

**WYŻSZA SZKOŁA PEDAGOGICZNA
IM. KOMISJI EDUKACJI NARODOWEJ W KRAKOWIE**

PRACE MONOGRAFICZNE

Nr 147

Jacek Chrobaczyński



**SZKOLNICTWO KRAKOWSKIE
w latach drugiej wojny światowej
(1939-1945)**

ISSN 0239-6025

**SZKOLNICTWO KRAKOWSKIE
w latach drugiej wojny światowej
(1939-1945)**

**Prace Monograficzne
Wyższej Szkoły Pedagogicznej
w Krakowie**

Nr 147

**Etudes Monographiques
de l'École Normale Supérieure
à Cracovie**

JACEK CHROBACZYŃSKI

**SZKOLNICTWO KRAKOWSKIE
w latach drugiej wojny światowej
(1939-1945)**

**Kraków 1993
Wydawnictwo Naukowe WSP**

Recenzenci

Prof. dr hab. STANISŁAW GAWĘDA

Prof. dr hab. MARIAN WALCZAK

Irena Pabian
(redaktor)

Bogusław Sorbjan
(korekta)

WYDAWNICTWO NAUKOWE WSP. KRAKÓW, UL. KARMELICKA 41
Nakł. 200 egz' Ark. wyd. 14. Zm. 5-92.

Wstęp

Szkolnictwo i oświata* stanowiły w latach okupacji z jednej strony przedmiot totalnej polityki okupanta, z drugiej zaś szczególnie doniosły przejaw postawy obrony i samoobrony, postawy n i e wobec tej okupacyjnej polityki i rzeczywistości. Szkolnictwo mobilizowało w znaczącym stopniu zarówno uczniów jak i nauczycieli, a także rodziców (środowisko społeczne). Było zjawiskiem nie znanym na taką skalę w historii polskiej oświaty. Dzieje te w latach 1939-1945 obejmują dwie płaszczyzny pracy i działalności - szkolnictwo j a w n e, tj. dopuszczone przez okupanta (powszechne i zawodowe) oraz, jako skutek tej polityki - t a j n e nauczanie (tajny system oświatowy).

Książka jest próbą syntezy okupacyjnych dziejów krakowskiej oświaty i szkolnictwa. W założeniu metodologicznym formułuje trzy dyrektywy badawcze:

1. System szkolny był funkcją systemu społeczno-politycznego, w rozumieniu zarówno polityki okupanta (szkolnictwo jawne), jak i Polskiego Państwa Podziemnego (szkolnictwo tajne);
2. W znacznym zakresie istniała swoista jedność i jednorodność triady: społeczeństwo-nauczyciele-uczniowie (ustrój-społeczeństwo-szkoła¹);
3. Postawy obywateli warunkowały w dużym stopniu pracę szkolnictwa jawnego, a przede wszystkim tajnego nauczania².

Osią zaś rozważań jest tajne nauczanie uznane przez autora za jedną z najistotniejszych form antyhitlerowskiej działalności społecznej (nazywam to kulturalną samoobroną) o charakterze edukacyjnym i wychowawczym, prowadzonej przede wszystkim w ramach i strukturze Polskiego Państwa Podziemnego.

Na jeszcze jedno, istotne moim zdaniem, zagadnienie chciałbym zwrócić uwagę, a mianowicie na rolę Krakowa w latach 1939-1945. Poświęciłem tej problematyce już osobne studium³, ale dla potrzeb tego opracowania warto kilka kwestii podkreślić.

Kraków w latach okupacji to przecież "stolica" Generalgouvernement z jednej strony, z drugiej zaś to drugi po Warszawie ośrodek polskiej konspiracji. Ale to także świadomość historyczna jego mieszkańców (była stolica Polski) - doświadczenia galicyjskie, konserwatywne, ale i socjalistyczne, jak również i międzywojennego dwudziestolecia. Kraków to również znaczący ośrodek nauki (ważna rola Uniwersytetu), ośrodek kultury i oświaty. To wreszcie miasto, którego społeczność wykazała się - w moim przekonaniu - największą i najtrwalszą odpornością na komunistyczne wpływy nie tylko bezpośrednio po zakończeniu wojny, ale i w dłuższym horyzoncie czasowym.

Szkolnictwo i oświata bez wątpienia miały swój udział w tych ogólnie zarysowanych, specyficznych, okupacyjnych i konspiracyjnych dziejach Krakowa. Stanowiły ich część, mając istotny wpływ na postawy i zachowania społeczności miasta, szczególnie zaś na młodzież i nauczycieli. Wojna i okupacja były zatem ważkim doświadczeniem dla miasta jego mieszkańców.

WYKAZ SKRÓTÓW

AAN	Archiwum Akt Nowych
AAN-CA	Byłe Centralne Archiwum Komitetu Centralnego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej - obec- nie Archiwum Akt Nowych
AGKBZHWP	Archiwum Głównej Komisji Badania Zbrodni Hitle- rowskich w Polsce - obecnie Główna Komisja Badania Zbrodni przeciw Narodowi Polskiemu - Instytut Pamięci Narodowej
AKM	Archiwum Kurii Metropolitalnej
APAN	Archiwum Polskiej Akademii Nauk
AUJ	Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego
AZGZNP	Archiwum Zarządu Głównego Związku Nauczyciel- stwa Polskiego
BJ	Biblioteka Jagiellońska

I.

WOJNA 1939 ROKU I POCZĄTKI OKUPACJI

SZKOLNICTWO I OŚWIATA W PIERWSZYCH TYGODNIACH OKUPACJI

Wiosną i latem 1939 r. zaostrzyła się sytuacja polityczna w Europie. Niebezpieczeństwo wybuchu wojny znacznie wzrosło. Społeczeństwo Polski z niepokojem śledziło wydarzenia bieżące, żywiąc wciąż nadzieję, że wojna nie wybuchnie, że konfliktowi uda się zapobiec. Strach, podniecenie i nadzieja zaczęły przewijać się w codziennym życiu Polaków. Podobne niepokoje odczuwało społeczeństwo Krakowa: "Wierżono [...] w pokój, w układy międzynarodowe, w pakt o nieagresji"¹. Pamiętnikarze tego okresu dość trafnie odnotowali zachowania i nastroje mieszkańców miasta w okresie bezpośrednio poprzedzającym wybuch wojny. "W pensjonacie w Zakopanem [...] dawaliśmy mocny wyraz przekonaniu, że w razie wojny wojsko polskie za parę dni wkroczy do Berlina" zanotował Jan Jakóbiec². "Nigdy nie wierzyłem, by mogła wybuchnąć wojna z Niemcami" odnotował w swoim pamiętniku uczeń Gimnazjum Mechanicznego, Czesław Marchaj³. Urlopowicze zaś w Krynicy byli spokojni, gdyż "w Krynicy bawił ówczesny minister wojny, mniemano więc, że skoro on jest jeszcze w Krynicy, więc wojna na razie nie grozi"⁴.

Jest niewątpliwie zdumiewająca dla historyka ta niemal niefrasobliwość, szczególnie władz i tzw. czynników oficjal-

nych. To jedna strona zagadnienia. Z drugiej zaś historyk stwierdza, że źródła pozwalają też i na inną sugestię, iż w kraju, w tym i w Krakowie, można odnotować znaczną duchową mobilizację społeczeństwa przed zagrożeniem⁵. Zwracała na to uwagę, przed 1 IX 1939 r., prasa lokalna, jak również późniejsze już raporty Delegatury Rządu RP⁶.

Sfabrykowana przez piątą kolumnę pogłoska, że młodzież będzie pędzona przez wroga jako osłona nacierającej piechoty spowodowała pospieszną ewakuację, a raczej ucieczkę z miasta. Szczegółowe wskazówki ewakuacyjne otrzymały jednak tylko urzędy państwowe. Kierownikiem akcji ewakuacyjnej w krakowskim Kuratorium, na wypadek wybuchu wojny, miał zostać Włodzimierz Gałęcki, b. wizytator MWRiOP, a od 1934 r. naczelnik Wydziału Szkół Średnich w krakowskim Kuratorium. Początek roku szkolnego wstępnie odroczone. Mimo tego w krakowskich szkołach w ostatnim tygodniu sierpnia trwały zwykłe rutynowe prace przygotowawcze do inauguracji kolejnego w niepodległej Rzeczypospolitej roku szkolnego (1939/1940)⁷.

Już przed godziną szóstą 1 września Kraków przeżył pierwszy nalot lotnictwa niemieckiego. Młodzież męska przejęta poczuciem obowiązku zaczęła masowo zgłaszać się z przydziałami mobilizacyjnymi do swoich Komisji Uzupełnień. Wśród zmobilizowanych jeszcze w sierpniu było też wielu nauczycieli. Dużą aktywność wykazał krakowski Czerwony Krzyż.

Od pierwszego dnia wojny w mieście zapanował też strach, panika i początki chaosu w życiu codziennym. W niektórych środowiskach ujawnił się brak dyscypliny wewnętrznej, rozluźnienie moralne, spekulacja, rabunki⁸. Zaczęło brakować żywności, szczególnie chleba.

Spontanicznie pojawiły się także i odruchy pozytywne. Firma Piaseckiego np. rozdała ludności cały zapas czekolady i cukru. Zapełniły się krakowskie kościoły. Wiele osób odbyło "spowiedź z całego życia"⁹.

Uważam, za uzasadnione spostrzeżenie, iż bez względu na stosunek do rządu i skalę wiary w zwycięstwo, większość kra-

kowian starała się wypełniać swój obowiązek, choć częściej były to raczej odruchy spontaniczne. Te postawy ludności poważnie zostały zachwiane ewakuacją władz i urzędów. Opuścił bowiem miasto komisaryczny prezydent dr Bolesław Czuchajowski. Także 3 i 4 września nastąpiła ewakuacja władz szkolnych Okręgu Krakowskiego. Wyjechały również władze wojewódzkie. Przez miasto zaś przemieszczały się oddziały wojskowe, furmanki z policją, a nawet straż pożarna. Władze wręcz wzywały i zachęcały do wyjazdu ("niemal każdy, którego życie było związane z kasą państwową pakował walizki i ruszał na kolej lub pieszo w świat"¹⁰).

Wkrótce opuścił także miasto krakowski garnizon wojskowy. Ewakuacja władz i wojska stała się początkiem tłumnej, panicznej i bezładnej ucieczki ludności cywilnej. Przez Kraków przemieszczały się rzesze uchodźców z Wielkopolski, Pomorza i Śląska (pierwszy pociąg z uchodźcami w Krakowie pojawił się już 1 września) oraz mieszkańcy miasta i województwa, wśród nich wielu nauczycieli, dyrektorów szkół i młodzieży. Temu masowemu exodusowi towarzyszyło jednak przekonanie, że Niemcy zostaną szybko zatrzymani¹¹. Nastroje te w znacznym stopniu kształtowała polska propaganda, która już "oprzytomniała [...] i rozpoczęła karmić nas bardzo różnymi informacjami i z frontu (zniszczyliśmy 100 czołgów niemieckich) i z zagranicy"¹².

4 września zorganizował się w mieście 20-osobowy Obywatelski Komitet Pomocy. Na jego czele stanął metropolita krakowski Adam Stefan Sapieha (prezes podobnej organizacji z okresu Wielkiej Wojny). Wiceprezesem został prof. Stanisław Kutrzeba, sekretarzem generalnym - prof. Ludwik Piotrowicz, skarbnikiem - Rudolf Jędrzejowski¹³. Komitet uruchomił sekcję charytatywną, finansową i prasową. Zorganizowano też kuchnie dla uchodźców. Wobec opuszczenia miasta przez policję powołano też milicję obywatelską (Straż Obywatelska), której komendantem został dr Stefan Kuhn. Zorganizowano zaopatrzenie miasta w żywność, w miarę możliwości zajęto się

uchodźcami. Zwołani 4 września radni miejscy powołali dotychczasowego wiceprezydenta, dra Stanisława Klimeckiego na prezydenta miasta, zaś dra Wincentego Bogdanowskiego na wiceprezydenta. 6 września ogłoszono Kraków miastem otwartym. Już około godziny 6⁰⁰ wkroczyły do niego pierwsze oddziały niemieckie. Władzę okupacyjną przejął zarząd wojskowy.

Istotą zarządu wojskowego (trwającego do 26 października 1939 r.) był bezwzględny pragmatyzm w działaniu. Kierował on swą uwagę głównie na sprawy związane z potrzebami wojska i doraźnymi wymogami bezpieczeństwa. W związku z tym już 9 września ogłoszono wezwanie krakowskiej komendy wojskowej do wszystkich urzędników, aby natychmiast zgłosili się do pracy w swoich dotychczasowych miejscach zatrudnienia. 1 października 1939 r. zezwolono na podjęcie zajęć w szkołach polskich¹⁴.

Niezależnie od wezwań władz niemieckich z podobnym apelem zwrócił się również Obywatelski Komitet Pomocy. W "Dzienniku Krakowskim" ukazał się artykuł zatytułowany "Międzynarodowe prawo wojny", w którym zwrócono uwagę, że "jedni z pierwszych stanęli do pracy nauczyciele"¹⁵. Szkoły podjęły pracę tam, gdzie to było możliwe, gdzie budynki nie uległy zniszczeniu na skutek działań wojennych lub ich nie zajęto na pomieszczenia dla wojska, składy, magazyny, warsztaty itp. Przypadków takich bowiem w Krakowie było kilkanaście¹⁶.

Do końca września 1939 r. krakowskie szkolnictwo powszechne, zawodowe i średnie ogólnokształcące (gimnazja i licea) zdołało, mimo trudnych warunków, rozpocząć swoją pracę, aczkolwiek uczniów było w tych szkołach stosunkowo mało, a wielu nauczycieli jeszcze nie wróciło z wrześniowej wędrowki. Kilkanaście z tych szkół musiało pracować na dwie, a nawet trzy zmiany, co w okresie poprzedzającym wybuch wojny nie miało miejsca. Wiele budynków wymagało remontów, uzupełnień w sprzęcie, wyposażeniu i w pomocach naukowych. Dopiero w końcu października, gdy skończył się wrześniowy exodus

i nieco ustabilizowała sytuacja codzienna, w szkołach zasiadło więcej młodzieży, a do pracy zgłosiło się wielu nauczycieli (zob. tab. 1)¹⁷.

Tabela 1

Stan organizacyjny szkolnictwa w Krakowie
(październik 1939 r.)

Szkolnictwo powszechne				Szkolnictwo średnie ogólnokształcące				Szkoly zawodowe męskie ^x	
szko- ły	ucz- nio- wie	w tym szkoły żydow- skie		szkoły państwowe		szkoły prywatne		licz- ba	ucz- nio- wie
		licz- ba	ucz- nio- wie	licz- ba	ucz- nio- wie	licz- ba	ucz- nio- wie		
47	17512	5	1615	11	4036	28	2061	17	1252

x dane niepełne

Z r ó d ł o: J. Waga, Szkolnictwo miasta Krakowa w latach okupacji niemieckiej 1939-1945, w: Kraków w latach okupacji 1939-1945. Studia i materiały, "Rocznik Krakowski", T. XXXI 1949-1957 s. 32.

Próby uruchomienia podjęły również inne placówki i szkoły wyższe. Akademia Handlowa w październiku rozpoczęła wpisy akademickie. 11 września podjęły pracę Instytut Stomatologiczny oraz Klinika Położnicza i Chorób Kobięcych UJ. W październiku rozpoczęły pracę Akademia Sztuk Pięknych i Instytut Muzyczny im. W. Żeleńskiego (w tym również związana z nim Szkoła Muzyczna). 19 października Senat UJ podjął decyzję o rozpoczęciu r. akad. 1939/40. Inauguracja ta nigdy nie nastąpiła.

Ta aktywność krakowskiego środowiska szkolnego i oświatowego miała kilka przesłanek. Z samej istoty zarządu wojskowego wynikała hierarchia spraw, którymi się zajmował. Na

pewno nie należało do nich szkolnictwo, szerzej kultura. Zarząd wojskowy zasadniczo nie interesował się tym problemem, nie zajmując też zdecydowanie negatywnego stanowiska w kwestii uruchomienia szkół¹⁸. Wykorzystując taką postawę okupanta krakowskie środowiska oświatowe stworzyły zatem swoisty fakt dokonany. Niewątpliwie wpływ na to miała szczupłość sił administracyjnych okupanta, jak i początkowa niejasność hitlerowskich koncepcji co do losów tej części ziem polskich (Reststaat), które nie zostały włączone do Rzeszy i nie znalazły się pod sowiecką okupacją. Nie znaczy to, że okupanci nie mieli koncepcji polityki oświatowej jako pochodnej ogólnych założeń hitlerowskiej polityki wobec Polski i Polaków. Zniszczenie, względnie daleko idące ograniczenie oświaty nie pojawiło się dopiero w momencie uformowania Generalnego Gubernatorstwa dla okupowanych ziem polskich. Było częścią założeń niemieckiego faszyzmu.

Nie bez znaczenia była także i pewna dezorientacja okupacyjnych organów i władz w początkowym okresie okupacji.

Nie sądzę, aby można było na tej podstawie formułować pogląd o łagodności Wehrmachtu, w przeciwieństwie do administracji cywilnej, policji, czy szerzej - aparatu terroru, choć niewątpliwie dostrzegać należy różnice w koncepcji wykonywania okupacji występujące pomiędzy Hitlerem, wojskiem i nieco później generalnym gubernatorem H. Frankiem¹⁹. Wszystkie te ogniwa sumowały się jednak w jeden system realizujący zakreślone wcześniej (teoretyczne, polityczne i ideologiczne) zadania. Wojsko w pierwszych tygodniach wojny nie miało jedynie koncepcji szczegółowej pracy polskiego okupacyjnego systemu oświaty. Cel był dla zarządu wojskowego mniej więcej tak samo jasny, jak dla późniejszej administracji okupacyjnej. Świadczy o tym szereg dyskusyjnych, często nawet rozmiających się decyzji władz wojskowych. Z jednej strony we wrześniu i październiku 1939 r. istnieje ich zgoda na uruchomienie szkolnictwa. Nawet żąda się sprawozdań

na temat działających szkół i przyczyn uniemożliwiających pracę pozostałym. Z drugiej zaś strony częste były przypadki niszczenia wyposażenia szkół, pomocy naukowych, księgozbiorów, w tym także Polskiej Akademii Umiejętności. Jeżeli zajmowanie budynków szkolnych można zapewne zakwalifikować (choć nie w każdym przypadku) jako usprawiedliwione koniecznością i wymogami wojny, to grabież, niszczenie, wywóz urządzeń szkolnych i bibliotek do Rzeszy, bądź przekazywanie ich szkolnictwu niemieckiemu w tej kwalifikacji się nie mieszczą, lecz stanowią z góry zaplanowaną i realizowaną koncepcję zniszczenia oświatowego dorobku społeczeństwa polskiego. W koncepcji tej mieściły się również aresztowania wśród kadry nauczycielskiej, pierwsze egzekucje uczniów i nauczycieli; także sądy specjalne i wojskowe (ustanowione rozporządzeniem naczelnego dowódcy wojsk lądowych już w dniu 5 IX 1939 r.), terror Einsatzgruppen der Sicherheitspolizei - Sipo und Einsatzgruppen des Sicherheitsdienstes - SD i branie zakładników (w Krakowie pierwszych już 6 września).

Fakty te potwierdzają pogląd, że w tym przypadku nie wystąpił u okupanta brak koncepcji w stosunku do polskiej oświaty i szkolnictwa. Jedynie chwilowo uwaga jego była skierowana na cele bieżące, doraźne i pragmatyczne, tj. zapewnienie spokoju do momentu całkowitego zajęcia ziem polskich. Sprawy oświaty i szkolnictwa zostały tylko odsunięte w czasie do późniejszej realizacji. Zapewne nie bez przyczyny był także pogląd, że oświata - nie stanowiąc działalności ściśle politycznej, a zatem i opozycyjnej (opór) - nie stanowiła zagrożenia w postaci formowania podziemia. Młodzież uczęszczająca do szkoły zdawała się być w tych ocenach okupanta mniej niebezpieczna; nie posiadając zaś zajęcia, mogła (przynajmniej ta starsza) siłą rzeczy skierować swoją uwagę w stronę formującego się od pierwszych dni okupacji podziemia, również zbrojnego.

Z drugiej jednak strony uruchomienie polskiego szkolnictwa w Krakowie we wrześniu i październiku było w znacz-

nym stopniu możliwe dzięki aktywnej postawie społeczeństwa, w tym przede wszystkim nauczycieli, uczniów i rodziców. Początek okupacji przyniósł też pierwsze głębsze refleksje i oceny, które można przyrównać do swoistego syndromu (syndrom Września). W tych pierwszych tygodniach krakowianie, podobnie zresztą jak i ogół społeczeństwa polskiego, generalnie nie orientowali się zarówno w istocie faszyzmu, jak i jego gotowości do bezwzględnego realizowania swych koncepcji. W wielu środowiskach podzielano jeszcze pogląd i głęboko wierzone, że "Niemcy - jako naród - reprezentują wysoką kulturę o wymiarze europejskim i nie są zdolni do wynaturzeń"²⁰. Sądzę, że w kontekście tych rozważań warto też zwrócić uwagę na galicyjskie jeszcze powiązania Krakowa i krakowian z Wiedniem. W pewnym też stopniu, konsekwencją tego zdaje się być pogląd, że w znacznym stopniu nie uważano, początkowo, w Krakowie Austriaków za Niemców. I przy okazji tego spostrzeżenia istotną sprawą wydaje mi się dość częsta znajomość języka niemieckiego w kręgach inteligencji krakowskiej.

Na rozpoczęcie działalności szkół istotny wpływ miała - obok postawy nauczycieli - pracująca jeszcze legalnie polska administracja szkolna. Aktywność zatrudnionych w niej ludzi przyczyniła się do sprawnego - jak na te warunki - zorganizowania pracy szkół, która obok celów oświatowych, miała niewątpliwie i cel bardziej całokosiężny. Świadczyła - mimo załamania społeczeństwa po klęsce wrześniowej - o żywotności narodu. Formułowała postawę: "nie dajmy się", co w szerszym znaczeniu miało oznaczać, że "Jeszcze Polska nie zginęła". Dotyczyło to w równym stopniu polskiej szkoły.

W Warszawie działał jeszcze Kazimierz Szelański z Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, który od 6 września 1939 r. pełnił obowiązki tymczasowego kierownika Ministerstwa. 30 września wydał on okólnik zalecający, by w miarę możliwości lokalowych i stanu sił nau-

czyielskich dążyć do jak najszybszego uruchomienia szkół powszechnych, średnich ogólnokształcących i zawodowych, a w uczelniach wyższych ustalić datę wznowienia zajęć²¹. Okólnik ten dotarł również i do Krakowa. Jednak sytuacja wyglądała tu nieco inaczej, bowiem ewakuacja Kuratorium już w pierwszych dniach września spowodowała przerwanie działalności administracji szkolnej. Zjawiskiem pozytywnym tej ewakuacji było jednak to, że uwolniła ona wielu urzędników Kuratorium od konieczności pracy w administracji okupacyjnej²².

Ewakuowane Kuratorium już 9 września zastąpiła społeczna Tymczasowa Komisja Szkolna (TKS). Podstawą prawną jej utworzenia była decyzja dra S. Klimeckiego²³. Przewodniczącym Komisji został prof. T. Lehr-Spławiński. Powołano także Wydział (rodzaj prezydium) Tymczasowej Komisji Szkolnej w składzie: Roman Bień, Maria Chrzanowska, Józef Juszczyk, Edward Kostecki, Tadeusz Lehr-Spławiński, Leon Pilecki i Julian Waga²⁴.

Pierwszym zaleceniem Komisji było wezwanie do rejestracji wszystkich nauczycieli znajdujących się w Krakowie. Rozpoczęto ją 11 września w budynku Collegium Novum. Ważnym elementem pracy Komisji była aktywność jej członków wobec władz okupacyjnych. Przypominało to nieco próby czynione przez K. Szelańskiego w Warszawie oraz tegoż, wraz z dr Stanisławem Władem w Krakowie (władze GG)²⁵.

Taka postawa członków Komisji w stosunku do władz zarządu wojskowego miała kilka przesłanek. Najistotniejszą było przekonanie o pilnej potrzebie i za wszelką cenę uruchomienia szkolnictwa zarówno z obowiązku patriotycznego, poczucia odpowiedzialności za młodzież, jak również z przesłanek politycznych mających potwierdzić istnienie nadal państwa polskiego (zakwestionowanego przez Berlin i Moskwę) i aktywności jego społeczeństwa. Próby te nie zakończyły się żadnym znaczącym sukcesem, podobnie jak i wyjazd K. Szelańskiego i S. Włada do Krakowa.

Rozpoczęta przez TKS rejestracja wykazała, że Kraków stał się "przystankiem" w wrześniowym exodusie dla wielu nauczycieli z różnych stron okupowanego kraju. Najwcześniej przybyli tu nauczyciele-uchodźcy ze Śląska, później z Wielkopolski, Pomorza i kilkunastu z Prus Wschodnich, a po 17 września także z terenów wschodnich zajętych przez bolszewików. Pojawili się także nauczyciele z województwa krakowskiego, szukając tutaj władz oświatowych, informacji "jak i co dalej", wreszcie poszukujących wynagrodzenia, które nie wszystkim i nie wszędzie na początku września wypłacono. Ten wzmożony ruch migracyjny z jednej strony, z drugiej zaś przygotowania do uruchomienia w Krakowie centrum przyszłego GG i związany z tym napływ Niemców spowodowały nawarstwienie się trudności zaopatrzeniowych i aprowizacyjnych o skali znacznie większej niż w innych dużych miastach okupowanego kraju²⁶.

Dla wielu nauczycieli-uchodźców sekcja informacyjno-doradcza (kierował nią dr Stanisław Skimina) TKS znalazła miejsca pracy w Krakowie, gdzie było to oczywiście trudniejsze ze względu na własną kadrę, oraz ra podkrakowskiej prowincji. Karty rejestracyjne nauczycieli, którzy poprzez TKS poszukiwali zatrudnienia, potwierdzają powyżej zarysowaną geografie uchodźstwa i migracji²⁷. W dość znaczącym stopniu wpływali oni, poprzez wyniesione doświadczenia pierwszych dni okupacji, wysiedlenia itp., na nastroje mieszkańców Krakowa.

Drugą płaszczyzną działania Komisji Szkolnej była młodzież. Z jednej strony pilne było uruchomienie dla niej szkolnictwa, z drugiej zaś - jej rejestracja. Podobnie jak w przypadku nauczycieli, także i młodzież znajdująca się w Krakowie miała za sobą doświadczenia pierwszych dni wojny i okupacji, a więc tułaczki i pewnego rozprzężenia. Zajęły się tymi problemami podkomisje TKS, kierowane przez Romana Bienia, Franciszka Fuchsa i Edwarda Kosteckiego. W szkołach

powszechnych zarejestrowano do 21 września około 13 tys. dzieci z ponad 20 tys. zapisanych przed wakacjami. Do pracy zgłosiło się 217 nauczycieli. Do szkół średnich ogólnokształcących zapisano około 3,2 tys. uczniów (w tym 800 do zakładów prywatnych) z ponad 6 tys. uczących się przed wojną. Do pracy w tym szkolnictwie stawiło się 225 nauczycieli z Krakowa oraz 173 zamiejscowych. W szkołach zawodowych zarejestrowano ponad 500 uczniów²⁸.

Ten znaczny społecznie wysiłek członków TKS w Krakowie nie zawsze został doceniony. Czesław Wycech np. sformułował pogląd, że praca Komisji koncentrowała się "głównie na odcinku szkolnictwa średniego". I jako komentarz dodawał, że "w pracy swej posługiwała się Komisja aparatem przedwojennej administracji szkolnej, co nie było dobrze przyjmowane przez ogół nauczycieli"²⁹. Nie podzielam tego punktu widzenia. Przeciwwstawianie bowiem nauczycieli administracji szkolnej jako organicznej części administracji państwowej, skompromitowanej w oczach Polaków wrześniową klęską to jednak nazbyt duże uproszczenia. Niepodważalną staje się teza, że właśnie szkolnictwo najszybciej przystąpiło do aktywnych prób działalności. Udział w tych przedsięwzięciach wzięli przedstawiciele zarówno kadry pedagogicznej (w tym liczni dyrektorzy i kierownicy szkół), jak i pracownicy administracji oświatowej, którzy znaleźli się też w podobnej sytuacji materialnej i aprowizacyjnej jak ogół nauczycielstwa. Chodziło przecież o wspólny cel i wcześniejsze podziały, różnice itp. nie miały w tym akurat przypadku większego znaczenia.

Sumując opinię o pierwszych okupacyjnych tygodniach działalności szkolnictwa i oświaty krakowskiej można sformułować pogląd, że miejscowe środowisko nauczycielskie wykazało wiele aktywności, podejmując obowiązki zawodowe i wychowawcze wobec młodzieży. Dość szybkie uruchomienie - mimo trudności - szkół, wskazywało na patriotyczne postawy

i zachowania zbliżone do innych regionów kraju, szczególnie dużych aglomeracji miejskich. Pojawiły się także zjawiska inne. Do najważniejszych zaliczyłbym miejsce Krakowa w systemie administracji okupacyjnej. Ponadto pozostawienie przez zarząd wojskowy pewnych elementów polskiej samorządności (czynnik pragmatyczny) w mieście, mimo wszystko niewielką ingerencję przez wojsko w funkcjonowanie polskiego systemu szkolnego, oraz wypadkową poczynań pomiędzy dyrektywami Hitlera i praktyczną działalnością zarządu wojskowego, także i znaczny napływ uchodźców z terenów "włączonych" do Rzeszy, szczególnie ze Śląska. Migracja, trudności aprowizacyjne, kulturalna "szczególność" przedwojennego Krakowa również miały swój dodatkowy wpływ na pewną specyfikę tych pierwszych okupacyjnych tygodni.

APARAT ADMINISTRACYJNY SZKOLNICTWA. ZAŁOŻENIA OSWIATOWEJ POLITYKI OKUPANTA

12 października 1939 r. dekretem A. Hitlera z części zajętego przez III Rzeszę polskiego terytorium państwowego utworzono tzw. Generalne Gubernatorstwo dla okupowanych ziem polskich jako swoisty "prototyp nazistowskiej okupacji"³⁰. 26 października generalny gubernator H. Frank proklamował przejęcie na tym terytorium całkowitej władzy cywilnej. Zwróćmy uwagę, że Generalne Gubernatorstwo nie było tworem państwowym (władzę zwierzchnią wykonywała tu Rzesza) i nie było też częścią Rzeszy Niemieckiej jak tereny zaanektowane. Między nim a tymi terenami powstała granica celna, walutowa, dewizowa, policyjna³¹. "Stolicą" Generalnego Gubernatorstwa został Kraków. W związku z tymi decyzjami już wstępny okres okupacji uformował specyficzną rolę Krakowa na cały okres wojny.

Pierwszym tego przejawem był fakt specjalnego potraktowania przez okupanta Warszawy, którą zdegradowano jedynie do siedziby dystryktu (Warszawa pozostawała dla Polaków nadal stolicą kraju). W tej sytuacji Kraków pełnić zaczął funkcje stołeczne dla okupanta (znaczny napływ Niemców, wiele instytucji okupacyjnych, Gestapo, Wehrmacht itd.). Miało to swoje konsekwencje dla polskiej społeczności miasta. Po drugie Kraków - jako "stolica" GG - był swego rodzaju ogniwem pośrednim w wykonywaniu okupacji pomiędzy tzw. ziemiami wcielonymi do Rzeszy a Generalnym Gubernatorstwem. I wreszcie po trzecie, co wynikało z dwu poprzednich, to fakt, że warunki konspirowania w Krakowie były tym samym inne i niewątpliwie trudniejsze niż w Warszawie czy innych miastach GG³².

Dla interesującego nas tutaj zakresu rozważań istotne będzie omówienie struktury niemieckich władz okupacyjnych w Krakowie szczebla miejskiego, ze szczególnym uwzględnieniem struktury władz szkolnych. W okresie od września 1939 do stycznia 1945 r. w Krakowie urzędowało czterech starostów miejskich (Stadthauptmann) - Ernst Zörner (wrzesień 1939 - luty 1940), Karl Schmid (luty 1940 - marzec 1941), Rudolf Pavlu (kwiecień 1941 - kwiecień 1943) i Josef Krämer (kwiecień 1943 - styczeń 1945). Wyposażono ich - podobnie jak wszystkich szefów administracji lokalnej GG - w nieograniczoną niemal władzę w zakresie ustalania warunków pracy i płacy poszczególnych grup zawodowych. W miejsce ustawowo zagwarantowanych uprawnień pracowników wprowadzono swobodne uznanie władzy. Objęło to m.in. nauczycieli zatrudnionych w szkolnictwie jawnym.

25 października 1939 r. E. Zörner - jeszcze wtedy komisarz miasta - powołał Radę Przyboczną Miasta Krakowa (tzw. Beirat) złożoną z Polaków. W jej skład weszło 20 osób. Przewodniczącym został dr Juliusz Twardowski. Wydane w tym celu obwieszczenie do ludności precyzowało cele Rady. Chodziło

"o nawiązanie ścisłego kontaktu z mieszkańcami miasta [...], zapewnienie ludności Krakowa udziału w spełnieniu zadań Zarządu Miasta"³³. Rada pełniła funkcje atrapy.

Władze okupacyjne uformowały także strukturę administracji oświatowej w Generalnym Gubernatorstwie, w tym również w Krakowie. W zakresie organizacyjnym szczebel centralny stanowił Wydział Spraw Kulturalnych (Abteilung Kulturelle Angelegenheiten) przy Urzędzie Generalnego Gubernatora (Amt des Generalgouverneurs). Jego organizacja rozpoczęła się już w końcu października. Sprawy szkolnictwa mieściły się w Podwydziale Szkolnictwa (Unterabteilung Schulwesen). Na szczeblu dystryktu krakowskiego 15 grudnia 1939 r. utworzono samodzielny Wydział Kultury i Nauczania (Abteilung Kultur und Unterricht) przy Urzędzie Szefa Dystryktu. Na jego czele stanął dr Adolf Watzke.

Równoległe niemal z organizującą się administracją szkolną okupanta pracowała też szczątkowa polska administracja szkolna. W Krakowie (Kuratorium było ewakuowane) pracował przez ten okres Inspektorat Miejski Krakowski, kierowany przez Mariana Cichockiego. Został zlikwidowany 16 marca 1940 r. Do 20 stycznia 1940 r. pracował też Inspektorat Szkolny Obwodowy. Fakt tolerowania przez władze okupacyjne w dozorze szkolnym polskich ogniw administracyjnych i Polaków wskazuje na dwie przyczyny. Jedną był pewien niedowład organizacyjny w pierwszych miesiącach wykonywania okupacji oraz niewątpliwy brak kompetentnych osób na te stanowiska pochodzenia niemieckiego. Ponieważ zjawisko to wystąpiło zarówno w małych ośrodkach (powiaty) jak i dużych (Warszawa, Kraków) sądzę, że decydował o tym właśnie brak kadr, bo o chaosie trudno tu mówić, przynajmniej w Krakowie. Nie bez znaczenia był także fakt, że w koncepcji okupanta władze oświatowe miały znaczenie drugorzędne i były podporządkowane aparatowi administracyjnemu.

10 stycznia 1940 r. odbyła się w Krakowie narada pełnomocników szkolnych, działających przy szefach dystryktów.

Przedyskutowano na niej projekt trójstopniowej organizacji administracji szkolnej. Na szczeblu najwyższym usytuowany został Wydział Spraw Kulturalnych w Urzędzie Generalnego Gubernatora. Drugi szczebel tworzyły wydziały szkolnictwa (Abteilung für das Schulwesen) w urzędach szefów dystryktów. Zaś najniższą instancją administracji szkolnej był urząd radcy szkolnego (Schulrat, w Krakowie początkowo jego nazwa brzmiała Der Stadtschulrat beim Stadthauptmann in Krakau, a od września 1941 r. Der Stadthauptmann der Stadt Krakau - der Stadtschulrat), pomyślany jako organ wykonawczy wydziału szkolnictwa dystryktu, funkcjonujący w obrębie starostwa (powiatowy, miejski).

Obowiązki radców szkolnych mogły pełnić wyłącznie osoby narodowości niemieckiej, bądź przynależne do narodu niemieckiego. Do zakresu obowiązków niemieckiego miejskiego radcy szkolnego należała realizacja na tym szczeblu wytycznych hitlerowskiej polityki oświatowej oraz bezpośredni stały zarząd i nadzór nad szkołami pracującymi na terenie miasta. Obok spraw szkolnych do ich kompetencji należał także nadzór nad propagandą, opieką społeczną i kulturalną. Dodajmy, iż będąc wyłącznymi realizatorami niemieckiej polityki szkolnej, ze swymi możliwościami w zakresie egzekwowania, byli dla nauczycieli najczęściej jedyną wyrocznią wszelkich poczynań oświatowych. Według własnego uznania radca miejski interpretował i realizował postanowienia odgórne. Współdziałając zaś z innymi przedstawicielami miejskiej administracji okupacyjnej (np. Urząd Pracy), policją i Gestapo, stawał się swego rodzaju "panem życia i śmierci" dla nauczycieli i uczniów. Przypadki takie stwierdzono w czasie sprawowania obowiązków przez trzech pierwszych schulratów krakowskich.

Funkcje radców miejskich w Krakowie pełnili kolejno: Oskar Wendel, były nauczyciel szkoły ewangelickiej we Lwowie; dr Józef Kiesewetter, były dyrektor Państwowego Gimna-

zjum w Bielsku Białej; Franz Eger, Fryderyk Schön, nauczyciel ze Lwowa³⁴.

Organizacja utworzonego z początkiem 1940 r. miejskiego urzędu szkolnego (Schulamt) w Krakowie nie była skomplikowana i zasadniczo przez cały okres okupacji nie notujemy w jej funkcjonowaniu istotnych zmian. Do pomocy Schulratowi w nadzorze szkolnym, począwszy od marca 1940 r. zostali powołani także polscy inspektorzy szkolni (polnische Schulinspektoren). Do ich obowiązków należał nadzór nad szkolnictwem powszechnym i zawodowym. W krakowskim urzędzie szkolnym funkcję tę do aresztowania (1943 r.) pełnił dr M. Cichocki (szkolnictwo powszechne). Ponadto pracowali inspektorzy szkolnictwa zawodowego: prof. Roman Dawidowski, a po nim prof. Walenty Winid. Nieugięta postawa wszystkich polskich inspektorów była niewątpliwie głównym powodem ich aresztowania w dniu 8 marca 1943 r. i wywozu do obozów koncentracyjnych. W miejsce M. Cichockiego powołano początkowo K. Fleischmann-Mowczanowską i J. Waksmana. Zastąpili ich, w kilka miesięcy później, volksdeutsch Schäffer i Ukrainiec Gocki (domagał się, by jego nazwisko wymawiać po niemiecku Goki).

16 marca 1940 r. rozporządzeniem H. Franka wprowadzono częściową modyfikację struktury organizacyjnej administracji szkolnictwa w GG (Rozporządzenie o strukturze zarządu szkolnego w Generalnym Gubernatorstwie - ordynacja zarządu szkolnego)³⁵. W myśl jego postanowień najwyższym organem zarządzającym szkolnictwem w Generalnym Gubernatorstwie był Wydział Nauki, Wychowania i Oświaty Ludowej (Abteilung für Wissenschaft Erziehung und Volksbildung). Przy urzędzie szefa okręgowego (dystrykt) zarządzenie wprowadzało Wydział dla szkolnictwa (Abteilung für das Schulwesen), któremu powierzono kierowanie zarządem szkolnym w Okręgu oraz sprawowanie wyższego nadzoru szkolnego. Rozstrzygał on też sprawy związane z zakładaniem i rozwiązywaniem szkół. Najniższym

szczeblem zarządu szkolnego pozostawał nadal urząd miejskiego (równoległe powiatowego) radcy szkolnego (Stadtschulamt, Kreisschulamt), w którego kompetencji był bezpośredni zarząd szkolny na obszarze Krakowa. Zarządzenie sankcjonowało także obecność w Schulamcie polskich (i ukraińskich) inspektorów szkolnych.

Marcowym zarządzeniem H. Franka w zasadzie ostatecznie uregulowano administracyjną organizację polskiego szkolnictwa na terenie Generalnego Gubernatorstwa. Dodajmy jedynie, że w grudniu 1940 r. ukazało się "Drugie rozporządzenie o odbudowie administracji w GG", w którym położono akcent na jednolitość organizacji. W utworzonym 9 grudnia 1940 r. "rządzie" Generalnego Gubernatorstwa funkcjonował Wydział Nauki Wychowania i Oświaty Ludowej jako najwyższy szczebel administracji szkolnej. Od 1 kwietnia 1941 r. Wydział został - stosownie do "Trzeciego rozporządzenia o odbudowie administracji w GG" - przemianowany na Wydział Główny Nauki i Nauczania (Hauptabteilung Wissenschaft und Unterricht). Odpowiednio zmieniła się nazwa instancji dystryktalnych - na Wydział Nauki i Nauczania w Urzędzie Szefa Dystryktu. Nieznaczne zmiany wprowadzono na mocy Zarządzenia o uproszczeniu administracji w dziedzinie szkolnictwa z 29 sierpnia 1943 r.³⁶. Na najniższym szczeblu miasta (powiatu) zarządzenia te nie wprowadziły żadnych zmian. Struktura ta utrzymała się do końca okupacji.

Istotą globalnej polityki okupanta na zajętych ziemiach polskich było potraktowanie narodu polskiego jako potrójnego wroga: państwa niemieckiego, ustroju faszystowskiego oraz rasowego³⁷. Stanowiło to niewątpliwie ową "tajemniczą podszewkę, istotną sprężynę panowania hitlerowskiego w Polsce", na które zwracał uwagę w swych esejach Kazimierz Wyka³⁸. Okupant traktował ziemie polskie jako terytorium bezwzględnej eksploatacji. Co prawda zmieniały się metody, ale istota pozostawała zawsze ta sama. Początkowo przeważał - wśród

polityków - pogląd o rolniczym charakterze GG, w przeciwieństwie do kół wojskowych, które orientowane były na wykorzystanie go dla celów zbrojeniowych³⁹. 6 listopada 1940 r. H. Frank obwieścił, że "kraj ten (GG - J.Ch.) powołany jest do spełniania roli rezerwuaru robotników na wielką skalę"⁴⁰. Sprzeciwiał się jednak w tym okresie stosowaniu grabieży, popierając koncepcję lobby wojskowego. Taka postawa wymagała złagodzenia - przynajmniej pozornego - polityki i pozostawienia dla Polaków pewnych obszarów życia gospodarczego i kulturalnego. Taki punkt widzenia odsłania jedynie zewnętrzna, powierzchowna i doraźna warstwa polityki okupanta. Stanowiła ona niewątpliwie wypadkową szeregu zjawisk, od istoty faszyzmu zaczynając, a na indywidualnych poczynaniach wykonawców okupacyjnych kończąc. Prezentowała również poczynania długofalowe, co C. Madajczyk nazywa "przygotowaniem tego terenu do kolonizacji"⁴¹. Stąd też zmieniały się koncepcje, doraźne i przejściowe działania, nie zmieniał się zaś cel główny.

Częścią składową tej długofalowej polityki była kultura i oświata. W tym znaczeniu był to bez wątpienia element celu zasadniczego, tj. wyniszczenia narodu polskiego (m.in. likwidacja elit). Pierwszą więc fazą była zagłada państwa polskiego oraz jego wszystkich agend i instytucji polityczno-prawnych w tym kultury oraz złamanie polskiego systemu oświatowo-wychowawczego. Miało to w rezultacie doprowadzić do zniszczenia najwyższego dobra, jakim jest dla narodu ojczyzna, w rozumieniu: terytorium, naród, wspólna przeszłość historyczna, świadomość narodowa, spójność kulturowa. Przecięcie tego podstawowego ogniwa polskości w zamierzeniach okupanta stanowiło punkt wyjściowy do spacyfikowania i skolonizowania obszaru oraz likwidacji wielomilionowego narodu i wymazania jego kraju z nowożytnej mapy Europy.

Rozporządzenia okupanta zaostrzające eskalację działań były więc jedynie etapami w osiągnięciu celu zasadniczego.

Najpierw wprowadzono obowiązek pracy dla polskiej ludności GG w wieku 18-60 lat⁴², zaś 14 grudnia 1939 r. szefowie dystryktów otrzymali upoważnienie o rozciągnięciu tego obowiązku również na młodzież od 14 roku życia.

Zdelegalizowano także polskie życie polityczne, rozwiązując wszystkie stronnictwa i organizacje społeczne, oświatowe, artystyczne, kulturalne, naukowe, sportowe, stowarzyszenia, związki (w tym związki nauczycielskie) i organizacje charytatywne⁴³. Pozostały jedynie w jawnej działalności Polski Czerwony Krzyż i na prowincji Ochotnicza Straż Pożarna. Spośród organizacji charytatywnych od jesieni 1939 r. pracowały - Rada Główna Opiekuńcza (RGO), Stołeczny Komitet Samopomocy Społecznej (założony 4 IX 1939 r.), w Krakowie zaś Obywatelski Komitet Pomocy.

Swoistą formę naukowej i intelektualnej walki z polskością stanowił w Krakowie, powołany zarządzeniem generalnego gubernatora (19 kwietnia 1940 r.), Instytut Niemieckiej Pracy na Wschodzie (Institut für Deutsche Ostarbeit - IDO). Jego celem były "badania", które miały się przyczynić do ugruntowania niemieckiej obecności w okupowanej Polsce. W dokumencie uzasadniającym potrzebę powołania Ostinstytutu stwierdzono, że "w pół roku po rozbiciu państwa polskiego [...] w ośrodku dawnego polskiego uniwersytetu, utworzona została niemiecka instytucja dla duchowej penetracji niemieckiego obszaru wschodniego, aby obszar ten duchowo i kulturalnie po wszystkie czasy zabezpieczyć, niemiecką jego przeszłość stwierdzić na podstawie badań naukowych i uzasadnić roszczenia Rzeszy do tego terenu"⁴⁴. Pracami IDO kierował osobiście H. Frank, sprawy administracyjne prowadził Wilhelm Coblitz. Instytut pracował w tzw. sekcjach tematycznych (prehistorii, historii, literatury i sztuki, kultury, rasy i ludoznawstwa, prawa, gospodarki, geografii, leśnictwa, ogrodnictwa i językoznawstwa). W dniach 20-22 czerwca 1940 r. IDO zorganizował pierwszą sesję naukową. Wygłoszone

na niej referaty (prof. Aubin - Osteuropa Institut Breslau, "Rzesza i narody Wschodu", prof. Sappok - Ostinstitut Leipzig, "Niemiecka przeszłość Krakowa", prof. Kuhn - Osteuropa Institut Breslau, "Współczesne osadnictwo w Kraju Wisły" prof. Oberländer - Osteuropa Institut Königsberg, "Problemy agrarne Europy Wschodniej", prof. Seraphim - Institut für Osteuropäische Wirtschaft Königsberg, "Żydzi w Polsce") jednoznacznie wskazywały na zainteresowania badawcze, a tym samym materializowały cele i zadania stawiane Instytutowi przez władze okupacyjne i władze III Rzeszy. W roku 1941 generalny gubernator wydał zarządzenie ustanawiające nagrody "wielkich Niemców": Mikołaja Kopernika (Nicolaus Copernicus Preis) i Wita Stwosza (Veit Stoss - Preis).

Okupacja, szczególnie w jej pierwszych miesiącach, miała nierzadko cechy paradoksalne. Z jednej strony agresywna, totalna antypolska polityka okupanta, z drugiej zaś obowiązujące po części nadal ustawodawstwo polskie, a także polski system administracyjny w niektórych, mniej ważnych dziedzinach życia okupacyjnego, takich jak: praca i opieka społeczna, aparat podatkowy, samorząd.

Z niezwykłą ostrością skierował okupant swe uderzenie przeciwko kulturze polskiej. Rację ma Christoph Klessmann, gdy stwierdza, że "polityka kulturalna stanowiła integralny element polityki okupacyjnej w Polsce"⁴⁵. Narodowosocjalistyczna polityka kulturalna była nastawiona na wyniszczenie narodu polskiego jako społeczeństwa cywilizowanego. Generalne Gubernatorstwo stało się więc początkowym modelem narodowosocjalistycznej długofalowej polityki wobec Słowian w ogóle. "Nigdzie - dodaje Klessmann - polityka eksterminacji kulturalnej nie była tak konsekwentnie zamierzona i realizowana w czasie wojny jak w Polsce"⁴⁶. Zasadnicze przesłanie tak sformułowanej koncepcji polityki kulturalnej stanowiło znane powiedzenie J. Goebbelsa, że "Polacy to naród niegodny nazwy ludu kulturalnego, to naród dla którego nie

ma miejsca w europejskiej wspólnocie ludów"⁴⁷. W tym znaczeniu eksterminacja kulturalna poprzedzała biologiczną, obie zaś stanowiły istotę polityki okupujących wobec okupowanych.

Częścią polityki kulturalnej była polityka oświatowa okupanta. Stanowiła ona funkcję ogólnej doktryny faszyzmu (hitleryzmu). Koncepcja ta była dość jasna i nieskomplikowana - Polak miał stanowić siłę roboczą, posiadać zaledwie umiejętność czytania i pisania, ale już niekoniecznie np. znajomość języka niemieckiego. Polityka ta była jednorodna, nie ulegała zmianie w zakresie strategii, a jedynie taktycznie była przystosowywana do celów bieżących i doraźnych, wynikających zarówno z przebiegu wydarzeń zewnętrznych (sytuacja na frontach, konferencje międzynarodowe itd.) bądź - w mniejszym stopniu - sytuacji wewnętrznej w GG (dynamika rozwoju konspiracji, nieudane wysiedlenia na Zamojszczyźnie itd.). W początkowym jedynie okresie (1939-1940) władze okupacyjne nie dysponowały precyzyjną koncepcją organizacji i pracy polskiego szkolnictwa. Wiązało się to raczej z brakiem odpowiedniej obsady personalnej, a nie z brakiem doktrynalnej, zasadniczej koncepcji. Pogląd J. Krasuskiego na tę sprawę sugerującego chaos i anarchię w wydawaniu i egzekwowaniu zarządzeń przez okupanta wydaje mi się nazbyt ogólnikowy i nieprecyzyjny⁴⁸. Sądzę, iż był to raczej prowincjonalizm poczynań, nieudolność i często brak kompetencji, a nie chaos i anarchia.

Tak sformułowany pogląd obliguje do bardziej precyzyjnej analizy celów oświatowej polityki okupanta. Było ich moim zdaniem, dwa: **d o r a ż n y**, bieżący - zajęcie szkół, likwidacja polskiego systemu oświatowego, szczególnie w zakresie programowym i wychowawczym, grabież mienia szkolnego, terror wobec jednej z najważniejszych grup polskiej inteligencji tj. nauczycielstwa (jedynie wymogi kompleksu gospodarczo-militarnego wymusiły na władzach III Rzeszy

dopuszczenie Polaków do korzystania z ograniczonego szkolnictwa powszechnego i zawodowego); z a s a d n i c z y - wyniszczenie polskiej inteligencji i elity umysłowej, zarówno tej już istniejącej jak i tej, którą miały dopiero przygotować polskie szkoły średnie i wyższe. Cel ten był fragmentem - co słusznie zauważa C. Madajczyk - "konsekwentnie realizowanego planu zniszczenia polskich warstw przywódczych [...] oraz przerwania dopływu do nich ludzi wykształconych"⁴⁹. Aby to osiągnąć należało zrealizować dyrektywę Hitlera, że "należy utrzymać Polaków w spokoju, głupocie i ciemnocie", gdyż to "leży całkowicie w naszym interesie"⁵⁰. Usankcjonować ten pogląd starała się niemiecka nauka, a zwłaszcza znani hitlerowscy pedagodzy Ernst Kriek i Alfred Baeumler⁵¹.

Nieco utrwalony już może pogląd w naszej historiografii sugeruje, że polityka okupanta i jej realizacja była różna w poszczególnych dystryktach, a nawet powiatach⁵². Sądzę, że nie polityka oświatowa była różna, lecz raczej lokalna praktyka w jej realizacji. Różnice lokalne wydają mi się tu niekiedy dość istotne.

Od początku okupacji Niemcy różnicowali traktowanie szkolnictwa według narodowości. Stanowiło to przedłużenie polityki narodowościowej na sferę oświaty. Hierarchicznie podział był następujący: szkolnictwo niemieckie, szkolnictwo mniejszości narodowych, w tym głównie ukraińskie, szkolnictwo polskie i szkolnictwo żydowskie. Już 31 października 1939 r. na łódzkiej konferencji z udziałem m.in. J. Goebbelsa i H. Franka w sprawie polityki wobec Polaków, Frank sformułował pogląd, że "Polakom należy umożliwić kształcenie się jedynie w takim zakresie, aby uświadomili sobie, iż jako naród nie mają żadnych perspektyw"⁵³.

Tego samego dnia generalny gubernator wydał rozporządzenie o szkolnictwie w Generalnym Gubernatorstwie⁵⁴, które uregulowało sprawy szkolne na obszarze GG i tym samym zli-

kwidowało pojawiające się niekiedy lokalne różnice w sposobie realizacji tej polityki. Dokument ten sankcjonował podział szkolnictwa według narodowości ("dzieci narodowości niemieckiej uczęszczać mogą tylko do szkół niemieckich, dzieci polskie tylko do szkół polskich"), określał zasady powoływania szkół niemieckich ("we wszystkich miejscowościach, w których zamieszkuje więcej niż 10 dzieci niemieckich podlegających obowiązkowi szkolnemu należy natychmiast założyć szkoły niemieckie"), zezwalał na działalność polskich szkół powszechnych i zawodowych ("polskie szkoły powszechne winny, o ile to jeszcze nie nastąpiło, podjąć swoją działalność"; "polskie szkoły fachowe winny podjąć ponownie swoją działalność"). Problem szkolnictwa średniego ogólnokształcącego (gimnazjum i liceum) został całkowicie w dokumencie pominięty. Zakazano używania nazw "gimnazjum" i "liceum" dla szkół zawodowych. Nie wspomniano również o szkolnictwie średnim zawodowym oraz wyższym, kwitując ten ostatni problem jedynie stwierdzeniem, że "o wyższych polskich zakładach naukowych i uczelniach wydane będą specjalne przepisy". Uzupełnieniem był komentarz dr Watzke oraz memoriał autorstwa Erharda Wetzla i Gerharda Hechta "Problem traktowania ludności byłych polskich obszarów z rasowo-politycznego punktu widzenia" (25 listopada 1939 r.)⁵⁵.

Zarządzenie - jak już zaznaczono - nie podejmowało problematyki polskiego szkolnictwa średniego ogólnokształcącego. W literaturze przeważa uzasadniony pogląd, że "jest to wyraz jaskrawej niekonsekwencji autora zarządzenia"⁵⁶.

W Krakowie zamknięcie średnich szkół ogólnokształcących (gimnazja i licea) nastąpiło 21 listopada, zarządzeniem szefa dystryktu krakowskiego O. Wächtera (dodajmy zarządzenie ustne przekazane za pośrednictwem dra J. Twardowskiego, przewodniczącego Rady Przybocznej). Niektóre jednak szkoły średnie w Krakowie zostały unieruchomione już wcześniej, zanim zostało wydane rozporządzenie Wächtera (np. 15 listo-

pada zamknięto VII Liceum i Gimnazjum im. A. Mickiewicza przy ul. Starowiślnej 48), inne zaś znacznie później (np. dopiero 28 czerwca 1940 r. zamknięto Gimnazjum Kupieckie przy ul. św. Jana 22). W Warszawie zaś cezurą było zarządzenie z 15 listopada 1939 r. o "tymczasowym" zamknięciu szkół, z których już do końca okupacji nie zostały uruchomione szkoły wyższe, gimnazja, licea oraz zakłady kształcące nauczycieli.

Zwrócić też warto uwagę, że okres pomiędzy 31 października a 21 listopada 1939 r. w Krakowie wypełniły ponadto dwa ważne wydarzenia - o których będzie jeszcze mowa - aresztowanie profesorów Uniwersytetu i innych szkół wyższych w Krakowie 6 listopada ("Sonderaktion Krakau") i nauczycieli krakowskich szkół średnich 9 listopada ("Zweite Sonderaktion Krakau") oraz że nie powiodły się interwencje metropolity krakowskiego ks. Sapiehy u władz GG w sprawie uruchomienia szkół średnich ogólnokształcących. Fakty te wydają się wskazywać dość jednoznacznie, że zarządzenia Franka stanowiły logiczną konsekwencję założeń przygotowywanych w kierownictwie III Rzeszy w sprawie okupacyjnej polityki wobec polskiego szkolnictwa i oświaty, czy szerzej kultury. Nie były zaś wyrazem taktyki, chaosu organizacyjnego czy też sprzeczności w planach i koncepcjach. Przedstawione dokumenty i fakty potwierdzają raczej - w moim przekonaniu - zaprezentowaną wcześniej tezę, że polityka wobec oświaty polskiej była funkcją ogólnych założeń polityki niemieckiej wobec ziem polskich, a nie wynikiem uników taktycznych. Względy międzynarodowe, o których wspomina J. Krasuski, to raczej zwykły kamuflaż, jak sądzę, jedynie ewentualna klęska Hitlera we Francji mogła zmienić te założenia i to pod warunkiem podpisania traktatu pokojowego. Ale to jedynie sugestia - historyk - moim zdaniem - nie powinien sugerować czytelnikowi "co by było, gdyby".

Wydarzenia te ściśle ze sobą powiązane, poza ich bezpośrednimi konsekwencjami dla szkolnictwa średniego i wyższego w Krakowie, stanowiły ponadto istotną cezurę czasową. Oddzieliły one pracę jawną od konspiracyjnej, którą de facto swymi posunięciami władze okupacyjne w znacznym stopniu prowokowały. Określiły jednoznaczny stosunek okupanta do polskiego szkolnictwa szczebli wyższych. Zapoczątkowując konspirację oświatową wyzwoliły też wśród społeczności szkolnej dwoistość życia (legalne i nielegalne), bądź jak trafnie je określił K. Wyka - "życia na niby".

Kolejne dokumenty władz okupacyjnych nie zmieniły zasadniczo - ukształtowanej wstępnie na początku okupacji - koncepcji i linii postępowania wobec polskiego systemu szkolnego, a jedynie bardziej sprecyzowały i zdyscyplinowały realizację okupacji w zakresie tej dziedziny życia społecznego.

19 grudnia 1939 r. odbyła się w Krakowie narada powiatowych pełnomocników szkolnych (Schulbeauftragte), na której ustalono wytyczne dla polskiego i niemieckiego szkolnictwa w Generalnym Gubernatorstwie. Przewidywały one tworzenie szkół niemieckich już w miejscowościach, gdzie było tylko ośmioro dzieci niemieckich (korekta w stosunku do rozporządzenia Franka z 31 października). Utrzymano siedmioletni obowiązek szkolny dla dzieci polskich. Liczbę uczniów w klasie znacznie powiększono. Wzrosło tym samym obciążenie dydaktyczne nauczycieli. Zalecono też przenoszenie ich i kierowników szkół do innych placówek, bądź miejscowości, by - w moim przekonaniu - od początku przecinać kontakty szkoły ze środowiskiem.

10 stycznia 1940 r. na kolejnej naradzie w Krakowie z udziałem J. Mühlmanna i dra Mückela uzgodniono "polityczną linię postępowania" w stosunku do polskiego szkolnictwa⁵⁷, z której wynikało potwierdzenie unieruchomienia szkolnictwa średniego i wyższego. Zalecono uruchomienie -

za zgodą szefów poszczególnych dystryktów - szkół zawodowych, rzemieślniczych i niższych rolniczych. Nakazano także ograniczenie kształcenia kadr nauczycielskich dla szkolnictwa polskiego.

25 lutego 1940 r. Frank wyjaśnił swoim współpracownikom, że "podnoszenie poziomu wykształcenia ludu polskiego w żadnym razie nie leży w naszym interesie"⁵⁸. Nie zmienia - w moim przekonaniu - tego zasadniczego poglądu deklaracja generalnego gubernatora z 1940 r. oświadczająca, że Generalne Gubernatorstwo stać się miało jakoby "miejscem zamieszkania narodu polskiego", oraz że w określonych granicach należało umożliwić Polakom kształcenie się ("dopuszczymy znowu na uniwersytetach do egzaminów dyplomowych ze studiów medycznych i technicznych. Uruchomimy znowu polskie szkolnictwo zawodowe w takich granicach, aby osiągnęło w przybliżeniu poziom niemieckich szkół technicznych"⁵⁹). Nie zostało to jednak zrealizowane. Już w czerwcu generalny gubernator powrócił konsekwentnie do poprzedniej, jasnej i bezwzględnej polityki obniżania poziomu kulturalnego w Polsce. I nie błyskotliwe zwycięstwo nad Francją o tym zadecydowało (choć miało niewątpliwy wpływ), a jednoznaczne przekonanie o roli Niemców w procesie historycznym i kulturowym sprecyzowane w doktrynie faszyzmu. To przecież 15 maja 1940 r., a więc jeszcze przed zasadniczym uderzeniem Niemiec na Francję, a tym bardziej przed ostatecznym rezultatem tej kampanii, został sporządzony znany memoriał H. Himmlera pt. "Kilka myśli o traktowaniu obcoplemiennych na Wschodzie", w którym autor stwierdził, że "dla nieniemieckiej ludności Wschodu nie mogą istnieć szkoły wyższe niż czteroklasowa szkoła ludowa"⁶⁰.

Przypomnijmy jeszcze, że w marcu (16 marca 1940 r.) wydano "Verordnung über den Aufbau der Schulverwaltung im Generalgouvernement", które wraz z rozporządzeniem z 31 października przekreśliły w znacznym stopniu polskie ustawa-

dawstwo szkolne w zakresie organizacji i zarządzania szkolnictwem oraz unieważniły dotychczasowe programy nauczania.

Zarządzenia niemieckie rozwiązały także Komitety Rodzicielskie przy polskich szkołach powszechnych⁶¹. W ten sposób dodatkowo jeszcze starano się przeciąć powiązania szkoły ze środowiskiem. Zdéprecjonowano jej miejsce jako polskiego organu państwowego oraz jej rolę kulturotwórczą i wychowawczą. Przejawów polskości w szkolnictwie dopatrzone się również w używanych pieczęciach. Zniesione zostały na nich polskie napisy i symbole, obowiązywać miała dwujęzyczna nazwa szkoły.

Z dniem 1 kwietnia 1940 r. zwolniono w Krakowie z pracy w szkolnictwie te nauczycielki, których mężowie pracowali zarobkowo, względnie otrzymywali jakiegokolwiek zaopatrzenie⁶². 3 sierpnia zakomunikowano wszystkim nauczycielom zatrudnionym w mieście, że ich "czynność służbowa kończy się z dniem 31 sierpnia 1940 r."⁶³. Rozstrzygnięcia w sprawie ponownego zatrudnienia w nowym roku szkolnym zastrzegł sobie w każdym indywidualnym przypadku krakowski radca szkolny.

W miarę stabilizowania się władz okupacyjnych rozpoczęto także systematyczną dewastację mienia krakowskich szkół. Specjalnie w tym celu zorganizowane żydowskie ekipy robocze wywoziły samochodami pomoce naukowe, urządzenia gabinetów przedmiotowych i laboratoriów, cenną aparaturę, meble. Szczególnie dotknęło to szkoły średnie ogólnokształcące i zawodowe. Ułatwieniem w grabieży były częste przemieszczenia tych szkół do lokali zastępczych, z reguły mniejszych, w których nie można było zainstalować wszystkich urządzeń i zgromadzić posiadanych pomocy, w tym i bibliotek szkolnych.

Osobnym problemem polityki szkolnej okupanta był jego stosunek do zagadnień dydaktycznych, wychowawczych i programowych oraz do wypełniania obowiązku szkolnego. W pier-

wszym okresie okupacji (precyzyjniej do wiosny 1940 r.) w szkołach dozwolonych przez okupanta nie zmieniono w sposób drastyczny programu nauczania. Potwierdzają to liczne relacje i wspomnienia nauczycieli⁶⁴. Uczniowie realizowali pełny program nauczania, korzystali z polskich podręczników. Sytuacja ta nie była specyficzną dla Krakowa. W świetle aktualnego stanu badań można przyjąć, że wystąpiła niemal na całym obszarze Generalnego Gubernatorstwa. Pogląd J. Krasuskiego, że przyczyną tego zjawiska był fakt, iż "niemiecka administracja szkolna poszczególnych szczebli nie była w pełni zorganizowana" jest, jak już podkreślałem, nazbyt ogólnikowy⁶⁵. Nie można przecież tego zjawiska odnieść do takich ośrodków, jak np. Kraków czy Warszawa, gdzie okupant dość sprawnie zorganizował swoje władze, one zaś od początku rozpoczęły egzekwowanie założeń polityki wobec okupowanych. Zapewne rację ma J. Krasuski jeżeli chodzi o powiaty, gdzie organizowanie tego szczebla władz okupacyjnych rzeczywiście przebiegało wolniej.

Zasadniczy pogląd w tej sprawie, a szczególnie w odniesieniu do Krakowa można sformułować następująco: okupant od początku rozumiał rolę niektórych przedmiotów nauczania (j. polski, historia, geografia Polski) zarówno w procesie dydaktycznym, jak i w osiąganiu poprzez ich nauczanie oczekiwanych postaw i zachowań nauczycieli, młodzieży czy też środowiska społecznego, w którym szkoły pracowały. Dążenie zatem do gruntownej rewizji programowej zaznaczało się wyraźnie już po 26 października 1939 r. Uważam, iż przyczyną zwłoki było kompleksowe przygotowanie koncepcji pracy szkoły jawnej i odpowiednich aktów prawnych. Patrząc zaś szerzej, w skali GG czy dystryktu, egzekwowanie nie mogło objąć jedynie większych aglomeracji, gdzie władzę szybko zorganizowano, ale oczekiwano na pełne obsadzenie urzędów powiatowych w terenie. Ponadto przeprowadzenie tej operacji ze strony okupanta wymagało przygotowania środków zastęp-

czych, np. w zakresie podręczników. A na to potrzebny był czas. Właśnie ten atut w pełni wykorzystwały polskie środowiska oświatowe w Krakowie, realizując treści programowe, które mogły wyzwać pożądane zachowania wśród uczniów, a pośrednio w środowisku najbliższym, tj. rodzinie, często także i szerszym.

Co prawda w pierwszym rozporządzeniu władz okupacyjnych dotyczącym szkolnictwa z 31 października 1939 r. nie wspomniano o przewidywanych zmianach programowych. Ale już styczniowa (1940 r.) narada pełnomocników szkolnych szefów dystryktów odbyta w Krakowie, mimo że problematyka programowa stanowiła jej margines, zaleciła, by "plan nauczania polskich szkół powszechnych [...] odpowiadał poziomowi szkół polskiej mniejszości narodowej w Rzeszy". Szkoły zaś zawodowe nie mogły mieć charakteru ogólnokształcącego⁶⁶. Stanowi to częściowe przynajmniej uzasadnienie zgłoszonej tezy. Podzielić należy pogląd E.C. Króla, że była to akcja, a więc forma przygotowana i zaplanowana na szerszą skalę, tj. "oczyszczanie programów szkolnych i zacierania akcentów narodowych szkoły polskiej"⁶⁷. Skutecznie, w miarę możliwości, starali się jej od początku przeciwstawić polscy nauczyciele.

Wiosna 1940 r. przyniosła już bardziej sprecyzowany i jednolity pogląd w sprawie programu dydaktycznego.

W oparciu o paragrafy 1 i 3 rozporządzenia władz okupacyjnych z dnia 16 marca 1940 r. wydano kilkunastostronicową broszurę jako podstawę nauczania w szkołach powszechnych⁶⁸. Dość ogólnikowo ujęto w niej programy nauczania poszczególnych przedmiotów, unormowano liczbę godzin lekcyjnych, podwyższono wymiar godzin i zakres pracy nauczyciela.

Siatka godzin lekcyjnych dla szkół powszechnych w dużych miastach (również w Krakowie) była następująca:

Tabela 2

Klasy	I	II	III	IV	V	VI	VII	Ra- zem
Religia	2	2	2	2	2	2	2	14
Język polski	8	8	8	8	6	6	6	50
Arytmetyka	4	6	6	8	8	8	8	48
Przyroda	-	-	2	4	4	4	4	18
Zajęcia praktyczne	2	6	6	4	4	4	4	30
Geografia	-	-	-	-	2	2	2	6
Rysunki	1	1	2	2	2	2	2	12
Śpiew	1	1	2	2	2	2	2	12

Zauważmy, że całkowicie została wyeliminowana z programu nauczania historia, przedmiot, którego okupant obawiał się najbardziej. Język polski ograniczono wyraźnie w treściach.

Brakuje - w stosunku do siatek przedwojennych - zajęć z wychowania fizycznego. Co prawda w maju 1940 r. generalny gubernator dopuścił zniesienie zakazu uprawiania sportu w polskich szkołach, praktyka jednak była inna⁶⁹. Lokalne władze oświatowe bezpośrednio odpowiedzialne za realizację programu nie wykazywały troski o rozwój fizyczny młodzieży polskiej. W grudniu 1942 r. zakazano ostatecznie prowadzenia lekcji gimnastyki. Próbowano też zredukować nauczanie religii jako pochodną problemu szerszego, tj. wrogiego stosunku władz okupacyjnych do Kościoła. Konferencja powiatowych pełnomocników szkolnych w grudniu 1939 r. uchwaliła nawet ograniczenie nauki religii w polskich szkołach powszechnych. Liczne interwencje polskiego episkopatu, w tym przede wszystkim krakowskiej kurii metropolitalnej, wpłynęły na pozostawienie przez okupanta nauczania religii w polskich szkołach w dotychczasowym wymiarze godzin⁷⁰. Dopuszczono też katechetów (prefektów) do udziału w konferencjach klasyfikacyjnych, a także w innych posiedzeniach rad pedagogicznych. Ograniczono za to wyraźnie treść modlitw szkolnych⁷¹.

Integralną częścią procesu dydaktycznego, obok programów nauczania są szkolne pomoce naukowe, w tym przede wszystkim podręczniki i lektury. Konsekwencją zaleceń programowych okupanta realizowanych równolegle z wytycznymi wychowania była akcja konfiskaty i niszczenia polskich podręczników szkolnych, szczególnie do języka polskiego, historii i geografii Polski. W Krakowie już 13 grudnia 1939 r. nakazano kierownictwom polskich szkół odebranie dzieciom wszystkich podręczników do j. polskiego, historii i geografii. Warto zwrócić uwagę, że nastąpiło to wcześniej niż jednolite w tej sprawie dla obszaru GG zarządzenie dra R. Möckela (z 19 grudnia 1939 r.).

Szczególną agresywnością charakteryzowała się polityka okupanta wobec nauki i szkół wyższych. Poczynania te stanowiły część ogólnych założeń hitlerowskiej polityki wobec narodu polskiego⁷². W Generalnym Gubernatorstwie nie wydano jednak w pierwszych miesiącach żadnych zarządzeń dotyczących polskiego szkolnictwa wyższego. I dlatego też, np. władze Uniwersytetu Jagiellońskiego, a także innych krakowskich szkół wyższych podjęły prace nad uruchomieniem uczelni. Podobną postawę przyjęły władze uniwersyteckie w innych ośrodkach akademickich. Musiało to spowodować wyraźne zaniepokojenie w Berlinie. Toteż już 31 października 1939 r. z Berlina zakomunikowano generalnemu gubernatorowi negatywne stanowisko w tej sprawie⁷³.

Niewątpliwie rozstrzygnięto w ten sposób definitywnie losy nauki polskiej i polskich szkół wyższych w Generalnym Gubernatorstwie. "Sonderaktion Krakau" stanowiła cezurę jawnych poczynań krakowskich szkół wyższych. Po 6 listopada problem polskiej nauki i polskich szkół wyższych przestał dla okupanta istnieć, pomimo że oficjalne unieruchomienie niektórych szkół wyższych i placówek naukowych nastąpiło nieco później i nie zawsze było związane z aresztowaniami (np. krakowską Akademię Sztuk Pięknych zamknięto

14 grudnia 1939 r., a Polską Akademię Umiejętności dopiero 18 czerwca 1940 r.). Praktycznie jednak data 6 listopada 1939 r. dla krakowskiej nauki i krakowskich szkół wyższych oznaczała zamknięcie ich legalnej działalności. Dodajmy nadto, że stało się to w Krakowie zanim został przygotowany memoriał E. Wetzla i G. Hechta (25 listopada 1939 r.), w którym jednoznacznie stwierdzono, że "uniwersytety i inne szkoły wyższe [...] powinny być z zasady zamknięte". W październiku 1940 r. ukazało się rozporządzenie o ustanowieniu kuratorów szkół wyższych w GG⁷⁴. Urząd ten przejął sprawy majątkowe uczelni oraz starał się zabezpieczyć mienie polskich szkół wyższych, które nie zostało dotąd zrabowane. Szkoły wyższe w Krakowie i Generalnym Gubernatorstwie - podobnie jak inne szczeble szkolnictwa - przestały istnieć i musiały szukać innych form dla swojej działalności.

SZKOLNICTWO JAWNE.

REPRESJE WOBEC ŚRODOWISKA NAUCZYCIELSKIEGO I AKADEMICKIEGO

6 i 21 listopada 1939 r. - jak już podkreślano - wyznaczają istotną dla krakowskiego szkolnictwa cezurę. Oddzielają bowiem dwie okupacyjne formy oświaty: jawną i konspiracyjną. Stanowią także przełomowy moment dla kształtowania się postaw nauczycieli i uczniów. Szkolnictwo jawne istniejące za zgodą okupanta, zawężono do dwu szczebli: powszechnego i zawodowego. Szkoła jawna podjęła niezmierny trud - w strachu, terrorze, eksterminacji, wśród ograniczeń programowych i okupacyjnej codzienności - trud opieki nad uczniem. Wytyczna inspektora M. Cichockiego dla krakowskich nauczycieli: "nie wypuszczać dzieci z rąk, zbierać je choćby na jednogodzinną naukę, ale codziennie"⁷⁵, stanowiła istotę postawy nauczycieli.

Szkoła jawna żyła codziennością okupacyjną, borykaniem się ze wszystkimi trudnościami i ograniczeniami, ale także przyszłością i wolnością; w pierwszych miesiącach okupacji zdawało się, że nieodległą. Tę podwójność życia szkoły kreowali zarówno nauczyciele, jak i uczniowie oraz rodzice. To właśnie zasługą nauczycieli był fakt, podkreślany wielokrotnie w powojennych wspomnieniach uczniów, że w szkole powszechnej czy zawodowej "nauka przebiegała normalnie"⁷⁶. Ta normalność była wynikiem niezwyklej pracy, jaką od pierwszych dni okupacji wzięli na siebie krakowscy nauczyciele. Ta normalność to także - w miarę możliwości - kreowanie pożądanых postaw i przygotowywanie poprzez szkołę jawną do kompletów. Szkoła jawna, legalizując status uczniów i nauczycieli, wspomagała tę niejawną, zakonspirowaną.

Należy także podkreślić, iż szkoła jawna nie była szkołą niemiecką. Zważmy, że sami Niemcy jednoznacznie podkreślali jej "nieniemieckość". Była szkołą z polskimi uczniami, polskimi nauczycielami (niekiedy i kierownikami), polskim personelem pomocniczym. Mimo niemieckich zarządzeń, niemieckiego okupacyjnego "prawa", niemieckich w istocie programów, uczyła po polsku i w duchu polskim. Stąd też m.in. moja wcześniejsza teza o polskim, z myślenia i ducha - mimo wszystko - systemie jawnej oświaty okupacyjnej. Szkoła ta była zdecydowanie inną niż np. prasa niemiecka w języku polskim wydawana w GG, którą zwykle określa się jako "gadzinową". Takiej dwuznaczności szkoła jawna nie formowała. Jej jednoznaczność polska stanowiła punkt wyjścia do tego, iż mimo okupacyjnych ograniczeń zasięgiem swojej pracy zdołała objąć większość dzieci i w części młodzież, a tym samym zredukować - w dostępnym stopniu - totalny wpływ wojny i okupacji na pokolenie młodych Polaków.

Pierwszy okupacyjny rok szkolny stawiał przed krakowskim szkolnictwem powszechnym zarówno problem jego uruchomienia, objęcia obowiązkiem szkolnym najszerszych kręgów uczniów,

jak również przystosowanie ich, a także nauczycieli i programów do nowych warunków oraz celów prezentowanych od początku poprzez formujące się struktury podziemne. Połączenie tych dwu funkcji nie było łatwe i wymagało wiele poświęcenia, zaradności i pomysłowości. Realizacja tych zamierzeń w roku szkolnym 1939-40 w szkołach powszechnych napotykała na szereg przeciwności. Dotyczyły one przede wszystkim organizacji roku szkolnego. Wskutek wojennych migracji nauczycieli, rodziców i uczniów został on skrócony i poważnie zakłócony. Trudności powstawały też w wyniku zniszczeń części budynków w czasie bezpośrednich działań wojennych. Znaczną ich ilość zajął też okupant na własne potrzeby.

Lekcje odbywały się na kilka zmian, skracano czas lekcji i przerw. Brakowało też pomocy dydaktycznych. Często zatem nauczyciel miał do dyspozycji jedynie tablicę i kredę. Zważmy także, że był to nauczyciel, tak jak i całe społeczeństwo, złamany klęską, poniewierką, czasem tragedią rodzinną, nauczyciel próbujący dopiero przystosowywać się do codzienności okupacyjnej, do pauperyzacji materialnej i do "nowej" dydaktyki. Miał przed sobą także zastraszone dziecko i musiał wobec niego i jego potrzeb godnie sprostać okupacyjnym wyzwaniom i obowiązkom. Szkolnictwo jawne dotknął także brak opału, co przy niezwykle ostrej zimie 1939-40 spowodowało zamykanie lokali szkolnych i przerywanie nauki.

Wszystkie te okoliczności wpłynęły zarówno na realizację programów nauczania, egzekwowanie wiedzy wśród uczniów, jak również na frekwencję. Nie bez wpływu na tę ostatnią była także obawa przed możliwością wywiezienia dzieci do Rzeszy.

Niezmiernie trudno - w oparciu o zachowane źródła - określić precyzyjnie rzeczywistą ilość uczniów i frekwencję w krakowskim szkolnictwie powszechnym w tym pierwszym okupacyjnym roku szkolnym. Szacują je one na 25,5 tys. uczniów i 577 nauczycieli⁷⁷. W stosunku do danych z października 1939 r. nastąpił relatywny wzrost liczby uczniów szkół

powszechnych. Przyczyn dopatrywać się należy zarówno w stabilizowaniu się sytuacji okupacyjnej, jak również w powrocie do miasta wielu migrujących we wrześniu rodzin. Ponadto napłynęła fala uchodźców z ziem "wcielonych" do Rzeszy i z kresów wschodnich okupowanych przez ZSRR. I te dzieci zostały również ujęte w danych zgłaszanych przez szkoły. Ale zwrócić należy uwagę, że jest to liczba uczniów zapisanych do szkoły. Nie oznacza tym samym, że na takim poziomie realizowano wypełnianie obowiązku szkolnego. W świetle Kwestionariusza PAN w Krakowie i nielicznych źródeł niemieckich, które wnikliwie przeanalizowałem, można ocenić, że obowiązek szkolny w tym roku szkolnym realizowano w granicach około 60%, a i ta wielkość zmieniała się w zależności od warunków codziennych, takich jak nasilenie łapanek, pogłoski o wywozie do Rzeszy czy też warunków atmosferycznych.

W o wiele trudniejszej sytuacji pracowały krakowskie szkoły średnie. Okres jawnej pracy (1 września - 21 listopada 1939 r.) - to ustawiczne poszukiwanie albo lokalu albo pomieszczeń zastępczych. Czasem brakowało podręczników i lektur, obawiano się wywozu do Rzeszy i innych drastycznych posunięć okupanta. Rwało to proces dydaktyczny, któremu nie sprzyjał także obowiązek pracy młodzieży, choć w początkowym okresie nie był jeszcze rygorystycznie egzekwowany. Stwierdzenie wcześniejsze, że krakowskie szkoły średnie ogólnokształcące 1 września były przygotowane do podjęcia nauki nie zmienia faktu, że praca jawna tych szkół od początku napotykała na wiele przeciwności.

Odczuło także to szkolnictwo wrześniowy exodus ludności, w tym nauczycieli i uczniów; część z nich walczyła w kampanii wrześniowej. Ich postawy orientowały się coraz bardziej na konspirację (rzecz jasna nie wszystkich), szczególnie po wydarzeniach 6 i 9 listopada, kiedy młodzież krakowska przeżyła głęboko aresztowanie profesorów uniwersyteckich i nauczycieli krakowskich gimnazjów i liceów. Zapewne zdawały so-

bie z tego sprawę władze niemieckie, a przede wszystkim działające jeszcze legalnie - polskie. Zbliżał się przecież 11 listopada, święto państwowe. Zapewne obawa o młodzież nakazała K. Szelańskiemu wydanie okólnika w sprawie normalnego odbycia w tym dniu zajęć⁷⁸. Także krakowskie (polskie) władze szkolne podjęły tę słuszną sugestię. Świadczą o tym materiały kolportowane wśród krakowskiej młodzieży i nauczycieli⁷⁹. Nauka odbyła się zarówno 10, jak i 11 listopada i była niewątpliwie wyrazem protestu wobec poczynań okupanta.

Natomiast w pracy szkolnictwa zawodowego w Krakowie w pierwszym roku okupacji dostrzec można dwa zjawiska. Spośród szkół średnich uruchomiono tylko szkoły zawodowe i to najczęściej niższego stopnia organizacyjnego, a ponadto - wskutek usilnych starań polskiego środowiska nauczycielskiego - podjęły pracę kursy przygotowawcze, tzw. Vorbereitungslehrgänge, które umożliwiły, o czym piszę dalej, półjawne kontynuowanie nauki niektórych szkół średnich (głównie gimnazjów) ogólnokształcących.

W przeddzień wybuchu wojny w Krakowie istniały 22 szkoły zawodowe. Miały one stopień organizacyjny odpowiadający 4-letniemu gimnazjum zawodowemu, 2- lub 3-letniemu liceum zawodowemu i 3-letnim publicznym szkołom dokształcającym⁸⁰: Bezpośrednio po zakończeniu działań wojennych uruchomiono naukę jedynie w dziewięciu. Podstawą prawną ich uruchomienia był paragraf 4 cytowanego już rozporządzenia H. Franka z 31 października 1939 r. ("Polskie szkoły fachowe winny podjąć ponownie swoją działalność"). Pozostałe szkoły nie rozpoczęły w ogóle nauki lub też po pewnym czasie zawiesiły swoją działalność. Przyczyna tkwiła zarówno w ogólnych skutkach pierwszych tygodni wojny, które dotknęły także i ten szczebel szkolnictwa (rekwizycja budynków, grabież pomocy i laboratoriów, migracja części kadry), z drugiej zaś strony - co słusznie sugeruje E.C. Król - w pierwszym okresie

okupacji nie było jasności co do metod postępowania wobec polskiego szkolnictwa zawodowego⁸¹.

Dopiero 8 marca 1940 r. Frank zdecydował o utrzymaniu szkolnictwa zawodowego dla Polaków "w zakresie równym mniej więcej najniższemu stopniowi niemieckiej szkoły średniej technicznej" (etwa die tiefste Stufe der deutschen technischen Mittelschulen)⁸². Dopuszczono też możliwość kształcenia w zakresie rzemiosła artystycznego, muzyki, malarstwa itp. Szkolnictwo zawodowe od początku miało wypełniać zadania wynikające z wojennej gospodarki Rzeszy na okupowanych terenach Polski; stąd wszystkie poczynania i regulacje prawne zmierzały w tym właśnie kierunku. Konsekwentnie i logicznie, jak w przypadku innych rodzajów szkolnictwa polskiego, zmierzano do nakreślonego wcześniej celu zasadniczego. Stąd też okres pomiędzy wrześniem 1939 r., a 29 kwietnia 1941 r., kiedy to został wydany przez generalnego gubernatora dekret o szkolnictwie zawodowym (das berufsbildene Schulwesen), a więc zasadniczy dokument dotyczący tego szkolnictwa, wypełniło szereg doraźnych rozporządzeń. Mimo to - w świetle dostępnych źródeł - w pierwszym okupacyjnym roku szkolnym w krakowskich szkołach zawodowych uczyło się kilkuset uczniów, pracowało zaś kilkudziesięciu nauczycieli⁸³.

Przyczyna tego stosunkowo niewielkiego zorganizowania ilościowego tkwiła w przesłankach wynikających z przystosowania się do codzienności okupacyjnej. Ponadto uruchomienie jedynie kilku krakowskich szkół zawodowych też nie sprzyjało zwiększaniu przyjęć. Nie bez znaczenia był zapewne i fakt, że w dwudziestoleciu międzywojennym szkolnictwo zawodowe nie cieszyło się zbyt dużą popularnością wśród krakowskiej młodzieży. Nie przyniosły w tym zakresie radykalnych zmian ani reforma szkolnictwa z 1932 r., ani widoczny w ostatnich latach przed wojną rozwój przemysłu, wchłaniającego absolwentów tych szkół na stanowiska średniego dozoru technicznego. Działała także specyfika przedwojennego Krakowa ze znaczą-

ną ilością szkół średnich ogólnokształcących, szkolnictwem akademickim i preferowaniem w społeczeństwie przede wszystkim tego typu wykształcenia, a poprzez nie i awansu społecznego.

Także postawa nauczycieli i uczniów, w pierwszych dniach po uruchomieniu szkół zawodowych była dość sceptyczna ("wszystkie przedmioty wykładano nam na hura, bo nikt nie wierzył, by coś z tej nauki było"⁸⁴). Ograniczenia programowe (wycofywanie przedmiotów ogólnokształcących i obniżenie poziomu nauczania matematyki) również w jakimś stopniu na taką postawę wpływały. Nie bez znaczenia była także sprawa funduszy szkolnych, w tym przede wszystkim wnoszonego przez uczniów czesnego. Trudności finansowe wielu krakowskich rodzin, rosnące koszty utrzymania wymuszały codzienną potrzebę oszczędności. Brak przekonania co do trwałości tej formy szkolnictwa pociągał za sobą obiekcje rodziców w sprawie opłat za szkołę. Dodajmy, że większość młodzieży tych szkół nie pochodziła z rodzin zamożnych.

