walki robotnika i chłopca o sprawiedliwość społeczną i o niepodległość kraju,
- zrozumieniu, że przeobrażenia ustrojowo-polityczne w Polsce są zaspokojeniem żywotnych dążeń i walk uciskanych klas społecznych⁵⁷.

Przeobrażenia, które zaistniały w kraju, mimo iż zyskały ogólną aprobatę zdecydowanej większości społeczeństwa, wymagały jednak podstawowych zmian w powszechnym systemie postaw, poglądów i wartości, nowego stosunku ludzi do wielu kwestii społecznych i politycznych. Obowiązek dokonania tych przekształceń, choć nie jako jedyna, przyjęła szkoła, kształtująca na podstawie zmienionych treści poznawczych społecznie pożądany model obywatela ludowej ojczyzny. Nie wdając się w szczegółową analizę i ocenę tych procesów, stwierdzić można, że szkoła obowiązek ten wykonała właściwie.

Spoleczne cele szkoły na ziemiach odzyskanych były jednakże szersze. Wypadło jej tutaj spełniać zadania, które nie mieściły się w funkcjach i treściach szkoły pracującej na obszarze ziem przedwojennej Polski. Wśród rozległych funkcji na czoło zadań szkoły, poza obowiązkami dy-

⁵⁶ WAPS, IBS, syg. 97, s. 4, sprawozdanie z wizytacji szkolnictwa powszechnego w powiecie bytowskim z 1948 r.

⁵⁷ Dziennik Urzędowy Kuratorium Okręgu Szkolnego Pomorskiego w Toruniu, 1946, nr 5, poz. 73; Okólnik kuratora z 21 III 1946 r. w sprawie wychowania.

daktycznymi, wysunęła się tutaj jej rola społeczno-wychowawcza jako ważny czynnik integrujący społeczeństwo. Na ten temat ukazała się dotychczas bardzo obszerna literatura⁵⁸. Dowiodła ona ewidentnie, iż właśnie szkoła, będąc nierzadko jedyną w środowisku platformą kontaktów przedstawicieli różnych grup etnicznych i terytorialnych, ludzi rozmaitych poglądów i postaw społecznych, stała się na ziemiach odzyskanych miejscem pierwszych konfrontacji, wzajemnego poznawania, a więc miejscem zapoczątkowania, a potem pogłębiania długotrwałych procesów integracyjnych. Na tej płaszczyźnie działania rodziły się w szkole pewne trudności wychowawcze i antagonizmy narodowe, choć — trzeba dodać — nie były to trudności jedyne. Szkoła musiała przezwyciężyć cały ogrom uprzedzeń, jakie w związku z olbrzymim wymieszaniem społeczeństwa ujawniły się wśród młodzieży i starszego społeczeństwa. Był to proces długotrwały i trudny. Bolesław Maroszek wyróżnia w nim trzy okresy, z których pierwszy, obejmujący lata 1945—1948, był — jego zdaniem — najbardziej niekorzystny⁵⁹.

Nasilenie rozmaitych zjawisk o charakterze antagonistycznym zależne było od wielu czynników: od stopnia zróżnicowania zespołów szkolnych, od bardziej lub mniej ustabilizowanego składu klas, od postawy i umiejętności pedagogicznej grona nauczycieli, od stopnia współpracy szkoły z domem rodzicielskim i wreszcie od rodzaju środowiska.

Z dokonanych badań i zebranych materiałów wynika, że w powiecie bytowskim przypadki antagonizmów w szkołach na tle pochodzenia etnicznego uczniów nie przybrały charakteru zjawiska masowego. Ogólnie stwierdzić można, że międzygrupowe współzycie uczniów w szkołach, podobnie jak w społeczeństwie dorosłych⁶⁰, układało się tutaj w zasadzie prawidłowo, na warunkach wzajemnej tolerancji. Niemniej jednak w niektórych szkołach, zwłaszcza zaś w szkołach wiejskich o silnie zróżnicowanych etnicznie strukturach uczniowskich, nasilenie konfliktów i antagonizmów było dość duże. W mieście stopień konfliktowości wśród uczniów był znacznie mniejszy.