Ważnym atutem tych szkół były dokumenty pracy i nauki wydawane nauczycielom i uczniom, w tym okresie chroniące jeszcze przed ewentualnością wyjazdu na roboty do Rzeszy. Ponieważ zlikwidowane zostały już szkoły średnie, nauczyciele i dyrektorzy tych szkół przyjmowali nawet po kilka godzin w szkołach zawodowych, by otrzymać legitymację, w części przynajmniej regularne uposażenie oraz mieć bezpośrednią styczność z młodzieżą.

Atutem w Krakowie były również tzw. kursy przygotowawcze. Po unieruchomieniu 21 listopada 1939 r. krakowskich szkół ogólnokształcących rzesza uczęszczającej do nich młodzieży i nauczycieli pozostała bez możliwości kształcenia się i zarobkowania. Problem ten był z kilku względów istotny. Pozostawienie tej młodzieży bez zajęcia i opieki wychowawczej mogło wpłynąć na jej postawy i zachowania. Część zapewne zostałaby wywieziona na roboty, część mogła

podjąć działania doraźne (m.in. handel), popaść np. w alkoholizm. Świadomość tych zagrożeń miało krakowskie środowisko nauczycielskie. Część tej młodzieży, poszukując możliwości działania, kierowała się w stronę podziemia, niekoniecznie oświatowego. Miały tego świadomość władze okupacyjne. Tutaj właśnie pojawił się swoisty styk częściowego przynajmniej "interesu" okupantów i okupowanych, wypadkową zaś było uruchomienie tzw. kursów przygotowawczych.

Po stronie środowiska polskiego była to znacząca zdobycz organizacyjna, programowa i wychowawcza, stanowiąca także swoistą osłonę rodzącej się konspiracji oświatowej oraz zachowanie ciągłości nauki na poziomie szkoły średniej. Trudno jednak podzielić pogląd W. Czarkowskiej, by naukę na kursach - pomimo ich formalnej jawności - zaliczyć do działalności oświatowej, wchodzącej w skład tajnego nauczania⁸⁵. Kursy nie były częścią systemu oświaty podziemnej, choć w okresie swojej działalności integrując uczniów i nauczycieli stanowiły ważne ogniwo szkoły jawnej i tajnej. Ułatwiały, poprzez własny system organizacyjny, formowanie nierzadko kompletów konspiracyjnych; stwarzały też przesłanki do poszerzania wiadomości z zakresu przedmiotów zakazanych. Chroniąc i osłaniając nauczycieli i uczniów dawały możliwość skoncentrowania uwagi na rozpoczynającym się właśnie tajnym nauczaniu.

Kursy męskie rozpoczęły się w lutym 1940 r., natomiast żeńskie we wrześniu tegoż roku. Stanowiły jedyną wówczas na terenie Krakowa (również i w pozostałych ośrodkach Generalnego Gubernatorstwa) ponadpowszechną szkołę jawną o programie opartym o przedwojenne czteroklasowe gimnazjum, z wyjątkiem przedmiotów zakazanych przez okupanta (łacina, historia, geografia Polski oraz historia literatury). Kursy męskie (trwały od lutego 1940 r. do czerwca 1942 r.) miały charakter dwustopniowy. Kurs wyższy obejmował zakres programowy czwartej klasy gimnazjalnej, kurs niższy trzeciej. kur-

sy wyższy i niższy miały po 11 oddziałów, które liczyły po 40-50 uczniów. Grono nauczycielskie składało się z około 60 osób, głównie nauczycieli szkół średnich i profesorów krakowskich szkół wyższych. Kierownikiem kursów początkowo został J. Waga. Później obowiązki te przekazano drowi Leonowi Kornasiowi. Po kilku miesiącach kursy podzielono na dwie części. Dyrektorem kursów wyższych pozostał nadal dr Kornas, zaś kierownikiem kursów niższych mianowano dra Vilima Frančiča.

Kursy żeńskie uruchomiono dzięki usilnym staraniom dyr. Marii Dobrowolskiej. Podobnie jak w przypadku męskich kursy jednoroczne (tzw. kurs "A") grupowały przede wszystkim uczennice po trzeciej klasie gimnazjalnej, na kursy niższego stopnia (tzw. kursy "B") uczęszczały uczennice po II klasie gimnazjalnej. W wyjątkowych przypadkach przyjmowano także uczennice, które ukończyły klasę I. Zorganizowano po 6 oddziałów kursów typu "A" oraz typu "B". Nauczyciele rekrutowali się przede wszystkim z grona pedagogicznego VII i X Państwowych Gimnazjum i Liceum oraz z innych szkół średnich. Wprowadzono do nauczania nowy przedmiot - ekonomię.

Ogółem kursy skupiły około 1600 młodzieży, w tym blisko 700 dziewcząt⁸⁶. Swą działalnością spełniły ważną rolę społeczną. Przede wszystkim objęto polską opieką pedagogiczną dość znaczną część młodzieży krakowskich szkół średnich. Będąc w ścisłym kontakcie z organizatorami tajnego nauczania, młodzież tych kursów stała się naturalnym zaczynem tej formy edukacji. Dla nauczycieli zaś rozwiązały w części przynajmniej problem zatrudnienia. Kierownictwo kursów zatrudniało wielu nauczycieli w niepełnym wymiarze godzin, zabezpieczając im w ten sposób karty pracy. Mimo braku podręczników i pomocy naukowych prace na kursach prowadzona była w miarę planowo i efektywnie; wyniki zaś były na ogół zadowalające. Młodzież rozumiejąc swoje aktualne położenie, doceniła rolę kursów ("uczyła się chętnie i poważnie, uczęszcza-

ła do szkoły regularnie"⁸⁷. Ponadto kursy zabezpieczały, przynajmniej dla części uczniów gorzej sytuowanych materialnie, skromne zapomogi pieniężne z funduszu tzw. wpisów. Część spośród nich otrzymywała także obiady z RGO, ponadto paczki z odzieżą i bielizną z pozostałości po dawnej samopomocy uczniów Gimnazjum i Liceum nr IV. Po rozwiązaniu kursów większość ich uczestników kontynuowała naukę w jawnych szkołach zawodowych oraz w kompletach tajnego nauczania.

Częścią polskiego systemu oświaty było szkolnictwo kościelne. Polityka okupanta wobec tej formy kształcenia była pochodną ogólnej polityki przeciwko polskiemu kościołowi katolickiemu. Uznając Kościół jako jedno z ogniw w kreacji postaw nie tylko religijnych, ale także narodowościowych, niepodległościowych i patriotycznych, a ponadto znając jego rolę w okresie niewoli, okupant z całą bezwzględnością odniósł się do jego działalności duszpasterskiej i oświatowo-wychowawczej. Duchowieństwo zakwalifikowano do tzw. warstwy kierowniczej. Stąd też ograniczając możliwości działania Kościoła w zakresie jego funkcji duszpasterskiej - choć okupant nie odważył się na całkowitą likwidację jego działalności - rabował mienie i zabytki kościelne, terroryzował księży, a także utrudniał kształcenie przyszłych duchownych. Godziło to niewątpliwie w przyszłość Kościoła, uniemożliwiając mu dopływ kandydatów do seminariów.

Władze okupacyjne wydały jedynie zgodę na dokonanie studiów seminaryjnych - przy poważnym okrojeniu programów nauczania - tym klerykom, którzy wstąpili do seminarium w roku 1939. Nowych studentów nie można było przyjmować. Dotyczyło to także krakowskiego seminarium duchownego⁸⁸. 4 września 1939 r. przełożeni i wykładowcy oraz 36 alumnów tego seminarium ewakuowało się na wschód. Ponieważ do Krakowa w dalszym ciągu przybywali kandydaci na kleryków, arcybiskup Sapieha zalecił zatrzymanie ich w mieście. Kuria otoczyła ich opieką, Sapieha mianował nowych wychowawców, w tym

także rektora, którym został ks. J. Piwowarczyk. Po "Sonderaktion Krakau" dla alumnów zorganizowano w Krakowie Studium Domesticum prowadzone przez młodszych wykładowców⁸⁹.

Władze okupacyjne planowały ponadto całkowite unieruchomienie seminariów w diecezji częstochowskiej, kieleckiej, lubelskiej, siedleckiej, tarnowskiej i warszawskiej z pozostawieniem na okres przejściowy jedynie dwóch centralnych - w Krakowie i Sandomierzu. Spotkało się to z protestem władz kościelnych, które słusznie dopatrywały się w tym posunięciu dążenia do całkowitej likwidacji seminariów. Szereg bezpośrednich interwencji arcybiskupa Sapiehy w "rządzie" GG oraz poprzez Stolicę Apostolską zapobiegało tym przygotowaniom. 5 listopada 1940 r. władze GG wydały zgodę na tymczasowe prowadzenie seminarium krakowskiego. Zażądano jednak od władz kościelnych planu studiów i wykazu nauczających. Zezwolono jedynie na przyjmowanie kleryków ze zlikwidowanych już seminariów, zaś na I rok jedynie kandydatów z maturą, co oczywiście przy likwidacji szkół średnich skazywało seminarium na zaniechanie działalności⁹⁰. Ograniczenie naboru władze okupacyjne zastąpiły w lipcu 1941 r. "czasowym zakazem przyjmowania aspirantów"⁹¹. Interwencje Sapiehy w tej sprawie nie przyniosły już żadnego rezultatu. Świadczyła o tym stale w latach okupacji spadająca liczba kleryków: z 95 w r. szk. 1940/41 do 27 w r. szk. 1943/44⁹². Stanowiło to przesłankę do podejmowania przez alumnów, szczególnie w dwu ostatnich latach okupacji, kształcenia tajnego i zaocznego.

Rozporządzenia okupanta dotknęły również Kolegium Jezuickie w Krakowie, Krakowskie Studium Franciszkańskie oraz Naukowy Instytut Katolicki, który na mocy zarządzenia władz okupacyjnych z 23 lipca 1940 r. wraz z innymi stowarzyszeniami uległ likwidacji⁹³. Prześladowaniami objęto także kościoły innych wyznań i ich system kształcenia.

W sposób zróżnicowany natomiast potraktował okupant szkolnictwo według kryterium podziału narodowości. Wprowadzając od pierwszych dni okupacji ten podział, przez szkolnictwo mniejszości rozumiał wszystkie pozostałe grupy narodowościowe mieszkające w Polsce, poza ludnością żydowską. Dla Krakowa był to problem istotny. W dwudziestoleciu międzywojennym miasto było piątym, wśród dużych aglomeracji miejskich, skupiskiem Żydów. Stąd też i szkolnictwo tej grupy narodowościowej było dobrze rozbudowane i zorganizowane⁹⁴.

W pierwszych tygodniach okupacji staraniem kierownictw szkół żydowskich placówki te podjęły pracę. Młodzież żydowska uczęszczała także do uruchomionych szkół polskich wszystkich typów i szczebli. Nauka odbywała się jednak w ograniczonym wymiarze, gdyż większość budynków została zajęta przez okupanta. Mimo to na przełomie października i listopada praca częściowo się ustabilizowała. Coraz więcej dzieci i młodzieży żydowskiej (także napływowej) oraz nauczycieli podejmowało naukę w lokalach zastępczych. Już jednak 11 grudnia 1939 r. gubernator dystryktu krakowskiego O. Wächter zarządził likwidację szkół żydowskich. Usunięto również dzieci, młodzież i nauczycieli pochodzenia żydowskiego z innych szkół, zarówno publicznych, jak i prywatnych. Zamknięto także szkoły rabinów.

Fragmentem polityki narodowościowej okupanta był problem mniejszości ukraińskiej. W szkolnictwie zaznaczyło się to w sposób stosunkowo łagodny, bo przybrało formę jedynie uprzywilejowania szkolnictwa ukraińskiego w stosunku do szkolnictwa polskiego. Podjęto dość energiczną rozbudowę szkół ukraińskich. Choć w pierwszym okresie okupacji (po wybuchu wojny niemiecko-radzieckiej) niewielu Ukraińców zamieszkiwało na terenie GG to jednak uruchomiono dla nich (stan na dzień 30 listopada 1940 r.) aż 910 szkół powszechnych z 91 411 uczniami i 1 398 nauczycielami⁹⁵. A np. już

w czerwcu 1942 r. liczby te, z uwzględnieniem dystryktu Galicja, wzrosły wielokrotnie: 4 181 szkół, 456 542 uczniów i 8 765 nauczycieli. Nawet w Krakowie, gdzie ludności ukraińskiej było niezwykle mało uruchomiono szkołę ukraińską z bardzo nieliczną grupą uczniów⁹⁶ (np. w 1942 r. w Krakowie była nadal jedna szkoła powszechna ukraińska o 6 klasach i 126 uczniach).

Analizując problematykę szkolnictwa ukraińskiego w GG warto też zwrócić uwagę na szkoły średnie ogólnokształcące i zawodowe. Np. w 1942 r. pracowało w GG 12 szkół średnich ogólnokształcących, prowadzących 108 klas, do których uczęszczało ok. 6 tys. uczniów i pracowało 182 nauczycieli. Zaś szkół zawodowych było: 185 stopnia niższego (56 tys. uczniów) i 36 stopnia wyższego (3,5 tys. uczniów).

Władze okupacyjne zezwoliły również środowisku ukraińskiemu na uruchomienie zakładów kształcenia nauczycieli. Zezwolono także na otwarcie wakacyjnych kursów dla nauczycieli o niepełnych kwalifikacjach. W zakresie organizacji nauczania i wychowania zezwolono Ukraińcom na wypracowanie ich we własnym zakresie. Wykazano wiele troski o wyposażenie tych szkół w odpowiednie pomieszczenia szkolne, urządzenia i pomoce naukowe, najczęściej zrabowane szkołom polskim, a także podręczniki szkolne i lektury. Już od 1 września 1940 r. były w dyspozycji szkół ukraińskich elementarz "Bukwar", 5 tomików czytanki ("Ukraińska Czytanka") do języka ukraińskiego oraz podręczniki do arytmetyki, a także metodyczny podręcznik dla nauczycieli szkół ukraińskich⁹⁷.

W przeciwieństwie do szkolnictwa polskiego czy żydowskiego okupant szczególną troską otoczył szkoły niemieckie. Na przykładzie tego właśnie szkolnictwa można uzasadnić pogląd, że szkolnictwo jest w zasadzie w każdych warunkach funkcją systemu polityczno-ustrojowego. Od momentu dojścia Hitlera do władzy w sposób szczególny zwrócono uwagę na szkolnictwo, w tym przede wszystkim powszechne. Było to

niezmiernie istotne, gdyż szkoły te wychowywały przeważającą część ludności, a więc w zasadzie decydowały o tworzeniu się świadomości narodowej i kształtowaniu postaw większości Niemców⁹⁸.

Dlatego też tak dużą rolę przypisano i szkolnictwu niemieckiemu w okupowanej Polsce. Już pierwsze paragrafy rozporządzenia z 31 października 1939 r. o szkolnictwie w Generalnym Gubernatorstwie ustalały szczególną rolę i pozycję tego szkolnictwa. Dzieci niemieckie mogły uczęszczać tylko do szkół niemieckich, w których uczyli jedynie nauczyciele niemieccy. Wychowanie w tych szkołach, obok założeń formułowanych w Rzeszy, sprowadzało się ponadto do pracy na rzecz narodowego socjalizmu oraz do "umacniania ducha przynależności do wielkiej wspólnoty niemieckiej"⁹⁹. Liczba tych szkół stale rosła, zarówno szkół ludowych jak i średnich.

Szczególnie istotny był to problem w Krakowie, gdzie koncentracja przede wszystkim Niemców i ich rodzin, ale również Volksdeutschów była wyjątkowa. Według źródeł niemieckich na koniec września 1942 r. w całym dystrykcie krakowskim funkcjonowało 41 Volkshulen, w których było: 122 klasy, 2 491 uczniów, 89 nauczycieli. Natomiast w samym Krakowie dane niemieckie potwierdzają istnienie 26 klas, 1 155 uczniów i 29 nauczycieli, ponadto w 2 klasach tzw. Hauptschule uczyło się 66 osób¹⁰⁰.

Także ze źródeł niemieckich wiemy, że w Krakowie zorganizowano (wrzesień 1941) 4 klasy kształcenia zawodowego (3 handlowe i 1 rzemieślnicza) dla 101 uczniów, w rok później uczniów tych było już 425, na r. szk. 1943/44 planowano 528 uczniów. Ponadto 220 uczniów uczęszczało do tzw. Oberschule (planowano wzrost do 350)¹⁰¹. Większość uczniów rekrutowała się jednak z dzieci Volksdeutschów, które nie znały, szczególnie w początkach okupacji, języka niemieckiego. Młodzież z Rzeszy odnosiła się do swych nowych kolegów z lekceważeniem. Volksdeutsche porozumiewali się między sobą przeważnie w języku polskim.

Warto jednak zwrócić uwagę na fakt, że dzieci Volksdeutschów do roku 1939 kształtowały swoją osobowość najczęściej w środowisku polskim. Przebywały z polskimi rówieśnikami, uczęszczały do polskich szkół, wzrastały więc w polskiej kulturze i świadomości narodowej. Zmiana zatem zapamiętań i postawy (czasem ze zwykłego tchórzostwa) obojga lub tylko jednego z rodziców nie mogła w sposób natychmiastowy zmienić osobowości. Stąd często tragedią tych dzieci było zmuszanie ich do obecności w nowym i obcym środowisku.

Nauczycieli etatowych szkoły te posiadały niewiele. Były to osoby raczej w starszym wieku i nieprzydatne do służby wojskowej. W charakterze pomocniczych nauczycieli, względnie instruktorów, pracowali przeważnie Volksdeutsche ze Śląska, skupisk niemieckich - w Polsce, a także kilku Ukraińców znających język niemiecki. Dyrektorami szkół byli Reichsdeutsche, z reguły członkowie NSDAP.

Na pomieszczenia dla tych szkół przeznaczono najlepsze budynki szkół polskich. Także i wyposażenie ich pochodziło z tych lokali. Uczniom stworzono, jak na warunki wojenne, szczególny komfort. Prowadzono akcję dożywiania, rozdzielano specjalne przydziały, otaczano należytą opieką lekarską, higieniczną, dentystyczną, a chorowite dzieci wysyłało do szkół sanatoryjnych - Rabki i Zakopanego. Na okres wakacji wywożono je na kolonie wypoczynkowe z reguły do Rzeszy, częściowo zaś do zarekwirowanych polskich domów dziecka. Niezwykle starannie dobrano środki oddziaływania dydaktycznego i wychowawczego. Przy ich pomocy okupant starał się osiągnąć swój najistotniejszy cel, tj. wszczępienie w wychowanków zasad światopoglądu narodowego socjalizmu, a dzieci Volksdeutschów związać z niemiecką "Volksgemeinschaft".

Zasadniczym założeniem globalnej polityki ludnościowej okupanta na ziemiach polskich było przede wszystkim wyniszczenie fizyczne jego najbardziej uświadomionych warstw. Tym samym najcięższe uderzenie zostało skierowane przeciwko

inteligencji. "Wyniszczenie intelektualne", jak trafnie określiła tę fazę polityki okupanta M. Banasiewicz¹⁰² było celem zarówno doraźnym (przecięcie inicjatyw konspiracyjnych, których ta warstwa w początkowym okresie okupacji była głównym organizatorem), jak i dalekosiężnym (zagłada inteligencji, złamanie systemu oświaty i szkolnictwa, kultury, a więc zniszczenie świadomości narodowej i w rezultacie wyniszczenie społeczeństwa jako narodu). Zmieniać się miały jedynie metody uzależnione w znacznym stopniu od bieżącej polityki.

Kraków jako ważne polskie centrum kultury, nauki i oświaty, miasto stanowiące o świadomości i tożsamości narodowej, z drugiej zaś strony jako "stolica" GG wyjątkowo nadawał się do zrealizowania tych wytycznych.

Początki terroru w Krakowie sięgają pierwszych dni wojny, kiedy to do miasta napłynęła pierwsza fala uchodźców z ziem "wcielonych" oraz po 17 września z przyłączonych do ZSRR. Na ziemiach zachodnich Albert Forster i Artur Greiser, a na Górnym Śląsku Fritz Bracht, zamierzali stworzyć w ciągu kilku zaledwie lat teren "kryształowo niemiecki"¹⁰³, zaś skutki tego odczuwał bezpośrednio obszar Generalnego Gubernatorstwa, w tym - w sposób znaczący - Kraków. Podobnie i Józef Stalin, realizując swoje zamierzenia wobec terenów polskich zajętych we wrześniu 1939 r. wymusił - obok zsyłki Polaków w głąb ZSRR - również częściowy exodus ludności polskiej do GG, co także pośrednio odczuł Kraków. Także i akcja wymiany ludności między Rzeszą a ZSRR pociągnęła za sobą oczyszczenie terenu z Polaków dla zrobienia miejsca Niemcom bałtyckim czy besarabskim nie tylko na Pomorzu i w Poznańskim, ale i w pobliskim Krakowowi rejonie Wadowic i Białej. Powiaty województwa krakowskiego (białski, żywiecki, wadowicki, a częściowo oświęcimski i chrzanowski) przyjęły kilkanaście tysięcy rodzin niemieckich. Konsekwencją był również napływ Polaków i Niemców do Krakowa.

Po wrześniowo-październikowej fali uchodźców, następnie w pierwszym roku okupacji napływali oni dość regularnie w kolejnych miesiącach roku. Wśród nich byli także nauczyciele i pracownicy nauki. Przyczyn tego stanu rzeczy było kilka. Bez wątpienia Małopolska, a Kraków szczególnie, stanowiły ośrodek przygotowania i zaplecze kadrowe dla szkolnictwa i oświaty na terenach zachodnich, które po pierwszej wojnie znalazły się w granicach państwa polskiego. Osoby te w Małopolsce i Krakowie miały swoje rodziny, często swoje mieszkania, kręgi znajomych i przyjaciół. Po usunięciu ich z dotychczasowych miejsc pracy przez okupanta kierowały się zatem tutaj. Pracownicy nauki w Krakowie mieli swoich przyjaciół. Na uniwersytecie bywali przecież dość często i - co zrozumiałe - po katakliźmie wrześniowym, właśnie tutaj szukali schronienia i pomocy. Podobnie było w przypadku nauczycieli i profesorów uniwersytetów na kresach wschodnich¹⁰⁴.

Drugim ogniwem terroru wobec krakowskiego środowiska oświatowego i uniwersyteckiego były aresztowania. Pierwsza znaczna fala aresztowań przypadła na listopad 1939 r. Dla Krakowa dwie daty (dobrze już opisane w literaturze naukowej i wspomnieniowej) były znaczące - 6 i 9 listopada ("Sonderaktion Krakau" i "Zweite Sonderaktion Krakau"). Dlatego też skupiam uwagę jedynie na zarysowaniu problemu, także i jego ocenie, a nie na szczegółowym analizowaniu przebiegu tych dwu wydarzeń, odsyłając zainteresowanych do bogatej literatury¹⁰⁵.

Zwołane na 6 listopada 1939 r. zebranie "naukowe" profesury Uniwersytetu i innych krakowskich szkół wyższych dla wysłuchania odczytu Obersturmbanführera dra Bruno Müllera na temat stosunku III Rzeszy i narodowego socjalizmu do zagadnień nauki i szkolnictwa wyższego zakończyło się aresztowaniem 183 osób, w tym 155 pracowników naukowych UJ, ponadto 17 profesorów Akademii Górniczej oraz 11 osób spoza społeczności uniwersyteckiej, przybyłych na wykład lub znajdu-

jących się przypadkowo na terenie Uniwersytetu. 8 listopada po wyreklamowaniu kilku specjalistów przez niemieckie instytucje pracujące dla Wehrmachtu i zwolnieniu paru Ukraińców wywieziono pozostałych do więzienia we Wrocławiu, a stamtąd do obozu koncentracyjnego w Sachsenhausen.

Ocena tego wydarzenia w literaturze polskiej i obcojęzycznej jest jednoznaczna i sprowadza się do tezy, że:

"przez aresztowanie uczonych krakowskich Niemcy zapoczątkowali nie tylko politykę terroru, ale i akcję niszczenia nauki i kultury, tradycji i wolnej myśli, rozumiejąc jak wielką rolę odgrywają one w życiu narodu i jak wielką przeszkodę stanowią równocześnie w jego ujarzmieniu i wynarodowieniu"¹⁰⁶.

Wiele przesłanek uzasadnia tak postawioną tezę. Aresztowani nie byli wojskowymi ani czynnymi politykami, nie uprawiali jakiegokolwiek politycznej akcji antyniemieckiej, co najwyżej jeszcze przed wybuchem wojny protestowali przeciwko niemieckim pracom naukowym, fałszującym dzieje Polski.

Warto zwrócić uwagę także i na inną wykładnię interpretacji tego zagadnienia. Oto w materiałach Delegatury Rządu RF na Kraj w raporcie poświęconym Uniwersytetowi Jagiellońskiemu znajdujemy np. taką sugestię: "Grono profesorskie nie okazało jednak poczucia godności narodowej. Gdy nastąpiło ze strony władz niemieckich zaproszenie ciała uniwersyteckiego na znany odczyt [...] rektor Spławiński osobiście nawet obchodził członków Uniwersytetu, wzywając ich, by jak najliczniej stawili się na wezwanie Niemców. Godna ubolewania gorliwość"¹⁰⁷. Sądzę, że ta nazbyt ostra ocena dokonana przez krakowską Delegaturę wpływała raczej z niezrozumienia czy też niedoceny jej postawy i zachowania. Sądy skrajne i pospieszne, często towarzyszyły i towarzyszą ocenom na gorąco. W moim przekonaniu można to zachowanie krakowskich uczonych wyjaśnić raczej brakiem możliwości i zdolności przewidzenia masowego aresztowania. Wszak nie był znany - do tego momentu - podobny precedens. Uzasadniałoby

to pogląd o braku do końca uświadomienia sobie przesłanek faszyzmu i jego zasadniczych celów. Prof. K. Starmach ujął to w swoich refleksjach dość precyzyjnie: "wielu z nas nie spodziewało się takiej brutalności ze strony Niemców"¹⁰⁸. Wielu profesorów uważało Niemców na naród kulturalny. Wielu miało liczne kontakty z naukowcami niemieckimi. Zatem postawa hitlerowców była początkowo zaskoczeniem. Pierwsze refleksje pojawiły się nieco później, jednak na tyle szybko, że zrozumiano o co chodzi i jak silne były w III Rzeszy tendencje do niszczenia narodu i kultury polskiej. Usprawiedliwieniem może być zapewne fakt, że akcja hitlerowców wydawała się nieco dziwna. Przecież kto nie przyszedł na wykład, tego nie szukano, ten ocalał. Zauważyć można, pozorną raczej i niespotykaną potem u okupanta niekonsekwencję.

W trzy dni po uwięzieniu profesorów Uniwersytetu 9 listopada 1939 r. SS-mani aresztowali i uwięzili 32 profesorów szkół średnich, z czterech krakowskich liceów (im. A. Witkowskiego, H. Sienkiewicza, J. Hoene-Wrońskiego i B. Nowodworskiego)¹⁰⁹. Była to "Zweite Sonderaktion Krakau". Aresztowanych umieszczono początkowo w więzieniu przy ulicy Montelupich, zaś 23 grudnia wywieziono (w liczniejszej grupie) do więzienia w Nowym Wiśniczu. 20 czerwca 1940 r. zwolniono osoby powyżej 40 lat, pozostałych (dra Jana Bałabuszyńskiego, dra Jana Nyklińskiego i dra Jana Leśniaka) wywieziono do powstającego właśnie obozu koncentracyjnego w Oświęcimiu.

Akcja ta była kontynuacją wydarzeń z 6 listopada oraz ogniwem w następnych aresztowaniach inteligencji, łącznie z wiosną 1940 r. tzw. akcją AB (Ausserordentliche Befriedungsaktion). W dniach 9-11 listopada aresztowano w Krakowie nie tylko nauczycieli, ale także przedstawicieli elity umysłowej, urzędniczej Krakowa (m.in. prezydenta S. Klimeckiego), posłów, działaczy politycznych i społecznych. Aresztowano też wielu księży (również katechetów) i zakonników.

Zastanawiające jednak, że nie aresztowano w Krakowie wyższej hierarchii Kościoła, w tym arcybiskupa Sapięhy. A przecież represje w tym czasie dotknęły polskich biskupów (w Lublinie 11 listopada aresztowano biskupów Mieczysława Fulmana i Władysława Górala - wywiezieni do KL Sachsenhausen, w Łodzi wśród aresztowanych między 9 a 11 listopada znalazł się ks. biskup K. Tomczyk). Okupant nie odważył się na aresztowanie Sapięhy (choć aresztowano np. kanclerza kurii ks. Stefana Mazanka i drugiego kanclerza ks. S. Domasika) ze względu na rolę, jaką metropolita odgrywał w okupowanym kraju po wyjeździe A. Hlonda. Mogło to na tym etapie stosowania terroru i eksterminacji wywołać wiele międzynarodowych interwencji, także państw, z którymi III Rzesza jeszcze utrzymywała stosunki dyplomatyczne. Nie bez znaczenia był również nie kwestionowany moralny autorytet Sapięhy w społeczności Krakowa i kraju, ugruntowany dodatkowo postawą metropolity od pierwszych dni okupacji. Myślę, że wynikało to po części i z faktu, że Niemcy byli uczuleni na międzynarodowe powiązania polskiej arystokracji.

Pierwsze oceny wydarzeń w Krakowie z 6, 9, 10 i 11 listopada 1939 r., a także oceny samych aresztowanych, przetrzymywanych w więzieniu przy Montelupich, wiązały tę skoordynowaną niewątpliwie akcję z rocznicą Święta Niepodległości. Stąd ocena ta formułowana była bardziej w kategoriach akcji prewencyjnej ze strony okupanta niż terroru i eksterminacji. Wśród wielu aresztowanych i uwięzionych "tłukła się nadzieja, że niech minie fatalna data 11 listopada, a wszyscy wyjdziemy na wolność"¹¹⁰. Pamiętano ponadto zachowanie niemieckich oficerów i żołnierzy w pierwszych miesiącach wojny. Generałowie Wehrmachtu składali wieńce na sarkofagu Józefa Piłsudskiego, honorowe warty trzymały straż u wrót Srebrnych Dzwonów, broszury wręczane oficerom i żołnierzom idącym na Polskę zawierały obfite cytaty z przemówień Komendanta, jego portret itp. Na Wawelu "przewalały" się tłu-

my żołnierzy niemieckich, cisnąc się do grobowca i fotografując przy nim. Dopiero późniejsze wydarzenia zmieniły ten raczej powierzchowny osąd krakowskich akcji specjalnych.

Ponadto dla Krakowa w kontekście "Sonderaktion Krakau" jeszcze dwie dodatkowe przesłanki wydają się istotne. Po pierwsze to, co C. Madajczyk sugeruje jako "chęć zlikwidowania żywego świadectwa świetności kultury polskiej skazanej przez okupanta na zagładę"¹¹¹; po drugie okupant zdemontował swój stosunek do okupowanych i ich narodowości. Akcje specjalne przekreśliły także jakąkolwiek ewentualność współpracy (choćby bardzo ograniczonej) okupantów i okupowanych w Krakowie i na terenie GG. W Krakowie dano do zrozumienia, że reminiscencje okresu austriackiego sprzed 1918 r. są utopijne¹¹². Konsekwencją dla szkolnictwa krakowskiego było zamknięcie (21 listopada) szkół średnich oraz zawieszenie (aresztowanie prof. T. Lehra-Spławińskiego), a w rzeczywistości koniec (6 grudnia 1939 r.) działalności Tymczasowej Komisji Szkolnej. Zakończył się także okres jawności wszystkich szczebli polskiego systemu szkolnego w znacznej mierze opartego na autorytecie Uniwersytetu Jagiellońskiego. Daty te stanowią zatem bardzo istotny moment przełomowy, cezurę dzielącą okres jawności szkolnictwa wszystkich szczebli organizacyjnych od początków konspiracji oświatowej. Tak jednoznaczna postawa okupanta przyspieszyła niewątpliwie także i procesy konsolidacyjne krakowskiego środowiska naukowego i oświatowego, przyspieszyła również podjęcie tajnego nauczania.

Terror w stosunku do nauczycieli, a pośrednio i uczniów ujawnił się również i w innych formach. Okupacyjne władze szkolne stale przenosiły i zwalniały nauczycieli. 13 kwietnia 1940 r. zarządzono zwolnienie z pracy w krakowskich szkołach nauczycieli "niepewnych" i "podejrzanych" (podejrzanych politycznie - J.Ch.). 31 sierpnia 1940 r. w przededniu nowego roku szkolnego zwolniono w Krakowie z pracy

wszystkich kierowników i nauczycieli szkół. Ponowne ich zatrudnienie uwarunkowano przedłożeniem dokładnego życiorysu i wypełnieniem odpowiednich kwestionariuszy. Nakazano złożenie przez nauczycieli danych personalnych, odpisów kart uznania i dowodów nadania obywatelstwa, próbując ewentualnie w ten sposób pozyskać przyszyłych Volksdeutschtów. Podobnie oddziaływała administracja okupanta na młodzież. Na przykład już 4 grudnia 1939 r. na roboty do Niemiec zabrano chłopców ze szkoły przy ul. Miodowej. Działania te, obok zastraszenia, miały na uwadze stałe przerywanie więzów łączących szkołę ze środowiskiem nauczycieli z uczniami i rodzicami.

Wiosną 1940 r. w Krakowie wzrosła ponownie fala aresztowań i represji. Już 30 marca 1940 r. Sipo i SD dokonały (podobnie jak i w innych miastach GG) masowych aresztowań (ponad tysiąc osób) na podstawie list proskrypcyjnych, głównie wśród inteligencji, pracowników nauki, działaczy politycznych i społecznych. Aresztowania te zapoczątkowały eksterminacyjną nadzwyczajną akcję pacyfikacyjną - Ausserordentliche Befriedungsaktion (akcja AB), której apogeum przypadło na połowę maja 1940 r. Wśród wielu aresztowanych w Krakowie przedstawicieli inteligencji byli również nauczyciele i młodzież szkolna¹¹³.

Chciałbym też zwrócić uwagę na warunki ekonomiczne życia ludności jako fragment polityki okupanta. Chodziło przede wszystkim o stałe obniżanie stopy życiowej, którą grupa środowisk uniwersyteckich i nauczycielskich odczuła w pierwszym roku okupacji w sposób bardzo dotkliwy. Było to zwykle pozbawienie pracy szerokiego kręgu inteligencji, brak bieżącego uposażenia (nie wszyscy otrzymali też wrześnieową odprawę wojenną), często utrata całego majątku, szczególnie w przypadku wysiedlonych i uciekinierów, czasem niezaradność życiowa. Środowiskom tym powodziło się w okresie poprzedzającym wojnę stosunkowo dobrze. Po jej wybuchu warunki życio-

we gwałtownie się pogorszyły, do czego wielu nie było przygotowanych i przystosowanych. W styczniu 1940 r. uregulowano płace Polaków, sytuując je na poziomie znacznie niższym w stosunku do wynagrodzenia Niemców. Wprowadzono kartki żywnościowe. Już od pierwszych dni okupacji zaopatrzenie ludności miasta stawało się coraz skromniejsze, by ostatecznie w końcu pierwszego jej roku ustabilizować się na poziomie, np. około 5 kg chleba i mąki miesięcznie dla polskiego "normalnego konsumenta" (G. Eisenblatter wprowadza pojęcie "Normalverbraucher"). Wartość kaloryczna środków żywnościowych wynosiła dziennie 400 do 600 kalorii, podczas gdy dorosły człowiek potrzebuje co najmniej 2 200 kalorii¹¹⁴. Tak działo się na rynku oficjalnym, który jedynie w znikomym stopniu zaspokajał potrzeby. Dużą więc rolę odgrywać zaczął od początku okupacji rynek nielegalny, gdzie ceny kształtowały się w zależności od popytu i podaży, podnosząc stale koszty utrzymania i wpływając na coraz skromniejszą strukturę spożycia. W przybliżeniu miesięczne utrzymanie czteroosobowej rodziny w Krakowie w roku 1940 kształtowało się na poziomie 633 zł¹¹⁵, co w kontekście styczniowej (1940 r.) regulacji płac Polaków zatrudnionych w służbie publicznej GG, utrzymującej te zarobki na poziomie około 200 zł miesięcznie, nie wymaga komentarza. Dodajmy jedynie, że był to pierwszy rok okupacji, w następnych sytuacja stawała się coraz bardziej dramatyczna.

W takiej oto sytuacji politycznej, społecznej, materialnej i psychologicznej podejmowały krakowskie środowiska nauczycielskie i akademickie okupacyjną pracę oświatową. Syntetyzując zaś dotychczasowe spostrzeżenia zrekapitulujemy:

1. Polityka szkolna i kulturalna okupanta była funkcją jego globalnej polityki tak doraźnej jak i długofalowej, była funkcją założeń oraz celów nazizmu;

2. Likwidując państwo polskie jako organizację polityczno-prawną społeczeństwa okupant starał się od początku

zniszczyć najwyższe dobro, jakim jest ojczyzna, w tym zaś, w sposób szczególnie bezwzględny zaatakował polski system oświaty i kultury oraz jego przedstawicieli;

3. Oświata nie należała wprowadzić hierarchicznie do celów najważniejszych, wpływając jednak na postawy społeczeństwa została ona przez okupanta poddana planowym i celowym działaniom nie zaś pozostawiona praktyce przypadku;

4. Pierwszy okupacyjny rok szkolny przyniósł dla oświaty i szkolnictwa zasadnicze zmiany, w tym przede wszystkim nową organizację jego władz, znaczne ograniczenia programowe, wreszcie likwidację szkół stopnia średniego ogólnokształcącego i wyższego, co zapoczątkowało wyraźny podział na szkolnictwo jawne i nauczanie tajne;

5. Dla Krakowa specyfiką była zarówno jego rola dla okupanta ("stolica" GG i pilna potrzeba określenia i "potwierdzenia" jej niemieckości), w tym również pewnego rodzaju ogniwo pośrednie pomiędzy tzw. ziemią wcielonymi, a Generalnym Gubernatorstwem, zaś dla mieszkańców miejsce i rola miasta w procesie historycznej i narodowej edukacji społeczeństwa;

6. Wielką rolę przypadła w tym czasie inteligencji krakowskiej (poddanej od pierwszych dni okupacji terrorowi, eksterminacji i materialnej degeneracji), w tym szczególnie nauczycielom i pracownikom nauki;

7. Tak zaś sformułowane cele polityki oświatowej okupanta oraz metody ich realizacji były bez wątpienia źródłem organizowania oporu przez polskie środowiska oświatowe. Stanowiły też ważny motyw w formowaniu postaw i zachowań uczniów i nauczycieli, a pośrednio i środowisk, w których oni żyli i pracowali. Były jedną z głównych przesłanek tworzenia podziemia oświatowego.

Dlatego też pierwsze miesiące okupacji w Krakowie dla szkolnictwa stanowią zwrotną cezurę w jego dotychczasowej pracy, są ważnym momentem przełomowym.

POCZĄTKI KONSPIRACJI OŚWIATOWEJ.

ZRÓDŁA I MOTYWY

Niektórzy autorzy dostrzegają swoiste sprzężenie zwrotne pomiędzy datami 6 i 21 listopada, a początkami pracy oświatowej prowadzonej już tajnie. Niewątpliwie jest to pogląd słuszny choć trudno mówić o automatyzmie w podejmowaniu tych decyzji. Bardziej precyzyjną zdaje się jednak być opinia, że w formującej się od początku okupacji postawie obronnej i ochronnej społeczeństwa formy pracy oświatowej należały do jednych z najwcześniejszych i najbardziej licznych. Organizacje wojskowe (wchłaniane w zasadzie od listopada-grudnia 1939 r. przez Związek Walki Zbrojnej) od początku formowały się na bazie potrzeby walki o niepodległość. Działalność środowisk oświatowych skierowano początkowo (wrzesień-listopad) na działalność dozwoloną. Dopiero drastyczność poczynań okupanta zmusiła do formowania samoobrony poprzez system oświatowo-wychowawczy. Ta inność dochodzenia do konspiracji wynikała z dwu przesłanek. Zbrojne podziemie podejmowało walkę, gdyż to, co stało się w wyniku wojny polsko-niemieckiej i polsko-sowieckiej taki właśnie rodzaj działalności wymuszało. Szkolnictwo zaś i jego środowisko, w kategoriach wyborów form obrony i postawy, było oczywiście po tej samej stronie ideowej i patriotycznej, zaś w kategoriach metod pracy oświatowo-szkolnej starało się wykorzystać dostępną jeszcze możliwość pracy jawnej, jak również uzupełnić ją (kursy przygotowawcze) pracą tajną. Dopiero "Sonderaktion Krakau" i "Zweite Sonderaktion Krakau" i decyzja z 21 listopada postawiły ważne pytanie - co dalej? Wybór w zasadzie mógł być tylko jeden. Po części w sposób historycznie już wypróbowany - konspiracja oświatowa. Wskazać także należy na pewną komplementarność poczynań konspiracji politycznej, wojskowej i oświatowej. Zatomizowany ponad miarę rozwój podziemnych organizacji zbrojnych i politycznych, pierwsze dru-

ki konspiracyjne i pierwsze konspiracyjne gazetki, wreszcie postawy, zachowania i nastroje społeczeństwa, to wszystko po części miało znaczący wpływ na środowisko nauczycielskie i uczniowskie. Gdy zatem pojawiło się owo pytanie co dalej, decyzje i wybory w zasadzie były jasne.

W Prywatnym Gimnazjum i Liceum Ogólnokształcącym Żeńskim ss. Urszulanek (Wydział Humanistyczny i Przyrodniczy) z chwilą zamknięcia szkoły "uczennice zaczęły douczać się tajnie"¹¹⁶. Pierwsze i drugie klasy gimnazjalne włączono w szkołę powszechną jako klasę VII, przerabiając program gimnazjalny, zaś klasy wyższe "samorzutnie zorganizowały się w komplety"¹¹⁷. Organizatorką i kierownikiem tajnego nauczania była Zofia Rymarówna. Dyrektorka Liceum M. Benigna Suchoń miała zakaz uczestniczenia w akcji tajnego nauczania wydany przez przełożoną klasztoru. Uczestniczyło w akcji grono nauczycielskie pracujące w Liceum w okresie wrzesień-listopad. Zatrudniono również nauczycieli wysiedlonych z Poznańskiego i Śląska.

21 listopada tajną działalność pedagogiczną rozpoczęły zespoły przy prywatnym Gimnazjum i Liceum Żeńskim im. Heleny Kaplińskiej. "Organizowanie kompletów tajnego nauczania nie przedstawiało specjalnych trudności"¹¹⁸. W dniu 21 listopada po odbyciu normalnych lekcji uczennice otrzymały rozkład materiału z poszczególnych przedmiotów, który opracowywały w domu. Po niespełna tygodniu nauka została zorganizowana, przy frekwencji 70-80% uczennic. Pracę podjęło grono nauczycielskie zatrudnione w szkole w momencie jej zamknięcia. Nieco później dołączyła grupa nauczycieli wysiedlonych. Pracę zorganizowała i kierowała akcją dyr. Halina Trąpczyńska.

22 listopada przystąpił do pracy tajny zespół przy X Państwowym Gimnazjum i Liceum im. Królowej Wandy. Następnego dnia po zaprzestaniu pracy oficjalnej, dyrektorka szkoły Józefa Bergguen "zwołała zebranie Rady Pedagogicznej, na

którym uchwaliliśmy przejście na naukę w tajnych kompletach"¹¹⁹. Kierownictwo zespołów przejęła dyr. Bergguen. Pracę dydaktyczną podjęli nauczyciele rozwiązanego liceum.

W listopadzie uczennice Prywatnego Gimnazjum i Liceum Żeńskiego Instytutu Marii "zwróciły się do dyrekcji i grona z prośbą o zorganizowanie im nauki prywatnej"¹²⁰. Pracę tajną podjęło początkowo kilku pedagogów, którzy uczyli w Instytucie. W zespole tym znaleźli się również nauczyciele wysiedleni z Poznańskiego i Śląska. Pracą kierowała dyr. Maria Stanochowa.

W pierwszym tygodniu po zamknięciu tajną pracę rozpoczęło także Prywatne Gimnazjum Żeńskie im. Sebaldy Münnichowej. "Z inicjatywy całego grona nauczycielskiego nauczanie przeniosło się do mieszkań prywatnych"¹²¹. Pracę rozpoczęło 15 nauczycieli zatrudnionych w szkole w momencie jej unieruchomienia. Nieco później dołączono wysiedlonych i bezrobotnych. Nauczaniem kierowała dotychczasowa dyrektorka Liceum Iza Sowińska.

25 listopada powstał tajny zespół przy Prywatnym Liceum i Gimnazjum Męskim Pijarów¹²². Pracę zorganizował i akcją kierował dotychczasowy dyrektor Alfred Romanowicz. Grono nauczycielskie niemal w całości przeszło do działalności konspiracyjnej.

Również w listopadzie pracę tajną podjęło grono nauczycielskie i młodzież rozwiązanego II Męskiego Państwowego Gimnazjum i Liceum im. św. Jacka. Pracę zorganizował (komplety licealne dla maturzystów) Roman Jabłoński¹²³.

1 grudnia rozpoczęło konspiracyjną pracę Prywatne Gimnazjum i Liceum Żeńskie Zgromadzenia św. Rodziny ("po 21 listopada młodzież gromadziła się codziennie grupkami w budynku szkolnym w wyznaczonych różnych godzinach po wiadomości o dalszych losach szkoły, otrzymując od nauczycieli instrukcje i zadania do nauki w domu"¹²⁴). W ten właśnie sposób na początku grudnia zorganizowano niemal regularną naukę tajną

o zredukowanej ilości godzin. Pracą kierowała dyr. Maria Kuklewicz, uczyli niemal wszyscy nauczyciele.

Również w grudniu podjęto tajną pracę VII Państwowe Gimnazjum i Liceum Żeńskie im. A. Mickiewicza. Komplety zorganizowano "z inicjatywy uczennic"¹²⁵. Tajnym nauczaniem w tym okresie objęto przede wszystkim uczennice czwartych klas gimnazjalnych oraz I i II licealnych. Pierwsze komplety organizowały nauczycielki Wanda Czarkowska i Zofia Rymarówna. Pracę prowadzili nauczyciele zatrudnieni w szkole przed jej rozwiązaniem. Dokooptowano kilku wysiedlonych z ziem "wcielonych" do Rzeszy. Bezpośrednio po rozwiązaniu szkoły część uczennic przeszła do istniejącego jeszcze Seminarium dla wychowawczyń przedszkoli i Liceum Pedagogicznego.

W pierwszej połowie 1940 r. uformowały się komplety tajne przy Prywatnym Gimnazjum i Liceum Koedukacyjnym im. H. Kołłątaja, których kierownictwo objął dyr. Rafał Woźniakowski oraz przy I Państwowym Gimnazjum i Liceum Męskim im. B. Nowodworskiego - kierownictwo dyr. Kazimierz Lewicki¹²⁶. 1 października 1940 r. powstały z inicjatywy grona nauczycielskiego zespoły tajne przy XI Państwowym Gimnazjum Żeńskim i przy Żeńskim Liceum Pedagogicznym im. J. Joteyko¹²⁷. Uformowano je bezpośrednio po zlikwidowaniu Liceum Pedagogicznego Żeńskiego i Seminarium dla wychowawczyń przedszkoli, do których uczęszczały również uczennice XI Gimnazjum. Kierownictwo zespołów objęła dyr. Zofia Przybylska. Komplety prowadzili nauczyciele zatrudnieni zarówno w XI Gimnazjum jak i w Liceum Pedagogicznym i Seminarium.

Nauczyciele nie związani etatowo ze szkolnictwem średnim, często wysiedleni lub bezrobotni, podejmowali również na życzenie rodziców i uczniów tajną pracę oświatową, raczej jako korepetycje uzupełniające wiedzę lub przygotowujące do pracy w kompletach. Nie było to w Krakowie zjawisko masowe, niemniej występowało; jest ono niestety źródłowo bardzo trudno uchwytnie¹²⁸.

W Krakowie uformowały się także dwa inne ośrodki nauczycielskiej pracy konspiracyjnej, związane ze środowiskiem nauczycieli wysiedlonych ze Śląska i Poznańskiego. Pierwszym działaniem tej grupy było przede wszystkim zorganizowanie akcji pomocy dla wysiedlonych nauczycieli. Niemal równolegle rozpoczęto prace w zakresie nauczycielskiej opieki nad wysiedlonymi dziećmi i młodzieżą. Grupa śląska zorganizowała konspiracyjną pracę oświatową zarówno dla zamieszkałych w Krakowie wysiedleńców, jak i bezpośrednio dla młodzieży, która pozostała na Śląsku. Grupa zaś związana z Tadeuszem Dobrowolskim, dyrektorem Gimnazjum i Liceum w Chorzowie, wspólnie z naczelnikiem szkół średnich Kuratorium Śląskiego w Katowicach Miłozsem Sołtysem zorganizowała specjalną akcję na terenie Krakowa w postaci tzw. przydziałów naukowych, które następnie przerzucano na Śląsk¹²⁹. Akcja ta trwała do końca 1939 r., ponieważ do tego czasu niektórzy spośród uczestniczących w niej nauczycieli mieli jeszcze pozwolenie dojazdu na Śląsk. Przygotowywano również wydawnictwa źródłowe dla tej młodzieży oraz dla tych, którzy w wyniku akcji wysiedleńczej zatrzymali się w Krakowie. Wielu nauczycieli ze Śląska, niemal od pierwszych dni tajnej pracy oświatowej w Krakowie podejmowało pracę także w kompletach krakowskich. Grupa śląska wykazała dużą aktywność, zorganizowanie i operatywność.

Biuro Oświatowo-Szkolne Ziem Zachodnich zorganizowało w czerwcu 1940 r. w Krakowie komplety dla młodzieży Ziem Zachodnich¹³⁰. Zasięgiem tej działalności zostali objęci wysiedleńcy i uchodźcy z zachodnich terenów Polski. Warunki, w jakich komplety podejmowały pracę, były trudne. Stały napływ nowych transportów powodował zamieszanie i rwanie się organizacyjnych kontaktów. W kompletach realizowano program gimnazjalny i licealny. Zajęcia odbywały się w prywatnych mieszkaniach, a każdy zespół dysponował własnym, oddzielnym pomieszczeniem. Około 80% uczestników kompletów

stanowiła młodzież wysiedlona z Poznańskiego i Pomorza, pozostała część to wysiedleńcy lub uchodźcy ze wschodnich województw okupowanych przez Związek Radziecki oraz młodzież krakowska. Od uczniów w momencie wstępowania na komplety odbierane było przyrzeczenie, którego autorem był doc. Stanisław Troczyński¹³¹. Ośrodkiem kierował Marian Antoniak.

Rozwiązanie szkół żydowskich w Krakowie 11 grudnia 1939 r. oraz usunięcie wszystkich uczniów i nauczycieli Żydów ze szkół nieżydowskich publicznych i prywatnych było jedną z przesłanek uruchomienia pierwszych tajnych kompletów i prywatnych korepetycji w tym środowisku. Specyfiką pierwszych kompletów żydowskich była niezmiernie trudna sytuacja materialna, tragedia dzieci i młodzieży jako pochodna najbardziej drastycznej polityki hitlerowskiej. Jeżeli w przypadku sytuacji materialnej społeczności polskiej w pierwszym roku okupacji nastąpiło zdecydowane pogorszenie, to dla społeczności żydowskiej tę sytuację można określić jako dramatyczną. W tych warunkach podejmowanie konspiracyjnych lekcji w przeciwieństwie np. do innych form walki z okupantem, które w początkach okupacji w Krakowie nie miały miejsca, uznać należy za wielki odruch patriotyzmu, odpowiedzialności za młodzież, przywiązanie do tej swojej ojczyzny, swojej narodowości i jej kultury.

Już na przełomie lat 1939 i 40 nauczyciele dawnego Gimnazjum Hebrajskiego zawiązali pierwsze tajne komplety. Wyrwkowość podstawy źródłowej zezwala na wymienienie jedynie kilku nazwisk nauczycieli (Miriam Libeskind, Laban, Szymek Dränger, Gusta Dränger, Edwin Weiss, Juda Tannenbaum, Zygmunt Mahler, Hersch Bauminger, Golda Mirer, Hanka Spritzer, Bernard Halbreich). Po utworzeniu getta komplety zostały przeniesione na jego teren, choć problem nauki i nauczania w obliczu biologicznej zagłady ustąpić musiał miejsca pytaniu i postawie "jak przeżyć", a przede wszystkim jak ochronić dzieci i młodzież przed zagładą.

Na podstawie tego retrospektywnego przeglądu pierwszych konspiracyjnych inicjatyw oświatowych uzasadnionym wydaje się pogląd, że w Krakowie organizacja kompletów tajnego nauczania w początkowym okresie okupacji odbywała się w najściślejszym powiązaniu i na bazie rozwiązanych 21 listopada szkół ogólnokształcących. W pierwszych kompletach zdecydowanie dominowali uczniowie uczęszczający do tych szkół w okresie wrzesień-listopad. Kadre nauczającą zaś w większości stanowili pedagodzy zatrudnieni etatowo przed dniem ich rozwiązania. W Krakowie, co rozumiało w przeciwieństwie do małych ośrodków, nie wystąpił brak wysoko kwalifikowanej kadry. Została ona ponadto uzupełniona przez nauczycieli wysiedlonych ze Śląska, Poznańskiego i Pomorza, w mniejszym znacznie stopniu z województw wschodnich. Jest zjawiskiem charakterystycznym dla krakowskich kompletów, że ich organizatorzy rekrutowali się w zdecydowanej większości spośród nauczycielek. Kobiety odegrały w tym początkowym okresie rolę czynnika kreującego ruch tajnej oświaty. To właśnie one i zespoły przez nie kierowane były zasadniczą siłą sprawczą w przejściu szkolnictwa krakowskiego od pracy jawnej do konspiracyjnej. W przeciwieństwie do tzw. prowincji, gdzie bardzo często zasadniczą rolę w pierwszych konspiracyjnych inicjatywach odgrywali nauczyciele wysiedleni, w Krakowie rolę główną odegrało miejscowe środowisko nauczycielskie. Nauczyciele zaś wysiedleni bardzo szybko zaaklimatyzowali się w tej pracy i odegrali podstawową rolę w formowaniu ośrodków tajnego nauczania i pracy samopomocowej dla młodzieży i nauczycieli wysiedlonych.

Dwa prężne ośrodki konspiracji oświatowej, śląski i ziem zachodnich, zorganizowane w Krakowie w pierwszym roku okupacji niemal od pierwszych jej dni starały się zdyscyplinować młodzież, uaktywnić ją i nauczycieli, a także pomóc im w tym trudnym początkowym okresie w nowym środowisku. Te związki Krakowa ze Śląskiem nie wynikały jedynie z niewiel-

kiej pomiędzy nimi odległości. Były uzasadnione historycznie (np. wkład Krakowa w pomoc dla Śląska w okresie powstań), także emocjonalnie. Kraków ze swoim zapleczem akademickim i intelektualnym stanowił naturalną bazę kształcenia dla potrzeb oświaty śląskiej i ziem zachodnich, również i kresów wschodnich. Lata okupacji potwierdziły trwałość i potrzebę tych wzajemnych kontaktów. Kwalifikuję ten problem do szczególnych wyróżników dla okupacyjnej i konspiracyjnej oświaty w Krakowie. Związki te miały trwały charakter w okresie całej okupacji, a także i po jej zakończeniu.

Skład społeczny krakowskich tajnych kompletów w pierwszym roku okupacji odpowiadał w zasadzie układowi z okresu bezpośrednio poprzedzającego wybuch wojny. To oczywiście zrozumiałe. Jeżeli w okresie wrzesień-listopad zapisana przed wakacjami młodzież uczęszczała do tych szkół (płaciła również wymagane czesne) i po ich unieruchomieniu weszła w życie tajne, to przecież nie mógł się tym samym, niejako automatycznie, zmienić jej skład socjalny. Młodzież i nauczyciele z okresu poprzedzającego wybuch wojny dla pierwszego roku tajnych kompletów stanowili w Krakowie bazę podstawową. Stąd też pierwsze komplety były przedłużeniem stanu z końca dwudziestolecia. Miały także wpływ na ich strukturę społeczną w okresie całej okupacji. I wybuch wojny niczego tutaj specjalnie nie zmienił. Dominowała w zasadzie młodzież, którą stać było na opłacenie czesnego. Była to przede wszystkim grupa inteligencji oraz dzieci krakowskich rzemieślników i kupców. W mniejszym znacznie stopniu w tym początkowym okresie okupacji zaznaczył się udział w kompletach młodzieży robotniczej, a tym bardziej chłopskiej. Procesy te będą ulegać zmianie dopiero w następnych latach okupacji.

Pierwsze komplety tajnego nauczania dość często miały po prostu charakter korepetycji i samokształcenia. Stanowiły one jednak zasadniczy punkt wyjścia do przekształcenia się w formę samoobrony wobec okupanta na polu narodowej

edukacji. Formowały się w zasadzie samorzutnie, z inicjatyw oddolnych - nauczycieli, uczniów, środowiska i nie odbiegały raczej od ogólnej sytuacji w Generalnym Gubernatorstwie¹³².

Pojawiła się w krakowskich kompletach także i pewna wielotorowość poczynań. Choć bezsprzecznie dominowały zespoły powiązane z przedwojennymi szkołami średnimi, to jednak udział w pracy nauczycieli spoza tych zespołów stwarzał możliwości wielotorowego działania, co w zorganizowanym systemie szkolnym raczej nie ma miejsca. Wielotorowość w osiąganiu wspólnych celów, tj. rzetelnego zdobywania i egzekwowania wiedzy nie przeszkadzała tym inicjatywom. Umacniała ją po części możliwość, dopuszczona przez okupanta (do kwietnia 1940 r.), prowadzenia nauczania prywatnego. Jego zniesienie, siłą rzeczy, przekształciło te raczej pojedyncze korepetycje, najczęściej w tajne komplety, formując w miarę już jednorodny, konspiracyjny charakter nauczania na poziomie szkoły średniej.

Istotne wydaje się również spostrzeżenie, że w tej początkowej fazie inicjatyw konspiracyjnych, komplety nie były ściśle powiązane z formującymi się dopiero ośrodkami dyspozycyjnymi podziemia antyhitlerowskiego. Nie były również powiązane z powstałym 30 września rządem polskim na obczyźnie, pomimo że w jego strukturze organizacyjnej w początkowym okresie powstał Urząd Oświaty i Spraw Szkolnych, którym kierował gen. Józef Haller (w randze ministra bez teki - 3 X 1939 - 13 VII 1943). Nie było to zresztą jedyne ministerstwo (MWRiOP), które zostało pominięte w strukturze rządu gen. Sikorskiego. Przypomnijmy, iż tak samo postąpiono wobec przedwojennych resortów rolnictwa i reform rolnych, komunikacji oraz poczt i telegrafów. Nie wnikając głębiej w przyczyny dotyczące innych resortów warto zwrócić uwagę, że w przypadku wyznań religijnych i oświecenia publicznego to pominięcie wiązało się, w części przynajmniej, z faktem, że w okupowanym kraju trwał już proces formowania podziemne-

go systemu oświatowego obejmującego konspiracyjną administrację nie zespoloną (m.in. kuratoria okręgów szkolnych)¹³³.

W rządzie Stanisława Mikołajczyka (14 VII 1943 - 24 X 1944) Urzędem Oświaty i Spraw Szkolnych, w randze ministra stanu, kierował ks. prałat Zygmunt Kaczyński. Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego pojawiło się dopiero w rządzie Tomasza Arciszewskiego (29 XI 1944 - 5 VII 1945), a ministrem WRiOP został prof. Uniwersytetu Jagiellońskiego Władysław Folkierski. Jednakże zarówno Urząd Oświaty i Spraw Szkolnych, jak i Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego nie przejawiały poważniejszej inicjatywy wobec środowisk oświatowych w okupowanym kraju. Inicjatywy tej, w zakresie szkolnictwa i oświaty, nie wykazywał też Komitet do Spraw Kraju.

Praca konspiracyjna kompletów oświatowych, w pierwszych miesiącach okupacji, była ruchem w y ł ą c z n i e krajowym, inicjatywą formowaną najczęściej przez trzy środowiska: nauczycieli, uczniów i rodziców. Oczywiście od początku komplety pracowały w określonej sytuacji politycznej i społecznej, przy określonych postawach i zachowaniach społeczeństwa, często na swoistym styku z innymi inicjatywami konspiracyjnymi (wojskowymi, politycznymi, administracyjnymi czy partyjnymi). Tén styk stawał się z czasem przesłanką dla prób podporządkowania tajnego nauczania kręgom wojskowym czy politycznym. Nie przeszkadzało to jednak w pracy, choć na pewno oddziaływało na nią i na formowane postawy uczniów, nauczycieli i środowisk w jakich przebywali. Praca ta nie mogła być przecież zawieszona w próżni politycznej. Nauczyciele posiadali własny uformowany system wartości, zarówno politycznych jak i ideowych, poczucie silnych związków z krajem, ze środowiskiem w którym pracowali. Nie utracili też w wyniku wydarzeń wrześniowych autorytetu moralnego i wychowawczego w społeczeństwie polskim. Problem to istotny, bo Wrzesień zweryfikował wiele ocen i sądów. Nie-

które środowiska (głównie sanacyjne) utraciły swe dotychczasowe miejsce, pozycję i rolę w strukturach państwa i w ocenach społecznych. Ten właśnie kontekst, a w przypadku Krakowa dodatkowo jego okupacyjny charakter, od początku towarzyszyły oświatowej konspiracji. Oddziaływały na nią w sposób wyraźny, choć nie przysłaniały zasadniczego celu pracy dydaktycznej, tj. treści rzetelnych merytorycznie i dużych wymagań. Należy uwzględnić jeszcze jedno ważne spostrzeżenie. Pierwszy rok tajnego nauczania w Krakowie w zasadzie objął szkolnictwo średnie ogólnokształcące, tj. gimnazja i licea. Stąd też dla pierwszego roku konspiracji w obrębie tego pojęcia dostrzegam przede wszystkim ten typ szkolnictwa. Nie wydaje się natomiast trafny pogląd niektórych badaczy o tajnej pracy szkół powszechnych w tym okresie¹³⁴. W pierwszym roku szkolnym jawne szkoły powszechne w Krakowie w zasadzie realizowały pełny program nauczania. Zakaz uczenia historii, geografii i języka polskiego (literatura) praktycznie zaczął obowiązywać w r. szk. 1940/41. Jeżeli zatem program realizowano w zasadzie bez większych ograniczeń, to przecież nie było żadnych racjonalnych powodów, by formować na bazie tego szkolnictwa odrębne komplety. Pomoc miała więc bardziej charakter opiekuńczy.

Podkreślić należy także, iż nie wszystkie formy poszerzania wiadomości w szkole powszechnej należy kwalifikować jako pełne, systematyczne tajne nauczanie. Czasem chodziło raczej o uzupełnienie wiadomości i to nie w każdej szkole, w każdym zespole nauczycielskim czy uczniowskim. Problem jest dość trudny ze względu na fakt, że metoda pracy była mniej więcej taka sama - właśnie poszerzenie wiadomości. W zakresie tej działalności z jednej strony występowało dorywcze i często ogólnikowe przemykanie szczupłych treści, z drugiej zaś w okresie nieco późniejszym, praca była prowadzona w sposób systematyczny, planowy i zorganizowany, przede wszystkim w kompletach, a nie na bazie codziennych

lekcji w klasie. Rodzą się także inne pytania. Czy w świadomości dzieci uczestniczących w tej formie nauczania jednako skutecznie przyjmowane były treści programowe? Czy pracowała aktywnie świadomość uczestnictwa i odbioru? Czy świadomie różnicowano co legalne, a co nielegalne? Oczywiście można założyć, że nie forma i świadomość aktu są ważne, ale treść i skutek wychowawczy. To prawda, ale jeżeli nie jest to praca, w miarę możliwości systematyczna, a jedynie działanie dorywcze czy okazjonalne to trudno kwalifikować to zaraz jako pełne tajne nauczanie. Nie chciałbym jednak w jakimkolwiek stopniu deprecjonować wysiłku wkładanego przez nauczycieli tych szkół. Nie uważam też, że były to formy pracy drugorzędne. Zmierzam do poglądu, że zasadniczą formułą tajnego nauczania były przede wszystkim konspiracyjne komplety. Pozostałe formy uważam raczej za uzupełniające, choć bezsprzecznie niezmiernie potrzebne i ważne.

"Sonderaktion Krakau" uniemożliwiła w pierwszym roku okupacji tajną działalność szkolnictwa wyższego oraz tajną zorganizowaną pracę naukową. Pogląd ten sformułowany i udokumentowany przez S. Gawędę nie wymaga dodatkowych uzupełnień i wyjaśnień¹³⁵. Uzasadnia on opóźnienie podjęcia w Krakowie, w porównaniu np. z Warszawą, akcji tajnego nauczania akademickiego na szerszą skalę. Pojedyncze inicjatywy miały tu jednak miejsce.

Już w grudniu 1939 r. rozpoczęło pracę tajne seminarium nauk pomocniczych historii pod kierownictwem doc. Zofii Kozłowskiej-Budkowej (rozwiązało się z początkiem grudnia 1940 r.). W listopadzie 1939 r. zapoczątkowano tajne wyższe kursy teatralne (wykładali m.in. Wiktor Biegański, Wiesław Gorecki, Tadeusz Kudliński, Jerzy Merunowicz, Kazimierz Meyerhold). Jesienią 1939 r. nie aresztowani profesorowie Akademii Handlowej egzaminowali pojedynczych studentów, umożliwiając im w ten sposób kończenie rozpoczętych przed wojną studiów. Niektórzy spośród profesorów i asystentów

próbowali kontynuować również badania naukowe. 16 kwietnia 1940 r. odbyło się np. konspiracyjne posiedzenie Komisji Historycznoliterackiej Polskiej Akademii Umiejętności, na którym referat pt. "Obrazy sztuk plastycznych w poezji Cypriana Kamila Norwida" wygłosił Kazimierz Wyka. Te pojedyncze fakty, źródłowo niezmiernie trudno uchwytnie, nie dowodzą oczywiście istnienia akcji konspiracyjnej w środowisku uniwersyteckim. Pozwalają jednak na sformułowanie poglądu, że środowisko to, pomimo represji, starało się włączyć w nurt podziemnego życia oświatowego. W ten sposób przygotowano także możliwość zorganizowania tajnej pracy uniwersyteckiej w następnych latach okupacji. Nie zostały zerwane kontakty, które uaktywniły się, podobnie jak i odpowiadające im postawy, zarówno wśród studentów jak i ocalałych profesorów, szczególnie na gruncie samopomocowym i charytatywnym.

Równolegle, bądź obok bezpośrednich inicjatyw nauczycieli, uczniów czy też rodziców, w nurt tworzącej się konspiracji oświatowej włączyły się również organizacje związkowe, społeczne, polityczne, wojskowe i administracji szkolnej. Pierwszą wspólną akcją organizacji nauczycielskich w Krakowie, obejmującą teren całego Okręgu Szkolnego było przejęcie na przełomie 1939-40 r. pieniędzy z Węgier przekazanych przez władze państwowe na zasiłki dla nauczycieli. Natomiast w porządkowaniu i ujednocnieniu konspiracji oświatowej w Krakowie - ważną rolę odegrały: administracja szkolna, nauczycielskie organizacje związkowe, Komisja Międzystowarzyszeniowa oraz czynniki wojskowe.

Od pierwszych dni okupacji pozycja konspiracyjnego wojska była stale wzmacniana, zarówno wśród społeczeństwa okupowanego kraju jak i w strukturach formującego się państwa podziemnego. Bezpośrednio po powstaniu Związku Walki Zbrojnej jego ogniwa w kraju, początkowo na własną rękę, później zaś głównie za pośrednictwem byłej administracji szkolnej,

powoływały zespoły tajnego nauczania, ukierunkowane przede wszystkim na kształcenie kandydatów na podoficerów i oficerów. W świetle dotychczasowych badań, na przełomie 1939-40 r. na obszarze Okręgu Szkolnego Krakowskiego podjęło działalność kilka wojskowych (ZWZ-owskich) ośrodków tajnego nauczania¹³⁶. W województwie krakowskim i południowej części województwa kieleckiego akcją tą kierował Władysław Kabaciński, który współdziałał początkowo z Delegaturą Krakowskiej Komisji Oświecenia Publicznego, a po jej likwidacji z Włodzimierzem Gałęckim.

Z inicjatywy Rady Głównej Politycznej Służby Zwycięstwu Polski jesienią 1939 r. powołano w Warszawie Komisję Oświecenia Publicznego (KOP), której pracą kierował były wiceminister MWRiOP Kazimierz Pieracki, zaś po jego aresztowaniu (w lipcu 1940 r.) Tadeusz Kupczyński, były kurator śląski, krakowski i lwowski. Jej założonym przez władze wojskowe celem było kierowanie tajną oświatą na terenie Generalnego Gubernatorstwa oraz tzw. ziem wcielonych. W styczniu 1940 r. K. Pieracki zwrócił się do W. Gałęckiego z propozycją utworzenia na terenie Krakowa Delegatury KOP. Gałęcki propozycję przyjął i podjął akcję organizowania tajnego nauczania na terenie okręgu krakowskiego i Krakowa.

Terenem działania krakowskiej Delegatury KOP było województwo krakowskie z wyjątkiem powiatów włączonych do Rzeszy oraz województwo kieleckie z wyjątkiem Radomia i powiatów z nim sąsiadujących. Do prac organizacyjnych w Krakowie W. Gałęcki powołał kilku pracowników pedagogicznych przedwojennej administracji szkolnej (naczelnika Władysława Kabacińskiego, wizytatorów Marię Chrzanowską, Stanisława Komara i Vilima Frančiča oraz dyr. Marię Dobrowolską, Zofię Krygowską i Irenę Golkównę). Zespół ten przystąpił do wiązania sieci organizacyjnej w terenie oraz próby koordynacji pracy pierwszych tajnych kompletów. W powiatach powołano delegatów powiatowych KOP (mężów zaufania). Wysiłek tego zespołu został skierowany na uruchomienie prawie w każdej szkole średniej

tajnych zespołów uczniowskich realizujących pełny program gimnazjum i liceum ogólnokształcącego. Skoordynowanie tych działań z powstającymi z inicjatywy nauczycieli czy rodziców kompletami dało nad wyraz pozytywne efekty.

Działania te poprawiły sprawność organizacyjną i łączność, stanowiąc przesłankę do uruchomienia systemu tajnego nauczania w ramach struktury formującego się już Polskiego Państwa Podziemnego. Przedstawiciele krakowskiej Delegatury dotarli do wszystkich powiatów. Przyczynili się do rozszerzenia organizacyjnego, najczęściej samorzutnie podejmowanego, tajnego nauczania. Pojawienie się w terenie kogoś z Krakowa miało również walor psychologiczny. Podtrzymywało na duchu, utrzymywało w przekonaniu, że nawet w tym trudnym czasie ktoś czuwa i koordynuje zagadnienia narodowej edukacji, że młodzież i nauczyciele w tym ogólnym załamaniu, spowodowanym klęską i początkami represji okupanta, znajdują opiekę, pomoc i radę, że nie są pozostawieni sami sobie, że to, co czasem było spontanicznym odruchem w formowaniu pierwszych kompletów i korepetycji jest potrzebne oraz zasadne i powoli przeistacza się w zorganizowaną akcję.

Poczynania te, by zyskać wiarygodność i szeroką społeczną akceptację, musiały znaleźć oparcie w postawie społeczeństwa. Wyjściem naprzeciw było powołanie w Krakowie Okręgowej Międzystowarzyszeniowej Komisji Porozumiewawczej Organizacji i Stowarzyszeń Nauczycielskich. Akcja ta nie była nowatorska. Miała swój odpowiednik w powołanej wcześniej w Warszawie podobnej Komisji, o której zresztą w Krakowie nie wiadomo. Przypomnijmy jedynie, że już w czasie oblężenia Warszawy powstał w stolicy Komitet Obywatelski, a przy nim Komisja Oświatowa, w skład której weszli działacze nauczycielskiego ruchu związkowego (Z. Nowicki, dr T. Mikułowski, rektor B. Miklaszewski). W Komisji po raz pierwszy dyskutowano nad możliwościami tajnej pracy oświatowej na wypadek okupacji. 8 grudnia 1939 r. w Warszawie przedstawiciele

istniejących przed wojną zawodowych organizacji nauczycielskich (Związek Nauczycielstwa Polskiego - w konspiracji Tajna Organizacja Nauczycielska - TON; Towarzystwo Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych; Stowarzyszenie Chrześcijańsko-Narodowe Nauczycieli Szkół Powszechnych; Stowarzyszenie Dyrektorów Szkół Średnich Państwowych; Stowarzyszenie Dyrektorów Szkół Średnich Prywatnych; Stowarzyszenie Dyrektorów Szkół Zawodowych), zawierając swoisty związkowy Treuga Dei, powołało Międzystowarzyszeniową Komisję Porozumiewawczą Organizacji i Stowarzyszeń Nauczycielskich. Komisja nie przejęła obowiązków centralnego ośrodka dyspozycyjnego i koordynującego podziemną oświatę w Polsce, nigdy zresztą tym ośrodkiem nie zamierzała się stać. Jednakże wypracowane przez nią ustalenia realizowały dwie główne siły podziemia oświatowego - Tajna Organizacja Nauczycielska i Departament Oświaty i Kultury Delegatury Rządu RP na Kraj. I to jest niezwykle ważne w ocenie działalności Komisji. Słusznie zauważył jeden z jej współorganizatorów, Teofil Wojeński z ZNP, że w istocie rzeczy Komisja przez cały czas dla całej okupacji spełniała rolę parlamentu tajnego nauczania. Niedostatek jej oddziaływania w terenie wynikał głównie z tego, że nie wszystkie organizacje związkowe wchodzące w jej skład odtworzyły swoją sieć terenową. A ponadto w terenie najczęściej nie wiadano i nie znano jej działalności. A jednym z dowodów było powołanie w Krakowie (koniec lutego 1940 r.) identycznej niemal organizacji. Inicjatorem tego przedsięwzięcia (Międzystowarzyszeniowa Komisja Porozumiewawcza Organizacji i Stowarzyszeń Nauczycielskich w Krakowie) był W. Gałęcki. W jej skład weszli: Julian Waga (TNSW), Władysław Sieńko, a następnie Bronisław Chrzan (ZNP), dyr. Stanisław Watycha, a później inspektor Władysław Zdek (SChNNSP - Stowarzyszenie Chrześcijańsko-Narodowe Nauczycieli Szkół Powszechnych), dyr. Edward Kostecki (Stowarzyszenie Nauczycieli Szkół Zawodowych - SNSZ, dyr.

Kazimierz Lewicki (Stowarzyszenie Dyrektorów Szkół Średnich Państwowych - SDSSP), Włodzimierz Gałęcki (administracja szkolna), rektor Władysław Szafer (szkolnictwo wyższe), który objął również kierownictwo Komisji¹³⁷. Komisja skupiła się na najważniejszym odcinku pracy tajnej, tj. kompletach gimnazjalnych i licealnych. Zasięgiem objęła Kraków (i w początkowym okresie swej pracy województwo krakowskie oraz południową część województwa kieleckiego). Nie tworzyła swych odpowiedników w powiatach, pozostawiając ten teren Delegaturze KOP.

Pracą szkoły, z racji swoich programowych zadań i celów, interesowały się w Krakowie od początku okupacji także nauczycielskie organizacje związkowe. Niezależnie od formuły Komisji Międzystowarzyszeniowej próbowały na własną rękę, własnymi kanałami i za pośrednictwem swoich członków oraz działaczy koordynować pracę pierwszych kompletów bądź je organizować. Dwie z nich w Krakowie odegrały rolę znaczącą - Towarzystwo Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych oraz Związek Nauczycielstwa Polskiego.

Jeszcze w październiku 1939 r. w Warszawie reaktywowało się konspiracyjne kierownictwo TNSW. Udział w pracy zadeklarowali wszyscy zamieszkali w Warszawie członkowie Zarządu Głównego z prezesem prof. Władysławem Tatarkiewiczem. Obok Warszawy, drugim czynnym ośrodkiem TNSW w okupowanym kraju był Kraków. Także w październiku w Krakowie odtworzono - już konspiracyjną - strukturę TNSW. Działalność podjęli - Julian Waga, Piotr Feliks, Kazimierz Łuczewski, Antoni Mikulski, Józef Zieliński. Stale zaś z grupą tą współpracowali: Stanisław Skimina, Jakub Plezia, Edward KostECKI i Zofia Rymarówna¹³⁸. W 1941 r. Gestapo aresztowało P. Feliksa, który został zamęczony w Oświęcimiu. W roku 1943 wyjechał z Krakowa K. Łuczewski. W jego miejsce dokooptowano Józefa Haydukiewicza, który również zagrożony aresztowaniem opuścił Kraków. 22 kwietnia 1940 r. krakowski ośrodek konspira-

cyjny TNSW nawiązał kontakt z Zarządem Głównym w Warszawie. Sprecyzowano cele działania - rozbudowę akcji tajnego nauczania na szczeblu szkolnictwa średniego, pomoc materialną dla środowiska nauczycielskiego, organizację bądź reaktywowanie ogniw terenowych, prace programujące powojenny rozwój oświaty i udział (do czasu rozwiązania) w pracach Tymczasowej Komisji Szkolnej.

Oceny wymaga, szczególnie dla początkowego okresu konspiracji oświatowej w Krakowie teza działaczy TNSW, że "nauczyciel szkoły średniej i jego największa zawodowa organizacja TNSW stanowiła odłam naszego społeczeństwa, który p i e r w s z y - (podkr. J.Ch.) zszedł w konspiracyjne podziemie¹³⁹. Jeżeli zważymy na inny jeszcze pogląd, że "faktem bezspornym i pewnym jest to, że działalność oświatową n a j w c z e ś n i e j (podkr. J.Ch.) - w konspiracji rozpoczął ZNP"¹⁴⁰, to trudno oprzeć się refleksji, że nie jest istotne pytanie, kto pierwszy? ale pytanie o postawy uczniów i nauczycieli. To oni podejmowali bezpośrednio pracę w kompletach i związane z nią ryzyko. Wszyscy rozpoczynający bezpośrednio po zakończeniu kampanii 1939 r. walkę z okupantem, czy też podejmujący inne rodzaje działalności konspiracyjnej, których celem było kontynuowanie społecznych aspiracji i wyzwolenie społeczeństwa spod okupacji byli po prostu pierwsi. Nie podejmuję się zatem rozstrzygnąć dla Krakowa tego (sztucznie uformowanego) problemu, uważając go z naukowego punktu widzenia za nieistotny. Uczący i nauczani byli pierwszymi, którzy najczęściej bez pomocy organizacji politycznych, społecznych, związkowych i innych byli tymi, którzy formowali pierwsze komplety i ich oblicze przede wszystkim patriotyczne i dydaktyczne, w mniejszym lub nieistotnym nawet stopniu polityczne, związkowe czy inne jeszcze. Być może ta swoista licytacja, kto pierwszy? służyć miała innym zupełnie celom wynikającym bardziej ze styku historii i polityki i związanych z nią

uproszczeń, a mianowicie, iż ZNP to była lewica, a TNSW elitarna ekspozytura endecji. Dorobek pedagogów w jednym i drugim związku, także i w innych związkowych organizacjach nakazuje przeciwstawiać się takim sądom, uproszczonym badawczo i metodologicznie.

Niewątpliwie obok TNSW w Krakowie dość szybko zaktywizowało się w konspiracji środowisko Związku Nauczycielstwa Polskiego. Organizowanie okręgowych władz Związku (TON) przypadło na zimę 1939/40. Zgodnie z przyjętym podziałem funkcji w centralnej "piątce" TON sprawy te przejął Czesław Wycech, który w Krakowie nawiązał kontakt z Romanem Serkowskim, prezesem przedwojennego Zarządu Okręgu ZNP. W styczniu 1940 r. została w Krakowie powołana komórka TON w składzie: Roman Serkowski (przewodniczący) oraz Władysław Wiśniewski, Henryk Schenkler, Franciszek Inglot i Ignacy Jakubiec (członkowie).

TON podjęła przede wszystkim zadanie prowadzenia tajnego nauczania, głównie w zakresie doksztalcania nauczycieli, oraz organizację pomocy materialnej. Działalność ta wymagała stworzenia własnej sieci organizacyjnej, której formowanie w Krakowie i okręgu zostało ukończzone w połowie 1940 r. Po wyczerpaniu przedwojennych zasobów gotówkowych Zarząd Okręgu ZNP w Krakowie, poza indywidualnymi i bardzo sporadycznymi kontaktami z przedwojennymi terenowymi działaczami związkowymi, aktywniejszej działalności nie przejawiał. Także i usiłowania komórki centralnej TON zmierzającej do ożywienia działalności krakowskiej TON nie przyniosły rezultatów¹⁴¹. Przyczyną była zapewne mała sprawność organizacyjna krakowskich działaczy ZNP, jak również fakt, że tajne nauczanie w Krakowie, w początkowym okresie, objęło wyłącznie szkolnictwo średnie, a nie powszechne, którym szczególnie interesował się ZNP. W pewnym stopniu także i znaczna aktywność TNSW w Krakowie, aktywność nauczycieli krakowskich gimnazjów i liceów, przytłaczała nieco poczynania działaczy TON i nauczycieli szkół powszechnych¹⁴².

Próbie reaktywowania swojej pracy podjęły także organizacje nauczycielskie o mniejszym zasięgu wpływów i oddziaływania: Stowarzyszenie Nauczycieli Szkół Zawodowych posiadające w Krakowie swoje Koło, którego przewodniczącą była Lidia Kozakówna; Stowarzyszenie Chrześcijańsko-Narodowe Nauczycieli Szkół Powszechnych, którym kierował Stanisław Watycha; Stowarzyszenie Dyrektorów Szkół Średnich Państwowych, którego przewodniczącym był Kazimierz Lewicki; a ponadto Koło Inspektorów Szkolnych i Koło Pracowników Administracji Szkolnej.

Stosunkowo wcześniej, bo już na przełomie lat 1939-40, podjął prace organizacyjne w Krakowie ruch ludowy. 5 grudnia 1939 r. uformował się kierujący zespół Okręgu Krakowskiego w składzie pięciu osób (dr Władysław Kiernik, Stanisław Mierzwa, Józef Marcinkowski, Jan Witaszek i Zygmunt Lasocki), który stanowił Okręgowe Kierownictwo Polityczne Ruchu Ludowego w Małopolsce¹⁴³. Jednym z ważniejszych odcinków pracy konspiracyjnej ruchu ludowego były problemy oświatowe.

W połowie marca 1940 r. odbyło się pierwsze zebranie Komisji Oświatowej przy Okręgowym Zarządzie Ruchu Ludowego. Uruchomienie zaś w powiatach i gminach okręgu krakowskiego, tzw. trójek politycznych spowodowało zaktywizowanie działalności politycznej ruchu ludowego. W każdej z nich znajdował się referat oświatowo-kulturalny, którego zadaniem była przede wszystkim akcja uświadamiająca w zakresie konieczności ochrony mienia szkolnego przed dewastacją ze strony okupanta, pełne poparcie i opieka dla nauczycieli i uczniów formujących pierwsze komplety tajnego nauczania, akcja opieki nad młodzieżą, pomoc materialna dla środowisk nauczycielskich. Praca oświatowa prowadzona z ramienia Okręgowego Kierownictwa w Krakowie, podejmowana początkowo dorywczo, obok prac organizacyjno-politycznych, została zintensyfikowana w momencie powołania Okręgowego Wydziału Planowania, w ra-

mach którego znalazła się także komisja oświaty i kultury (kierownictwo powierzono Janowi Smoleniowi).

Wszystkie organy konspiracyjnego ruchu ludowego od początku ściśle współpracowały ze swoimi przybudówkami, tj. Związkiem Młodzieży Wiejskiej "Wici", Ludowym Związkiem Kobiet oraz Związkiem Pracy Ludowej "Orka". Krakowska Okręgowa Komisja Oświaty i Kultury Ruchu Ludowego, od momentu swojego powstania, należała do najbardziej aktywnych ogniw podziemia ludowego. Odbywała systematycznie posiedzenia, na których poddawano ocenie wydarzenia bieżące, jak również podjęła prace nad koncepcją rozwoju oświaty po odzyskaniu niepodległości.

Warto odnotować również pracę w zakresie tajnej oświaty w ramach konspiracyjnej Polskiej Partii Socjalistycznej (PPS-WRN). W Krakowie pracami oświatowymi PPS kierowali Zygmunt Mysłakowski, Witold Wyspiański, Stefan Towpasz i Leszek Staronka. Praca ta objęła zarówno problematykę koncepcji oświaty powojennej, jak również organizacji i prowadzenia w następnych latach kompletów tajnego nauczania.

Tajną pracę oświatową w Krakowie podjął też Kościół, zarówno dla potrzeb własnych (święcenia kapłańskie, seminaria duchowne itp.) jak i poprzez duchownych, nauczycieli religii, czasem łączący w formujących się kompletach. "Sonderaktion Krakau" utrudniła szybkie reaktywowanie w konspiracji Wydziału Teologicznego UJ. Co prawda ostatecznie studia teologiczne uruchomiono przy krakowskim seminarium duchownym, zastępując aresztowanych profesorów młodymi teologami, niemniej jednak o konspiracji możemy mówić dopiero od przełomu lat 1940-41. Wtedy to, także i w związku z ograniczeniami pracy seminariów duchownych i zakazem przyjmowania nowych kandydatów, ukształtowała się samorzutnie specyficzna forma konspiracyjnych zaocznych studiów seminaryjnych¹⁴⁴.

W pierwszym roku okupacji próby organizowania konspiracyjnych kompletów teologicznych podejmowali także indywidualnie duchowni, jak również krakowskie klasztory. Na Dębnikach

np. ks. Jan Mazerski prowadził jawnie, z elementami przemycania wiedzy zakonnej, tzw. kwadransy ewangeliczne. Podobną działalność realizowano w niektórych spośród istniejących na Dębnikach dwunastu młodzieżowych "róż żywego różańca". W parafii św. Stanisława Kostki oddziaływano na młodzież poprzez muzykę i śpiew liturgiczny. Kilkakrotnie organizowano tam koncerty pieśni Feliksa Nowowiejskiego, który w latach okupacji mieszkał na terenie tej parafii, dyrygował chórem i towarzyszył mu grą na organach.

Aktywność w formowaniu tajnej pracy oświatowej wykazała prowincja małopolska Jezuitów, szczególnie kolegium w Krakowie, gdzie mieścił się Wydział Filozoficzny. Już w 1940 r. uruchomiono tajny nowicjat Salezjan, który prowadzili ks. Słószarczyk i ks. Cieślak. Tajne nauczanie dla swoich kleryków na przełomie lat 1939 i 40 zorganizowała też prowincja polska karmelitów bosych. Ponadto uruchomiono jeden 5-osobowy komplet w prywatnym gimnazjum prowadzonym przez karmelitów. Kierował nim dyr. gimnazjum o. Józef Prus. W 1940 r. własne konspiracyjne Studium Domesticum uruchomili na Zakrzówku salwatorianie. Zajęcia prowadzili ks. Aleksander Usowicz i ks. Wiktor Szymbor¹⁴⁵. W Krakowskim seminarium duchownym kapucynów akcję tajnego nauczania w pierwszym roku okupacji zapoczątkował o. Ludwik Żołnierczyk. Salezjanin ks. K. Zeman uczestniczył w tajnych kompletach licealnych jako nauczyciel religii i łaciny. Kontakt z organizatorami pierwszych tajnych kompletów w Krakowie nawiązał również ks. dr Jan Reinke, rektor studiów Zgromadzenia xx. Zmartwychwstańców. Zespół nauczycielski ("profesorów dobrze mi znanych i pracujących przy naszym internacie") prowadził egzaminy z zakresu gimnazjum i liceum ogólnokształcącego kleryków znajdujących się w zakonnym nowicjacie¹⁴⁶. Wyrzutowy materiał źródłowy i nieliczne jedynie wspomnienia oraz relacje nie zezwalają na pogłębioną refleksję badawczą. Jednak dla pełnego obrazu początków tajnej pracy oświatowej

w Krakowie, nawet tak szczątkowe informacje są ważne. Najczęściej bowiem w opracowaniach naukowych problem tajnej oświaty prowadzonej w środowisku Kościoła jest całkowicie pomijany, co uważam za poważne uchybienie badawcze.

Problematykę początków konspiracji oświatowej należy uzupełnić spostrzeżeniem o istotnej roli Krakowa i jego środowiska nauczycielskiego w oddziaływaniu na szeroko rozumianą prowincję, głównie na terenie dystryktu krakowskiego (związki ze Śląskiem, Pomorzem i Wielkopolską zostały już zasygnalizowane). Wynikało to zarówno z charakteru Krakowa jako centrum (ponadregionalnego) oświatowego, naukowego i intelektualnego, jak i roli przedwojennych struktur organizacyjnych, głównie Krakowskiego Okręgu Szkolnego. To zrozumiałe, że ośrodki małe (powiaty), organizując tajne komplety, poszukiwały informacji, pomocy czy oparcia w środowisku wojewódzkiej byłej centrali oświatowej. W Krakowie, szczególnie w pierwszym roku okupacji, wystąpiły znaczne - wspomniane już - przemieszczenia ludności, w tym również nauczycieli i uczniów, i to rwało po części konspirację, podobnie jak pierwsze aresztowania, łapanki i wywóz na roboty. Ale z drugiej strony, w tak znacznym skupisku ludzkim właśnie przy ruchu ludności łatwiej było dotrzeć z prowincji i uchwycić kontakt. Zajęcie zaś części terytorium Polski przez Związek Radziecki unieruchomiło m.in. Kuratorium we Lwowie, stąd też powiaty, które znalazły się w obszarze GG (np. sanocki, brzozowski, krośnieński), organizując tajne nauczanie, pozbawione kontaktu ze Lwowem, zmuszone zostały do skierowania swojej uwagi na Kraków.

Po przeglądzie i analizie powyższej problematyki chciałbym w drugiej części tego fragmentu książki odpowiedzieć na fundamentalne pytanie, tj. o źródła i motywy konspiracji oświatowej.

Zasadniczym - jak sądzę - powodem antyokupacyjnych postaw społeczeństwa było zajęcie terytorium Polski przez woj-

ska i policję obcych mocarstw i wykonywanie przez nie okupacji. Stąd głównym motywem formowania się szeroko rozumianej konspiracji była reakcja na metody i sposób, w jaki od pierwszych dni wykonywano okupację, w przypadku Krakowa - hitlerowską. Ten czynnik, relacja okupanci - okupowani nie był jednak wyłącznym, który decydował o antyokupacyjnych postawach. I stąd jego wyłączne egzemplifikowanie byłoby metodologicznym uproszczeniem.

Także i geneza, źródła oraz motywy tajnego nauczania były szersze, wielopłaszczyznowe, zróżnicowane indywidualnie i zbiorowo, uwarunkowane zarówno czynnikami historycznymi, psychologicznymi jak i szeregiem innych. Ale zawsze, wszystkie one, powiązane były z przesłanką nadrzędną - okupacją. W rezultacie więc tego uwarunkowania postawą wiodącą w kręgu organizatorów i uczestników konspiracji była potrzeba walki o niepodległą Polskę. Sytuacja okupacyjna uformowała zatem swoiste prawo "samo w sobie" - jak na to zwrócił uwagę Z.J. Hirsz - do prowadzenia walki z okupantem przez naród podbity¹⁴⁷.

Najprostsze, po pierwszej refleksji klęski, wydawało się podjęcie walki i obrony przed poczynaniami okupanta. Wystąpiła potrzeba natychmiastowego aktywnego przeciwdziałania hitlerowskiej przemocy i terrorowi ("ludziom ówczesnym - w Krakowie J.Ch. - bardzo się spieszyło do czynów politycznych i militarnych, bo myśleli, że za lada tydzień [...] Francuzi i Anglicy przemaszerują, przepłyną, przylecą i Polskę oswobodzą"¹⁴⁸). Po części przynajmniej, jak sądzę, wypadkowa dwu elementów - naturalnego odruchu potrzeby walki i obrony oraz w jakimś stopniu popularnego hasła "słoneczko wyżej, Sikorski bliżej" - do Compiègne mogła być motywem w kreowaniu pierwszych konspiracyjnych form walki i samoobrony oraz wstępowania do organizującego się podziemia. W formowaniu politycznych celów walki o wyzwolenie zasadniczym motywem była wolna Polska, bliżej jeszcze nie

określona ustrojowo, choć na pewno nie taka jak przed wrześniem 1939 r. Stanowiło to najistotniejszą oś pierwszych podziemnych programów. Jeśli zatem stawiało bezpośrednio problem walki o wolną i niepodległą Polskę. Było to więc jedynie pytanie o sposób, w jaki do tego celu należało podążać.

Tworzenie w podziemiu zbrojnej konspiracji, która by we współpracy ze Sprzymierzonymi wywalczyła niepodległość, było jednym z najistotniejszych odruchów społeczeństwa. Ten odruch zdominował po wrześniowej klęsce w Krakowie środowisko wojskowe, akademickiej i licealnej młodzieży oraz inteligencji. Obok konspiracji zbrojnej (m.in. w połowie września 1939 r. rozpoczęła w Krakowie działalność konspiracyjna grupa "Silesia", we wrześniu powstała Organizacja Orła Białego, w październiku przebywał w Krakowie gen. Michał Tokarzewski-Karaszewicz ps. "Torwid" - komendant główny Służby Zwycięstwu Polski, w listopadzie powstała Okręgowa Komenda Tajnej Organizacji Wojskowej) bardzo aktywną w Krakowie, a jednocześnie dość rozległą formą społecznej samoobrony było właśnie tajne nauczanie. Stawiam te problemy równolegle wobec siebie ze względu na ideową i patriotyczną jednorodność tych antyokupacyjnych poczynań. Obie formy, a także i pierwsze konspiracyjne gazetki stanowiły w Krakowie zaczątek szeroko rozumianej postawy oporu i samoobrony.

Obok zasadniczego motywu walki o wolną Polskę, podejmowanie obowiązków wynikało także z przekonania o krótkotrwałości okupacji. Dopiero lato 1940 r. stanowiło istotny przełom. Konspiracja w tym pierwszym okresie nęciła też pewną niezwykłością, a uzupełniona polskim "nie" i "nie dajmy się" stwarzała szeroką podstawę dla społecznego poparcia. Pewnym wyróżnikiem dla tajnego nauczania w Krakowie było oczekiwanie, że Niemcy uruchomią jakieś szkolnictwo, że uruchomią Uniwersytet.

"Zejsście" do podziemia, bez względu na formułę (np. złożoną przysięgę czy też nie itp.), w odczuciu społecznym auto-

matycznie niemal oceniano jako postawę patriotyczną i bohaterską. Właściwie jedynie przynależność do komunizującej lewicy w powszechnym odczuciu (szczególnie w początkowym okresie okupacji, po 17 września 1939 r.) nie dawała prawa do takiej społecznej oceny, a jedynie - zasadny zresztą punkt widzenia - do wskazywania na jej agenturalność. Uzupełnieniem w jakimś stopniu było też to, co T. Strzembosz nazywa "specyficzną romantyką konspiracji", łączącą konspiracyjnych w wyróżniający się od całej nie zorganizowanej społeczności "świat ludzi podziemnych"¹⁴⁹.

Konspiracja oświatowa w Krakowie (i w kraju) była z jednej strony odruchem samoobronnym społeczeństwa (szczególnie nauczycieli i uczniów), z drugiej zaś oznaczała znacznie więcej niż tylko samoobronę, chociażby ze względu na stale towarzyszącą jej myśl o kontynuacji w przyszłości (po wygranej wojnie) nauki, samokształcenia czy studiów. Była też od początku potrzebą stworzenia, w tych zgoła nienormalnych warunkach, pewnego rodzaju substytutu w miarę normalnego procesu edukacji, a po części i codziennego życia. Cele te były daleko ważniejsze niż sam "duch oporu".

Pozostaje jeszcze problem usytuowania tajnego nauczania w strukturze polskiej konspiracji¹⁵⁰. Przy założeniu, że pojęcie to obejmuje zarówno walkę zbrojną jak i opór cywilny, tajne nauczanie stanowi w moim przekonaniu część składową oporu cywilnego. Proponuję jednak w ramach oporu cywilnego wyodrębnić kategorię "kulturalnej samoobrony" i w jej właśnie obszarze umieścić tajne nauczanie. Uzasadnieniem tak zamysłowanej struktury jest niewątpliwie pogląd, że tajne nauczanie było przede wszystkim jedną z najważniejszych form antyhitlerowskiej działalności (postawy) społecznej o charakterze edukacyjnym i wychowawczym, a nie formą bezpośredniej (zbrojnej) walki z okupantem. Zorientowane było "na teraz" (okupacja) i "na później" (po wojnie). Chodziło w nim, obok próby zastąpienia normalnej szkoły i systema-

tyczności nauczania (nie było to zresztą w pełni możliwe), w znaczącym stopniu również o kształtowanie charakterów oraz rozwijanie osobowości. Wojna i okupacja były bowiem czynnikiem destruktywnym i dlatego właśnie to przesłanie ideowe i wychowawcze tajnego nauczania było tak istotne.

Genezy tajnego nauczania w Krakowie dopatruję się nade wszystko bezpośrednio w życiu okupacyjnym. Organizowanie tajnych kompletów już w listopadzie 1939 r. świadczy o tym, że działalność ta była przede wszystkim właśnie akcją samoobrony społeczeństwa, wynikała zaś, obok wielu innych przesłanek, ze społecznej potrzeby samoobrony kulturalnej i unicestwienia wpływów polityki okupanta tak drastycznie realizowanej od pierwszych dni okupacji w "stolicy" Generalnego Gubernatorstwa.

Przy analizie genezy krakowskich pierwszych kompletów zwrócić trzeba uwagę także na szereg innych uwarunkowań, dodających tajnym kompletom także i pewnej specyfiki. Znaczna część kompletów - na co już zwracałem uwagę - przypominała w tym początkowym okresie bardziej korepetycje niż zorganizowaną dydaktyczną formę. Zarówno ta forma zajęć, jak i dosyć krótki okres ich uruchamiania wynikały z założenia, że wojna nie potrwa długo, i że raczej w ten właśnie sposób trzeba ten czas przeczekać, by po rychłym oraz zwycięskim jej zakończeniu zdać egzaminy i podjąć dalszą naukę już w wolnej Polsce. Dopiero klęska Francji stała się zasadniczą przesłanką przestawienia tajnego nauczania na pracę długofalową.

Społeczeństwo, a szczególnie zbrojna konspiracja, po wrześniowym wstrząsie potrzebowały czasu na to, by zrodziły się nowe autorytety polityczne i moralne. Dla konspiracji oświatowej problem ten od początku wyglądał nieco inaczej. Nauczyciele w swojej masie - o czym już wspominałem - po Wrześniu nie utracili w zasadzie wypracowanego w dwudziestoleciu autorytetu i wpływów wychowawczych. Choć nie nale-

ży zapominać, że część młodzieży czuła się nie przygotowaną przez szkołę do tego, co się we wrześniu 1939 r. zdarzyło. Pojawiły się też pretensje o przekazywanie przez szkołę zbyt wyidealizowanego obrazu świata oraz miejsca w nim i roli Polski. Trudno też zaprzeczyć, że szkoła przedwojenna (jako instytucja) uczestniczyła w przekazywaniu treści propagandowych, skompromitowanej przez Wrzesień sanacji. Pomimo tego bezpośrednio nauczyciele nie stracili zaufania uczniów i rodziców. Niektórzy z nich - poprzez czynny udział w wojnie 1939 r., czasem nawet wspólnie ze swoimi wychowankami i starszymi uczniami, a także poprzez obozy jenieckie (skąd przychodziła korespondencja) - dodatkowo swój autorytet umocnili. Nie trzeba było zatem na tym najniższym szkolnym szczeblu, uczeń-nauczyciel, czekać na pojawienie się autorytetów nowych. W tym układzie pierwszych tajnych inicjatyw oświatowych, relacji uczeń-nauczyciel, najszybciej nastąpiło przejmowanie ważnych funkcji społecznych przez ogniwa nieformalne. Aby podjąć tajną lekcję nie była potrzebna władza, system czy określony mechanizm. Wystarczał motyw oraz układ: uczeń-nauczyciel-podręcznik i lektura. Oczywiście potrzebny był lokal, ale samo pomieszczenie nie musiało być specjalnie do tego celu przystosowane. Także powrześniowy upadek autorytetu dotychczasowych władz państwowych nie dotyczył w tak skrajnej formie i skali ucznia i nauczyciela. Na pewno determinował ich postawy, przekonania, postrzeganie rzeczywistości, stwarzał bowiem refleksję wobec przeszłości i przyszłości, wartościował ich osąd przebytych dni, zyskanych doświadczeń, lecz w niewielkim stopniu wpływał na przebieg merytoryczny i dydaktyczny tajnych lekcji, bez względu na to, czy była to matematyka, język polski, historia, łacina czy religia itp.

Nieco inaczej zaś problem ten wyglądał w wojsku i w konspiracji polityczno-partyjnej. Można ten pogląd uogólnić stwierdzeniem, że w tajnej lekcji w relacji uczeń-nauczy-

ciel w największym chyba stopniu wystąpiła apolityczność, w przeciwieństwie do wojska, partii politycznych czy rządu na obczyźnie i jego krajowych ekspozytur. Na szczeblach wyższych tajnego szkolnictwa wrześnieowy syndrom pogłębił oczywiście kryzys zaufania; zarówno pomiędzy nauczycielstwem jako grupą społeczną i zawodową (w niewielkim zaś stopniu dotyczyło to uczniów), a administracją szkolną. Ale do podjęcia tajnych lekcji potrzebna była przede wszystkim świadomość ich celowości. Udział bowiem w kompletach od początku był dobrowolny i najczęściej stanowił akt świadomego wyboru. Pierwsze komplety wskazywały na wielki optymizm społeczeństwa, jego potrzeby i wolę przeżycia; szczególnie do klęski Francji, kiedy ocena krótkotrwałości wojny i okupacji była powszechna. A i okupant zdaje się od początku traktował chyba komplety jako swoiste mniejsze zło niż ewentualny udział młodzieży w konspiracji zbrojnej.

Początek konspiracji oświatowej dała w zasadzie szkoła i jej najbliższe środowisko - nauczyciel i dyrektor, uczeń i jego rodzina, wzorce wychowawcze, czy szerzej system wychowawczy. I właśnie w szkole najtrwalej syntetyzowały się więzy, które od początku poddane ostrej próbie weryfikowały się i sprawdzały. A zatem nie administracja szkolna (w powszechnym tego słowa znaczeniu), czy wyższe struktury organizacyjne systemu oświaty (inspektorat, okręg szkolny, kuratorium, ministerstwo), a właśnie szkoła formowała oddolnie jedno z najbardziej istotnych ogniw społecznej, kulturowej samoobrony wobec okupacji. Świadczyło to o trwałości więzów wykształconych przez szkołę w dwudziestolecie międzywojennym.

Genetyczne związki postaw wojennych z systemem oświatowym i wychowawczym II Rzeczypospolitej wydają się nie do podważenia. System ten jako funkcja określonego ustroju (o czym nie zawsze się pamięta) obok niewątpliwych zjawisk negatywnych kształtował i umacniał, a już pierwsze miesią-

ce okupacji pozytywnie go zweryfikowały, miłość do ojczyzny oraz społeczne i narodowe zintegrowanie. To przecież w tym, dość często w historiografii jedynie krytykowanym, systemie oświatowym wychowano patriotycznie kilkanaście roczników młodzieży, także z warstw ludowych oraz robotniczych. To ta szkoła i jej system wychowawczy, w powiązaniu z etyką chrześcijańską, kształtowały wychowanie narodowe, utrwalając takie wartości, jak bohaterstwo, odwaga, honor, poświęcenie i wierność ideałom. Nadszedł już najwyższy czas dla polskiej historiografii, aby na międzywojenny system oświaty i wychowania, w tym także i na jędrzejewiczowską reformę, spojrzeć bardziej wielostronnie, a nie jak dotychczas tylko krytycznie. Jej niewątpliwe pozytywy weryfikowali przecież dość jednoznacznie od pierwszych do ostatnich dni okupacji uczestnicy tajnego nauczania. System oświatowy II Rzeczypospolitej został niemal organicznie przeniesiony - tak w założeniach, jak i w podstawowych treściach oraz celach - na podziemną szkołę. Rzecz jasna wojna - poprzez takie procesy, jak radykalizacja i demokratyzacja - wpływała również na szkolnictwo oraz oświatę. Zasadniczy jednakże zrab systemu oświatowego międzywojnia wytrzymał próbę dziejową, tak trudną jaką były wojna i okupacja. Zdawali też od pierwszych jej dni swój trudny życiowo, moralnie i edukacyjnie egzamin nauczyciele i uczniowie. Nie idealizujmy jednak. Były też i koszty - zdrada, zaprzaństwo itd. Nie dominowały one jednak w środowisku tajnej szkoły w Krakowie i okupowanym kraju.

Dla krakowskiej konspiracji oświatowej, w kontekście jej genezy można wydzielić trzy płaszczyzny motywów, tj.:

- 1) racjonalny - przygotowanie dzieci i młodzieży do pracy w odrodzonej Polsce, a więc podtrzymywanie wiary w to, że wrócą czasy normalne i dlatego warto wykorzystać każdą okazję do nauki, która przecież po wojnie mogła procentować w szybkim osiągnięciu wysokiej pozycji społeczno-zawodowej,

- 2) emocjonalny - kształtowanie postawy obrony i samoobrony jako ideałów utrwalonych przez historię, tradycję narodową i lokalną, tak specyficzną dla Krakowa,
- 3) świadomość pośredniego uczestnictwa i więzi z podziemiem. Społeczność bowiem miasta od początku zdecydowanie udzielała poparcia tajnemu nauczaniu, utożsamiając się w ten sposób z konspirującymi.

Specyfiką niewątpliwie tajnego nauczania był fakt, że można je było stosunkowo łatwo uruchomić, zarówno technicznie (niewielkie potrzeby lokalowe), jak i kadrowo (szczerze mówiąc nasycenie Krakowa wysoko kwalifikowaną kadrą pedagogiczną). Najłatwiej też było w kompletach, ze względu na dość powszechną od początku do nich dostępność (także i ze względów finansowych), o demokratyzację postaw i demokratyzację kształcenia. Widoczny był również nie zahamowany przez okupację wśród uczniów i nauczycieli, czy szerzej inteligencji, trend aspiracji intelektualnych. Nawet w tak trudnym narodowo i życiowo okresie nie udało się okupantowi zniszczyć w pełni społecznego zapotrzebowania na oświatę, kulturę i doznania estetyczne. Nie przeszkodziła temu również nowa sytuacja psychologiczna społeczeństwa. Tajne nauczanie - od swych początków - wychodziło tym oczekiwaniom i ambicjom naprzeciw. Obok naturalnych odruchów i zachowań: "przetrzeć", "przeżyć", "nie dać się", jawiła się też potrzeba wiary w coś "na dziś" i "na jutro". Tajna oświata te oczekiwania starała się spełniać.

Specyficzną nad wyraz była sytuacja tajnej oświaty w środowisku żydowskim, szczególnie po utworzeniu (w roku 1941) krakowskiego getta. Uformowana w tej społeczności przez okupanta dominacja instynktu życia i postawy, którą określa się jako postawę więźnia, spowodowały zahamowanie pracy oświatowej w konspiracji. Także początkowa izolacja i późniejsze odcięcie tej społeczności od reszty społeczeństwa miasta utrudniły kontakty, zerwały więzi pomiędzy

uczniami i nauczycielami. W końcu zaś tragedia Żydów przerwała definitywnie i tak włączyła już pracę tajnych żydowskich kompletów.

Istotny element analizy źródeł tajnego nauczania stanowią krakowscy nauczyciele, szczególnie szkół średnich. To oni byli najbardziej sprawczą siłą tego procesu. Zintegrowanie zaś zasadniczych ogniw tego procesu dydaktycznego w relacji nauczyciel - uczeń - rodzina gwarantowało rozwój tej formy oporu, a także stwarzało warunki bezpieczeństwa wynikające z szerokiej akceptacji społecznej. Dodajmy za psychologiem i to jeszcze, że w małych grupach jednostka ma poczucie osobistej kontroli nad procesem społecznym¹⁵¹. W tej małej grupie, jaką stanowił zorganizowany komplet, zachowania różniły się nieco od zachowań zbiorowych, a więc i w psychologicznym aspekcie należy upatrywać pewnej specyfiki tajnego nauczania.

Powszechny jest raczej pogląd, iż w pierwszych latach okupacji najbardziej dynamiczną grupą ludności była inteligencja¹⁵². W moim przekonaniu należy go uzupełnić spostrzeżeniem, iż nauczyciele wraz z młodzieżą stanowili drugą obok wojskowych, najliczniejszą grupę społeczną w konspiracji i w formującym się Polskim Państwie Podziemnym. W przeciwieństwie do środowiska robotniczego w Krakowie, którego aktywność w konspiracji nie była zbyt wielka w pierwszych miesiącach okupacji, wojskowi, nauczyciele i młodzież stanowili podstawę i zasadniczą bazę społeczną konspiracji. Teza ta koreluje z powszechnym raczej poglądem badaczy o etapach rozwoju podziemia: inteligencko-mieszczańskiego w pierwszym okresie okupacji i robotniczo-chłopskiego w drugim. Spośród tej grupy (wojskowi, nauczyciele, młodzież) uformowały się najwcześniej główne ośrodki dyspozycyjne krakowskiego podziemia, kadry kierownicze i przywódcze. Zrozumiały zatem, że to środowisko od pierwszych dni okupacji, poddane zostało wzmożonej inwigilacji przez Gestapo. Przeciwno

niemu skierował okupant ostrze terroru. Ono też ponosiło najwyższe straty biologiczne. Mimo tego postawa walki i oporu wobec okupanta wśród inteligencji, w stosunku do innych grup w Krakowie, była najwyższa. Podejmowanie jednak decyzji o przystąpieniu do tajnego nauczania w grupie nauczycieli, uczniów i rodziców miało głębokie przesłanki. Wielu nauczycieli zadawało sobie z pewnością pytanie, czy ma prawo narażać młodzież na możliwe przecież represje, jak gdyby jeszcze dodatkowe, bo sprowokowane konspiracją przeciw okupantowi. Jednak to, co niektórzy historycy określają jako instynkt zawodowy, wreszcie motyw finansowy przeważały szalę. Ważną też była gotowość młodzieży do podjęcia wysiłku konspiracji. Racje te sumowały się, stanowiąc istotę motywów po stronie uczniów i nauczycieli.

W procesie formowania pierwszych kompletów w Krakowie dominowali nauczyciele i to stosunkowo młodzi, bo pomiędzy 35 a 45 rokiem życia¹⁵³, czyli była to grupa kształcona na uniwersytetach odrodzonej Rzeczypospolitej. Byli to więc ludzie przygotowani do roli społecznej, jaką wybrali, w większości dojrzałi politycznie i ideowo. Wielu z nich miało znaczące osiągnięcia dydaktyczne, nierzadko i naukowe. Swój autorytet zawdzięczali przede wszystkim własnemu wysiłkowi intelektualnemu i rzetelnej pracy. Decyzję podejmowali w sposób świadomy, w poczuciu odpowiedzialności za Polskę ("podporządkowaliśmy się nakazowi wewnętrznemu, sile moralnej tak rozumianego obowiązku względem Ojczyzny"¹⁵⁴). Niektórzy podejmowali tę działalność np. bezpośrednio po zwolnieniu z aresztu lub po powrocie z obozu koncentracyjnego, kiedy już powinny były ujawniać się postawy zachowawcze wynikające z doznanych doświadczeń tego, co A. Kępiński nazwał, już po wojnie "KL-syndromem"¹⁵⁵.

Znaczący był udział w tajnym nauczaniu w Krakowie także nauczycieli wysiedlonych. Geografia tej migracji objęła w początkowym okresie wojny Śląsk, Pomorze i Poznańskie,

ale również Wilno, Polesie i Lwów¹⁵⁶. Specyfika ich udziału w tajnym nauczaniu, w odróżnieniu od tzw. prowincji polegała na tym, że koncentrowali oni swoją uwagę przede wszystkim na młodzieży wysiedlonej, choć podejmowali również pracę w kompletach krakowskich. Sytuacja taka w Krakowie sprzyjała procesowi konsolidacji całej grupy nauczycielskiej bez względu na przedwojenne miejsca pracy, przekonania polityczne, przynależność związkową czy wykształcenie. Tajne nauczanie zbliżyło do siebie nauczycieli szkół powszechnych, średnich i wyższych co nie miało miejsca w takiej skali w międzywojennym dwudziestolecu. Przeważały w tych postawach elementy, które łączyły, a nie dzieliły. Ponadto nastąpiło wyraźne zbliżenie szkół pracujących jawnie z kompletami tajnymi. Zjawisko to ugruntowało się w następnych latach okupacji. Był to proces ważny, gdyż na początku okupacji, np. niektórzy kierownicy i nauczyciele szkół jawnych uważali, że łączenie pracy w szkole jawnej z działalnością konspiracyjną może pociągnąć za sobą likwidację tych szkół, szczególnie zawodowych, które w pewnym stopniu chroniły młodzież i nauczycieli.

Na uwagę zasługuje też "pokolenie strajkowiczów"¹⁵⁷. Posiadało ono znaczne doświadczenie w pracy szkolnej; od galicyjskich studiów uniwersyteckich, poprzez doświadczenia 1905-7, doświadczenia pracy pozytywistycznej, Młodej Polski, Wojny Światowej, często również studiów na zagranicznych uniwersytetach. Wnosiło, obok doświadczenia życiowego, wielki autorytet moralny, rzetelność merytoryczną, olbrzymią wiedzę i rutynę w dobrym tego słowa znaczeniu. Byli w znacznym stopniu już uformowani politycznie. Ci "starzy" i "młodzi" wzajemnie się uzupełniali, a z doświadczeń tych korzystała młodzież.

Poglądy na temat materialnych motywów podejmowania tajnego nauczania są w literaturze bardzo zróżnicowane, począwszy od wspomnień, w których ten problem jest w znacznym

stopniu minimalizowany, poprzez relacje uczniów, którzy pła-
cili za tajne lekcje, aż do poglądów, że dla niektórych nau-
czycieli był to motyw najistotniejszy, bo stanowił w ich
ówczesnym budżecie główne źródło dochodu. Na zagadnienie
należy spojrzeć jednak bez emocji. Opłaty za tajną naukę
w kompletach nie świadczyły o postawie nagannej. Nie było
to też zaskoczeniem dla uczniów i rodziców, gdyż w ten wła-
śnie sposób większość młodzieży uczestniczyła w nauczaniu
przed wojną. Nie było też żadnych racjonalnych i moralnych
przesłanek, by nauczyciele za przekazywaną na wysokim po-
ziomie wiedzę całkowicie odmawiali przyjmowania zapłaty.
Zostało to zresztą właściwie zrozumiane i zaakceptowane
przez środowisko (początkowe koszty ponosili wyłącznie ro-
dzice). Problem tkwi gdzie indziej. Jest pochodną gwałtownej
pauperyzacji inteligencji od pierwszych niemal dni okupacji,
choć i tutaj wystąpiły dość znaczące różnice. Od postawy:
"w tych miesiącach szczytem moich marzeń było objęcie pracy
kelnera"¹⁵⁸, poprzez "grono szuka źródeł na pierwsze i naj-
potrzebniejsze potrzeby życiowe"¹⁵⁹ i "bezrobotni (intelligen-
ci, w tym i nauczyciele - J.Ch.) z konieczności życiowej
wprzęgali się tymczasem w paskarstwo i spekulację na czar-
nym rynku"¹⁶⁰, aż do: "uczono wtedy bezpłatnie"¹⁶¹ i "była
to akcja całkowicie bezinteresowna"¹⁶².

We wrześniu 1939 r. należne nauczycielstwu 3-miesięczne
pobory nie zawsze dotarły na czas, nie zawsze też zostały
przez zainteresowanych odebrane. Dla nauczycieli szkół śred-
nich ogólnokształcących ta sytuacja była jeszcze trudniej-
sza, gdyż okupant pozbawił ich warsztatu pracy już 21 listo-
pada. Podobnie i pracowników naukowych. Nauczyciele szkół
powszechnych i zawodowych otrzymali niewielkie uposażenie.
Nie zawsze zasoby gotówkowe wystarczały na pokrycie gwał-
townie rosnących okupacyjnych wydatków. W niezwykle drama-
tycznej sytuacji materialnej znaleźli się nauczyciele wy-
siedleni i uchodźcy. Praktycznie utracili oni w całości swój

majątek, niewielkie zaś oszczędności szybko zużyto w nowych warunkach. Szczególnie trudna była sytuacja rodzin nauczycielskich, w których były aresztowania lub rozstrzelanie, np. ojca, gdyż mogło zabraknąć środków do życia.

Dopiero uformowanie podziemnych władz, w tym i oświatowych, oraz subsydia rządu polskiego pozwoliły na stworzenie systemu finansowania pracy w tajnym nauczaniu. Rozwój tajnego nauczania w następnych latach likwidował po części finansowe bezrobocie środowiska nauczycielskiego. W Krakowie, gdzie indziej zresztą też, wystąpiła znaczna solidarność społeczna. Rodzice lepiej sytuowani często pokrywali koszty innych uczniów. Nauczyciele zaś zarabiający dzielili się wnoszonymi opłatami z kolegami - specjalistami z przedmiotów, które w tajnym nauczaniu nie były realizowane (rysunki, śpiew, wychowanie fizyczne). Nauczyciele ci pełnili w kompletach obowiązki tzw. opiekunów grup, zajmowali się sprawami administracyjnymi, przygotowaniem i zabezpieczeniem lokali, podziału i przydziału godzin lekcyjnych.

Trudno ustalić - w sposób bezwzględny - wysokość wnoszonych opłat. Obowiązywała najczęściej zasada dobrowolnej umowy pomiędzy zainteresowanymi stronami. Czasem opłatą były produkty żywnościowe, odzież lub opał. Wielkości nie były duże ze względu na stosunkowo znaczną "podaż" oferty tajnego nauczania. W części nie odbiegały wnoszone przez rodziców opłaty od ich wysokości, w części nie osiągały nawet 50% relacji z okresu poprzedzającego wybuch wojny (czesne). Uwzględniały jednak w możliwy sposób ceny rynkowe, trudności w dostępie do środków żywności, czarnorynkową podaż dóbr i czarnorynkowy kurs "twardej" waluty. W przypadku np. Gimnazjum i Liceum im. św. Jacka, w początkach konspiracji było to 2,50 zł za godzinę, a w prywatnym Gimnazjum i Liceum Męskim Pijarów pobierano w zespole od ucznia 25 złotych miesięcznie. W kolejnych latach okupacji opłaty rosły, osiągając w roku 1944 ok. 200-300 zł miesięcznie.

Dzieci i młodzież, podobnie jak całe społeczeństwo, przeżyła we wrześniu dramatyczną konfrontację przygotowań do wojny, propagandę i hasła zwycięskiego konfliktu z tym, co przyniosła rzeczywistość wojny błyskawicznej i totalnej. Od pierwszych też dni okupacji dzieci i młodzież ponosiły jej konsekwencje: głód i niedożywienie, a w następnych latach wzrost tzw. krzywej śmiertelności, śmierć głodowa, brak opieki lekarskiej, w tym i profilaktyki, najczęściej ograniczającej się do zadań epidemiologicznych. Szpitale dziecięce i dziecięce oddziały szpitalne okupant w większości przeznaczył na szpitale wojskowe. Hitlerowska służba zdrowia realizowała wytyczne eksterminacyjnej polityki wobec dzieci oraz młodzieży. Warunki życia w okupowanym kraju miały negatywny wpływ na rozwój fizyczny i duchowy tego pokolenia, które dopiero zaczynało kształtować swą osobowość.

Hitlerowcy zastosowali wobec dzieci i młodzieży eksterminację bezpośrednią i pośrednią, grupową i narodowościową, indywidualną. Wygłodzenie dzieci, uderzenie w rodzinę, w jej warunki egzystencji, utrudnienie bądź często zaniechanie opieki wychowawczej i rodzicielskiej, sieroctwo całkowite i częściowe pociągały za sobą utratę, bądź zmniejszenie się odporności fizycznej i psychicznej, wielką podatność na choroby. Dochodziła do tego demoralizacja planowo i świadomie realizowana przez okupanta, tolerującego rozluźnienie zasad moralnych. Pojawiło się wśród dzieci i młodzieży żebractwo (często szwindel), kradzieże, pijaństwo, czasem nawet prostytucja. Ponadto zamknięcie i unieruchomienie części szkół stwarzało sytuację braku zajęcia dla młodzieży. Były to w pewnym stopniu czynniki sprzyjające formowaniu się zjawisk z wychowawczego punktu widzenia niekorzystnych, które pogłębiał jeszcze długi okres okupacji. Dlatego też w moim przekonaniu tak istotna jest próba zwrócenia uwagi na cechy moralno-intelektualne i doświadczenia, które ukształtowały się w tym młodym pokoleniu, a co J. Strze-

lecki nazwał "miażdżącym i hartującym ciśnieniem tamtych lat"¹⁶³.

Przesłanki te kreowały w młodym pokoleniu okupacyjne postawy i zachowania, w dużej mierze też warunkowały motywy podejmowania decyzji o "wchodzeniu" do konspiracji, w tym przede wszystkim oświatowej. Przecięcie się dwu aspektów: negatywnego - zjawisk okupacyjnych i osłabienia odporności psychicznej, swoistego stanu anomii oraz aspektu pozytywnego - poczucia narodowej i patriotycznej odpowiedzialności, tj. cech charakteru uformowanych i utrwalonych przed wybuchem wojny przez rodzinę, system wychowawczy narodowej edukacji, Kościół, a także przez specyficzny dla Krakowa intelektualny i historyczny klimat tego miasta, uformowało i racjonalizowało motywy przystępowania krakowskiej młodzieży do pierwszych tajnych kompletów, w tych niezwykłych przecięż latach szkolnych. Niektóre pamiętniki z tych lat dość trafnie oddały typowe koleje życia dorastającej dziewczyny i chłopca w Krakowie¹⁶⁴.

Spotkać też można w literaturze przedmiotu pogląd, że zasadniczą przesłanką przystępowania do tajnych kompletów przez młodzież był motyw walki¹⁶⁵. Walka jakoby miała być "motywem naczelnym, motorem, najwyższym kategorycznym imperatywem"¹⁶⁶. Jest to jednak nazbyt duże uproszczenie. Może nie motyw walki był owym "imperatywem" w podejmowaniu tajnego nauczania, a bardziej stworzenie sobie możliwości kształcenia i ewentualnego przyszłego, powojennego awansu społecznego czy zawodowego. Konsekwencją, logiczną niewątpliwie, tej ostatniej przesłanki jest spostrzeżenie, że udział w tajnym nauczaniu, do pewnego stopnia oczywiście, był swoistym alibi jakiejś formy uczestnictwa w działalności patriotycznej, chociaż stosunkowo bezpiecznej (robienie czegoś nie tylko dla siebie, ale też i dla Polski). Teza zaś o "motywie walki" jest - zdaniem autora - wytworem powojennych wspomnień i relacji uczestników, szczególnie zaś nauczycieli i to raczej w kontekście (pozornej i sztucznie stworzo-

nej) potrzeby udokumentowania w społeczeństwie zasług w walce z wrogiem. Dla młodzieży (zważmy kilkunastoletnich uczniów) rwał się po prostu (po wrześniowej kampanii) dotychczasowy rytm życia, tj. dom - szkoła - dom. Tajne nauczanie podjęło od początku trud odtworzenia tego rytmu ("lekcje na tajnych kompletach były dla nas jedyną radością w tych ponurych latach"¹⁶⁷). I to w moim przekonaniu stanowiło istotę tego problemu.

Ważną przesłanką przystępowania w Krakowie do pierwszych tajnych kompletów był niewątpliwie element, który można określić jako motyw dostępności, szczególnie do szkół średnich¹⁶⁸. Wojna jak każde gwałtowne i ekstremalne zjawisko społeczne wywołała zaburzenia i zmiany, najczęściej nie podlegające planowaniu i przewidywaniu. Z zasady także i nieoczekiwane. Spowodowała - o czym była już mowa - również i masowy ruch migracyjny nauczycieli. Ich znaczna koncentracja w Krakowie z okresu sprzed 1 września 1939 r. oraz dość znaczny napływ, szczególnie z terenów zajętych przez wojska niemieckie i w nieco mniejszym przez radzieckie, później również i z Warszawy, spowodowała sytuację, w której nauczyciele proponowali dość powszechnie nauczanie na wysokim poziomie. I właśnie ze względu na znaczną skalę tej oferty ceny lekcji nie były wysokie. Zważmy, że cena tajnego nauczania na stopniu średnim ogólnokształcącym w Krakowie była jednak niższa w stosunku do ceny z okresu międzywojennego. A ponadto nie podlegała tak drastycznemu egzekwowaniu jak chesne. Także i konsekwencje za nieuiszczenie opłaty dla uczniów - co uważam za kapitalną sprawę - były inne, najczęściej odkładano to na okres nieco późniejszy, przyjmowano zapłatę w naturze (najczęściej środki żywności), ale najważniejsze, że nie relegowano z kompletów. Zaś w okresie, gdy uformowało się państwo podziemne, w strukturze którego znalazło się również tajne szkolnictwo, oświata w zespołach dla pewnej grupy uczniów stała się po prostu bez-

płatna. Ekstremalna sytuacja wyzwalała zatem, a później ugruntowywała, znaczące procesy demokratyzacyjne w polskim konspiracyjnym systemie szkolnym i oświatowym.

Wizja niepodległej Polski i roli, jaką w niej poprzez zdobyte w konspiracji wykształcenie można było zająć, stanowiła kolejny motyw dla środowiska młodzieży. Świadomość społecznego awansu i kariery poprzez wykształcenie, utrwalona w II Rzeczypospolitej, była źródłem tego rodzaju postaw. Skrycie pielęgnowany i tajony od początku okupacji ideał przyszłości, był znaczącym bodźcem tajnego nauczania zarówno w odczuciu osobistym, jak i społecznym.

Tajny komplet rekompensował również w pewnym stopniu tragedię okupacji, dawał możliwość zachowania równowagi psychicznej¹⁶⁹. Stanowił zaczyn Sprawy, wspólnej dla wszystkich Polaków, a więc i uczniów, przeciw Niemcom-okupantom. Kontakt zaś z nauczycielem stanowił ogniwo we wspólnej postawie "na nie" wobec okupanta. Komplet dawał też po części poczucie bezpieczeństwa i nadzieję na przyszłość. Tworzył swoistą inność wobec codzienności okupacyjnej.

Z pola widzenia nie możemy też tracić faktu, że wojna i okupacja w dorastającym pokoleniu młodzieży zapoczątkowały istotne procesy wychowawcze, psychologiczne, intelektualne, świadomościowe - poszukiwanie jednych wartości przy skompromitowaniu innych ("ten rok wojny przyniósł nam [...] przedwczesną dojrzałość")¹⁷⁰.

Motywy były również przeżycia emocjonalne, np. przysięga czy ślubowanie w kompletach stanowiły akt dobrej woli, a więc pewien wybór ("to nie była tylko wspólna nauka"¹⁷¹). Szczególnie w początkowym okresie konspiracja oświatowa była także elementem swoiście podniecającym. Wejście do podziemia integrowało poprzez wspólne przeżycia i wspólną naukę. Motywem było również poczucie obowiązku i odpowiedzialności. Harcerki należące do drużyn i zastępów miały obowiązek uczenia się. Instruktorzy zaś podejmowały pracę nauczycielską i wychowawczą, nie czekając na polecenia odgórne.

Oczywiście trudno ujmować ilościowo przedstawione tu motywy. Nie pojawiały się one zresztą samoistnie. Często nakładały się na siebie, gdyż skomplikowana sytuacja okupacyjna wyzwała różne postawy i odruchy. Wojna i okupacja na pewno zwielokrotniły uspołecznienie dziecka i młodzieży, także i rodziny, wyzwoliły postawy i motywy z reguły wzajem się uzupełniające.

Z tych przesłanek wynikał zasadniczy motyw społecznego poparcia i akceptacji dla formujących się w Krakowie kompletów. Po pierwsze, zapewnienie nauki dzieciom i młodzieży we wszystkich możliwych formach, obok ich ochrony biologicznej, stało się pierwszoplanowym zadaniem społeczeństwa polskiego; po drugie, jeżeli rodzice godzili się na udział swoich dzieci w tajnym nauczaniu (nierzadko sami je na komplety przyprowadzali), to tym samym okazywali swój stosunek do nich, akceptowali tę formę społecznej i narodowej samoobrony. I następnie, tajne nauczanie było wygodną i dobrą formą opieki nad młodzieżą. Mając zatem takie poparcie wyraziściej ujawniała się motywacja do konspiracyjnej pracy oświatowej. Ta postawa była fragmentem zjawiska szerszego, a mianowicie dążeniem społeczeństwa do obalenia aparatu przymusu okupanta oraz przywrócenia państwu możliwości sprawowania wszystkich przysługujących mu funkcji, w tym również funkcji oświatowych i szkolnych. I to była właśnie istota sprawy, o której wspomniałem wcześniej.

Wystąpiły również, trudno jednak uchwytnie dla historyka od strony źródłowej, motywy z pogranicza psychologii społecznej, takie jak strach, czy gniew. Ta trójczłonowość psychologiczna: motyw-działanie-nagroda wyraźnie wystąpiła w kompletach tajnego nauczania. I wreszcie motywy moralne, które można by za A. Pawiłczyńską ująć w tezę wartości jako układ odniesienia¹⁷². Tymi wartościami było wychowanie oraz tradycja patriotyczna i chrześcijańska. Wartości wpojone przez wychowanie leżały u podłoża wielu zachowań okupacyj-

nych. Te zakodowane i akceptowane wzory stanowiły o sile tej formy obrony, a także o jej głębokości i rozległości. Dość znaczny rozwój kompletów tajnego nauczania w Krakowie w pierwszym roku okupacji potwierdza ten pogląd. Ta forma społecznej samoobrony hartowała jednostkę, wychowywała i integrowała społeczeństwo. Dla każdej jednostki w konspiracji najwyższym przełożonym było w zasadzie własne sumienie. Ono żądało od ludzi, w tym także i młodzieży, by podnosić i doskonalić swą wartość etyczną, by poprzez nią kontrolować własną pracę i postępowanie. Silna wola oraz wiara w zwycięstwo, to były z jednej strony najważniejsze cechy żołnierza polskiej konspiracji, ale także po części ucznia, nauczyciela czy domu rodzinnego w tajnym nauczaniu. Te cechy wyzwały aktywną postawę, dawały odwagę niezbędną do podejmowania ważnych decyzji, zarówno w środowisku nauczyciela jak i uczniów i ich kręgów rodzinnych.

Nie przeceniałbym natomiast przy analizie genezy tajnego nauczania w Krakowie pojawiającego się czasem poglądu o zakodowanej niemal historycznie u Polaków zdolności do konspirowania, bowiem punktem odniesienia tej tezy są bardziej ludzkie postawy i zachowania.

Po części też, ale w znacznie mniejszym stopniu niż starałem się na to zwrócić dotąd uwagę, motywem podejmowania tajnego nauczania w Krakowie były czynniki oddziałujące za pośrednictwem formującego się antyhitlerowskiego podziemia, w tym również organizacji oświatowych, nauczycielskich i związkowych. Także i pierwsze krakowskie gazetki konspiracyjne oraz odezwy polskiego rządu na wychodźstwie miały pewien wpływ na motywy i podejmowane decyzje. Ponieważ w początkach okupacji nie obejmowały one nazbyt szerokiego kręgu odbiorców (małe nakłady, niewielka ilość tytułów, słaba łączność), stąd ich oddziaływanie było znacznie mniejsze. Do niezbyt szerokiego kręgu uczniów i nauczycieli w Krakowie dotarła, np. odezwa Kierownictwa Tajnej Organizacji Nauczy-

cielskiej - "Do Ojców i Matek"¹⁷³, a więc nie miała ona istotniejszego wpływu na formowanie nowych tajnych kompletów w Krakowie, choć było ważne, że organizatorzy otrzymywali tego rodzaju odezwy, ulotki czy gazetki. Podobnie wąski krąg odbiorców w pierwszym roku konspiracji miała - cytowana już - krakowska prasa konspiracyjna. Co prawda pojawienie się jej w ogóle - podobnie jak i tajnego nauczania - było dla społeczeństwa jednym z najwcześniej dostrzegalnych przejawów tworzenia instytucjonalnych ośrodków podziemia, niemniej społeczny krąg jej odbiorców nie był szeroki. Ponadto istnieje metodologiczna trudność zbadania jej oddziaływania na bezpośrednio podejmowane decyzje o przystąpieniu do kompletów oraz poparcia dla tej formy społecznej samoobrony.

Podsumowując dokonania tajnego nauczania w Krakowie pierwszego roku okupacji zwrócić należy uwagę na jego wymierne i niewymierne efekty. Trudność metodologiczna polega na tym, że ocena ilościowa jest trudna ze względu na podstawę źródłową oraz początkowy charakter kompletów, traktowanych bardziej jako działania doraźne (do rychłego zwycięskiego zakończenia wojny) i uzupełniające korepetycje. Stąd też brak bezpośrednich sprawozdań (nie uformowały się jeszcze tajne władze oświatowe) lub ich znaczna fragmentaryczność. Ponadto miała miejsce duża płynność kadr nauczycielskich oraz uczniów. Brak także zinstytucjonalizowanych form organizacyjnych, ponadto duże zagrożenie bezpieczeństwa "bi-bułą" (którą uczono się dopiero przechowywać) nie sprzyjały prowadzeniu dokumentacji. Zaś źródła tzw. wywołane, powstałe już po zakończeniu wojny, nakazują dużą ostrożność badawczą. Dlatego też dane ilościowe, które obejmują pierwszy krok tajnej pracy oświatowej w Krakowie są niepełne. Stanowią bardziej informację syntetyzującą i kierującą na zjawisko, jego typowość i specyfikę. Nie podają jednak dokładnych wyliczeń.

Ze względu na znaczne luki źródłowe nie podsumowywałem danych w zestawieniu. Różnią się jednak one zasadniczo od nazbyt - moim zdaniem - optymistycznych i nie zweryfikowanych danych pomieszczonych w wydawnictwie "Tajna i jawna działalność oświatowa w latach okupacji hitlerowskiej w latach 1939-1945", w którym autorzy przyjęli, iż w tajnym nauczaniu na poziomie gimnazjalnym i licealnym w Krakowie w r. szk. 1939/40 uczyło się 2 790 uczniów, pracowało 313 nauczycieli, zaś absolwentów ("mała" matura i egzamin dojrzałości) było 162¹⁷⁴. Pomijając całkowity brak merytorycznego uzasadnienia tych wielkości zrozumiałe zastrzeżenie budzi w tym przypadku fakt, że w tym samym opracowaniu w następnym r. szk. 1940-41 było już tylko 1 191 uczniów i 208 nauczycieli. Dość rażąco to błędy. Ponadto autorzy tego wydawnictwa sformułowali pogląd, że w pierwszym roku szkolnym w Krakowie na poziomie szkoły powszechnej w tajnym nauczaniu pracowało 266 nauczycieli, a uczyło się 898 uczniów. Ponieważ już ustosunkowałem się do problematyki tajnego nauczania w oparciu o szkoły powszechne w pierwszym roku okupacji, sądzę, iż tamta argumentacja zezwala na sformułowanie poglądu o błędzie merytorycznym i metodologicznym autorów wspomnianego wydawnictwa. W tym kontekście warto zwrócić również uwagę, że J. Krasuski autor pierwszej w naszej historiografii zweryfikowanej naukowo monografii poświęconej tajnemu szkolnictwu polskiemu sformułował pogląd, że w tajnym nauczaniu na poziomie szkoły średniej ogólnokształcącej w pierwszym okupacyjnym roku szkolnym "na terenie całego okręgu krakowskiego (podkr. J.Ch.) uczestniczyło 433 nauczycieli i 2 140 uczniów"¹⁷⁵.

W oparciu o dotychczasowe spostrzeżenia najbardziej zatem istotne wydaje się zwrócenie uwagi nie na kwantyfikację zjawiska, ale na ocenę samego faktu podjęcia tej działalności konspiracyjnej. Przede wszystkim objęcie przez nauczycieli opieką części młodzieży bądź to w formie korepetycji,

Uczniowie i nauczyciele w tajnym nauczaniu
w Krakowie w r. szk. 1939-40

Komplety	Uczniowie, klerycy, seminarzysty	Nauczyciele, wykładowcy	Promocja			
			kl. I-IV gim- na- zjum	kl. I-II li- ceum	w tym:	
					"mała" matura	"duża" matura
Pryw. Gim. i Lic. Żeńskie ss. Urszulanek	145	37	93	52	15	17
Pryw. Gim. i Lic. Żeńskie im. H. Kaplińskiej	27	50	bd	bd	bd	15
Państw. Gim. i Lic. X Żeńskie im. kr. Wandy	138	69	bd	bd	bd	51
Pryw. Gim. i Lic. Żeńskie Instytutu Marii	36	55	bd	bd	bd	6
Pryw. Gim. i Lic. Żeńskie Zgromadzenia św. Rodziny	69	27	61	6	9	8
Państw. Gim. i Lic. VII Żeńskie im. A. Mickiewicza	30	6	19	11	4	6
Państw. Gim. i Lic. I Męskie im. B. Nowodworskiego	80	26	bd	bd	bd	bd
Pryw. Gim. i Lic. Koeduka- cyjne im. H. Kołłątaja	12	7	bd	bd	bd	bd
Państw. Gim. i Lic. II Męskie im. św. Jacka	14	29	bd	bd	1	2
Pryw. Gim. i Lic. Żeńskie im. Sebaldy Münnichowej	21	15	bd	bd	2	3
Pryw. Gim. i Lic. Męskie oo. Pijarów	3	6	2	1	2	1
Zespoły nie powiązane ze szko- łami średnimi (prowadzący):						
Marian Wnuk	4	1	4	-	-	-
Józef Staško	6	1	6	-	-	-
Józef Danek	4	1	-	4	-	4
o. Józef Prus (karmelici)	5	4	5	-	-	-
Towarzystwo Ziemi Zachodnich	43	14	24	19	-	-
Zespoły dla młodzieży ze Śląska	12	7	9	3	-	-
Seminarium nauk pomocniczych doc. Z. Budkovej	bd	bd	-	-	-	-
Tajne Kursy Teatralne	bd	bd	-	-	-	-
Pojedyncze egzaminy studentów Akademii Handlowej						
Zespoły zorganizowane przez Kościoł						
Kolegium jezuickie	114	24	-	-	-	-
Tajny nowicjat salezjanów	16	5	-	-	-	-
Prowincja polska karmelitów bosych	23	7	-	-	-	-
Seminarium duchowne misjonarzy	bd	bd	-	-	-	-
Tajne Studium Domesticum oo. Salwatorianów	11	6	-	-	-	-
Zespół ks. dr J. Reinka (Zgromadzenie XX Zmartwychwstańców)	3	bd	-	-	-	-

Zródło: A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., teczki Ośrodków tajnego nau-
czenia w Krakowie; Życie religijne w Polsce..., J. Drozd, Wyższe
Seminarium Duchowne..., B. Przybyszewski, Dzieje kościelne Krakowa.

bądź kompletów było istotnym osiągnięciem. Wbrew prognozom i działaniom okupanta nie został przerwany proces dydaktyczny. Utrzymano więzi pomiędzy nauczycielami, uczniami i ich środowiskiem rodzinnym. "Nie" wobec okupanta krakowskich nauczycieli i uczniów, wynikające z różnych - jak wskazywałem - przesłanek, ale sumujących się co do istoty i zasadności przedsięwzięcia, stanowiło znaczący element samoobrony na polu oświaty, szkolnictwa i procesu wychowawczego. Ten pierwszy rok szkolny tajnego nauczania w Krakowie stanowił ważny punkt wyjścia do procesów integrujących środowisko nauczycielsko-uczniowskie, pośrednio krąg rodzinny, czy szerzej - społeczność okupowanego miasta. Pierwsze komplety stanowiły ponadto bazę wyjściową dla organizacji podziemia oświatowego, formującego się i pracującego w ramach Polskiego Państwa Podziemnego w następnych latach okupacji. W świetle dotychczasowych spostrzeżeń zasadny zatem wydaje się końcowy wniosek, iż w antyhitlerowskim podziemiu w zakresie tajnej pracy oświatowej od samego początku uformowały się określone sposoby przeciwstawienia się okupantowi i walki o polską szkołę. Przybrały one charakter modelowy dla polskiego oporu i samoobrony społecznej, nie mając swojego odpowiednika w takiej skali i o takim zakresie oddziaływania w całej podziemnej Europie.

II.

APOGEUM OKUPACJI. SZKOLNICTWO KRAKOWSKIE W LATACH 1940-1943

EWOLUCJA POLITYKI OKUPANTA.

KIERUNKI ZMIAN W POLITYCE OSWIATOWEJ

Ramy czasowe tego rozdziału wyznaczają wydarzenia: od Compiègne do klęski stalingradzkiej. Polityka zatem okupanta na ziemiach polskich musiała uwzględnić wydarzenia od wielkiego i efektownego zwycięstwa z podpisaniem aktu kapitulacji (co w przypadku Polski nie miało miejsca), aż do strategicznego przełomu w toczącej się wojnie.

Zewnętrznymi oznakami zwycięskiej kampanii na Zachodzie była zmiana dotychczasowej nazwy Generalnego Gubernatorstwa dla okupowanych polskich obszarów oraz utworzenie w grudniu 1940 r. tzw. rządu Generalnego Gubernatorstwa. Pozostawienie pierwszego tylko członu (Generalne Gubernatorstwo - Generalgouvernement) nie było jedynie aktem spektakularnym, lecz odzwierciedleniem ściślejszego powiązania GG z Rzeszą. Jednym zaś z atrybutów tego powiązania miał być kierowany przez sekretarza stanu dra J. Böhlera (od czerwca 1941 r. mianowanego zastępcą generalnego gubernatora) "rząd" GG.

Na fali zwycięskich niemieckich kampanii lat 1940-42 polityka okupacyjna w GG "zaczynała upodabniać się do polityki prowadzonej na polskich terytoriach wcielonych do Rzeszy"¹. Agresja na Związek Radziecki, pierwsze błyskawiczne

sukcesy Wehrmachtu uformowały dwie istotne dla wykonywania okupacji w GG przesłanki: jak i kiedy zgermanizować Generalne Gubernatorstwo oraz, czy włączyć je w strukturę administracyjną Rzeszy². Polityka wobec okupowanych stawała się więc fragmentem polityki wschodniej Trzeciej Rzeszy, szczególnie w Generalnym Planie Wschodnim (Generalplan Ost), którego nie udało się całkowicie zrealizować. W okresie tym jednak okupant zaostrzył posunięcia wobec społeczeństwa polskiego. Praktyczną realizację Generalplan Ost wyznaczały wysiedlenia na Zamojszczyźnie, znaczny wzrost pacyfikacji, masowe aresztowania i łapanki, wywóz na roboty i do obozów koncentracyjnych, wzmożenie eksploatacji ekonomicznej, obniżenie stopy życiowej mieszkańców GG, wreszcie powstanie gett i "ostateczne rozwiązanie" kwestii żydowskiej. Istota problemu określona została w sporządzonej 12 kwietnia 1943 r. przez szefa kancelarii Rzeszy dra Hansa Heinricha Lammersa ocenie sytuacji w GG. W dokumencie tym sprecyzowano cele hitlerowskiej okupacji na tym obszarze³: 1) kontrola ludności i podniesienie produkcji rolnej, 2) zagwarantowanie Rzeszy dopływu jak największych nadwyżek żywnościowych, 3) uporządkowanie gospodarki, 4) przekazanie do Rzeszy części ludności nie znajdującej zatrudnienia w zakładach GG ważnych wojskowo, 5) zabezpieczenie GG jako terytorium tranzytowego, 6) umocnienie niemieckiego elementu przez zgromadzenie go w większych skupiskach, a w granicznych dystryktach wschodnich także poprzez osadnictwo Niemców etnicznych z innych terenów, 7) formowanie oddziałów do walki na wschodzie.

Bezwzględność polityki okupanta w tym okresie w szczególności odczuli mieszkańcy Krakowa, gdyż władze okupacyjne ze względu na "stołeczność" okupacyjną tego miasta, wiele uwagi poświęcały jego zniemczeniu⁴. Uruchomiono znaczną ilość niemieckich urzędów, zakładów i przedsiębiorstw. Przybyli nowi urzędnicy i funkcjonariusze z Rzeszy. Więk-

szość budynków polskich została zajęta na biura i mieszkania niemieckie. Szczególnie śródmieście Krakowa robiło wrażenie "mocno zniemczonego"⁵. W mieście brak było wolnych mieszkań, a nawet pokoi hotelowych. Nazwy ulic zmieniono na niemieckie. Język niemiecki stał się jedynym językiem urzędowym. Biura byłego Zarządu Miejskiego wcielono do urzędu Stadthauptmanna. Nie pozostawiono - np. w porównaniu z Warszawą - żadnych śladów dawnego prezydium zarządu miejskiego. Dawne wydziały polskie zostały podporządkowane niemieckim decernentom, a urzędnicy polscy zostali sprowadzeni do roli technicznych wykonawców zarządzeń niemieckich ("nieraz zardrościłem Warszawie jej jakże odmiennych warunków pracy. Tam był polski burmistrz i prawie niekontrolowani polscy naczelnicy wydziałów"⁶).

28 maja 1941 r. przyłączono do Krakowa 27 gmin wiejskich i część dwu gmin. Znacznie powiększył się przez to obszar miasta, wzrosła liczba ludności. W rezultacie władze okupacyjne zmuszone zostały w maju 1942 r. wprowadzić w Krakowie zakaz osiedlania się (podobnie jak w Warszawie i Lublinie)⁷.

Ewolucja polityki okupanta wobec społeczeństwa polskiego dotyczyła również szeroko rozumianej kultury, w tym szczególnie - szkolnictwa i oświaty, chociaż nie uległy zmianie jej zasadnicze założenia. Charakterystycznym zaś jej rysem było w tym czasie dążenie do zerwania jakiegokolwiek współpracy między Polakami a Niemcami, zwielokrotnienie indoktrynacji antypolskiej, której towarzyszyły wrogie gesty i działania pod adresem narodu polskiego, jego przeszłości i tradycji, z drugiej zaś strony maksymalne zaspokojenie potrzeb Niemców w zakresie życia kulturalnego. Towarzyszyła temu też nieodmiennie fala terronu skierowanego przeciwko pozostałej jeszcze przy życiu elicie intelektualnej społeczeństwa polskiego.

Główne założenie szkolnej polityki okupanta tego okresu można sformułować następująco: ukształtował się ostatecz-

ny kierunek polityki hitlerowskiej w sprawach szkolnictwa, który przetrwał do końca okupacji. Jego istotą było znaczne obniżenie poziomu nauczania w szkołach pracujących jawnie, zgodnie zresztą z tezą Franka, że "Polakom należy pozostawić tylko takie możliwości kształcenia się, które okażą im beznadziejność ich położenia narodowego"⁸. W wymiarze zaś krakowskim sprowadzało się to do zaleceń radcy szkolnego F. Schöna sformułowanych na jednej z konferencji nauczycielskich: "Panowi kierownicy "uciyć", nie gramatyka i Handarbeiten ale Muttersprache"⁹.

Główne założenia polityki szkolnej okupanta zamknęły się w obrębie dwu zasadniczych dokumentów: Rozporządzenia o szkolnictwie zawodowo-kształcącym (Das berufsbildende Schulwesen) w Generalnym Gubernatorstwie z dnia 29 kwietnia 1941 r. i Reorganizacji nauczania w polskich szkołach powszechnych (Neuordnung des Unterrichts in den polnischen Volksschulen) z 30 lipca 1943 r.¹⁰

Do momentu ukazania się rozporządzenia o szkolnictwie zawodowym w GG, problemy prawno-organizacyjne tego szkolnictwa regulowane były w formie tymczasowych zarządzeń, dla których podstawą był paragraf 7 rozporządzenia o szkolnictwie w Generalnym Gubernatorstwie z 31 października 1939 r. W ten sposób - w formie tymczasowej - uregulowano 24 lipca 1940 r., np. pracę szkół kupieckich¹¹. Zarządzenia wykonawcze objęły również reorganizację szkół rzemieślniczych i tzw. szkół zawodów kobiecych¹². Ponadto ukazały się tymczasowe rozporządzenia regulujące ustrój szkolnictwa rolniczego¹³.

Rozporządzenie H. Franka z 29 kwietnia 1941 r. o szkolnictwie zawodowym anulowało wszystkie wydane dotąd akty i przepisy dotyczące szkolnictwa zawodowego zarówno polskie jak i niemieckie. Okupant przekreślił tym zarządzeniem cały dorobek polskiego szkolnictwa zawodowego II Rzeczypospolitej. W zamian młodzież otrzymała ubogą organizację tego typu szkół, choć - na co zwracają uwagę niektórzy autorzy^{13a}

ilościowo było ich, łącznie z kursami więcej niż przed wrześniem 1939 r. Nowe przepisy podzieliły szkolnictwo zawodowe na trzy rodzaje:

1. Szkoły zawodowe obowiązkowe (Berufspflichtschulen). Przeznaczono je dla młodzieży pracującej w różnych zawodach i mającej ukończoną szkołę powszechną. Nauka trwała 3 lata i kończyła się egzaminem czeladniczym. Na przedmioty teoretyczne przeznaczono 6-8 godzin tygodniowo.

2. Szkoły zawodowe stopnia zasadniczego (tzw. przedszkola zawodowe - Berufsvorschulen). Szkoły te miały na celu przeszkolenie praktycznotechniczne i przygotowanie absolwentów do podjęcia pracy w określonym zawodzie. Były to szkoły nieobowiązkowe i całodzienne, zwalniały młodzież od obowiązku uczęszczania do Berufspflichtschulen. Z reguły nauka w nich trwała 3 lata, ale odpowiednia klauzula w rozporządzeniu upoważniała "rząd" GG do wydawania w tej sprawie odmiennych zarządzeń. W zasadzie przedszkola zawodowe przeznaczono dla młodzieży, która nie podjęła pracy zawodowej. Miały one zastąpić zlikwidowane gimnazja zawodowe z tym, że czas nauki skrócono do lat trzech i do minimum zredukowano kształcenie teoretyczne.

3. Szkoły zawodowe wyższego szczebla (tzw. fachowe lub zawodowe II stopnia - Fachschulen). W praktyce przyjmowały one młodzież po ukończeniu 16 roku życia. Przewidziane były dla absolwentów obowiązkowych szkół zawodowych, względnie innych szkół zawodowych oraz dla tych osób, które mogły się wykazać ukończoną nauką zawodu lub kilkuletnią praktyką. Miały 1- lub 2-letni okres nauki (np. handlowa - 1 rok).

Warto zwrócić też uwagę, że w praktyce od r. szk. 1941/42 funkcjonowały dwa typy szkół:

a) szkoły zawodowe niższego stopnia (Berufspflichtschulen i Berufsvorschulen) dla absolwentów szkół powszechnych. Pierwsze były obowiązkowe, bezpłatne, doksztalcające przez 6-8 godzin tygodniowo młodzież pracującą w rzemiośle, handlu

i rolnictwie. Drugie były dobrowolne i odpłatne, z nauką całodzienną dla młodzieży nie pracującej. Oba rodzaje szkół, z wyjątkiem rolniczych, były początkowo 3-letnie, później 2-letnie. Absolwenci tych szkół mieli jednakowe uprawnienia;

b) szkoły zawodowe wyższego stopnia (Fachschulen) dla absolwentów szkół zawodowych niższego stopnia i specjalnych kursów przygotowawczych, po ukończeniu 18 lat życia, odbyciu 2-letniej praktyki i zdaniu egzaminu wstępnego. Kierunki kształcenia były w zasadzie wszystkie: techniczny, handlowy, gospodarstwa domowego, rolniczy. Nauka trwała w nich rok lub dwa lata.

26 października 1941 r. ukazało się drugie rozporządzenie o szkolnictwie zawodowym w GG¹⁴. Zakładanie i utrzymywanie szkół zawodowych powierzono miastom i gminom. Na uruchomienie szkół i ich utrzymanie wyrażał zgodę gubernator dystryktu. Okupant reorganizując szkolnictwo zawodowe ustalił ponadto, iż nadal obowiązują opłaty za naukę w szkołach zawodowych. W związku z tym 1 kwietnia 1942 r. do szkół tych (oprócz gospodarczych) wprowadzono chesne, opłaty za pomoce naukowe i ewentualne koszty utrzymania w internacie. Wprowadzono również wpisowe.

Kłęska Niemców pod Stalingradem w sposób pośredni wpłynęła także na polskie szkolnictwo zawodowe. Przemysł i rolnictwo III Rzeszy zaczęły coraz gwałtowniej odczuwać brak rąk do pracy, toteż Niemcy nie mieli już czasu na przygotowanie fachowców. Stąd też trzyletni okres kształcenia zawodowego, a od lutego 1943 r. - już dwuletni¹⁵.

Gruntowna reorganizacja objęła również jawne szkolnictwo powszechne. Od r. szk. 1942/43 podzielono je na miejskie i wiejskie. W obu rodzajach obowiązywał 7-letni okres nauki. W zależności od ilości dzieci szkoły podzielono na kilka typów (od jedno- do siedmioklasowych). W tych ostatnich każdy rocznik uczniowski tworzył oddzielną klasę. W szkołach obejmujących mniej niż 7 klas kilka roczników zgrupo-

wanych zostało w dwu, trzech lub czterech oddziałach, połączonych w jedną klasę.

30 lipca 1943 r. niemieckie władze oświatowe w GG wprowadziły zasadnicze rozporządzenie (Neuordnung des polnischen Volksschulen) dotyczące nowego ustroju szkolnego, a także planów oraz programów nauczania dla szkół powszechnych. Nowe rozporządzenie zaczęło obowiązywać od 1 września 1943 r. Jako załącznik do zarządzenia ukazała się 26-stronicowa dwujęzyczna broszura pt. "Neuordnung des Unterrichts an polnischen Volksschulen". Zarządzenie utrzymało wprawdzie 7-letni obowiązek szkolny, ale raczej w sposób pozorny, gdyż organizację 7-klasowej szkoły o oddzielnych klasach dla każdego rocznika dopuszczało dopiero przy liczbie 460 dzieci. W szkołach do 100 dzieci miał uczyć wyłącznie jeden nauczyciel, a w placówkach liczących 250 uczniów tylko trzech pedagogów. Zmianie uległy również przydziały godzin dla poszczególnych klas i nauczanych przedmiotów.

W świetle powyższych spostrzeżeń zasadne jest stwierdzenie, iż obydwa rozporządzenia (stanowiąc istotną cezurę pracy szkolnictwa jawnego) zlikwidowały ostatecznie niemal cały dorobek polskiego szkolnictwa zawodowego i powszechnego, zarówno w zakresie prawno-organizacyjnym, jak i programowym oraz dydaktyczno-wychowawczym. Ta cezura była pochodną stabilizacji szkolnej polityki okupanta po okresie pewnego poszukiwania systemu funkcjonowania i ujednoliciła zadania wobec tych form kształcenia. Okupacyjne szkolnictwo jawne dla Polaków od roku 1941 i 1943 stało się w pełni już funkcją systemu okupacyjnego III Rzeszy w Generalnym Gubernatorstwie. Polski system szkolny w GG przestał definitywnie istnieć.

Uzupełnieniem tych zasadniczych aktów prawnych było szereg rozporządzeń, szczególnie szczebla najniższego (Schulamtów), które wypełniły treścią szczegółową schemat prawno-organizacyjny z roku 1941 i 1943. Szkoły zobowiązano do prenumeraty "Dziennika Urzędowego Wiedza, Wychowanie i Oświata

Ludowa" jako "łącznika pomiędzy najwyższymi władzami szkolnymi, a wszystkimi "gałęziami" (tak w dokumencie - J.Ch.) zarządu szkolnego oraz wychowawcami i nauczycielami" i środka pomocniczego "w jednolitym budowaniu szkolnictwa i wychowania"¹⁶. W sposób drastyczny egzekwowano akcję oszczędzania we wszystkich szkołach "ze względu na swą wartość wychowawczą"¹⁷. Zewidencjonowano mapy i obrazy, wyłączając jedynie te, które stosowali księża w nauczaniu religii. Nakazano uzupełnienie dokumentacji zatrudnionych w krakowskim szkolnictwie kadr nauczycielskich¹⁸.

Wprowadzono zaostrzony regulamin służbowy. Już w jego pierwszym postanowieniu sformułowano dyrektywę, że "stosunek służbowy polskich sił nauczycielskich jest faktycznym stosunkiem pracy szczególnego rodzaju o charakterze podobnym do urzędowego". Uzupełniono ją w punkcie czwartym, że "przyjętym może być ten, kto może wykazać się jako nauczyciel należytym wykształceniem i kto daje dostateczną gwarancję, że będzie uczył dzieci odpowiednio do wskazówek urzędowych"¹⁹. Upokorzono nauczycieli obowiązkiem składania w obecności niemieckich urzędników deklaracji lojalności²⁰. Sankcją w przypadku odmowy jej złożenia było zwolnienie z pracy.

W kwietniu 1943 r. około stu nauczycieli ze szkół krakowskich otrzymało wezwanie do podpisania wniosków o przyjęcie na listę Deutschstämmige. Akcja ta zakończyła się dla okupanta niepowodzeniem. Jedynie kilka osób podpisało zgłoszenie. Podobnych oświadczeń zażądano też od rodziców dzieci o niepolskich nazwiskach. Również i ta akcja zakończyła się niepowodzeniem²¹. Decyzją miejskiego radcy szkolnego w Krakowie angażowano nieodpłatnie nauczycieli ("urzędowo honorowa współpraca") do różnego rodzaju prac administracyjnych (np. spis bydła na terenie m. Krakowa), zatrudniano przy pracach porządkowych. Odpowiadali oni także za zbieranie i suszenie przez uczniów ziół, hodowlę jedwabników,

zbiórkę złomu, szmat, makulatury, tępienie wron itp.²². Założono specjalne arkusze personalne dla nauczycieli z terenów przyłączonych do Rzeszy oraz dla uchodźców z okupacji sowieckiej²³. Polskim uczniom zakazano noszenia mundurków i czapek szkolnych²⁴.

Wyrazem ewolucji szkolnej polityki okupanta było także zarządzenie J. Bühlera o usunięciu ze wszystkich publicznych budynków, w tym i szkół, przedmiotów (obrazy, popiersia, napisy), które były "zdatne wzmacniać w narodzie pamięć J. Piłsudskiego lub ją utrzymywać i poprzez to dążeniu narodowemu Polaków dodawać dalszego impulsu"²⁵. Dodajmy jeszcze, że już w końcu 1941 r. władze okupacyjne Krakowa nakazały usunięcie pamiątek po J. Piłsudskim nie tylko ze szkół i urzędów publicznych, ale także i z mieszkań prywatnych.

Szkolna polityka okupanta spowodowała w omawianym okresie bardzo dramatyczną sytuację w polskim szkolnictwie. Dotknęła zarówno bezpośrednio jego podstawy prawne, system organizacyjny, a także ucznia i nauczyciela. Na dramat polskiej szkoły - poza, co zrozumiałe, rolnym podziemiem - zwracały uwagę również czynniki zaangażowane w RGO. Złożono nawet w 1943 r. "Memoriał w sprawie szkolnictwa", który obrazując kryzys polskiego szkolnictwa i oświaty od roku 1939, sugerował bardzo oględnie propozycję jego przywrócenia w sposób następujący:²⁶ 1) otwarcie szkół akademickich i towarzystw naukowych; 2) otwarcie szkół średnich ogólnokształcących tam, gdzie one były w 1939 r.; 3) powiększenie liczby szkół zawodowych; 4) zezwolenie na zakładanie prywatnych szkół polskich przy wydatnej pomocy środków państwowych.

Dokument ten nie wzbudził jednak żadnego zainteresowania władz okupacyjnych. Nadal polityka szkolna trwale zmierziała do założonych wcześniej celów. Polska szkoła jawna, powszechna i zawodowa, przestawała w miarę prawidłowo funk-

cjonować pomimo postawy obronnej nauczycieli, uczniów i społeczeństwa.

PRACA SZKÓŁ DOZWOLONYCH PRZEZ OKUPANTA. SYTUACJA SPOŁECZNA UCZNIÓW I NAUCZYCIELI

Szkolnictwo jawne pracowało w tym okresie w oparciu o "nową organizację roku szkolnego"²⁷. Trwał on od 1 września do 31 sierpnia i składał się z trzech semestrów. Na ferie przeznaczono 88 dni.

Stan ilościowy szkolnictwa powszechnego w latach 1941-43 w stosunku do okresu poprzedniego uległ zmianie. W wyniku przyłączenia do Krakowa kilkunastu gmin wiejskich również i szkolnictwo w tych miejscowościach weszło w strukturę prawno-organizacyjną Miejskiego Urzędu Szkolnego w Krakowie. Łącznie krakowskiemu Schulamtowi podlegały 83 polskie szkoły powszechne, w tym 68 publicznych (Öffentliche Volksschule) i 2 specjalne (Hilfsschule). Dominowały (blisko 80%) szkoły III stopnia organizacyjnego. Jest to zrozumiałe ze względu na miejski charakter tych szkół. Szkoły I i II stopnia organizacyjnego znajdowały się pośród szkół przyłączonych z obrzeża miasta.

Tabela 4

Nauczyciele i uczniowie szkół powszechnych w Krakowie
w latach 1941-1943

Rok szkolny	Nauczyciele	Uczniowie
1940/41	606	27 523
1941/42	617	27 971
1942/43	631	28 441

Zródło: A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Okręgowe Biuro Szkolne, teczka XIVA, sygn. XIVA-33-OBS; tamże, Kwestionariusz.

Stan organizacyjny szkolnictwa zawodowego w Krakowie
ujmuje poniższe zestawienie:

Tabela 5

Szkoły zawodowe w Krakowie
Stan z dnia 30 IX 1942 r.

Cz. I. Zestawienie ogólne

Typ szkoły	Ilość	Uczniowie
Berufspflichtschulen	5	4 043
Berufsvorschulen	8	3 256
Fachschulen	9	2 036
Lehrgänge und Kurse	11	1 170
Razem	33	10 505

cz. II. Zestawienie szczegółowe

Lfd. Nr.	Schulort	Bezeichnung der Schule	Schulträger	Zahl der		
				Klassen	Schüler	
Berufspflichtschulen:						
1.	Krakau Stadt	Öffentliche deutsche Berufsschule	Stadt	6	121	
2.	" "	Öffentliche gewerbliche Berufsschule Nr 1	"	56	1666	
3.	" "	Öffentliche gewerbliche Berufsschule Nr 2	"	49	1316	
4.	" "	Öffentliche kaufmännische Berufsschule	"	41	940	
5.	" "	Deutsche kaufmännische Berufsschule	"	2	33	
				Insgesamt:	154	4076
Berufsvorschulen:						
Handwerkerschulen:						
1.	Krakau Stadt	Staatl. Deutsche Handwerkerschule für das Metallgewerbe	Staat	1	33	
2.	" "	Staatl. Handwerkerschule für das Metall- u. Elektr.-Gewerbe	"	12	459	
				Insgesamt:	13	492
Handwerkerschulen:						
1.	Krakau Stadt	Staatl. Frauengewerbliche Handwerkerschule	Staat	28	605	
Handelsschulen:						
1.	Krakau Stadt	Staatl. Deutsche Kaufm. Lehranstalten: 2-jähr. Handelsschule	Staat	5	125	
2.	" "	Städt. Handelsschule für Mädchen	Stadt	24	858	
3.	" "	Städt. Handelsschule für Knaben	"	24	969	
4.	" "	Priv. Handelsschule A. Liberda	A. Liberda	12	540	
				Insgesamt:	60	2467

Kinderpflegerinnenschulen:					
1.	Krakau Stadt	Staatl. Kinderpflegerinnenschule	Staat	1	25
Haushaltungsschulen:					
1.	Krakau Stadt	Staatl. Haushaltungsschule Abt.: für Haushaltung für Hotelangest.	Staat	4	165
				2	82
			Insgesamt:	6	247
Fachschulen:					
Technische Fachschulen:					
1.	Krakau Stadt	Staatl. Fachschule f. Maschinenbau u. Elektrotechnik	Staat	12	357
2.	" "	Staatl. Fachschule für Chemotechnik	"	9	270
3.	" "	Staatl. Fachschule f. Berg- Hütten- u. Vermessungswesen:	"		
		1. Bergabteilung		2	60
		2. Hüttenabteilung		4	122
		3. Vermessungsabteilung		4	123
			Insgesamt:	10	303
4.	" "	Staatliche Fachschule für Bauwesen Abteilungen:	Staat		
		1. Hochbau		8	234
		2. Tiefbau		8	197
			Insgesamt:	16	431
Handelsfachschulen:					
1.	Krakau Stadt	Staatl. Deutsche Kaufm. Lehranstalten:	Staat		
		1-jähr. Höhere Handelsschule für Knaben und Mädchen		1	10
		Staatl. 4-jähr. Wirtschaftsoberschule		1	23
2.	" "	Staatl. Handelsfachschule	"	10	350
			Insgesamt:	12	383
Frauengewerbliche Fachschulen:					
1.	Krakau Stadt	Staatl. Frauengewerbliche Fachschule	Staat	5	101
Hauswirtschaftliche Fachschulen:					
1.	Krakau Stadt	Staatl. Hauswirtschaftliche Fachschule	"	4	114
Sonderschulen:					
1.	Krakau Stadt	Privatschule für Kosmetik Inh. Dr Rychwicki	Dr Rychwicki	2	75

Lehrgänge und Kurse:

1.	Krakau Stadt	Staatl. 1-jähr. Lehrgang für Bauzeichner	Staat	2	55
2.	" "	Staatl. Lehrgang für Strickarbeiten	"	2	87
3.	" "	Staatl. Pädagogischer Lehrgang	"	1	29
4.	" "	Privat Kurse für Schneid. u. Nähen — M. Batko	Marie Batko	3	20
5.	" "	Priv. Kurse f. Schneidern, Nähen u. Handarbeiten Inh. M. Gabrys	M. Gabrys	2	54
6.	" "	Priv. Kurse f. Schneidern u. Nähen, Inh. M. Feret	M. Feret	2	55
7.	" "	Priv. Kurse f. Schneidern u. Nähen, Inh. Schwester Klytta	Klytta	3	29
8.	" "	Priv. Handelskurse J. Zaucha	J. Zaucha	3	50
9.	" "	Priv. Handelskurse M. Zawojski	M. Zawojski	11	446
10.	" "	Priv. Haushaltungskursus Inh. Ursulinerin, Schw. Glemma	Glemma	1	84
11.	" "	Priv. Handels- und Sprachkurse. Inh. A. Liberda	A. Liberda	8	281
				Insgesamt:	38 1170

Zródło: Statistische Erfassung der Geweblich-technischen, kaumännischen und hauswirtschaftlich- frauengeerblichen Berufspflicht - Berufsvor- und Fachschulen in Distrikt Krakau. Stand vom 30 September 1942, "Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych". Materiały do dziejów oświaty w okresie okupacji hitlerowskiej (1939-1945) na terenie dystryktu krakowskiego, cz. III, t. IV, Wrocław-Warszawa-Kraków 1964, s. 31-42.

Z zestawienia wynika, że w roku 1942 pracowały szkoły o kierunkach: przemysłowo-technicznych, kupieckich i gospodarstwa domowego. W wykazie nie została ujęta Państwowa Szkoła Rzemiosł Artystycznych należąca przed rokiem 1939 do ogółu szkół zawodowych miasta Krakowa.

Z badań L. Kozakówny wynika, że oprócz szkół, które istniały przed okupacją, czynne były w Krakowie także nowe szkoły zawodowe, zarówno polskie, jak i niemieckie²⁸. Zauważmy, że w okresie poprzedzającym okupację istniały szkoły (najczęściej szkolne władze okupacyjne dokonały zmian w ich nazwach): Państwowa Szkoła Budowy Maszyn i Elektrotechniki; Państwowa Szkoła Rzemiosł Artystycznych; Państwowa Szkoła Rzemieślnicza Żeńska; Państwowa Szkoła Handlowa Męska, Publiczna Szkoła Dokszałcająca nr 1; Publiczna Szkoła Dokszałcająca Kupiecka. W czasie okupacji zostały uruchomione nowe szkoły polskie²⁹:

- 1) wyodrębnione z Państwowej Szkoły Przemysłowej - Państwowa Szkoła Chemiczna, Państwowa Szkoła Budownictwa, Państwowa Szkoła Rzemieślnicza Metalowa i Elektrotechniczna,
- 2) wyodrębniona z Państwowej Szkoły Zawodowej Żeńskiej - Państwowa Szkoła Gospodarcza,
- 3) otwarta dzięki inicjatywie i staraniom profesorów przedwojennej Akademii Górniczej - Państwowa Szkoła Górnicza Hutnicza i Miernicza,
- 4) utworzona w marcu 1942 r. w wyniku podziału Publicznej Szkoły Rzemieślniczo-Zawodowej - Publiczna Szkoła Rzemieślniczo-Zawodowa nr 2,
- 5) nowo otwarta Szkoła Handlowa Edwarda Liberdy (Volksdeutsch), z wyraźnym celem przysporzenia właścicielowi korzyści materialnych.

Ponadto zorganizowano trzy szkoły niemieckie dla dzieci Volksdeutschów i urzędników niemieckich zatrudnionych w Krakowie. Sumując zatem, w roku 1942 w Krakowie pracowało kilkanaście szkół zawodowych (ponadto kursy prywatne i specjal-

ne), do których uczęszczało ponad 10 tys. uczniów. Była to pochodna unieruchomienia przez okupanta szkół średnich, jego drastycznych metod egzekwowania obowiązku pracy (a to szkolnictwo dawało takie uprawnienia), wreszcie możliwość posiadania uczniowskiej legitymacji, która przynajmniej częściowo chroniła przed wywozem do Rzeszy. Doszedł do tego jeszcze jeden ważny czynnik. Szkoła zawodowa, dając po części stabilność dla ucznia i nauczyciela, stwarzała tym samym dla chętnych dostęp do pracy w tajnych kompletach. Dla okupanta zaś ten typ szkolnictwa gwarantował dopływ wykwalifikowanej, taniej siły roboczej. Nie bez znaczenia był również fakt, że szkoły wypełniały częściowo wolny czas młodzieży. W tym względzie dążenia niemieckie i polskie do rozwijania tego typu szkolnictwa były paradoksalnie zbieżne, jakkolwiek intencje, cele i oczekiwania były zgoła różne³⁰.

Nie wszystkie szkoły, czynne w początkowym okresie okupacji i w omawianym czasie, dotrwały do jej zakończenia (np. Prywatną Szkołę Krawiecką im. św. Andrzeja zlikwidowano już w roku 1942, a Państwową Szkołę Rzemiosł Artystycznych - w roku 1943, natomiast Państwowa Szkoła Handlowa nie rozpoczęła nauki od września 1944 r.), niektóre zaś kursy pracowały doraźnie, w zależności od zgłoszeń kandydatów i zezwoleń władz okupacyjnych. Zasadniczo jednak do końca okupacji stan szkolnictwa zawodowego w Krakowie (organizacja, struktura) nie uległ istotnym zmianom.

Szkolnictwo jawne borykało się w tym okresie z różnymi trudnościami. Będąc częścią składową organizmu społecznego w okupowanym mieście podlegało codzienności okupacyjnego dnia, zarówno ze strony polityki okupanta, jak i zmian oraz nastrojów i postaw występujących w tej społeczności. W sposób najbardziej widoczny skutki polityki okupanta krakowskie szkoły jawne odczuły w sferze programowej oraz założeń i celów dydaktyczno-wychowawczych. Dla szkolnictwa powszechnego założenia programowe sformułowano w "Neuordnung des Unterrichts in den polnischen Volksschulen".

Rozkład godzin lekcyjnych w szkołach powszechnych

1. Liczba godzin lekcyjnych dla ucznia

Klasa Typ szkoły	I	II	III	IV	V	VI	VII	Razem
7-klasowa	18	24	28	30	30	30	30	190
6-klasowa	18	24	28	30	30	30		160
5-klasowa	18	24	28	30	30			130
4-klasowa	18	24	28	30				100
3-klasowa	20	30	30					80
2-klasowa	20	30						60
1-klasowa	30							30

2. Podział godzin na poszczególne przedmioty
(szkoła miejska) - obowiązkowy wymiar tygodniowy
godzin dla nauczycieli 32

Zródło: "Wissenschaft und Unterricht", Juli 1943, z. 5,
s. 39.