⁵⁸ B. Maroszek, *Kształtowanie się nowego życia społecznego w województwie gdańskim*, Gdańsk 1965; A. Kwilecki, *Rola społeczna nauczyciela na Ziemiach Zachodnich w świetle pamiętników nauczycieli — osadników*, Poznań 1960; S. Nowakowski, *Adaptacja ludności na Śląsku Opolskim*, Poznań 1957; S. Kędryna, *Oświata dorosłych w województwie katowickim po II wojnie światowej*, Katowice 1961; T. Trzebiatowski, *Szkolnictwo i problemy oświatowo-kulturalne w województwie koszalińskim w latach 1945—1958*, „Przegląd Zachodni”, 1959, nr 3; idem, *Oświata na Pomorzu Zachodnim w latach 1945—1960*, [w:] *Poznajemy Pomorze Koszalińskie*, Koszalin 1965; idem, *Wpływ oświaty na kształtowanie się struktury ludności w województwie koszalińskim w latach 1945—1948*, „Przegląd Zachodni”, 1953, nr 3.

⁵⁹ Maroszek, *op. cit.*, s. 212.

⁶⁰ Problem konfliktowości wśród społeczeństwa miasta Bytowa badali pracownicy Pracowni Geografii Zaludnienia i Osadnictwa Instytutu Geografii PAN w 1958 r. L. Kosiński i inni, *Badania nad funkcjami i ludnością małych miast na ziemiach Północnych (Olesko, Biskupiec, Bytów)*, Wydawnictwo Rady Naukowej TRZZ, Warszawa 1960.

Najwięcej antagonizmów ujawniło się we współżyciu uczniów pochodzenia rodzimego i ukraińskiego z dziećmi osadników, przesiedleńców z centralnej Polski. Przyczyną takich sytuacji było nieświadome, czasem jednak wyraźnie demonstracyjne ujawnianie cech i postaw, które u pozostałych grup wzbudzały reakcje negatywne. Niekiedy były to różnice kulturowe uczniów, które występowały jako relikw naturalnego oddziaływania środowiska domowego. Odrębność narodowa i wyznaniowa uczniów pochodzenia ukraińskiego, ich odmienny ubiór, odmienna kultura życia codziennego⁶¹ wywoływały wśród pozostałych grup postawy nietolerancji, nie pozbawione czasem wyszukanej złośliwości. Dzieci pochodzenia rodzimego, nie mając biegłego opanowania języka polskiego, wobec ruchliwych i swobodnych w szkole dzieci repatriantów czuły się zażenowane. Podkreślały one jednak wyższość swej kultury materialnej, a ich sposób bycia przywoływał znaną z okresu okupacji obyczajowość niemiecką⁶². Narażeni w związku z tym na rozmaite złośliwości uczniowie ci przyjmowali w szkole postawę bierną, tworząc niemal wyizolowaną grupę. Nasilenie wzajemnie negatywnych postaw, które zaznaczały się najczęściej formą wyzwisk, niechęcią siedzenia we wspólnej ławce, tworzeniem się grup nieformalnych składających się zazwyczaj z uczniów jednej grupy terytorialnej, czasem zaczepki lub bójki, notowano zwłaszcza w pierwszym okresie działania szkoły. Bardziej agresywne formy ujawniały się przeważnie poza szkołą, kiedy uczniowie znajdowali się poza zasięgiem wpływu nauczyciela. U źródeł wyzwalających się antagonizmów legły dawne uprzedzenia dzielnicowe i żywe jeszcze krzywdy moralne i materialne doznane w okresie wojny i okupacji⁶³.

Na wytwarzanie właściwej atmosfery wychowawczej i zgodnego współdziałania uczniów w szkole, przede wszystkim zaś na prawidłowe rozumienie kwestii dzieci i młodzieży pochodzenia miejscowego, władze szkolne zwracały baczną uwagę. Michał Pollak, dyrektor Biura Ziem Odzyskanych Ministerstwa Oświaty, w jednym ze swych licznych artykułów w 1947 r. pisał na ten temat: „W procesie scalania autochtonów i trwałego złączenia ich z Macierzą najważniejszą rolę odgrywa szkoła i oświata. Szkoła przez swoje oddziaływanie na masy młodzieży z różnych elementów złożone może przyczynić się wybitnie do usunięcia niepotrzebnych starc, nieporozumień i zadrażnień. Ciągłe jeszcze mają one miejsca. Nauczyciel uczący na ziemiach odzyskanych, gdzie jest młodzież rodzima, z wielkim taktem, a nie mniej ze stanowczością powinien te niewłaściwości usuwać. Sam zapoznając się z ludnością rodzimą, doceniając jej wartość i szanując jej przywiązanie do polskości, musi oddziaływać na młodzież napływową w swej szkole, aby ustało krzywdzące odnoszenie się do autochtonów ze strony kolegów. Poprzez młodzież szkolną, jak

⁶¹ Ankiety nr 13, 40.