W początkowym okresie okupacji w zasadzie w szkolnictwie zawodowym obowiązywał przedwojenny program przedmiotów zawodowych. Wyłączono z nauczania przedmioty ogólnokształcące powszechnie zakazane. Rozporządzenie z 29 kwietnia 1941 r. o szkolnictwie zawodowym w GG objęło też problematykę programową. Programy były publikowane w "Wissenschaft Erziehung und Volksbildung", a później w "Wissenschaft und Unterricht in der Regierung des Generalgouvernement". Od stycznia 1944 r. ukazywała się oddzielna polska mutacja tego dziennika pod nazwą "Wiedza i Nauka" (Dziennik Urzędowy Wydziału Głównego Wiedzy i Nauki w Rządzie Generalnego Gubernatorstwa)³¹.

Jedną z najbardziej dotkliwych przeszkód w procesie dydaktycznym w szkolnictwie jawnym, szczególnie w szkołach powszechnych, był brak podręczników. Wycofane przez okupanta polskie podręczniki i lektury szkolne nie zostały natychmiast zastąpione przez nowe. Całkowite jednak pozbawienie szkolnictwa polskiego tego niezbędnego środka dydaktycznego było niemożliwe do przeprowadzenia. Niemieckim władzom

oświatowym przyświecały nie tyle motywy dydaktyczne, ile głównie obawa przed możliwością samorzutnego i nie kontrolowanego (co było możliwe) wykorzystywania w polskiej szkole innych materiałów. Wyjściem stosunkowo najlepszym stało się zastąpienie podręczników czasopismami przeznaczonymi dla uczniów szkół powszechnych. Już w czerwcu 1940 r. szkolne władze GG rozpoczęły rozmowy z wydawnictwem "Hilf Mit" w sprawie druku odpowiednio przygotowanych czasopism. Sprawa została jednak w sposób gwałtowny storpedowana przez Narodowo-Socjalistyczny Związek Nauczycieli Rzeszy (NSLB)³².

W końcu lipca 1940 r. ogłoszono, że z początkiem nowego r. szk. 1940/41 do polskich szkół powszechnych wprowadzone zostanie specjalne czasopismo pod nazwą "Ster". We wrześniu 1940 r. ukazał się jego pierwszy numer. To samo rozporządzenie zobowiązywało szkoły powszechne do zaprenumerowania czasopisma, które miało zastąpić czytanki polskie dla uczniów klas V-VII. Pierwszy numer "Steru" (w nakładzie 600 tys. egz.) ukazał się we wrześniu 1940 r. W numerze 1-2 dziennika urzędowego "Wissenschaft Erziehung und Volksbildung" z 1941 r. zamieszczono rozporządzenie wprowadzające obowiązek korzystania ze "Steru". Jednocześnie na kierowników krakowskich szkół powszechnych nałożono obowiązek dopilnowania, by przynajmniej 50% uczniów prenumerowało to czasopismo³³.

"Ster" miał być zatem z jednej strony pisemkiem o charakterze uniwersalnym, z drugiej zaś - wypełniać funkcję lektury obowiązkowej i stanowić podstawę do nauczania elementarnego języka polskiego. Reklamowano "Ster" jako całkowicie nowy środek nauczania, wprowadzony "w miejsce wycofanych szowinistycznych podręczników szkolnych" (an Stelle der in Verwahrung genommen chauvinistischen polnischen Lehrmitteln). Miał to być cenny metodycznie wytwór rzekomo polskich nauczycieli, grupy kierowanej przez dra Feliksa Burdeckiego³⁴. Od 1942 r. "Ster" ukazywał się nieregularnie i w ciągu roku wychodziło zaledwie po kilka numerów.

W początkowym okresie wydawania "Steru" Miejski Urząd Szkolny w Krakowie nie egzekwował w sposób rygorystyczny obowiązku jego prenumeraty³⁵. Gdy jednak okazało się, że szkoły niezbyt chętnie nabywały czasopismo podjęto kontrolę i bezwzględne egzekwowanie nakazu prenumeraty pod groźbą sankcji, z aresztowaniem włącznie. Okupacyjne władze szkolne w Krakowie prezentowały stanowisko, że jednym z głównych kryteriów lojalności i oceny pracy szkół były wskaźniki zakupionych egzemplarzy "Steru". Dlatego też bezwzględny bojkot "Steru" nie mógł być prowadzony przez kierownictwa krakowskich szkół powszechnych. Drugą stroną zagadnienia był niezaprzeczalny jednak fakt, że brak jakichkolwiek podręczników i polskiego słowa drukowanego w kolejnych latach okupacji powodował, że dzieci, a nierzadko i nauczyciele, zmuszeni byli korzystać z tego czasopisma.

"Ster" oczywiście nie spełniał nawet minimalnych wymagań dydaktycznych. Stanowił dość chaotyczną kompilację artykułów z przedwojennych czasopism dla dzieci. W niewielkim zaś stopniu prezentował teksty pisane przez współpracowników redakcji. Pojawiały się w nim od czasu do czasu niewielkie opowiadania o banalnej treści. Sporadycznie można spotkać w kompletach "Steru" niektóre utwory Marii Konopnickiej Władysława Reymonta, Aleksandra Fredry czy Adama Asnyka. Z pisarzy obcych drukowano jedynie baśnie Jana Christiana Andersena³⁶. Nie natrafiłem w Krakowie na instrukcje podziemnych władz oświatowych, które zalecałyby nauczycielom szkół powszechnych, jak należy posługiwać się "Sterem" (wydawano takie instrukcje na terenie województwa warszawskiego).

Już nawet pobieżna analiza treści "Steru" wskazuje, iż jego autorom i wydawcom chodziło w głównej mierze o realizację podstawowych założeń niemieckiej polityki oświatowej. Pierwszy numer formułował np. postulat wytężonej pracy³⁷. Charakterystyczny był numer poświęcony geografii "kraju ma-

cierzystego". Obok informacji na temat ludności, podziału administracyjnego, gospodarki i klimatu GG zawierał też wzmianki o niemieckim charakterze tych ziem i "decydującej roli żywności niemieckiego w ich rozwoju historycznym"³⁸.

W grudniu 1941 r. władze okupacyjne wydały podręcznik "Łatwe rachunki dla klasy I szkoły powszechnej". Do nauki języka polskiego poza "Sterem", zatwierdzono też lekturę uzupełniającą, głównie bajki (klasy I-II), zaś starszym dzieciom zezwolono na czytanie książeczek i broszurek o treści przyrodniczej. 6 lutego 1941 r. wprowadzono do polskich szkół powszechnych "Elementarz", którego autorem był Edmund Chodak³⁹. Było to wydawnictwo przeciętne, bez głębszych treści i wartości wychowawczych. Dopiero w roku 1944 skierowano do szkół "Czytankę dla klasy II". Więcej podręczników, pomimo zapowiedzi, nie udało się wydać, a i edycja "Małego Steru" przeznaczzonego dla klas I i II nie poprawiła ogólnej sytuacji. Nie przyniosły też pozytywnych rezultatów ani odbyta w dniach 5-6 listopada 1942 r. w Wydziale Głównym Nauki i Wychowania w Krakowie narada dotycząca podręczników dla polskich szkół powszechnych, ani ogłoszony 24 kwietnia 1943 r. konkurs na podręczniki i materiały do podręczników dla polskich szkół powszechnych⁴⁰. Nie udało się skłonić Polaków do ich przygotowania czy redagowania.

Precyzyjnie w "Neuordnung..." określono cele i metody pracy dydaktycznej w szkołach powszechnych. Język polski miał się ograniczać do nauki poprawnego wypowiedzania się. Nauczanie geografii sprowadzono do "kształtowania wiedzy dziecka o jego bliższym i dalszym środowisku". Miało ono także "dawać pogląd o Generalnej Guberni jako tworze państwowym i przestrzeni życiowej jego obywateli". Zalecono również, by zaznajamiać dzieci z geografią wielkonemieckiej Rzeszy. Przedmioty ścisłe miały kształtować treści zrozumiałe "dla gospodarzo uporządkowanego trybu życia". Nauczanie przyrody powiązано ze środowiskiem ucznia i sprowa-

dzono do realizacji treści, które można było spożytkować w przyszłej działalności zawodowej.

Także i polskie szkolnictwo zawodowe w zasadzie pracowało bez podręczników. Okólniki okupacyjnych władz szkolnych zakazywały korzystania z materiałów pozbawionych oficjalnej aprobaty. Taką aprobatę otrzymał jedynie podręcznik arytmetyki handlowej. Od 1941 r. wprowadzono jako lekturę obowiązkową dla szkół zawodowych miesięcznik "Zawód i Życie". Zawierał on niekiedy rzeczowe artykuły ilustrowane poprawnymi rysunkami technicznymi, ale wymagań szkolnego podręcznika w żadnym przypadku nie wypełniał.

W stworzonych przez okupanta warunkach radykalnemu obniżeniu ulec musiał poziom nauczania i to bez względu na wysiłki nauczycieli. Sprawozdania krakowskich tajnych władz oświatowych z tego okresu formułują ocenę "o przeciętnej realizacji programu"⁴¹. Przy promowaniu do wyższych klas stosowano w szkołach powszechnych dość łagodne kryteria, w przeciwieństwie do szkół zawodowych, gdzie kwalifikacja była bardziej rygorystyczna. "Argumentem" było polecenie Miejskiego Urzędu Szkolnego, by kierownictwa szkół zawodowych przekazywały do Urzędu Pracy listy uczniów wraz z ocenami niedostatecznymi. Mieli oni być wywożeni na roboty do Rzeszy⁴². W szkołach zawodowych na nie najlepszym poziomie prowadzono wakacyjne praktyki zawodowe⁴³. Nowością stały się praktyki odbywane na terenie Rzeszy, od których różnymi sposobami, także i łapówką starano się chronić krakowską młodzież. Nie udało się bliżej udokumentować tych zagrożeń i określić, czy i ile osób z Krakowa w ten sposób wywieziono do Rzeszy.

Odnotować jednak należy duże wysiłki nauczycieli szkół powszechnych i zawodowych w Krakowie, by przy tak zawężonych możliwościach dydaktycznych wykorzystać to, co było możliwe, tj. chronić dzieci i młodzież, utrzymać więź pomiędzy nią, domem i szkołą. Oprócz tego - na miarę możliwo-

ści - prowadzono akcję dożywiania w szkołach, na półkoloniach, przeciwdziałano wszelkimi sposobami wpływom niemieckiej propagandy. W świetle bieżących raportów konspiracyjnego Okręgowego Biura Szkolnego w Krakowie tylko nieliczne jednostki spośród krakowskich nauczycieli szkół jawnych cechowała "bierność, tchórzostwo, nieróbstwo lub służalstwo w stosunku do okupacyjnych władz"⁴⁴.

Szkołę jawną dotknęły także kłopoty materiałowe, np. brak opału (powodowało to skracanie godzin lekcyjnych czy też przymusowe wakacje zimowe) i pomocy naukowych. Zdecydowanie pogorszył się stan techniczny budynków szkolnych. Większość szkół mieściła się w budynkach lub salach wynajmowanych i z zasady nie nadających się na pomieszczenia szkolne. W marcu 1942 r. jedynie 7 budynków szkolnych w Krakowie pozostawiono dla użytku polskich szkół powszechnych. W kilku z nich nauka odbywała się na dodatek tylko dwa razy w tygodniu⁴⁵. W getcie zaś budynki szkolne zamieniono na szpitale⁴⁶.

Wykonywanie obowiązku szkolnego (słaba frekwencja) było bardzo niskie, a szczególnie w okresie zimowym i natężenia łapanek ("szkolnictwo powszechne wykonywało efektywnie swoje zadania zaledwie w 10% tego, co przed wojną"⁴⁷). W pewnym stopniu zaniżenie poziomu pracy szkolnictwa było pochodną ogólnego obniżenia się poziomu i efektywności pracy Polaków. I w tym kontekście należy zwrócić uwagę na spostrzeżenie metodologiczne, bowiem dane zawarte w zestawieniach ilościowych uczniów posiadają pewne cechy pozorności. Wynika to z tego, że ich punktem odniesienia były ogólne stany uczniów, zapisanych do szkoły, bez uwzględniania stopnia wypełniania przez nich obowiązku szkolnego. Uchwycenie rzeczywistej frekwencji uczniów jest na obecnym etapie badań niemożliwe.

Pracy szkół jawnych nie sprzyjała także ich sytuacja budżetowa. Władze okupacyjne stale pomniejszały kwoty na

potrzeby oświaty. W Krakowie realizacja budżetu szkolnego w zakresie wydatków bieżących nie przekraczała 50-60%, planowanych przez kierownictwa szkół.

Ponadto szkoły podlegały - podobnie jak całe społeczeństwo - terrorowi i inwigilacji, szczególnie poprzez system wizytacji i innych kontroli. Przeszukiwano uczniowskie teczki, kontrolując m.in. wypracowania pisemne. Terror znaczył swe piętno w systemie pytań i rozmów z uczniami. Zamiast wynikami nauczania, szkoły miały wykazać się aktywnością w zbiorce makulatury, szmat itp. Zamiast konferencji metodycznych dla nauczycieli Miejski Urząd Szkolny wprowadził przymusowe przeszkolenia, np. w zwalczaniu stonki ziemniaczanej. W szkołach pojawiało się czasem gestapo.

W takiej sytuacji pogłębiał się kryzys procesu nauczania w krakowskich szkołach jawnych. Młodzież miała coraz większe luki w wykształceniu spowodowane okrojonym programem, skróconym i nierytmicznym czasem pracy, nauką prowadzoną w prymitywnych warunkach oraz przy pomocy najprostszych metod dydaktycznych. Nakładały się na to, pogłębiając skalę kryzysu, codzienność okupacyjna, strach, poniżenie, wzrastający terror oraz spadająca stopa życiowa i towarzyszące jej negatywne zjawiska wychowawcze, jak: kradzieże, alkohol, nielegalny handel itp.

Osią wewnętrzną polityki okupanta w Generalnym Gubernatorstwie w omawianym okresie było natężenie akcji eksterminacyjnej. Skala zjawiska mającego znaczny wpływ na życie codzienne w Krakowie objęła bezpośrednio nie tylko wydarzenia w mieście. Krzyżowały się one z licznymi ciosami uderzającymi w ludność polską. Pacyfikacje, rozbudowa obozów koncentracyjnych i wzrost deportacji do nich, łapanki, codzienne egzekucje, o których stale przypominały rozklejane w mieście afisze i wreszcie "rozwiązanie kwestii żydowskiej" - w "stolicy" GG odbijały się echem wyraźnym i złowieszczym. Sprawozdania konspiracyjne z tego okresu zgodnie raczej for-

mużują pogląd, że dominującą cechą tego czasu, było gwałtowne i katastrofalne zaostrzenie się sytuacji wewnętrznej. Jej objawem był pogłębiający się proces wyniszczenia społeczeństwa oraz zaostrzenie sytuacji aprowizacyjnej, która rzesze mieszkańców miasta postawiła w obliczu klęski głodowej i nędzy. Na przykład według orzeczeń lekarzy w maju 1941 r. w Krakowie 40 osób zmarło z głodu⁴⁸.

Zarządzenia władz okupacyjnych w zakresie problematyki społecznej szły nadal w tym samym kierunku, jaki rozpoczęto w okresie poprzednim. Ich wytyczną pozostawało w dalszym ciągu zarówno konsekwentne niszczenie pozostałości dawnych form polskiego życia zbiorowego, jak i podporządkowanie całego rynku pracy polityce, uwzględniającej wyłącznie potrzeby wojennej gospodarki Niemiec: ponadto - ograniczenie wszelkiej społecznej akcji samoobrony i opieki społecznej. Terror w Krakowie w okresie wrzesień 1940 - wrzesień 1943 objął m.in. blisko 200 transportów do obozów koncentracyjnych, kilkadziesiąt większych zbiorowych egzekucji, ponadto niemal codzienne aresztowania, łapanki i obławy⁴⁹. Nasilenie terroru i eksterminacji chciałbym zobrazować na przykładzie ustalonych i potwierdzonych dat egzekucji w podkrakowskich Przegorzałach, gdzie masowo byli likwidowani mieszkańcy miasta:

Lata	Liczba egzekucji
1939	3
1940	2
1943	4
1944	17

Zródło: T. Wroński, Kronika..., s. 57.

Srednio w krakowskich więzieniach i aresztach przebywało 3-4 tys. osób, w tym głównie mieszkańcy miasta⁵⁰. Wśród nich byli także uczniowie i nauczyciele⁵¹. Ta grupa społecz-

na podlegała nadal, realizowanej na szeroką skalę i z olbrzymim okrucieństwem, polityce wyniszczenia i terroru. Przeciwko społeczeństwu, w tym i młodocianym, skierowane było, m.in. rozporządzenie starosty miejskiego z 25 września 1941 r. w sprawie wprowadzenia tzw. kart rozpoznawczych dla ludności polskiej w wieku od 15 lat. Wzmożono aresztowania wśród młodzieży w wieku już od lat 12, wysyłając ją do tzw. obozów poprawczych w Łodzi i Wiedniu⁵². W styczniu 1943 r. Himmler wydał specjalny rozkaz, w którym stwierdzał, że "rasowo bezwartościowych chłopców i dziewczęta należy przekazywać jako uczniów do zakładów gospodarczych w obozach koncentracyjnych"⁵³. Służyły temu liczne łapanki na ulicach Krakowa. W maju 1943 r. starosta miejski J. Krämer, na zwołanym zebraniu przedstawicieli krakowskiego duchowieństwa i nauczycieli oświadczył, że cała siła robocza, która na miejscu jest zbędna zostanie wysłana do Rzeszy. W mieście zintensyfikowano wysiedlenia "biernych zawodowo", znacznych też rozmiarów nabrała akcja wywozu na roboty do Rzeszy⁵⁴. Można to zilustrować na przykładzie - niepełnej co prawda, ale ukazującej typowość zjawiska - kartoteki z obozów przejściowych przy ul. Wąskiej i Prądnickiej (łącznie kobiety i mężczyźni z terenu dystryktu krakowskiego, w tym i mieszkańcy Krakowa).

Data	Do lat 20	Od 21-55 l.	Ponad 55 l.	Razem
1940	26 913	39 301	179	66 393
1941	18 287	19 271	94	37 652
1942	23 741	25 298	221	49 260
1943	17 357	19 124	109	35 590
1944	8 815	11 486	519	18 820
Łącznie:	93 113	114 480	1 122	208 715

Zródło: T. Wroński, Kronika..., s. 391.

Tragiczny los podzielili krakowscy Żydzi. Antysemityzm w systemie nazistowskim stanowił zagadnienie główne, a obok doktryny rasy jego swoisty synonim⁵⁵. Utworzone 21 marca 1941 r. getto, zlokalizowane na prawym brzegu Wisły (320 domów mieszkalnych oraz kilkanaście budynków przemysłowych i użyteczności publicznej na powierzchni 1,6 km², około 11 tys. Żydów krakowskich) gromadziło blisko $\frac{1}{4}$ dzieci i młodzieży⁵⁶. Jego koncentracja, a później likwidacja (ostateczne rozwiązanie kwestii żydowskiej w 1943 r.) były tragedią Żydów, ale także i pozostałych mieszkańców⁵⁷.

W omawianym okresie pogorszyły się warunki mieszkaniowe w Krakowie. Z jednej strony był to wynik licznych wyburzeń związanych z prowadzonymi przez Niemców inwestycjami. Zburzono przede wszystkim domy mieszkalne (około 150), szczególnie we wschodniej części miasta. Ich mieszkańcy tylko w znikomej części otrzymali mieszkania zastępcze. W większości zostali dokwaterowani do innych rodzin. W rezultacie tych decyzji sytuacja mieszkaniowa w Krakowie stała się bardzo dramatyczna⁵⁸. Wyeksmitowano też z Krakowa 40 zakładów opiekuńczych dla dzieci i młodzieży (do Rymanowa, Starej Wsi, Miejsca Piastowego, Staniątek, Kochanowa i Szczawnicy).

Jedną z form ekonomicznego nękania nauczycieli, a pośrednio także i uczniów (poprzez poziom wynagrodzenia ich rodziców) były zasady uposażenia tej grupy zawodowej i Polaków w ogóle. Początkowo nauczyciele otrzymali jedynie zaliczki. Uregulowanie ich płac nastąpiło dopiero na mocy rozporządzenia generalnego gubernatora z 3 listopada 1939 r. Obliczano je według stawek sprzed 1939 r. Przedwojenne stawki uposażeniowe (Gehaltsgruppe) nie pokrywały się ze stawkami wprowadzonymi przez okupanta (Besoldungsgruppe). Tak np. niemiecka "Besoldungsgruppe" równała się polskiej dziesiątej grupie uposażeniowej - 160 zł, podczas gdy miesięczne pobory w siódmej polskiej grupie powinny były wynosić 335 zł. Pracujący nauczyciele, podobnie jak i inni obywatele GG,

otrzymywali kartki żywnościowe. Przydziały te bardzo często były zaniżane lub stanowiły fikcję z powodu braku żywności na rynku oficjalnym. Rezultatem tego było gwałtowne obniżenie się wartości kalorycznej, co prowadziło do niedożywienia, głodu, szczególnie dzieci i młodzieży. Pełny obraz położenia materialnego uzyskać można biorąc pod uwagę fakt, że braki żywnościowe na rynku, w połączeniu z bardzo niskimi i stabilnymi płacami uruchamiały handel nielegalny, powodując tym samym wzrost realnych kosztów utrzymania⁵⁹. Rezultatem takiej polityki okupanta musiały więc być dość wyraźne zmiany w zakresie źródeł egzystencji. Nagminne stało się obchodzenie przy użyciu różnych metod zakazów podwyżki płac, szerokie rozpowszechnienie się zarobkowania handlem nielegalnym, często także i przez młodzież a nawet dzieci, zwiększenie liczby zarabiających w rodzinie w tym głównie poprzez zatrudnianie nieletnich, stale postępująca wyprzedaż mienia ruchomego, rozpowszechnianie się kradzieży. Powszechne stały się również różnego rodzaju handlowe transakcje, w których nierzadko uczestniczyli niemieccy żołnierze, urzędnicy czy kolejjarze. Modną i pożądaną stawała się w tej grupie formuła "radź sobie sam". Jednym ze sposobów przetrwania było - jeżeli istniały ku temu możliwości - opuszczenie Krakowa i wyjazd na wieś lub do małych miasteczek, gdzie warunki aprowizacyjne były korzystniejsze. Bardziej masowy charakter przybrały parodniowe "wypadki" poza miasto w celu zdobycia żywności po niższych cenach (poza pośrednikami). Wśród uboższej ludności znane były przypadki żywienia się pędami chmielu czy pokrzywy. Powszechnym przejawem instynktu samozachowawczego w obliczu widma głodu było redukowanie do minimum wszelkich wydatków⁶⁰.

Znacznie obniżyły się możliwości opieki społecznej i akcji charytatywnej, szczególnie wobec dzieci i młodzieży. 6 stycznia 1943 r. władze szkolne GG zakazały dożywiania dzieci w szkołach. W rezultacie większość nieletnich w Kra-

kowie wykazywała oznaki anemii, przesunęła się także tzw. krzywa zgonów w kierunku osób młodszych. Szczególnie duże żniwo zbierała gruźlica, na którą przede wszystkim zapadały osoby w wieku pomiędzy 15 a 30 rokiem życia. Zwiększyła się skala wyniszczenia fizycznego i psychicznego ludności. Szerzyły się epidemie, które przy malejącej odporności organizmów stały się plagą okupacyjnej rzeczywistości. W takich to warunkach żyło społeczeństwo okupowanego Krakowa, a więc także uczniowie i nauczyciele. Pomimo tego starali się realizować swoje obowiązki dydaktyczne zarówno w szkolnictwie dozwolonym przez okupanta, jak i w tajnych kompletach.

ROZWÓJ KONSPIRACJI OŚWIATOWEJ. TAJNE WŁADZE SZKOLNE

Klęska Francji spowodowała dość wyraźne zmiany także w antyhitlerowskim podziemiu. Punktem wyjścia było przyjęcie założenia: ponieważ wojna będzie trwała dłużej, dlatego też przeobrażeniu powinna być poddana koncepcja i strategia walki z okupantem oraz dostosowana do nowej sytuacji organizacja wszystkich uformowanych już w pierwszych miesiącach okupacji podmiotów podziemia. Celem nadrzędnym był problem zintegrowania wszystkich poczynań i organizacji w możliwie jeden konspiracyjny organizm. Warunki jednak nie były sprzyjające. Wynikało to w dużej mierze z procesów, jakie zaszły w okupowanym społeczeństwie. Przede wszystkim zróżnicowanie polityczne, a ponadto ujawniające się już tarcia i wewnętrzne rozgrywki mające nierzadko swe źródło jeszcze w okresie dwudziestolecia międzywojennego. Ponadto skomplikowane i różnorodne rodowody polityczne i rodowody postaw, zróżnicowane doświadczenia pierwszych miesięcy okupacji, różnorodna postawa poszczególnych środowisk i grup społeczno-zawodowych.

Problem kolejny, dyskusyjny i różnie postrzegany przez badaczy to niemal historyczna cecha narodowej postawy Pola-

ków, niechęć do uznawania jakiejkolwiek władzy. Z jednej strony klęska i kompromitacja ekipy sanacyjnej, z drugiej zaś wewnętrzne nieporozumienia i zwykła walka o władzę w rządzie gen. W. Sikorskiego nie neutralizowały jednoznacznie tego stosunku. Nie był on jednak na tyle wyrazisty, by polski rząd w Londynie nie uzyskał społecznej akceptacji okupowanego kraju. Taka postawa w znacznej mierze decydowała o społecznym poparciu dla inicjatywy tego rządu w uformowaniu, możliwie jak najbardziej jednorodnego i zintegrowanego, podziemia antyhitlerowskiego we wszystkich jego warstwach - administracyjnej, politycznej i wojskowej. I wreszcie procesy, które ujawnił pierwszy okres okupacji w społeczeństwie rozważanym jako całość⁶¹.

Od początku jednak trzy działy pracy państwowej w podziemiu miały zasadnicze znaczenie - wojsko, administracja i partie polityczne. Ale wzrosła też znacznie rola tzw. niepaństwowych elementów politycznej organizacji społeczeństwa związanych przede wszystkim z postawami "na nie" wobec okupanta, aktywnością podziemną społeczeństwa oraz postępującymi procesami radykalizacyjnymi. W takim kontekście wzrost roli społeczeństwa w konspiracji, a przy tym samoczynny rozwój demokratyzacji stosunków wskazywał na wagę problemu, jakim było "funkcjonowanie systemu politycznego w skali mikro"⁶². W efekcie spowodowało to z jednej strony po części proces rozpadu tradycyjnych układów politycznych, społecznych i w mniejszym stopniu zawodowych, z drugiej zaś pojawiła się możliwość powstania zupełnie nowych więzi i nowych nierzadko nieformalnych struktur organizacyjnych. Pochodną tych procesów było uformowanie się w skali społeczeństwa globalnego Polskiego Państwa Podziemnego (i jego terenowych struktur), które uzyskało społeczną akceptację jego zdecydowanej większości.

Proces powstawania i ostateczne uformowanie się państwa podziemnego oraz społecznej dlań aprobatacy uważam za zasadni-

czy przełom w dziejach okupowanego społeczeństwa polskiego. Państwo to podjęło na wszystkich możliwych płaszczyznach koordynację działań wewnątrz obszaru okupowanego, zamani-
festowało istnienie legalnej, uznawanej na arenie międzyna-
rodowej władzy państwowej (przedłużenie polskiego rządu),
przyczyniło się również do niespotykanego na innych obsza-
rach okupowanych przez III Rzeszę szerokiego zorganizowania
i zintegrowania społeczeństwa w ruchu podziemnym i w stosun-
ku do okupanta.

Już w obliczu klęski wrześniowej 1939 r. i opuszczenia
terytorium kraju przez władze państwowe pojawiła się w spo-
łeczeństwie świadomość - moim zdaniem niezwykle cenna - że
istota polskiego życia w tym czasie winna się nadal koncen-
trować w kraju, bo tu rozgrywały się jego najważniejsze lo-
sy. Ta refleksja niewątpliwie stała się wyraźną przesłanką
w formowaniu Polskiego Państwa Podziemnego (państwo podziem-
ne). Prezentuję pogląd, że pojęcia tego należy używać już
od początku okupacji, choć mam świadomość faktu, że pojawi-
ło się ono po raz pierwszy w druku w publikacji J. Karskie-
go, polskiego kuriera, dopiero w roku 1943⁶³. Można je też
znaleźć w schematach struktury władz polskich na obczyźnie
i w kraju opracowywanych mniej więcej w tym samym czasie.
Dla okresu wcześniejszego precyzyjniej co prawda należałoby
mówić o działalności konspiracyjnej, Delegaturze (od jej
powstania), Kierownictwie Walki Cywilnej, bo były to insty-
tucje wówczas już funkcjonujące. Nie chodzi w tym przypadku
o swoistą apologetykę państwa podziemnego (obecną w litera-
turze polskiej, szczególnie zaś emigracyjnej), nie chodzi
też o swoiste "rzutowanie" wstecz pojęcia państwa podziemne-
go. Chodzi mi przede wszystkim o spójność metodologiczną
tożsamego procesu kreowania władz podziemnych, jako skutku
stanu wynikającego z 1 i 17 września 1939 r., a także o pod-
kreślenie jednorodności tego właśnie procesu, w konsekwen-
cji zaś o jednorodność terminologiczną. Państwo podziemne

de facto formowało się od początku okupacji. I od początku też okupacji stawało się realnym zjawiskiem historycznym⁶⁴.

Warto też wskazać tu na interesujące spostrzeżenia J.T. Grossa, który zwraca uwagę, że państwo podziemne było swoją formą oporu, której zasadniczym właściwie celem była walka z okupantem o wyzwolenie. Zaś drugą jego funkcją była próba uzupełnienia społeczeństwu tego, co mu zabrakł okupant⁶⁵. Także i syntetyzujący pogląd tego autora zaliczający państwo podziemne do kompleksu zjawisk społecznych, które w pierwszej kolejności nie nosiły charakteru aktywności polityczno-wojskowej, lecz przede wszystkim umożliwiały samoobronę zagrożonego w swoim bycie społeczeństwa tworząc mechanizmy i instytucje zastępcze (substytuty), jest wielce zasadny⁶⁶. Dodajmy również i to, że gdy na Zachodzie ruch podziemny (ruch oporu) dotyczył przede wszystkim sabotażu, dywersji, partyzantki i propagandy, w Polsce musiał on objąć - ze względu na totalny charakter polityki okupanta - wszystkie niemal dziedziny narodowego życia⁶⁷. Nie tylko obejmował działalność polityczną, wojsko czy propagandę, które wiązały się ściśle z toczącą się wojną, ale także sądownictwo, kulturę, produkcję książek, ochronę zabytków, dzieł sztuki, bibliotek itp.

Od początku też okupacji i konspiracji pojawiło się tajne szkolnictwo, usiłujące wypełnić lukę edukacyjną stworzoną świadomie przez okupantów. Jeżeli przyjąć, że wyróżnikiem państwa podziemnego był zakres problemów ogólnopaństwowych i ogólnonarodowych (postawy i zachowania, dyscyplinowanie społeczeństwa, tajny system sądowniczy, prasa konspiracyjna, wreszcie tajne władze itd.), to tajna szkoła właśnie w ramach tego państwa miała zakres ogólnopaństwowy i ogólnonarodowy oraz ogólnospołeczny, bo obejmowała całość terytorium Rzeczypospolitej sprzed 1 września 1939 r. i całość problematyki oświatowej. Choć nie należy zapominać, że zakres tego oddziaływania i organizacji był zróżnicowany

w skali okupowanego kraju (ziemie wcielone do III Rzeszy, a nade wszystko Kresy Wschodnie w przeciwieństwie np. do Generalnego Gubernatorstwa). W Generalnym Gubernatorstwie było to zjawisko - jeżeli to słowo w tym właśnie kontekście nie brzmi nazbyt pejoratywnie - o dość znacznym stopniu powszechności.

Z punktu widzenia prowadzonych w tej książce rozważań problemem zasadniczym jest organizacja władz podziemnej oświaty oraz jej miejsce w ogólnej strukturze państwa podziemnego. Momentem przełomowym było niewątpliwie powołanie w 1940 r. Delegatury Rządu RP na Kraj i Delegata Rządu⁶⁸ (Instrukcja Komitetu do Spraw Kraju z 16 kwietnia 1940; koncepcja zbiorowej delegatury - lipiec 1940; grudzień 1940 - funkcję Głównego Delegata Rządu pełnić począł inż. Cyryl Ratajski ze Stronnictwa Pracy; w poł. 1942 r. w miejsce trzech odrębnych delegatur utworzono jedną Delegaturę Rządu RP na Kraj z siedzibą w Warszawie). Integralną częścią tej podziemnej administracji był Departament Oświaty i Kultury utworzony jesienią 1940 r. Jego dyrektorem mianowano Czesława Wycecha. Wśród 15 delegatur okręgowych na obszarze przedwojennego państwa polskiego powołano też Okręg Kraków z delegatem Janem Jakóbcem, profesorem gimnazjalnym, który nie był członkiem żadnej działającej w podziemiu partii politycznej⁶⁹.

Jesienią 1940 r. rozpoczęło w Krakowie konspiracyjną działalność Okręgowe Kierownictwo Oświaty i Kultury, znane lepiej pod nazwą Okręgowe Biuro Szkolne. Powołane przez Departament Oświaty i Kultury od początku stanowiło jeden z 14 wydziałów Krakowskiej Delegatury. Kierownikiem Okręgowego Biura Szkolnego (Okręgowy Kierownik Oświaty i Kultury) został mianowany Jan Smoleń, były profesor Gimnazjum Polskiego w Bytomiu, rekomendowany przez Stronnictwo Ludowe, wielce zasłużony dla środowiska oświatowego w pierwszych miesiącach okupacji⁷⁰. W porozumieniu z Centralą TON-u i ru-

chu ludowego J. Smoleń powołał w skład Okręgowego Kierownictwa Oświaty i Kultury (Krakowskie Okręgowe Biuro Szkolne): Ignacego Jakubca, Bronisława Chrzana, Tadeusza Furmana, Jana Rassaka, Włodzimierza Gałęckiego, a ponadto Piotra Adamskiego, Karola Ziarnę, Karola Starmacha, Jana Masiora, Adolfa Molaka, Zofię Szybalską i pod koniec okupacji Stanisławę Tyncową⁷¹. Organizację Biura i funkcje poszczególnych pracowników przedstawiam na podstawie ustaleń I. Jakubca, B. Chrzana i S. Gawędy⁷².

1. Janowi Smoleniowi ps. "Mytnik", "Jaś", kierownikowi Biura powierzono: łączność z Departamentem OiK, kontakt i współdziałanie z Okręgowym Delegatem Rządu, przedstawicielami partii politycznych, bezpośrednie kierownictwo pracami Biura, czuwanie nad całokształtem prac w zakresie oświaty i kultury w Okręgu (bez spraw nauki i szkolnictwa wyższego, które bezpośrednio podlegało Departamentowi OiK).

2. Ignacy Jakubiec ps. "Kowal", sekretarz Okręgowego Biura Szkolnego i pierwszy referent odpowiadał za: organizowanie sieci terenowej i utrzymywanie bezpośredniego kontaktu z powiatowymi komisjami oświaty i kultury, kierownictwo działu maszyn, ekspedycji i archiwum.

3. Karol Ziarno ps. "Sikora", referent organizacyjny Departamentu OiK. Od czerwca 1942 r. przeniesiony do OBS w Krakowie, w którym otrzymał funkcję zastępcy kierownika i pierwszego referenta Biura. Otrzymał zadanie organizowania sieci terenowej we wschodniej części Okręgu i utrzymywanie kontaktu z PKOiK.

4. Tadeusz Furman ps. "Baron", kierownik szkoły powszechnej w Wełnowcu. Po kampanii wrześniowej osiedlił się w Krakowie, od jesieni 1940 r. członek OBS. Miał za zadanie prowadzenie kasy, rozprowadzanie dotacji, sporządzanie preliminarzy i sprawozdań finansowych. Jego mieszkanie było głównym konspiracyjnym lokalem Okręgowego Biura Szkolnego, po części również i konspiracyjnego ruchu ludowego.

5. Włodzimierz Gałęcki pełnił funkcję referenta tajnego nauczania w zakresie szkolnictwa średniego.

6. Zofia Szybalska, początkowo łącznik Delegatury KOP, a od 1940-41 OBS. Do jej zadań należało: utrzymywanie kontaktów z terenowymi komisjami oświaty i kultury, zaopatrywanie ich w instrukcje, prasę konspiracyjną i środki finansowe, łączność z centralą TON-u i Departamentu OiK, gromadzenie i przechowywanie materiałów Biura.

Szóstka ta stanowiła główny trzon działaczy Okręgowego Biura Szkolnego od momentu jego powstania aż do zakończenia okupacji. Ponadto w początkowym okresie pracownikami byli również:

7. Bronisław Chrzan, od jesieni 1940 r. do wiosny 1942 r. drugi referent organizacyjny Biura i jednocześnie przewodniczący Miejskiej Komisji Oświaty i Kultury w Krakowie.

8. Jan Raszak ps. "Nawrot", nauczyciel liceum w Kielcach. Od stycznia 1941 do lata 1944 instruktor organizacyjny i łącznik OBS z terenowymi komisjami oświaty i kultury oraz centralą TON i Departamentu OiK. Od października 1944 r. do stycznia 1945 r. więziony przez tarnowskie gestapo.

W roku 1943 do prac w Okręgowym Biurze Szkolnym w charakterze referentów i instruktorów zostali powołani:

9. Piotr Adamski ps. "Jan Mielnicki", inspektor szkolny w Mielcu, od 1941 r. przewodniczący PKOiK w Mielcu i z ramienia OBS łącznik i instruktor organizacyjny na powiaty Dębica, Tarnobrzeg i Nisko ze Stalową Wolą. W OBS referent tajnego nauczania w zakresie szkoły powszechnej, prowadził bieżące prace organizacyjne i pedagogiczne oraz planowanie całokształtu spraw dotyczących szkolnictwa powszechnego.

10. Jan Masiur dyr. Szkoły Rolniczej w Suchodole k. Krośna, w OBS referent szkolnictwa zawodowego (szkoły rolnicze).

11. Karol Starmach z Uniwersytetu Jagiellońskiego, w OBS referent szkolnictwa zawodowego.

12. Adolf Molak ps. "Klimsza", nauczyciel Państwowego Pedagogium w Kielcach, w OBS referent tajnego kształcenia nauczycieli (bieżące prace organizacyjne i pedagogiczne oraz planowanie sieci i organizacji zakładów kształcenia nauczycieli).

13. Tadeusz Zygmunt ps. "Chmiel", referent do spraw oporu cywilnego, ścigania zdrajców i kolaborantów w jawnym i tajnym szkolnictwie w Okręgu krakowskim.

14. Stanisława Szczepaniec-Tyncowa, nauczycielka ze Śląska, od jesieni 1943 r. łącznik OBS z terenem.

Dodajmy jeszcze, że kierownik OBS J. Smoleń został wyznaczony na to stanowisko jako pierwszy spośród kierujących wydziałami krakowskiej Delegatury Okręgowej i to jeszcze w czasie, "gdy Delegatura nie była zorganizowana"⁷³. Zdecydowała w dużej mierze postawa ludowców, którzy forsowali kandydaturę Smolenia, ponadto przekonanie osobiste C. Wyce-

cha i niewątpliwy talent oraz sprawność organizacyjna samego kandydata. Co prawda środowisko Delegatury zarzucało mu, że "mocno komunizuje"⁷⁴, ale w moim przekonaniu był to tylko racjonalny i przemyślany radykalizm w rozumieniu problemów oświaty w okresie okupacji oraz w przyszłej, niepodległej Polsce. Szybkie zorganizowanie samego Biura Szkolnego umożliwiło dużą aktywność krakowskiego konspiracyjnego środowiska oświatowego w wiązaniu sieci organizacyjnej tajnej oświaty na niższych szczeblach w powiatach i gminach.

Już w lutym 1941 r., a więc w początkowym okresie prac nad zorganizowaniem szczebla powiatowego Okręgowe Biuro Szkolne powołało w Krakowie Miejską Komisję Oświaty i Kultury. Jej przewodniczącym został Bronisław Chrzan (kierownik Szkoły Powszechnej nr 3), zaś członkami: Tadeusz Zygmunt (kierownik Szkoły Powszechnej nr 33) i Mieczysław Lewiński (kierownik Szkoły Powszechnej nr 36, aresztowany 22 października 1942 r.). Komisja miała prawo kooptacji. Nowo powołanymi zostali: Wacław Borelowski (nauczyciel Szkoły Powszechnej nr 39, aresztowany 11 maja 1941 r.), Marian Cichocki (inspektor szkolny w Schulamcie, aresztowany 10 marca 1943 r.), Wilhelm Bronisław Trzaskalik (uchodźca ze Śląska, aresztowany 11 maja 1942 r.). Od 1942 r. w Komisji pracował Stanisław Hojak (prezes Zarządu Oddziału Miejskiego ZNP), od wiosny 1943 r. Marian Ziemia (kierownik Szkoły Powszechnej w Czerwonym Prądniku) i od wiosny 1944 r. Józef Wroński (nauczyciel III Państwowego Gimnazjum i Liceum im. J. Sobieskiego)⁷⁵.

Ponieważ jednym z założeń formującego się podziemia oświatowego była integracja prowadzonych dotychczas poczynań organizacyjnych, powołanie MKOiK postawiło problem dalszej pracy Komisji Międzystowarzyszeniowej. Zwróćmy uwagę, że Komisja ta swym organizacyjnym zasięgiem wykraczała poza obszar Krakowa (obejmowała przedwojenny Okręg Szkolny Krakowski) i miała znaczący wpływ na uruchomienie tajnych

kompletów, pomocy materialnej dla nauczycieli, a także na formowane postawy i zachowania w środowisku uczniowskim. W świetle relacji B. Chrzana, po rozpatrzeniu sprawy likwidacji Komisji Międzystowarzyszeniowej, "Departament OiK zgodził się na działalność Komisji, ale ograniczył ją do obszaru miasta Krakowa"⁷⁶. Przy podejmowaniu tej decyzji brano pod uwagę dotychczasowy dorobek Komisji w organizacji tajnego nauczania w zakresie szkolnictwa średniego ogólnokształcącego i zawodowego. B. Chrzan dodaje, że "wpływy ZNP wśród nauczycielstwa szkół średnich Okręgu Krakowskiego w tym czasie były znikome", zachodziła więc obawa, że w oparciu jedynie o TON dalsza organizacja i rozwój tajnego szkolnictwa średniego natrafi na poważne trudności⁷⁷. Jest to pogląd zasadny wynikający z dobrego rozpoznania miejscowego środowiska oświatowego. Nie bez znaczenia był też fakt, że od współpracy z Okręgowym Biurem Szkolnym odsunęła się większość działaczy krakowskiego Okręgu ZNP. Uzgodnienia pomiędzy OBS i Departamentem OiK, trwające do roku 1942 doprowadziły do decyzji, że Komisja Międzystowarzyszeniowa ograniczyła swoją działalność na obszarze miasta jedynie w zakresie tajnego nauczania średniego ogólnokształcącego. Pozostałe działy pracy (szkolnictwo powszechne, zawodowe, oświata dorosłych) przejęła MKOiK. Zaś dla uzgadniania bieżącej działalności i koordynacji współpracy w skład Komisji Międzystowarzyszeniowej powołano (w miejsce W. Sienki), od stycznia 1942 r., przewodniczącego MKOiK B. Chrzana.

Od wiosny 1941 r. trwała także akcja powoływania powiatowych komisji oświaty i kultury na obszarze działania krakowskiego OBS, ukończona dopiero na wiosnę 1943 r. Początkowo zasięg terytorialny powoływanych komisji pokrywał się z przedwojennymi obwodami szkolnymi, w skład których wchodziły 2-3 powiaty administracyjne. Pod koniec r. szk. 1942/43 powiatowe komisje działały już we wszystkich powiatach dystryktu krakowskiego z wyjątkiem powiatów: Kolbuszowa i Le-

sko⁷⁸. W skład komisji powiatowych powoływani byli w pierwszej kolejności członkowie ZNP wskazani przez powiatowe ogniwa TON i okręgowe komórki polityczne ruchu ludowego oraz - jeżeli istniały - PPS-WRN, następnie mężowie zaufania delegatur KOP oraz członkowie TNSW. Konsultacje w sprawach personalnych prowadził J. Smoleń, zaś rozmowy bezpośrednie z kandydatami i miejscowym politycznym środowiskiem podziemia sekretarz OBS I. Jakubiec, przy współpracy członków i współpracowników Biura, w powiatach zaś wschodnich dystryktu, od czerwca 1942 r., K. Ziarno.

Na przełomie lat 1942 i 43 ustalono konspiracyjną numeryzację PKOiK, którą posługiwano się w korespondencji wewnętrznej oraz w zakresie planowania, sprawozdawczości i w protokołach finansowych (Miejska Komisja Oświaty i Kultury w Krakowie posiadała konspiracyjny nr 28)⁷⁹. Powoływanie, skład osobowy i zakres działania PKOiK zostały określone wytycznymi i instrukcjami OBS i Departamentu OiK.

Najniższym ogniwem struktury organizacyjnej podziemia oświatowego były gminne komisje oświaty i kultury, bądź gminni mężowie zaufania, jeżeli nie udało się powołać komisji gminnych. Ponadto na obszarze działania gminnych komisji oświaty i kultury we wszystkich szkołach jawnych zostali ustanowieni mężowie zaufania, przez których do każdej czynnej placówki oświatowej docierały instrukcje władz podziemnych. Proces powoływania GKOiK odbywał się niemal równolegle do uruchamiania szczebla powiatowego. Główny ciężar organizowania go przejęli na siebie działacze terenowi, zaś OBS pomogło w przygotowaniu odpowiednich instrukcji i wytycznych. Wiązaniu sieci gminnej poświęcono tzw. akcję letnią 1942 r., częściej znaną w Krakowskim jako "akcja gminna". Zwrócić należy uwagę, że w przeciwieństwie do innych okręgów, gdzie "akcję gminną" w terenie przeprowadziły ogniwa TON, w krakowskim Podziemnym Okręgu Szkolnym ten wysiłek podjęli działacze OBS oraz PKOiK. W programie "akcji gminnej" założono trzy cele:⁸⁰

1) dotarcie do poszczególnych gmin i organizowanie w nich ośrodków tajnego nauczania;

2) dokonanie inwentaryzacji i ewentualnego scalenia istniejących już w terenie ośrodków i zespołów tajnego nauczania w ramach ogniw administracji terenowej (GKOiK);

3) zapoznanie nauczycieli i działaczy oświatowych w terenie z bieżącą sytuacją polityczną, zarówno w kontekście wydarzeń międzynarodowych jak i w krajowym podziemiu, jego celami i programem.

Akcja ta w dziejach polskiego podziemia miała charakter bezprecedensowy. Żadne z ogniw Polskiego Państwa Podziemnego na tak szeroką skalę nie przygotowało i nie przeprowadziło podobnej akcji. Jej charakter propagandowy, informacyjny, poza oczywiście organizowaniem zespołów, w znacznym stopniu uformował postawy wielu uczniów i nauczycieli w terenie. W niektórych regionach dopiero "akcja gminna" uświadomiła nauczycielom i środowiskom fakt istnienia i cele państwa podziemnego oraz tajnego nauczania jako formy społecznej samoobrony. Akcja wyraźnie poszerzyła możliwości dostępu do nauki, szczególnie w środowisku wiejskim. W założeniach OBS jednym z jej ważnych celów było powoływanie w oparciu o szkoły powszechne III stopnia ośrodków tajnego nauczania gimnazjalnego (szczególnie I i II klasy gimnazjalne) oraz załączków tworzenia przyszłych gimnazjów wiejskich, co wyraźnie akcentował program TON. Akcja zwróciła także uwagę na programy oświatowe partii politycznych i nauczycielskich organizacji związkowych jako funkcję ich programów budowania powojennej rzeczywistości. Była lekcją politycznego dokształcenia, ogniwem w kreacji postaw uczniów, nauczycieli i miejscowych środowisk, ważnym ogniwem w procesie demokratyzowania polskiej szkoły. Integrowała podziemny system oświaty na wszystkich jego szczeblach organizacyjnych. Stanowiła zasadniczy człon w ostatecznym uformowaniu podziemia oświatowego w ramach i strukturze państwa podziemnego.

Poza strukturą organizacyjną podziemnej oświaty istniał jedynie w Krakowie efemeryczny Niezależny Komitet Szkolny. Okręgowy Delegat Rządu w Krakowie w swych wspomnieniach jedynie ogólnikowo stwierdził, że "kilku dyrektorów szkół średnich, jeden wizytator i jeden kurator rozmawiali przygodnie o potrzebie reformy szkoły [...]. Z tych przygodnych rozmów zrobiły się systematyczne zebrania trwające przez parę lat okupacji, a poświęcone planom reformy szkolnictwa powszechnego, średniego i zawodowego"⁸¹. Alfred Romanowicz zaś nazywał Komitet Podkomisją Oświaty i Kultury pod przewodnictwem Delegata Rządu na Okręg Krakowski⁸². Na posiedzeniach Komitetu omawiano przede wszystkim problemy ustroju i organizacji średniego szkolnictwa ogólnokształcącego po zakończeniu działań wojennych. W skład Komitetu obok J. Jakóbca i A. Romanowicza wchodził: dyr. Państwowej Szkoły Przemysłowej Męskiej inż. E. Kostecki, dyr. Prywatnego Gimnazjum Żeńskiego im. E. Plater Józef Zachara, dyr. Prywatnego Gimnazjum Żeńskiego im. kr. Jadwigi Juliusz Ippold oraz wizytatorzy krakowskiego przedwojennego Kuratorium - Władysław Michalski i Franciszek Kulański⁸³.

Główną przesłanką uformowania Komitetu z Delegatem na czele był powszechnie dostrzegany w polskim podziemiu radykalizm działaczy oświatowych, zarówno na szczeblu Departamentu jak i Okręgowego Biura Szkolnego w Krakowie. Komitet miał zapewne stanowić w zamyśle jego członków swoistą przeciwwagę dla działaczy i działań OBS. Była to przesłanka polityczna. W składzie Komitetu byli wybitni krakowscy przedstawiciele środowiska oświatowego, dla których wartość i miejsce szkoły w systemie społeczno-politycznym, jej merytoryczny i wychowawczy poziom stanowiły przesłankę nadrzędną. Trudno było wymagać od tych ludzi poglądów radykalnych; funkcjonowali przecież w określonym systemie społeczno-politycznym, a tym samym i szkolnym. Ich polityczne i oświatowe dojrzewanie przypadło na okres dwudziestolecia

niepodległej Polski i polskiej szkoły. I tak właśnie widzieli jej ustrój i organizację. Mieli do tego prawo. Dlatego też spostrzeżenia i oceny niektórych autorów, wskazujące na zachowawczą postawę społeczno-polityczną członków tego Komitetu, mają bardziej podłoże emocjonalne niż merytoryczne⁸⁴.

Przez pewien okres Kraków był również siedzibą śląskich władz konspiracji oświatowej. Do końca 1942 r. pracował tutaj Okręg Biura Oświatowo-Szkolnego Ziem Zachodnich. Nie wnikając w głębszą analizę problematyki zwróćmy jedynie uwagę, że niemal od pierwszych miesięcy okupacji ośrodki dyspozycyjne konspiracji oświatowej dla terenów włączonych do Rzeszy mieściły się w Warszawie lub w Krakowie⁸⁵. Skomplikowana wewnętrznie sytuacja Wielkopolski spowodowała, że inicjatywy w zakresie tajnej oświaty w pierwszych miesiącach okupacji podjęły: Biuro Oświatowo-Szkolne Ziem Zachodnich z siedzibą w Warszawie, tajne Kuratorium Okręgu Szkolnego Poznańskiego z siedzibą w Kaliszu, poznańskie Biuro Okręgowe Oświaty i Kultury w Warszawie. Ponadto w pracach uczestniczył zarząd Okręgu TON. Pracami Biura Oświatowo-Szkolnego Ziem Zachodnich kierował ksiądz dr Maksymilian Rode ps. "Marianczyk". BOSZ próbował także formować podziemie oświatowe na Śląsku. 1 września 1941 r. na wniosek kilku działaczy oświatowych ze Śląska (Stefania Mazurek, Kazimierz Popiołek, Alojzy Targ) ks. Rode powołał Śląskie Biuro Szkolne podległe BOSZ-owi z siedzibą w Warszawie. Jego pracą kierował K. Popiołek. Nieporozumienia o podłożu politycznym, a także na tle koncepcji oświatowych pomiędzy ks. Rode i Departamentem OiK doprowadziły do powołania przez Departament Jana Smolenia - obok powierzenia mu kierownictwa krakowskiego OBS - także na kierownika Okręgu Szkolnego Śląskiego⁸⁶. Ta dwutorowość utrzymywała się do jesieni 1943 r., tj. do momentu podporządkowania się BOSZ-u Departamentowi OiK. 1 października 1943 r. Śląskie Biuro Szkolne połączone zostało z ośrodkiem kierowanym przez Smolenia.

Decyzja ta zapoczątkowała pracę Okręgowego Biura Oświaty i Kultury dla Śląska z siedzibą w Warszawie (pracowało pięć osób) i w Krakowie (zatrudniano czterech pracowników). Pracą Biura kierował K. Popiołek, łącznikiem zaś pomiędzy Warszawą i Krakowem był Artur Zagan. 12 marca 1943 r., gdy ze stanowiska kierownika BOSZ-u ustąpił ks. Rode, zastąpił go prof. Michał Pollak⁸⁷, który powołał tzw. Kuratorium Wojenne na Wielkopolskę z siedzibą w Kaliszu i Ostrowie Wlk. z M. Bojarską na czele. Kuratorium stało się agendą BOSZ-u. Dodajmy, że Ostrów Wlp., obok Poznania, był największym ośrodkiem zorganizowanego tajnego nauczania na poziomie powszechnym i średnim. Poznańskie Biuro Oświaty i Kultury z siedzibą w Warszawie miało swego pełnomocnika w Poznaniu w osobie S. Wierzbanowskiego. Pollak podjął ścisłą współpracę z Departamentem OiK, tym samym zlikwidowano istniejącą dwutorowość podziemia oświatowego. W konsekwencji także i odrębne okręgi powołane na terytorium Generalnego Gubernatorstwa przez ks. Rode zostały podporządkowane Departamentowi. Dotyczyło to również Okręgu BOSZ w Krakowie, którego pracą kierował emerytowany wicekurator Poznańskiego Okręgu Szkolnego Ignacy Stein.

Podporządkowała się również Departamentowi OiK, a tym samym i krakowskiemu OBS (w drugiej połowie 1941 r.) Komisja Oświecenia Publicznego. Większość działaczy KOP na terenie podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego (w tym W. Gałęcki) podjęła pracę w terenowych ogniwach Departamentu⁸⁸. Poza strukturą Departamentu OiK pozostawało natomiast, co zrozumiałe, szkolnictwo wojskowe. Choć zwrócić należy uwagę, że niemal do końca okupacji na terenie GG tajne szkolnictwo prowadził też ZWZ, a później (od 1942 r.) Armia Krajowa oraz inne organizacje wojskowe. AK już na szczeblu krakowskiego Okręgu posiadała własną Komisję Oświatową, która szkoliła w zasadzie żołnierzy konspiracji, by umożliwić im zdobycie odpowiedniego cenzusu niezbędnego w awansie woj-

skowym⁸⁹. Do roku 1943 niemal wszystkie Komisje Oświatowe AK podporządkowały się PKOiK lub zawiesiły swoją działalność, kierując jednocześnie swoich żołnierzy do ośrodków tajnego nauczania prowadzonych przez OBS. Poza tą strukturą przez cały okres okupacji pozostawało także szkolnictwo prowadzone przez Kościół katolicki na własne potrzeby. Nadzór nad nim w Krakowie pełniła kuria metropolitalna. Jedyne nauka religii w kompletach prowadzona przez duchownych została podporządkowana organizacyjnie Departamentowi oraz OBS.

Zwrócić należy uwagę na miejsce i rolę w podziemiu oświatowym nauczycielskiego ruchu związkowego. Na szczeblu Okręgu krakowskiego szczególnie na płaszczyźnie Komisji Międzystowarzyszeniowej uaktywniły się dwie organizacje - TNSW oraz TON. Ponadto pracownicy OBS oraz podległych mu struktur stopni niższych (PKOiK, GKOiK oraz MKOiK) po części byli członkami lub działaczami organizacji związkowych. To wzajemne przenikanie się powiązań personalnych oraz organizacyjnych, dla których celem zasadniczym był społeczny opór wobec okupanta w dziedzinie oświaty, w znacznej mierze neutralizowało sprzeczności, które pomiędzy organizacjami związkowymi oraz dodatkowo administracją szkolną występowały w okresie poprzedzającym wybuch wojny. Znaczącą rolę odgrywało TNSW w Krakowie oraz na prowincji w uruchamianiu tajnych kompletów na poziomie gimnazjalnym i licealnym. Jego inicjatywy były początkowo prowadzone poza kontaktem z czynną w Warszawie centralą Towarzystwa. Bezpośredni kontakt nawiązano dopiero w drugiej połowie kwietnia 1940 r., kiedy to przedstawiciel Krakowa dr J. Zieliński wziął udział w posiedzeniu ZG TNSW⁹⁰. Zarząd Główny zaakceptował uformowany już wcześniej stały zespół wykonawczy TNSW na rejon krakowski (J. Waga, A. Mikulski, K. Łuczewski, P. Felisiak, J. Hajdukiewicz oraz J. Zieliński), z którym w stałym kontakcie pozostawał prezes Okręgu TNSW dr S. Skimina oddele-

gowany do pracy charytatywnej na rzecz środowiska nauczycielskiego w ramach RGO. Zgodnie z instrukcjami ZG TNSW zakres działania tego zespołu objął:

- 1) rozbudowę podjętej już akcji tajnego nauczania na szczeblu szkoły średniej ogólnokształcącej;
- 2) pomoc materialną i opiekę nad nauczycielami-uchodźcami, prześladowanymi, aresztowanymi i bezrobotnymi oraz ich rodzinami;
- 3) reaktywowanie, bądź organizowanie ognisk TNSW w terenie;
- 4) udział w pracach programujących rozwój powojennej oświaty ponadto, co wynikało z charakteru Komisji Międzystronarzyszeniowej, współpracę i współdziałanie z pozostałymi organizacjami związkowymi.

Po powołaniu Okręgowego Biura Szkolnego działacze krakowscy TNSW włączyli się w jego prace organizacyjne i programujące rozwój oświaty w okresie powojennym, nie zaprzestając jednak działalności podstawowej, tj. bezpośredniej pracy dydaktycznej w konspiracyjnych kompletach szkoły średniej oraz kompletach uniwersyteckich.

Na szczególną uwagę zasługuje współdziałanie podziemnych władz oświatowych z kierownictwem ruchu ludowego. Spośród wszystkich ugrupowań i partii politycznych Polskiego Państwa Podziemnego jedynie Stronnictwo Ludowe (Roch) - w takim zakresie - zwróciło swoją uwagę na bieżące działania oświatowe, zarówno poprzez swoich działaczy jak i żołnierzy Batalionów Chłopskich, członkiń Ludowego Związku Kobiet i członków "Młodego Lasu". Pozostałe partie polityczne, łącznie z Polską Partią Robotniczą raczej orientowały się poprzez prezentowane programy na powojenny ustrój szkolny jako funkcję własnych koncepcji ustrojowych wyzwolonego kraju. Natomiast tajne nauczanie całkowicie niemal pomijały. Źródłem takiej postawy ruchu ludowego wobec oświaty w Krakowie i okręgu było kilka. Przede wszystkim fakt, że proble-

matyka szkolnictwa, oświaty i wychowania stanowiła zawsze w SL zarówno w jego programach, jak i publicystyce bardzo istotną pozycję.

Tajną nauką objęto wieś, przede wszystkim w zakresie szkolnictwa średniego, co nie zdarzyło się w takiej skali nigdy dotąd. Uważam to tjawisko za jedno z największych osiągnięć tajnej oświaty, w tym przede wszystkim nauczycieli. Były to zmiany radykalne na płaszczyźnie oświatowej, nie mówiąc już o pogłębiających się procesach demokratyzacyjnych oświaty w porównaniu z okresem międzywojennego dwudziestolecia. Dzięki poszukującym na wsi schronienia i materialnych możliwości przeżycia przedstawicielom inteligencji, szczególnie nauczycielom, poszerzyły się radykalnie możliwości nauczania w zakresie gimnazjum, a nawet w szeregu przypadków liceum ("duża matura"). W ten sposób złamano niedrożność reformy jędrzejewiczowskiej i właśnie to - jak już wspomniałem - uznać należy za zasadniczy przełom. Oto w zasięgu wiejskiej młodzieży pojawił się nauczyciel szkoły średniej, docierały kanałami organizacyjnymi konspiracji podręczniki i lektury. "Podaż" była stosunkowo duża, nauka kosztowała więc niewiele, bądź była bezpłatna. Trudno zatem było takiej szansy nie wykorzystać. Okupacja nie przekreśliła (nastąpiło to dopiero po wojnie), ugruntowanego przez lata międzywojnia poglądu o awansie życiowym i społecznym, swoistej społecznej i materialnej nobilitacji poprzez wykształcenie. Te dwie współzrzedne zadecydowały o tym, że konspiracyjny ruch ludowy najwcześniej i najtrwalej zorganizował i wkomponował w swoje struktury dział oświatowy, powierzając mu zarówno zadania bieżące (głównie w zakresie tajnego nauczania), jak i prace planistyczne na okres powojenny. Roch w Krakowie i regionie krakowskim tajnego nauczania bezpośrednio nie prowadził, lecz jedynie - jak wspomina ją działacze - je inspirował, udzielał pomocy i ochrony. Krakowskie Okręgowe Kierownictwo Rocha zwróciło uwagę głównie na⁹¹:

- 1) potrzebę rozpropagowania w środowisku wiejskim rozwijającej się już akcji tajnego nauczania oraz gromadzenia wokół nauczycieli nowych wiejskich kompletów. Szczególnie "akcja gminna" wyszła naprzeciw tym oczekiwaniom;
- 2) pomoc dla pracujących w kompletach nauczycieli i uczniów (materialna i lokalowa);
- 3) ewentualną ochronę i bezpieczeństwo dla tajnych kompletów przy pomocy własnych oddziałów zbrojnych;
- 4) dostarczanie w miarę możliwości podręczników, lektur i innych pomocy dydaktycznych;
- 5) kolportaż wśród uczniów i nauczycieli własnej prasy konspiracyjnej, działalność, którą by można nazwać wychowaniem ideowym w duchu ludowej ideologii.

Okręgowe Kierownictwo Rocha w Krakowie w roku 1940 uformowało trójkową sieć organizacyjną w terenie (powiaty - "Nadleśnictwa", gminy - "Leśniczówki" i gromady - "Gajówki"). W obrębie każdej trójki pracował referat oświatowo-kulturalny. Ułatwieniem zapewne był fakt, że wielu nauczycieli było członkami, działaczami bądź sympatykami Stronnictwa Ludowego⁹²

Duże znaczenie wreszcie we współpracy podziemnych władz oświatowych w Krakowie z SL miały powiązania osobowe. Zważmy, że w składzie Okręgowej Komisji Oświaty i Kultury Ruchu Ludowego w Krakowie znaleźli się zarówno Jan Smoleń jako jej przewodniczący, jak i Ignacy Jakubiec jako sekretarz i przewodniczący sekcji szkolnictwa powszechnego. Ten związek, niemal organiczny, OBS i Komisji Oświaty Rocha miał decydujące znaczenie dla wiązania sieci organizacyjnej konspiracji oświatowej, jak i dla formowania koncepcji rozwoju oświaty w okresie powojennym. Dodajmy również, że poza wymienionymi w Komisji Oświatowej Rocha pracowali też: Jakub Zachemski, Karol Starmach, Franciszek Urbańczyk. Zaś profesorowie Leon Marchlewski, Jan Sajdak, Stanisław Pigoń i Józef Spytkowski tworzyli sekcję szkolnictwa wyższego.

Ponadto w składzie poszczególnych sekcji znaleźli się działacze podziemnych struktur szkolnictwa i nauczyciele kompletów. Wymienione czynniki w sposób znamieny warunkowały rozwój organizacyjny tajnej oświaty, zabezpieczały jej ochronę bezpośrednią i pośrednią, pomoc materialną oraz dydaktyczną. Stanowiły istotny nośnik ideowopolityczny, a w perspektywie i ustrojowy dla oświaty i szkolnictwa w wyzwolonej Polsce.

Proces formowania podziemnych władz oświatowych wszystkich szczebli zakończony został na przełomie lat 1942 i 43; jedynie w niektórych regionach przeciągnął się do końca 1943 r. Zakończenie tego procesu skłania do kilku refleksji. Przede wszystkim chciałbym odpowiedzieć na pytanie o genezę powstania tych władz. W literaturze dość powszechny jest pogląd, że tkwiła ona w działaniu dwu czynników - oddziaływania centralnych władz oświatowych oraz w staraniach podejmowanych przez działaczy miejscowych⁹³. Pogląd ten jest zasadny jedynie w odniesieniu do władz szczebla najniższego tj. powiatu i gminy. Na szczeblu okręgu, w tym i krakowskiego, a przede wszystkim centralnym geneza tkwiła w uformowaniu się państwa podziemnego, które swoją strukturą objęło również szkolnictwo, oświatę i naukę. Poczynania miejscowego środowiska niewątpliwie wzmacniały działania odgórne, stanowiąc jednocześnie punkt odniesienia do lokalnej społeczności i w dużej mierze przyczyniając się do uformowania społecznej akceptacji dla poczynañ władz podziemnych. Ta społeczna akceptacja była też istotna i niezwykle potrzebna w kontekście kryzysu wewnętrznego w kraju w wyniku klęski Francji. Zważmy także, że terenowa siatka szkolna Delegatury powstała właśnie w okresie tego kryzysu i w dużej mierze świadczyła zarówno o wyciąganych wnioskach na przyszłość, jak również pewnej odporności i kondycji społeczeństwa i jego władz wobec polsko-niemieckich zmagañ. Formowanie podziemnych władz podjęto chronologicznie później od tworze-

nia tajnych kompletów. Powstanie zintegrowanej struktury organizacyjnej dla Krakowa miało jeszcze jeden ważny wymiar zarówno polityczny, jak i społeczny. Kraków w ten sposób został głównym ośrodkiem dyspozycyjnym, organizacyjnym i łącznikowym na obszar Polski południowej. Obok siedzib okręgowych kierownictw różnych organizacji i stronnictw politycznych oraz wojskowych powstał ośrodek konspiracyjnej oświaty jako część składowa państwa podziemnego. Powstał podziemny Okręg Szkolny Krakowski kierowany przez Okręgowe Biuro Szkolne, a jego zasięg obejmował w przybliżeniu dystrykt krakowski⁹⁴.

Refleksja kolejna dotyczy oblicza politycznego powstałych tajnych władz oświatowych. Delegatura Rządu RP (w tym i Delegat), a tym samym i polski rząd na obczyźnie przekazując jedną ze swych agend, Departament Oświaty i Kultury, a także i niektóre szczeble niższe, w tym np. Okręgowe Biuro Szkolne w Krakowie, działaczom raczej radykalnym (Wycech, Smoleń) realizowały w praktyce doktrynę pluralizmu politycznego i możliwie szerokie spektrum społeczne w sprawowaniu władzy. Uznawały tym samym, przynajmniej częściowo, radykalny program przekształceń ustroju oświaty i szkolnictwa jako część ogólnych przemian ustrojowych, które wydawały się nieuchronne po zakończeniu działań wojennych. Zważmy również, że podobnych przykładów dostarcza w tym przypadku także i analiza tajnych władz oświatowych w powiatach i gminach na terenie krakowskiego OBS⁹⁵. Podobne zjawisko wystąpiło również w krakowskiej MKOiK (B. Chrzan - działacz radykalnego nurtu ZNP oraz przede wszystkim do czasu aresztowania komunista Mieczysław Lewiński. Dodajmy również, że np. członkiem TNSW był inny znany krakowski działacz komunistyczny Ignacy Fik).

Powstałe w konspiracji władze oświatowe, podobnie jak cała konspiracja były "zrzeszeniem tajnym z konieczności"⁹⁶, w którym jasność i oczywistość celu (przeciwdziałanie poli-

tyce okupanta na płaszczyźnie kultury, oświaty, nauki i szkolnictwa) była czynnikiem integrującym jej członków i osób z nią współdziałających. To zorganizowanie się w wypadku tajnego nauczania odbywało się przede wszystkim w oparciu o "dobrą wolę obywateli i gotowość do poświęcenia"⁹⁷. Konspiracja oświatowa w zakresie celów i treści oraz tego, co można by nazwać techniką konspiracyjną zjednoczyła jej organizatorów, nauczycieli, uczniów, jak również i dość znaczny krąg społeczeństwa. Tym samym nastąpiła istotna ewolucja dotychczasowych, najczęściej rozproszonych poczynań konspiracyjnych na płaszczyźnie oświatowej w samoobronną a k c j ę świadomie, planowo i konsekwentnie realizowaną przez państwo podziemne, w ramach i strukturze szeroko rozumianej polskiej konspiracji.

Powstanie tajnych władz oświatowych było - w moim przekonaniu - także początkiem działalności uporządkowanego i zintegrowanego s y s t e m u tajnej oświaty przede wszystkim na terenie GG, ustrojowo opartego na przedwojennej strukturze i zakresie kompetencji, politycznie i organizacyjnie zaś stanowiącego ogniwo (i to jedno z ważniejszych) państwa podziemnego. Rzecz jasna, jeżeli używam sformułowania system, to mam też świadomość jego ograniczoności. Wojna i okupacja miały swoje prawa i swoje możliwości. Nie było w żadnym stopniu możliwe pełne odtworzenie w konspiracji struktury organizacyjnej szkolnego systemu II Rzeczypospolitej. Niemniej bardzo wiele elementów, na które starałem się wcześniej wskazać, upoważniają do poglądu, że w istocie rzeczy mieliśmy w latach okupacji, odtworzony - jeszcze raz podkreślmy, na miarę wojennych i okupacyjnych możliwości - tajny system szkolny. System zorientowany "na teraz" (wojna i okupacja) i "na później" (po wojnie).

Jako zasadnicze przejawy tego zintegrowanego tajnego systemu oświaty przyjmuję, że:

1) stracił na znaczeniu podział szkół charakterystyczny dla okresu Polski przedwrześniowej na publiczne i prywatne

oparte na zróżnicowanym systemie finansowania, tym samym okres konspiracji zapoczątkował specyficzne uspołecznienie szkolnictwa;

2) system ten objął całokształt spraw polskiego (dotyczy to także i żydowskiego) szkolnictwa tajnego - elementów ustrojowych, politycznych, organizacyjnych i dydaktyczno-wychowawczych, oraz oświatę dorosłych. Uwzględniał także, ze względu na specyfikę okresu, problem walki, a w jej kontekście postawy uczniów i nauczycieli, objął też akcję charytatywną i akcję samopomocy;

3) powstanie spójnego systemu tajnej oświaty (z równoczesnym jego wpływem na szkolnictwo jawne) było rzeczywistym wypełnieniem na tym odcinku społecznej samoobrony i walki jednego z najdonioślejszych - obok zbrojnej konspiracji - celów Polskiego Państwa Podziemnego, tj. integracji społeczeństwa w obliczu wielopłaszczyznowych, bezwzględnych i brutalnych działań okupanta;

4) niezależnie od instrukcji zintegrowany system tajnej oświaty w szerokim zakresie weryfikował istnienie państwa podziemnego i poprzez ustawiczne przypominanie egzekwował w środowisku uczniów, nauczycieli i otaczających ich społecznych kręgów, że "każdy obywatel Rzeczypospolitej Polskiej obowiązany jest spełniać zarządzenia prawowitych władz polskich"⁹⁸;

5) obejmując na szczelnie Krakowa wszystkie ogniwa tajnej oświaty, umożliwił przepływ uczniów z kompletów szkoły niżej zorganizowanej (starsze klasy szkoły powszechnej) poprzez gimnazjalne i licealne, aż do kompletów uniwersyteckich. Jego zakres objął po części również kształcenie dla potrzeb podziemnego wojska, rzadziej Kościoła;

6) poprzez zunifikowany system wychowawczy (celów, metod i form - powrócę jeszcze do tego zagadnienia) stanowił tym samym funkcję ustroju społeczno-politycznego państwa podziemnego. Stwarzał więc przez to znaczącą prze-

słankę do potraktowania, od tego właśnie momentu, tajnego nauczania jako w pełni zorganizowanej formy społecznej samoobrony daleko wykraczającej poza początkowe, doraźne i w założeniu krótkotrwałe "szkodzenie" okupantowi. Zmienił (właśnie po klęsce Francji) dotychczasowy cel doraźny na etap długofalowy, ale i z perspektywą odpowiedzi na pytanie o miejsce szkolnictwa i oświaty w nowym, niepodległym państwie polskim;

7) stanowi to również istotną cezurę w rozwoju podziemnej oświaty. Od momentu zorganizowania podziemia oświatowego mamy prawo - jak sądzę - formułować tezę o konspiracji oświatowej, dotychczas używanej raczej sporadycznie i na- zbyt ogólnikowo (trochę może i na wyrost);

8) powstanie zintegrowanego systemu tajnej oświaty upoważnia wreszcie do szerszego nieco uzasadnienia tezy za-sygnalizowanej jedynie w rozdziale poprzednim, że tajne nau-czanie jako zjawisko i forma społecznej samoobrony, względ- nie (idąc za tokiem analizy J.T. Grossa) ochrony zagrożo- nych dążeń społeczeństwa, miało w Europie podziemnej charak- ter modelowy. Choć rodzi się refleksja, czy w warunkach ekstremalnych i różnych sposobów wykonywania okupacji w Euro- pie można i należy mówić o modelu? Niewątpliwie jednak sta- nowiło ono, właśnie od tej cezury, zjawisko niespotykane w skali europejskiej. I właśnie w kontekście tajnego naucza- nia czy, szerzej nieco, tajnej kultury, polska walka z oku- pantem zasługuje na szczególne potraktowanie. Z tego też po- wodu tajne nauczanie w okupowanej Polsce zasługuje na trwałe miejsce w historiografii dziejów podziemnej Europy. Teza ta niewątpliwie może budzić i inną refleksję, że skoro tak się wszystko w podziemiu rozwijało, to widocznie system okupa- cji nie był szczelny i nadmiernie represyjny. To oczywiście pogląd fałszywy. Podkreślmy, że źródłem tych dokonań była właśnie polityka okupanta i wynikająca z niej zdeterminowa- na postawa wobec wroga, postawa jednoznaczna i w pełni akcep-

towana niemal przez ogół społeczeństwa, w każdym razie w GG. Ale także i uwarunkowania historyczne - polski etos wolności, doświadczenie historyczne pokolenia, historia zmagañ z zaborcami, system edukacji II Rzeczypospolitej.

Uformowanie podziemia oświatowego i jego pierwsze dokumenty pozwalają na określenie zarówno celów, jak i istoty konspiracji oświatowej oraz sformułowanych przez nią zadañ. **Z r ó d ł e m** konspiracji oświatowej była okupacja, zaś jej **i s t o t ą**, w powiązaniu z całym systemem państwa podziemnego, była edukacyjna (szerzej kulturowa) ochrona społeczeństwa, w tym przede wszystkim dzieci i młodzieży. Próbując określić cele konspiracji oświatowej, należy przede wszystkim przyjąć tezę, że były one bardziej uszczegółowioną funkcją ogólnych celów Polskiego Państwa Podziemnego. Jako zasadnicze **c e l e** konspiracji oświatowej przyjmuję:

1) próbę zlikwidowania wytworzonej przez działania okupanta luki edukacyjnej poprzez przygotowywanie kadr dla przyszłej niepodległej Polski, tj. absolwentów szkół średnich i wyższych, nauczycieli, szerzej inteligencji, a także pracę nad koncepcją powojennej oświaty programowanej jako funkcji przyszłego ustroju społeczno-politycznego;

2) ochronę i obronę młodzieży, dzieci, szerzej społeczeństwa przed skutkami polityki okupanta, zwłaszcza moralnymi, a wraz z tym integrowanie społeczeństwa w jego zdecydowanie negatywnym i bezwzględny stosunku do wroga;

3) podtrzymywanie na duchu społeczeństwa w powiązaniu z całym ruchem podziemnym, mobilizowanie go do współdziałania w postawie "na nie" oraz dawanie mu satysfakcji moralnej z toczonej walki i osiągniętych, czasem nawet drobnych zwycięstw nad własną słabością i strachem. Poprzez wskazywanie i egzekwowanie pożądaných postaw, przeciwdziałanie tendencjom do kolaboracji, narodowej zdrady i zaprzaństwa.

Podstawą ideową i czynnikami kształtującymi treść i cele tajnego nauczania były hasła niepodległości i demokracji.

Zwycięstwo demokracji w walce z totalitaryzmem hitlerowskim i stalinowskim było warunkiem koniecznym do odzyskania politycznej i społecznej wolności jednostki i społeczeństwa, niepodległości narodu i suwerenności państwa. Tajna oświata oddziałując zarówno poprzez nauczanie i wychowanie (w tym i pracę samokształceniową) w szkole, jak i poza nią oraz poprzez ochronę i podtrzymywanie życia kulturalnego uczniów i nauczycieli, stanowiła w podziemiu istotną płaszczyznę odzyskania tych utraconych przejściowo (w co bardzo głęboko wierzone) celów. Płaszczyzną zaś spajającą cele, zadania i postawę ideową był aspekt społeczny konspiracji oświatowej ujawniający się szczególnie poprzez społeczne poparcie dla akcji tajnego nauczania i innych form podziemnego ruchu oświatowego, a w konsekwencji i państwa podziemnego.

Akceptacja przez poważną część społeczeństwa Krakowa (w wymiarze szerszym społeczności okupowanego kraju) tej formy konspiracyjnej aktywności, jako jednej z ważniejszych dziedzin działalności państwa podziemnego, wiązała się w znacznej mierze ze zjawiskiem szerszym, tj. z powszechną akceptacją dla tego państwa nie tylko takiej formy oporu i źródła postawy, ale także tego, co można nazwać by uaktywnieniem i demonstracją elementów państwowości polskiej pod okupacją, a także kontynuowaniem przez nie aktywności społeczeństwa w tych obszarach, które okupant starał się całkowicie niemal zlikwidować, względnie poważnie ograniczyć. Uczeń i nauczyciel tajnego kompletu (a pośrednio i środowisko w jakim przebywali) właśnie poprzez ten komplet walczyli z okupacyjną polityką.

Powstanie podziemnych struktur organizacyjnych oświaty wpłynęło również na technikę konspiracyjną. Jej elementami była łączność, lokale, kolportaż, samopomoc i bezpieczeństwo. Najistotniejsza była łączność, swoisty system nerwowy konspiracji. W oświatowej pracy konspiracyjnej (Warszawa-Kraków-teren podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego

z odgałęzieniem na Rejencję Katowicką) obowiązywała zasada kontaktu dwukierunkowego polegającego na tym, że zarówno referenci organizacyjni Biura Okręgowego docierali do ogniw terenowych (PKOiK), jak również członkowie poszczególnych powiatowych komisji przyjeżdżali do Krakowa, gdzie bezpośrednio spotykali się z pracownikami OBS. Sieć ta pozwalała kontaktować się "w górę i w dół", ale tylko o jedno ogniwo organizacyjne. Chociaż ze względów konspiracyjnych nie była to łączność najdoskonalsza, gwarantowała dość duże zintegrowanie i sprawność organizacyjną, szybki przekaz i odbiór informacji, a tym samym możliwość porozumienia się niemal w każdej chwili ogniw terenowych z OBS, pracowników zaś Biura bezpośrednio z Departamentem Oświaty i Kultury (poziomo zaś z Delegatem Okręgowym). Nie wykluczało to maksymalnej ostrożności, znacznego zakonspirowania działalności i przestrzegania przez wszystkich związanych z tą formą konspiracji wytycznych o zachowaniu środków bezpieczeństwa⁹⁹. Technika konspiracji oświatowej znacznie odbiegała od techniki podziemia wojskowego, a nawet politycznego i administracyjnego. Komplet różnił się zasadniczo od oddziału bojowego, dywersyjnego czy partyzanckiego. Obejmował bowiem mniejszy krąg zaangażowanych osób, nie demonstrował swej działalności w miejscach publicznych, jak np. akcje zbrojne w mieście, a jego uczestnicy nie posiadali broni.

Specyfiką w konspiracji oświatowej był również sposób doboru uczestników kompletów. Obowiązywała ogólna zasada konspiracji - dobrowolność. Aby jednak zostać uczestnikiem kompletu należało spełnić określone warunki - zarówno te ogólne wynikające z zasad konspiracji oraz specyficzne dla tajnego nauczania. Poza triadą nauczyciel-uczeń-rodzice, wpływ na dobór uczniów miały także więzi przyjaźni ("przyjaciele moich przyjaciół"), wzajemne zaufanie, koleżeńskie i uczniowskie paczki, związki z wychowawcami. Ze względu na to, że komplety, szczególnie licealne, były czasem koeuduka-

cyjne, rodziły się więzy przyjaźni, pierwsze młodzieńcze miłości, uczucia opiekuńcze chłopca wobec dziewczyny, starszych uczniów wobec młodszych. Stanowiło to normalność życia okupacyjnego. Kompletu formowały też specyficzny mikroklimat tych grup, wytwarzały dobrą wewnętrzną atmosferę i silne więzi emocjonalne łączące uczestników tajnej nauki. Niezbędnym, wymaganym warunkiem była jedność organizacyjna, ale także wspólne przeżycia, braterstwo, wierność idei, sprawie. Bo tajne nauczanie, obok wielu wskazanych wcześniej celów i zadań, było - co już podkreślano - również s p r a w ą Polaków wobec Niemców-wrogów. W związku z tym nasuwa się pytanie o dyspozycyjność uczestników tajnego nauczania wobec swych władz zwierzchnich. W przeciwieństwie do oddziałów zbrojnych specyfiką kompletów nie była pełna dyspozycyjność i podległość (stopnie wojskowe, zesada starszeństwa i przełożoności), nie obowiązywały także rozkazy i ich bezwzględne wykonanie¹⁰⁰.

Nie bez znaczenia były więzy ideowe. Zespalały one grupę, przyspieszały procesy identyfikacyjne z nauczycielem, strukturą organizacyjną, wreszcie z tajnym kompletem jako grupą nieformalną, choć rówieśniczą. Ideą była z jednej strony dowolność udziału, tak uczniów jak i nauczycieli, z drugiej zaś pełna więź z dotychczasowym środowiskiem społecznym, przede wszystkim rodziną. Ta dobra wola, podobnie jak w przypadku podziemnego wojska, była także podstawą organizacji tajnej oświaty. Stanowiła również element okupacyjnych postaw i zachowań. Kompletu dla wielu uczestników były wojennym i okupacyjnym sensem życia. Ich specyfiką był jednakże brak odosobnienia od kręgu najbliższych, co występowało, np. w oddziale partyzanckim, w pewnym stopniu uformowanym w warunkach koszarowych bądź w warunkach ćwiczebnego obozu. Uczestnicy tajnego nauczania prowadzili jak gdyby podwójne życie, choć nie o takim napięciu psychicznym jak żołnierze zbrojnego podziemia. Uczestnicząc w tajnej lekcji

spełniali rolę konspiratora, ale także uczestniczyli w jawnym życiu okupacyjnym (najczęściej praca, nauka w szkole zawodowej, czasem nielegalny handel). Ta identyfikacja miała ważny, emocjonalny wpływ na postawy i zachowania.

Komplet był tą podstawową mikrogrupą społeczną, która na uczestników wywierała nie kwestionowany pozytywny wpływ. Komplet jednak, podobnie jak np. oddział dywersyjny w mieście czy partyzancki w lesie stawał się jednostką o określonej strukturze formalnej (organizacja, podporządkowanie, wymogi egzaminacyjne), ale także grupą nieformalną. Ta grupa miała możliwości oddziaływania poprzez sam proces dydaktyczno-wychowawczy, osobowość nauczyciela, wspomniany już swoisty mikroklimat na postawę ogólną, postępowanie i zachowanie się codzienne uczniów, a poprzez nich nierzadko i ich kręgów rówieśniczych czy rodzinnych. Obowiązujące w kompletach zasady postępowania, hierarchia wartości poprzez uczniów i nauczycieli przenikały do szerszych kręgów społecznych.

Również nieco inaczej w kompletach zaznaczył się problem ich pełnowartościowości niż w przypadku grupy bojowej. Każdy niemal zespół z nauczycielami oraz pewien zasób dostępnych podręczników i lektur był grupą pełnowartościową od momentu powstania, gdy w pełni realizował program nauczania. Wola tego dowartościowania występowała zarówno po stronie uczniów, jak i nauczycieli. Organizacja procesu dydaktycznego była zawsze znacznie łatwiejsza (i zdecydowanie mniej niebezpieczna) niż np. przygotowanie akcji zbrojnej. O lokale dla realizowania tych celów też było łatwiej. Młodzież zaś wiekowo była nieco młodsza, dlatego też mniej podejrzana dla wroga. Książka, a nie broń stanowiła podstawowe wyposażenie, łatwiej ją zatem było przemyć, a i w momencie łapanki czy rewizji była dowodem zdecydowanie mniej obciążającym.

Komplety od momentu powstania przejawiały dość dużą stabilność organizacyjną, koncepcyjną i programową w porówna-

niu z oddziałami zbrojnymi. W dużej mierze ułatwiało fakt słabej penetracji tych środowisk przez gestapo i inne służby specjalne okupanta, bojące się bardziej lasu i zbrojnego podziemia. Teoria mniejszego niebezpieczeństwa brała w tym przypadku górę nad założeniami polityki. Konspiracja oświatowa była z tego punktu widzenia mniej niebezpieczna także i dla okupanta. Niemniej to zróżnicowanie i specyfika oświatowego podziemia na tle różnych form konspiracyjnej aktywności nie może mieć wpływu na wartościowanie i hierarchizowanie tej problematyki oraz jej ocenę.

KOMPLETY, ZESPOŁY, OŚRODKI.

TERYTORIAŁNY I SPOŁECZNY ZASIĘG TAJNEGO NAUCZANIA

Zintegrowany tajny system oświatowy zakresem swojego oddziaływania objął jawne szkoły powszechne i zawodowe, nauczanie tajne na wszystkich szczeblach kształcenia oraz oświatę dorosłych. Specyficzną częścią było konspiracyjne uprawianie nauki. W znacznie mniejszym stopniu, niekiedy zaś jedynie sporadycznie, zwracano uwagę na problematykę szeroko rozumianej kultury, pomimo że wszystkie szczeble organizacyjne (DOiK, MKOiK) w swej nazwie posiadały dwa człony - oświatę i kulturę. Zapewne powodem tego była niewystarczająca liczba przygotowanych kadr i brak bazy organizacyjnej. Dotychczasowa tajna praca oświatowa wprowadziła wiele dowolności w formach oraz realizacji zadań i celów. System podziemnej oświaty uporządkował także i tę problematykę. W szkolnictwie powszechnym w Krakowie podjęto trzy zasadnicze formy tej pracy¹⁰¹:

1) przemycanie wiadomości z zakresu zakazanych przedmiotów na lekcjach jawnych;

2) samodzielne przerabianie w domu przy pomocy rodziców bądź starszego rodzeństwa zabronionych partii materia-

łu nauczania z przedwojennych podręczników i lektur według wskazówek nauczyciela;

3) pozaszkolne nauczanie w kompletach.

Należałoby zwrócić uwagę na owo przemycanie lub - jak niekiedy mówiono - przesączenie wiadomości, nazywane też często tajnym nauczaniem kadłubowym. Pytania dotyczą takich problemów, jak: czy było to działanie regularne, ustabilizowane, czy też dorywcze i spontaniczne? Ponadto, czy było ono prowadzone w sposób świadomy przez nauczycieli i podobnie odbierane przez uczniów? Nie chodzi tu o negowanie znaczenia tej formy pracy, ale raczej o podkreślenie różnicy z pracującymi w sposób ustabilizowany tajnymi kompletami. Przesączenie wiadomości było raczej próbą pomocy dla uczniów, formą częściowego przynajmniej oddziaływania na nich poprzez zakres podawanych na lekcjach wiadomości. Zróżnicowania w ocenie wymaga też problem tego oddziaływania na uczniów klas początkowych, właściwie dzieci oraz na uczniów klas VI i VII, dla których był to niekiedy ważny okres przygotowawczy do ewentualnego podjęcia nauki w kompletach I i II klasy gimnazjalnej, szczególnie po "akcji gminnej". Problem ten dla Krakowa nie jest źródłowo możliwy do uchwycenia, gdyż większość nauczycieli stwierdza w swych wspomnieniach, podobnie jak i sprawozdania OBS, jedynie fakt uczestniczenia w tego rodzaju działalności. Na marginesie warto dodać, że tak prowadzona praca dydaktyczna była w znacznym stopniu ułatwiona przez istnienie szkoły jawnej, w przeciwieństwie do kompletów szkoły średniej (z wyjątkiem może prowadzonych w oparciu o tzw. kursy przygotowawcze), dla których organizacja klasowo-lekcyjna nie mogła być zabezpieczeniem i pomocą. Za pełne zatem tajne nauczanie przyjąć należy raczej regularną pracę kompletów, zespołów i ośrodków. W znacznie węższym więc zakresie dotyczyło ono szkoły powszechnej i zawodowej. Wskazać w tym miejscu chciałbym na pewną różnicę w rozwoju tajnych kompletów na bazie szkół zawodowych

między Krakowem i Warszawą. Na gruncie warszawskim bowiem znaczna część szkół zawodowych stanowiła najczęściej sztyld dla podziemnych szkół średnich. W Krakowie, w moim przekonaniu, było nieco inaczej. Podstawą tajnego nauczania w zakresie gimnazjum i liceum był przede wszystkim komplet zorganizowany w mieszkaniu prywatnym. Szkoły zawodowe (zresztą było ich znacznie mniej i o niższym stopniu zorganizowania niż w Warszawie) w Krakowie raczej stwarzały ochronę, w znacznym stopniu prawną, dla młodzieży (legitymacje), utrzymywały więź pomiędzy jej poszczególnymi grupami (kompletami) i nauczycielami, w mniejszym zaś stopniu pracowały tajnie. Nie znaczy to jednak, że całkowicie zrezygnowały z tzw. poszerzania wiadomości. Ale działalność ta została w pełni podporządkowana kompletom. Wszystkie formy tajnej pracy oświatowej prowadzone były w ramach struktury zintegrowanego systemu podziemnej oświaty. Stanowiły jednorodną całość. Wszystkie były potrzebne i wzajem się uzupełniały, gdyż przynosiły wymierne korzyści dydaktyczne i wychowawcze oraz oddziaływały na postawy i zachowania dzieci oraz młodzieży.

Pierwsza konferencja kierowników Okręgów odbyta w Warszawie w sierpniu 1941 r. usystematyzowała i zdyscyplinowała organizacyjnie tajną pracę w całym szkolnictwie, szczególnie zaś w kompletach gimnazjalnych i licealnych. Ustalono, że w nauczaniu miał obowiązywać program przedwojenny¹⁰², prawo do matur miały tylko te szkoły, które posiadały takie upoważnienie w dniu 1 września 1939 r., w jednym roku wolno było przerabiać tylko jedną klasę, przy czym wymiar godzin tygodniowej nauki miał wynosić minimum połowę przedwojennego wymiaru godzin, komplety mogły liczyć najwyżej 6-7 osób, w każdym ośrodku zespół nauczający powoływał komisję finansową, która prowadziła kontrolę zasobów finansowych.

Punkt drugi tych ustaleń dotyczący prawa do matur nie mógł być w pełni zrealizowany w Krakowie oraz na terenie podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego, gdzie uruchomiono, szczególnie w wyniku "akcji gminnej", szereg nowych ośrodków tajnego nauczania, które nie były powiązane z przedwojenną siecią szkół średnich (w Krakowie Ośrodek nr 11, w terenie ośrodki wiejskie, tzw. gimnazja wiejskie czy też komplety nie związane z zintegrowanym systemem tajnej oświaty). W rezultacie krakowskie OBS przygotowało i rozpowszechniło w 1942 r. własną instrukcję, która uporządkowała i ujednoliciła zasady i formy tajnego nauczania na obszarze podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego, które obejmowało¹⁰³:

1. Normalne tajne nauczanie w zespołach lub pojedynczo - przerabianie materiału jednej klasy w ciągu roku w tygodniowym wymiarze godzin lekcyjnych, równym co najmniej połowie godzin programu przedwojennego. Pominięto w programie nauczanie wychowania fizycznego, zajęcia praktyczne i rysunki. Zajęcia mogli prowadzić wyłącznie nauczyciele posiadający pełne kwalifikacje do nauczania w szkołach średnich. Instrukcja dopuszczała możliwość prowadzenia przez nich także przedmiotów pokrewnych;

2. Skrócone tajne nauczanie w zespołach lub pojedynczo - przerabianie materiału jednej klasy w okresie krótszym niż jeden rok. Komplety takie prowadzono jedynie w grupie młodzieży, która wiekowo (ze względu na okupacyjne warunki) była opóźniona w przerabianiu poszczególnych klas;

3. Tajne nauczanie wszystkich przedmiotów prowadzone przez jednego nauczyciela lub przez kilku nauczycieli, ale nie specjalistów, względnie nie posiadających pełnych kwalifikacji do nauczania w szkołach średnich;

4. Kierowane samouctwo - udzielanie wskazówek oraz odpytywanie i egzaminowanie z zakresu przerabianego samodzielnie materiału nauczania.

Jedynie pierwsza forma, normalne tajne nauczanie w zespołach lub pojedynczo, uprawniała zespół uczących się do końcowych egzaminów gimnazjalnych i licealnych ("mała" i "duża" matura). Instrukcja precyzowała również zasady i formy przeprowadzania egzaminów końcowych po IV klasie gimnazjalnej i II licealnej oraz w grupie eksternów (pozostałe formy).

Zastanawiające natomiast, że w początkowym okresie okupacji zarówno władze Departamentu Oik jak i TON-u niewiele uwagi poświęcały tajnym kompletom kształcącym nauczycieli. Przecież zarówno w Departamencie jak i w organizacjach związkowych, także i na szczeblu krakowskiego Okręgu, działacze oświatowi dostrzegali-potrzeby w zakresie kadry nauczycielskiej dla powojennego szkolnictwa (szczególnie w zakresie powiększenia możliwości kształcenia średniego). Sytuacja taka trwała niemal do połowy 1942 r. Historycy oświaty konspiracyjnej podają jedynie dwie przesłanki takiego stanu rzeczy - brak popularności tego rodzaju kształcenia wśród młodzieży uczęszczającej na komplety oraz specyfika tego kierunku kształcenia wymagająca specjalistów metodyków, pedagogów, psychologów, dydaktyków, których ilość nie była w latach okupacji dostateczna, a także brak możliwości zrealizowania niezbędnych dla tych studiów praktyk pedagogicznych¹⁰⁴. Mimo że od roku 1942 sytuacja niewiele się zmieniła, to jednak zdołano uruchomić szereg kompletów kształcących przyszłych nauczycieli, zarówno w sposób bezpośredni jak i pośrednio poprzez formy samokształcenia, odpowiednią literaturę podawaną uczniom kompletów gimnazjalnych i licealnych. Udało się również zorganizować praktyki pedagogiczne.

Zapewne dopiero uświadomienie sobie przez tajne władze oświatowe zasięgu strat biologicznych wśród nauczycieli oraz podjęcie intensywnych prac planujących i bilansujących potrzeby oświaty powojennej wymusiło siłą rzeczy szczególne

zainteresowanie się tą formą kształcenia średniego. Motywy zaś uczniów też były raczej racjonalne. Dość duża dostępność do kompletów gimnazjalnych i licealnych, stosunkowo niewielkie stawki pieniężne, a ponadto świadomość, że w okresie II Rzeczypospolitej właśnie "mała" matura gimnazjalna i "duża" licealna awansowały społecznie, umożliwiały lepszy start życiowy i materialny, zapewne stanowiły motywy, że komplety pedagogiczne nie miały wielu zwolenników. Wszakże "mała" i "duża" matura nie zamykały przecież drogi do tego zawodu, co więcej, otwierały możliwość podjęcia studiów wyższych, w tym i uniwersyteckich uprawniających do pracy nauczycielskiej na szczeblu średnim.

Nie bez znaczenia był fakt, że w Krakowie naborowi do tych kompletów nie sprzyjała struktura społeczna uczniów. Zważywszy, że tradycyjne zaplecze dla średnich szkół pedagogicznych stanowiła przed wojną młodzież chłopska. W Krakowie tej młodzieży nie było wiele (nie zaznaczyły się procesy migracyjne ze wsi do miasta, nastąpiło to dopiero po wojnie, w przypadku Krakowa w sposób lawinowy), zatem dla uczniów miejscowych rozwój kompletów gimnazjalnych, licealnych a także uniwersyteckich warunkował możliwość uzyskania, przy stosunkowo niewielkich nakładach finansowych, "małej" czy "dużej" matury, a nawet uniwersyteckiego indeksu.

Okręgowe Biuro Szkolne wykazało jednak dość dużą aktywność w uruchamianiu, szczególnie na prowincji, poprzez PKOik kompletów nauczycielskich. Warto też wspomnieć o kursach organizowanych przez Okręgowe Biuro Szkolne dla pracowników administracji szkolnej i nadzoru pedagogicznego. Obok prac organizacyjnych zabezpieczono dopływ pomocy dydaktycznych, samouczków, literatury fachowej, uwag metodycznych. Znaczną pracę organizacyjną i metodyczną rozwinęli Henryk Rowid i Adolf Molak. Jednakże mimo wysiłków, ta forma tajnej pracy oświatowej zarówno w Krakowie, jak i na terenie podziem-

nego Okręgu Szkolnego Krakowskiego stanowiła ogniwo najsłabsze i o najwęższym zasięgu oddziaływania.

Integralną częścią konspiracji oświatowej była praca pozaszkolna. W tym zakresie Departament OiK oraz krakowskie OBS zalecały trzy formy pracy - tworzenie biblioteczek, prowadzenie zespołów dyskusyjnych i samokształceniowych oraz organizowanie szkół powszechnych dla dorosłych. Ponadto za jedną z form tej pracy należy uznać lekturę tajnej prasy i książek. W tym celu wykorzystywano, jeżeli zdołano je uratować, szkolne biblioteki, kolportaż prowadzony przez łączników podziemia, sprzedaż zachowanych w niektórych księgarniach książek, udostępnianie prywatnych zbiorów. W zasadzie w tej sferze działalności najaktywniej rozwijało się czytelnictwo ze względu na dość szeroki kolportaż i znaczną produkcję bibuły krakowskiego podziemia¹⁰⁵.

Cechą charakterystyczną tajnego szkolnictwa w Krakowie była podjęta przez Okręgowe Biuro Szkolne i Miejską KOiK od roku 1942 próba scalenia dotychczasowych kompletów w Ośrodku Tajnego Nauczania. W konspiracji posługiwały się one określonymi numerami; numeracja objęła zresztą cały podziemny Okręg Szkolny Krakowski. W rezultacie tych działań na terenie miasta w okresie 1942-45 powstało i pracowało 18 zarejestrowanych ośrodków, najczęściej powiązanych z byłymi szkołami średnimi. Niektóre zespoły nie zostały zarejestrowane, choć uznawały je tajne władze oświatowe. Ponadto bezpośrednio Departamentowi OiK podlegały krakowskie komplety akademickie, choć ich współdziałanie z OBS istniało, zarówno organizacyjne, jak i polityczne czy ideowe. Poza tą strukturą znalazły się komplety prowadzone przez środowisko kościelne.

Ośrodek nr 1¹⁰⁶ pracował w oparciu o Prywatne Gimnazjum i Liceum Żeńskie ss. Urszulanek. Organizatorką i kierowniczką Ośrodka była Zofia Rymarówna. Prowadzony był wydział humanistyczny i przyrodniczy. Poza własnym gronem nauczycielskim zatrudniono nauczycieli wysiedlonych ze Ślą-

ska i z Poznańskiego. Po 1941 r. napłynęło kilkanaście osób z kresów wschodnich, a w 1944 wiele z Warszawy. Rekrutacja młodzieży odbywała się na podstawie dobrowolnego zgłoszenia rodziców. Ośrodek utrzymywał kontakty z prowincją, za które była odpowiedzialna M. Benigna Suchoń. Pod koniec każdego roku szkolnego organizowano dla młodzieży egzaminy promocyjne. Komplety były 3-5-osobowe. Lekcje odbywały się w mieszkaniach nauczycieli i uczennic. Ośrodek był kadrowo w pełni samowystarczalny. Młodzież w zależności od ilości tygodniowych lekcji i liczebności kompletu wpłacała miesięcznie zryczałtowaną opłatę. Część młodzieży wносиła opłaty minimalne, część była całkowicie zwolniona z opłat. W Ośrodku nie było aresztowań. Komplety stanowiły też po części bazę rekrutacyjną dla drużyn harcerskich.

Ośrodek nr 2¹⁰⁷ pracował w oparciu o Prywatne Gimnazjum i Liceum Żeńskie im. H. Kaplińskiej. Kierownictwo Ośrodka przez cały okres okupacji spoczywało w rękach dyr. Haliny Trąmpczyńskiej. Zajęcia prowadzili niemal wszyscy nauczyciele zatrudnieni przed 1 września 1939 r. Około 60% młodzieży wносиło pełną opłatę, pozostali korzystali ze zniżek. Uzupełnieniem dla nauczycieli były zasiłki udzielane przez OBS za pośrednictwem J. Wagi. Zajęcia prowadzone były najczęściej w mieszkaniach uczniów. Liczba kompletów powiększała się stale, szczególnie wtedy, gdy rozszerzono naukę na komplety męskie. Ośrodek dysponował ponad stu konspiracyjnymi lokalami. Jego organizatorzy i kierownictwo odnotowali niezwykle życzliwy stosunek rodziców do prowadzonej pracy. Uczennice prowadziły w podziemiu pod kierunkiem dr Schnaydrowej koło Czerwonej Krzyża.

Praca Ośrodka nr 3¹⁰⁸ była oparta o Państwowe Gimnazjum i Liceum X Żeńskie im. Królowej Wandy. Do marca 1941 r. kierownikiem Ośrodka była Józefa Bergguen. Po jej wyjeździe z Krakowa Ośrodkiem kierowały Kazimiera Szafrańska i Wanda Herstal. Grono pedagogiczne stanowili wszyscy ucący przed 1 września 1939 r. Na komplety uczęszczały m.in. uczennice pochodzenia żydowskiego. Uczestnicy kompletów opłacali za naukę niewielkie kwoty, niektórzy jedynie częściowo. Była także grupa całkowicie zwolnionych od opłat.

Ośrodek nr 4¹⁰⁹ związany był z Gimnazjum i Liceum Żeńskim Instytutu Marii. Ośrodkiem kierowała Maria Stanochowa. Zatrudniono, obok przedwojennego grona, także nauczycieli ze Śląska oraz kilku docentów i profesorów Uniwersytetu Jagiellońskiego. Po powstaniu warszawskim w skład grona zostali włączeni nauczyciele warszawscy. Ośrodek opiekował się również zespołami gimnazjalnymi w Kacicach i Prandocinie. Komplety początkowo składały się z samych dziewcząt, a od 1942 dołączyła się również młodzież męska. Każdą klasę przerabiano w zasadzie w okresie 10 miesięcy kalendarzowych.

Klasyfikacje odbywały się pod koniec każdego z półroczy. W każdej grupie liczącej 8 osób jeden uczeń nie wносił opłat, a dwóch posiadało zniżkę. Z Ośrodkiem było powiązane organizacyjnie i dydaktycznie pomaturalne dwuletnie Pedagogium. Nauka odbywała się w mieszkaniach prywatnych, w niektórych jedynie przypadkach w gabinetach stomatologicznych, lekarskich i warsztatach rzemieślniczych. Znacznej pomocy udzieliłi Ośrodkowi rodzice. Kilku uczniów kompletów licealnych było żołnierzami Armii Krajowej.

Ośrodek nr 5¹¹⁰ prowadził komplety w oparciu o prywatne Gimnazjum i Liceum Żeńskie Zgromadzenia św. Rodziny. Kierownikiem Ośrodka była Maria Kuklewicz. Od 16 III 1940 r. do 1 II 1941 r. osłonę dla kompletów stanowiła Prywatna Szkoła Zawodowa Żeńska. W jej klasach krawieckich i trykotarskich umieszczono poszczególne klasy gimnazjalne. Program i przedmioty przystosowano do programu gimnazjum ogólnokształcącego, zaś klasy licealne pracowały wyłącznie w tajnych kompletach. Po likwidacji szkoły zawodowej, od 1 II 1941 r. wszystkie zespoły stanowiły już tajne komplety. Komplety pracowały w wymiarze 16-20 godzin tygodniowo (codziennie dwie dwugodzinne lekcje dwu przedmiotów). Każda klasa miała swoją opiekunkę, która organizowała i koordynowała zarówno jej pracę, jak i pracę poszczególnych kompletów. Zdarzały się przypadki, że niektóre zespoły, z przyczyn lokalnych (ciężkie warunki pracy, brak czasu na przygotowanie lekcji, obowiązki zatrudnienia młodzieży i nauczycieli, a także przejściowy brak podręczników) przerabiały program kolejnej klasy w okresie dłuższym niż rok szkolny. Na uwagę zasługuje także duża aktywność społeczna uczniów kompletów przejawiająca się w roztaczaniu opieki nad wysiedlonymi, prowadzeniu świetlicy dla małych dzieci, dostarczaniu obiadów dla wziętników i rannych. Z inicjatywy uczniów i nauczycieli powstał też tajny teatr szkolny. Organizowano wspólne spotkania przy choince noworocznej i w miarę możliwości w małych grupach wycieczki po Krakowie i jego okolicach. Pracowało koło PCK. Po powstaniu warszawskim otoczono opieką przybyłych ze stolicy uczniów i nauczycieli. Oprócz pełnych kompletów gimnazjalnych i licealnych w Ośrodku prowadzono także komplety uzupełniające język polski, historię i geografię dla uczennic Państwowej Szkoły Zawodowej Odzieżowej i Gospodarczej.

Ośrodek nr 6¹¹¹ związany był z VII Państwowym Gimnazjum i Liceum Żeńskim im. A. Mickiewicza. Całością prac tego ośrodka kierowała Maria Dobrowolska, kierownikiem zespołów licealnych była Wanda Czarkowska, zaś gimnazjalnych Maria Wróblówna. W początkowym okresie młodzież rekrutowała się przede wszystkim z Kursów Przygotowawczych. Równoległe z kursami Ośrodek prowadził dokształcanie dla uczniów szkół jawnych w zakresie języka polskiego, łacińskiego i historii. Do czerwca 1942 r. prowadził pełne komplety III i IV klasy

gimnazjalnej oraz I i II licealnej, ponadto komplety uzupełniające (kadłubowe) na poziomie gimnazjum i liceum z języka polskiego, łacińskiego i historii. Po rozwiązaniu kursów w Ośrodku uruchomiono dla tej młodzieży dodatkowe pełne komplety gimnazjalne i licealne. Przeważały, ze względów konspiracyjnych, grupy koedukacyjne. Ośrodek w zakresie kadry nauczycielskiej był w pełni samowystarczalny. Program realizowano w ramach 16 godzin w tygodniu. Lekcje, w zależności od możliwości uczniów i nauczycieli, odbywały się w godzinach od 6⁰⁰ do 22⁰⁰. Prowadzono je w mieszkaniach uczennic bądź nauczycieli, jedynie w nielicznych przypadkach wykorzystywano pomieszczenia zastępcze. Ośrodek otrzymywał znaczną pomoc od rodziców uczniów. Komplety były płatne; miesięczne opłaty pobierano od uczniów w różnej wysokości w zależności od warunków materialnych ich rodzin, szereg uczennic jednak było zwolnionych od opłat. Ze wspomnień nauczycieli wynika, że część młodzieży związana była również z konspiracją wojсковą.

Praca Ośrodka nr 7¹¹² była oparta o XI Państwowe Gimnazjum Żeńskie przy Żeńskim Liceum Pedagogicznym im. J. Joteyko. Ośrodkiem kierowała Zofia Przybylska. Kadre dydaktyczną stanowili niemal wszyscy nauczyciele sprzed 1939 r. W Ośrodku prowadzono nawet konferencje pedagogiczne. Część młodzieży, ze względu na trudności materialne nie wносиła opłat za naukę. Sprawy finansowe prowadziły komisje w poszczególnych zespołach. Funduszami całego Ośrodka opiekowała się tzw. generalna skarbniczka. Średnio w zespole około 20% miejsc było bezpłatnych i około 30% zniżek. Lekcje prowadzono przede wszystkim w mieszkaniach nauczycieli i uczennic. Środowisko otaczające opieką komplety (szczególnie rodzice i opiekunowie uczniów) było niezmiernie życzliwe. Ośrodek uruchomił również komplet pedagogiczny.

Ośrodek nr 8¹¹³ stanowił zespół nauczycieli i uczniów I Państwowego Gimnazjum i Liceum Męskiego im. B. Nowodworskiego. Kierownikiem Ośrodka był Kazimierz Lewicki. Program nauczania realizowano w grupach od 22 do 27 godzin tygodniowo. Kursy były w pełni samowystarczalne tak od strony dydaktycznej jak i finansowej. Część uczniów została zwolniona z opłat. Zajęcia odbywały się przede wszystkim w mieszkaniach uczniów.

Niewiele materiałów udało się odnaleźć z działalności Ośrodka nr 9¹¹⁴, który powstał w oparciu o rozwiązane męskie kursy przygotowawcze z inicjatywy i pod kierownictwem ich dyrektora Leona Kornasia. Pracował on w okresie od 1 października 1944 r. do stycznia 1945 r., nie był powiązany z żadną szkołą średnią, także i po rozwiązaniu kursów. Ośrodek obejmował swym zasięgiem podkrakowskie wsie: Bronowice Małe i Wielkie, Wolę Justowską, Przegorzały i Kostrze.

Prowadził jedynie trzy zespoły uczniowskie w zakresie I i II klasy gimnazjalnej. Podobnie i Ośrodek nr 10¹¹⁵. Nie był on do końca okupacji powiązany ze szkołą średnią. Kierował jego pracą Józef Staśko nauczyciel I Gimnazjum i Liceum.

Na szczególną uwagę zasługuje praca Ośrodka nr 11¹¹⁶, który uruchomiony został przez Miejską Komisję Oświaty i Kultury przy krakowskich szkołach powszechnych. Jego pracą kierowali Bronisław Chrzan i Józef Wroński. Ośrodek prowadził zespoły uzupełniające program nauki w szkołach powszechnych oraz przede wszystkim komplety gimnazjalne. U źródeł jego powstania leżały dwie przesłanki: założenia "akcji gminnej" uruchamiania kompletów I i II klasy gimnazjalnej w oparciu o młodzież i absolwentów szkół powszechnych oraz postawa radykalnych działaczy ZNP wobec nieuniknionych procesów demokratyzacyjnych w polskim szkolnictwie, szczególnie w kontekście miejsca i roli oświaty w ustroju wyzwolonej Polski. Grono nauczycielskie składało się w części z kierowników i nauczycieli krakowskich szkół powszechnych, szczególnie tych, którzy mieli pełne kwalifikacje, w części z nauczycieli szkół średnich oraz osób z administracji szkolnej. Młodzież do kompletów była rekrutowana przeważnie spośród krakowskich szkół powszechnych (częściowo także ze szkół podkrakowskich). Zaważyło to na strukturze społecznej kompletów, gdyż przeważała młodzież ze środowisk proletariackich, po części chłopskich oraz z rodzin nauczycielskich. To spowodowało, że młodzież pod względem uzdolnień, sprawności intelektualnej i zainteresowań była niejednorodna, różne więc musiały być metody dydaktyczne, poziom kształcenia i wymagań. W efekcie dopiero w końcowym okresie okupacji udało się wyeliminować braki i podwyższyć poziom kształcenia. Ze względu na duży zakres oddziaływania (niemal wszystkie szkoły powszechne w mieście i niektóre na jego peryferiach) organizacja wewnętrzna Ośrodka była odmienna od pozostałych. Początkowo podzielono obszar jego działalności na okręgi i zespoły, a od 1942-43 na dziesięć rejonów o zróżnicowanej liczbie zespołów i kompletów. Schemat organizacyjny pokazuje geografie kompletów i zespołów tego specyficznego Ośrodka: I. Śródmieście (kierownik rejonu T. Kopczyński), II. Grzegórzki-Dąbie (S. Towpasz), III. Śródmieście-Krowodrza (J. Kaim), IV. Prądnik Biały i Czerwony (M. Ziemia), V. Dębniki-Zakrzówek (J. Subert), VI. Ludwinów-Borek Fałęcki (T. Wroński), VII. Podgórze-Łagiewniki (J. Półtorak), VIII. Podgórze (M. Kulska), IX. Płaszów-Prokocim (S. Przeniesławski), X. Bieżanów-Piaski (W. Lipowski). Ośrodek początkowo był samowystarczalny w zakresie finansowym. Blisko połowa uczniów była całkowicie bądź częściowo zwolniona od opłat. Wzrost liczby młodzieży w kompletach szczególnie z biednych robotniczych środowisk spowodował potrzebę dofinansowania, które pokrywało Okręgowe Biuro Szkolne.

Ośrodek nr 12¹¹⁷ powiązany był z Prywatnym Gimnazjum i Liceum Koedukacyjnym im. H. Koźłataja. Kierował nim Rafał Woźniakowski. Ośrodek pracował przede wszystkim jako komisja egzaminów dojrzałości liceum humanistycznego.

Ośrodek nr 13¹¹⁸ pracował w oparciu o II Państwowe Gimnazjum i Liceum Ogólnokształcące Męskie im. św. Jacka a kierował nim Roman Jabłoński. W kompletach uczyli nauczyciele zatrudnieni przed wojną w tejże szkole. Stałą opiekę nad kompletami sprawowali rodzice. Każdy zespół posiadał swego stałego wychowawcę. W klasach gimnazjalnych realizowano program w wymiarze 16 godzin tygodniowo, w licealnych zaś 20. W latach szkolnych 1943-44 i 1944-45 uruchomiono klasy o skróconym programie, w których nauka trwała przez pięć miesięcy. Uczniowie wnosili opłatę za naukę - 60% pełną, pozostali zaniżoną. Lekcje w zasadzie prowadzono w mieszkaniach uczniów. Ponadto Ośrodek opiekował się zespołami gimnazjalnymi I i II klasy w Ruszcy pod Krakowem.

Pracę Ośrodka nr 14¹¹⁹ powiązano z Prywatnym Gimnazjum Żeńskim im. Sebaldy Münnichowej. Obowiązki kierownika pełniła Iza Sowińska. Grono pedagogiczne stanowili przedwojenni nauczyciele tego gimnazjum oraz dokooptowani z innych szkół i w części nauczyciele zamiejscowi. Wiele pracy do działalności Ośrodka wnosili rodzice uczniów zatrudnieni w różnych placówkach w mieście i poza nim (Zakład O. Bujwida, firma nasiennicza dra Kamberskiego, Szkoła Rolnicza w Czernichowie, Gospodarstwo Rolne w Jakubowicach). Dostarczali legitymacje, udzielali pomocy materialnej, pomagali w uzyskaniu fikcyjnego zatrudnienia dla starszych uczniów i nie pracujących nauczycieli. Każdy zespół posiadał opiekuna-wychowawcę. Program realizowano w ciągu 15-20 godzin tygodniowo. Opłaty w zespołach były jednolite. Jedyne wysiedlona po powstaniu młodzież z Warszawy była zwolniona z opłat za naukę oraz za podręczniki i lektury.

Ośrodek nr 15¹²⁰ rozwinął swoją działalność w oparciu o Prywatne Gimnazjum i Liceum Męskie Pijarów. Pracą kierował Alfred Romanowicz. Pierwsze zespoły objęły IV klasę gimnazjalną i I licealną, później poszerzono zakres kształcenia. Zajęcia odbywały się w mieszkaniach uczniów oraz pomieszczeniach Zgromadzenia Zmartwychwstańców. Ponadto pod opieką dydaktyczną i organizacyjną Ośrodka znajdowały się tajne zespoły gimnazjalne w Rabie Wyżnej (pow. nowotarski) oraz w Zakonie oo. Sercanów w Płaszowie. Kierownik Ośrodka uczestniczył ponadto w pracach komisji egzaminacyjnej dla zespołów z obszaru Polski południowej. Każdy zespół w ciągu roku szkolnego przerabiał cały program nauczania. Opłaty za naukę uczniowie regulowali indywidualnie w zależności od warunków materialnych. Rekrutowali się przeważnie z rodzin inteligentnych. Kilku uczniów było pochodzenia chłopskiego i rzemieślniczego. W zespole płaszowskim i w rabczańskim przeważała młodzież chłopską.

W 1944 r. uruchomiono Ośrodek nr 16¹²¹ w oparciu o Państwowe Liceum Administracyjne. Na kierownika mianowano Tadeusza Wroniewicza. Problem w tym kontekście jest nieco szerszy, gdyż dotyczy tajnego nauczania na bazie szkół zawodowych a ze względu na niezachowaną podstawę źródłową jest trudny do weryfikacji. Z zachowanych wspomnień i relacji wynika, że w obrębie prowadzonej działalności jawnej w krakowskich szkołach zawodowych nauczyciele pracujący w tajnych kompletach starali się realizować program zachowania polskości, ochrony uczniów oraz utrzymania nauki na wysokim poziomie. Młodzież tych szkół, a często byli to po prostu uczniowie tajnych kompletów gimnazjalnych i licealnych, narażona była na wywóz na roboty czy pobór do Służby Budowlanej (Baudienst), dlatego jednym z zadań tych szkół była jej ochrona i obrona. Praktycznie realizowano to poprzez przyjmowanie wszystkich zgłaszających się, fałszowanie świadectw urodzenia, celową drugoroczność. W sprawozdaniach kierownictwa tych szkół nie wykazywały rzeczywistej frekwencji na zajęciach. Metodą zaś na lekcjach jawnych było poszerzanie wiadomości bądź przekazywanie treści z przedmiotów wycofanych z nauczania. Z fragmentarycznych dokumentów wynika, że metody takie były np. stosowane w Męskim Gimnazjum Kupieckim czy w Szkole Górniczo-Hutniczo-Mierniczej na Krzemionkach. Najczęściej jednak uczniowie szkół zawodowych uczęszczali na pełne komplety gimnazjalne i licealne i w nich uzyskiwali świadectwa, zdawali egzaminy, w tym i egzamin dojrzałości. Ponadto większość nauczycieli szkół zawodowych pracowała w nich jedynie ze względów materialnych (stałe dochody) oraz bezpieczeństwa (karty pracy), główne swoje obowiązki wypełniając na tajnych kompletach. Ten niemal organiczny związek szkolnictwa zawodowego w Krakowie z tajną pracą oświatową upoważnia do sformułowania tezy, że szkolnictwo to w obrębie własnych jawnych zajęć dydaktycznych realizowało program nauczania tajnego w formie ograniczonej, przesuwając cały ciężar nauki na komplety. Nigdy zresztą w dziejach polskiego szkolnictwa zawodowego nie było tak bliskich kontaktów i związków zarówno uczniów jak i nauczycieli ze szkolnictwem ogólnokształcącym. W tym upatruję pewną specyfikę tego szkolnictwa w Krakowie, że część uczniów szkół zawodowych równolegle uczestniczyła w tajnych kompletach gimnazjalnych i licealnych, a także i w akademickich.

Konspiracyjny nr 17¹²² otrzymał ośrodek zorganizowany przez Mariana Antoniaaka na bazie pierwszych kompletów Towarzystwa Ziemi Zachodnich dla młodzieży wysiedlonej. Komplety prowadzili nauczyciele uchodźcy i wysiedleńcy z ziem wschodnich Rzeczypospolitej, a także z Krakowa. Klasy gimnazjalne pracowały w wymiarze 16 godzin tygodniowo, licealne 21 godzin. Dla młodzieży starszej, pracującej, lekcje najczęściej odbywały się w niedzielę i inne dni świąteczne. Pro-

gram wychowawczy (co ze względu na okupacyjną rzeczywistość środowiska wysiedlonych było niezmiernie ważne) związany był z aktualnymi wydarzeniami oraz wizją powrotu Ziemi Zachodnich do Polski po zakończeniu wojny. Zespoły były w pełni samowystarczalne pod względem liczebności kadry (wszyscy nauczyciele posiadali kwalifikacje) i finansowym. Część młodzieży wносиła zniżone opłaty za lekcje.

Po powstaniu warszawskim wysiedleni nauczyciele zorganizowali w Krakowie zespoły dla młodzieży warszawskiej. Zespoły te podporządkowane były krakowskiemu OBS. Zostały zorganizowane w Ośrodek nr 18¹²³. Inicjatorką kompletów i kierowniczką Ośrodka została nn. Lubecka - dyrektor Państwowego Gimnazjum i Liceum w Warszawie.

Warto zwrócić uwagę i na to, że związki Krakowa ze Śląskiem i śląską oświatą nie zostały zerwane. Niektórzy krakowscy nauczyciele pracowali w zespołach śląskich. Także w Krakowie w latach 1943-44 odbywały się kursy wiedzy o Opolszczyźnie. Uczestniczyły w nich przede wszystkim harcerki śląskie z drużyn utworzonych w Krakowie. Organizatorem kursów była komendantka Chorągwi hm. Irena Kuśnierzewska¹²⁴.

Obok ośrodków zorganizowanych pracowały w Krakowie tzw. nie zorganizowane. Były to zespoły i komplety, które z różnych względów (strach przed dekonspiracją, brak wewnętrznej potrzeby podporządkowania się organizacyjnemu, praca w kręgu rodzinnym, a także w jakimś stopniu ze względów materialnych, gdyż były one z reguły wyżej opłacane przez rodziców) nie znalazły się w strukturze organizacyjnej Okręgowego Biura Szkolnego. Nie zawsze zespoły i komplety te pracowały systematycznie. Czasem selektywnie przerabiałały program gimnazjalny czy licealny, prowadziły jedynie lektoraty języków obcych, bądź zajęcia z historii sztuki, nauki gry na instrumencie itp. Z tego powodu nie jest możliwa pełna ich rejestracja i wymykają się one jakimkolwiek próbom ujęcia. Wiadomo jednak, że były one w Krakowie dość liczne. Nie należy tej formy pracy w pełni utożsamiać - jak czynią to niektórzy autorzy - z pojawiającymi się w literaturze tzw. kompletami

dzikimi, tym bardziej, że po wojnie nie zawsze uczniowie tych zespołów i kompletów i ich nauczyciele występowali do komisji weryfikacyjnej tajnego nauczania o uznanie tej formy pracy. Pozostawała im jedynie osobista satysfakcja z samokształcenia¹²⁵.

W niezwykle dramatycznej sytuacji, szczególnie po założeniu w Krakowie getta, znalazła się młodzież szkolna pochodzenia żydowskiego. Natan Gross w swych wspomnieniach napisał, że pomimo faktu całkowitego zakazu nauczania żydowscy nauczyciele i młodzież "nie opuścili rąk"¹²⁶. Już w krótkim czasie nauczycielstwo, w szczególności nauczyciele dawnego Gimnazjum Hebrajskiego, zorganizowało tajne komplety dla młodzieży. Rada Żydowska jednakże, ze względu na przesiedlenie Żydów z Krakowa nie zdołała już szkolnictwa zorganizować. Nauczanie konspiracyjne było, choć w bardzo wąskim zakresie, kontynuowane. Tajne komplety w getcie istniały aż do akcji wysiedleńczej w 1942 r. Oprócz tego kręgu młodzieży, w szczególności przedwojennego Gimnazjum Hebrajskiego, istniały w getcie grupy zbierające się "by uczyć się wspólnie i rozważać zagadnienia społeczne"¹²⁷. Pracowały też w getcie komplety, w których uczniowie starszych klas gimnazjalnych i licealnych prowadzili bezpłatnie naukę dla młodszych kolegów. W obrębie getta kilku nauczycieli (m.in. Miriam Libeskind, Laban, Szymek Dränger, Gusta Dränger, Edwin Weiss, Juda Tannenbaum, Zygmunt Mahler, Hersch Bauminger, Golda Mirer, Hanka Spitzer, Bernard Halbreich) pełniło funkcje kierowników grup tajnego nauczania. Nie udało się ustalić, czy utrzymywali oni kontakt z podziemnymi władzami oświatowymi w Krakowie. Dość dużą, jak na warunki getta, aktywność przejawiała także młodzież ortodoksyjna skupiona w grupie "Geder Chasidim", która "w piwnicach, na strychach, w zakamarkach przeludnionych domów oddawała się [...] studiom Talmudu"¹²⁸. Likwidacja krakowskiego getta jednak całkowicie unieruchomiła te tajne

oświatowe poczynania. Pozostała jedynie walka o życie, apatia i strach przed unicestwieniem. Życie kulturalne i intelektualne przestało się liczyć.

Ten retrospektywny przegląd ośrodków tajnego nauczania w Krakowie skłania do kilku refleksji i wniosków porządkujących i syntetyzujących. Przede wszystkim zastanowić się należy nad samą funkcją ośrodków, struktur organizacyjnych, które raczej nie występowały w innych regionach Generalnego Gubernatorstwa. Zdecydowały o ich powstaniu dwa pierwsze lata okupacji, w których początki tajnego nauczania w Krakowie powiązane były ściśle z pracującymi do 21 listopada 1939 r. szkołami średnimi. Były one przez to niemal od początku samowystarczalne pod względem kadrowym i finansowym. To początkowe dość szybkie zorganizowanie nauczycieli i uczniów stworzyło strukturę, którą wykorzystwały Okręgowe Biuro Szkolne i Miejska Komisja Oświaty i Kultury dla stworzenia ośrodków. Umożliwiło też objęcie akcją tajnego nauczania dość szerokiego kręgu młodzieży a nauczycielom zapewniło stały dopływ środków finansowych. Powstanie ośrodków umocniło już wcześniej uformowane zespoły i komplety, zwiększyło aktywność i efektywność ich pracy, zapewniło niezłą łączność.

Druga refleksja dotyczy kadry nauczycielskiej. W ośrodkach w zdecydowanej większości dominowali nauczyciele z pełnymi kwalifikacjami. Gwarantowało to możliwość zrealizowania w pełni programu nauczania na poziomie gimnazjalnym i licealnym. Ponadto zapewniło od początku kompletów wysoki poziom nauczania i wymagań, a tym samym pełną merytoryczną i wychowawczą wiarygodność. Wysoki poziom gwarantowała także baza dydaktyczna. Nauczyciele i wielu rodziców, szczególnie z rodzin inteligenckich, udostępniając swoje mieszkania na konspiracyjne lekcje, oddawało także do ich dyspozycji własne biblioteki i zbiory¹²⁹.

Kierownictwo ośrodków spoczywało w większości w rękach byłych przedwojennych dyrektorów krakowskich szkół średnich ogólnokształcących: ludzi doświadczonych, kompetentnych, wykształconych, oddanych bez reszty szkole. Zapewniało to z jednej strony ciągłość organizacyjną, ale po części także i ustrojową, podziemnego szkolnictwa (były to osoby znane w środowisku i cieszące się jego szacunkiem oraz zaufaniem), z drugiej zaś oddziaływało na wiarygodność poczynań. Niezależnie od działalności dyrektorów szkół komplety organizowali i prowadzili również poszczególni nauczyciele na własną rękę. Niektóre z nich pod koniec okupacji zarejestrowano i włączono do pracy w ośrodkach, inne pozostały do końca wojny poza rejestracją, zapewniając jednak młodzieży stałą opiekę wychowawczą, dostęp do podręczników i lektur. Wpływały też na postawy i zachowania. Komplety te nie mogły jednak pełnić funkcji ośrodków w pełnym zakresie, jako podziemnej szkoły średniej ogólnokształcącej. Dlatego po zakończeniu działań wojennych młodzież ucząca się w nich obowiązana była zdawać egzaminy do szkół średnich, w przeciwieństwie do swoich rówieśników z ośrodków.

Specyficzny w swej pracy i organizacji był Ośrodek nr 11. Powiązany bezpośrednio z niemal wszystkimi szkołami powszechnymi objął swoim oddziaływaniem teren całego miasta wraz z jego peryferiami. Pracowały także dwa, jak gdyby zamiejscowe ośrodki, dla młodzieży wysiedlonej z Ziemi Zachodnich i dla wygnańców z Warszawy po powstaniu. W ośrodkach tych zatrudniono także nauczycieli z Krakowa, przyjmowano też młodzież krakowską. Niektórzy zaś uczniowie z Poznańskiego, Pomorza, Śląska i Warszawy uczęszczali na komplety ośrodków krakowskich. Sprzyjało to kontaktom międzydzielnicowym, zarówno wśród młodzieży jak i zespołów nauczycielskich. W pewnym też zakresie oddziaływało na świadomość i uwrażliwienie środowisk oświatowych Krakowa wobec ważnego pytania o powrót Ziemi Zachodnich po wojnie do kraju.

Kierownictwom niektórych ośrodków Okręgowe Biuro Szkolne zleciło również dodatkowe funkcje. Przy Ośrodku nr 4 prowadzono dwuletni kurs pedagogiczny dla nauczycieli pod opieką przedwojennego wizytatora krakowskiego kuratorium Władysława Brydy. Ośrodek nr 14 miał zleconą opiekę nad kilkoma zespołami tajnego nauczania w podkrakowskich wsiach. W Ośrodkach nr 3 i 15. przeprowadzono eksternistyczne egzaminy dojrzałości dla zgłaszających się kandydatów spoza kompletów.

W ośrodkach pobierano od uczniów opłaty, które rozdzielano pomiędzy nauczycieli. Niektórzy rodzice ponosili dobrowolnie wyższe opłaty. Część młodzieży była zwolniona od nich lub korzystała ze zniżek. Brak pieniędzy czy trudna sytuacja materialna rodziców nie były nigdy przeszkodą w uczęszczaniu na komplety. W ten sposób, w pewnej mierze dzięki znacznym możliwościom kształcenia, ale także na skutek radykalizujących się postaw społeczeństwa miasta (np. powołanie Ośrodka nr 11), przełamano niektóre bariery systemu oświatowego II Rzeczypospolitej, szczególnie z okresu po reformie jędrzejewiczowskiej. Formułowano też odpowiedź na pytanie jakie miejsce zajmie szkolnictwo i oświata w powojennym systemie ustrojowym. Doświadczenia z kompletów stanowiły w tym przypadku punkt wyjścia dla takich dyskusji. Nie kwestionowano natomiast problemów zasadniczych, wysokiego poziomu wiedzy dydaktycznej i wymagań stawianych uczniom wreszcie samych programów nauczania. Te dwie sprawy, powszechny raczej dostęp (przy własnej motywacji) do kompletów oraz stosunkowa "taniaść" szkoły podziemnej nie obniżały jej wysokiego poziomu merytorycznego i wychowawczego. Był to również istotny element rzeczywistego uwiarygodnienia tajnych kompletów i jednocześnie ogniwo i dowód na to, że nie było w okupowanym Krakowie znaczącej luki edukacyjnej wywołanej polityką okupanta. Tajne komplety, szczególnie gimnazjalne i licealne, tę lukę w efektywny sposób wypełniały, stanowiąc jednocześnie ogniwo w dziejach polskiego syste-

mu oświatowego. W płaszczyźnie nieco szerszej, stanowiąc element państwa podziemnego tajne szkolnictwo udowodniało tezę, że nie ma przerw w historii nawet w sytuacji tak ekstremalnej, jaką stworzył system okupacji hitlerowskiej.

Początek tajnych kompletów w Uniwersytecie Jagiellońskim przypadł na koniec kwietnia 1942 r. Uruchomiono wtedy kilkusobowy zespół polonistyczno-slawistyczny¹³⁰. Tajne nauczanie na poziomie akademickim, jako działalność zorganizowana, rozpoczęło się w Krakowie później niż w Warszawie. Pogląd S. Gawędy uzasadniający to spostrzeżenie jest w pełni zasadny - opóźnienie to było wynikiem akcji specjalnych i zarządzeń, jakie od początku realizował okupant w stosunku do Uniwersytetu¹³¹.

Zwrócić należy uwagę na fakt, że ostatni członkowie aresztowanej 6 listopada 1939 r. krakowskiej profesury powrócili z obozów koncentracyjnych dopiero w 1941 r. Dla wszystkich obóz był olbrzymim przeżyciem i doświadczeniem, które odcisnęło się zdecydowanie na psychice. "Syndrom KL" paraliżował już samą myśl o jakiegokolwiek działalności nielegalnej, która mogłaby spowodować powtórne aresztowanie i obóz. Zrozumiało zatem, że musiał się pojawić odruch warunkowy, ostrzegawczy, zakodowany w świadomości poprzez przeżycia i doświadczenia. Ponadto profesura została zniszczona, warsztat pracy zdewastowany (urządzenia, pracownie i laboratoria). Przesiedlenie kadry uczelnianej przyczyniło się do zniszczenia zbiorów własnych i warsztatu naukowego. Rozproszona była również młodzież uniwersytecka.

Ale w świadomości jego członków Uniwersytet był czymś więcej niż miejscem pracy naukowej i dydaktycznej. Jego kilkusetletnia historia, miejsce w kulturze i nauce Krakowa, kraju i Europy stanowiły element, który dla szeregu profesorów i asystentów, szczególnie młodszych, silniejszych fizycznie stanowiły czynnik przewyciężający syndrom obozu. Ta grupa w znacznej mierze podjęła trud organizacyjny i dy-

daktyczny, wychodząc naprzeciw zgłaszającej się młodzieży. Zorganizowanie tajnego nauczania akademickiego, a także po części odtworzenie w konspiracji jego struktury organizacyjnej należy uznać za niezwykle istotny fakt, świadczący o pełnej odpowiedzialności i patriotyzmu postawie profesorskiej oraz młodzieży uniwersyteckiej. Na uwagę zasługuje również fakt, znacząco wyróżniający tę podziemną akademicką korporację od innych miast akademickich, że komplety były całkowicie bezpłatne. I przez cały okres okupacji udało się tę zasadę bezpłatności studiów utrzymać¹³².

Ze względu na to, że historiografia podziemnej pracy Uniwersytetu Jagiellońskiego jest znaczna i wszechstronnie ukazuje to zagadnienie, nie podejmuję szczegółowej analizy tajnego nauczania uniwersyteckiego. Dla celów tej monografii zwrócę jedynie uwagę na chronologię wydarzeń, wraz z próbą oceny.

Na Wydziale Filozoficznym (ze Studium Farmaceutycznym) uruchomiono następujące komplety: polonistyka i filologie obce na przełomie kwietnia i maja 1942 r.; historia - na bazie zorganizowanego jeszcze w 1939 r. seminarium doc. Z. Budkowej - w grudniu 1942 r.; historia sztuki - listopad 1943; archeologia - przełom 1941 i 42 r., geografia - pierwsze grupy zorganizowano pod koniec 1942 r., w pełni tajne nauczanie datuje się od jesieni 1943 r.; biologia - pierwszy komplet powstał w czerwcu 1943 r.; matematyka - zajęcia podjęto w lipcu 1942 r. z kilkoma osobami, w pełni zaś uruchomiono komplety dopiero w listopadzie 1944 r.; fizyka - nauczanie rozpoczęto najpóźniej, bo w kwietniu 1944 r.; chemia - pierwszy zespół rozpoczął pracę w październiku 1943 r.; na Studium Farmaceutyczne pierwsi studenci zgłosili się w połowie 1942 r., a pierwszy rok studium zorganizowano jesienią 1943 r. Na Wydziale Prawa pierwsze zajęcia prof. S. Kutrzeby i dra A. Kłodzińskiego rozpoczęły się w październiku 1942 r. Od końca 1943 r. komplety

rozwijały się dość energicznie i szybko objęły znaczną grupę młodzieży. W ramach Wydziału podjęła także tajne zajęcia Szkoła Nauk Politycznych. Na Wydziale Lekarskim tajne komplety uruchomiono w końcu listopada 1942 r., zaś na Wydziale Rolniczym we wrześniu 1943 r.¹³³.

W sprawozdaniu prof. M. Małeckiego pominięty został Wydział Teologiczny. Podano jedynie, że "miał on inne możliwości rozwojowe"¹³⁴. Zasadniczą przesłanką była możliwość przeniesienia Wydziału w obręb Krakowskiego Seminarium Duchownego, a po części również i zakonów, mających swe siedziby w Krakowie oraz przejęcie bezpośredniego zwierzchnictwa nad Wydziałem przez arcybiskupa A. Sapiechę. Uzasadnienie tej przesłanki można po części odnaleźć w nie publikowanym tekście B. Przybyszewskiego, jak i sugestii S. Gawędy¹³⁵. Ponadto, na co zwraca uwagę Z. Fijałkowski, zarówno seminarzyści jak i studenci teologii w konspiracyjnym UJ zdobywali wiedzę przede wszystkim w drodze samokształcenia, przebywając w domach rodzinnych lub na plebaniach jako sekretarze parafialni¹³⁶. Egzaminy zdawali przy końcu roku akademickiego. Ponadto szkolnictwo związane z Kościołem rzymskokatolickim w Krakowie, w kolejnych latach okupacji umocniło się i kadrowo i organizacyjnie, prowadząc pracę oświatową głównie na własne potrzeby. W tym okresie (do 1945 r.) w Krakowie otrzymało święcenia kapłańskie 50 salezjanów, absolwentów Wyższego Seminarium Duchownego Towarzystwa Salezjańskiego. Pracował nadal tajny nowicjat salezjański, także konspiracyjne Studium Domesticum księży salwatorianów. Wyświęcono też kilkunastu nowych księży w krakowskim klasztorze Karmelitów Bosych i Kapucynów. Kontynuowało pracę kolegium jezuickie, w części obejmujące także byłych studentów teologii UJ oraz kolegium Zgromadzenia xx. Zmartwychwstańców. Ponadto wszystkie komplety gimnazjalne i licealne, realizując przedwojenny program nauczania obejmowały też naukę religii, którą prowadzili katecheci archidiecezji kra-

kowskiej, wnosząc znaczny wkład dydaktyczno-wychowawczy i merytoryczny (także komplety z języka łacińskiego) w całość krakowskiego podziemnego szkolnictwa, oświaty i nauki.

Tajny Uniwersytet posiadał dość zwartą strukturę organizacyjną. Jej istotą było hierarchiczne powiązanie poszczególnych jednostek, w przeciwieństwie np. do Uniwersytetu Warszawskiego, gdzie przeważały struktury bardziej liberalne i demokratyczne oraz respektowana była zasada autonomii¹³⁷. Tajna struktura UJ (podlegając, jak i inne szkoły wyższe bezpośrednio Departamentowi OiK z pominięciem OBS) była dość dobrze scentralizowana oraz - co specyficzne - w stosunku do innych ośrodków uniwersyteckich silnie powiązana z reaktywowaną w konspiracji Bratnią Pomocą Studentów. Młodzież, podobnie jak w tajnym nauczaniu gimnazjalnym i licealnym, podzielona była na kilkusobowe komplety. Na czele kompletu stał kierownik odpowiedzialny za cały zespół przed starostą wszystkich grup danego roku, ten zaś przed kierownikiem studiującej młodzieży tj. prezesem Bratniej Pomocy (przez cały okres okupacji obowiązki te pełnił J. Trojanowski). Podlegał on bezpośrednio kierownikowi tajnego nauczania prof. Mieczysławowi Małeckiemu, który działał w ścisłym powiązaniu z rektorem Tajnego Uniwersytetu prof. Władysławem Szaferem. Ta dwukierunkowa łączność i zależność, podobnie jak w strukturze podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego przynosiła dobre efekty, zapewniając bezpieczeństwo młodzieży i profesorów.

Obok uniwersytetu tajną pracę akademicką prowadziły zespoły Akademii Górniczej, Akademii Handlowej, Uniwersytetu Ziemi Zachodnich oraz Wydział Architektury Politechniki Warszawskiej. Grono profesorów i asystentów Akademii Górniczej, pozbawione swych budynków (mieścił się w nich tzw. rząd GG) przeniosło się do byłej filii Akademii na przedmieście Krakowa. Przy ulicy Krzemionki uruchomiono Szkołę Górniczo-Hutniczo-Mierniczą, jako szkołę zawodową dozwoloną przez oku-

panta. Znaleźli w niej zatrudnienie najwybitniejsi profesorowie Akademii Górniczej z rektorem prof. Walerym Goetlem. Kadra ta gwarantowała wysoki poziom nauki, zarówno w nauczaniu jawnym jak przede wszystkim na kilkunastu tajnych kompletach akademickich. Wynikiem tej pracy, obok zaliczenia wykładów, ćwiczeń i laboratoriów, były kolokwia i egzaminy końcowe (dyplomowe, magisterskie, a nawet przewody doktorskie) zaliczone po wojnie w Akademii Górniczo-Hutniczej¹³⁸.

Fragmentarycznie zachowane źródła upoważniają jedynie do stwierdzenia, że na bazie przeprowadzonych jesienią 1939 r. indywidualnych egzaminów z niektórych przedmiotów ekonomicznych, powstało w końcu 1942 r. kilka tajnych grup samokształceniowych Akademii Handlowej¹³⁹. W zasadzie praca polegała raczej na udzielaniu studentom indywidualnych wskazówek w zakresie samokształcenia oraz przeprowadzaniu egzaminów semestralnych i końcowych. Zajęcia te objęły zarówno studentów przedwojennych, jak i osoby nowo zgłaszające się. Tym systemem kilka osób zaliczyło I i II rok studiów. Nie były to jednak komplety w rozumieniu zespołów tajnego UJ. Kilka stałych zespołów (komplety) uruchomiono dopiero w roku 1944. Kierownikiem tajnego nauczania w Akademii Handlowej był prof. A. Żabiński, który kierował również, nieregularnie odbywającą posiedzenia, Radą Profesorów Akademii Handlowej.

Po upadku powstania warszawskiego na terenie Krakowa tajne studium medyczne prowadził Uniwersytet Ziemi Zachodnich (Uniwersytet Poznański). Praca ta była jednak tak bardzo zakonspirowana, że aktualnie nie jesteśmy w stanie źródłowo jej odtworzyć.

Specyficzna i właściwie nie odnotowana w historiografii była praca krakowskich kompletów Wydziału Architektury Politechniki Warszawskiej¹⁴⁰. Tajne kursy architektoniczne w Krakowie podjęły działalność stosunkowo późno (prawdopodobnie w 1943 r.) i prowadzone były początkowo w skromnym

zakresie programowym oraz przy nielicznej obsadzie kadrowej. Wynikało to przede wszystkim z braku tego typu wyższej uczelni w Krakowie w okresie międzywojennym. Wprawdzie w Krakowie istniały tradycje kształcenia architektów, jednakże wskutek likwidacji jeszcze przed wojną Wydziału Architektury przy Akademii Sztuk Pięknych znikoma była liczba młodzieży związanej z tym kierunkiem studiów, zaś kadra naukowa szczupła i rozproszona. Początkowo zajęcia miały charakter kursów przygotowawczych, które nie były autoryzowane przez Politechnikę Warszawską. Niektórzy studenci korzystali z bezpośredniego kontaktu z profesorami Politechniki poprzez dojazdy na konsultacje, korekty rysunków i wykonywanych projektów. Uruchomienie w miarę zorganizowanej i zintegrowanej ekspozytury Wydziału Architektury Politechniki Warszawskiej w postaci stałych kursów w Krakowie, nastąpiło na przełomie lat 1943 i 44, po wyrażeniu na nie zgody przez prodziekana tego Wydziału prof. T. Tołwińskiego. Kierownictwo przekazano inż. arch. Stefanowi Żychoniowi. Napływ studentów do kompletów zwiększył się dopiero po powstaniu warszawskim. Do zespołu wykładowczego dołączyli także wysiedleńcy profesorowie warszawscy. Przybył również prof. Tołwiński już jako urzędujący dziekan po zamordowaniu dziekana prof. S. Bryły. Zapoznał się ze stanem studiów, sam też przeprowadzał konsultacje ze studentami. Zajęcia prowadzono aż do wyzwolenia. Po wojnie kursy stały się zaczątkiem politechnicznego kształcenia architektonicznego w Krakowie.

Integralną częścią szkoły wyższej jest praca naukowa jej kadry. Okres okupacji uniemożliwił w zasadzie wykonywanie przez profesurę uniwersytecką swojego podstawowego obowiązku. Ustawiczne poszukiwanie środków do życia, ślady psychiczne pozostałe po "Sonderaktion", a nade wszystko odcięcie od warsztatów naukowych (laboratoria, Biblioteka Jagiellońska, archiwa) nie sprzyjały podejmowaniu, bądź kontynuacji wcześniejszych zainteresowań badawczych. Stąd zapewne

wynikały sformułowania sprawozdań Delegatury oraz informacje prasy konspiracyjnej, że "praca naukowa jedynie tli się we wszystkich miastach uniwersyteckich z wyjątkiem Poznania"¹⁴¹. Ale w Krakowie działalność naukowa nie zamarła całkowicie.

Charakterystycznym zjawiskiem było przeniesienie jej z uczelni do domów oraz wykorzystywanie dla prowadzonych badań wszelkich dostępnych możliwości (Zakład Bujwida, laboratoria w krakowskich zakładach przemysłowych, szpitale i apteki, pomoc polskich pracowników zatrudnionych w Bibliotece Jagiellońskiej itp.). Nie wszyscy jednak profesorowie w Krakowie podjęli działalność naukową. Wykonywanie jej sprzyjało raczej tym, którzy zdołali, bądź którym rodziny, krąg znajomych, zdołali stworzyć choć w miarę godziwe warunki materialne. Dla innych, poszukujących pracy lub przeciążonych pracą fizyczną, nie przystosowanych do nowych warunków, wykonywanie pracy naukowej było niemożliwe. Jedynie nieliczni uważali, że już nie warto zajmować się tą działalnością lub przechodzili na służbę okupanta. Były to jednak nieliczne wyjątki¹⁴².

Zwrócić też należy uwagę na jeszcze jedno charakterystyczne dla Krakowa zjawisko. Choć brzmi to jak paradoks, dla niektórych pracowników nauki, dopiero warunki okupacyjne, nienaturalne wszakże, stworzyły pewną swobodę i przede wszystkim dały czas na rozwinięcie pracy badawczej¹⁴³. Być może spowodowane to zostało odciążeniem od dydaktyki. Źródła nie precyzują jednak o jakie dyscypliny nauki chodzi.

Okupacja nie przerwała zatem definitywnie pracy naukowej, stanowiła zarazem swoistą próbę postaw i pasji badawczej dla wielu profesorów, docentów i kręgu ich uczniów. W ramach tej działalności prowadzone były przewody doktorskie, a nawet habilitacyjne młodych pracowników nauki. Choć oczywiście i w tej grupie społecznej funkcjonowali (także w okresie przedwojennym) ludzie bez wyraźnego zamiłowania

do wykonywanego zawodu i pasji badawczej, którzy wytrąceni z normalnego stanu, bez żalu zaprzestali badań. Nie stanowili oni jednak grupy decydującej o obliczu środowiska uniwersyteckiego. Zdecydowana większość, w miarę możliwości, starała się prowadzić pracę naukową¹⁴⁴. Warto też zwrócić uwagę na rolę Funduszu Pomocy Naukowej w akademickim środowisku Krakowa. Fundusz utworzony w maju 1942 r., z inicjatywy dyr. Departamentu Oik C. Wycecha, miał za zadanie w miarę swoich możliwości, wspomagać materialnie pracowników nauki, umożliwiając im w ten sposób prowadzenie działalności badawczej. W Krakowie z pomocy Funduszu (w wysokości pół miliona złotych) skorzystały 73 osoby. Liczba prac naukowych, wśród których przeważały podręczniki akademickie, przygotowanych dzięki tym zasiłkom przekroczyła 150 pozycji¹⁴⁵.

Z ważniejszych naukowych opracowań przygotowanych w konspiracji przez krakowskie środowisko naukowe należy wymienić te, które stanowiły dokończenie prac rozpoczętych przed wybuchem wojny. W grupie tej znalazły się przede wszystkim opracowania dotyczące Śląska. Pracami, które rozpoczęto przed wybuchem wojny i kontynuowano już w okresie okupacji były m.in.: "Encyklopedia Polska" pod red. S. Krukowskiego i J. Kostrzewskiego, T. Silnickiego "Dzieje i ustrój kościoła na Śląsku do końca XIV w.", prace K. Nitscha o dialektach śląskich, K. Piwarskiego o królewiczu Jakubie Sobieskim w Oławie, "Bibliografia Polska" tom XXXIII pod red. Estreicherów. Krakowskie środowisko geograficzne, pod kierownictwem prof. Eugeniusza Romera przygotowało kilka opracowań dotyczących kształtu zachodnich granic powojennej Polski oraz analizy naukowe uzasadniające polskość Śląska. Doc. Kazimierz Piwarski, dr Stanisław Leszczycki, dr Kazimierz Maślankiewicz i prof. Walery Goetel gromadzili materiały z myślą o wykorzystaniu ich po wojnie.

Pracę naukową kontynuowali w Krakowie również: prof. Stanisław Kutrzeba, prof. Fryderyk Zoll, dr Bogusław Leśniodorski, dr Władysław Sobociński. Pracownicy naukowcy konspiracyjnego UJ i AG prowadzili badania z fizyki, matematyki, chemii i astronomii. Powstało też kilka monografii, opracowań i podręczników akademickich. Wiele z nich, wydrukowanych w okresie okupacji lub przygotowanych w formie skryptu wykonano na seminariach doktorskich lub w ramach prac habilitacyjnych¹⁴⁶.

Na szczególną uwagę zasługuje także działalność Stefana Kamińskiego, właściciela księgarni (przy ul. Podwale 6), a zarazem właściciela wypożyczalni, powielarni i drukarni, gdzie oprócz książek i skryptów były także powielane niektóre tytuły krakowskiej prasy konspiracyjnej. Zatrudnił w księgarni kilku wysiedlonych profesorów Uniwersytetu im. A. Mickiewicza. Ponadto prowadził szeroko rozbudowaną konspiracyjną akcję wydawniczą podjętą z jednej strony jako przygotowanie jego wydawnictwa do działalności po zakończeniu okupacji, z drugiej zaś traktowanie jej jako znaczącej formy pomocy materialnej dla pracowników nauki i literatów. Około dwieście osób pobierało miesięczną pensję, zwaną "zaliczką" z tytułu zawartych z Kamińskim umów wydawniczych¹⁴⁷. Kamiński współpracował ponadto z ośrodkami tajnego nauczania, dostarczając im podręczniki szkolne, a ponadto z Komitetem Pomocy Żydom. Z własnych funduszy dofinansowywał również nielegalną akcję pomocy więźniom obozów koncentracyjnych. Ubolewać tylko należy, że ta niepospolita, piękna postać, oprócz nielicznych i ogólnikowych wzmianek (raczej okazjonalnych) nie doczekała się jak dotąd wszechstronnego opracowania.

Praca naukowa środowiska uniwersyteckiego w Krakowie przyniosła wymierne efekty badawcze, ponadto dzięki niej właśnie było możliwe reaktywowanie i funkcjonowanie w podziemiu towarzystw naukowych oraz poszczególnych komisji nau-

kowych Polskiej Akademii Umiejętności. Dla przykładu: w ośrodku krakowskim Polskiego Towarzystwa Historycznego zorganizowano w omawianym okresie dwanaście konspiracyjnych odczytów naukowych, w których prelegentami byli m.in. profesorowie i docenci K. Piwarski, W. Czapliński, H. Barycz, W. Konopczyński i inni. W styczniu 1941 r. podjęła tajną działalność Komisja Historycznoliteracka PAU. Na pierwszym jej posiedzeniu prof. S. Pigoń wygłosił referat pt. "Demologia w Weselu S. Wyspiańskiego". W lutym 1942 r. odbyło się kolejne konspiracyjne posiedzenie tej komisji, na którym prowadzono dyskusję nad referatem doc. L. Kamykowskiego pt. "Jan Jakub Trembecki". Działalność ta była kontynuowana w następnych latach okupacji. Była to niezwykle wymierna postawa obrony i autentycznej pasji badawczej krakowskiego środowiska uniwersyteckiego¹⁴⁸.

Wymiernym uzasadnieniem zasadniczego poglądu sformułowanego w tym rozdziale o rozwoju tajnego nauczania w okresie 1941-44 jest zasięg tej formy społecznej samoobrony. Nie zawsze, ze względu na podstawę źródłową, wyliczenia mogły być precyzyjne, niemniej jednak udało się ustalić pewne wielkości zarówno dla szkolnictwa powszechnego, zawodowego, a przede wszystkim średniego ogólnokształcącego i uniwersyteckiego, które podano w tabeli 7.

Analiza tego zestawienia prowadzi do kilku wniosków. Niewątpliwie wzrost kompletów tajnego nauczania zaznaczył się w zakresie szkoły powszechnej w stosunku do początkowego okresu okupacji. Zarówno zorganizowanie tajnych władz oświatowych jak i ich program - w tym przede wszystkim radykalne postrzeganie problemów demokratyzacyjnych przez działaczy Okręgowego Biura Szkolnego i Miejskiej KOiK - przyniosły w trzech kolejnych latach okupacji ilościowy wzrost i rozszerzenie tej formy nauczania. Wyraźnie jednak trzeba podkreślić, że zestawienie obejmuje jedynie komplety kl. V-VII, zarejestrowane oraz regularnie przez cały rok

Tabela 7

Zasięg tajnego nauczania w Krakowie (1940-1944)

Rok szkolny	Szkolnictwo powszechne			Szkolnictwo zawodowe	
	komplety zarejestrowane w MKOik	uczniowie	nauczyciele	nauczyciele	uczniowie
1940/41	15	450	45	10	50
1941/42	34	1050	70	12	60
1942/43	80	1350	110	21	75
1943/44	158	1800	170	29	90

Gimnazjum i Liceum			
Rok szkolny	komplety	uczniowie	nauczyciele
1940/41	300	1250	225
1941/42	350	1400	290
1942/43	450	1650	320
1943/44	500	2100	385

Komplety akademickie			
Lata	pracownicy nauki	studenci	egzaminy
1942	70	380	600
1943	90	510	850
1944	105	750	1050

Szkolnictwo Kościoła rzymskokatolickiego		
Lata	wykładowcy	uczniowie, alumni, klerycy, seminarzyści
1941	28	150
1942	30	190
1943	35	200
1944	47	240

Zródło: A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, Sprawozdania Biura Szkolnego; Kwestionariusz; Biogramy nauczycieli. AUJ, Materiały Komisji do opracowania historii Uniwersytetu Jagiellońskiego w czasie wojny 1939-1945; S. Gawęda, Uniwersytet Jagielloński..., s. 63-96; Życie religijne w Polsce..., s. 539-757. Dane nieco odmienne od wyliczeń J. Krasuskiego (J. Krasuski, Tajne szkolnictwo..., s. 188, 195). Rozbieżność wynika, jak sądzę, z wykorzystania nieco innych źródeł. Nie jest to precedens w badaniach nad dziejami tajnego nauczania w okupowanej Polsce. Por. uwagi na ten temat S. Mauersberga (S. Mauersberg, Stan i potrzeby badań nad tajną oświatą na ziemiach polskich w latach okupacji niemieckiej 1939-1945, "Dzieje Najnowsze" 1980 nr 1 s. 177).

szkolny realizujące pełny program nauczania. W stosunku do globalnych wielkości uczniów zapisanych do szkół powszechnych (1940-41 - 27 523, 1941-42 - 27 644, 1942-43 - 27 010, 1943-44 - 26 305) komplety objęły zatem niewielki krąg uczniów. Zestawienie nie obejmuje pracy doraźnej, nieregularnej czy tzw. "przesączania" wiadomości na lekcjach jawnych. Taki punkt widzenia jest konsekwencją wcześniejszych spostrzeżeń nad metodologiczną problematyką tajnego nauczania.

Można także przyjąć jako wielce prawdopodobne, że komplety szkoły powszechnej w znacznym stopniu były nakierowane na ewentualność dalszej nauki, a od momentu uruchomienia Ośrodka nr 11 także na możliwość nauki w zakresie I i II klasy gimnazjalnej. Wzrost liczby uczniów o blisko 1,5 tys. pomiędzy r. szk. 1940/41 a 1943/44 zdaje się tego dowodzić. Można także przyjąć za pewnik, że okres ten objął właściwie stałą grupę młodzieży (ok. 1 tys.), która w latach tych przerobiła kolejno pełny program klasy V-VII, w ostatnim zaś roku okupacji przeszła do klasy I gimnazjalnej. Pozostała grupa nieco mniej opóźniona zdążyła w tym okresie ukończyć szkołę powszechną i zaliczyć pierwsze dwa lata gimnazjalne. Jest to, jak sądzę, jeden z możliwych i prawdopodobnych punktów widzenia. Dość duża rozbieżność zarówno w metodologii badania, jak i różnorodności dostępnego materiału źródłowego jest główną przyczyną podawania przez autorów różnych wielkości.

Tajne komplety w zakresie szkolnictwa zawodowego odgrywały w Krakowie zdecydowaną drugoplanową rolę. Zasadniczą przesłanką ich niewielkiego zasięgu było istnienie jeszcze w tym czasie kursów przygotowawczych, których młodzież uczęszczała na komplety ogólnokształcące (gimnazjalne przede wszystkim). Po likwidacji kursów problem ten uległ radykalnej zmianie. Uczniowie uczęszczali do szkół zawodowych bardziej ze względu na wymogi okupacyjne niż z powodu własnych zainteresowań. W konsekwencji zatem młodzież ta stanowiła

zasadniczy członek uczniów tajnych kompletów gimnazjalnych i licealnych. Nieliczni objęci kompletami w szkole zawodowej byli uczniowie przede wszystkim szkół handlowych, których program najbardziej nadawał się do uzupełnienia w zakresie przedmiotów ogólnokształcących. Nie musieli zatem uczęszczać na pełne komplety gimnazjalne.

Z analizy powyższego zestawienia wynika też pełne uzasadnienie tezy o rozwoju tajnego nauczania na poziomie szkoły średniej ogólnokształcącej i kompletów akademickich w latach 1941-43. Uwaga została skierowana na uruchomienie nowych kompletów, powiększenie liczby zatrudnionych nauczycieli. Było to możliwe dzięki aktywności środowiska społecznego, szczególnie rodzin uczniów. Uformowanie podziemnej struktury organizacyjnej tajnego nauczania uporządkowało sprawy organizacyjne i programowo-wychowawcze, stwarzając tym samym przesłanki dla rozwijania stabilnej i w miarę spokojnej pracy kompletów oraz ich bezpieczeństwa. Liczba kompletów choć orientacyjna, w znacznym stopniu określa istotę pracy tajnego nauczania w Krakowie. Komplety pracujące w strukturze ośrodków (szkół) w dominującym stopniu decydowały o pracy tajnego szkolnictwa. Tak uformowana struktura utrzymała się do końca okupacji.

Zestawienie skłania także do refleksji nieco szerszej. Skuteczność oddziaływania, badana wielkościami liczbowymi, obok określonego już celu, form i zakresu tajnego nauczania, stanowi najistotniejsze w środowisku nauczycieli i uczniów ogniwo w postawie samoobrony wobec polityki okupanta.

Ponadto - i na to chciałbym zwrócić szczególną uwagę - rozwój tajnego nauczania zaprzecza np. pogładowi, że bezpośrednio po klęsce Francji nastąpił "wyraźny spadek aktywności konspiracyjnej różnych żywiołowo do tej pory rozwijających się grup i formacji niepodległościowych"¹⁴⁹. Co prawda autor cytowanej tu pracy raczej miał na myśli konspirację zbrojną (wycofywanie się ludzi z ZWZ po klęsce Francji było

faktem - casus J. Kirchmayera), niemniej tajne szkolnictwo (w Krakowie oraz na terenie GG) i jego rozwój stanowiło tutaj pewien ewenement. Choć nie jest wykluczone (trudno to policzyć), że wzrost liczby uczniów tajnego nauczania mógł być po części związany np. z wyborem stosunkowo najbezpieczniejszej działalności patriotycznej.

Na tle analizy zasięgu tajnego nauczania chciałbym się również ustosunkować do jeszcze jednego poglądu, dość często występującego w literaturze przedmiotu. Chodzi o tezę, że w tym właśnie okresie (1941-43) tajne nauczanie stało się akcją masową i powszechną¹⁵⁰. Stawiając pytanie, czy działalność konspiracyjna może być masowa? - odpowiedź musi być przede wszystkim ostrożna. Niewątpliwie, jak na warunki okupacyjne, zasięg tej formy antyhitlerowskiej działalności był stosunkowo duży. Ale zwrócić należy uwagę na to, że konspiracyjne szkolnictwo objęło jedynie część młodzieży na wszystkich stopniach kształcenia. Nie zaistniała przecież sytuacja, choć teza o masowości pośrednio niejako na to wskazuje, że w podziemiu odtworzono niemal w pełni przedwojenny system oświaty. Nie jest to prawdą i nie było to nawet możliwe. W jakimś stopniu o zjawisku dość znacznego zasięgu kompletów zdecydowała polityka okupanta, który nie tropił ich i nie niszczył w sposób bezwzględny, jak było to w przypadku podziemia wojskowego. Zdecydowało o tym z jednej strony tzw. "mniejsze zło", ale i po części brak środków i możliwości w okupacyjnych ogniwach administracji szkolnej. Ale z tego nie można automatycznie wyprowadzać wniosku, że korzystając z tej postawy okupanta w sposób masowy odtworzono w podziemiu polski system szkolny i oświatowy. Niewątpliwie uczniowie i nauczyciele pozytywnie odpowiedzieli na pytanie o zasadność, celowość i opłacalność tej formy antyhitlerowskiego działania, lecz przecież istniał próg, którego nie należało przekraczać, przede wszystkim pod groźbą sprowokowania represji, które w szybkim czasie mogłyby zniszczyć

ten dorobek. Tym progiem była ograniczona możliwość objęcia tą formą tajnej pracy całej młodzieży we wszystkich przedziałach wiekowych i poziomach kształcenia. Sądzę, że tak przeprowadzona analiza, nie pomniejsza w niczym osiągnięć tajnego nauczania w Krakowie, a także i na terenie Generalnego Gubernatorstwa, zaprzecza jednak wyraźnie tezie o kompletach jako o akcji masowej (powszechnej).

III.

W PERSPEKTYWIE WYZWOLENIE. SZKOLNICTWO I OŚWIATA W KOŃCOWEJ FAZIE OKUPACJI

1. SZKOLNICTWO JAWNE NA TLE POLITYKI OKUPACYJNEJ (tzw. elastyczny kurs)

Historycy są w zasadzie zgodni twierdząc, że przełom stalingradzki w polityce okupanta wobec okupowanych przy-
niósł pewne próby zmian połączone w warunkach polskich
z próbami wykorzystania tzw. sprawy katyńskiej. Najczęściej
używa się pojęcia "elastyczny kurs", dodając czasem przy
nim znak zapytania¹. Stalingrad był wielkim wstrząsem, mo-
że nawet większym dla Rzeszy i Niemców niż dla społeczeństw
krajów okupowanych, a wiadomo, że w takiej sytuacji czę-
sto odporność psychiczna przywódców znacznie maleje. Powsta-
je reakcja obronna, a wraz z nią pojawiają się próby zmian
dotychczasowych zasad. Po części pogląd ten dotyczy kierow-
nictwa okupacyjnego w Generalnym Gubernatorstwie, szczegól-
nie może H. Franka, choć takie przesłanki można było do-
strzec i w kierowniczych kręgach III Rzeszy. Okólnik Goebel-
sa z 15 lutego 1943 r. miał być zapewne taką właśnie doraź-
ną próbą² i mimo że dotyczył ludów Europy (powstały na tym
tle sprzeczności, czy odnosi się on w równym stopniu do GG),
to wyszedł naprzeciw podobnym tendencjom prezentowanym
szczególnie przez generalnego gubernatora.

Postawa H. Franka wynikała z przeprowadzonej analizy
wykonywania okupacji na terenie GG w jej pierwszych trzech

latach. Frank przyznał w lutym 1943 r., że dotychczasowa polityka "rewolwerów, kul i obozów koncentracyjnych nie prowadzi do celu"³. Ten zracjonalizowany w końcu osąd prowadził w konsekwencji do wniosku o potrzebie pewnych doraźnych ustępstw wobec Polaków. Punkt widzenia Franka podzielali również E. Schöngarth (dowódca Sipo i SD) oraz W. Ohlenbusch (kierownik Wydziału Głównego Propagandy). Próba uzyskania zgody na takie posunięcia generalnego gubernatora napotkała jednak na zdecydowanie negatywną postawę najbardziej wpływowych funkcjonariuszy Kancelarii Rzeszy: Bormana, Himmlera i Lammersa. Także i rozmowa Franka z Hitlerem odbyta 9 maja 1943 r. nie przyniosła spodziewanych rezultatów, wobec tego koncepcja "elastycznego kursu" tym samym upadła.

Co prawda odnotowano w GG powierzchowne raczej próby jej forsowania mimo zasadniczego sprzeciwu Berlina. Zarejestrowały to nawet źródła polskie, były to jednak bardziej spektakularne gesty niż działania. We wrześniu i październiku 1943 r. L. Landau w swej kronice zwrócił uwagę na "ślady niezdecydowanego zmieniania kursu" i "zmianę tonu"⁴. Podobną próbą było np. uruchomienie w Krakowie w marcu 1944 r. Teatru Powszechnego czy rozwinięcie działalności filharmonii GG. Próby zmian polityki okupanta dotyczyły również np. szkolnictwa. Spostrzeżenie L. Eichholza z 20 kwietnia 1943 r. prawidłowo formułowało ocerę, że "tajne szkolnictwo polskie zatacza coraz szersze kręgi, zwłaszcza w wielkich miastach", doszukując się przede wszystkim możliwości zmiany tego stanu rzeczy w konieczności "umożliwienia Polakom zdobycia wyższych kwalifikacji"⁵. Frank musiał także przyznać, że w obliczu terroru zwiększyła się wyraźnie konsolidacja społeczeństwa polskiego, a więc postawa odwrotna od tej, jaką zamierzano osiągnąć właśnie poprzez wykonywanie okupacji. Jeszcze w październiku 1943 r. na posiedzeniu "rządu" GG, w sprawozdaniu J. Bühlera z okazji 4-lecia

Generalnego Gubernatorstwa zwrócono uwagę na polskie szkolnictwo powszechne i jego osiągnięcia, dodając, że w tych warunkach zdołało się ono "nawet rozwinąć"⁶. Przychylnym gestem było uroczyste otwarcie w Krakowie nowej polskiej szkoły powszechnej, w której obok portretów Franka i (znowu) J. Piłsudskiego umieszczono biało-czerwoną flagę⁷.

Charakter i zakres monografii ograniczają szerszą analizę powyższej problematyki. Cała koncepcja tzw. "elastycznego kursu" miała właściwie jeden tylko cel - utrzymanie zdobytych pozycji na terenie okupowanym oraz zwiększenie bezpieczeństwa okupantów. Była to przesłanka wyłącznie taktyczna. Jej horyzont czasowy sięgał jedynie do momentu ewentualnego polepszenia sytuacji militarno-politycznej III Rzeszy. Postawa taka była na swój sposób zracjonalizowana i na swój sposób była wyborem. Zważmy też rzecz najistotniejszą: były to dążenia jedynie części okupacyjnej administracji GG, a przede wszystkim H. Franka, nie zaś hitlerowskiej centrali w Berlinie. Nie było zatem zbyt dużych możliwości ich przeforsowania, zaakceptowania i wdrożenia. Kierownictwo III Rzeszy uznało je za nierealne, co w konsekwencji oznaczało, że zasadnicze cele okupanta nie uległy zmianie, a jego polityka nie została złagodzona. Wynikało to przede wszystkim z istoty celów faszyzmu. Można uznać, że była to w jakimś stopniu tragiczna, ale logiczna konsekwencja wyznawanej ideologii i za wszelką cenę, pomimo skomplikowanej sytuacji, dążenie do osiągnięcia wyznaczonego celu nadrzędnego.

Można w kontekście powyższych sformułowań skonstatować, że istotę polityki okupanta wobec Polaków w końcowym etapie wojny należy dostrzegać nie tyle w samym "elastycznym kursie" czy jakimś jego substytucie, ile w różnego rodzaju manewrach, manipulowaniu i poszukiwaniu formuły przetrwania. Oczywiście przetrwania przy minimalnych ustępstwach i stratach w uzyskanych już zdobyczach, do czasu, albo zmiany situa-

cji na frontach na korzyść Rzeszy lub zakończenia wojny i zawarcia takiego traktatu pokojowego, który by te zdobycze w GG co najmniej utrzymał. Dowodów uzasadniających ten pogląd poszukać należy zarówno w globalnie realizowanych posunięciach berlińskiej centrali wobec obszarów okupowanych oraz szczególnie w Generalnym Gubernatorstwie⁸.

Określone w październiku 1944 r. przez RSHA przesłanki i cele systemu okupacyjnego w Polsce nie uległy zmianie w stosunku do pierwszych lat okupacji⁹. Wymieniono w nim powtórnie i tezę o tysiącletniej walce między narodami niemieckim i polskim oraz polską odpowiedzialność za wojnę i rzekome okrucieństwo wobec Niemców i tezę o niższości narodu polskiego, a w tym kontekście obawy o procesy asymilacyjne jego obywateli ze społecznością niemiecką i pogląd o wcieleniu części Polski do Rzeszy, zaś na pozostałym jej terytorium stworzenie przyszłego obszaru osadnictwa niemieckiego oraz nadzieję na rychłe zakończenie wojny.

Zważmy, że w tym czasie odpowiedź na pytanie, kto wygra tę wojnę? była już znana. Nie wiadano jedynie, kiedy. Dokument, o którym mowa miał na uwadze wyraźne cele psychologiczne wobec własnej armii i narodu. Był częścią niezmiennych założeń obłąkańczej ideologii. Dowodem była choćby kontynuacja na terenie GG, do ostatnich dni okupacji, eksterminacji Polaków. W Krakowie terror ostatnich szesnastu miesięcy okupacji był wyższy niż np. w jej pierwszych latach. W okresie wrzeźni 1943 - styczeń 1945 odnotowano ponad 60 transportów do obozów koncentracyjnych, ponad 100 masowych egzekucji, a ponadto codzienne aresztowania, łapanki i obławy¹⁰.

Świadczyły o tym także i inne posunięcia władz okupacyjnych oraz berlińskiej centrali. 21 czerwca 1943 r. uznano teren Generalnego Gubernatorstwa za obszar partyzancki (Bandenkampfgebiete). Jego praktyczną konsekwencją, obok zasadniczego tj. podporządkowania tych obszarów gen. E. v. dem Bachowi, było prawo stosowania środków odwetowych za każde-

go zabitego Niemca (każdy oficer od kapitana wzwyż uzyskał prawo rozstrzelania od 50 do 100 osób, dowódca dywizji zaś podejmował indywidualnie decyzję o spaleniu wsi).

Nastąpiły też zmiany w aparacie okupacyjnym GG. 2 października 1943 r. Frank wydał zarządzenie "O zwalczaniu zamachów na niemieckie dzieło odbudowy w GG"¹¹. W jego wyniku nastąpiła eskalacja terroru. Publiczne masowe egzekucje, terror bezpośredni i pośredni, deportacje do obozów koncentracyjnych, nasilenie eksploatacji ekonomicznej, coraz częstsze stosowanie zbiorowej odpowiedzialności, łapanie na wywóz do Rzeszy (roboty) - tak wyglądała w praktyce realizacja założeń tzw. "elastycznego kursu"¹². Np. w odniesieniu do polskiego nauczycielstwa w maju 1944 r. H. Frank stwierdził, że jest to "śmiertelny wróg wszelkiej niemczyzny". Uzupełnił zaś ten pogląd dodatkowo jeszcze 9 grudnia 1944 r. (zważmy na datę i sytuację na froncie!) wypowiedzią, że "Polacy występują zdecydowanie przeciw niemieckiemu kierownictwu"¹³. Zamierzenie polityczne "elastycznego kursu" - naiwne w swej zasadniczej przesłance - nie zostało, bo też nie mogło być zrealizowane. Tutaj tkwi również istota fiaska zasadniczych celów hitlerowskiej okupacji.

Drugą płaszczyzną były próby wykorzystywania okupowanego społeczeństwa polskiego do walki przeciwko Związkowi Radzieckiemu i próba tworzenia "Ligi Antybolszewickiej". Na bazie ujawnionej zbrodni katyńskiej podjęto w GG intensywną propagandę antykomunistyczną (plakaty, nalepki, wykłady). W Krakowie np. wznowiono druk i kolportaż plakatów antybolszewickich z wojny 1920 roku. Organizowano wiece i spotkania w krakowskich zakładach pracy, próbowano wykorzystać dla tych celów ideowopolitycznych dylemat Armii Krajowej: "między bolszewizmem a Anglosasami". Polacy jednak nie przyjęli tego "zaproszenia" do udziału, po stronie III Rzeszy, w europejskiej krucjacie przeciw komunizmowi i ZSRR¹⁴. Podobnie fiaskiem w Krakowie zakończyło się wezwanie okupanta do

ochotniczego zgłaszania się do służby pomocniczej przy armii niemieckiej. Nie potwierdza to rzecz jasna jakiegoś "ciepłego" stosunku społeczności okupowanego Krakowa do Związku Radzieckiego i bolszewizmu. Postawa "anty" była utrwalona w społeczności jako całości. Marginesem zaś były postawy "za". To były dwie różne sprawy - "nie" mieszkańców miasta wobec prób formowania antybolszewickiej ligi i "nie" wobec bolszewizmu, szerzej Sowietów - jak wtedy mówiono^{14a}.