⁶² Ankieta nr 36.

⁶³ Ankiety nr 2, 5, 26.

zawsze, oddziaływać można na rodziców i powodować bardzo zrećnie unikanie tak bolesnych i współzycie utrudniających różnic między ludnością. Pogadanki, konferencje, stosowane wykłady dla rodziców uczynią swoje i na pewno przyczynią się do harmonijnej współpracy dla dobra dzieci i szkoły”⁶⁴.

Konfliktowość wśród uczniów — jak to się już stwierdziło — dzięki rozważnej i umiejętnej pracy szkół i nauczycieli, którzy w swej działalności dydaktyczno-wychowawczej i społecznej zagadnienie to prawidłowo eksponowali, nie przybrała w powiecie bytowskim rozmiarów jakiegoś zaognionego problemu. „Tłumaczyłem uczniom skąd wzięły się wyrażenia używane jako przezwiska — pisze jeden z respondentów — do kogo się one odnoszą [...] Szwab — to Niemiec, ludność zaś rodzima powiatu od 300 lat nie należała do Polski i raczej dziwić się należy, że jeszcze mówi po kaszubsku. Skąd ma znać polski język literacki? Odpowiednio wyjaśniając genezę innych wyzwick osiągnąłem to, że podobnych wyrażen nie używano. Opowiadania o okupacji hitlerowskiej, o partyzantce, o wspólnych cierpieniach zbliżały dzieci”⁶⁵.

Z wypowiedzi wielu respondentów wynika, że w pracy dydaktycznej i wychowawczej szkół eksponowano właśnie treści patriotyczne, wskazywano na historyczne uwarunkowania tradycji, obyczajów i postaw społecznych ludzi różnych grup etnicznych, akcentowano fundamentalne w Polsce zasady demokracji i równości wszystkich obywateli. Sama szkoła swym obiektywizmem i organizowaniem wszystkich uczniów wokół wspólnych celów była w tym względzie pozytywnym przykładem. Zagadnienia te stały się także treścią współdziałania szkoły ze społeczeństwem dorosłych. Na wywiadówkach, na ogólnych zebraniach wiejskich, w pracach organizacji partyjnych, stronnictw politycznych nauczycielstwo wskazywało na niedorzeczność podtrzymywania animozji międzygrupowych, na ich źródła i ujemne skutki społeczne. „Trzeba było przedstawić trudności, w jakich znalazła się ludność polska, że wszyscy są jednakowymi dziećmi Polski, że dla niej trzeba żyć w zgodzie, szanować jeden drugiego, bo wróg czuwa i chętnie skorzysta z kłótni i swarów”; „wspólne wyjaśniania spraw drażliwych — pisze inny respondent — uzgadnianie wniosków niwelowało trudności”⁶⁶.

Zapoczątkowane przez szkołę działania, do których włączyły się następnie partie i stronnictwa polityczne, masowe organizacje społeczne i instytucje państwowe wydały pożądane rezultaty. Antagonizmy międzygrupowe uczniów i ich rodziców poczęły pod koniec lat czterdziestych ustępować z wolna na rzecz zgodnego współdziałania. Uczniów coraz częściej łączyła praca i nauka w szkole. Ich wartość i uznanie wyznaczały zdol-

⁶⁴ M. Pollak, *Troska o autochtonów — nakazem chwili*, „Polska Zachodnia” nr 47 (96) z 24 XI 1946.

⁶⁵ Ankieta nr 35.

⁶⁶ Ankiety nr 16, 32.

ności i osiągnięte wyniki nauczania. O współzyciu zaś i koleżeństwie decydowało zajmowane miejsce w ławie szkolnej, wspólna droga do szkoły i zgodność zainteresowań.