Rok 1944 przyniósł w Krakowie jakby dodatkowy jeszcze powód do wzmożenia eksterminacji i terroru. Wybuch powstania warszawskiego, a nade wszystko operacje Armii Czerwonej spowodowały w mieście popłoch wśród Niemców ("uciekali na łeb na szyję, zabierając co się tylko dało, chociaż właściwie nie było widocznej przyczyny"¹⁵). Równolegle z obawą przed radzieckim atakiem budził niepokój wśród krakowskich Niemców, szczególnie cywilnych, autentyczny strach przed wybuchem powstania w Krakowie. Ze względu na "stołeczność" okupowanego Krakowa i duże nasycenie miasta Niemcami, ich panika, zewnętrznie była daleko bardziej widoczna niż np. w Warszawie. Ale mimo widocznego strachu i częściowej dezorientacji życia w mieście w pierwszych dniach sierpnia 1944 r. (nie bez znaczenia był też lipcowy zamach na Hitlera) okupanci nie zaniechali jednak prac przygotowujących miasto do walk ulicznych i obrony.

Równolegle z tymi przygotowaniem wzmożono oddziaływanie propagandowe. Propaganda usiłowała przekonać krakowian, że "jedynym prawdziwym niebezpieczeństwem i złem grożącym Polsce są bolszewicy"¹⁶. Próbowano dowodzić, że powstańcy warszawscy popełnili błąd, oraz że wszelkie wystąpienia zbrojne przeciwko Niemcom "to zbrodnia wobec Narodu Polskiego"¹⁷. Do skrzynek domowych wrzucano ulotki z hasłami narodowymi. Obok tego zastosowano masowe aresztowania, szczególnie ludzi młodych. Młodszych zaś oraz niezdatnych do podjęcia walki zbrojnej skierowano do wykonywania robót fortyfikacyjnych na przedmieściu Krakowa, które były organizowane i kierowane przez Organizację Todt.

W okupacyjnej polityce kulturalnej, w tym i szkolnej także można dostrzec zewnętrzne próby zmian i modyfikacji. Już w lipcu 1943 r. H. Frank powołał w Krakowie Zrzeszenie Kulturalne (Kulturvereinigung des GG e.V.), którego został honorowym prezydentem¹⁸. Formalnym celem Zrzeszenia było popieranie życia kulturalnego Niemców w GG. Słusznie zauważył E.C. Król, że "była to propagandowa przybudówka władz, mająca pozyskać ludność GG dla hasła europejskiej solidarności przeciwko bolszewizmowi"¹⁹. Syntetycznie ujął ten cel sam Frank w czasie uroczystej mowy inauguracyjnej działalności Zrzeszenia ("Zrzeszenie [...] zalicza do swych zadań również opiekę nad kulturą obcych narodowości"²⁰).

Postawa taka objęła również po części stosunek okupanta do szkolnictwa polskiego. Właśnie w tym kręgu władz okupacyjnych GG zrodził się projekt całościowej reorganizacji szkolnictwa polskiego²¹. Zachowany w dokumentacji procesu J. Bühlera dokument zakładał, że reorganizacja winna uwzględnić co najmniej trzy przesłanki ogólne²²:

- 1) jako czynnik zasadniczo decydujący - zapotrzebowanie gospodarki niemieckiej na siłę roboczą,
- 2) rozbudowę istniejącego szkolnictwa zawodowego opierającego się o absolwentów szkół powszechnych, które jednak nadal miało przekazywać tylko "wystarczający zakres wiedzy podstawowej (elementarnej)",
- 3) utrzymanie polskiej organizacji systemu szkolnego, jeżeli nie jest to sprzeczne z wymogami władz okupacyjnych.

Dokument sugerował ponadto, że "elementem siedmioletniej szkoły powszechnej miało być istnienie specjalnej klasy zbiorczej w ostatnim roku nauki, kształcącej kandydatów do gimnazjum". Projekt zakładał też, że gimnazjum to miało być sześcioletnie, naukę miał kończyć egzamin maturalny, który jednak nie gwarantował żadnych uprawnień absolwentom.

Projekt poświęcał wiele uwagi rozwojowi szkolnictwa zawodowego. Podstawę jego stanowił system kształcenia wprowa-

dzony w 1941 r. Był jedynie częściową próbą poszerzenia tej formy nauczania, a nie nowym systemem ustrojowym. Ograniczał przyjmowanie młodzieży do szkół, nie poszerzał programu ogólnokształcącego. Zasadniczą jego przesłanką pozostawało nadal zrealizowanie podstawowych celów okupanta przy minimalnych ustępstwach. Wskazywał raczej na manipulację, niż "elastyczny kurs". Pozostawał jedynie w sferze projektowej nie tylko ze względu na brak czasu na jego wprowadzenie, ale nade wszystko ze względu na sprzeczności pomiędzy zasadniczymi, stałymi i niezmiennymi celami okupanta a próbą gestów wobec okupowanych. Szkolnictwo zawodowe w całym Generalnym Gubernatorstwie, w tym i w Krakowie, do momentu wyzwolenia pozostawało nadal w dawnej strukturze organizacyjnej i prawno-ustrojowej, a także i programowej, sformułowanej - przypomnijmy - w roku 1941.

Szkolnictwo powszechne w Krakowie przez ostatnie kilkanaście miesięcy okupacji pracowało w oparciu o nową organizację nauczania zarządzoną 30 lipca 1943 r. W stosunku do poprzedniego okresu nie zmienił się zasadniczo stan ilościowy szkół oraz uczącej się młodzieży. Poza niezwykle uroczystą inauguracją roku szkolnego w nowo uruchomionej szkole powszechnej przy ul. Józefińskiej oraz uruchomioną w dniu 21 października 1944 r. szkołą powszechną, również przy tej ulicy, stan posiadania szkolnictwa powszechnego w Krakowie nie uległ zmianie. W końcowych miesiącach okupacji czynne były 74 polskie szkoły powszechne, w których pracowało ponad 600 nauczycieli, a zapisanych było ok. 28 tys. uczniów. Nie znajduje natomiast uzasadnienia pogląd, że w mieście zrealizowano zalecenie władz okupacyjnych zmierzające do maksymalnego zwiększenia (średnio w GG 70-80 uczniów) średniej ilości uczniów przypadających na jednego nauczyciela. Cel tego przedsięwzięcia był oczywisty. Należy zaznaczyć, że w Krakowie w sposób drastyczny nie zmniejszono etatów (jedynie zwolniono nauczycielki-mężatki), a ponadto w wyniku

rozporządzenia z 30 lipca 1943 r. nie "przeorganizowano" (obniżenie stopnia organizacyjnego) dużej liczby szkół ze względu na ich i tak znaczne skoncentrowanie, dlatego pochodną nie były gwałtowane zwolnienia z pracy, co można wyraźnie zaobserwować na prowincji, w małych miasteczkach, a szczególnie w szkołach wiejskich.

Charakterystycznym natomiast zjawiskiem było znaczne obniżenie się stopnia wykonywania obowiązku szkolnego w miejskich szkołach, co korespondowało z nasilającą się akcją represyjno-terrorystyczną i wynikającymi z niej obawami rodziców o dzieci. Zdarzały się przypadki, że w szkołach III stopnia, a więc w pełni zorganizowanych, lekcje odbywały się jedynie w klasach młodszych. Ponadto sytuacja na froncie, szczególnie w lecie 1944 r. spowodowała, że wiele budynków szkolnych w mieście ponownie zamieniono na magazyny, prowizoryczne koszary i lazarety przeznaczone dla wycofującego się Wehrmachtu. Kraków był także w tym czasie punktem etapowym dla uciekających ze wschodnich obszarów urzędników niemieckich i ich rodzin oraz wycofujących się również, czy raczej uciekających w popłochu ukraińskich nacjonalistów. Zwiększało to bez wątpienia stopień bezpośredniego zagrożenia dla mieszkańców miasta. Psychika pobitej armii, tracącej z dnia na dzień zdobyty wcześniej teren, jak również policji i innych służb, uruchamiała z jednej strony poczucie bezpośredniego, osobistego zagrożenia, to zaś wyzwalało reakcję obronną wzmacnianą najczęściej przez strach i nienawiść.

Nie zmieniła się także w sposób zasadniczy organizacja i praca krakowskiego szkolnictwa zawodowego. Poza uruchomioną w dniu 14 marca 1944 r. szkołą zawodową dla ogrodników (przy ul. Warszawskiej) stan ilościowy wykazywał raczej tendencję spadkową. Zmniejszono wymiar godzin kształcenia, zamknięto niektóre szkoły handlowe, uważając je za zbędne wobec gospodarczych planów okupanta. Najczęściej dotyczyło

to szkół prywatnych. Zjawiskiem nowym natomiast było zarządzenie z 3 sierpnia 1943 r. wprowadzające do dwu- i trzy-letnich szkół zawodowych obowiązek przyjmowania wyłącznie tej młodzieży, która odbyła służbę w Służbie Budowlanej (Baudienst)²³. Wprowadzenie zaś przez okupanta obowiązku zatrudniania uczniów tych szkół oraz nauczycieli przy pracach fortyfikacyjnych, a ponadto nie bezpodstawne obawy o łapanki i wywóz na roboty, w końcowym okresie okupacji w Krakowie były przyczyną nieregularności pracy szkół, niskiej frekwencji uczniów, tym bardziej że legitymacja szkolna przestała chronić przed wywozem do Rzeszy. W tym przypadku, w świetle raportów krakowskiej Delegatury Rządu RP, okazuje się, że w stosunku do innych dystryktów (szczególnie warszawskiego) bezpośrednie zagrożenie młodzieży starszej w Krakowie było mniejsze. Zapewne nie był to przejaw tolerancji, lecz raczej mniejszej aktywności krakowskich władz szkolnych i urzędu pracy²⁴.

W końcowym okresie wojny znaczący wpływ na szkolnictwo zawodowe a pośrednio i powszechne, wywarły także postanowienia kierowników działów młodzieżowych urzędów pracy GG sformułowane na konferencji odbytej w dniach 17-20 października 1943 r. w Krynicy²⁵. W jej wyniku zalecono, aby absolwenci szkół powszechnych byli bezpośrednio kierowani do praktycznej nauki zawodu, a nie jak dotychczas do szkół zawodowych, oraz by wybór zawodu przez absolwenta został uzależniony od bezpośredniej decyzji i skierowania przez urząd pracy. W Krakowie nie egzekwowano tych przepisów w sposób rygorystyczny, jak np. w Warszawie i dystrykcie warszawskim²⁶.

Podzielałam pogląd E.C. Króla, że w końcowym okresie wojny w polityce okupanta wobec szkolnictwa zawodowego dostrzec można zasadniczo dwie tendencje - próbę całkowitego wykorzystania szkół zawodowych dla efektywnego zabezpieczenia gospodarki wojennej Rzeszy oraz wzrastającą aktywność urzędów pracy na terenie szkół zawodowych (niezbyt widoczną

w pierwszych latach okupacji) zarówno w formie zinstytucjonalizowanej (Berufsnachwuchslenkung), jak i dowolnej samowoli (łapanki i przymusowa deportacja do Rzeszy)²⁷. Od marca 1944 r. egzekwowano nakaz bezwzględnego zwalniania z powszechnych szkół niemieckich i polskich tych uczniów, którzy ukończyli 14 lat²⁸. Zdarzały się dość nagminnie przypadki drugoroczności, gdyż nauczyciele polscy stosując ją świadomie, chronili w ten sposób od bezpośredniego zagrożenia starszych wiekiem uczniów. Uczennice krakowskich szkół zawodowych (gospodarstwa domowego) zmuszano do odbywania praktyk zawodowych (wakacje 1944 r.) jako służące w domach niemieckich, część zaś skierowano do odbycia tych praktyk w Rzeszy²⁹. Uczniów szkół zawodowych skierowano dodatkowo na przeszkolenie strażackie. Krakowska prasa konspiracyjna doniosła, że w ramach "planowego ściągania kontyngentu ludzkiego" z Krakowa, jesienią 1944 r. miało wyjechać na roboty do Rzeszy 15 tys. osób, w tym przede wszystkim młodzież³⁰. Jedyne przebieg wydarzeń na froncie uniemożliwił zrealizowanie tych zamierzeń.

W kolejnych latach okupacji obniżała się też stale stopa życiowa społeczeństwa GG, tym samym i mieszkańców Krakowa. Jednakże ze względu na dość obszerną analizę tego zagadnienia w rozdziałach poprzednich tezę tę ilustruje jedynie zestawienie. W ostatnim roku okupacji przeciętne miesięczne przydziały artykułów żywnościowych na kartki dla polskiego "normalnego konsumenta", w porównaniu z jesienią 1943 r. nie uległy drastycznym zmianom³¹. W roku 1944 miesięczne koszty utrzymania czteroosobowej rodziny w Krakowie zwiększyły się w stosunku do roku 1943 blisko o $\frac{1}{3}$ ³². Znacznie wzrosły tym samym w ostatnim roku okupacji koszty wyżywienia w Krakowie³³. Pewnej zmianie uległa też struktura spożycia oraz wskaźniki kaloryczne. W piątym roku okupacji, wycieńczenie organizmów z powodu niedożywienia, szczególnie młodych i rozwijających się, osiągnęło najwyższy stopień. Tzw. krzywa

śmiertelności osiągnęła punkt szczytowy dla wszystkich lat okupacji. Przedłużenie tego stanu mogło spowodować nieobliczalne skutki w rozwoju fizycznym, a w konsekwencji także i psychicznym młodego pokolenia.

2. KONSPIRACJA OŚWIATOWA. PROCES DYDAKTYCZNO-WYCHOWAWCZY

Problematykę ostatniego roku okupacji (i ostatniego roku szkolnego) w Krakowie w zakresie tajnego nauczania wyznaczał rytm pracy zapoczątkowany przez zorganizowanie podziemnego systemu tajnej oświaty. Nie analizuję tej problematyki w sposób szczegółowy, zwracam jedynie uwagę, że w roku 1944 zorganizowano trzy nowe ośrodki tajnego nauczania: Ośrodek nr 9 przy Męskich Kursach Przygotowawczych, nr 16 przy przedwojennym Państwowym Liceum Administracyjnym oraz nr 18 założony dla młodzieży warszawskiej przez nauczycieli wysiedlonych z Warszawy. Ponadto uruchomiono nowe komplety w ramach już pracujących ośrodków. W kwietniu 1944 r. na tajnym Uniwersytecie Jagiellońskim zapoczątkowano zajęcia na kierunku fizyki. We wrześniu zaś rozpoczął się nowy rok szkolny w Krakowskim Seminarium Duchownym. Przyjęto 19 alumnów, wezwanych z terenu przez arcybiskupa Sapiechę, a w styczniu 1945 r. przybyło piętnastu dalszych.

W lutym 1944 r. miały miejsce w środowisku krakowskiej nauki dwa istotne wydarzenia. Dnia 1 lutego w Bibliotece Jagiellońskiej, a 6 lutego w Komisji Językoznawstwa PAU obchodzono konspiracyjnie 70-lecie urodzin prof. Kazimierza Nitscha.

Pod koniec 1944 r. środowisko podziemnej oświaty w Krakowie dotknęły liczne aresztowania, w tym dwa najbardziej bolesne. 15 listopada aresztowany został Artur Zagan, łącznik tajnego Śląskiego Biura Szkolnego z Departamentem OIK

(zginął 6 marca 1945 r.), zaś w dniu następnym aresztowano trzech pracowników tajnego Śląskiego Biura Szkolnego - Kazimierza Popiołka, Stanisława Kuśnierza i Władysława Skrzy-niarza. Te aresztowania zdeorganizowały pracę Biura Śląskiego.

Analiza sytuacji podziemnej oświaty w 1944 r. skłania do kilku refleksji. W moim przekonaniu dwa zagadnienia były tu najistotniejsze: proces wychowawczy tajnego nauczania oraz prognozy i plany miejsca i roli szkolnictwa w wyzwolonej Polsce. Chciałbym problematyce tej poświęcić nieco więcej miejsca.

Cele wychowawcze

Proces wychowawczy w tajnym nauczaniu najsilniej chyba integrował tajną pracę oświatową (od 1940-41 tajny system szkolny) oraz postawy społeczeństwa. Uwzględniał wszystkie elementy przypisywane mu przez teoretyków wychowania, tj. zarówno opanowywanie wiedzy o świecie, wyrabianie sprawności w jej stosowaniu, rozwijanie zdolności i zainteresowań oraz w znacznym stopniu wpływanie na przekonania i kreowanie postaw.

Proces wychowawczy nie odbywa się w próżni politycznej czy ideowej. Okupacja, formując konspirację oświatową, zintegrowany system tajnego nauczania, uformowała także tożsamy w celach, treściach, metodach i etosie system wychowania. System wychowawczy tajnego szkolnictwa był zwarty programowo i koncepcyjnie, a także w miarę jednorodny ideowo. Różnice dotyczyły raczej postrzegania miejsca i roli ustroju szkolnego w niepodległej Polsce. Tajny system wychowawczy nie był jednakże neutralny ideowo. Wykorzystywał najcenniejsze i najwartościowsze wzory i ideały przeszłości, jak i okupacyjnej teraźniejszości. Stanowiąc politycznie i ideowo część składową Polskiego Państwa Podziemnego, a poprzez nie rządu RP na obczyźnie, prezentował w wychowaniu te tre-

ści ideowopolityczne, które wynikały z istoty tego rządu i tego państwa.

Proces wychowawczy w tajnym nauczaniu, obok własnych cech charakterystycznych wynikających z podziemnego systemu oświatowego, spełniał pośrednio jeszcze jedną funkcję; realizował system wychowawczego oddziaływania (kształcenia postaw) państwa podziemnego.

Z metodologicznego punktu widzenia należy zwrócić uwagę, że używane tu pojęcia (system oświaty, jego cele i funkcje, system dydaktyczno-wychowawczy) znane ze spostrzeżeń teoretyków nauk pedagogicznych, odnoszą się również do konspiracji oświatowej. System podziemnej oświaty, pomimo że uformowany w skrajnie niekorzystnych warunkach, skupiał placówki i instytucje wychowania bezpośredniego i pośredniego (Departament OIK, Okręgowe Biuro Szkolne, Ośrodki, komplety i zespoły), które umożliwiały zdobywanie wykształcenia średniego ogólnokształcącego i uniwersyteckiego, a także, w miarę wszechstronny rozwój osobowości.

W systemie tajnej oświaty wystąpiły: system wychowania rodzinnego, czy szerzej środowiskowego i system szkolnictwa (ten ostatni na miarę okupacyjnych i konspiracyjnych możliwości). Miały miejsce również elementy kształcenia ustawicznego, jak i wychowania równoległego. Zaistniały tym samym warunki do uformowania się systemu dydaktyczno-wychowawczego tajnego nauczania³⁴, który obejmował zarówno cele i treści kształcenia i wychowania, jak i sposoby ich realizacji przez nauczycieli, uczniów i środowisko dydaktyczno-wychowawcze oraz związki i zależności pomiędzy tymi elementami.

System tajnego nauczania i wychowania egzekwował cele, które zakładał, przede wszystkim osiągnięcie rzeczywistych i pożądaných skutków oddziaływania wychowawczego. W zakresie samego wychowania (rozumianego jako świadome przygotowanie do podjęcia pożytecznych działań) zamierzone oddziaływanie w tajnym systemie wychowawczym objęło zarówno stro-

nę instrumentalną, związaną z poznaniem rzeczywistości i umiejętnością oddziaływania na nią, jak i stronę aksjologiczną, polegającą na kształtowaniu stosunku człowieka do świata i ludzi, jego przekonań i postaw, układu wartości, jak i celu życia³⁵. Tajny proces wychowawczy ukształtowany został pod wpływem świadome i celowo założonego oddziaływania oraz świadomego postępowania jego podmiotu (nauczycieli i uczniów tajnych kompletów).

Swoistą rolę odegrało w działalności wychowawczej, obok nauczycieli i uczniów środowisko społeczne. Warunki okupacji i konspiracji nakazują postrzegać to środowisko nieco inaczej niż teoretycy pedagogiki, gdyż stanowiło pewien stały układ jednostek, grup czy zbiorowości, które formowały zarówno aktywność ucznia i nauczyciela, sprzyjały temu procesowi, ale również (co było specyfiką) chroniły tajny system wychowawczy zabezpieczając możliwości lokalowe, finansowe czy dydaktyczne. Najistotniejszą rolę spełniały matki. Ich wpływ na wychowanie młodego człowieka, układ wartości i celów, na postawy i zachowania był decydujący. Dzięki nim szczególnie była możliwa integracja wspólnego wysiłku i trudu. I w znacznym stopniu dzięki matkom (wskazują na to - niestety nieliczne - wspomnienia) młodzież dość szybko uświadomiła sobie straty, na jakie naraził ją bezpośrednio system okupacji, a przede wszystkim likwidacja szkolnictwa. Także w znacznym stopniu dzięki matkom była możliwa do zrealizowania postawa "przeżyć i walczyć" oraz ugruntowanie świadomości, że Polska odzyska wolność ("wielka zмова nauczycieli, uczniów; środowiska rodzinnego wbrew wszelkim represjom"³⁶). To motywacyjne uwarunkowanie było niezwykle istotne nie tylko z punktu widzenia postaw i zachowań młodzieży, ale umożliwiała też rozwinięcie tajnego nauczania.

Dla tajnego systemu wychowawczego, podobnie zresztą jak dla każdego innego normalnego, ważna jest odpowiedź na pytanie o istotę celu wychowawczego. Było nią w procesie taj-

nego nauczania głębokie i utrwalone przekonanie, że pomimo okupacji, ogromu tragedii, istnieją obiektywne i trwałe wartości, postawy, doświadczenia, że wcześniej czy później okupacja się skończy i będzie możliwe osiągnięcie bądź zbliżenie się do tych wartości. Stanowiło to sens walki o przetrwanie biologiczne i kulturowe narodu i jednostki, a postawy, które kreowano i umacniano, także i poprzez zintegrowany podziemny system oświatowy, kształtowały charaktery ludzkie. Szczególnie tę ostatnią kwestię (kształtowanie charakterów) chciałbym wyraźnie wyeksponować i podkreślić. Sądzę, że było to daleko ważniejsze niż same oceny i wyniki tajnego nauczania.

Wymiar drugi stanowiła potrzeba umocnienia wśród młodzieży, a poprzez nią po części przynajmniej i w środowisku, postawy oporu i samoobrony wobec poczynań okupanta.

Płasczyzną trzecią była obrona i ochrona dzieci oraz młodzieży przed deprawującymi skutkami wojny i okupacji, przed łatwością z jaką można było wkroczyć na drogę przestępstwa, złamać normy moralne. Wybory były trudne - np. umacniać nienawiść, lecz jedynie do wroga, ale nie nienawiść w ogóle.

Płasczyzną czwartą stanowiło uświadomienie uczniowi, pośrednio nauczycielowi, a poprzez nich także i w pewnym stopniu ich kręgom społecznym sensu własnego istnienia, a w perspektywie również narodu i państwa. Ten kontekst był organicznie powiązany z nadzieją ziszczenia się wolnej i niepodległej Polski. Syntetycznie możemy to ująć: walczymy (bronimy się) dziś, wychowujemy zarówno dla dziś, jak i dla jutra.

Na takie uwarunkowania celów wychowawczych podziemnego systemu szkolnego miało wpływ szereg czynników, w tym przede wszystkim sama wojna i okupacja, relacje zachodzące między okupantami i okupowanymi, jak i relacje wewnątrz tych środowisk. Wojna, będąc "potężnym szkłem powiększającym"³⁷,

niszczyła rozwój kulturalny poprzez system polityczny (wynarodowienie) i socjalny (nędza). Ujawniła także i szeroko wyeksponowała narodowość jako wartość "niezależną od wykładników nacjonalistycznych"³⁸. Postawa „jestem Polakiem”, tak usilnie unicestwiana przez okupanta, musiała w systemie wychowawczym tajnego nauczania ujawnić głębokie pokłady pozytywnego nacjonalizmu. Niemcy atakując zajadłe owo „jestem Polakiem” z taką samą niemal siłą spowodowali polskie przeciwstawienie się w postaci postawy przeżycia i obrony kultury, godności i narodowości. Tym samym zmobilizowali przeciw sobie w sposób jednoznaczny ogół społeczeństwa. Zapewne w tym po części tkwiła przyczyna marginesu kolaboracji. W tym znaczeniu system podziemnego wychowania, choć trafiał siłą rzeczy na konfrontację mu narzuconą, był na tyle mobilny, że tę konfrontację od pierwszych niemal dni okupacji jednoznacznie wygrywał. Było to istotne także i z perspektywy okresu powojennego.

Akceptowanie przez hitlerowców od początku okupacji odrębności narodowej Polaków („nieniemieckie”) umocniło poczucie polskiej godności narodowej, wychowywało w jednoznacznym stosunku do Polski w ogóle, jej narodu, kultury, języka, przeszłości i przyszłości. W zakresie racji moralnych polską odpowiedzią w wychowaniu i kreacji postaw musiał być jednoznacznie kierunek antyniemiecki (w tle był też obecny antysowiecki). Nie było to w dziejach narodu zjawisko nieznane. Trafnie zauważył C. Madajczyk, że była to jakby „druga fala wrogości” (pierwszą przyniósł wiek XIX)³⁹.

Okupacja wyznaczyła też podstawowe, doraźne cele wychowawcze. Już w 1941 r. ukazała się instrukcja TON-u („Wskazówki w sprawie wychowania albo główne zadania pracy oświatowej”), która dotarła do części nauczycieli⁴⁰. Zawarto w niej, w miarę szczegółowo, wskazania dotyczące doboru treści nauczania, szczególnie z historii i literatury. Dokument wyraźnie zwracał uwagę na cztery zasadnicze zagadnienia

wychowawcze wynikające z aktualnej sytuacji państwa i narodu (został rozproszony wszystkimi kanałami tajnej oświaty):

1. Przekonanie o nieugiętej woli narodu odzyskania i utrwalenia niepodległego bytu.

2. Przekonanie o beznadziejności wysiłków zaborców, zmierzających do wynarodowienia Polaków i pozbawienia ich niepodległości i bytu państwowego.

3. Świadomość wystąpienia na widownię życia politycznego nowych warstw społecznych i podjęcia przez te warstwy walki o niepodległość.

4. Przekonanie, że aktualna tragedia Polski na pewno przeminie.

Istotę tych spostrzeżeń potwierdzały i rozwijały kolejne wytyczne władz podziemia oświatowego, niejednokrotnie już publikowane⁴¹. Chciałbym je tylko uzupełnić dokumentem odnalezionym przeze mnie w Archiwum Kurii Metropolitalnej w Krakowie, zatytułowanym "Wytyczne wychowania", pochodzącym z drugiej połowy 1944 r. Dokument ten w czternastu punktach wykładał istotę procesu wychowania okupacyjnego⁴²:

"Polski wychowawca ma jasne drogowskazy, które go nieomylnie wiodły po właściwej drodze służby dla Narodu i ludzkości. Wychowuje on młodzież by:

1. Chciała wolności i niepodległości Polski i była gotowa zawsze i wszędzie bronić jej i o nią walczyć.
2. Chciała wolności i samorządności: jednostki jako postawy odpowiedzialności za siebie i Naród.
3. Chciała współdziałania wszystkich w granicach ładu społecznego w służbie dla Narodu, który żyje i rozwija się przez działanie każdego obywatela, a nie tylko wybranych jednostek.
4. Chciała współdziałania narodów jako jedynej gwarancji wolności narodów, a więc i wolności Narodu własnego.
5. Chciała wolności innych narodów jako pragnie wolności własnego, bo jedynie to daje podstawę możliwości współdziałania narodów w służbie dla ludzkości.
6. Kierowała się w życiu prywatnym i publicznym niezmiennymi zasadami moralnymi, które stanowią jedyną podstawę samorządności i zarazem społecznego ładu a nie anarchii.

7. Była zdolna uszanować godność drugiego człowieka i jego sferę wolności, jeżeli chce i pragnie wolności i godności własnej.
8. Była zdolna do samorzutnej i ofiarnej codziennej pracy, nie tylko dla potrzeb własnych i rodziny, ale dla potrzeb swej wsi, swego miasta, całego Narodu i całej ludzkości.
9. Była zdolna tworzyć samorządową organizację praw i moralnych zasad, organizację życia społecznego, aż do zorganizowania całego Narodu.
10. Była zdolna rozkazywać w imię wspólnych praw i moralnych zasad, a nie ze względu na własne zachcianki i potrzeby.
11. Była zdolna słuchać tych, którzy w imieniu Narodu czy grupy społecznej mają prawo rozkazywać.
12. Była zdolna do rozumnej oceny postępków własnych i cudzych i miała odwagę brania odpowiedzialności za rozumną krytykę.
13. Była zdolna bronić samodzielności sądenia i myślenia jako najistotniejszej cechy społeczeństwa i jego wolności i jego odpowiedzialności.
14. Była zdolna rozumieć potrzeby drugiego człowieka i wyrozumieć motywy jego czynów, albowiem jest to niezbędny warunek społecznego życia, ale zarazem nie była wyrozumiała na głupotę i złe moralne czyny".

Uwarunkowaniem istoty celu wychowawczego była również, uznawana w polskim bezpieczeństwie, tradycja oraz hierarchia wartości etycznych i moralnych. Stanowiły one znaczący układ odniesienia, w którym decydujące znaczenie miały dwa czynniki - tradycje patriotyczno-narodowe i wartości tkwiące w chrześcijaństwie. Adaptowanie tych wartości przez podziemny system oświaty było jedną z ważniejszych osi postaw okupacyjnego społeczeństwa. Zaś poprzez ten tajny system wychowawczy formował się cel oddziaływań wychowawczych, jako motyw i jako wartość. Zważmy, że zdecydowana większość polskiego społeczeństwa w latach okupacji zwracała się jeszcze aktywniej w stronę chrześcijaństwa, jako wartości stanowiącej dla wielu niemal wzorcowy układ odniesienia do postaw. Konsekwencją takiej postawy było zrozumienie i docenienie wielkiej roli Kościoła w podziemnym systemie oświatowym.

Obydwa te układy odniesienia - tradycja i uniwersalne wartości chrześcijaństwa - odrzucały jednoznacznie kult siły (siła była istotą postępowania okupanta), preferując - co wynikało z norm religijnych - zdecydowanie nakaz opieki nad potrzebującymi i słabszymi. Podzielam pogląd A. Pawełczyńskiej, że:

"Zarówno tradycje narodowe, jak i religijne ukształtowały w polskim narodzie reakcję oporu wobec przemocy i wszystkich form brutalności, wobec łamania tych wartości, wokół których konsolidowało się polskie społeczeństwo"⁴³.

Nie wynika z tych spostrzeżeń, że system wychowawczy preferował jakiś swoisty kult klęski, o którym przekonani są np. niektórzy historycy oświaty i publicyści⁴⁴. Nie chodziło o cześć dla klęski i męczeństwa Polaka-romantyka i dla układu kat-ofiara, chodziło o tradycję jako motyw dla ugruntowania - jedynie wtedy efektywnej - postawy oporu, samoobrony i przetrwania.

W systemie wychowawczym podziemia oświatowego tradycja odegrała bardzo znaczącą rolę. Szczególnie okres zaborów stanowił istotny punkt odniesienia dla wychowawczego systemu wartości. Z tych doświadczeń, bezpośrednich (z autopsji nauczycieli i rodzinnych przekazów) i pośrednich (treści programowe z historii i literatury zawarte w podręcznikach okresu międzywojennego, a obowiązujących i wykorzystywanych w konspiracji) wynikało, że kultura polska stanowiła czynnik identyfikacji i jedności narodu w okresie niewoli. Niszczycielska polityka okupanta godząca w polską kulturę musiała zatem spowodować powrót do przeszłości, by tę tradycję zaadaptować na potrzeby bieżące okupowanych. Zważywszy też, że walka o kulturę narodową była zawsze najgłębszą treścią każdego ruchu narodowyzwoleńczego, nadając mu jednocześnie sens działania⁴⁵. A przecież w ruchu tym, także i poprzez chrześcijaństwo, partycypowały bezpośrednio i pośrednio, świadomie i nieświadomie najszersze kręgi społeczeństwa. Nie mogły tego zjawiska nie wykorzystać w for-

mułowaniu celów, form i idei tajnego systemu wychowawczego władze oświatowego podziemia. Takie oddziaływanie wymuszało na uczestnikach procesu dydaktycznego samookreślenie się narodowe jednostki, musiało także po części oznaczać akt świadomego wyboru "wobec alternatywnej możliwości opcji na rzecz narodu zaborczego i jego kultury"⁴⁶. Bardziej co prawda dotyczyło to ziem "wcielonych", ale i w GG miało swe punkty odniesienia.

Szkoła tajna była w prostej linii - w założeniach, a także i w przeważającej części w treściach - kontynuacją szkoły dwudziestolecia międzywojennego, zatem w znacznym stopniu taki układ był punktem odniesienia w formułowaniu celów wychowawczych tajnego nauczania. Dość powszechny jest jednak w historiografii szkolnictwa i oświaty pogląd o negatywnych raczej niż pozytywnych osiągnięciach tego szkolnictwa, szczególnie po reformie jędrzejewiczowskiej. Konsekwencją zaś takiej postawy badawczej zdają się być dwie przesłanki, że "prezentowane w okresie międzywojennym poglądy na temat ideału wychowawczego, często kontrowersyjne, w okresie okupacji hitlerowskiej zeszły na plan dalszy", a na tej podstawie formułuje się sąd uogólniający jakoby "rzadko w historii wychowania zachodziła tak konieczna potrzeba zmiany celów treści i form pracy dydaktyczno-wychowawczej jak w tym okresie (1939-1945 - J.Ch.)"⁴⁷. Sądzę, że są to jednak nazbyt jednostronne oceny.

Warto przypomnieć, że oświata jest zawsze funkcją systemu społeczno-politycznego. Ten kto dysponuje władzą, najczęściej formułuje i realizuje własny, jemu użyteczny i odpowiadający, system oświaty i wychowania. Nie zawsze historycy oświaty o tym pamiętają. Oceniać przecież trzeba ustawę jędrzejewiczowską od strony skutków jej założeń, które w pełni potwierdziły jej słuszność w latach wojny i okupacji. Przecież jej cel nadrzędny - wychowanie narodowe, obywatelsko-państwowe w pełni potwierdził swoją uniwersalność

i przydatność dla istoty celu wychowawczego w tajnym systemie oświaty⁴⁸.

Uzasadniałem już poprzednio związki systemu szkolnego dwudziestolecia z rozwojem tajnego nauczania. Uzupełnieniem niech w tym miejscu będzie teza, że ideał wychowawczy dwudziestolecia, zapewne kontrowersyjny, w okresie okupacji właściwie się sprawdził i nie trzeba go było w tajnym nauczaniu w sposób radykalny zmieniać, lecz raczej uzupełnić o cele i treści wynikające z aktualnej sytuacji okupowanego społeczeństwa. Warto postawić pytanie, czy w roku 1932, w określonym istniejącym realnie układzie sił politycznych i społecznych, realnym układzie władzy, była możliwa do zrealizowania jakakolwiek demokratyczna w pełni koncepcja oświaty i wychowania? Uważam, że nie. Reforma jędrzejewiczowska musiała zatem mieć wiele braków, niedoskonałości rozwiązań (np. brak drożności), ale była po prostu reformą na miarę konkretnego czasu historycznego i na miarę układu sił politycznych, które ją przygotowały, jednym słowem na miarę celów władzy. Ale w okresie okupacji tajne komplety realizowały właśnie jej założenia (generalnie) programowe i wychowawcze, zdając przy tym w pełni egzamin z właściwych postaw i zachowań w stosunku do okupanta. A niewątpliwy wpływ na te postawy miał przedwojenny system wychowawczy i to co można by nazwać imponderabiliami II Rzeczypospolitej, jak i wpływy wychowawcze domu rodzicielskiego.

Określając i traktując naród polski, jego kulturę i system szkolny jako barbarzyński, okupant podniósł do rangi narodowego wyzwania jego obronę. Poniósł zresztą w tej polityce dotkliwą klęskę. Nie byłaby ona w pełni możliwa, gdyby nie system wartości etycznych i wychowawczych dwudziestolecia integrujących naród (w tym młodzież) w okresie okupacji⁴⁹. Były to wartości, które warte były obrony. I tego dowiodło tajne nauczanie i jego system wychowawczy.

Treści przekazywane w tajnym systemie szkolnym na lekcjach historii, języka polskiego, oparte przecież o założe-

nia reformy z 1932 r. w znacznym stopniu się racjonalizowały, nabierały wymiernego znaczenia i sensu. Z nich czerpano wzory postępowania, one pozwalały widzieć sens ofiary i wartość podejmowanego ryzyka. Taka postawa była możliwa także i dzięki wartościom przedwojennego ideału wychowawczego, uzupełnionego jedynie o treści bieżące. Nie zamierzam idealizować przedwojennego systemu oświatowego. Dla wielu młodych ludzi nie był on wtedy dostępny, ale okupacja poprzez procesy demokratyzacyjne w tajnej oświacie radykalnie ową dostępność poszerzyła, szczególnie w środowisku wiejskim (gimnazja wiejskie), ale również i robotniczym. Właśnie z perspektywy wojny i okupacji widać wyraźnie owe nieodwracalne - jak sądzono wtedy - zmiany, które władza powojenna mogła z pożytkiem wykorzystać. Niestety - jak miemam - stało się inaczej, szczególnie w pierwszych powojennych latach.

Lata okupacji nie załamały polskiego społeczeństwa, które realizując ogólnonarodowe "nie" wobec okupanta potrafiło zawsze postrzegać perspektywę niepodległości, a w niej również miejsce dla systemu oświaty i szkolnictwa.

Na tle dotychczasowych spostrzeżeń dość wyraziście rysuje się ideał wychowawczy tajnego nauczania, zarówno jako najwyższy cel wychowania, któremu podporządkowano wszelkie inne cele, treści i metody pracy wychowawczej, jak również jako ogół celów i norm regulujących okupacyjną działalność wychowawczą, dokonujących także próby określenia wzoru osobowego, którego cechy przyjęto za doskonałe, uniwersalne, a tym samym godne upowszechnienia i naśladowania nie tylko wśród uczniów, ale i szerzej w całym społeczeństwie polskim. W ideale wychowawczym tajnego nauczania dostrzegam dwie zasadnicze opcje:

1) "na teraz" - jako utrzymanie, poprzez tajne nauczanie, tożsamości i narodowej godności społeczeństwa polskiego, a przez to kreację pożądaną przez państwo podziemne postaw i zachowań, kształtowanie charakterów,

2) "na przyszłość" - na wolną, niepodległą Polskę ("moją indywidualnie" i "naszą zbiorową, wspólną" - uczniów, nauczycieli, środowiska), w której każdy znajdzie swe miejsce i w jej systemie oświatowo-wychowawczym.

Podstawowy cel wychowania, a także wynikające z niego ideały koncentrowały się zatem wokół przetrwania biologicznego i kulturalnego społeczeństwa polskiego oraz jego miejsca i roli po zakończeniu okupacji. Program wychowawczy związany był ściśle z aktualnymi wydarzeniami a jednocześnie zwracał się ku przyszłości. Wytrwale realizowano go przez wszystkie lata okupacji, dostosowując jedynie metody i formy do warunków i możliwości oraz sił i zdolności nauczycieli i uczniów. Oddziaływaniem objęto zarówno sferę intelektualną, jak i emocjonalną. Rozbudzając i utrzymując wiarę w wolną i niepodległą Polskę, system wychowawczy tajnego nauczania jednocześnie kreował postawę walki w jej obronie i o jej wolność. Integrował tym samym wszystkie podmioty systemu dydaktyczno-wychowawczego tj. nauczycieli, uczniów i otaczające ich środowiska społeczne w znaczeniu węższym (rodzina, bliscy znajomi), jak i szerszym (społeczność miasta, społeczność okupowanego kraju - głównie Polacy, bo w czasie okupacji Polak najczęściej i najpewniej mógł liczyć na drugiego Polaka).

Uczniowie, nauczyciele i środowisko identyfikowali się z celami, istotą i ideałami systemu wychowawczego podziemia oświatowego, a tym samym celami państwa podziemnego. Były to wybory i postawy świadome. Takie przekonanie miały zarówno władze państwa podziemnego, w tym i kierownicy oraz organizatorzy struktur tajnego nauczania, jak również nauczyciele, uczniowie i środowisko. Stąd tak znaczny wpływ np. przysięgi, czy ślubowania ("Prawo Harcerskie"), formuły przyjęcia do organizacji czy formuły przyrzeczenia. Uzupełnieniem wychowania było działanie w organizacjach (np. Szare Szeregi, "Młody Las", Ludowy Związek Kobiet itp.) oraz

potrzeba przygotowania się na śmierć za ojczyznę, ale przede wszystkim do życia dla niej. Uzupełnieniem systemu wychowawczego tajnego nauczania były takie czynniki, jak: wzajemne zaufanie, zespołowa solidarność, czy ideowe i emocjonalne napięcia wynikające np. z wstąpienia do oddziałów dywersyjnych czy sabotażu. Wyłoniła się stąd potrzeba kształtowania, poprzez system podziemia oświatowego i państwa podziemnego w ogóle, czynnych postaw wśród młodzieży wobec każdego potrzebującego pomocy (np. Szare Szeregi). Stąd rola i walor zarazem społecznej samopomocy (np. Organizacja Harcerek) jako wyraz solidarności narodu w przeciwdziałaniu i w walce z represją okupanta.

Tajny system wychowawczy identyfikował uczniów i nauczycieli z wszelkimi formami społecznego oporu, samoobrony i walki. Miało to tym samym wpływ na postawy wobec okupanta i jego polityki. Stąd tak istotna rola podziemnego systemu wychowawczego, czy szerzej wychowania poprzez państwo podziemne, w formowaniu postaw i zachowań nie tylko uczniów i nauczycieli, ale poprzez nich i dzięki nim, także i w pewnym stopniu społeczeństwa.

Organizacja konspiracyjnego procesu dydaktycznego

"Proces nauczania może przybierać różne formy organizacyjne, w zależności od tego, gdzie, kiedy, dla kogo i w jakim celu go się organizuje"⁵⁰. Tezę tę można odnieść w pełni do organizacji procesu dydaktycznego w tajnym nauczaniu. Rygory konspiracji uformowały specyficzny sposób prowadzenia nauczania. Metody i formy były pochodną ogólnych warunków pracy, sytuacji regionalnej, stopnia organizacyjnego tajnego nauczania, możliwości nauczycieli i uczniów. Struktura organizacyjna tajnego szkolnictwa wymusiła dostosowanie organizacji pracy. Uruchomione w Krakowie ośrodki organizacyjne odpowiadały szkołom. W ich ramach znajdowały się

komplety (oddziały). Komplet liczył na ogół 3-6 uczniów, choć pojawiły się i zespoły liczniejsze (tzw. grupy łączone).

Poza uwarunkowaniami konspiracyjnymi komplet posiadał także te wszystkie zalety, które socjologia i psychologia społeczna przypisują tzw. małym grupom, szczególnie zaś ściślejszą więź społeczną pomiędzy jednostkami⁵¹. Jeden oddział przedwojennej szkoły to około dziesięć kompletów tajnego nauczania, równoważnych z punktu widzenia liczby godzin pięciu oddziałom, bez uwzględniania straty czasu na przejście z jednego do drugiego mieszkania. W Krakowie pojawiły się także zespoły 20-osobowe, odbywały się także lekcje indywidualne bez powiązania z kompletami, zespołami i ośrodkami. Obowiązywała zasada, by uczący zmieniali co pewien czas miejsce swej pracy, by uczniowie nie chodzili do tego miejsca w licznych grupach, by ukrywali pomoce naukowe, lektury, przybory szkolne. Czasem lekcje maskowane były wieczorkiem tanecznym, brydżem, robótkami ręcznymi, naprawą sprzętu, czy nauką języka niemieckiego. Znaczny udział w zabezpieczeniu i zakonspirowaniu tajnego nauczania mieli uczniowie. Niejednokrotnie od nich (przenosić musieli zeszyty, podręczniki) bezpośrednio zależało bezpieczeństwo kompletu, nauczyciela, wreszcie lokalu i rodziny, która go udostępniała.

Oprócz kompletów, po części, tajne nauczanie było realizowane w oparciu o szkolnictwo jawne (powszechne, zawodowe), o organizację klasową. Dlatego też metody i formy nauczania konspiracyjnego dobierał nauczyciel, poza wszelkimi dodatkowymi aspektami, także i pod kątem prowadzonych zajęć. Należy zwrócić uwagę, że w początkach okupacji, gdy tajne nauczanie nie było jeszcze zinstytucjonalizowane, młodzież i nauczyciele w swej pracy musieli liczyć prawie wyłącznie na siebie.

Tajne szkolnictwo polskie w okresie okupacji opierało się w swych podstawach prawnych na strukturze organizacyj-

nej ustalonej w ustawie z 1932 r. Dotyczyło to zwłaszcza szkolnictwa średniego. Długość konspiracyjnego roku szkolnego dla każdej klasy w zasadzie odpowiadała okresowi przedwojnemu. Wymagał tego także i znaczny stopień trudności realizowanego programu nauczania. Uzupełnić to należy spostrzeżeniem, że w Krakowie, podobnie zresztą jak i w niektórych regionach, charakterystycznym zjawiskiem było wykraczanie działalności szkolnej poza ramy programowe, ze względu na zakładane cele wychowawcze. Stąd też wymiar roku szkolnego musiał być taki, aby i ten aspekt procesu wychowawczego uwzględnić.

Najczęściej stosowano ten sam wymiar godzinowy pracy w wyższych klasach szkoły powszechnej co i w klasach gimnazjalnych i licealnych. W przypadku jednak uczniów szczególnie uzdolnionych okres ten mógł być skracany, a ułatwiał to w znacznym stopniu fakt, że z obowiązujących przed wojną programów nauczania realizowane były przedmioty podstawowe. Eliminując zatem zajęcia typu artystycznego (prace ręczne, rysunki, śpiew) i niekiedy wychowanie fizyczne, wygospodarowany czas przeznaczano dodatkowo na nauczanie przedmiotów wiodących (j. polski, języki obce, matematyka, historia, nauka o Polsce, fizyka, chemia, biologia, geografia i religia). Zdarzały się też przypadki, dopuszczane w wytycznych Okręgowego Biura Szkolnego, przerabiania dwu klas gimnazjalnych w ciągu jednego roku. Wymagało to jednak bardzo dużego zdyscyplinowania i było możliwe w sporadycznych przypadkach, kiedy uczniowie nie byli obciążeni dodatkowymi zajęciami (np. praca zawodowa). Jedynie uczniowie o bardzo dobrym przygotowaniu ogólnym, znacznych zdolnościach, samodyscyplinie i autentycznej pasji zdobywania wiedzy mogli pomyślnie zakończyć takie przedsięwzięcie.

W środowisku wiejskim (dotyczy to obrzeży Krakowa), szczególnie w I i II klasach gimnazjalnych, nauczyciele często musieli organizować nauczanie jedynie w miesiącach ni-

skiego nasilenia prac rolnych (praktycznie od listopada do kwietnia). Praca dydaktyczna była utrudniona i najczęściej odbywać się to musiało kosztem obniżania poziomu merytorycznego lekcji i wymagań. Niekiedy pracę kompletów rozpoczynano wtedy, gdy zostały one zorganizowane, z tego powodu tradycyjne pojmowanie roku szkolnego (wrzesień-czerwiec) nie zawsze jest adekwatne do rzeczywistości, tym bardziej, że nauczanie czasem musiało być przerwane ze względu na nasilenie terroru, inwigilację gestapo, łapanki, co w Krakowie - "stolicy GG" - było zjawiskiem nader częstym.

Liczba godzin nauki w ciągu tygodnia w kompletach wahała się: dla gimnazjalnych w granicach od 15 do 22 godzin, dla licealnych zaś od 18 do 24. Godzina lekcyjna trwała 45-60 minut. Naukę prowadzono w różnych porach dnia, często również w niedziele i święta, w zależności od sytuacji lokalowych, możliwości nauczycieli i uczniów, ze względu na warunki bezpieczeństwa.

W normalnych warunkach pracy szkoły podstawowymi dokumentami określającymi treści nauczania są plany nauczania i programy. Uzupełnieniem zaś są podręczniki, literatura szkolna oraz pomoce naukowe. Plany nauczania stanowią podstawę szczegółowego opracowania poszczególnych treści na godziny lekcyjne. Tej teoretycznej formuły prezentowanej przez pedagogów i dydaktyków⁵², ze zrozumiałych względów, nie mógł w pełni uwzględnić tajny proces dydaktyczny. Podstawą nauczania w kompletach były programy przedwojenne, choć niekiedy we wspomnieniach i relacjach nauczycieli (przede wszystkim jednak z małych ośrodków) pojawia się stwierdzenie, że nie zawsze mieli do nich przekonanie, stosując je w nowych okupacyjnych i konspiracyjnych warunkach⁵³. Tezę tę potwierdzają też niektóre materiały tajnych władz oświatowych, szczególnie zaś radykalni działacze TON-u. Sugerują oni, że korzystanie z przedwojennego programu było w tajnych kompletach koniecznością, "gdyż nie byliśmy w możności opracowania ani wydania nowych programów nauczania"⁵⁴.

Program nauczania w końcu dwudziestolecia, tak jak i system oświatowy był funkcją systemu społeczno-politycznego i zmierzał poprzez ten system szkolny i proces wychowawczy do formowania postaw w kierunku oczekiwanym przez władze państwowe. Doświadczenia okupacyjne zweryfikowały po części te postawy i oczekiwania, przesunęły punkt ciężkości w nieco inną stronę (np. problem niepodległości) i nakładając się na nieuchronny proces radykalizacji społeczeństwa - w tym również wśród nauczycieli i uczniów - musiały z programu i tajnych lekcji eliminować "naleciałości aktualno-polityczne, tendencje profaszystowskie lub wrogie demokracji"⁵⁵. Tego rodzaju zalecenia sformułowały tajne władze oświatowe i nakazały ich realizację.

Zasadnicze ramy programu nauczania i wynikające z nich treści nie zostały w kompletach, w sposób znaczący, zmienione w stosunku do ostatniego roku szkolnego przed wojną, ale raczej uzupełnione i wzbogacone o treści wynikające z nowej otaczającej rzeczywistości. W rezultacie, w okresie okupacji nigdy tajne władze oświatowe nie podjęły prac nad przygotowaniem, na potrzeby kompletów, nowych programów nauczania. W pełni pokrywały to zapotrzebowanie programy przedwojenne, uzupełnione jedynie wytycznymi, które objęły tylko dwa przedmioty - język polski i w szczególności, historię⁵⁶.

Szczególną rolę w konspiracyjnym procesie nauczania, także i z punktu widzenia postaw, odgrywały - jak wspominałem - historia i język polski, a w ramach tego ostatniego szczególnie dzieje literatury. Stanowiły one oś zasadniczych poczynań dydaktyczno-wychowawczych. Ogromnie angażowały młodzież i nauczycieli, budziły patriotyzm, rozbudzały intelektualnie, podtrzymywały i ugruntowywały postawy niepodległościowe, wolę walki, uczucia narodowe. Odpowiednio dobierana i eksponowana tematyka z zakresu literatury, lekcje z okresu walk narodowo-wyzwoleńczych, odbudowa państwowości polskiej, dzieje oręża polskiego czy stosunków pol-

sko-niemieckich (po części polsko-rosyjskich i sowieckich) w znacznym stopniu w kompletach dominowały.

Warto jednak zwrócić uwagę na fakt, iż polityczne zaangażowanie, polityczne postawy i przekonania nauczycieli umożliwiały pewną dowolność interpretacyjną niektórych wydarzeń i faktów. Nauczyciel np. związany z ruchem piłsudczykowskim, socjalista, ludowiec czy - rzadziej - marksista inaczej patrzył i interpretował drażliwe tematy i ukazywał ich rolę w kształcie politycznej przeszłości i oczekiwanej przyszłości. Uczniowie zaś (przede wszystkim kompletów gimnazjalnych i licealnych) nabywali szereg umiejętności interpretacyjnych, pośrednio także z zakresu szeroko rozumianej kultury politycznej. W niektórych przypadkach ta dowolność przynosiła uczniom jedynie znaczne korzyści⁵⁷.

Samodzielne wnioskowanie, kształtowanie własnych postaw i przekonań politycznych przez uczniów w tym trudnym okresie przewartościowań wojny i okupacji, w okresie trudnych wyborów, było sprawą istotną i pożądaną. Zdawały sobie z tego sprawę krakowskie konspiracyjne władze oświatowe i służyły nauczycielom pomocą, przekazując im instrukcje i wytyczne, które przygotowywali wybitni nauczyciele specjaliści oraz pracownicy naukowcy związani lub współpracujący z Okręgowym Biurem Szkolnym⁵⁸.

Już wiosną 1940 r. TON przygotowała instrukcję pouczającą w jaki sposób w oparciu o konkretne przykłady zatwierdzonego przez okupanta programu języka polskiego, realizować treści historii Polski⁵⁹. Przygotowano zestaw tematyczny dla poszczególnych klas (V-VII), wyraźnie wskazując na potrzebę zaakceptowania postaw antyniemieckich.

W tym miejscu warto, jedynie sygnalnie, zwrócić uwagę na olbrzymie przewartościowanie ideowe, polityczne, również i świadomościowe, które przyniosła wojna i okupacja. Już od wrześnieowej katastrofy, w obliczu okupacji niemieckiej i sowieckiej stanęły przed społeczeństwem ważne pytania i wąt-

pliwości. Nie ominęło to również młodzieży. Może jeszcze bardziej była ona podatna na takie oddziaływania i intelektualne wyzwania. Stanowiła przecież istotną część społeczności miasta, była częścią krakowskiej konspiracji. Na lata okupacji przypadło jej ideowe dojrzewanie. Wróg (Niemiec i bolszewik), walka, niepodległość, jaka Polska? - oto niektóre jedynie z tych wyzwań, które stawały się, siłą rzeczy, częścią procesu dydaktycznego, a nade wszystko wychowawczego, miały znaczący wpływ na kształtowane postawy, zachowania i nastroje. Były to wyzwania również pod adresem środowiska nauczycielskiego. Zbliżający się koniec wojny intensyfikował je w sposób niezwykle dynamiczny⁶⁰.

W początkach r. szk. 1941-42 TON rozpowszechniła nową instrukcję dotyczącą nauczania literatury, geografii i historii⁶¹. Podzielałam pogląd M. Wieliczki, że dokument ten znamionuje "wyraźny przełom w poglądach na treść nauczania historii"⁶², wynikający z zaistniałej sytuacji. Sprecyzowano tam zasadnicze treści nauczania do zrealizowania w zakresie szkoły powszechnej:

1. Powstanie państwa polskiego i związanie Polski z kulturą zachodnioeuropejską.
2. Walka państwa polskiego z zalewem germańskim o prawo do bytu.
3. Polska Jagiellonów jako potęga mocarstwowa i ważny ośrodek kultury zachodniej.
4. Przyczyny upadku Polski (związane z położeniem geograficznym, układem sił międzynarodowych, stosunków wewnętrznych i ustrojowych).
5. Najważniejsze momenty walki stuletniej o niepodległość.
6. Dwudziestoletni dorobek Polski Niepodległej.
7. Ideały, o które walczy Polska wraz ze swoimi sprzymierzeńcami w obecnej wojnie.
8. Rola przyszłej Polski Niepodległej w rozwoju Europy.

Synteza tego programu było wyraźne skierowanie na teraźniejszość, gdyż przygotowany on został na potrzeby walki z okupantem, choć uwzględniał też w wystarczającym stopniu optykę na przyszłość.

W kompletach szkoły średniej wykorzystywano instrukcje przygotowywane przez Okręgowe Biuro Szkolne. Np. anonimowy autor "Przyczynków do programu nauczania historii"⁶³ zwracał uwagę nauczycielom, by szczególnie rozbudzali wśród młodzieży umiłowanie dziejów narodu polskiego. Sugerował konieczność gruntownej znajomości faktów i wydarzeń historycznych. Uznawał, że dobra znajomość przeszłych dziejów Polski i świata ułatwia młodzieży zrozumienie współczesnych wydarzeń i uodparnia ją na wrogą propagandę okupanta. Przy analizie faktów, wydarzeń i zjawisk historycznych, rola nauczyciela winna się ograniczać jedynie do kierowania, uczniowie zaś sami powinni dochodzić do wniosków i uogólnień.

W "Przyczynkach..." zarysowano kwestię percepcji przez młodzież aktualnie przeżywaną przez społeczeństwo faktów z życia politycznego, kulturalnego i gospodarczego, jako materiału stanowiącego dzieje współczesne, materiału "który dusza młodego pokolenia powinna przyswoić, przeżyć i zapamiętać na całe życie".

Celem pracy nauczyciela, niezależnie od przerabianej epoki historycznej miało być stałe uświadamianie młodzieży, że życie społeczeństw we wszystkich okresach rozwoju historycznego jest zawsze przejawem "walki sił historycznych". Dlatego ucząca się w kompletach młodzież winna była zdobyć ugruntowaną wiedzę w zakresie istoty, przejawów i celów dwóch idei, których "polem starcia były dzieje Europy w XIX i XX wieku", idei wolności i demokracji z jednej i absolutyzmu w jego różnych formach z drugiej strony, a szczególnie "totalistycznych ustrojów współczesnych państw europejskich".

Młodzież winna była dokładnie poznać, przemyśleć i ocenić koncepcje ustrojów absolutystycznych i totalnych. Równolegle należało omawiać na lekcjach historii idee wolności jako główne źródło konstytucji, prawodawstwa i reform dla narodów, warstw i klas. Końcowa syntetyzująca refleksja instrukcji brzmiała:

"Jeżeli bowiem zadania rodzaju ludzkiego - jak pisze włoski historyk Croce - to dojrzewające umysłowo i uczuciowo w dniach grozy i męki nasze młode pokolenie winno w ostatecznym wyniku pracy nauczyciela historii dojrzeć i docenić wielkość walki o wyższe reformy istnienia jak doceniały ją zawsze te pokolenia Polski, które w ofierze dla niej składały życie własne widząc nie w bierności i kwietyzmie, ale w nieustannym ciągłym trudzie i boju o lepsze jutro ludzkości zasadniczą wartość swego życia i nieziszczalne piękno".

"Instrukcja w sprawie pracy w zespołach tajnego nauczania" szczegółowo sprecyzowała treści nauczania w konspiracyjnych kompletach szkoły średniej:⁶⁴

"1. Zdrowie społeczno-gospodarcze w państwie zależne jest od równowagi społecznych ugrupowań. Natomiast w perspektywie historycznej naszej przeszłości brak było tej równowagi, a występuje zjawisko przywileju jednej warstwy kosztem ograniczeń wolnościowych, gospodarczych i społecznych warstw innych, ograniczeń prowadzących w krańcowej fazie do całkowitego kilkunastowiecznego ujarzżenia ludu. W nowej Polsce lud powołany zostanie jako siła twórcza do budowy nowego państwa i winien przy tym odegrać rolę dominującą.

2. Pomimo twardego życia chłop polski był stróżem prastarej polskiej kultury, a jej wartości przekazywał z pokolenia na pokolenie, podczas gdy dwory wcale nie były wykładnią rodzimej polskiej kultury.

3. Chłop był faktycznie przywiązany do swej wiary, ziemi, języka i zwyczajów. Dzięki temu tężyzna narodowa przetrwała fale nacisku Niemców".

W świetle instrukcji Okręgowego Biura Szkolnego nauczanie języka polskiego na poziomie szkoły powszechnej miało prowadzić do opanowania języka ojczystego, który z kolei miał być podstawowym elementem wykształcenia ogólnego⁶⁵.

W roku 1942 nauczyciele zespołów gimnazjalnych i licealnych otrzymali z OBS instrukcję do nauczania języka polskiego w kompletach w zakresie szkoły średniej⁶⁶ ("nauka j. polskiego w tajnych zespołach winna stać się ośrodkiem wychowania obywatelskiego młodzieży"). Lektura dzieł literackich w kompletach miała pobudzić "umiłowanie ideałów, którym służyli najlepsi z każdego pokolenia Polski". Oddziaływanie zaś dydaktyczne nauczycieli miało utrwalić

wśród młodzieży "przekonanie o nieugiętej i niczym nie stłumionej woli narodu odzyskania i utrwalenia niepodległego bytu narodowego" oraz "przekonanie o beznadziejności wysiłków zaborców zmierzających do wynarodowienia Polaków i pozabawienia ich niepodległego państwa".

Te ogólne wytyczne zostały uszczegółowione przez szereg instrukcji przygotowanych przez OBS i rozprawdzonych wśród nauczycieli konspiracyjnych kompletów w zakresie gimnazjum i liceum⁶⁷.

W instrukcjach tych dostrzec można wiele pozytywnych, oryginalnych i nowoczesnych sformułowań, takich chociażby jak: kształtowanie nowych pojęć, wartości poznawczych, elementy hierarchizacji i strukturalizacji wiedzy. Wyeksponowano rolę nowych grup społecznych w procesie dziejowym przy jednoznacznej negacji wszelkich systemów totalitarnych, a więc zarówno w wydaniu hitlerowskim jak i sowieckim. Wystąpiły też takie zjawiska, jak: integracja wiedzy z poszczególnych przedmiotów, czy swoboda dla nauczyciela w doborze niektórych treści nauczania. Miały na to wpływ sytuacja okupacyjna, wydarzenia polityczno-militarne, a także zachodzące procesy radykalizacyjne i demokratyzacyjne w społeczeństwie polskim.

Warunki kształcenia wpłynęły na specyfikę doboru metodyki nauczania. W tak niedogodnych dla rozwijania procesu dydaktycznego warunkach, nawet najbardziej wytrawny nauczyciel w kompletach dysponował ograniczonymi możliwościami, dlatego stosowane przez niego metody nie mogły być najbardziej efektywne. Dominowały w zasadzie metody słowne - wykład, pogadanka, opowiadanie, dyskusja, praca z podręcznikiem lub innym tekstem. W kompletach akademickich metody też nie uległy zmianie; stosowano wykład, ćwiczenia, seminaria. Możliwości dydaktyczne nauczyciela były poważnie ograniczone także z innych powodów: zmniejszenia ilości godzin, braku pomocy dydaktycznych, braku możliwości wyj-

ścia do muzeum (choć w przypadku kompletów krakowskich młodzież obcowała jednak z zabytkami), braku systematyczności zajęć (zmiana lokalu, zmiana w zespołach, brak zeszytów itp.), jak i z powodu uciążliwości życia codziennego (nie opalane pomieszczenia, niestałe godziny zajęć, przeciążenie młodzieży pracą zawodową czy aktywnością w innych formach konspiracji, stresy psychiczne itp.)⁶⁸. Stąd wynikała konieczność dokonywania wyboru zagadnień według kryterium: partie materiału konieczne do przerobienia, pożądane oraz te, które były możliwe do zrealizowania w określonych warunkach (np. zdolny zespół, dobre warunki materialne, właściwe zaopatrzenie w pomoce naukowe). Wobec trudności w prowadzeniu notatek wynikała potrzeba specjalnej troski o dostateczne przyswojenie i utrwalenie materiału.

Konspiracja stwarzała warunki dla indywidualnego podejmowania decyzji, preferowała fachowość, motywację, a to miało znaczący wpływ na kształtowanie w tajnym nauczaniu procesów samokształcenia i samowychowania i do stosowania metod, które w nowoczesnej dydaktyce określa się jako kierowane samokształcenie, na szczeblu zaś wyższym - studiowanie. Umożliwiało to uczniom częste dostrzeganie problemów i samodzielne ich rozwiązywanie. Ważnym ogniwem w tym procesie była praca domowa ucznia. Młodzież otrzymując polecenia pracy domowej, doskonaliła technikę uczenia się, przenosiła do domu metody pracy stosowane na kompletach, doskonaliła w ten sposób umiejętności samokształcenia. Ważne były także przeżycia emocjonalne uczniów i nauczycieli, które towarzyszyły niemal każdej tajnej lekcji. Percepcja wielu treści następowała w wyniku przeżywania.

Nauczyciel kompletu (właśnie dzięki jego specyfice) prowadził pracę z małą grupą uczniów. Umożliwiało to znaczną indywidualizację nauczania. Nauczyciel był w stanie zaopiekować się niemal każdym uczniem, poznać jego osobo-

wość, jego inteligencję, zainteresowania, ocenić zdolności, jak również jego warunki życiowe i problemy życiowe. Po części, obok motywacji własnej ucznia, gwarantowało to aktywność na zajęciach, co np. w warunkach pracy z większym zespołem (klasa) jest raczej trudne do osiągnięcia. Ponadto praca w małych zespołach dawała nauczycielowi znaczne możliwości rozwijania u uczniów wszechstronnego myślenia. Podzielałam pogląd S. Michalskiego, że w tajnym nauczaniu realizowano "podstawowy postulat wychowania umysłowego - rozwijanie wielu sposobów myślenia, takich jak: bystrość, prawdziwość i dokładność, samodzielność i twórczość, rzeczowość i logiczność, krytycyzm i sumienność"⁶⁹.

Wyróżnikiem procesu nauczania w kompletach było: skondensowanie wiedzy, jej głęboko wychowawczy charakter, związek z życiem, z działaniem, a jednocześnie kształcenie dla przyszłości, uczenie się samodzielności. Już w tajnym nauczaniu zarysowały się nowe zjawiska, które wystąpiły we współczesnym procesie nauczania i wychowania (hierarchizacja i strukturalizacja materiału nauczania, wiązanie nauczania z życiem współczesnym i przyszłym, właściwa technika pracy umysłowej, rozwijanie samokształcenia, wiązanie szkoły z domem rodzinnym i środowiskiem, przepełnienie nauczania patriotyzmem itd.)⁷⁰. Doceniły ten proces nauczania i wartości z niego płynące, również i dla okresu powojennego, pierwsze gazety na wyzwolonym w 1944 r. skrawku Polski: "Nigdy nie będzie można dość silnie podkreślić doniosłości społecznej polskiej szkoły podziemnej podczas okupacji"⁷¹.

Jednym z warunków zrealizowania ambitnego programu tajnego nauczania był dostęp, zarówno ucznia jak i nauczyciela, do pomocy dydaktycznych, szczególnie do podręczników i lektury. Podręcznik (obok wykładu nauczyciela) stanowił często jedyne źródło informacji w zakresie treści naucza-

nia. Był w najbardziej efektywny sposób wykorzystywany bezpośrednio na lekcjach, jak i w znaczącym stopniu w pracy domowej i samokształceniowej ucznia. Dostęp młodzieży do podręczników pozwalał na opanowanie materiału, jego utrwalenie, a więc wyegzekwowanie go na egzaminach końcowych. Podręcznik, obok nauczyciela w dużym stopniu decydował o powodzeniu akcji tajnego nauczania. Dlatego właśnie władze oświatowe włożyły wiele wysiłku, aby wyposażyć komplety w odpowiednią ilość podręczników. Część z nich posiadali uczniowie jeszcze z okresu przedwojennego, niektóre otrzymali od dyrektorów szkół i nauczycieli, część zaś pochodziła z indywidualnych zakupów w księgarniach i antykwariatach.

Ze wspomnień nauczycieli i uczniów wynika, że w Krakowie z podręcznikami i lekturą nie było najgorzej. Zarówno środowisko społeczne miasta gwarantowało możliwości ich zdobywania, jak również znaczne były własne zasoby wielu uczniów i nauczycieli. Ponadto posiadając na miejscu Okręgowe Biuro Szkolne można było liczyć na jego pomoc. Nie wymagało to uciążliwego i niebezpiecznego transportu, jak w przypadku kompletów prowincjonalnych. Gdy w Krakowie zabrakło na rynku księgarskim podręczników, a nadchodzące z Departamentu OiK partie okazały się niewystarczające z powodu znacznego powiększenia się liczby ośrodków i kompletów (także z naturalnego zużycia się), dzięki inicjatywie kierownika OBS J. Smolenia zaczęto powielać skrypty, które rozprowadzano wśród uczniów i nauczycieli⁷².

Kolportażem na obszarze Krakowa i całego podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego zajmowała się Spółdzielnia Nauczycielska "Szkolnica"⁷³. Jako placówka działająca pod patronatem TON, od początku niemal była jedną z komórek organizacyjnych OBS. W okresie 1942-44 nadeszło z Departamentu OiK na adres "Szkolnicy" blisko 10 tys. podręczników szkolnych i lektur. "Szkolnica" wykupiła również podręczniki i książki z prywatnych składnic w Krakowie. Jednym

z głównych dostawców podręczników była znana firma księgarska S. Kamińskiego. W latach 1942-44 OBS zakupiło u niego ponad 10 tys. podręczników. Ponadto w Spółdzielni Księgarskiej "Czytelnik" wykupiono partię wydanych przed wojną dwóch książek I. Fika ("Rodowód społeczny literatury polskiej" oraz "Dwadzieścia lat literatury polskiej"), przekazując je na użytek kompletów. Łącznie "Szkolnica" i inne placówki rozprowadziły na terenie podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego nielegalnie ponad 30 tys. podręczników i lektur, umożliwiając w ten sposób licznym kompletom prowadzenie w miarę ustabilizowanego procesu dydaktycznego.

Spółdzielnia "Szkolnica" była również ośrodkiem nauczycielskiego ruchu konspiracyjnego. W jej lokalach i sklepach (Wiślna 3, Szewska 13, Plac Nowy 7) spotykali się działacze oświatowi z terenu Krakowa i poszczególnych powiatów. Tu odbywały się odprawy kierownictwa OBS, a także kontakty z Departamentem OIK. W "Szkolnicy" zorganizowano jeden z kilku w Krakowie punktów kierujących absolwentów tajnych kompletów i byłych studentów na komplety uniwersyteckie. "Szkolnica" była też siedzibą tajnych władz okręgowych TON-u. Włączyła się także do prac prowadzonych przez podziemie wojskowe i Delegaturę Rządu RP, w zakresie walki cywilnej.

Obok podręczników w procesie dydaktycznym można było po części wykorzystywać prasę konspiracyjną. Ponieważ Kraków był drugim po Warszawie ośrodkiem jej druku i kolportażu, dostęp do niej uczniów i nauczycieli z kompletów krakowskich był łatwiejszy niż w ośrodkach prowincjonalnych.

Gazetka konspiracyjna była nie tylko głównym źródłem informacji o wydarzeniach wojennych i politycznych, o życiu konspiracji, walce zbrojnej i cywilnej samoobronie. Kształtowała postawy społeczeństwa, podtrzymując wolę trwania i walki. Była jednym z głównych środków komunikowania społeczeństwu o wymogach stawianych mu w związku z toczącą

się walką z okupantem i "wykładnią dążeń społeczeństwa okupowanego kraju"⁷⁴.

W znacznym stopniu potrafiła przezwyciężyć negatywne skutki okupacji w psychice społeczeństwa, przeciwdziałała bowiem poprzez własny serwis informacyjny propagandzie okupanta. Oddziaływała na emocje, kreowała postawę aprobującą dla politycznej, ideowej i wojskowej strategii państwa podziemnego. Manifestowała już przez sam fakt ukazywania się postawę nieugiętej walki o polskość. Rozbudzała uczucia patriotyczne. Oddziaływała na swojego odbiorcę zarówno poprzez treści jak i fakt, że w miarę regularnie i dość licznie docierała do szerszego kręgu czytelników. Niezależnie od swych zabarwień polityczno-ideowych była źródłem inspiracji młodzieży do podejmowania działań przeciwko okupantowi. Dla tajnych kompletów była ponadto źródłem wiadomości historycznych i literackich, a więc pomocą naukową, szkołą wychowania politycznego i przekąźnikiem prądów społecznych i kulturalnych.

W oparciu o krakowską prasę konspiracyjną w kompletach dyskutowano o polskich granicach na wschodzie i zachodzie, o Odrze i Nysie, Polsce "Trzech Mórz", ale także o przynależności Ziemi Czerwieńskiej do Polski, o polskim Lwowie i o "odwiecznych celach imperializmu rosyjskiego"⁷⁵. Publicystyka konspiracyjna wiele miejsca poświęcała tradycji i wizji nowej Polski, a przecież były to problemy, którym konspiracyjny proces dydaktyczny poświęcał znaczną uwagę⁷⁶. Niektóre tytuły krakowskiej prasy konspiracyjnej przygotowywano i adresowano specjalnie do młodzieży, zarówno pod względem programowym i ideowym ("Czuwaj", "Na tropie" Pismo Młodzieży Polskiej, "Na ucho", "Przegląd Polski", "Przegląd Polski Młodych", "Szturmowiec", "Watra" - Pismo Młodzieży Polskiej, "Zagadnienia", "Znicz Narodowy" - Tygodnik dla rodziców i młodzieży)⁷⁷.

W podobny sposób, dydaktycznie, emocjonalnie i wychowawczo oddziaływała na młodzież w kompletach podziemia twór-

czość literacka rozwijająca się w okupowanym Krakowie. Szeręg literackich tekstów, szczególnie zaś poezja Polski Walczącej, przepełniona patriotyzmem, aktywizowała uczniów, pozostawiając trwałe wartości intelektualne i emocjonalne.

Wiersze kolportowane w Krakowie w ramach Biblioteki Poetyckiej Krakowa, tomiki poezji Adama Włodka ("Najcichszy Sztandar" - 1944), Jana Skietenia (ps. Juliana Przybosia - "Do Ciebie o mnie" - 1944). Antologia Poetycka Krakowa - 1944, a nade wszystko "Szarzyńskiego" (ps. Jerzego Szewczyka) i "Barda" (ps. Eugeniusza Kolanki), wiersze zamieszczane w prasie konspiracyjnej, skrupulatnie i wielokrotnie przepisywane, czytane były na kompletach, czy tajnych koncertach, uczono się ich na pamięć. Były w większości dojrzałe literacko, krótkie i dłuższe, młodzieńcze, radosne, ale także przypominające czas i miejsca, w których powstały. Pozwalały oderwać się od szarej okupacyjnej codzienności, przenieść się w świat wizji literackiej, zgoła innej od zbrodniczej, okupacyjnej, odetchnąć Polską i pomyśleć o wolnej ojczyźnie. Uzupełniały tajną lekcję historii i literatury. Weszły tym samym do dziejów literatury polskiej, stanowiąc zarazem dorobek konspiracyjnej dydaktyki i procesu wychowawczego⁷⁸.

Uzupełnieniem, po części, konspiracyjnego procesu nauczania były pozaszkolne metody i formy oddziaływania na młodzież. Obok wspomnianych już (prasy i poezji konspiracyjnej) były również zbiórki harcerskie, wycieczki, zajęcia terenowe, tajne teatrzyki i teatry, koncerty, a także obchody rocznic, pielęgnacja mogił żołnierskich, miejsc kaźni Polaków i Żydów, składanie kwiatów pod nie zniszczonymi pomnikami lub w miejscach po nich, wreszcie hasła, odezwy, napisy. Dokonywały się one w atmosferze spontanicznego patriotyzmu. Formowały i aktywizowały postawy, dodawały - jakże potrzebnej wtedy - otuchy i nadziei, wychowywały także i poprzez fakt, że uczestnikami ich byli często ci sami uczni-

wie i nauczyciele, rodzice lub ich rówieśnicy. Także i w tych formach integrowały się wychowawczo, ideowo i emocjonalnie trzy płaszczyzny procesu dydaktyczno-wychowawczego: uczeń-nauczyciel-środowisko.

Rozwijanie procesu dydaktycznego w warunkach tajnego nauczania wymagało odpowiednich lokali. Panuje dość powszechne przekonanie, że był to problem bardzo kłopotliwy. Podzielim go, ale raczej w odniesieniu do małego miasteczka i wsi, gdzie trudności wynikały z ogólnej trudnej sytuacji mieszkaniowej oraz przede wszystkim z faktu, że w tak małym środowisku trudno długo pozostać w pełni anonimowym.

W Krakowie (a sądzę, że można to odnieść do większego miasta w ogóle) o lokal na tajne lekcje nie było raczej trudno. Człowiek, pozostając anonimowym w tak dużym skupisku, mógł w sposób nawet niezauważalny odstąpić pokój na potrzeby kompletu. Ponadto, pomimo skomplikowanej sytuacji okupacyjnej Krakowa, potencjalnych możliwości lokalowych było w nim więcej niż w małych ośrodkach. Przeznaczono więc na naukę mieszkania rodziców, nauczycieli, ludzi kultury i nauki, lokale kościelne itp. Warunki lokalowe tajnego nauczania w Krakowie w dużym stopniu gwarantowały rzetelność prowadzonej pracy. Młodzież się nie rozpraszała, pracowała w warunkach przyzwoitych, czasem wręcz komfortowych. Ponadto w wielu krakowskich mieszkaniach udostępnianych na potrzeby tajnej nauki znajdowały się prywatne biblioteki i zbiory, które wykorzystywano na miejscu.

Proces nauczania wymaga też systematycznego sprawdzania osiągniętych wyników oraz usuwania stwierdzonych w toku kontroli braków. Dla konspiracyjnego procesu dydaktycznego osiągnięcie wyników, a tym samym i efektywności nauczania było szczególnie ważne jako element działalności dydaktyczno-wychowawczej jak i sprawdzian wiarygodności poziomu wymagań w kompletach. Specyfika kompletów zmuszała nauczycieli do tego, by nie tylko nie przestawali dbać o wiedzę bieżącą lub

nabytą niedawno, ale uzupełniali te zasoby wiedzy, które winny być trwałą wartością wychowanków i stanowić istotę ich wykształcenia. Ponadto wpływ na postępowanie dydaktyczne miały zarówno czynniki obiektywne (miejscowość, dzielnicca, sama lokalizacja kompletów), jak i subiektywne (nauczyciel i uczeń, ich charaktery, odporność psychiczna a sytuacja w środowisku, postawa społeczeństwa, postawy uczniów wobec szkolnych obowiązków itp.).

Suma bardzo różnych przesłanek decydowała o efektach nauczania. Egzaminy śródroczne, końcowe, "małe" i "duże" matury gwarantowały rzetelność prowadzonej pracy, jak również w tych specyficznych warunkach przypominały normalną szkołę, jej rytm pracy, organizację procesu dydaktycznego i wymagania. Kierownicze władze tajnego nauczania, zarówno na szczeblu centrali (Departament OiK) jak i okręgu (Okręgowe Biuro Szkolne) w pełni zdawały sobie z tego sprawę. Dostarczały więc nauczycielom i komisjom egzaminacyjnym odpowiednio przygotowane instrukcje i wytyczne w sprawie zasad i wymogów egzaminowania w kompletach⁷⁹.

Egzamin w zakresie szkoły powszechnej przeważnie odbywano w ramach obowiązujących zarządzeń okupacyjnych, a niezależnie od tego, również według programu przedwojennego. Często zdarzało się, że obydwie egzaminy uczniowie zdawali równocześnie, nie zawsze zdając sobie z tego sprawę. Zaświadczenia (świadectwa) z jawnego egzaminu dotyczyły przedmiotów dozwolonych przez program szkoły okupacyjnej. Wyniki nauczania nie dozwolonego wpisywane były do tajnych protokołów. W szkołach zawodowych (szczególnie tzw. II stopnia), które poprzez tajne nauczanie realizowały program I i II klasy liceum, instrukcje zezwalały na przeprowadzanie egzaminów dojrzałości. Normowały także zasady egzaminowania eksternów oraz młodzieży z kompletów, która przekroczyła wiek szkolny oraz precyzowały zadania komisji egzaminacyjnych. Natomiast egzaminy w tajnych kompletach gimnazjal-

nych i licealnych, w tym "mała" i "duża matura", były przeprowadzane zgodnie z wymogami, jakie obowiązywały przed wybuchem wojny, choć oczywiście np. tematy wypracowań pisemnych były dobierane pod kątem aktualnej sytuacji, jak również celów wychowawczych realizowanych w podziemnym nauczaniu⁸⁰. Wspomnienia zarówno nauczycieli, egzaminatorów jak i samych uczniów tajnych kompletów wskazują z jednej strony na wysokie wymagania egzaminacyjne, z drugiej zaś na dobre przygotowanie merytoryczne młodzieży.

Wystąpić też musiały obiektywne braki i niedociągnięcia konspiracyjnego procesu dydaktycznego, szczególnie w zakresie realizacji treści programowych z przedmiotów wymagających laboratoriów (fizyka, chemia), doświadczeń, eksperymentów i obserwacji (biologia, niektóre tematy z geografii) lub praktyk pedagogicznych (komplety liceum pedagogicznego). Te braki nie obniżyły zasadniczo ogólnego poziomu wykształcenia absolwentów tajnego nauczania w Krakowie, choć stawiły przed nauczycielami nowe zadania dydaktyczne (np. sporządzanie samodzielnie lub z uczniami pomocy naukowych).

Uczniowie nie otrzymywali z egzaminów żadnych zaświadczeń, ze względu na bezpieczeństwo. Komisja egzaminacyjna ogłaszała najczęściej jedynie wynik, nakazując dyskrecję. Przy egzaminach "małej" czy "dużej" matury ogłoszenie to miało charakter bardziej uroczysty. Protokoły sporządzała komisja egzaminacyjna, podpisując je zazwyczaj pseudonimami. W niektórych przypadkach, kiedy uczniowie otrzymywali jakąś namiastkę świadectwa bardziej chodziło zapewne o utrzymanie dotychczasowej tradycji szkolnej i znaczącej roli świadectwa z wychowawczego punktu widzenia niż o rejestrację i dokumentację.

Nauczyciel i uczeń

Najistotniejszym ogniwem procesu nauczania był nauczyciel. Dodać jednak trzeba, że warunki okupacyjne zmieniły jego stereotypowy obraz. W okresie okupacji dość wyraźnie zachwiana została hierarchia moralna. Pojawił się swoisty stan anomii norm i wymogów moralnych. Miało to również wpływ na postawy i zachowania uczniów (kradzieże, bandytyzm, alkoholizm itp.). Nie dominowały rzecz jasna te negatywne zjawiska, ale były obecne, stanowiły potencjalne i rzeczywiste zagrożenie. Utrwalając się mogły przecież owocować działaniami na własną korzyść i prowadzić do przesłonięcia celu zasadniczego tj. walki wszelkimi dostępnymi sposobami z wrogiem. Nielegalny handel czy alkohol ograniczały hamulce moralne i ideowe na rzecz osiągnięcia korzyści doraźnych i materialnych. Mogło to prowadzić do bardzo niekorzystnych efektów wychowawczych.

Zdarzało się, że w tej samej działalności brali udział wraz ze swymi uczniami także i nauczyciele. Stwarzało to dwoistą sytuację, szczególnie wychowawczą. Nauczyciel jako wzorzec osobowości stawał w wielu przypadkach wobec problemów trudnych, wobec trudnych wyborów. Jedynie nauczyciel o uznanym autorytecie, silnej osobowości był w stanie sprostać tym wychowawczym i ideowym wyzwaniom. Musiał niejednokrotnie stawać się partnerem swych uczniów, czasem kolegą lub niekiedy podwładnym, np. gdy znaleźli się wspólnie w konspiracyjnym oddziale.

Nauczyciel tajnego kompletu (w świetle zachowanych instrukcji i wytycznych) nie mógł być "bezduszną, prawną, chociażby doskonale nauczającą osobą, ale bardziej niż kiedykolwiek żywym, twórczym człowiekiem"⁸¹. Podziemny komplet, tajna szkoła i jej władze wymagały od niego "bezinteresowności, odwagi i roztropności". Widziały w nauczycielu raczej społecznika pojmującego swój zawód "nie jako prymitywne rzemiosło (jaka płaca - taka praca), ale jako specjalne po-

słannictwo"⁸². Musiał on zerwać z formalizmem, zbyt rygorystycznym przyzwyczajeniem notowania, zapisywania, kontrolowania ("jeden zbędny świstek papieru, jedna dodatkowa lista, mogły zaciążyć na losie wielu ludzi"⁸³). Udoskonalenie zdolności zapamiętywania musiało zastąpić pomoce naukowe ograniczone w tych warunkach do minimum.

Można - w pewnym uproszczeniu oczywiście - porównać pozycję nauczyciela w tajnym komplecie do pozycji dowódcy "głównego twórcy wzorców postępowania, pozytywnych z punktu widzenia prowadzonej walki"⁸⁴ i zasadniczego "ogniwa hierarchicznego systemu władzy i podporządkowania"⁸⁵. Stawać się on musiał nierzadko twórcą i naturalnym politycznym, ideowym i wychowawczym orędownikiem kompletu. Oddziaływał własnym przykładem, postawą i autorytetem. Stąd tak istotnym był dobór zespołów wychowawczych i nauczających w kompletach, tym bardziej, że wśród nauczycieli, tak jak i w innych grupach zawodowych, spotkać można było także osoby bierne, tchórzliwe a nawet zdrajców⁸⁶. Oczywiście nie wszyscy nauczyciele w Krakowie włączyli się w bezpośredni nurt konspiracji oświatowej, niektórzy chcieli po prostu jak najbezpieczniej przeżyć okupację. Jednakże większość włączyła się w nurt tajnego nauczania, w znacznej mierze kształtując jego charakter, oblicze ideowe, polityczne, moralne i wychowawcze. Postawy ogółu tej grupy zawodowej w Krakowie "z małymi wyjątkami" były pozytywne⁸⁷.

Nieco mniejszy natomiast, w stosunku do możliwości, był udział w życiu podziemnym pracowników nauki. Na ogół raporty Delegatury tłumaczyły, że "ludzie nauki trzymają się zawsze [...] z dala od wszelkiej polityki, zajmując się wyłącznie nauką"⁸⁸. Niewątpliwie wpływ na takie właśnie postawy miały wydarzenia w samym mieście, jak również procesy polityczne zachodzące w świadomości pracowników nauki pod wpływem otaczającej rzeczywistości i okupacyjnego dnia powszedniego. Politycznie najszerze wpływy w środowisku nau-

czycielskim i pracowników nauki posiadała krakowska Delegatura RP, Armia Krajowa, rząd polski na wychodźstwie (wśród księży pracujących w kompletach dodatkowo Polska Organizacja Kleru), zdecydowanie najsłabsze - podziemie komunistyczne.

Walor merytoryczny kompletów w Krakowie, w odróżnieniu np. od małych ośrodków prowincjonalnych czy kompletów wiejskich, podnosił fakt wysoko kwalifikowanej kadry nauczającej i to w zakresie wszystkich przedmiotów. W świetle analizy biogramów uderza niemal niewielka (w porównaniu z innymi ośrodkami podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego) liczba nie-nauczycieli w tajnych kompletach (nieco ponad 1%). W porównaniu np. z takimi powiatami i jednocześnie znaczącymi ośrodkami tajnego nauczania w dystrykcie krakowskim jak np. Bochnia (blisko 14%) czy Dąbrowa Tarnowska (ponad 16%), liczba nie-nauczycieli w krakowskich kompletach była znikoma.

Przyczyny tego korzystnego zjawiska wynikały z dużej koncentracji wysoko kwalifikowanej kadry pedagogicznej w mieście przed wybuchem wojny oraz napływ licznych migrantów z różnych stron okupowanego kraju. Niewątpliwie wpływ na taką sytuację miał również i fakt znacznej koncentracji w Krakowie przedstawicieli innych grup inteligencji, w tym przede wszystkim oficerów, również i działaczy politycznych. Nie zachodziła więc konieczność jak miało to miejsce w małych ośrodkach, podejmowania przez nauczycieli jako oficerów i podoficerów rezerwy działalności w organizacjach podziemnych struktur wojskowych czy politycznych. Mogli się zatem w pełni skoncentrować na pracy w tajnych zespołach, co przy ich wysokich kwalifikacjach gwarantowało prawidłowy rozwój kompletów także i pod względem merytorycznym. To swoiste uprzywilejowanie kadrowe tajnej oświaty w Krakowie podkreślają dane statystyczne. M.in. krakowskie komplety zatrudniały 124 nauczycieli ze stopniem naukowym doktora,

w tym 16 profesorów wyższych uczelni (UJ, AG), 33 magistrów i jedynie 8 nie-nauczycieli, spośród których i tak wszyscy legitymowali się wykształceniem wyższym⁸⁹. Decydowało to także w znacznym stopniu o dużej stabilności kompletów, ich wysokim poziomie merytorycznym i dydaktycznym, dużych wymaganiach, a tym samym o znacznej efektywności pracy.

Okupacja i komplety stworzyły także specyficzny typ ucznia. Wpłynęły też na to co można by nazwać specyfiką okupacyjnego pokolenia młodzieży, choć to drugie pojęcie wykracza daleko poza jawny i tajny system szkolny. Uczeń tajnego kompletu z dużą świadomością i odpowiedzialnością brał udział w konspiracyjnym procesie nauczania. Zdawał sobie sprawę z tego, że nie tylko w miarę zorganizowany sposób zdobywa wiedzę, która będzie mu przydatna w odrodzonym państwie, w którego odzyskanie przez wszystkie lata okupacji wierzył, ale wiedział również, że jego nauka to forma samoobrony wobec polityki okupanta, postawa patriotyczna.

Tajne nauczanie było dla młodzieży nie tylko źródłem kształcenia i zdobywania wiedzy, ale w znacznym stopniu czynnikiem kreującym charakter, czynnikiem wychowania obywatelskiego, ważnym elementem aktywizującym młodzież do przetrwania okupacyjnej codzienności i sprostania okupacyjnym wyzwaniom. Te wartości tajnego nauczania miały niezwykle istotne znaczenie dla młodzieży także z punktu widzenia potrzeb oświaty i jej miejsca w niepodległej Polsce.

Integracja w komplecie postawy obrony, samoobrony, wreszcie oporu ucznia, nauczyciela i środowiska stwarzała dla uczniów podobne, choć nie te same, problemy wynikające z istoty konspiracji. Uczeń narażony był w takim samym stopniu jak dorośli na eksterminację. W różnych sytuacjach okupacyjnych musiał z wrogiem nawet współdziałać (np. praca zawodowa), służyć Niemcowi - okupantowi - którego się bał, podobnie jak i śmierci - swoją pracą i osobą. Jego zaś wysiłek intelektualny miał przynieść efekty dopiero w wolnej Polsce.

Ta optyka wywierała określony wpływ na psychikę i postawy, które czasem ujawniały się w dążeniu u najstarszych uczniów (studentów) do brania bezpośredniego udziału w walce. Marzeniem w grupie starszych uczniów kompletów było "skończyć 17 lat i znaleźć się w zespole służby wojskowej [...] i w ten sposób wejść w skład armii podziemnej, stać się [...] żołnierzem"⁹⁰. Wynikały z tego dylematy wartościujące, nie zawsze służące konspiracji w ogóle, w rodzaju: "zajawszy się głównie nauką, a pobocznie konspiracją stałbym się zwykłym, przeciętnym kujonem, jakich tylu dookoła. Rzadko z którego z nich AK ma pożytek"⁹¹. Taka refleksja mogła prowadzić do fałszywych zgoła ocen i wniosków, że nauczanie w konspiracji nie jest w czasie wojny tak bardzo potrzebne, gdyż najpierw trzeba "wygrać wojnę"⁹². Zasługą nauczycieli i władz podziemia było, że takie poglądy nie zostały rozpozsechnione.

Jednym z istotnych elementów, który decydował o postawie młodzieży z kompletów był fakt, że zdawała ona sobie sprawę z tego, iż konspiracyjna nauka dawała jej doskonałą, może czasem niepowtarzalną już okazję podjęcia nauki. Była świadoma, że jeśli nie skorzysta z tej okupacyjnej tajnej edukacji, to w okresie powojennym może się okazać za trudne lub zgoła niemożliwe uzupełnienie w systemie szkolnym kilkuletnich zaległości, choćby ze względu na przekroczony wiek.

Zwróćmy jeszcze uwagę na rozpiętość wieku uczestników kompletów. Ogólnie można stwierdzić, że w kompletach uczyła się młodzież przed progiem dojrzałości (kryterium: "duża" matura) i młodzież akademicka, a więc ludzie dorośli. Uszczegółowiając, w kontekście całego systemu podziemnej oświaty mamy w procesie dydaktycznym po części dzieci (niektórzy uczniowie starszych klas szkoły powszechnej), młodzież gimnazjalną ("mała" matura) i młodzież licealną ("duża" matura) oraz młodzież akademicką. Zważmy raz jeszcze,

że podział obejmuje jedynie uczestników kompletów, nie zaś całą populację okupacyjnej młodzieży. Zrozumiałe zatem, że w tak zróżnicowanej wiekowo grupie i w każdej z grup młodszych, zaznaczał się inaczej rozwój psychiczny i emocjonalny, pojawiły się zróżnicowane problemy tego wieku, a w tym kontekście zróżnicowane problemy wychowawcze. W konsekwencji w tajnym nauczaniu musiały nieco ulec zmianie wzajemne stosunki pomiędzy nauczycielami i uczniami. Nauczyciele byli bardziej opiekuńczy wobec uczniów. Okupacja i konspiracyjna nauka ukształtowały ich bliski wzajemny kontakt, gdyż wspólnie tworzyli konspirację i wspólnie musieli się podporządkować jej wymogom.

Warunki okupacyjne rozładowały wiele konfliktów młodzieży z dorosłymi, uczniów z nauczycielami (szkołą), tak przecież charakterystycznych dla okresu dorastania i dojrzewania. Także i tutaj upatrywałbym specyfiki procesu wychowawczego tajnego nauczania, wynikającej z poczucia odpowiedzialności za ucznia, komplet, wreszcie s p r a w y, w której wspólnie z nauczycielem brali udział.

Kwestia, o której była mowa stanowi jedynie część szerszego problemu okupacyjnego pokolenia młodzieży. Już samo pojęcie jest trudno uchwytnie metodologicznie. Najczęściej pojawiające się sformułowania to: "okupacyjne pokolenie młodzieży", "nowa młoda generacja", czy "generacyjna zmiana warty"⁹³. Skala zaś tego zjawiska dotyczyła młodzieży w przedziale od 12 do 21 lat (objęły tę grupę zarówno komplety, jak i Szare Szeregi), co stanowiło znaczną część narodu. Różniło tę grupę wiele, tak jak i wiele ją łączyło. Biegunami jej postaw byli z jednej strony młodzi żołnierze konspiracji i uczniowie konspiracyjnych kompletów, z drugiej zaś "złota" młodzież. Młodzież bowiem też brała udział w przemyśle i nielegalnym handlu, czasem co prawda tylko z chęci uzupełnienia domowego budżetu. Ale z drugiej strony młodzież stanowiła niemal dominującą grupę niektórych pod-

ziemnych organizacji. Zatem pojęcie "pokolenie" jest i bardzo szerokie i jednocześnie może prowadzić w badaniach do uproszczeń i znacznych uogólnień.

Można jednak wskazać na kilka wyróżników, które zezwalają na używanie pojęcia "okupacyjne pokolenie". Przede wszystkim trzeba brać pod uwagę skutki wykonywania okupacji wobec młodzieży: zachwiana skala moralności, a przede wszystkim drastyczna konfrontacja doświadczeń sprzed 1939 r. z tym, co przyniosła wojna. Zważmy także, że było to pokolenie, dla którego Wielka Wojna (1914-1918) występowała jedynie na kartkach podręcznika i lektury oraz w opowiadaniach rodziców i dziadków. Było to pierwsze po latach zaborów pokolenie Polski niepodległej, które bezpośrednio doświadczało tej niepodległości w własnej świadomości, w głębokości procesów psychologicznych i wychowawczych. Dostrzegało powiększający się - pomimo trudności - dorobek kraju w wielu dziedzinach. Wychowywało się w warunkach normalnych, rodzinnych, co nie znaczy, że łatwych ekonomicznie. I dlatego gotowe było z wielką determinacją tego dorobku, również i oświatowego, bronić.

Wybuch wojny poddał konfrontacji dotychczasowy układ społeczny. Rozpadł się po części dotychczasowy świat pojęć, wartości i autorytetów. Każdy sam musiał decydować o sobie i za siebie, także w zakresie wyboru drogi. Ten wybór siłą rzeczy narzucał pewne ramy, których należało przestrzegać. Wojna była czynnikiem destrukcyjnym. Stałe obcowanie z okrucieństwem wywoływało ośpienie, niewrażliwość i egoizm, ale także nadwrażliwość. W pewnym stopniu przemieszały się pojęcia dobra i zła. Prawem oficjalnym było bezprawie, kult siły i przemocy. Omijanie go na każdym kroku stawało się zasługą. Kłamstwo popełniali najlepsi w imię i dla dobra kraju, społeczeństwa, wreszcie sprawy. Zaniedbywanie się w pracy (dla okupanta) było cnotą, gorliwość zaś czynem karygodnym. Młody człowiek sam i we własnym sumieniu musiał najczę-

ściej decydować o tym, co w poszczególnym jednostkowym przypadku było dobrem, a co złem.

Pokusy były duże, pomyłki zatem w wyborach musiały się zdarzać. I ze względu na brak wycucia, niezrozumienie i z braku doświadczenia, czasem także i dlatego, bo tak było wygodniej lub pod wpływem strachu. Czasem pojawiała się i świadomie zła wola, a czasem był to po prostu przykład osoby dorosłej, cieszącej się poważaniem itp. Przecięż okupacyjny sposób na życie - "radź sobie sam" nie zawsze uszczegółowiał postępowanie, a jego pochodną po części musiała być także i demoralizacja.

Trudno zbadać skalę tego zjawiska. Pewne jest jednak, że ono występowało, było elementem okupacyjnej codzienności i zarazem jej skutkiem. Choć na pewno nie było zjawiskiem typowym, a tym samym dominującym w postawach uczniów.

Okupacja rozbiła wiele ognisk domowych. W mieście było to częstsze niż na wsi. Ankieta, przeprowadzona w 1945 r. przez Warszawski Państwowy Instytut Higieny Psychiczej, jedynie wśród 5 tys. młodzieży szkół wyższych, średnich, zawodowych i powszechnych (Krakowa, Lublina, Łodzi i Warszawy), wykazała, że 73,2% dzieci i młodzieży straciło swoich najbliższych w czasie wojny, w tym 23% - w obozach, 24% - na skutek egzekucji i pacyfikacji, 14% - w trakcie walk, reszta zaś zmarła z powodu cierpień, ciężkich przeżyć, nędzy itp.⁹⁴. Konsekwencją było sieroctwo rodzinne i społeczne oraz częściowy zanik wpływu najbliższego środowiska na wychowanie, postawy i normy postępowania.

Wojna zachwiała moralno-intelektualną osobowością tego pokolenia, a także jego psychiką. Na psychikę młodego pokolenia lat wojny i okupacji znaczący wpływ miało też i takie zjawisko jak niska cena własnego i cudzego życia. Psychika ta nie mogła ulegać szybkiej przemianie.

Olbrzymie obowiązki spadły w czasie okupacji na kobiety, jak np. utrzymanie rodziny, wychowanie dzieci, szczególnie

gdy mężowie zostali aresztowani, zginęli lub musieli się ukrywać. Ten model wychowania w rodzinie miał również swój wpływ na postawy i zachowania.

Wojna przyniosła także konfrontację postaw i zachowań młodzieży z postawami ludzi dorosłych i starych. Niewątpliwie pewnemu pomniejszeniu uległ autorytet osób starszych w wielopokoleniowej rodzinie.

Pokolenie dorosłych sprzed pierwszej wojny było "w szczególny sposób rozpolitykowane, uspołecznione, przejęte sprawą polską"⁹⁵. Wychowane zostało na "Trylogii", Wyspiańskim i Żeromskim. Uczyło się polityki i politycznych postaw od realistów, konserwatystów, doświadczało myśli lewicowej, niekiedy marksistowskiej. Przedstawiciele tego pokolenia, mając po dwadzieścia kilka lat, tworzyli samodzielne organizacje młodzieżowe, organizowali ruch niepodległościowy. Po odzyskaniu niepodległości w 1918 r. objęli władzę. Spadły też na nich zaszczyty. Przez całe niemal dwudziestolecie jeszcze nadal znajdowali się "u władzy", traktując młodsze pokolenie (ale przecież dorastające) jak dzieci, którym nie można pozwolić na samodzielność. W dwudziestolecu ceniono bardzo ludzi za przeszłość bojową i kto nie potrafił się nią wykazać, czuł się niejako obywatelem innej kategorii. Urok walk o niepodległość był tak silny, że przez długi czas przesłaniał doniosłość zadań pokojowych, które nie porywały w takim samym stopniu jak etos walki, mimo wielu słów, które wygłaszano na ten temat.

Wybuch drugiej wojny siłą rzeczy wymusił zmianę warty politycznej, a ta pociągnęła za sobą częściową zmianę warty generacyjnej. Wojna zatarła granice pomiędzy dorosłością a latami młodości. Przyspieszyła proces rozwoju młodzieży. "Skok w dorosłość", w dorosłe, samodzielne decydowanie został wymuszony poniekąd rozległością ekstremalnych warunków. Dojrzewało to pokolenie szybciej także biologicznie. Młodzieniec 15-letni po wybuchu wojny w 1939 r. stawał się

doroślą męczyzną po jej zakończeniu, z dużym bagażem doświadczeń i przeżyć, a poprzez komplety - także i w rozwoju intelektualnym. A ponieważ młodzi w okresie okupacji musieli stale wykazywać wiele samodzielności, zaradności, tym samym życie ich zostało upodobnione do codzienności dorosłych, także emocjonalnej.

Trudne były wybory. Dla pokolenia żyjącego "dnem dzisiejszym", które stale ocierało się o śmierć, "jutro osiągalne mogło być po krwawej rozprawie z najeźdźcą"⁹⁶. Był to znamienny wyróżnik drogi życiowej, a tym samym i postaw tego pokolenia. Był jednym z najistotniejszych czynników integrujących tę grupę pokoleniową.

Zakładając, że marginesem w stosunku do całej populacji młodzieży były zjawiska moralnie i etycznie naganne, staram się odnaleźć i inne czynniki integrujące i wyróżnikowe w okupacyjnym pokoleniu młodzieży. W tej nowej i skomplikowanej sytuacji bowiem nie wiek i zaświadczenia stawały się ważne, ale umiejętności, inicjatywa i charakter. Wszakże na tej inicjatywie "od dołu" oparto w znaczącym stopniu charakter podziemia, w tym i konspiracji oświatowej.

Młodzież (rówieśnictwo pokoleniowe) samodzielnie starała się odnaleźć odpowiedzi na zadania i problemy, jakie stawiało przed nią życie. Rozpoczęto od zrewidowania, względnie od tworzenia własnego poglądu na świat jako podstawy do budowania własnego życia oraz życia narodu i państwa, za losy którego młodzież w dużym stopniu zaczęła poczuwać się do odpowiedzialności ("idee przestały być abstrakcją, a ściśle związały się z rzeczywistością"⁹⁷). Rzeczywistość wymagała aktywizacji idei i czynnego wystąpienia. Żądza odwetu i żywiołowa nienawiść w tym pokoleniu, stopniowo (po Wrześniu), w miarę zdobywania nowych doświadczeń przemieniały się w nieustępliwą wolę zwycięstwa nad przemocą wroga. Walka i konspiracja stały się dla tej generacji pokoleniowej szkołą charakteru, sprawdzianem pokładanego w sobie zaufania, wreszcie czynnikiem integrującym wobec wroga.

Wartościowanie wzajemne opierało się w tej grupie na niepisany i spisany kodeksie, będącym własnością całego społeczeństwa, a wymagającym od każdego postawy czynnej⁹⁸. Walka stawała się służbą, spełnianą różnymi sposobami i na wszystkich dostępnych odcinkach okupacyjnej rzeczywistości. Zrozumienie wartości różnorodnych form służby (pomimo zróżnicowanych w tym pokoleniu, jak i w całym społeczeństwie postaw i przekonań politycznych oraz ideowych) i poczucie łączności z całym społeczeństwem sprawiało, że dość rzadko w tym pokoleniu rozprawiano o bohaterstwie i samej jego idei, o odznaczeniach, zasługach i przyszłych zaszczytach. W miarę upływu kolejnych lat walki stawało się jednak oczywistością, że w przyszłej niepodległej Polsce to właśnie pokolenie będzie musiało odegrać zasadniczą rolę, zarówno polityczną, ideową jak i wychowawczą. Był to ważny wyróżnik i czynnik integrujący.

Młodzież pragnęła raczej akceptacji tego, że spełniła swój obowiązek i starała się jak najlepiej zdać swój wojenny egzamin życiowy. W tych ekstremalnych warunkach nie mogła oczywiście żyć pełnią życia. Ale żyła, co naturalne dla tego przedziału wiekowego, myślą o przyszłości. W okresie okupacji pracowała, uczyła się, walczyła i planowała, choć cena, jaką przyszło za to płacić, była niejednokrotnie ceną życia. Ale cena życia jako przeszkoda, w niewielkim tylko stopniu przez to pokolenie była brana pod uwagę. I to również był wyróżnik.

Praca zbliżyła młodzież do wszystkich warstw i grup społecznych. Poprzez pracę (najczęściej fizyczną), ale i walkę, zaistniała możliwość zharmonizowania wszystkich dążeń i wysiłków wespół z innymi grupami pokoleniowymi na różnych płaszczyznach. To nowe doświadczenie młodego pokolenia też stawało się wyróżnikiem tej grupy wiekowej.

Życie i trudy okupacji pozwoliły dojrzeć fizycznie, psychicznie, intelektualnie i emocjonalnie wielu dotąd niedo-

świadczonego następców tych, co zginęli w pierwszym okresie walki, będąc jej, i konspiracji, pierwszymi organizatorami. Doświadczenia następców, także i ideowe, stawały się w drugim okresie okupacji znaczącym źródłem nowych programów i politycznych wyborów wobec zbliżającej się niepodległości ("W ten nowy rok 1943 wchodzę już z pewną ideą, której odtąd podporządkowuję wszystkie inne" napisał w swoich wspomnieniach młody krakowski żołnierz Armii Krajowej⁹⁹). I dodawał w innym miejscu: "Wchodzę mocniejszy wewnątrz - jest jeszcze po co żyć i działać"¹⁰⁰. Konspiracyjne pismo młodzieżowe uzupełniało zaś i wskazywało, że "jutro będziemy tworzyli Polskę"¹⁰¹. K. Wyka dodawał zaś, że "toczyła się walka o wybór idei i postaw, a nade wszystko walka o wybór idei"¹⁰². Ofiara tej walki miała być "ochotna" i wynikać z "naszego (młodzieży - J.Ch.) napięcia ideowego, z poczucia obowiązku wobec znękaney Ojczyzny"¹⁰³.

Wojna dla młodych była także swoistą nobilitacją obywatelską. Był to kolejny wyróżnik tego pokolenia. Wyzwałał refleksję nieco szerszą dotyczącą udziału młodzieży w pracy konspiracyjnej. Problem "kamieni rzucanych na szaniec" polegał na tym, że jedni bali się wybuchowej, zbyt entuzjastycznej i nie zawsze wyrobionej młodzieży, by nieopatrzny postępowaniem nie naraziła siebie i ludzi oddanych konspiracji na zagładę. Inni zaś uważali, że młodzież należało przede wszystkim przygotować, poprzez intensywne kształcenie, do przyszłej pracy w niepodległej Polsce. Tym bardziej, że stawką była jedynie alternatywa - życie lub śmierć.

Dylemat dotyczył także wielu rodzin, rodziców nie mogących pohamować zapału syna lub córki, czy też w swym nadopiekuńczym obowiązku zakazującym jakichkolwiek "konspiracji", czy też matek i ojców, samych zaangażowanych w konspirację, rozumiejących wybór dorastających dzieci o podjęciu bezpośredniej walki lub pracy konspiracyjnej. Trudne wybory stawały też przed dowódcami i przełożonymi, także i przed cały-

mi młodzieżowymi organizacjami. Znany dylemat Szarych Szeregów: walczyć, wychowywać czy wychowywać przez walkę (służba jako walka), gdy w tak znaczący wychowawczo i emocjonalnie sposób działała żołnierska przysięga i harcerskie przyrzeczenie, stanowił istotę tych trudnych wyborów dorosłych wobec młodzieży. Przez to był także wyróżnikiem okupacyjnego pokolenia młodych. To swoiste piętno wychowania podziemnego i wychowania przez podziemie obejmowało dość znaczny krąg młodzieży ("czuję, że w mojej nienawiści do okupanta nie jestem odosobniony"¹⁰⁴).

Jego uzupełnieniem były procesy samowychowania, potrzeba konfrontacji w zakresie problemów światopoglądowych, politycznych czy ideowych. Młodzież wytworzyła przez te potrzeby i oczekiwania (choć politycznie znacznie zróżnicowane) własne środowisko ideowe. W nim, obok innych procesów wychowawczych, formowanych i realizowanych przez państwo podziemne, kształtowały się jej postawy i zachowania. Były one, tak jak i w przypadku postaw społeczeństwa w ogóle, funkcją terroru, grozy okupacji, trudności ekonomicznych, nędzy mieszkaniowej, po części i demoralizacji, ale także w znaczącym stopniu tajnej nauki, walki podziemnej, wychowania w rodzinie i środowisku oraz w dużym stopniu funkcją globalnych postaw i zachowań społeczeństwa miasta i szerzej okupowanego kraju. I to był ten sumujący i syntetyzujący wyróżnik i cecha charakterystyczna pokolenia okupacyjnej młodzieży, pokolenia formującego postawy polityczne, ideowe, wreszcie programowe i emocjonalne nowej generacji. Postawy "na teraz" i "na po wojnie".

Tajne komplety grupowały nie tylko uczniów i nauczycieli. Aktywizowały także rodziców i najbliższe środowisko. W warunkach okupacyjnych współdziałanie rodziców i nauczycieli w wychowaniu młodzieży był szczególnie harmonijny. Udostępniali swoje mieszkania na komplety, pomagali w prawidłowej realizacji procesu dydaktycznego, ponosili koszty, starali

się o zabezpieczenie podręczników i pomocy dydaktycznych. Stanowili istotne ogniwo wychowawcze. Byli znaczącą ideową i ekonomiczną częścią triady: nauczyciel-uczeń-środowisko (dom rodzinny).

Finanse tajnej oświaty

Warunkiem realizacji procesu dydaktycznego było finansowe zabezpieczenie tajnej oświaty. Jest to problem przedstawiany w opracowaniach, wspomnieniach czy relacjach w sposób dość zróżnicowany. Od poglądów, szczególnie nauczycieli, że opłaty za naukę były minimalne lub nie było ich wcale, po nieliczne niestety wspomnienia uczniów stwierdzających, że "to rodzice płacili". Zagadnienie to nie zostało w sposób wyczerpujący przeanalizowane, ze względu na ubogi stan źródeł, z których zdecydowana większość zaginęła, została zniszczona lub nie jest możliwa do rozszyfrowania. Niewątpliwie jest prawdziwe stwierdzenie, że "konspiracja nie dawała chleba"¹⁰⁵, ale jednocześnie bez środków finansowych nie byłby możliwy na taką skalę jej rozwój. Ze względu na to, że tajna oświata była ogniwem Polskiego Państwa Podziemnego także i ona wymagała dotacji. Problem finansowania tajnego nauczania sprowadza się w moim przekonaniu do dwóch relacji: rodzice - nauczyciele oraz tajne władze oświatowe i instytucje pomocy społecznej - nauczyciele.

Zróżnicowanie finansowania kompletów pochodziły, jak już wspomniano, od rodziców (szczególnie w początkowym okresie tajnego nauczania rodzice niemal wyłącznie finansowali naukę), od Delegatury Rządu RP poprzez Departament Oświaty i Kultury i Okręgowe Biuro Szkolne, ze spółdzielni "Szkolnica", z dobrowolnego opodatkowania się nauczycieli zatrudnionych w szkolnictwie jawnym (szczególnie pomoc charytatywna), z zasobów finansowych polskich organizacji społecznych (w tym i rzemieślników), od organizacji politycznych i wojskowych państwa podziemnego, od Rady Głównej Opiekuńczej

(Pol. Ko. Kraków) oraz z akcji zbrojnych (dwa takie przypadki w Krakowie - w czerwcu i lipcu 1944 r. akcje patroli AK na Urząd Powierniczy i kasę "Społem", z których część zagarniętych pieniędzy przekazano na tajne nauczanie).

Z zachowanej dokumentacji wynika, że finanse te nie były znaczące. Dla przykładu podam, że wytyczne OBS wyznaczyły w latach 1943-44 opłatę w wysokości 8-20 zł za jedną godzinę lekcji, co w miesiącu stanowiło łącznie kwotę około 200 zł¹⁰⁶. Część młodzieży była zwolniona z opłat częściowo lub całkowicie. W praktyce więc opłaty za tajne lekcje były zróżnicowane. Wynikało to po części także z dość dużej w Krakowie "podaży" nauczycieli, o czym już była mowa, jak również musiały uwzględniać okupacyjny wzrost kosztów utrzymania.

Systematyczne (na miarę możliwości) finansowanie nauczycieli przejęły dopiero na siebie tajne władze oświatowe, w przypadku Krakowa - Okręgowe Biuro Szkolne, poprzez Miejską Komisję Oświaty i Kultury oraz Komisja Międzystowarzyszeniowa. Pierwsza dotacja (stwierdzona źródłowo) Okręgowej Delegatury RP została przekazana na potrzeby OBS we wrześniu i październiku 1942 r., w wysokości 50 tys. zł¹⁰⁷. Niestety niemożliwe jest ustalenie przez kogo i w jakiej wysokości było dotowane Okręgowe Biuro Szkolne w okresie wcześniejszym, tj. przed wrześniem 1942 r. Z zachowanych, szczątkowych, informacji i dokumentów wynika, że np. w maju i czerwcu 1944 r. dotacja Okręgowego Delegata Rządu dla OBS (29 powiatów dystryktu krakowskiego) na pomoc społeczną i częściowe opłacenie kierownictwa i nauczycieli tajnego nauczania (bez wydatków na utrzymanie samego OBS) wyniosła 470 tys. zł¹⁰⁸. Niestety, nie znamy wielkości dotacji pochodzących z innych źródeł. Z częściowo rozszyfrowanych i opublikowanych przez B. Chrzana i S. Gawędę rozliczeń kasowych OBS można w przybliżeniu jedynie odtworzyć kwestię finansowania kompletów w Krakowie¹⁰⁹.

Tabela 9

Zestawienie wydatków Okręgowego Biura Szkolnego w Krakowie (za okres XI - XII 1943 r.) z kredytów przyznanych przez Okręgową Delegaturę RP w Krakowie

Tytuł	Oświata	Pomoc społeczna dla pracowników oświaty i kultury	Razem
I. Wydatki personalne - stałe wynagrodzenie miesięczne	32 000 zł	-	32 000 zł
II. Wydatki rzeczowe - kancelaryjne, lokal itp.	80 390 zł	-	80 390 zł
- inwestycyjne - zakup urządzeń, maszyny itp.	15 000 zł	-	15 000 zł
III. Subwencje i zasiłki - osobom za tajne nauczanie, egzaminy itp.	454 974 zł	342 700 zł	797 674 zł
	594 314 zł	342 700 zł	937 014 zł

Zródło: B. Chrzan, S. Gawęda, Zródła i materiały, "Rocznik KNP", T. XI, 1970, s. 173.

Srodki finansowe przeznaczone na oświatę w budżecie Okręgowej Delegatury RP w Krakowie pomiędzy wrześniem 1942 a czerwcem 1944 r. wzrosły w sposób niemal skokowy. I tak w październiku i listopadzie 1942 r. Okręgowe Biuro Szkolne otrzymało 50 tys. zł, w listopadzie i grudniu 1943 r. 937 014 zł, w maju i czerwcu 1944 r. 1 588 350 zł. Finanse potwierdzają więc tezę o rozwoju ilościowym tajnego nauczania w ramach OBS.

Ze sprawozdania kasowego (rozliczenia) z kwot przyznanych przez Okręgową Delegaturę w maju i czerwcu 1944 r. wynika, że Kraków otrzymał następujące wpłaty:

Miejska Komisja Oświaty i Kultury (dla 46 podopiecznych)	29 600 zł
Komisja Międzystowarzyszeniowa (dla 89 podopiecznych)	50 500 zł

Łącznie 80 100 zł

co w przeliczeniu na jednego podopiecznego daje kwotę nieco ponad 670 zł (w okresie tych dwu miesięcy). Biorąc pod uwagę koszty utrzymania w tym okresie okupacji jako zapomoga nie była to stawka niska, ale zważywszy, że była jednorazowa, a nie stawała się stałym dochodem. Ponadto objęła tylko 135 osób przy blisko tysiącu zatrudnionych w Krakowie nauczycieli. Dla porównania - w tym samym czasie miesięczne uposażenie (etat + dodatki) niektórych pracowników Okręgowego Biura Szkolnego wynosiło: kierownika - 3 600 zł, jego zastępcy - 3 400 zł, zatrudnionych w wymiarze $\frac{1}{2}$ etatu: referenta organizacyjnego - 1 700 zł, referenta szkolnictwa powszechnego - 1 150 zł i sekretarza - 1 450 zł.

Ogólna kwota przyznana przez OBS na finansowanie krakowskiego tajnego szkolnictwa za okres maj-czerwiec 1944 r. wyniosła 106 900 zł. Z tej wielkości Międzystowarzyszeniowa Komisja otrzymała kwotę 60 400 zł, resztę tj. 46 500 zł Miejska KOiK. Dla bliższej orientacji warto zaprezentować, jedynie częściowo rozszyfrowany, preliminarz budżetu Miejskiej Komisji Oświaty i Kultury w Krakowie za miesiąc lipiec i sierpień 1944 r.:

Pomoc dla rodzin pomordowanych	12 osób	7 200 zł
" " " przebywających w obozach	11 "	6 600 zł
" " jeńców wojennych	5 "	3 000 zł
" " ukrywających się	2 "	1 200 zł
" " ?	1 "	600 zł
" " ?	3 "	2 000 zł
" " uchodźców z Warszawy	21 "	10 700 zł
	<hr/>	
	55 osób	31 300 zł
Tajne nauczanie powszechne	63 komplety	30 900 zł
" " gimnazjalne	bd	33 300 zł
	<hr/>	
	Razem	66 200 zł

Z powyższych zestawień wynika w sposób dość oczywisty i przekonujący, że finanse tajnego nauczania w Krakowie stanowiły uzupełniający element kompletów. Proces dydaktyczny wymagał określonych nakładów, by mógł przebiegać, jak na warunki okupacyjne, w miarę spokojnie i stabilnie. Przedstawione nakłady (wydatki) nie były głównym ogniwem konspiracyjnej oświaty. Obok opłat rodziców stanowiły jednak ważne uzupełnienie systemu organizacyjnego tajnego szkolnictwa.

3. CZAS PRZEŁOMU.

UWAGI O KONCEPCJACH SZKOLNICTWA POWOJENNEGO

Wojna, podobnie jak każdy inny wielki kryzys dziejowy, przyniosła ogromne ofiary i straty, ale także uruchomiła i uaktywniła nowe możliwości. Przełamała rutynę społeczną i polityczną, rozbiła sztywne formy organizacji życia. Odwróciła niemal wszystkie polityczne karty i atuty. Musiało to w konsekwencji prowadzić do nieuchronnych zmian w stosunkach społecznych, politycznych i ustrojowych przyszłej wolnej i niepodległej Polski¹¹⁰. Choć zakres tych zmian w różnych kręgach społecznych był różnie postrzegany.

Spółeczeństwo musiało ulec przemianom ustrojowym i społecznym, również i wychowawczym, gdyż jedynie one mogły wydobyc głębsze wartości moralne, polityczne i ideowe. Skalę tego zjawiska w okresie 1939-1944 określić by można: od "nie może być tak, jak było" poprzez świadomość negacyjną w obszarze problemów wewnętrznych z przeświadczeniem o złym porządku świata, aż do bezpośredniej walki o "kierunek rozwiązań konstytucyjnych"¹¹¹. Istotą zaś problemu było, by dążenie do niepodległości i wolności zintegrować z, w miarę precyzyjną w końcowym etapie wojny, odpowiedzią na pytanie: "jaka Polska"?

Szczególnie zaś te działania ujawniły się w okresie przełomu, tj. w okresie, w którym z dużą dozą pewności można już było określić załamanie się wroga oraz rychłą nadzieję na wyzwolenie kraju i sam moment wyzwolenia¹¹². Wyróżnikiem końcowego okresu okupacji był stan, który można określić jako "na rozdrożu", gdyż na rozdrożu politycznych, ideowych i życiowych wyborów znalazła się pod koniec okupacji znaczna część społeczeństwa. I to było najbardziej charakterystyczne w tych postawach. W aspekcie psychologicznym był to stan w pełni zrozumiały. Tam gdzie rozsypują się stare formy i jednocześnie tworzą się nowe, musiało zaistnieć stadium wahań i niepewności. Odnotowali to kronikarze tamtego czasu: "tam zawsze niejeden będzie szedł naprzód, aby potem znowu się cofnąć, tak każdy krok wydaje się niepewny, nad każdym wysiłkiem zawisa wątpliwość, czy jest on celowy i czy wobec szarego życia będzie mógł zdać egzamin"¹¹³. Sytuacja wewnętrzna i zewnętrzna wymuszały jednakże powinność zbudowania nowej niepodległej rzeczywistości.

Każdy system społeczno-polityczny posiada wady i zalety. Zrozumiałe jest zatem, że każde pokolenie dąży do zmian. Podobnie było i w okresie okupacji. Wzrosło znaczenie programów politycznych, gdyż jak słusznie stwierdza Z.J. Hirsz "specyficzne warunki państwa pod okupacją sprzyjają iluzjom, ograniczają zaś możliwości dostarczenia masowej informacji o konkurencji partyjnej i zmniejszają zasięg konstruktywnej agitacji"¹¹⁴. Programy kierunkowały taktykę do zrealizowania założeń strategicznych, a ta objawiała się w doktrynie. Programy objęły trzy zasadnicze problemy: przebudowę ustroju politycznego, przewidywania w zakresie upowszechnienia oświaty i kultury oraz przebudowę ustroju społeczno-ekonomicznego. W podziemiu uformowane zostały zręby politycznej orientacji wobec wyzwolonej Polski. Rozpoczęła się tym samym polityczna walka o władzę i kierunek reform. Sprzyjały jej dwa zasadnicze elementy. Powszecznym raczej zrozumienie przez społeczeń-

stwo istoty ustroju politycznego i roli jaką on odgrywa spowodowało dość znaczny wzrost zainteresowania samą przebudową ustroju i jej kierunkami. I płaszczyzna druga, to procesy radykalizacyjne i demokratyzacyjne zachodzące w okupowanym społeczeństwie. Stanowiły one ważne tło polityczne programów, umożliwiły ich prezentację i po części agitację na rzecz ich poparcia.

W skali okupowanego kraju momentem istotnym było niewątpliwie powstanie PPR, której program został włączony w nurt dyskusji (i walki) prowadzonej niemal od wrześniowej klęski nad modelem powojennej Polski. Nie był to rzecz jasna przełom w samym społeczeństwie, co najczęściej przez wiele powojennych lat sugerowano w polskiej literaturze historycznej i podręcznikach szkolnych, ale raczej przełom w środowisku konspiracyjnym. Oto pojawiła się partia, agresywna i bezkompromisowa ideologicznie, bezwzględna i niesuwerenna, od początku z etykietą (słuszną) obcej agentury. Ale stała się ona faktem realnym (obcym i polskim zarazem), obecnym na mapie politycznej okupowanego kraju. I to właśnie jej pojawienie się odcisnęło swe piętno na strukturach konspiracji, musiało też mieć wpływ na niektóre grupy społeczne, różnicując poglądy i zachowania.

W Krakowie ta ceźura (powstanie PPR) nie wystąpiła z tak znaczącą ostrością jak w niektórych regionach kraju. Program PPR-owski, niewątpliwie atrakcyjny i chwytliwy dla niektórych i to wąskich dość i marginalnych kręgów i warstw nie przyniósł w Krakowie skutków w postaci radykalnych postaw i zachowań, także i politycznych oczekiwań. Przyczyny tego zjawiska dostrzegam w strukturze społecznej, znacznej aktywności politycznej, ideowej i kulturalno-oświatowej krakowskiej inteligencji, jak również okupacyjnej specyfice miasta. Nie bez znaczenia była też odporność społeczeństwa na bolszewizm. Procesy radykalizacyjne miały oczywiście miejsce. Zwracały na to uwagę raporty krakowskiej Delegatury i konspira-

cyjna prasa¹¹⁵. Dominowało jednak w politycznych ocenach programu ustrojowego wyzwolonej Polski (tym samym i w ocze-kiwaniach) spojrzenie w kierunku partii związanych z Poli-tycznym Komitetem Porozumiewawczym i Okręgową Delegaturą RP. One w znacznym stopniu też prezentowały potrzebę radykalniej-szych zmian ustrojowych bez inklinacji jednak w kierunku przemian rewolucyjnych i sowietyzacji.

Problem szkolnictwa (nauki), oświaty i wychowania na szerszym tle problemów kulturalnych stanowił znaczący element dyskusji wokół kwestii ustrojowych niepodległej Polski. Wy-nikał on z kilku przesłanek. Zarówno analiza i ocena stanu szkolnictwa i oświaty z okresu poprzedzającego wojnę przez szerokie kręgi społeczeństwa, jak i uruchomienie w podziemiu zintegrowanego systemu tajnego nauczania i jego funkcja wy-chowawcza w dużym stopniu sprzyjały formułowaniu odpowiedzi na pytanie: jakie miejsce w wyzwolonej Polsce zajmą szkol-nictwo, w tym i wyższe wraz z nauką oraz oświata?

Niewątpliwy wpływ na te projekty miały procesy demokra-tyzacyjne dokonujące się w tajnej oświacie, jej w miarę powszechna dostępność, szczególnie w świadomości środowisk dotychczas tradycyjnie pozbawionych szerszego dostępu do szkoły średniej (chłopskich i robotniczych). Także i ogólne procesy radykalizacyjne, o których już wspominałem, zazna-czające się w postawach, po części i w wyniku znacznej efek-tywności pracy kompletów, odegrały w formułowaniu tych pro-gramów swoją rolę. Nie bez znaczenia był także skład społecz-ny tajnych władz oświatowych (Departament Oświaty i Kultury, Okręgowe Biuro Szkolne czy Miejska Komisja Oświaty i Kultury w Krakowie) oraz rola, jaką w nich odgrywali radykalni dzia-łacze konspiracyjnego ZNP. Zważmy również, że TON łączyła już od 1940 r. przedstawiciele trzech partii politycznych obozu rządzącego, co powodowało, że na forum tej organizacji związkowej dyskutowano nad licznymi projektami powojennej oświaty i szkolnictwa przygotowywanymi w ramach tych partii

i w ramach ich koncepcji ustrojowych. Ramy książki uniemożliwiają analizę tej problematyki w sposób szczegółowy i pogłębiony, wymuszając jedynie ogólniejszą syntezę i odniesienie szczegółu tylko do środowiska krakowskiej podziemnej oświaty (szczególnie Okręgowego Biura Szkolnego)¹¹⁶.

Analiza prac programujących szkolnictwo i oświatę w okresie powojennym w ramach krakowskiego OBS skłania do kilku refleksji syntetyzujących. Dość wyraźnie w problematyce tej, dostrzec można przesuwanie się akcentów na warstwę chłopską i robotniczą (OBS swoim zasięgiem obejmowało dość rozległy obszar dystryktu krakowskiego oraz południowe powiaty dystryktu radomskiego). Był to bez wątpienia pośredni skutek procesów radykalizacyjnych zaznaczających się w postawach, ale nie bez znaczenia był też fakt, że autorzy tych projektów powiązani byli politycznie z radykalnym ruchem związkowym, ludowym i socjalistycznym. Koncepcje w kontekście pytania: jaka oświata i jakie szkolnictwo będzie po wojnie, generalnie zmierzały do stwierdzenia, że: szkolnictwo powojenne będzie funkcją przekształceń polityczno-ustrojowych, ale kierunkowanych na model demokracji zachodnich. Stąd w programach Departamentu OiK i Okręgowego Biura Szkolnego w Krakowie dotyczących koncepcji powojennej oświaty model i ustrój szkolnictwa, także i jego organizację dostosowano do nie zmienionego terytorium państwa polskiego z 1 września 1939 r., jak też opierano się - jako punkt wyjścia - na reformie jędrzejewiczowskiej, oczywiście uwzględniając procesy zachodzące w społeczeństwie i potrzebę zradykalizowania programu ogólnego przyszłej Polski. W tym kontekście zasadna zdaje się być teza, że charakterystycznym wyróżnikiem w programach powojennego szkolnictwa, oświaty i wychowania był stosunek do reformy jędrzejewiczowskiej ("utrzymuje się zasadniczo stan oparty na ustawie o ustroju szkolnictwa z roku 1932"¹¹⁷).

Koncepcja powojennej szkoły, w świetle prac planistycznych OBS, zakładała, że wychowanie młodzieży stanowi jeden z naczelných problemów życia społeczeństwa, zaś ideał wychowawczy miał być wykładnikiem ideałów życiowych starszego pokolenia, przejawem jego samowiedzy i rozwoju. Zwracano uwagę, że system wychowawczy musiał przygotowywać młodzież do wszystkich oczekujących ją zadań politycznych, społecznych, zawodowych, jak również do życia "w państwie, którego geopolityczne położenie" sprawiało, że każde pokolenie polskie musiało być "uzbrojone duchowo", tj. przygotowane do twardej walki o prawo do pełnowartościowego życia politycznego i kulturalnego"¹¹⁸.

Praca szkolna prowadzić miała do zwalczania u młodzieży takich wad jak: bierność i skłonność do lenistwa, lekko-myślność. Główną zaś funkcję społeczną szkoły precyzowano jako wychowanie młodzieży przez nauczanie, rozbudzanie i rozwijanie życia społecznego. Szkoła musiała ukazywać młodzieży formy solidnej i intensywnej pracy umysłowej jako wartości najwyższego rzędu, kształtujące charakter i postawę życiową uczniów, w perspektywie zaś obywateli wolnego i demokratycznego państwa. "Kręgosłupem ideowym" w programach szkolnych miały być zasady demokracji i sprawiedliwości społecznej, tolerancji narodowej, ideowej i religijnej¹¹⁹.

Niektórzy radykalni działacze TON (np. M. Wasyluk) domagali się, by program powojennego nauczania szkolnego został oparty na podstawach nauk przyrodniczych i społecznych oraz na światopoglądzie materialistycznym. Preferowano system powojennej szkoły, który powinien być oparty na zasadach etyki i moralności świeckiej, bez klerykalizmu, oraz na "kulcie zbiorowości, a nie jednostki"¹²⁰. Dodajmy, że "Postulaty ZNP" opracowane przez Wasyluka nie zostały przez władze TON przyjęte. Zjazd TON, a więc najwyższa władza, zaakceptował jako oficjalne stanowisko Związku Podstawy polityki oświatowo-kulturalnej opracowane przez Komisję, któ-

rej przewodniczył K. Maj. Krakowska prasa konspiracyjna zwracała zaś uwagę, że "najpewniejszą drogą było wychowanie i szkoła"¹²¹. Istotę zaś tak pojmowanego systemu wychowawczego postrzegano w fakcie, "by polska szkoła przyszłości stała się demokratyczną z ustroju, ze składu swojego i z panującego w niej ducha"¹²². W sposób zdecydowany środowisko konspiracji oświatowej w Krakowie przeciwstawiało się "partyjnictwu w wychowaniu", ponieważ niemal zawsze bywało ono "zbyt jednostronne i ciasne" oraz starało się się dobierać zakres wiedzy w taki sposób, "aby przyjęcie pewnych, jednostronnie określonych poglądów stało się rzeczą nieuniknioną"¹²³.

W sposób pogłębiony zwrócono uwagę na nowe grupy społeczne "wchodzące na arenę dziejową"¹²⁴, tj. chłopów i robotników oraz na ich oczekiwania wobec systemu szkolnego i oświatowego. Nowe demokratyczne wychowanie miało zapewnić tym grupom, jak i każdej jednostce, pełny rozwój osobowości i poprzez nią kształtować postawę obywateli "w duchu głównych ideałów demokracji - wolności, równości i braterstwa"¹²⁵. Szkolnictwo zaś w procesie wychowawczym stanowić miało jeden z najważniejszych czynników świadomego i celowego wychowania. Proces wychowawczy miał także uwzględniać skutki w zakresie wychowania i nauczania wywołane przez wojnę i okupację.

Znaczącą rolę w rozwoju i przemianach powojennego szkolnictwa i oświaty instrukcje i wytyczne przypisywały państwu. Zakończenie wojny i odzyskanie państwowości polskiej, wysunąć miało w polityce państwa szereg zagadnień, które musiały być przez państwo rozwiązywane. Okręgowe Biuro Szkolne formułowało postulat, że szkolnictwo jest tą dziedziną życia państwowego i społecznego, która musi podjąć swoją działalność natychmiast po wyzwoleniu (tak się zresztą też i stało), etapami zaś wracać do normalnych warunków funkcjonowania. Obowiązkiem państwa miało też być

dostosowywanie przebudowy szkolnictwa i oświaty do bieżących wymogów i potrzeb społeczno-państwowych i do "nowych czasów"¹²⁶. Państwo miało objąć (rządowa i samorządowa administracja oświaty i kultury) zadania koordynacji działań, finansowania przedsięwzięć oświatowych, angażować społeczeństwo w zakresie pomocy szkole i oświacie. Państwo miało także przeprowadzić prace legislacyjne związane z systemem szkolnym, oświatowym i nauką polską po zakończeniu wojny. Zwrócono także uwagę na potrzebę ścisłego współdziałania społeczeństwa z władzą państwową i samorządem w zakresie odbudowy i przebudowy szkolnictwa i oświaty. Niektóre wytyczne wręcz stwierdzały, że "jest to naczelnym postulatem [...] polityki kulturalno-oświatowej i warunkiem realności wszelkich planów na okres przełomu"¹²⁷.

Zwrócono także uwagę, że proces wychowawczy powojennej szkoły nie mógł być realizowany jedynie w oparciu o zorganizowane formy kształcenia. Obok szkoły kreującej pożądane postawy w procesie nauczania i wychowania czynnikiem wspomagającym miała być rodzina "jako podstawowy element siły moralnej i biologicznej narodu"¹²⁸. Rodzinie należało stworzyć prawidłowe warunki do powstawania normalnego rozwoju. Postulowano też potrzebę zasadniczej poprawy sytuacji dziecka w rodzinie. Temu celowi miała być podporządkowana polityka społeczna, akcja budowy mieszkań w ramach państwowego planu odbudowy, służba zdrowia i ubezpieczenia, wreszcie w zakresie systemu kształcenia sieć poradni dla dzieci, sierocińców, ogródków dziecięcych i przedszkoli. Istotny był także postulat ujednoczenia polskiego prawa rodzinnego. Te państwowe działania miały wspomagać organizacje polityczne, społeczno-zawodowe i oświatowe, nauczycielski ruch związkowy, organizacje młodzieżowe oraz związki katolickie i Kościół, poprzez swój system wychowania i nauczania religijnego oraz moralnego.

Po raz pierwszy w dziejach polskiego systemu oświaty i wychowania zwrócono (w takiej skali) w konspiracji uwagę

na wychowanie przedszkolne. Przewidywano, że warunki powojenne uczynią z tego znaczny problem społeczny. W mieście miał się zwiększyć (bardziej niż przed wojną) udział kobiet w zatrudnieniu, co wymuszało potrzebę udzielenia licznym młodym rodzinom pomocy w wychowaniu dzieci. Na wsi problem ten miał wystąpić również dość jaskrawo, szczególnie w związku z nieuchronną przebudową ustroju rolnego, powrotem wysiedlonych na własne gospodarstwa, obejmowaniem gospodarstw na tzw. ziemiach postulowanych. Proponowano, by akcją uruchamiania przedszkoli, dziecińców, wreszcie pomoc społeczną małemu dziecku (w tym w dużym stopniu wojennym i powojennym sierotom) przekazać samorządowi terytorialnemu, zrzeszeniom społecznym i katolickim (w tym i Kościołowi), mieszkańcom osiedli w miastach. Środki finansowe i materialne, pomoc w kształceniu kadry wychowawczyń przedszkoli miało zapewnić państwo.

Do znaczącej roli w propozycjach krakowskiej konspiracji oświatowej podniesiono szkołę powszechną ("musimy wspólnymi siłami zapewnić każdemu dziecku warunki wychowania, przede wszystkim w szkole powszechnej"¹²⁹). Każde dziecko w tak zarysowanej koncepcji, w ramach obowiązkowego jednolitego kształcenia, miało mieć zapewnione minimum wykształcenia ogólnego. Zasada jednolitości postulowana przez OBS miała się opierać na przesłance, że "szkoła stopnia następnego zaczyna się tam, gdzie się kończy szkoła stopnia poprzedniego"¹³⁰. W ten sposób starano się zwrócić szczególną uwagę na potrzebę likwidacji dotychczasowej niedrożności organizacyjnej systemu oświatowego. Szkoła jednolita miała również wyegzekwować od państwa demokratyczną zasadę równego startu na najniższym poziomie kształcenia dla wszystkich uczniów. Miała być podstawowym typem całego systemu szkolnego, wychowywać i kształcić oraz po części przygotowywać do zawodu. Zwracano uwagę, że to właśnie temu typowi szkoły niektóre narody i państwa "zawdzięczają swoją siłę i potęgę"¹³¹.

Szkoła powszechna miała na elementarnym stopniu kształcenia pobudzać i rozwijać zamiłowanie do dalszego kształcenia się i samokształcenia, jak również do życia społecznego. Z tego też względu szczególnym obowiązkiem tej szkoły była współpraca z organizacjami oświatowymi i wychowawczymi, zaś jej regionalne i środowiskowe usytuowanie (szczególnie na wsi) wymuszało na zatrudnionych w niej nauczycielach animację lokalnego życia kulturalno-oświatowego, głównie likwidację analfabetyzmu oraz ścisły kontakt z domem i środowiskiem rodzinnym ucznia. Wspólny wysiłek szkoły, ucznia i środowiska miał zaowocować w znaczniejszym niż przed wojną zakresie (szczególnie przez młodzież wiejską) kształcenia na poziomie średnim i wyższym. Program kształcenia miał być dostosowany do poziomu umysłowego młodzieży, poprzez wszystkie lata nauki miał się wiązać w jedną nierozzerwalną całość merytoryczną, dydaktyczną i ideowo-wychowawczą. Obowiązkiem państwa i samorządu terytorialnego było stworzenie właściwych warunków nauki (lokal, kadra nauczycielska, podręczniki i pomoce naukowe). Ten postulat w zamyśle autorów miał zrównoważyć niedostatki w wyposażeniu, wynikające zarówno z okresu międzywojennego, jak i szkolnej polityki okupanta i jednocześnie wyrównać poziom kształcenia, szczególnie szkół wiejskich w stosunku do szkół usytuowanych w dużych miastach.

W tak zarysowanej programowej koncepcji systemu oświaty i szkoły powszechnej istotnym przeobrażeniem musiał ulec dotychczasowy system kształcenia na poziomie średnim ogólnokształcącym. Przy uruchamianiu tego typu szkolnictwa szczególną troską zalecano otoczyć jego bezpośrednią "powszechną bazę rekrutacyjną"¹³². Uzupełnieniem tej bazy, szczególnie w pierwszych latach powojennych, mieli być absolwenci lub uczniowie poszczególnych klas gimnazjalnych i licealnych z tajnych kompletów. Tajne komplety, szczególnie w małych ośrodkach miejskich i wiejskich, które nie by-

ły organizacyjnie powiązane z przedwojenną szkołą średnią, w myśl postulatów części środowiska oświatowego miały stanowić punkt wyjścia do uruchomienia tzw. wiejskich gimnazjów¹³³.

Rozwój szkoły średniej był w tych koncepcjach ważny, zarówno ze względów merytorycznych, ustrojowych, ale także społecznych i to szeroko rozumianych oraz czysto praktycznych. Miał zapewnić państwu możliwość szybkiej odbudowy kadr inteligencji (nauczyciele, urzędnicy państwowi, administracja gospodarcza itp.), wymordowanych przez okupanta. Zwrócono uwagę na upowszechnienie cenzusu matury poprzez uruchomienie nowych gimnazjów samodzielnych lub połączonych z liceami zawodowymi. Uzyskanie matury w tych założeniach mogło być możliwe również dla młodzieży przekraczającej już wiek szkolny, zarówno poprzez system kształcenia eksternistycznego, jak i poprzez formy skróconych gimnazjów i liceów.

Przewidywane znaczne zadania w zakresie odbudowy zniszczonego kraju i potrzeba ożywienia życia gospodarczego wymagały również rozwiązań w zakresie kształcenia zawodowego. Zakładano, że znaczna część młodzieży będzie się kształciła drogą praktycznej nauki zawodu (szkoły przemysłowe i szkoły zawodowe doksztalcające). Dla najzdolniejszych proponowano kształcenie w dobrze zorganizowanych pełnych szkołach zawodowych stopnia gimnazjalnego i licealnego. Przygotowano propozycje rozporządzeń zobowiązujących zakłady pracy do przyjmowania uczniów do nauki zawodu. Praca i nauka tej młodzieży miały być otoczone szczególną opieką, zarówno w sferze samej pracy, jak i opieki socjalnej.

W koncepcji pełnego kształcenia zawodowego szczególną rolę miały odegrać gimnazja ogólnokształcące, które obok swych podstawowych zadań miały także przygotowywać kandydatów do liceów zawodowych i pedagogicznych oraz przysposobić do pracy w szeregu dziedzinach życia gospodarczego (spół-

dzielczość, handel itp.), administracji państwowej i placówkach kulturalnych. Pełne szkoły zawodowe (nazywano je całodziennymi szkołami zawodowymi) na szczeblu gimnazjalnym i licealnym pod względem profilu programowego miały być dostosowane do realnych warunków gospodarczych odbudowującego się kraju. Ich zasadniczym, przewidywanym celem miało być wykształcenie średniego personelu technicznego, rolniczego i pedagogicznego.

Departament Oświaty i Kultury oraz krakowskie Okręgowe Biuro Szkolne sprecyzowały także zadania wobec szkolnictwa wyższego¹³⁴:

1. Odbudowa szkół akademickich, pod względem osobowym i materialnym dostosowanych do normalnych potrzeb kraju.
2. Tzw. "odbudowa" człowieka w zakresie wykształcenia naukowo-zawodowego, w okresie od 8 do 10 lat (dodatkowy limit 55 tys. osób poza normalnym uzupełnieniem kadr, które miało objąć około 50 tys.) - do ponad 100 tys. słuchaczy.
3. Całkowite odrodzenie zniszczonej bazy naukowej - pracowni, szkół akademickich i placówek specjalnych.
4. Przygotowanie nowego, uzupełniającego zespołu pracowników naukowych.
5. Zorganizowanie sieci nowych placówek badawczych zapewniających obok uczelni wyższych prowadzenie systematycznych badań naukowych.
6. Doksztalcanie pracowników naukowych.
7. Upowszechnienie na poziomie akademickim współczesnego stanu wiedzy.

Autorzy projektujący ten program w pełni uświadamiali sobie ogrom czekających wyższe uczelnie zadań przy ograniczonych możliwościach materialnych. Prace przygotowawcze objęły również zagadnienia programowo-badawcze, programów nauczania, sposobów kształcenia, wreszcie sposobów zarządzenia oraz kierowania wyższymi szkołami i procesem badawczym.

Prawnicy współpracujący z tajnymi władzami szkolnymi, na ich zlecenie, przygotowali także szereg projektów dekretów obejmujących oświatę, szkolnictwo i naukę z komentarzami¹³⁵.

Krakowskie Okręgowe Biuro Szkolne w pracach programujących powojenny system oświatowy zwróciło szczególną uwagę na miejsce i rolę nauczyciela w procesie dydaktycznym oraz osobowość ucznia i wychowanka. Nauczyciel miał być samodzielny, twórczy pracownikiem oświaty i nie mógł być uważany "tylko za biernego wykonawcę poleceń władz szkolnych"¹³⁶. Takie stwierdzenie wymagało również odmiennej postawy władz szkolnych wobec nauczycielstwa. Wymagało też zapewnienia nauczycielowi warunków materialnych umożliwiających "życie kulturalne i oddanie się pracy w szkole"¹³⁷.

Zwrócono uwagę na rolę społeczną nauczyciela-wychowawcy, na kształtowanie postawy ideowej całej grupy zawodowej wobec nowej sytuacji polityczno-społecznej w wyzwolonej Polsce. W tych nowych warunkach nauczyciel obok zasadniczej roli w procesie kształtowania postaw młodego pokolenia miał być także "pośrednikiem między człowiekiem i wartościami kulturowymi, zaszczepiającym je na pierwotniejszej psychice"¹³⁸. W "Tezach w sprawie nauczycieli"¹³⁹ zwrócono uwagę, że należyte wypełnianie zadań przez szkołę i nauczyciela będzie uzależnione od dobrego przygotowania nauczyciela do wykonywania zawodu, jak również od zrozumienia przez uczniów i ich społeczne środowisko celów i zadań stawianych przed systemem szkolnym. Przestrzegano przed "wychowaniem polityczno-partyjnym", gdyż formowało ono wśród nauczycieli przede wszystkim postawy "bądź to kierowania się nakazami swego egoizmu lub pospolitego interesu, bądź wreszcie w obawie represji ze strony czynników kierowniczych"¹⁴⁰.

Niekorzystne doświadczenia z okresu międzywojennego niewątpliwie były źródłem poglądów, że "partyjne programy w szkołach ograniczają [...] swobodę w korzystaniu z wiedzy". Nauczyciel zaś wypełniający swoje obowiązki pod naciskiem określonej grupy partyjnej byłby jedynie "garnca-
rzem lepiącym według pewnej miary i szablonu standardowe czerepy". I wreszcie sentencja powyższych poglądów:

"Ze szkoły partyjnej nigdy nie wyjdzie bezstronny pracownik naukowy [...], z takiej szkoły wyjdzie tylko jednostronnie nastawiony partyjnik, do którego umyślowości nie ma już dostępu żaden inny - choćby najzdrowszy - światopogląd"¹⁴¹.

Problemem niezwyklej wagi było kształcenie kadr nauczycielskich w okresie powojennym. Liczne zalecenia i instrukcje OBS, szereg artykułów w krakowskiej prasie konspiracyjnej dowodzą, że w środowisku krakowskim świadomość wagi tej problematyki była duża. Zarówno straty biologiczne w tej grupie zawodowej, jak również nowe cele i treści kształcenia w przygotowywanych koncepcjach powojennej oświaty stanowiły zasadnicze wyróżniki w traktowaniu tej problematyki. Postulowano rzetelne przygotowanie merytoryczne nauczycieli, łącznie z wykształceniem uniwersyteckim, oraz podniesienie ich statusu społecznego jak i materialnego. System kształcenia pedagogicznego (licea pedagogiczne, pedagogia, uniwersytety) miał mieć najlepszą kadrę wykładowców, młodzież zaś miała być dobierana według kryterium najwyższych wymagań merytorycznych, charakterologicznych, intelektualnych i ideowych¹⁴².

Obok ogólnej problematyki koncepcji powojennej szkoły, jej istoty w systemie społeczno-politycznym, założeń ideowych i celów kształcenia, środowisko konspiracji oświatowej w Krakowie podjęło wielki trud jej uszczegółowienia. W wyniku tej pracy powstało szereg oryginalnych, interesujących koncepcyjnie szczegółowych projektów sieci szkolnej wszystkich szczebli kształcenia, organizacji systemu oświaty, pro-

jekty nowych programów nauczania, a nawet zalecanych metod dydaktycznych. Ze względu na unikalność tych źródeł, warto je omówić nieco szerzej, a także i dlatego, że - w moim przekonaniu - obowiązkiem historyka jest pokazanie nie tylko ostatecznego "wariantu wyboru", ale również skali, w jakiej ten wybór był przygotowywany koncepcyjnie. Problematyka ta stanowi niewątpliwie istotny łącznik pomiędzy wojennym podziemnym systemem szkolnym a szkołą powojenną, zarówno w Krakowie, jak i na obszarze nieco szerszym - ogólnopolskim.

Okręgowe Biuro Szkolne opracowało¹⁴³:

1. Plan ustaw i rozporządzeń szkolnych przygotowany przez inspektora Piotra Adamskiego z PKOik w Mielcu (początek 1944 r.).
2. Propozycje organizacji kuratoriów.
3. Projekt samorządowej organizacji oświaty i wychowania.
4. Plan pracy inspektora szkolnego.
5. Regulamin dla inspektorów szkolnych. Administrowanie szkołą. Statut publicznej szkoły powszechnej. Sierocińce.

W początkach 1944 r., w ramach prac planistycznych OBS, podjęto dyskusję nad szczegółową organizacją sieci szkolnictwa powojennego. Koncepcja opierała się na wytycznych: podstawą ustroju szkolnego zasadniczo miała być ustawa z 1932 r. oraz dziesięcioletni obowiązek kształcenia. Zasadniczym zaś elementem kształcenia - siedmioletnia szkoła powszechna ogólnokształcąca, jednolita pod względem programowym. Jedynym odejściem od tej zasady była możliwość oparcia czteroletniego gimnazjum ogólnokształcącego na sześciu klasach szkoły powszechnej. Ustalono warianty organizacyjne szkół o różnej liczbie zatrudnionych nauczycieli. Z wielką uwagą pracownicy OBS podjęli analizę pracy wiejskiej szkoły powszechnej. W styczniu 1944 r. przedmiotem dyskusji był projekt pióra B. Chrzana¹⁴⁴. Autor zwracał uwagę, że prawidłowy rozwój wiejskiej szkoły powszechnej będzie możliwy przy spełnieniu dwu zasadniczych postulatów:

1. Szkoła wiejska miała zrównać pod względem poziomu wykształcenia i wychowania wszystkich uczniów pochodzenia chłopskiego, by nie było rażących dysproporcji ze szkołą w mieście.
2. System powojennej oświaty miał umożliwić nie ograniczony dostęp wszystkim uzdolnionym dzieciom chłopskim do szkół średnich, a poprzez nie na uniwersytet.

Państwo, w przekonaniu Chrzana musiało udzielić gwarancji warstwie chłopskiej, a jednocześnie zadbać o prawidłowe i pełne wyposażenie wiejskich szkół w pomoce dydaktyczne oraz zapewnić im wysoko kwalifikowaną kadrę nauczycielską.

W OBS wysunięto również koncepcję kształcenia zawodowego. Proponowano 3-letnie gimnazja zawodowe oraz 3-letnie szkoły zawodowe doksztalające o zróżnicowanych profilach programowych.

Oryginalnym dorobkiem działaczy OBS były propozycje organizacji powojennego szkolnictwa średniego ogólnokształcącego. Z uwagi na sytuację okupacyjną zmierzały w kierunku przyspieszenia kształcenia w systemie kursów gimnazjalnych¹⁴⁵.

W ramach prac referatu szkolnictwa średniego OBS przygotowano projekt organizacji nauczania na poziomie szkolnictwa średniego ogólnokształcącego (autor W. Gałęcki), również uwzględniając potrzebę powołania kursów gimnazjalnych¹⁴⁶. Obok kursów przewidzianych jedynie na okres przejściowy, natychmiast po wyzwoleniu miały podjąć pracę gimnazja i licea. Analiza ustawy szkolnej z 1932 r. oraz rozwoju tajnych kompletów prowadziła w środowisku krakowskiej konspiracji do wniosku o potrzebie pewnej modernizacji w kształceniu tego typu. Przygotowano (w oparciu o wytyczne Departamentu OiK) szczegółowe wskazania, na których prace prognozujące miały się opierać (dyskusja objęła zarówno środowisko OBS jak i powiatowe oraz niektóre gminne komisje oświaty i kultury w dystrykcie krakowskim)¹⁴⁷. Kształcenie na poziomie wyższym i jednoczesne przygotowanie do pracy naukowej i badaw-

czej miały realizować szkoły akademickie (uniwersytety, politechniki, szkoły główne) oraz instytuty naukowo-badawcze samodzielnie organizacyjnie i kadrowo lub powiązane ze szkołami wyższymi¹⁴⁸. Ponadto szkoły wyższe miały podnieść kwalifikacje pracowników już czynnych zawodowo, a posiadających wykształcenie akademickie, jak również upowszechnić najnowsze zdobycze wiedzy.

Uzupełnieniem koncepcji ustrojowej szkolnictwa był przygotowany również przez działaczy Okręgowego Biura Szkolnego tzw. plan sieci powojennego szkolnictwa, ze szczególnym uwzględnieniem szkolnictwa średniego. Jeszcze w 1942 r. w okresie "akcji gminnej" OBS zwróciło uwagę PKOiK na potrzebę podjęcia studiów nad powojenną siecią szkolnictwa. Wytyczne zmierzały do tego, że po wojnie w zasadzie powinny być uruchomione wszystkie państwowe szkoły średnie ogólnokształcące istniejące przed 1 września 1939 r. W porozumieniu z władzami samorządowymi miały też wznowić pracę szkoły średnie ogólnokształcące samorządowe. Inne zaś szkoły prywatne miały podjąć pracę na podstawie koncesji wydanej przed 1 IX 1939 r. Wytycznymi objęto również rozwój tajnego nauczania w regionach, w których do wybuchu wojny szkoły średniej nie było. Instrukcje jednoznacznie ten problem precyzowały ("w stosunku do istniejących w okresie okupacji ośrodków tajnego nauczania [...], które nie pokrywają się z istniejącymi przed wojną szkołami średnimi ogólnokształcącymi [...] należy wystąpić do władz [...] z wnioskiem w sprawie ich przekształcenia na normalne państwowe gimnazja lub gimnazjum i liceum"¹⁴⁹).

Na bezpośrednie zamówienie Departamentu OiK w krakowskim Okręgowym Biurze Szkolnym zostały przygotowane szczegółowe projekty rozmieszczenia w Krakowie i na obszarze dystryktu krakowskiego 4-semestralnych kursów gimnazjalnych, ponadto projekt sieci państwowych szkół średnich ogólnokształcących i dodatkowo projekt ogólnopolski sieci szkol-

nictwa średniego ogólnokształcącego (prywatne, samorządowe i państwowe)¹⁵⁰.

Warto zwrócić uwagę, że w środowisku krakowskim schemat ustroju szkolnictwa przygotował również Niezależny Komitet Szkolny, który proponował: 4 klasy szkoły powszechnej o jednakowym programie dla wsi i miasta plus 6 klas gimnazjum, plus 2-letnie studium przygotowujące do studiów wyższych. Projekt przewidywał obok ciągu zasadniczego obowiązkową szkołę powszechną (7-letnią) z programem zróżnicowanym w trzech wyższych klasach, 2 - 4-letnie szkoły zawodowe po ukończeniu siódmej klasy szkoły powszechnej i ewentualnie trzech klas gimnazjalnych oraz 3 - 4-letnie szkoły zawodowe kształcące techników¹⁵¹.

Uzupełnieniem prac koncepcyjnych w Okręgowym Biurze Szkolnym w zakresie powojennego ustroju szkolnego były projekty programów szkolnych oraz służących ich realizacji pomocy dydaktycznych i metodyki nauczania. Ze względu na to, że planowano utrzymać ustawę z 1932 r., koncepcje kształcenia i nauczania również musiały się na niej oprzeć. W zakresie szkoły powszechnej zakładano pozostawienie bez zmian programów nauczania w klasach I-VI, z wyjątkiem programu języka polskiego, historii i geografii. Zalecenie wprowadzenia nowych programów z tych czterech przedmiotów uwzględniało pozostałość po szkole pracującej w systemie okupacyjnym¹⁵². Pracownicy i współpracownicy Okręgowego Biura Szkolnego w Krakowie przygotowali także szereg koncepcji programowych w zakresie kształcenia zawodowego, a także na poziomie gimnazjum i liceum ogólnokształcącego. Jako uzupełniający, przygotowano także zarys programowy organizacji nauczania w okresie przejściowym¹⁵³. Zostały też w znacznym stopniu zaawansowane, w końcowym etapie okupacji, prace koncepcyjne w zakresie wyposażenia szkół w sprzęt i pomoce naukowe, wykonano projekty pracowni naukowych w szkołach, przygotowano nawet projekt organizacji i wyposażenia ogródków przyszkolnych¹⁵⁴.

Prezentowane projekty i wytyczne to nie kwestionowany, imponujący wprost dorobek działaczy krakowskiego środowiska oświatowego, wszechstronny i pełny, starannie opracowany model powojennego szkolnictwa w Polsce. W przeciwieństwie do programów oświatowych partii i stronnictw politycznych, poza tezęmi ideowopolitycznymi sytuującymi oświatę w określonym systemie społeczno-politycznym, uwzględniały wszystkie obszary codziennej pracy szkoły poszczególnych stopni i szczebli. Propozycje te nakreśliły powojennym dyrektorom, nauczycielom, uczniom i rodzicom (szerzej środowisku) zintegrowaną koncepcję pracy od zaraz, bez względu na lokalne trudności. Wytyczały i programowały jej kierunek, dawały niezmiernie ważne ideowo i organizacyjnie atuty. Kształtowały ponadto w środowisku nauczycielskim świadomość odpowiedzialności za oświatę i wychowanie. Szkoda, że wiele spośród tych dokumentów pozostało jedynie w fazie projektów. Nowa ideowopolityczna (komunistyczna), a tym samym i szkolna rzeczywistość powojenna w zasadzie niewiele wykorzystwała z wojennego dorobku polskiej oświaty podziemnej. Z oczywistą szkodą dla uczniów, nauczycieli, szkolnictwa i oświaty, w rezultacie dla kraju i społeczeństwa. A była szansa na istotne zmiany. Niestety komuniści, zawłaszczając wbrew społeczeństwu władzę, przejęli też monopol na szkolnictwo, oświatę i wychowanie.

IV.

PRÓBA OCENY. DOKONANIA I STRATY KRAKOWSKIEGO SZKOLNICTWA W LATACH 1939-1945

Pytania o dorobek tajnego szkolnictwa najczęściej wiązane są przez autorów i jego uczestników z zasięgiem ilościowym i społecznym (uczniowie, nauczyciele, ośrodki, komplety) oraz z wymiarem strat ludzkich (martyrologia, terror). Niewątpliwie pogląd to słuszny. Dorobek tajnego nauczania - moim zdaniem - wykracza jednak poza jego ilościowe ujęcia i martyrologię. Postaram się to uzasadnić:

1. Szkolnictwo i oświata w latach okupacji wystąpiły jako zasadniczy czynnik - obok szeroko rozumianej kultury - umożliwiający identyfikację społeczeństwa i narodu, szczególnie w Krakowie, ze względu na jego specyficzny - w wymiarze narodowym i lokalnym - charakter. Uformowały i ugruntowały w społeczności uczniowskiej i nauczycielskiej, a poprzez nią i w środowisku społecznym miasta znamiennie wyraziły walor patriotyzmu i aktywnego stosunku do państwa, narodu i ojczyzny.

2. Objęły w Krakowie swoim wpływem i oddziaływaniem blisko sześćotysięczną rzeszę uczniów, studentów i kleryków, a także ponad osmiusetosobową grupę nauczycieli i działaczy oświatowych.

3. Umożliwiły utrzymanie, pomimo pięcioletniej okupacji, ciągłości szkolnictwa polskiego wszystkich szczebli.

4. Ze względu na znaczną - jak na ekstremalne warunki okupacyjne - dostępność i demokratyczny charakter, rozbudziły intelektualnie młodzież różnych warstw społecznych, przez co uchroniły, przynajmniej część krakowskiej młodzieży przed demoralizacją, planowo organizowaną przez okupanta.

5. Będąc organiczną częścią struktury organizacyjnej Polskiego Państwa Podziemnego (w wymiarze regionalnym - Okręgowa Delegatura Rządu RP i w jego ramach Okręgowe Biuro Szkolne, jak i ogólnokrajowym - Departament Oświaty i Kultury Delegatury Rządu RP na Kraj) realizowały w środowisku nauczycielskim i uczniowskim, a poprzez nie po części także i w społeczności okupowanego Krakowa cele i zadania polityczne, ideowe i społeczno-ustrojowe tego państwa.

6. Kreowały i umacniały postawy tych środowisk w stosunku do okupanta, własnego narodu i państwa oraz jego legalnych i uznawanych władz, stając się w ten sposób istotną formą samoobrony wobec okupanta, w pełni świadomie organizowaną i prowadzoną.

7. Realizując cele bieżące wyraźnie były ukierunkowane na przyszłość, ku wolnej i niepodległej Polsce. Motywowały i umacniały ufność w przyszłość kulturalno-oświatową narodu i państwa, wykraczając tym samym poza okres wojny i okupacji, także i poprzez swoje skutki wymierne i widoczne już bezpośrednio po wyzwoleniu. Kompletu tajnego nauczania stworzyły dla wszystkich klas gimnazjalnych, licealnych i roczników akademickich szkolną społeczną podstawę rekrutacji, na której m.in. powstać mogły tzw. gimnazja wiejskie w środowiskach małomiasteczkowych i wiejskich, w samym zaś Krakowie szkołom średnim i wyższym umożliwiły przystąpienie do pracy natychmiast po ustąpieniu okupanta.

8. Nauczyciele tajnych kompletów (zważy, że organizacyjnie, politycznie i ideowo związani z rządem na obczyźnie, a w kraju z państwem podziemnym), pomimo poważnych strat własnych i niełatwej sytuacji po wyzwoleniu, jako grupa zawodowa niemal w całości przystąpili do pracy w szkolnictwie wyzwolonej i nowej ustrojowo Polski. Wznosząc się ponad konflikt idei wyznawanych i idei narzucanych siłą i terrorem w 1944 i 1945 roku przez komunistów krakowscy nauczyciele i uczniowie podjęli nowe obowiązki dydaktyczne i wychowawcze. Konflikt, o którym wspominałem powyżej był głęboki i przygnębiający. Poczucie zwycięstwa i przegranej zarazem towarzyszące niemal całemu społeczeństwu (choć skala, zakres i głębokość były różne w poszczególnych grupach społecznych i zawodowych) polskiemu nie ominęło też środowiska szkolnego Krakowa. Jednak pomimo tego krakowskie szkoły "ruszyły" niemal natychmiast po wyzwoleniu. Nie bez znaczenia dla takiej postawy był wytworzony w okresie okupacji i w ramach tajnego nauczania etos patriotycznego obowiązku i pracy dla kraju oraz dzieci i młodzieży.

Zasięg ilościowy konspiracyjnego szkolnictwa w okresie okupacji prezentuje zestawienie (tab. 10).

Tajne nauczanie nie daje się w pełni skwantyfikować. Przybliżone wielkości podane w zestawieniu obejmują tzw. tajne nauczanie zorganizowane lub zorganizowane tylko w pewnym stopniu. Nie obejmują - gdyż na obecnym etapie badań nie jest to możliwe - tajnej pracy oświatowej prowadzonej poza tymi strukturami, prywatnie, w postaci korepetycji, lekcji w kręgu rodzinnym, wreszcie samokształcenia indywidualnego. Poza przytoczonymi wielkościami pozostała cała sfera tzw. szkolnictwa wojskowego, pracy oświatowo-szkolnej w środowisku dorosłych itp. Założeniem metodologicznym tej monografii była próba syntezy systematycznej i zorganizowanej pracy oświatowej, podporządkowanej organizacyjnie przede wszystkim tajnym władzom oświatowym, z tego więc powodu cały ten obszar problemów został pominięty. W moim przekonaniu podlegają one już nowym pytaniom badawczym i otwierają tym samym nowy zakres i obszar badań.

Z zestawienia wynika kilka wniosków. Tajne szkolnictwo w Krakowie było realizowane na wszystkich stopniach kształcenia. Organizacyjnie w dominującym stopniu było podporządkowane Okręgowemu Biuru Szkolnemu, a poprzez nie Departamentowi Oświaty i Kultury, poprzez Departament zaś wchodziło w strukturalno-polityczną i ideową organizację państwa podziemnego. Zrozumiałe, że ta podległość organizacyjna i ideowa nie mogła cechować szkolnictwa Kościoła rzymskokatolickiego, również i innych wyznań. Na podstawie znanych przybliżonych wielkości można sformułować pogląd, że Kościół, w tym przede wszystkim Kuria Metropolitalna w Krakowie, wykorzystał możliwości kształcenia dla własnych potrzeb. Jeżeli zważyć jawną i konspiracyjną pracę Kościoła, jego funkcje wychowawcze, etyczne, moralne, również pracę księży w tajnych kompletach gimnazjalnych i licealnych, to zedania, jakie przed nim stanęły w okresie okupacji, były wielopłaszczyznowe i rozległe. Na terenie Krakowa zostały w pełni zrealizowane, uwzględniając wymogi okupacji i konspiracji.

Tajne nauczanie w Krakowie 1939-1945

Przynależność organizacyjna	Osrodki	Komplety	Uczniowie, studenci, klerycy	Nauczyciele, pracownicy nauki, wykładowcy	Efekty pracy		
					"małe" matury	egzami-ny dojrzałości	egzami-ny promocyjne, kon-cowe, święceni-ka, kapłańskie
1	2	3	4	5	6	7	8
Szkolnictwo powszechne*							
Okręgowe Biuro Szkolne w Krakowie	-	158	ok. 1800	ok. 200	-	-	-
Szkolnictwo zawodowe							
Okręgowe Biuro Szkolne	-	-	ok. 100	ok. 30	-	-	-
Szkolnictwo średnie ogólnokształcące							
Okręgowe Biuro Szkolne	18	380	2630	403	1114	1679	1187
Szkolnictwo wyższe							
Departament Oświaty i Kultury	4	-	ok. 1000	125	-	-	ok. 1200
Szkolnictwo kościelne							
Kuria Metropolitańska	7	-	ok. 250	50	-	-	ok. 350
Łącznie	29	538	ok. 5780	ok. 808	1114	1167	ok. 2737

Zródła: A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, Sprawozdania Okręgowego Biura Szkolnego, Materiały sprawozdawcze poszczególnych ośrodków i kompletów. Kwestionariusz PAN, Biogramy nauczycieli, sygn. XIVA-2-OBS, XIVA-15-OBS, XIVA-14-OBS, XIVA-33-OBS, II-6-k-sz.zaw.; AUJ, Materiały Komisji do opracowania historii Uniwersytetu Jagiellońskiego w czasie wojny 1939-1945; Życie religijne w Polsce..., s. 539-757.

* Dane dotyczą jedynie kompletów s t a ń c h, systematycznie odbywających zajęcia w zakresie pełnego przedwojennego programu nauczania szkoły powszechnej. Zajęcia takie prowadzone były poza klasą szkolną. Ogólna zaś ilość dzieci szkół powszechnych objętych w Krakowie tajnym poszerzaniem wiadomości (ale nie stricte tajnym nauczaniem!) w systemie klasowo-lekcyjnym wyniosła ok. 12-15 tys. (dane szacunkowe). Dla autora tej monografii jest ważne rozróżnienie: tajny komplet szkoły powszechnej (najczęściej kl. VI i VII i przygotowanie do nauki w komplecie kl. I gimnazjalnej) oraz poszerzanie wiadomości o treści zakazane przez okupanta w trakcie lekcji jawnej. Szereg autorów łączy w jedną całość te zagadnienia i sumuje wielkość uczniów. Uważam to za niedopuszczalne przeoczenie metodologiczne. Są to dwie różne sprawy.

W szkolnictwie pracującym w ramach Okręgowego Biura Szkolnego dominowały komplety gimnazjalne i licealne - co charakterystyczne w skali Generalnego Gubernatorstwa - skoncentrowane zostały w osiemnastu ośrodkach, a cechą ich pracy była duża stabilność. Dziewięć spośród osiemnastu ośrodków pracowało przez wszystkie lata okupacji, pięć zaś w okresie 1940-45. Spośród wszystkich ośrodków aż piętnaście znajdowało oparcie organizacyjne i kadrowe w siedzibach przedwojennych gimnazjów i liceów państwowych i prywatnych, jeden pracował całkowicie w środowisku szkolnictwa powszechnego. Ośrodek nr 11 przełamywał w latach okupacji brak drożności (pełnej) w systemie organizacyjnym szkolnictwa wynikający z ustawy z 1932 r. Tajne szkolnictwo powszechne (przy metodologicznych ograniczeniach tego sformułowania zgłoszonych już wcześniej) stanowiło ważne ogniwo w procesie kształcenia i wychowania.

Ocenę tajnego nauczania w okupowanym Krakowie umieszczać należy w realnie istniejących warunkach okupacyjnych. Wielkości, choć jedynie przybliżające problem, dość jednoznacznie uzasadniają pogląd, że w konspiracji nie odtworzono w pełni przedwojennego systemu szkolnego. Nie było to zresztą możliwe. Z porównania z rokiem szkolnym 1938-39 wynika, że tajne komplety objęły około 20-25% młodzieży. Porównanie to nieco złudne. Ten średni wskaźnik dotyczy wszystkich szczebli kształcenia. W poszczególnych typach szkół wielkości te zasadniczo się różnicują. Ten wskaźnik wzrasta wyraźnie, niemal do 50% (w stosunku do r. szk. 1938-39) w zakresie szkolnictwa średniego (gimnazja i licea), co dowodzi, że istotę tajnego systemu oświaty stanowiły właśnie komplety gimnazjalne i licealne. Jest jedynie kilkuprocentowy w zakresie szkolnictwa zawodowego i kilkunastoprocentowy w szkolnictwie powszechnym i wyższym.

Mimo warunków okupacyjnych nie był to w dziejach szkolnictwa krakowskiego okres stracony i przegrany. Nie wystąpi-

ła - podkreślmy to zdecydowanie - na skalę, jaką zamierzył okupant, luka edukacyjna.

Okupacja spowodowała również znaczne straty w szkolnictwie krakowskim. Objęły one martyrologię nauczycieli i uczniów, nieuniknione w takich warunkach straty etyczno-moralne i psychiczne oraz materialne niekorzystnie wpływające na pierwsze lata odbudowy szkolnictwa w niepodległym państwie.

Najdotkliwiej ostrze terroru niemieckiego dotknęło grupę Polaków o wysokich kwalifikacjach zawodowych, a więc przede wszystkim inteligencję. Również i młodzież. Nauczyciele i uczniowie krakowskich szkół również znajdowali się w tej grupie. Terror bezpośredni i pośredni, aresztowania, zarówno w formie zorganizowanych akcji (6 i 9 listopada 1939 r., Akcja AB itd.), jak i codzienne, rzecz można zwykłe, okupacyjne. Problem martyrologii krakowskich nauczycieli i uczniów, czy nawet szerzej - krakowskiej inteligencji, to temat na kilka osobnych monografii. Zrozumiałe zatem, że ze względu na charakter książki stanowi on jedynie uzupełnienie głównego wątku rozważań.

Spośród 225 nauczycieli - ofiar eksterminacji i terroru w Krakowie w latach 1939-1945, 102 osoby utraciły życie, a 123 osoby powróciły z więzień i obozów¹. Zakres eksterminacji i terroru ilustruje zestawienie (tab. 11).

Materiały biograficzne wykazują, że w okresie okupacji w Krakowie zginęło nie 102, lecz 111 osób² z grona nauczycieli i pracowników szkolnictwa. Poza stwierdzeniem śmierci tych kilku osób niewiele więcej można dziś odtworzyć. Zestawienie zatem B. Chrzana ukazujące zjawisko eksterminacji i terroru jest w pełni uzasadnione. Szczegółowo zebrany materiał, jakim dysponuje Zespół Badawczy Dziejów Oświaty 1939-1945 PAN w Krakowie, każe przypuszczać, że dane te nie ulegną już zasadniczej zmianie. Przyjmuje je jako ostateczne, choć lista ofiar jest nadal otwarta badawczo. Straty zaś

pracowników naukowych w Krakowie w latach okupacji hitlerowskiej zamieściłem w tabeli 12.

Tabela 11

Nauczyciele - ofiary eksterminacji i terroru w Krakowie
1939-1945

Wśród 225 ofiar eksterminacji i terroru byli:	Utracili życie	Powrócili z więzień i obozów	Razem	% w stosunku do 225 osób
1	2	3	4	5
Mężczyźni	78	91	169	75,1
Kobiety	24	32	56	24,9
	102	123	225	100,0
Naucz. szkół powszech.	36	30	66	29,3
Naucz. szkół średnich	37	66	103	45,7
Naucz. szkół zawodowych	12	15	27	12,0
Pracownicy pedagogiczni i administracyjni	13	6	19	8,5
Inni	4	6	10	4,5
	102	123	225	100,0
Nauczyciele świeccy	97	112	209	92,9
Nauczyciele religii	5	11	16	7,1
	102	123	225	100,0
Nauczyciele-Polacy	84	121	205	91,1
Inne narodowości	18	2	20	8,9
Razem	102	123	225	100,0

Zródło: B. Chrzan, Ofiary eksterminacji i terroru hitlerowskiego spośród nauczycieli i pracowników szkolnictwa m. Krakowa, "Rocznik KNP", T. VIII 1968, s. 224.