W ramach działalności programowej i współdziałania ze środowiskiem szkoła podejmowała ponadto cały zespół form pracy społecznej i kulturalnej, które z natury swej rozszerzały i przyspieszały proces integracji mieszkańców. Szkoła przywiązywała wtedy dużą wagę do inicjowania i organizowania uroczystości środowiskowych i wewnątrzszkolnych, nadawała im bardzo bogatą oprawę artystyczną. Organizowane akademie, przedstawienia i wieczornice były nie tylko okazją do spotkań szkoły ze społeczeństwem, lecz nadto przez długie lata były to jedyne formy kontaktu społeczeństwa z kulturą. Sposobność ku temu dawały święta narodowe i różne rocznice, dni oświaty i inne okoliczności, jak rozpoczęcie i zakończenie roku szkolnego, ważniejsze zebrania rodziców, niektóre zebrania ogólnowiejskie czy nawet przybycie do szkoły nowego nauczyciela. W uroczystościach takich z reguły uczestniczyli przedstawiciele miejscowych władz, organizacji społecznych i partii politycznych⁶⁷. Łączono je zwykle z loteriami, kwestami pieniężnymi, zabawami ludowymi, z których dochód przeznaczony był na potrzeby szkoły⁶⁸. W dniach oświaty, organizowanych najczęściej pod hasłami szerzenia oświaty, czytelnictwa i walki z analfabetyzmem, prowadzono społeczną zbiórkę książek, które potem udostępniano całemu społeczeństwu⁶⁹. Uroczystości rozpoczęcia i zakończenia roku szkolnego odbywano prawie zawsze wspólnie dla szkół całej gminy, przy czym rozpoczynano je najczęściej nabożeństwem w miejscowym kościele parafialnym⁷⁰. Szczególnie bogatą oprawę otrzymywały obchody gwiazdkowe, łączone z przedstawieniami jasełek lub widowiskami z życia i historii kościoła, śpiewem tradycyjnych kolęd i pieśni ludowych. Wszystko to odbywało się przy zainscenizowanej bogato kolacji wigilijnej⁷¹. W programach uroczystości eksponowano głównie treści narodowe i patriotyczne, podkreślające bohaterstwo narodu polskiego w walce o wolność i niepodległość, nawiązujące do przeżyć i doświadczeń społeczeństwa z czasów zaboru i z okresu niedawnej wojny i okupacji. Sięgano także do miejscowych tradycji kulturalnych. Przygotowanie bardzo bogatego niekiedy repertuaru wymagało mobilizacji całego zespołu uczniowskiego, a potem dawało uczniom sporo satysfakcji i zadowolenia, co w sumie scalało zespoły dziecięce, wyzwalało ambicje uczniów i rodziło poczucie wspólnej odpowiedzialności za pracę szkoły.

⁶⁷ Kronika nr 1 Szkoły Podstawowej w Borzymtuchomiu.

⁶⁸ Kroniki Szkół Podstawowych w Niedarzyni i Pólcznie, zapisy z 4 V 1948 r.

⁶⁹ Kronika Szkoły Podstawowej w Pólcznie. Zebrano 36 książek.

⁷⁰ Kronika Szkoły Podstawowej w Tuchomiu, s. 5 i 6.

⁷¹ Na uroczystość gwiazdkową w szkole podstawowej w Kołczygłowach zebrano wśród rodziców: 2023 zł, 37 kg mąki pszennej, 60 jaj, 2 kg łuszcza. Kronika Szkoły Podstawowej w Kołczygłowach, bh. W szkole podstawowej w Siersku odegrano 31 XII 1947 r. jasełka „Śpij Jezuniu w polskiej kolebce”. AIOB,teczka Szkoły Podstawowej nr 48b sprawozdanie z działalności szkoły w roku szkolnym 1947/1948.

Integracyjna działalność szkoły nie była jednak jedyną funkcją, jaką spełniała ona wobec tworzącego się nowego społeczeństwa ziem odzyskanych. Szkoła jako instytucja państwowa, mająca ogromny wpływ na kształtowanie się opinii społecznej, na decyzje ludzkie, tkwiła w samym centrum procesów związanych z zaludnieniem i zagospodarowaniem tych ziem. „W pracy tej o pierwszorzędym znaczeniu politycznym — pisze w okólniku minister oświaty — nie może i nie zabraknie pracowników oświatowych. Nauczyciele powinni wziąć żywy udział w pracach komitetów osiedleniowych, szeroko rozpowszechnić ich działalność wśród rodziców, przeprowadzać wyczerpujące z tej dziedziny pogadanki na lekcjach”⁷². Wyjście szkoły naprzeciw tym ważnym politycznie problemom doprowadziło do wykształcenia się nowych form pracy dydaktycznej i wychowawczej. Klasowe zespoły uczniowskie lub całe szkoły nawiązywały korespondencyjne kontakty ze szkołami centralnej Polski, informując o warunkach i możliwościach osiedlania się na ziemiach odzyskanych, o postępie ich zagospodarowywania. Szkoły powiatu bytowskiego utrzymywały współpracę ze szkołami województwa kieleckiego. Obopólna wymiana informacji utrzymana została przez wiele lat. Wysyłano także listy do szkół i dzieci w Wielkiej Brytanii i w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej, w których donoszono o osiągnięciach i postępującym zagospodarowywaniu polskich ziem zachodnich⁷³. Formy te nie tylko wzbogacały pracę szkoły, lecz miały nadto ważny sens polityczny i wychowawczy.

Duże znaczenie społeczne i wychowawcze, nie pomijając korzyści materialnych, miały także podejmowane przez uczniów szeroko rozpowszechnione prace społeczno-użyteczne: zbiórka surowców wtórnych, runa leśnego, udział w zwalczaniu stonki ziemniaczanej, wykopkach, sianokosach, w sadzeniu lasu itp. Prace te wykonywano na rzecz najbliższego środowiska, w gospodarstwach państwowych, w gospodarstwach wdów i inwalidów wojennych oraz osadników nie dysponujących dostateczną siłą roboczą⁷⁴.

Wychowawczą działalność szkoły uzupełniały organizacje dziecięce i młodzieżowe. Ministerstwo Oświaty okólnikiem z 20 XII 1944 r. zezwoliło na kontynuowanie wśród uczniów szkół powszechnych programowej działalności następującym organizacjom społecznym⁷⁵: Związek Harcerstwa Polskiego (ZHP), Polski Czerwony Krzyż (PCK), Liga Przyjaciół Żołnierza (LPŻ), Liga Morska (LM) i Towarzystwo Przyjaźni Polsko-Radzieckiej (TPPR) — jako stowarzyszeniom samorządowym, realizującym

⁷² WAPG, KOSS, syg. VI/15/11, pismo Ministerstwa Oświaty z 29 V 1945 r.

⁷³ AIOB, teczka szkoły nr 31.

⁷⁴ Kronika szkół podstawowych w Borzymtuchomiu, Kołczygłowach, Niedarzyniu, Płacznie, Tuchomiu i Udorpiu, bp.; AIOB, teczki szkół sprawozdania z działalności dydaktycznej i wychowawczej szkół.

⁷⁵ Dziennik Urzędowy Resortu Oświaty, 1944, nr 1—4, poz. 13. ZIIP jako stowarzyszenie wyższej użyteczności reaktywowane zostało rozporządzeniem kierownika resortu Administracji Publicznej i Oświaty dnia 30 XII 1944 r.

ważne cele społeczne. W życiu wewnątrzszkolnym dużą rolę wyznaczono samorządom i spółdzielniom uczniowskim⁷⁶. W całokształcie działalności wychowawczej szkoły ten odcinek pracy posiadał olbrzymie znaczenie. Stwarzał on szerokie możliwości wyzwania inicjatywy uczniów, przybliżał im organizacyjne formy współżycia i współdziałania społeczeństwa dorosłych. Rozwój organizacji uczniowskich w szkołach postępował jednak powoli (tabela 5).

Tabela 5

KOLA SZKOLNYCH ORGANIZACJI MŁODZIEŻOWYCH W POWIECIE BYTOWSKIM
W LATACH 1945—1948

Rok szkolny	Szkoły ogółem	Kola — drużyny				
		ZHP	PCK	TPPR	LM	spółdzielnie uczniowskie
1945/1946	34	6	20	—	1	10
1946/1947	37	7	24	1	1	12
1947/1948	41	9	36	2	3	22

Zródło: IOB, teczki szkół. Zestawienie sporządzono na podstawie miesięcznych sprawozdań ze stanu szkół.

Z powyższego materiału statystycznego wynika, że dynamiczną działalność w szkołach powszechnych powiatu bytowskiego rozwinęło PCK i spółdzielnie uczniowskie, a więc te organizacje, które przynosiły szkole pomoc praktyczną i ułatwiały jej codzienną pracę. Kola PCK czuwały nad stanem higieniczno-sanitarnym pomieszczeń szkolnych i poziomem higieny wśród uczniów⁷⁷, a w dodatku organizowały pomoc uczniom słabym w nauce, prowadziły szkolenie sanitarne, utrzymywały korespondencję z organizacjami czerwono krzyżskimi w kraju i za granicą⁷⁸. Dużą rolę usługową w odniesieniu do szkoły odegrały spółdzielnie uczniowskie. Obok szerzenia wśród uczniów idei spółdzielczości przejęły one pełne zaopatrzenie dziatwy szkolnej w materiały i przybory do nauki, co z braku placówek handlowych w terenie miało dla szkoły bardzo istotne znaczenie praktyczne⁷⁹.

Pozostałe organizacje szkolne w latach 1945—1948 nie rozwinęły w powiecie szerszej działalności. Spowodowała to bądź słaba operatywność

⁷⁶ WAPG, KOSS, syg. VI/15/15, okólnik nr 31 z 22 II 1946 r. Kuratora Okręgu Szkolnego Gdańskiego.

⁷⁷ Poziom higieny uczniów był bardzo niski. W niektórych szkołach wszawicę miało do 80% uczniów.

⁷⁸ WAPG, KOSS, syg. VI/15/18, sprawozdanie z działalności organizacji uczniowskich w powiecie bytowskim.

⁷⁹ Dziennik Urzędowy Ministerstwa Oświaty, 1946, nr 1, poz. 8.

zarządów powiatowych, bądź niechętny stosunek uczniów do tych organizacji. Chodzi tu zwłaszcza o drużyny harcerskie i koła przyjaźni polsko-radzieckiej. Były to organizacje ideowe, reprezentujące postępowy stosunek do przeobrażeń społeczno-ustrojowych w Polsce. W wielu środowiskach szkolnych, najczęściej zaś w autochtonicznych i kaszubskich, rodzice wręcz negatywnie odnosili się do tych organizacji. „Brak większego zainteresowania harcerstwem ze strony rodziców — pisze kronikarz szkoły w Mokrznicy — którzy po prostu nie pozwalają uczniom należeć do tej organizacji”⁸⁰. Podobnie było w Plotowie i w innych miejscowościach. Poważnym również hamulcem w rozwoju ZHIP był niedostatek instruktorów znających formy pracy harcerskiej, a ponadto także i to, że kierownictwo ZHP w Bytowie, zwłaszcza hufca męskiego, nie było jednolite w poglądach na prace organizacji i nie czyniło większych wysiłków, by spopularyzować ją w terenie. Do harcerstwa w roku szkolnym 1947/1948 należało zaledwie 6% uczniów szkół powszechnych⁸¹. Dynamiczny rozwój organizacji uczniowskich w szkołach zaznaczył się dopiero w latach 1949—1956.

Na zakończenie naszych rozważań nad węzłowymi zagadnieniami pracy społeczno-wychowawczej placówek szkolnych warto także wspomnieć o prowadzonej w szkołach akcji dożywiania dzieci. Akcja ta zapoczątkowana w powiecie w roku szkolnym 1946/1947 miała olbrzymie znaczenie społeczne nie tylko jako wydatna pomoc państwa w podnoszeniu stanu zdrowotności i regeneracji nadwątlonych okupacją i wojną sił fizycznych dzieci i młodzieży, lecz również jako czynnik mobilizujący rodziców wokół spraw i potrzeb szkoły. W pierwszym roku akcją tą objęto zaledwie 16% szkół i 33% uczniów, w następnym już 75% szkół i ponad 78% dzieci szkolnych⁸². Był to poważny wysiłek społeczny, zwłaszcza gdy się zważy, że w zdecydowanej większości szkół stroną organizacyjną zajęły się komitety rodzicielskie. One także ponosiły część kosztów⁸³.

⁸⁰ Kronika Szkoły Podstawowej w Mokrznicy, bp.

⁸¹ Wyliczenia autora na podstawie miesięcznych sprawozdań kierowników ze stanu i organizacji szkół.

⁸² WAPS, ISB, syg. 40, s. 8 i 44 oraz wyliczenia własne autora na podstawie miesięcznych sprawozdań kierowników szkół.

⁸³ Kronika Szkoły Podstawowej w Koleczygłowach.