Tabela 12

Straty pracowników naukowych
w latach 1939-1945

Wyszczególnienie	W skali całego kraju	W skali m. Krakowa
1	2	3
I. Okoliczności śmierci		
1. Wojna i obozy jenieckie	191	12
2. Egzekucje i mordy	163	4
3. Więzienia i obozy koncentracyjne	147	48
4. Inne przyczyny śmierci	114	44
5. Zaginęli	26	6
II. Funkcja zawodowa w 1939 r.		
1. Profesorowie	224	56
2. Docenci	91	15
3. Adiunkci	25	4
4. Asystenci	184	29
5. Wykładowcy	59	3
6. Lektorzy, bibliotekarze i inni pomocniczy pracownicy naukowcy	58	7
III. Działy nauki		
1. Nauki społeczne i humani- styczne	252	46
2. Nauki matem.-przyr. i techniczne	201	49
3. Nauki medyczne i wf	114	11
4. Nauki rolnicze i leśne	56	5
5. Brak danych	18	3
IV. Data śmierci		
1. 1939 r.	70	11
2. 1940 r.	56	26
3. 1941 r.	89	14
4. 1942 r.	73	22
5. 1943 r.	79	12
6. 1944 r.	150	20
7. 1945 r.	23	4
8. Brak danych	101	5
Zmarli śmiercią naturalną	276	28
Ogółem	641	114

Zródło: M. Walczak, Szkolnictwo wyższe i nauka polska w latach wojny i okupacji 1939-1945, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1978, s. 203. Por. rów. A. Bolewski, W. Pierzchała, Losy polskich pracowników nauki w latach 1939-1945. Straty osobowe, Warszawa-Wrocław-Kraków-Gdańsk-Lódź 1989.

Dane tabeli ukazujące tragiczny bilans strat to wynik faszyzmu i konsekwentnej realizacji jego założeń w poszczególnych latach okupacji. Najczęściej spośród nauczycieli ginęli ludzie najbardziej wartościowi, ideowi, zaangażowani w walkę z okupantem. Byli to przedstawiciele polskiej inteligencji, warstwy przywódczej państwa i narodu. Obok nich ginęli również uczniowie. Nie jesteśmy jednak w stanie na obecnym etapie badań precyzyjnie przeanalizować tego problemu i ukazać bilansu strat³. Warto w tym miejscu przytoczyć i inne dane dotyczące krakowskich nauczycieli, oparte o materiał zebrany przez Zespół Badawczy Dziejów Oświaty 1939-1945 Oddziału PAN w Krakowie (ogółem 814 biogramów). Wynika z nich, że: spośród 814 krakowskich nauczycieli około 1% poległo jako żołnierze i partyzanci, ponad 15% zostało poddanych różnym formom eksterminacji i terroru, a blisko 70% ogółu nauczycieli było zaangażowanych w różnych formach tajnej oświaty. W innych zaś formach konspiracji i strukturach państwa podziemnego uczestniczyło około 3%. W porównaniu ze stratami nauczycieli na terenie całego podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego, straty nauczycieli krakowskich były najwyższe, stanowiąc blisko 25% ogółu strat Okręgu (473 osoby w Okręgu, 111 w Krakowie)⁴. Straty wśród krakowskich pracowników nauki były, po Warszawie, najwyższe na terenie całego okupowanego kraju.

Wydaje się więc ze wszech miar uzasadniony pogląd, że w okresie okupacji Kraków stanowił drugi w skali okupowanego kraju, po Warszawie, ośrodek tajnego nauczania, a ogólny bilans strat osobowych określa Kraków, tuż po Warszawie, jako największy w kraju ośrodek konspiracji.

Obydwie grupy (nauczycieli i uczniów) dotknięte zostały także w znacznym stopniu przez inne skutki okupacji: głód, niedożywienie i wynikający z tego wzrost krzywej śmiertelności. Konsekwencją niedożywienia była anemia, gruźlica, schorzenia reumatyczne, zwiększona zapadalność na infekcje

i choroby, zmiany krzywiczne, schorzenia laryngologiczne i uzębienia, w rezultacie zniszczone zdrowie, które dawało o sobie znać jeszcze wiele lat po zakończeniu okupacji. Śmiertelność nauczycieli po wojnie, a przede wszystkim uczniów, była po części także konsekwencją tego okupacyjnego, jak je trafnie nazwał K. Wyka, "życia na niby". Wielu nauczycieli i uczniów w wyniku okupacji uległo trwałemu lub częściowemu inwalidztwu fizycznemu, tracąc tym samym w okresie powojennym, jeszcze w wieku aktywności zawodowej, częściową lub całkowitą zdolność wykonywania pracy. Miało to bezpośredni wpływ na sytuację kadrową krakowskiego szkolnictwa w okresie powojennym.

Rozważyć należy też obszar strat nie poddających się precyzyjnej kwantyfikacji, związanych z psychicznymi i moralnymi skutkami wojny i okupacji. Do najlepiej zbadanych zaliczyć należy tzw. "KL-syndrom". Wiadomo, że codzienny strach przed utratą życia, lęk o najbliższych, napięcie psychiczne, wreszcie różnego rodzaju stresy musiały doprowadzić do silnego, utrwalającego się znerwicowania i w rezultacie powstanie szeregu chorób na tym podłożu, z psychiczną włącznie. Stres okupacyjny miał swoje odbicie także i w grupie uczniów. Uzupełniało go zachwianie w dobie okupacji skali wartości moralnych i etycznych (stan anomii), dość łatwy dostęp do alkoholu, mniejsza wewnątrzspołeczna dyscyplina, nielegalny handel, a także, marginalnie, prostytutka i bandytyzm. Przyspieszony rozwój fizyczny i psychiczny, przedwczesna dorosłość, w sferze odpowiedzialności za czyny, ale i za najbliższych (np. w przypadku gdy jedno lub obydwój rodzice zostali aresztowani czy straceni). Były to nieuniknione skutki swoistego okupacyjnego wychowania, które trudno wyliczyć, także i dlatego, że ujawniły się niekorzystnie poprzez utrwalenie dopiero w okresie powojennym.

Lydia Chagoll⁵ zwróciła uwagę na fakt, iż mimo że dla każdej istoty ludzkiej okupacja i terror stanowiły znacząca

męczarnię, należy jednak różnicować jej wpływ i skutki pomiędzy osobą dojrzałą a dzieckiem. Można założyć, że dorośli spróbuje zanalizować przyczyny terroru, rozpozna przeciwnika (nawet poprzez wejście z nim w układy) i potrafi, z mniejszym lub większym skutkiem, im przeciwdziałać, chroniąc przede wszystkim własne życie, najbliższych, wreszcie całego narodu. Natomiast dzieci, a po części także i młodzież, z powodu niedojrzałości sądu, były do tego niezdolne. Terror, eksterminację, zagrożenie życia wyczuwały bardziej poprzez instynkt samozachowawczy. Nawet jeśli potrafiły niekiedy dowieść swojej zręczności i przebiegłości (dostarczają tego liczne przykłady, chociażby nielegalny handel), to jednak z uwagi na swoją konstrukcję fizyczną, a przede wszystkim psychiczną, dziecko odbierało zawsze terror "ze zgrozą i przerażeniem właściwym dla swojego wieku"⁶. Tak rozumiany i odbierany terror zniszczył lub w znacznym stopniu zahamował niezwykle cenne w rozwoju dziecka poczucie miłości, bezpieczeństwa i ładu. Dziecko, aby mogło żyć i przeżyć, musiało złożyć swój los w ręce dorosłych. Im podlegało fizycznie, psychicznie, moralnie i emocjonalnie. Okupacja jednak w znacznym stopniu, pomimo wysiłków całego niemal społeczeństwa, to poczucie bezpieczeństwa ograniczyła. Sieroctwo rodzinne i sieroctwo społeczne jako wynik okupacji w znacznym stopniu decydowało o kondycji fizycznej, psychicznej i moralno-etycznej okupacyjnego pokolenia dzieci w latach powojennych. Dlatego też dla wielu przystosowanie się do życia po wojnie było trudne i nie zawsze przynosiło pożądane efekty wychowawcze.

Okupacja, poprzez swoisty splot dramatycznych doświadczeń, spowodowała też (pomimo tajnego nauczania) intelektualne upośledzenie części dzieci i młodzieży. Zjawisko to (niezamierzony przecież efekt wychowania) wymagało uwzględnienia w prognozowaniu powojennego systemu oświaty (szkoły specjalne, szkoły pomocnicze itp.) i systemu wychowawczego, który musiał prostować i przeciwdziałać pogłębianiu się go.

Okupacja nieuchronnie wpłynęła też na zniszczenia i straty materialne w szkolnictwie. Ich zakres obejmował zabudowania szkolne i pomieszczenia służące celom gospodarczym szkoły, sale lekcyjne, pracownie przedmiotowe, warsztaty szkolne, wreszcie pomoce naukowe i urządzenia szkolne dla celów dydaktycznych. Straty w sferze oświaty i szkolnictwa były częścią wszystkich strat kulturalnych. Odnotowywanie ich na bieżąco (dla celów odbudowy powojennej, jako dowód odpowiedzialności za nie władz okupacyjnych) było zalecane przez władze państwa podziemnego na równi z wytycznymi bieżącej walki. Stąd pochodzi wstępna i orientująca synteza bilansu strat powstała jeszcze przed zakończeniem wojny⁷. Dane mają jednak charakter szacunkowy, zarówno ze względu na samą skalę zniszczeń, jak i fakt, że kierownictwa szkół nie zawsze miały dostęp do ksiąg inwentarzowych oraz innej dokumentacji, którą można by było wykorzystać przy porównaniach. Zniszczeniu (całkowitemu lub częściowemu) uległo w Krakowie około 30 budynków szkolnych, ponad 60 szkolnych księgozbiorów, ponadto meble, warsztaty i pomoce naukowe⁸. Precyzyjne wyliczenie strat materialnych szkolnictwa krakowskiego jest bardzo trudne. Materiał statystyczny najczęściej posługuje się danymi zbiorczymi dla obszaru nowo powstałego w 1945 r. Krakowskiego Okręgu Szkolnego. Można jedynie szacunkowo przyjąć, że globalna wielkość strat szkolnictwa w Krakowie (w cenach z roku 1939) wynosiła 19 322 tys. zł⁹:

Okręg Szkolny Krakowski		Szkolnictwo w Krakowie
Przedszkola	549 000 zł	197 000 zł
Szkoły powszechne	28 212 000 zł	5 340 000 zł
Szkoły średnie ogólnokształcące	32 929 000 zł	9 294 000 zł
Szkolnictwo zawodowe i kształcące nauczycieli	18 812 000 zł	3 321 000 zł
Oświata dorosłych	4 131 000 zł	1 170 000 zł
Ogółem	84 643 000 zł	19 322 000 zł

Do tego zestawienia należy doliczyć także kilkumilionowe straty w zakresie szkolnictwa wyższego (w tym nauki) i innych rodzajów szkolnictwa (np. kościelnego), jak również trwałe straty w księgozbiorach, materiałach dydaktycznych, naukowych i innych, stanowiących wyposażenie bibliotek domowych krakowskich pracowników nauki, nauczycieli, księży, wreszcie rodziców i uczniów. Kilkunastomilionowe straty materialne szkolnictwa w Krakowie, pomimo że szacunkowe, pozwalają w sposób wymierny wykazać skalę okupacji w "stolicy" GG w zakresie szkolnictwa, oświaty i nauki. Nie były to straty przypadkowe, wynikające jedynie z warunków wojennych i realizowania okupacji, lecz były wynikiem zbrodniczej i świadomej w założeniach działalności władz niemieckich. Łącznie ze stratami biologicznymi, moralnymi i psychicznymi dawały znamienne w zamyśle i wszechstronne w wykonywaniu obrazy systematycznej walki z krakowskim szkolnictwem, oświatą i nauką, którą realizował faszyzm niemiecki (nazizm). Stanowią dowód (jeden z bardzo wielu) oskarżający hitlerowski system okupacyjny w Krakowie i szerzej w okupowanym kraju.

Zakończenie

Napisanie syntezy dziejów krakowskiego szkolnictwa i oświaty w latach okupacji hitlerowskiej nie należało do przedsięwzięć łatwych. Polityka okupanta była na polu oświaty próbą zrealizowania istoty systemu faszystowskiego. Społeczeństwo Krakowa zarówno w postawach, jak i w bezpośrednich i pośrednich formach samoobrony i oporu przeciwstawiało się - na miarę swych możliwości - wykonywaniu okupacji. Realizując na wszystkich możliwych płaszczyznach postawę oporu, samoobrony i walki starało się przeżyć koszmar lat 1939-1945. Uczniowie, nauczyciele, studenci i pracownicy nauki, stanowiąc znaczącą część tej społeczności, zorganizowali podziemny system tajnego szkolnictwa, jako część integralną Polskiego Państwa Podziemnego i formę szeroko rozumianego oporu wobec polityki okupanta w zakresie oświaty, nauki i kultury. W specyficznych warunkach okupowanego Krakowa, "stolicy" Generalnego Gubernatorstwa, nauczyciele i uczniowie jawnej i tajnej szkoły, z pomocą środowiska społecznego, wykonali olbrzymią pracę, która przyniosła wymierne korzyści daleko wykraczające poza lata okupacji.

Przedstawiona monografia nie wyczerpuje zagadnienia. Podjąłem w niej - w moim przekonaniu - wątki najistotniejsze. Niektóre wymagają badań dodatkowych, niektóre szerszej jeszcze weryfikacji, a zatem dyskusji. Myślę, że o rejestr

takich problemów można by się w tym miejscu pokusić. Polityka oświatowa okupanta hitlerowskiego, także i jej kontekst krakowski, została już przez badaczy rozpoznana dość dokładnie. Wymagają uściśleń pewne kwestie dotyczące samej "praktyki" realizacyjnej, bo ona, jak starałem się to wykazać, przesądzała o istocie tej polityki. Trzeba by jeszcze bliżej zanalizować miejsce i rolę niemieckich funkcyjnariuszy w Krakowie, w tym nade wszystko tych, którzy odpowiadali za szkolnictwo, oświatę i naukę.

Problem kolejny to relacja: niemiecka polityka szkolna wobec Polaków - polski system szkolny, jego początkowa adaptacja przez okupanta, a w drugiej części okupacji likwidacja. Dotyczy to również relacji: niemieckie władze oświatowe - polscy nauczyciele, kierownicy szkół, uczniowie, polskie środowisko.

Zagadnienie następne to szkolnictwo dopuszczone przez okupanta, tzw. jawne. Wiemy o nim już sporo. Starałem się to wykazać w książce. Ale dalszych badań i uściśleń wymagają dla Krakowa niewątpliwie kwestie związane ze szkolnictwem zawodowym, w tym szczególnie porównań tego rodzaju kształcenia w Krakowie z innymi regionami Generalnego Gubernatorstwa, w tym przede wszystkim w Warszawie.

Specyfika Krakowa (okupacyjna), podkreślana przeze mnie w tekście, też wymaga jeszcze badań.

Nasuują się również pytania dotyczące polskiego środowiska oświatowego (nauczyciele, uczniowie), pytania o ich świadomość, postawy i zachowania. Związana jest z tym cała sfera zagadnień dotyczących życia codziennego pod hitlerowską okupacją i procesów społecznych, politycznych, ale także radykalizacyjnych i demokratyzacyjnych, które w społeczności okupowanego Krakowa (a i kraju) miały miejsce. Środowiska oświatowe bez wątpienia w znaczącym stopniu im podlegały.

Osobny problem to tajne nauczanie. Tu rejestr pytań badawczych jest nadal znaczny, choć wiele miejsca w książce starałem się tym problemom poświęcić. Na plan pierwszy, w moim przekonaniu, wysuwają się kwestie metodologiczne:

- czym w istocie było tajne nauczanie w okupowanym kraju (walką, oporem, postawą li tylko, czy też ruchem (?) oporu, którego w moim przekonaniu w okupowanej Polsce nie było, a o której to formie walki najczęściej piszą historycy tajnego nauczania?

- co oznacza samo pojęcie "tajne nauczanie"; czy objąć nim winniśmy każdą taką działalność, czy też nade wszystko tajne nauczanie zorganizowane, świadome itd. Osobiście uważam, że i s t o t ą tajnego nauczania pod okupacją hitlerowską były komplety szkoły średniej i wyższej oraz niektóre jedynie komplety VII klasy szkoły powszechnej, a nie wszystkie formy pracy z uczniem, w tym np. tzw. poszerzanie wiadomości wśród uczniów niższych klas szkoły powszechnej. Nie chodzi tu o deprecjację wysiłku tam pracujących nauczycieli i uczniów, chodzi o rozróżnienie kilkuletniego, stałego i systematycznego nauczania w kompletach gimnazjalnych i licealnych od niekiedy pracy wyrывkowej i sporadycznej, czasem i przypadkowej, niezbyt regularnej w ramach nauczania klasowo-lekcyjnego w szkole jawnej. Problem jest istotny także i z punktu widzenia ilości uczestników - tajne nauczanie nie było przecież zjawiskiem masowym, a wyliczenia niektórych historyków o tym by świadczyły;

- tajny system oświatowy; starałem się uzasadnić w książce jego istnienie, ale mam też świadomość odmiennego punktu widzenia przez innych autorów;

- wreszcie kwestia usytuowania tajnego nauczania w strukturze polskiej konspiracji (państwo podziemne, Delegatura Rządu RP na Kraj, Departament Oświaty i Kultury itd.).

Badań wymagają też problemy wychowawcze tajnego nauczania i to zarówno te ważne dla lat wojny i okupacji (kształ-

cenie charakterów), jak i te związane już z okresem powojennym. Na szereg pytań związanych ze środowiskiem nauczycielskim, a przede wszystkim uczniowskim. Jeszcze nie znaleźliśmy odpowiedzi. Czym dla nich była ta forma oporu społecznego, jak podchodzili do nauki w tak koszmarnym okresie, co myśleli o przyszłości. Tu na marginesie warto zasygnalizować i inny problem (nie dotyczy on właściwie Krakowa) - procesy demokratyzacyjne zachodzące w wyniku pracy tajnych kompletów szkoły średniej w środowisku wiejskim. To ważki problem badawczy.

Nie jest to rzecz jasna pełny rejestr problemów. Staraniem się jedynie wykazać, że książka, którą oddaję do rąk Czytelnika, jest kolejnym jedynie etapem badań. Problemy niektóre w niej zostały wyjaśnione lepiej, głębiej i precyzyjniej, inne właściwie tylko zasygnalizowano, a jeszcze inne stanowią raczej wyzwanie do dalszych badań. Głęboko jestem przekonany, że historyka powinnością jest nie tylko wyjaśnianie procesu historycznego, ale i stawianie nowych pytań, inspirowanie dalszych badań.

Liczę zatem, że publikacja wzbudzi zainteresowanie zarówno profesjonalistów, ale może nade wszystko wśród ówczesnego okupacyjnego pokolenia konspiracyjnych uczniów i nauczycieli. Ich pamięć to również cenne źródło historyczne, pomocne badaczom.

W zakończeniu więc dodam, że liczę właśnie na te informacje, sugestie i weryfikację moich sądów i ocen. Liczę tym bardziej, że pierwsza wersja tej monografii (nieco inna w zamyśle metodologicznym) ukazała się, z powodu ograniczeń cenzuralnych, jedynie w kilkudziesięciu egzemplarzach.

Przypisy bibliograficzne

WSTĘP

* Książka ta jest kontynuacją kilkuletnich badań. Ich pierwszym rezultatem było studium napisane w roku 1986. Niestety ze względów cenzuralnych mogło się ono ukazać tylko w kilkudziesięciu egzemplarzach, na dodatek ze specjalnym nadrukiem i bez tzw. egzemplarzy handlowych (Por. J. Chrobaczyński, Praca oświatowa w Krakowie 1939-1945. Studium o polityce okupanta, podziemiu oświatowym i postawach społeczeństwa. Na użytek autora i uczelni, Kraków 1986). Jedynie kilka egzemplarzy trafiło do środowiska specjalistów. Ich uwagi i sugestie starałem się uwzględnić w tej monografii.

1. Problematykę tę przedstawiłem nieco szerzej w monografii Nauczyciele w okupowanym Krakowie 1939-1945, Kraków 1989. Por. też M. Walczak, Działalność oświatowa i martyrologia nauczycielstwa polskiego pod okupacją hitlerowską 1939-1945, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź 1987.
2. Problematyce zaś postaw i zachowań społecznych w latach 1939-1945 poświęciłem książkę Wojna a społeczeństwo. Ze studiów nad społecznością okupowanego Krakowa 1939-1945, Kraków 1989.
3. Por. J. Chrobaczyński, Kraków 1939-1945. Funkcje miasta w systemie okupacyjnym i w konspiracji - zarys problematyki, "Rocznik Krakowski", T. LV, 1989, s. 247-254..

ROZDZIAŁ I

1. Z. Morski, W 40 rocznicę Sonderaktion Krakau, "WTK" 11 XI 1979 nr 45.
2. Biblioteka Jagiellońska, Oddział Rękopisów, J. Jakóbiec, Na drodze stromej i śliskiej. Autobiografia socjologiczna (Cztery lata Delegatury Okręgu Krakowskiego 1941-1945), Kraków 1946, sygn. Przyb. 123/64, s. 2 (dalej BJ).
3. Tamże, C. Marchaj, Pamiętnik z okresu od 1 stycznia 1939 r. do 14 maja 1940 r., sygn. Przyb. 3/68, s. 42.

4. Tamże, Wspomnienia dra Wincentego Bogdanowskiego, Kraków 1967, sygn. Przyb. 6/68, s. 63.
5. Archiwum Kurii Metropolitalnej w Krakowie, Akta Kardynała Sapiehy, teka XXVI, sygn. 127 (AKM AKS).
6. Archiwum Akt Nowych (b. Centralne Archiwum Komitetu Centralnego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej), Zespół: Delegatura Rządu RP na Kraj, sygn. 202-XXII-5, k. 28 (dalej: AAN-CA).
7. Archiwum Polskiej Akademii Nauk Oddział w Krakowie, Zbiór materiałów do historii oświaty w latach okupacji hitlerowskiej (1939-1945) im. Ignacego Jakubca, sygn. II-4-Km-015 (dalej: A PAN Kraków).
8. BJ, C. Marchaj, Pamiętnik..., s. 157.
9. Tamże, S. Rymar, Pamiętnik, cz. III (II wojna światowa), rkps. 9798 III, s. 10.
10. Tamże, s. 4.
11. Tamże, F. Kuś, Pamiętnik, cz. III, sygn. 9067 III, s. 2.
12. Tamże, S. Rymar, Pamiętnik..., s. 3.
13. J. Grabowski, Zarząd Miejski w czasie okupacji, w: Kraków w latach okupacji 1939-1945. Studia i materiały, "Rocznik Krakowski, T. XXXI 1949-1957, s. 4.
14. Archiwum Głównej Komisji Badania Zbrodni Hitlerowskich w Polsce, sygn. 384 z, k. 51 (dalej: AGKBZHWP)- obecnie Główna Komisja Badania Zbrodni przeciw Narodowi Polskiemu - Instytut Pamięci Narodowej
15. "Dziennik Krakowski" 11 IX 1939 nr 3.
16. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Kwestionariusz w sprawie materiałów do historii szkolnictwa w okresie okupacji.
17. Tamże, J. Bałabuszyński, Z mroków okupacji (maszynopis), sygn. II-2KM-03.
18. Szerzej na ten temat H. Umbreit, Deutsche Militärweltungen 1938-1939. Die militärische Besetzung der Tschechoslowakei und Polens. Stuttgart 1977, s. 192 i nast.
19. Por. m.in. rozważania: M. Broszat, Nationalsozialistische Polenpolitik: 1939-1945, Stuttgart 1961.
20. BJ, Wspomnienia F. Zolla, T. II (notatki), sygn. 9774 III, s. 370-371; A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., J. Kublińska, Notatki z dziennika o tajnej pracy okupacyjnej, rkps. sygn. II-5-Kr-014.
21. Archiwum Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego, sygn. 24,teczka "Różne" (dalej: A ZG ZNP). Szerzej na ten temat J. Kaźmierska, Szkolnictwo warszawskie w latach 1939-1945, Warszawa 1980, s. 27-29, 33.

22. W. Gałęcki, Jeszcze raz przez życie, Kraków 1966, s.358.
23. Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego, Tymczasowa Komisja Szkolna, sygn. 1 (dalej: AUJ).
24. R. Terlecki, Ze studiów nad szkolnictwem Krakowa w okresie między wrześniem a grudniem 1939 r., "Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych". Materiały do dziejów oświaty w okresie okupacji hitlerowskiej (1939-1945) na terenie podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego, T. XXXI, 1983 s. 46 (dalej: "Rocznik KNP").
25. W. Gałęcki, Jeszcze raz..., s. 366.
26. S. Gawęda, Uniwersytet Jagielloński w okresie okupacji hitlerowskiej 1939-1945, Kraków 1979, s. 17.
27. AUJ, TKS, sygn. 2. Karty rejestracyjne nauczycieli pozakrakowskich szkół średnich. Szerzej na ten temat w mojej książce: Nauczyciele w okupowanym Krakowie...
28. R. Terlecki, Ze studiów..., s. 49. Dane te przytacza również J. Waga. Por. J. Waga, Szkolnictwo miasta Krakowa w latach okupacji niemieckiej 1939-1945, w: Kraków w latach okupacji..., s. 29.
29. C. Wycech, Praca oświatowa w kraju w czasie wojny, "Przegląd Historyczno-Oświatowy" 1947 nr 1, s. 30-31.
30. C. Madajczyk, Faszyzm i okupacje 1938-1945. Wykonywanie okupacji przez państwa Osi w Europie, T. I, Poznań 1983, s. 149.
31. Ch. Klessmann, Der Generalgouverneur Hans Frank, "Vierteljahrs hefte für Zeitgeschichte" 3, 1971.
32. Szerzej na ten temat w moim studium: Kraków 1939-1945. Funkcje miasta w systemie okupacyjnym i w konspiracji - zarys problematyki, "Rocznik Krakowski" t. LV, 1989, s. 247-254.
33. Muzeum Historyczne Miasta Krakowa, Obwieszczenie Komisarza Miasta E. Zörnera z dn. 25 X 1939 r.
34. AUJ, Wydział Główny Nauki i Nauczania (Hauptabteilung Wissenschaft und Unterricht) Rządu GG, sygn. 39; Archiwum Akt Nowych, Rząd GG (Regierung des GG), "Stellenbesetzung der Schulämter", sygn. 1497. Por. również B. Chrzan, Władze szkolne miasta Krakowa w latach okupacji niemieckiej 1939-1945, "Rocznik KNP", T. VIII 1968, s. 25-29.
35. "Wissenschaft Erziehung und Volksbildung" Januar-Februar 1941 z. 1-2, s. 8.
36. E.C. Król, Polityka hitlerowska wobec szkolnictwa polskiego na terenie Generalnej Guberni 1939-1945, Warszawa 1979, s. 43-44.

37. C. Łuczak, Polityka ludnościowa i ekonomiczna hitlerowskich Niemiec w okupowanej Polsce, Poznań 1979, s. 68.
38. K. Wyka, Życie na niby, Warszawa 1959, s. 236.
39. G. Eisenblätter, Grundlinien der Politik des Reichs gegenüber dem Generalgouvernement 1939-1945, Frankfurt a Main 1969, s. 111-112.
40. W. Głębocki, K. Mórański, Kultura walcząca 1939-1945. Z dziejów kultury polskiej w okresie wojny i okupacji, Warszawa 1979, s. 3.
41. C. Madajczyk, Faszyzm i okupacje..., T. I, s. 156.
42. "Dziennik Rozporządzeń Generalnego Gubernatora dla okupowanych obszarów polskich" 1939 nr 1, s. 5-6.
43. AKM, AKS, Rozporządzenie o stowarzyszeniach w Generalnym Gubernatorstwie z dnia 23 VII 1940 r. i korespondencja w tej sprawie arcybiskupa Sapiehy z sierpnia 1940 r., teka XXI, sygn. 129, 2. Por. również A. Pankowicz, Polski Czerwony Krzyż w Generalnej Guberni 1939-1945, Kraków 1985; AGKBZHWP, H. Frank, Tagebuch, 18 VI 1941, s. 295.
44. AGKBZHWP, sygn. B-31, s. 223-224; Tamże, H. Frank, Tagebuch, 18 VI 1941, s. 295. Por. również art. Zaprzańcy (łącznie z listą polskich współpracowników Instytutu) zamieszczony w piśmie konspiracyjnym "S" (Strzelec) nr 76 z 14 XII 1942.
45. Ch. Klessmann, Die Selbstbehauptung einer Nation. Nationalsozialistische Kulturpolitik und polnische Widerstandsbewegung im Generalgouvernement 1939-1945, Düsseldorf 1971, s. 11.
46. Tamże.
47. Cyt. za W. Głębocki, K. Mórański, Kultura walcząca..., s. 34-35.
48. J. Krasuski, Tajne szkolnictwo polskie w okresie okupacji hitlerowskiej 1939-1945, Warszawa 1977 (Wyd. II), s. 38.
49. C. Madajczyk, Faszyzm i okupacje..., T. I, s. 210-211.
50. J. Sehn, Hitlerowski plan biologicznej walki z narodem polskim, "Biuletyn GKBZHWP", T. IV 1948, s. 130.
51. Por. m.in. E. Krieck, Nationalpolitische Erziehung, Leipzig 1934.
52. Por. np. L. Nawrocki, Recenzja książki A. Massalskiego, Szkolnictwo na Kielecczyźnie w okresie okupacji 1939-1945 (Warszawa 1975), w "Przeglądzie Historyczno-Oświatowym" 1977 nr 2.

53. Okupacja i ruch oporu w dzienniku Hansa Franka 1939-1945. Red. nauk. S. Płoski, T. I, Warszawa 1970, s. 81.
54. Prawo Generalnego Gubernatorstwa..., s. 64.
55. K.M. Pospieszalski, Hitlerowskie "prawo" okupacyjne w Polsce, Documenta Occupationis, T. V, Poznań 1952, s. 2-28.
56. J. Krasuski, Tajne szkolnictwo..., s. 36-37.
57. Sprawozdanie z narady w aktach Urzędu Dystryktu Warszawskiego, Archiwum m. st. Warszawy, teczka 715 a. Omówiła ten dokument J. Kaźmierska. Por. J. Kaźmierska, Szkolnictwo warszawskie..., s. 37-38.
58. W. Jacobmeyer W. Präg, Das Diensttagebuch des deutschen Generalgouverneurs in Polen 1939-1945, Stuttgart 1975, s. 120.
59. Tamże, 8 III 1940, s. 12.
60. Okupacja i ruch oporu..., T. I, s. 289.
61. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Okólnik nr 20 Miejskiego Radcy Szkolnego z dnia 4 VII 1940 r., sygn. III-104-KM.
62. Tamże, Zarządzenie nr 6 Okręgowego Radcy Szkolnego z dnia 11 II 1940, sygn. III-103-KM.
63. Tamże, Okólnik nr 22 z dnia 3 VIII 1940, sygn. III-105-KM.
64. Tamże, sygn. II-9-KM.
65. J. Krasuski, Tajne szkolnictwo..., s. 45.
66. E.C. Król, Sprawa podręczników i pomocy naukowych w jawnym szkolnictwie polskim w Generalnym Gubernatorstwie w latach okupacji hitlerowskiej, "Przegląd Historyczno-Oświatowy" 1977 nr 4, s. 39.
67. Tamże, s. 396.
68. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., dr Eichholz, Neuordnung des Unterrichts in polnischen Volksschulen (bez nr sygn.).
69. AGKBZHWP, H. Frank, Dziennik 1940 (II), k. 463.
70. AUJ, Wydział Główny Nauki i Nauczania, sygn. 90.
71. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Pismo Watzkego z dnia 15 VII 1940 r. do kierowników szkół polskich, sygn. III-107-KM.
72. C. Łuczak, Polnische Wissenschaft und polnisches Hochschulwesen während der Hitlerokkupation, w: Universities During World War II. Materials on the 40 Anniversary of "Sonderaktion Krakau". Cracow October 22-24

1979. Edited by Józef Buszko and Irena Paczyńska, "Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego" DCXLIII Prace Historyczne, 72, Warszawa-Kraków 1984, s. 37.
73. S. Gawęda, Uniwersytet Jagielloński..., s. 27.
74. "Wissenschaft Erziehung und Volksbildung", Januar-Februar 1941, z. 1-2, s. 5.
75. B. Chrzan, Władze szkolne..., s. 24.
76. A ZG ZNP, Wspomnienia uczniów i nauczycieli z lat 1939-1945, sygn. 24.
77. Tajna i jawna działalność oświatowa w latach okupacji hitlerowskiej 1939-1945 w liczbach, Warszawa 1976, s. 32.
78. Walka o oświatę, naukę i kulturę w latach okupacji 1939-1945. Materiały z terenu m. st. Warszawy i woj. warszawskiego. Opr. S. Dobranecki, W. Pokora, Warszawa 1967, s. 36.
79. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., J. Kublińska, Notatki z dziennika o tajnej pracy oświatowej, sygn. II-5-Km-014.
80. Wykaz szkół zawodowych miasta Krakowa. Stan z dnia 31 VIII 1939 w: L. Kozakówna, Szkoły zawodowe miasta Krakowa podczas okupacji hitlerowskiej, "Rocznik KNP" T. IV 1964, s. 43-45.
81. E.C. Król, Polityka hitlerowska..., s. 86.
82. Tamże.
83. A PAN Kraków, Zbiór materiałów...,teczka: Szkoły zawodowe.
84. BJ, C. Marchaj, Pamiętnik..., s. 187.
85. W. Czarkowska, Szkolnictwo średnie ogólnokształcące w tajnym nauczaniu, "Rocznik KNP" 1971, s. 71.
86. Tamże, s. 71; J. Waga, Szkolnictwo..., s. 43.
87. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., sygn. II-2-Km-09.
88. AKM, AKS, teka: Seminarium 1927-1943.
89. J. Kracik, Krakowskie seminarium duchowne w latach 1911-1951, w: Księga Sapieżyńska. Praca zbiorowa pod redakcją ks. Jerzego Wolnego przy współpracy Romana Zawadzkiego, T. I. Archidiecezja Krakowska za pasterzowania Adama Stefana Sapiehy, Kraków 1982, s. 202.
90. Szerzej na ten temat w fundamentalnym studium ks. prof. B. Przybyszewskiego, Dzieje kościelne Krakowa w czasie okupacji 1939-1945. Nadbitka z "Rocznika Krakowskiego" nr XXI 1949-1957, który ze względów cenzuralnych nie

znalazł się w wspomnianym Roczniku. Nadbitkę otrzymałem dzięki życzliwości Księdza Profesora.

91. J. Kracik, Krakowskie seminarium..., s. 202.
92. Tamże, s. 203.
93. AKM, AKS, teka XXVI, Sprawa rozwiązania stowarzyszeń, sygn. 13; ks. S. Wilk, Zakony męskie w życiu religijnym okupowanej Polski, w: Życie religijne w Polsce pod okupacją hitlerowską 1939-1945. Praca zbiorowa pod red. ks. Z. Zielińskiego, Warszawa 1982, s. 548-549; W.M. Bartel, Naukowy mecenat A.S. Sapięhy, w: Księga Sapiężyńska..., s. 240.
94. Mały Rocznik Statystyczny 1939, s. 37-38; Szerzej B. Chrzan, Likwidacja krakowskich szkół żydowskich przez władze Generalnej Guberni w początkach okupacji hitlerowskiej (1939 r.), "Rocznik KNP" T. VIII 1968, s. 159-160 i 162-175.
95. M. dŹ Prel, Das Generalgouvernement Polen, Krakau 1942, s. 172.
96. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Zbiór I. Jakubca (materiał nie opracowany), I. Jakubiec, Opinia biegłego w sprawie akcji niszczycielskiej polskiego szkolnictwa przez okupanta hitlerowskiego w związku ze sprawą J. Bühlera, Kraków 1948 (maszynopis), teczka 8, s. 18.
97. Amtsblatt des Chefs des Distrikts Krakau im Generalgouvernement die Besetzten polnischen Gebiete, Teil II 1940, März nr 1, s. 5.
98. M. Banasiewicz, Polityka naukowa i oświatowa..., s. 135. Por. również R. Gelles, Sprawy polskie w szkole niemieckiej 1918-1939, Wrocław-Warszawa-Kraków 1991.
99. M. dŹ Prel, Das Generalgouvernement..., s. 169-170.
100. AUJ, Wydział Główny Nauki i Nauczania, Die deutschen Volksschulen im distrikt Krakau, sygn. 82; APAN, Kraków, Zbiór materiałów..., Kwestionariusz.
101. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., V. Frančić. Niemieckie szkolnictwo zawodowe w Krakowie (maszynopis), sygn. III-19-K-sz.zaw.
102. M. Banasiewicz, Polityka naukowa i oświatowa..., s. 177-178.
103. M. Broszat, Nationalsozialistische..., s. 46-47.
104. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Materiały do "Słownika nauczycieli uczestników tajnego nauczania, ruchu oporu i ofiar okupacji". Szerzej o tym problemie pisałem w książce Nauczyciele w okupowanym Krakowie...

105. J. Zaborowski, S. Poznański, Sonderaktion Krakau. W dwudziestą piątą rocznicę 6 listopada 1939, Warszawa 1964; Alma Mater w podziemiu. Kartki z dziejów tajnego nauczania w Uniwersytecie Jagiellońskim 1941-1945. Red. Maria i Alfred Zarębowie, Kraków 1964; Ne cedat Academia. Kartki z dziejów tajnego nauczania w Uniwersytecie Jagiellońskim 1939-1945. Zebrali i opracowali M. i A. Zarębowie, Kraków 1975 (zawiera bibliografię); S. Gawęda, Uniwersytet Jagielloński..., (por. bibliografia, s. 26, przypis 16); A. Bolewski, H. Pierzchała, Losy polskich pracowników nauki w latach 1939-1945. Straty osobowe, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź 1989; G. Lesser, Leben als ob. Die Untergrund Universität Krakau im Zweiten Weltkrieg, Freiburg 1988.
106. S. Gawęda, Uniwersytet Jagielloński..., s. 27.
107. AAN-CA, Delegatura..., Uniwersytet Jagielloński, sygn. 202-XX-5, k. 28-28a.
108. Z. Morski, W 40 rocznicę...
109. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., J. Bałabuszyński, Z mroków okupacji (maszynopis), sygn. II-2-Km-08; Tenże, Wykaz profesorów czterech krakowskich gimnazjów i liceów aresztowanych 9 X 1939 r., sygn. II-3-Km-08; F. Bielak, Wspomnienia z więzienia na Montelupich i z obozu w Nowym Wiśniczu (maszynopis), sygn. II-31-K-M.
110. BJ, S. Rymer, Pamiętnik..., s. 72-73.
111. C. Madajczyk, Faszyzm i okupacje..., T. I, s. 150.
112. Tamże, s. 152.
113. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Materiały do "Słownika..."
114. G. Eisenblatter, Grundlinien der Politik..., s. 342.
115. F. Skalniak, Stopa życiowa społeczeństwa polskiego w okresie okupacji na terenie Generalnego Gubernatorstwa, GKBZHWP. Informacja wewnętrzna nr 56, Warszawa 1979, s. 40.
116. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., M. Benigna Suchoń, Sprawozdanie z tajnego nauczania, sygn. II-1-Km-01.
117. Tamże.
118. Tamże, sygn. IV-3-Km-02.
119. Tamże, Ośrodek tn. nr 3, sygn. II-1-Km-03.
120. Tamże, Ośrodek tn. nr 4, sygn. II-23-B-04-K.
121. Tamże, I. Sowińska, Ośrodek tn. nr 14 w Krakowie, sygn. II-1-Km-014.

122. T. Wroński, Kronika okupowanego Krakowa, Kraków 1974, s. 54.
123. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., R. Jabłoński, Sprawozdanie z tajnego nauczania, sygn. II-1-Km-013.
124. Tamże, M. Kuklewicz, Ośrodek tn. nr 5, sygn. II-1-Km-05.
125. Tamże, W. Czarkowska, M. Dobrowolska, Sprawozdanie z tajnego nauczania Ośrodka nr 6, sygn. II-1-Km-06.
126. M. Chrzanowska, Polskie szkolnictwo średnie ogólnokształcące w Krakowie w latach wojny 1939-1945, "Rocznik KNP" T. VIII 1968, s. 67-68.
127. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Sprawozdanie z działalności w czasie okupacji niemieckiej (Zofia Przybylska), sygn. II-1-Km-07.
128. Tamże, Ośrodki nie zorganizowane, sygn. II-1-Km-On.
129. Tamże, M. Mitera-Dobrowolska, Sprawozdanie z tajnego nauczania w Krakowie w okresie okupacji, sygn. II-23-Miech.-37-8; M. Mitera-Dobrowolska, T. Dobrowolski, Tajne nauczanie na Śląsku w czasie okupacji hitlerowskiej 1939-1945", "Zeszyty Naukowe WSP w Katowicach". Prace Historycznoliterackie, Katowice 1967; A. Targ, Z dziejów tajnego nauczania na Śląsku w czasie okupacji hitlerowskiej, "Zaranie Śląskie" 1962 z. 4, s. 792-794.
130. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., M. Antoniak, Biuro Szkolne Ziem Zachodnich. Tajne nauczanie - sprawozdanie z działalności tajnego nauczania w latach 1939-1945, sygn. II-1-Km-017.
131. Tamże.
132. Por. J. Krasuski, Tajne szkolnictwo..., s. 62; F. Januszek, Jawne i tajne szkoły polskie w województwie białostockim w latach II wojny światowej, Białystok 1975, s. 158.
133. Szerzej problem ten omówił Z.J. Hirsz w pracy Państwo polskie po układzie Ribbentrop - Mołotow (1939-1945), Białystok 1991.
134. M.in. B. Chrzan, Polskie szkolnictwo powszechne jawne i tajne w latach okupacji hitlerowskiej na obszarze podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego, "Rocznik KNP" T. XIII 1971, s. 93-94; J. Krasuski, Tajne szkolnictwo..., s. 48.
135. S. Gawęda, Uniwersytet Jagielloński..., s. 63.
136. I. Jakubiec, B. Chrzan, S. Gawęda, Kierownicze ośrodki tajnego szkolnictwa na obszarze podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego w latach 1939-1945, "Rocznik KNP" T. XI 1970, s. 22.

137. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Zbiór I. Jakubca, teczka 16, nr 3.
138. BJ, Materiały do dziejów Towarzystwa Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych (TNSW) w okresie okupacji hitlerowskiej 1939-1945, sygn. Przyb. 685/76.
139. Tamże.
140. J. Krasuski, Tajne szkolnictwo..., s. 62.
141. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Zbiór I. Jakubca, teczka 16, nr 3.
142. BJ, J. Jakóbiec, Na drodze..., s. 188.
143. I. Jakóbiec, Działalność oświatowa Rocha w okręgu krakowskim 1939-1945, "Roczniki Dziejów Ruchu Ludowego" 1966 nr 8, s. 184-185.
144. Z. Fijałkowski, Kościół katolicki na ziemiach polskich w latach okupacji hitlerowskiej, Warszawa 1983, s. 205.
145. J. Drozd, Wyższe seminarium duchowne, w: Salwatorianie w Polsce 1900-1975. Praca zbiorowa pod red. A. Kiełbasy, Rzym-Kraków 1975, s. 181.
146. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Ośrodki nie zarejestrowane, sygn. II-1-Km-On.
147. Z:J. Hirsza, Instytucje..., s. 134.
148. BJ, J. Jakóbiec, Na drodze..., s. 35.
149. T. Strzembosz, Społeczne i psychologiczne problemy żołnierzy warszawskiej dywersji, "Rocznik Warszawski" T. XIV 1976, s. 250.
150. Por. m.in. E. Duraczyński, Podziemie antyhitlerowskie w Polsce. Próba charakterystyki, Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Lublinie, Warszawa 1968; S. Gawęda, Rola tajnego nauczania w polskim ruchu oporu w czasie II wojny światowej "Rocznik KNP" T. XXXI 1983; T. Jędruszczak, Antyhitlerowski ruch oporu w Polsce (1939-1945), "Roczniki Historyczne", cz. I R: XLIII 1977; cz. II, R: XLIV 1978; J. Miąso, Tajne nauczanie w Polsce, w: Ruch oporu w Polsce i w Niemczech w latach drugiej wojny światowej. Materiały Konferencji Mieszanej UNESCO PRL-RFN do spraw ulepszenia podręczników szkolnych w PRL i RFN w zakresie historii i geografii (Łańcut 2-5 czerwca 1977). Opr. red. K. Murzynowska, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1979; T. Strzembosz, Refleksje o Polsce i podziemiu 1939-1945, Warszawa 1990; Z.J. Hirsza, Państwo polskie..., .

151. Szerzej na ten temat m.in. H. Blumer, Social Movements, w: B. Mc Laughlin (ed.) Studies in Social Movements. A Social Psychological Perspective, New York 1969
152. S. Lewandowska, Polska konspiracyjna prasa informacyjno-polityczna 1939-1945, Warszawa 1982, s. 27.
153. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Biogramy.
154. BJ, S. Pieńkowski "Strzembosz", Na drogach i ścieżkach Armii Krajowej. Wspomnienia z lat 1939-1945 (maszynopis), s. 13-14.
155. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., J. Bałabuszyński, Moje tajne nauczanie, sygn. II-2-Km-013; T. Birczyński, Takich było wiele, sygn. II-4-Km-08; A. Kępiński, Rytm życia, Kraków-Wrocław 1983, s. 89-103.
156. W. Gałęcki, Jeszcze raz..., (ze wstępu J. Hulewicza), s. 8. Więcej miejsca tej problematyce poświęciłem w książce Nauczyciele w okupowanym Krakowie..., .
157. W. Kołodziej, Z. Ruta, Kształcenie nauczycieli szkół podstawowych w Okręgu Szkolnym Krakowskim w latach 1945-1948, "Przegląd Historyczno-Oświatowy" 1980 nr 1, s. 55.
158. W. Czapliński, Boczna droga, "Tygodnik Powszechny" 9 XII 1979, nr 49.
159. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Kronika Szkoły Powszechnej w Prądniku Czerwonym, sygn. II-24-K-M.
160. F. Młynarski, Wspomnienia, Warszawa 1971, s. 432.
161. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., R. Jabłoński, Sprawozdanie z tajnego nauczania Ośrodka nr 13 w Krakowie, sygn. II-1-Km-0.
162. Tamże, M. Mitera-Dobrowolska, Sprawozdanie z tajnego nauczania w Krakowie w okresie okupacji 1939-1945, sygn. II-23-Miech.-3-8.
163. J. Strzelecki, Próby świadectwa, Warszawa 1971, s. 7.
164. S. Strzelichowski, Dwa lata. Grudzień 1942 - październik 1944, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1972, s. 16-17.
165. W. Choma, Refleksje i uwagi na temat tajnego nauczania, "Rocznik KNP" T. XXI 1983, s. 29.
166. Tamże.
167. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., B. Gawłowska-Mroczkowska, Ośrodek tn. nr 5 w Krakowie, sygn. II-3-Km-05.
168. W. Choma, Refleksje i uwagi..., s. 30.

169. Por. interesujący szkic prof. Władysława Czaplińskiego. W. Czapliński, Szkoła tajna dla jawnej, "Tygodnik Powszechny" 1945 nr 7. Tekst ten został też zamieszczony, w: Doświadczenia lat wojny 1939-1945. Fakty, postawy, refleksje, Kraków 1980, s. 520-522.
170. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., A. Czapik, Wspomnienia szkolne z czasów okupacji, sygn. II-6-Km-06.
171. Tamże, B. Jamka-Hachajowa, Ośrodek tn. nr 5 w Krakowie, sygn. II-7-Km-05.
172. A. Pawełczyńska, Wartości a przemoc. Zarys socjologicznej problematyki Oświęcimia, Warszawa 1973, s. 163-164.
173. C. Wycech, Z dziejów tajnej oświaty w latach okupacji 1939-1945, Warszawa 1964, s. 66-68.
174. Tajna i jawna działalność oświatowa w liczbach..., s. 32.
175. J. Krasuski, Tajne szkolnictwo..., s. 25.

ROZDZIAŁ II

1. C. Madajczyk, Faszyzm i okupacje 1938-1945, T. I. Ukształtowanie się rządów okupacyjnych, Poznań 1983, s. 164.
2. Tamże, s. 165.
3. E.C. Król, Polityka hitlerowska wobec szkolnictwa polskiego na terenie Generalnej Guberni 1939-1945, Warszawa 1979, s. 97-105, 169-179.
4. Archiwum Akt Nowych (b. Centralne Archiwum Komitetu Centralnego Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej - dalej: AAN-CA), Zespół: Delegatura Rządu RP na Kraj, Raport sytuacyjny 15 VIII - 15 XI 1941, sygn. 202-II-6, k. 63-64.
5. Tamże.
6. Biblioteka Jagiellońska, Oddział Rękopisów (dalej: BJ), S. Rymar, Pamiętnik, cz. III (II wojna światowa), sygn. 9798 III, s. 113 i nst.
7. AAN-CA, Delegatura..., Raporty o sytuacji politycznej w kraju 1943-1944, sygn. 202-II-21, k. 1.
8. Cyt. za F. Januszek, Jawne i tajne szkoły polskie w województwie białostockim w latach II wojny światowej, Białystok 1975, s. 89.
9. Archiwum Polskiej Akademii Nauk Oddział w Krakowie (dalej: A PAN Kraków), Zbiór materiałów do historii oświaty w latach okupacji hitlerowskiej (1939-1945)

- im. I. Jakubca, A. Przybyłowicz, Z dziejów Szkoły Podstawowej nr 1 w Krakowie, sygn. II-1-K-M.
10. "Wissenschaft und Unterricht" August-September 1941, z. 8-9, s. 93-96; Juli 1943, z. 5, s. 38-39.
 11. "Wissenschaft Erziehung und Volksbildung" März 1941, z. 3, s. 47-48.
 12. "Wissenschaft und Unterricht" Juni-Juli 1941, Heft 6-7, s. 82-8.
 13. Tamże, April-Mai 1941, z. 4-5, s. 70-72.
 - 13a. J. Kaźmierska, Szkolnictwo warszawskie w latach 1939-1945, Warszawa 1980, s. 100.
 14. I. Jakubiec, Sytuacja prawna szkolnictwa zawodowego w Generalnym Gubernatorstwie w latach 1939-1945, "Rocznik KNP" T. IV, 1964, s. 14.
 15. J. Krasuski, Szkolnictwo i oświata w Polsce w latach 1939-1945, Kielce 1975, s. 18.
 16. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Zarządzenie Szefa Dystryktu Krakowskiego (Wydział Kultury i Nauki) do starostów okręgowych i miejskich z dnia 27 I 1941, sygn. III-21-A-K.
 17. Tamże, Okólnik nr XVIII Rady Szkolnego w Krakowie z dn. 17 VI 1942, sygn. III-43-A-K.
 18. Tamże, Okólnik nr XIX Rady Szkolnego w Krakowie z dn. 15 VIII 1942, sygn. III-44-A-K.
 19. "Wissenschaft Erziehung und Volksbildung" März 1941, z. 3, s. 41.
 20. B. Chrzan, Polskie szkolnictwo powszechne jawne i tajne w latach okupacji hitlerowskiej na obszarze podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego, "Rocznik KNP" T. XIII 1971, s. 92.
 21. AAN-CA, Delegatura..., Raporty o sytuacji politycznej w kraju 1943-1944, sygn. 202-II-21, k. 26; "Agencja Prasowa" 10 IV 1943 nr 3.
 22. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Okólnik nr 18 Rady Szkolnego w Krakowie z dn. 3 I 1942, sygn. III-106-KM; Okólnik nr X z dn. 10 V 1942, sygn. III-36-A-K; Okólnik nr XII z dn. 18 IV 1942, sygn. III-38-A-K; Okólnik nr XVII z dn. 18 VI 1942, sygn. III-A-K.
 23. Tamże, Zarządzenie Szefa Dystryktu (Wydział Szkolnictwa) z dn. 3 IV 1941, sygn. III-22-A-K.
 24. Muzeum Historyczne Miasta Krakowa, Obwieszczenie Szefa Okręgu dla miasta Krakowa R. Pavlu z 24 VII 1941, sygn. 569/IV; T. Wroński, E. Zachwieja, Szkolnictwo podstawowe miasta Krakowa w czasie okupacji hitlerowskiej 1939-1945. Wybór dokumentów, Warszawa 1977, s. 69.

25. Armia Krajowa w dokumentach 1939-1945, T. II, Londyn 1973, s. 197-198.
26. Archiwum Kurii Metropolitalnej w Krakowie, Akta Kardynała Sapiiehy (dalej: AKM AKS), Memoriał w sprawie szkolnictwa (1943 r.), teka XXVI, sygn. 172.
27. "Wissenschaft und Unterricht", styczeń-luty 1941, z. 1/2, s. 1.
28. L. Kozakówna, Szkoły zawodowe miasta Krakowa podczas okupacji hitlerowskiej, "Rocznik KNP" T. IV 1964, s. 46-47.
29. Tamże, s. 47.
30. C. Madajczyk, Polityka III Rzeszy w okupowanej Polsce, T. II, Warszawa 1970, s. 151.
31. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Okręgowe Biuro Szkolne, sygn. V-2-OBS, III-22-A-K.
32. E.C. Król, Sprawa podręczników i pomocy naukowych w jawnym szkolnictwie polskim w Generalnej Guberni w latach okupacji hitlerowskiej, "Przegląd Historyczno-Oświatowy" 1977 nr 4, s. 397.
33. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Komunikat Inspektora Szkolnictwa Miejskiego w Krakowie z dn. 18 XII 1940, sygn. III-19-A-K.
34. Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego (dalej: AUJ), Wydział Główny Nauki i Nauczania Rządu GG, sygn. 79; Archiwum Głównej Komisji Badania Zbrodni Hitlerowskich w Polsce, Sprawa F. Burdeckiego, Dz. spec. 259/46 oraz T. IX Ds. 98/46; Archiwum Okręgowej Komisji Badania Zbrodni Hitlerowskich w Krakowie, Akta w sprawie przeciwko F. Burdeckiemu - zeznania świadków, korespondencja, sygn. 644.
35. Archiwum Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego (dalej: A ZG ZNP), Ministerstwo Oświaty. Ankieta "Jawne i tajne szkolnictwo polskie w okresie wojny i okupacji" (Kraków): A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Kwestionariusz.
36. "Ster" 1940-41 nr 2.
37. "Ster" 1940-41 nr 1.
38. "Ster" 1943-44 nr 4-5.
39. "Wissenschaft Erziehung und Volksbildung" 1940, s. 17. Por. również K. Higelke, Die erste Fibel für polnischen Schulen, Hetzmeldungen über angebliche Knebelung des polnischen Schulwesens gestraft, "Krakauer Zeitung" 11 III 1940 nr 56, s. 4.

40. "Wissenschaft und Unterricht" Mai 1943, z. 3, s. 22.
41. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Okręgowe Biuro Szkolne, Sprawozdanie z terenu 28 (Kraków - J.Ch.) r. szk. 1942-43, sygn. XIXa-33-OBS.
42. AAN-CA, Delegatura..., Raport sytuacyjny za okres od 1.IV do 1.VIII 1941, sygn. 202-II-6, k. 41-42; Raport sytuacyjny 1943-44, sygn. 202-II-21, k. 16.
43. Tamże.
44. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, Sprawozdanie z terenu 28, r. szk. 1942-43, sygn. XIVA-33-OBS.
45. "Biuletyn Informacyjny" 5 III 1942.
46. J. Aleksandrowicz, Kartki z dziennika doktora Twardego, Kraków-Wrocław 1983, s. 44.
47. AAN-CA, Delegatura..., Raport sytuacyjny za okres 15 XI 1941 - 1 VI 1942, sygn. 202-II-6, k. 175.
48. Tamże, Raport sytuacyjny 1 IV - 1 VIII 1941, sygn. 202-II-6, k. 31; Kwartałne sprawozdanie sytuacyjne (IV kwartał 1942 r.). Stan z dn. 20 I 1943, sygn. 202-II-11, k. 242; BJ, F. Kuś, Pamiętnik, cz. III, sygn. 9067 III, s. 20.
49. Wyliczenia własne na podstawie: T. Wroński, Kronika okupowanego Krakowa, Kraków 1974, s. 115-289.
50. Np. w dn. 20 I 1943 w krakowskich więzieniach przebywało 2715 Polaków i 416 Polek. AAN-CA, Delegatura..., Kwartałne sprawozdanie sytuacyjne (IV kwartał 1942 r.), sygn. 202-II-11, k. 242. Por. również W. Hein, C. Jakubiec, Montelupich, Kraków 1985.
51. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Biogramy.
52. "Małopolska Agencja Prasowa" 4 XI 1943 nr 35.
53. AGKBZHWP, sygn. PS 3/623.
54. AAN-CA, Delegatura..., Kwartałne sprawozdanie sytuacyjne (IV kwartał 1942 r.), sygn. 202-II-11, k. 244, 251; Armia Krajowa w dokumentach..., T. II, s. 384, 386.
55. V. Klemperer, LTJ. Notatnik filologa, Kraków 1983, s. 150-151.
56. A. Malezin, Przyczynek do znajomości stosunków demograficznych wśród ludności żydowskiej w Łodzi, Krakowie i Lublinie podczas okupacji niemieckiej, Łódź 1946, s. 29; A. Pankowicz, Warunki sanitarno-medyczne w getcie krakowskim 1941-1943. GKBZHWP. Międzynarodowa Sesja Naukowa nt. Hitlerowskie ludobójstwo w Polsce i Europie 1939-1945, Warszawa 14-17 kwietnia 1983 (maszynopis powielany), s. 3.

57. Szerzej na ten temat m.in. A. Pankiewicz, *Apteka w getcie krakowskim*, Kraków 1982.
58. "Małopolska Agencja Prasowa" 8 V 1943 nr 7.
59. F. Skalniak, *Stopa życiowa społeczeństwa polskiego w okresie okupacji na terenie Generalnego Gubernatorstwa*. GKBZHWP. Informacja wewnętrzna nr 56, Warszawa 1979, s. 42.
60. AAN-CA, Delegatura..., Raport sytuacyjny za okres I V - i VIII 1941, sygn. 202-II-6, k. 38-40; Raport sytuacyjny 15 VIII - 15 XI 1941, sygn. 202-II-6, k. 75; Meldunki terenowe 1940-42, sygn. 202-II-11, k. 158-159.
61. Z.J. Hirsz, *Instytucje polityczno-prawne okupowanego państwa polskiego w latach 1939-1945*, Białystok 1980, s. 306-316.
62. Tamże, s. 24.
63. J. Karski, *Story of the Secret State*, Boston 1944. Zwróciłem na to zagadnienie szerzej uwagę w referacie pt. Przegląd badań, charakterystyka źródeł, problemy metodologiczne badań nad dziejami wojennymi i okupacyjnymi polskiej nauki i oświaty, wygłoszonym na ogólnopolskiej sesji historycznej "Polska nauka i oświata w latach II wojny światowej", Warszawa 15-16 listopada 1989 r. Por. również interesujące spostrzeżenia T. Strzembosza w pracy *Refleksje o Polsce i podziemiu 1939-1945*, Warszawa 1990, oraz Z.J. Hirsza w pracy *Państwo polskie po układzie Ribbentrop - Mołotow (1939-1945)*, Białystok 1991.
64. Por. spostrzeżenia C. Madajczyka i L. Gondka. C. Madajczyk, *Państwo podziemne w okupowanej Polsce. Analiza pojęcia w historiografii*, w: *Polska myśl polityczna XIX i XX wieku*. Pod red. W. Wrzesińskiego, T. VII. *Państwo w polskiej myśli politycznej*, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź 1988, s. 173-185 (zawiera bibliografię); L. Gondek, *Polska karząca 1939-1945*, Warszawa 1988, s. 10 (przypis nr 6), s. 33-34.
65. J.T. Gross, *Polish Society under German Occupation. The Generalgouvernement 1939-1945*, Princeton 1979, s. 73.
66. Tamże. Por. również C. Madajczyk, *Faszyzm i okupacja...*, T. I, s. 246-247.
67. Starąłem się na to zwrócić uwagę w jednej ze swoich rozpraw. Por. J. Chrobaczyński, *Europa walcząca. Kilka uwag o europejskim ruchu oporu*, "Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie". *Prace Historyczne XIV*, z. 128, 1990, s. 233-252. Por. również m.in. Michael R.B. Foot, *Resistance*, Eyre Methuen, London 1976; *Resistance in*

- Europa 1939-1945 (red. Stephan Hawes and White Ralph), Allen Lane, London 1975; D. Stafford, Wielka Brytania i ruch oporu w Europie (1940-1945), Warszawa 1984.
68. S. Korboński, Polskie Państwo Podziemne, Paryż 1975, s. 20-21.
69. Tamże, s. 51.
70. Mylącej niekiedy nazwy na określenie Okręgowego Kierownictwa Okręgowe Biuro Szkolne używano jedynie w okręgu krakowskim. Nazwa ustalona przez Departament Oświaty i Kultury Delegatury Rządu RP na Kraj brzmiała: Okręgowe Kierownictwo Oświaty i Kultury z Okręgowym Kierownikiem Oświaty i Kultury na czele, którego organem wykonawczym było Okręgowe Biuro Oświaty i Kultury. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, Instrukcja organizacyjna w sprawie pracy oświatowo-wychowawczej w okręgach, powiatach i miastach wydzielonych 1940-1941, sygn. XI-11-OBS. Por. również I. Jakubiec, B. Chrzan, S. Gawęda, Kierownicze Ośrodki tajnego szkolnictwa na obszarze podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego w latach 1939-1945, "Rocznik KNP" T. XI 1970, s. 25.
71. Większość pracowała w Biurze do końca okupacji. K. Ziarno został zamordowany w czerwcu 1944 r. w Brzostku k. Jasła, B. Chrzana powołano na przewodniczącego Miejskiej KOiK, J. Rassak przeszedł do pracy w ruchu ludowym.
72. I. Jakubiec, B. Chrzan, S. Gawęda, Kierownicze ośrodki..., s. 29-30.
73. BJ, J. Jakóbiec, Na drodze..., s. 139.
74. Tamże.
75. B. Chrzan, Tajne władze oświatowe w Krakowie w latach okupacji hitlerowskiej, "Rocznik KNP" T. VIII 1968, s. 45.
76. Tamże, s. 45-46.
77. Tamże.
78. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Powiatowe komisje oświaty i kultury na terenie b. dystryktu krakowskiego 1939-1945, sygn. II-57-K-M.
79. Szerzej na ten temat B. Chrzan, Tajne władze oświatowe w powiatach podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego w latach okupacji hitlerowskiej 1939-1945, "Rocznik KNP" T. XI 1970, s. 35-69.
80. J. Krasuski, Tajne szkolnictwo..., s. 174-175.
81. BJ, J. Jakóbiec, Na drodze..., s. 172; B. Chrzan, Tajne władze oświatowe w Krakowie..., s. 49.

82. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., A. Romanowicz, Wspomnienia z tajnego nauczania lat okupacji hitlerowskiej, sygn. II-36-K-.
83. B. Chrzan, Tajne władze oświatowe w Krakowie..., s. 49-50.
84. Tamże, s. 49.
85. A ZG ZNP, W. Sperczyński, Praca oświatowa w Wielkopolsce i na uchodźstwie w GG w okresie drugiej wojny światowej. Wspomnienia, fakty, dokumenty, sygn. 24,teczka 49a; K. Popiołek, Działalność Śląskiego Biura Szkolnego w konspiracji, sygn. 24, teczka 13.
86. Celem BOSZ-u było odsunięcie od pracy w Departamencie OiK działaczy ZNP, w tym przede wszystkim C. Wycecha, oddanie oświaty w ręce duchowieństwa oraz utrzymanie odrębności tajnych władz oświatowych na terenach włączonych do Rzeszy, zarówno w okresie okupacji, jak i po wyzwoleniu. Stanowisko to prezentował m.in. ks. M. Rode głównie na łamach "Kultury Polskiej", której był redaktorem oraz w memoriałach przysyłanych na ręce Delegata Rządu J. Piekałkiewicza. Por. A ZG ZNP, sygn. 24, teczka 112; "Kultura Polska" 1942, nr 2, 3.
87. Szerzej M. Pollak, Działalność Biura Szkolnego Ziem Zachodnich w czasie okupacji hitlerowskiej, w: Studia i materiały do dziejów Wielkopolski i Pomorza, T. IV, Poznań 1958.
88. A ZG ZNP, Sprawozdanie Departamentu OiK za okres 1 IX - 31 XII 1941, sygn. 24, teczka 21.
89. S. Gawęda, Kierownicze ośrodki tajnego szkolnictwa w okresie okupacji hitlerowskiej, "Rocznik KNP" T. XIII 1971, s. 15.
90. BJ, Materiały do dziejów TNSW w okresie okupacji hitlerowskiej 1939-1945, sygn. Przyb. 685/76.
91. Œ. Marcinkowski, Wkład ruchu ludowego Roch w organizację i wyniki tajnego nauczania na terenie Małopolski, "Rocznik KNP" T. XIII 1971, s. 191.
92. Szerzej na ten temat m.in. I. Jakubiec, Działalność oświatowa Rocha w okręgu krakowskim 1939-1945, "Roczniki Dziejów Ruchu Ludowego" 1966 nr 8.
93. Por. m.in. T. Jałmużna, Tajne nauczanie na ziemi łódzkiej, Warszawa 1977, s. 77; A. Massaleki, Szkolnictwo na Kielecczyźnie w okresie okupacji 1939-1945, Kraków 1975, s. 78.
94. Wyjaśnić też chciałbym, że obszary dystryktu krakowskiego i podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego w pełni się nie pokrywały. Szczegółowe badania wykazu-

ją, że do podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego należały lub w jego zasięgu pozostawały (wchodzące w skład dystryktu radomskiego) powiaty południowej Kielecczyny (sandomierski ze Staszowem, stopnicki z Buskiem i pińczowski z Kazimierzą Wielką oraz skrawek powiatu niżańskiego na prawym brzegu Sanu do powiatu janowskiego w dystrykcie lubelskim). W zasięgu krakowskiego OBS pozostawały również włączone do III Rzeszy powiaty przedwojennego województwa krakowskiego (białski z Oświęcimiem, chrzanowski, wadowicki z Suchą Beskidzką i żywiecki oraz zachodnia część powiatu olkuskiego). Por. B. Chrzan, Tajne władze oświatowe w powiatach podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego w latach okupacji hitlerowskiej 1939-1945, "Rocznik KNP" T. XI 1970, s. 39.

95. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Biogramy.
96. Armia Krajowa w dokumentach..., T. II, s. 158.
97. Tamże.
98. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS. Instrukcja Departamentu OiK 1940-41, sygn. XI-6-OBS.
99. AAN-CA, Delegatura..., Materiały i wytyczne dotyczące bezpieczeństwa w konspiracji, sygn. 202-VIII-1.
100. Por. interesujące spostrzeżenia na temat dyspozycyjności żołnierzy pionów walki bieżącej T. Strzembosza. Dla kompletów tajnego nauczania brak takich badań. T. Strzembosz, Oddziały szturmowe konspiracyjnej Warszawy 1939-1944 (wyd. II), Warszawa 1983 (szczególnie rozdziały VIII, IX, X, s. 398-457).
101. B. Chrzan, Polskie szkolnictwo..., s. 93-96; C. Wycech, Z dziejów tajnej oświaty w latach okupacji 1939-1945, Warszawa 1964, s. 28-29.
102. A ZG ZNP, Sprawozdanie Departamentu OiK za okres 1 IX - 31 XI 1941, sygn. 24, teczka 21.
103. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, sygn. XI-13-OBS.
104. J. Krasuski, Szkolnictwo i oświata..., s. 51-52.
105. Szerzej na ten temat m.in. J. Jarowiecki, Konspiracyjna prasa w Krakowie w latach okupacji hitlerowskiej 1939-1945, Kraków 1980.
106. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., sygn. II-3-Km-01.
107. Tamże, teczka: Ośrodek tn. nr 2.
108. Tamże, teczka: Ośrodek tn. nr 3.
109. Tamże, teczka: Ośrodek tn. nr 4.

110. Tamże,teczka: Ośrodek tn. nr 5.
111. Tamże,teczka: Ośrodek tn. nr 6.
112. Tamże,teczka: Ośrodek tn. nr 7.
113. Tamże,teczka: Ośrodek tn. nr 8.
114. M. Stanochowa, O nauczaniu i wychowaniu młodzieży szkół średnich (maszynopis w zbiorach własnych), s. 113.
115. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., J. Staśko, Protokół z tajnego nauczania w Ośrodku nr 10, sygn. II-1-Km-010.
116. Tamże,teczka: Ośrodek tn. nr 11.
117. Na podstawie informacji B. Chrzana.
118. A PAN Kraków, Zbiór materiałów...,teczka: Ośrodek tn. nr 13.
119. Tamże,teczka: Ośrodek tn. nr 14.
120. Tamże,teczka: Ośrodek tn. nr 15.
121. Nie udało się odnaleźć dokumentacji zespołów i kompletów.
122. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., M. Antoniak, Biuro Szkolne Ziem Zachodnich, Tajne nauczanie. Sprawozdanie z działalności tajnego nauczania w latach 1939-1945 w Krakowie, sygn. II-1-Km-017.
123. Niestety, poza tą ogólną informacją nie zachowały się żadne dokumenty, wspomnienia czy relacje uczestników kompletów.
124. Szerzej na ten temat m.in. Harcerki 1939-1945 (wyd. II). Opr. zbiorowe, Warszawa 1983, s. 278. Por. również M. Wiśniewska, Harcerz, żołnierz, obywatel..., Szkice o prasie Szarych Szeregów, Warszawa 1987.
125. A PAN Kraków, Zbiór materiałów...,teczka: Ośrodki nie zorganizowane.
126. N. Gross, Żydowska młodzież Krakowa w okresie okupacji, w: W trzecią rocznicę zagłady getta w Krakowie, Kraków 1945, s. 91.
127. Tamże.
128. Rabin Menasze Lewerton, Z życia religijnego Żydów w Krakowie w okresie okupacji, w: W trzecią rocznicę..., s. 85-86.
129. Szerzej na ten temat J. Chrobaczyński, Nauczyciele w okupowanym Krakowie 1939-1945, Kraków 1989.
130. M. Małecki, Tajny Uniwersytet (Tajne nauczanie w Uniwersytecie Jagiellońskim w czasie okupacji niemieckiej), w: Alma Mater w podziemiu, Kraków 1964, s. 293.

131. S. Gawęda, Uniwersytet Jagielloński w okresie okupacji hitlerowskiej 1939-1945, Kraków 1979, s. 63.
132. Tamże, s. 66.
133. J. Krasuski, Tajne szkolnictwo..., s. 311 stwierdza, że Wydział Rolniczy "powstał dopiero we wrześniu 1942 r." S. Gawęda przytacza rok 1943. Uzasadnia zresztą tę datę. Podzielim pogląd prof. S. Gawędy. Por. S. Gawęda, Uniwersytet Jagielloński..., s. 89-92.
134. Ne cedat Academia, Kraków 1975, s. 567-568; S. Gawęda, Uniwersytet Jagielloński..., s. 92.
135. Ks. B. Przybyszewski, Dzieje kościelne Krakowa w czasie okupacji 1939-1945. "Nadbitka" życzliwie udostępniona autorowi; S. Gawęda, Uniwersytet Jagielloński..., s. 92-94.
136. Z. Fijałkowski, Kościół katolicki..., s. 205.
137. S. Gawęda, Uniwersytet Jagielloński..., s. 66.
138. W. Goetel, Akademia Górniczo-Hutnicza i tajne nauczanie w czasie drugiej wojny światowej, "Rocznik KNP" T. XIII 1971, s. 55-65; M. Walczak, Szkolnictwo wyższe i nauka w latach wojny i okupacji 1939-1945, Warszawa 1978, s. 89. Por. również B. Gralak, Szkolnictwo akademickie i nauka polska w okresie okupacji hitlerowskiej, Łódź 1984; A. Bolewski, H. Pierzchała, Martyrologia profesorów Akademii Górniczej w hitlerowskich więzieniach i obozach koncentracyjnych, Kraków 1985.
139. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., sygn. II-6-K-sz. zaw. Por. również S. Gawęda, Akademia Handlowa w Krakowie w latach 1939-1945, "Rocznik KNP" T. XXXIII 1984.
140. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., S. Żychoń, Z działalności Wydziału Architektury Politechniki Warszawskiej w Krakowie w latach okupacji i w pierwszych miesiącach po wyzwoleniu, sygn. II-1-Warsz.
141. AAN-CA, Delegatura..., Raport sytuacyjny za okres 15 XI 1942 VI 1942, sygn. 202-II-6, k. 176.
142. Tamże, Uniwersytet Jagielloński, sygn. 202-XXII-5, k. 28-28a.
143. Biuletyn Informacyjny "Jutro Polski" 27 XII 1941 nr 309.
144. S. Gawęda, Uniwersytet Jagielloński..., s. 104-114; "Rocznik PAU" 1939-1945, Kraków 1946.
145. AUJ, Komisja do opracowania historii Uniwersytetu Jagiellońskiego w czasie wojny 1939-1945 (materiały), sygn. 2; A PAN Kraków, Polska Akademia Umiejętności, sygn. I-11, s. 1707.

146. AAN-CA, Delegatura..., sygn. 202-VII-2, k. 155-192. Por. również Wykaz prac z działy nauk matematyczno-przyrodniczych wykonanych w Polsce w okresie okupacji niemieckiej 1939-1945, PAU, Kraków 1947; Wydział Filologiczny Uniwersytetu Jagiellońskiego, Historia Katedr. Red. W. Taszycki A Zaręba, Kraków 1946, s. 135. 136: S. Leszczycki, Geografia w Krakowie w okresie okupacji 1939-1945, "Przegląd Geograficzny" 1945, T.19, s.113-114; S. Mikucki, Naukowa książka w czasie wojny w Krakowie, "Tygodnik Powszechny" 1945 nr 3; B. Gralak, Szkolnictwo akademickie..., s. 149-150; M. Walczak, Szkolnictwo wyższe..., s.103-133; S. Gawęda, Uniwersytet Jagielloński..., s.104-114; O. Bujwid, Osamotnienie. Pamiętnik z lat 1932-1942. Przygotowali do druku, wstępem i przypisami opatrzyli D. i T. Jarosińscy, Kraków 1990.
147. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Biogram S. Kamińskiego.
148. Szerzej na ten temat "Rocznik PAU" 1939-1945...
149. J.J. Terej, Na rozstajach dróg. Ze studiów nad obliczem i modelem Armii Krajowej, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1980, s. 140.
150. C. Madajczyk, Polityka III Rzeszy..., T. II, s. 150; F. Januszek, Jawne i tajne szkoły polskie..., s. 277.

ROZDZIAŁ III

1. C. Madajczyk, Faszyzm i okupacje 1938-1945, T. I, Poznań 1983, s. 177; E.C. Król, Polityka hitlerowska wobec szkolnictwa polskiego na terenie Generalnej Guberni 1939-1945, Warszawa 1979, s. 169.
2. Cyt. za C. Madajczyk, Faszyzm i okupacje..., T. I, s. 177.
3. W. Jacobmeyer, W. Präg, Das Diensttagebuch des deutschen Generalgouverneurs in Polen 1939-1945, Stuttgart 1975, s. 624.
4. L. Landau, Kronika lat wojny i okupacji, T. III, Warszawa 1962, s. 258-259, 288.
5. Okupacja i ruch oporu w dzienniku Hansa Franka. Red. naukowa S. Płoski, T. II, Warszawa 1970, s. 84-86.
6. Tamże, s. 276-277.
7. AAN-CA, Delegatura Rządu RP na Kraj, Informacja kulturalno-oświatowa nr 12 DOIK z 15 III 1944, sygn. 202-VII-2, k. 156.
8. W pełni udowodniły to badania C. Madajczyka, szczególnie w obszernej syntezie poświęconej problematyce wykonywania okupacji w Europie. Por. C. Madajczyk, Faszyzm i okupacje..., T. I, a szczególnie wydany nieco później T. II. C. Madajczyk, Faszyzm i okupacje 1938-1945. Wykonywanie okupacji przez państwa Osi w Europie, T. II. Mechanizmy realizowania okupacji, Poznań 1984.

9. Tamże, T. I, s. 161.
10. Wyliczenia własne na podstawie T. Wroński, Kronika okupowanego Krakowa, Kraków 1974, s. 289-396. Szerzej na ten temat m.in. W. Hein, C. Jakubiec, Montelupich, Kraków 1985; S. Dąbrowa-Kostka, Hitlerowskie afisze śmierci, Kraków 1983; Tenże, W okupowanym Krakowie, Warszawa 1972; R. Kiełkowski, Zlikwidować na miejscu. Z dziejów okupacji hitlerowskiej w Krakowie, Kraków 1981.
11. Okupacja i ruch oporu..., T. II, s. 367.
12. "Małopolska Agencja Prasowa" - serwis informacyjny od września 1943 do stycznia 1945.
13. S. Piotrowski, Dziennik Hansa Franka, Warszawa 1957, s. 522-523.
14. C. Madajczyk, Faszyzm i okupacje..., T. I, s. 179; Armia Krajowa w dokumentach, T. III, Londyn 1976, s. 388.
- 14a. Szerzej problematykę tę przeanalizowałem w książce Wojna a społeczeństwo. Ze studiów nad społecznością okupowanego Krakowa 1939-1945, Kraków 1989.
15. Biblioteka Jagiellońska, Oddział Rękopisów, J. Jakóbiec, Na drodze stromej i śliskiej. Autobiografia socjologiczna (Cztery lata Delegatury Okręgu Krakowskiego 1941-1945), Kraków 1946, Przyb. 123/64, s. 105-107.
16. Tamże, s. 107.
17. Tamże.
18. Ch. Klessmann, Die Selbstbehauptung einer Nation. Nationalsozialistische Kulturpolitik und polnische Widerstandsbewegung im Generalgouvernement 1939-1945, Düsseldorf 1971, s. 52.
19. E.C. Król, Polityka hitlerowska..., s. 174.
20. Ch. Klessmann, Die Selbstbehauptung..., s. 53.
21. E.C. Król, Polityka hitlerowska..., s. 176.
22. Archiwum Głównej Komisji Badania Zbrodni Hitlerowskich w Polsce. Proces J. Bühlera, B-53, k. 132-136. Dokument został zatytułowany "GG - der Aufbau des Schulwesens" bez daty i czytelnego podpisu. E.C. Król datuje ten dokument na przełom 1943-44. Por. E.C. Król, Polityka hitlerowska..., s. 176 (przypis nr 17).
23. T. Wroński, Kronika..., s. 285.
24. AAN-CA, Delegatura..., Sprawy kulturalne. Przegląd terenowy za okres 15 IX - 15 XI 1943, sygn. 202-III-58, k. 3.
25. Tamże, k. 145.
26. E.C. Król, Polityka hitlerowska..., s. 206.
27. Tamże, s. 207.

28. "Wiedza i Nauka". Dziennik Urzędowy Wydziału Głównego Wiedzy i Nauki w Rządzie Generalnego Gubernatorstwa, kwiecień 1944, z. 2, s. 5.
29. "Małopolska Agencja Prasowa" 29 VI 1944 nr 24.
30. "Kurier Powszechny" 8 XI 1944 nr 20; "Małopolska Agencja Prasowa" 29 VI 1944 nr 24.
31. S. Smoliński, Przyczynek do zagadnienia wyżywienia miejskiej ludności w Generalnym Gubernatorstwie na tle ówczesnych warunków pracy i płacy, "Rocznik Akademii Handlowej", Poznań 1949-1950, s. 26-32.
32. C. Kulik, Koszty wyżywienia rodziny robotniczej w Krakowie w latach 1939-1945 (w cenach wolnorynkowych), "Zeszyty Naukowe WSE" w Krakowie, 1962, nr 19.
33. F. Skalniak, Stopa życiowa społeczeństwa polskiego w okresie okupacji na terenie Generalnego Gubernatorstwa. Informacja wewnętrzna nr 56, GKBZHWP, Warszawa 1979, s. 42.
34. Szerzej na ten temat w moim tekście: Uwagi o realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego w tajnym nauczaniu 1939-1945, "Rocznik KNP" T. XXXIX 1983, s. 49-67. Por. również M. Walczak, Działalność oświatowa i martyrologia nauczycielstwa polskiego pod okupacją hitlerowską 1939-1945, Warszawa-Wrocław-Kraków-Gdańsk-Lódź 1987.
35. Por. W. Okoń, Słownik pedagogiczny, Warszawa 1975, s. 333.
36. J. Kulpa, Tajne szkolnictwo prekursorem i kontynuatorem postępowych tradycji w polskim szkolnictwie i ruchu nauczycielskim, "Rocznik KNP" T. XIX 1976, s. 9. Por. również Walczyliśmy o wolność ojczyzny. Wspomnienia nauczycieli, Warszawa 1989.
37. E. Osmańczyk, Sprawy Polaków, Katowice 1982, s. 33.
38. Tamże, s. 34.
39. C. Madajczyk, Faszyzm i okupacje..., T. I, s. 196. Wiąże się z tym także problemy językowe ("Niemiec", "faszysta", ale także i konspiracyjne: "komplet", "melina", "akcja" itd.), które w pewnym stopniu oddziaływały na młodzież, nauczycieli wreszcie całe społeczeństwo. Ze względu na charakter monografii jedynie ten problem sygnalizuję. Por. np. S. Kania, Polska gwara konspiracyjno-partyzancka czasu okupacji hitlerowskiej 1939-1945, Zielona Góra 1975; F. Pluta, Język polski w okresie drugiej wojny światowej. Studium słowotwórczo-semantyczne, Opole 1975.
40. Archiwum Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego, sygn. 24, teczka 33.

41. Najpełniej ujął tę problematykę J. Krasuski. Por. J. Krasuski, *Tajne szkolnictwo polskie w okresie okupacji hitlerowskiej 1939-1945*, Warszawa 1971 (wyd. II 1977). Por. również poszczególne numery "Rocznika KNP". Materiały do dziejów oświaty w okresie okupacji hitlerowskiej 1939-1945 na terenie podziemnego Okręgu Szkolnego Krakowskiego; J. Chrobaczyński, *Uwagi o realizacji procesu...*, .
42. AKM, AKS, *Wytyczne wychowania*, teka XXVI, sygn. 126.
43. A. Pawełczyńska, *Wartości a przemoc. Zarys socjologicznej problematyki Oświećcimia*, Warszawa 1973, s. 163.
44. Por. np. wywiad z A. Bocheńskim, "Polityka" 5 III 1983, nr 10.
45. Szerzej na ten temat m.in. J. Żarnowski, *Rola kultury polskiej w wyzwoleniczych dążeniach narodu*, w: *Z perspektywy sześćdziesięciu lat*, Warszawa 1982, s. 75 i nst.
46. Tamże, s. 70-71.
47. M. Walczak, *Działalność dydaktyczna i naukowa w czasie wojny i okupacji 1939-1945*, "Nauka Polska" 1978, nr 1-2.
48. Tamże. Por. również B. Pleśniarski, *Koncepcje oświaty powojennej w programach polskiej konspiracji 1939-1945*, Warszawa 1982, s. 33, 35-36.
49. F. Ryszka, *Społeczeństwo-Naród-Państwo. Kilka refleksji na temat II Rzeczypospolitej*, w: *Z perspektywy...*, s. 183.
50. W. Okoń, *Zarys dydaktyki ogólnej*, Warszawa 1963, s. 164.
51. S. Baley dosłownie stwierdza, że "Im ściślejsza jest więź społeczna, tym mniejsza jest ilość jednostek, którą ona zdoła ogarnąć." Por. S. Baley, *Wprowadzenie do psychologii społecznej*, Warszawa 1959, s. 65.
52. W. Okoń, *Zarys dydaktyki...*, s. 48. Szerzej na ten temat m.in. *Pedagogika. Opr. zbiorowe*, Warszawa 1978.
53. A PAN Kraków, *Zbiór materiałów...*, teczki poszczególnych powiatów, *Wspomnienia nauczycieli*.
54. C. Wycech, *Praca oświatowa w kraju podczas wojny*, "Przegląd Historyczno-Oświatowy" 1947 nr 1, s. 64.
55. Tamże.
56. A PAN Kraków, *Zbiór materiałów...*, OBS, *Przedwojenne programy nauczania w gimnazjach, liceach i liceach pedagogicznych*, sygn. III-2-OBS, III-17, 18, 19-OBS, VIa-4-OBS.
57. Szerzej J. Chrobaczyński, *Uwagi o realizacji...*, s. 54-55.

58. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, teczki I i III zawierają niemal pełną dokumentację tej problematyki.
59. A ZG ZNP, Akta Komisji do Badania Dziejów Oświaty i Wychowania, sygn. 24, teczka 19. Por. również M. Wieliczko, Historia jako przedmiot nauczania w tajnym szkolnictwie doby okupacji hitlerowskiej, "Annales UMCS". Sec. F. vol. 29, 1974, s. 285.
60. Jak już zauważyłem wcześniej problematyka postaw i zachowań, również młodzieży, nie jest przedmiotem rozważań w tej książce. Swój punkt widzenia wyraziłem już w kilku wcześniejszych publikacjach (szczególnie w książce: Wojna a społeczeństwo..., ..).
61. A ZG ZNP, sygn. 24, teczka 33.
62. M. Wieliczko, Historia..., s. 286.
63. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, Przyczynki do programu nauczania historii w szkołach średnich, sygn. III-13-OBS.
64. Tamże, sygn. I-6-OBS; Demokracja a liberalizm (instrukcja), sygn. VIII-1-OBS; Światopogląd a kształcenie nauczycieli (instrukcja) sygn. VI-3-OBS.
65. Instrukcje te opublikowałem w "Roczniku KNP" T. XXIX 1983, s. 55-56.
66. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, Język polski (instrukcja w sprawie nauczania języka polskiego w zespołach tajnego nauczania na poziomie szkoły średniej), sygn. I-29-OBS.
67. Tamże, Wytyczne programowe do nauczania innych przedmiotów w tajnym nauczaniu gimnazjalnym i licealnych nie uległy zmianie. Nie było zresztą takiej - ani politycznej ani ideowej i wychowawczej - potrzeby. Znajdują się w teczce I, sygn. I-20-24-OBS.
68. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, Uwagi na temat metod pracy (czerwiec 1944) - instrukcja OBS, sygn. I-13-OBS.
69. S. Michalski, Tajne nauczanie w Wielkopolsce w okresie okupacji hitlerowskiej 1939-1945, Poznań 1968, s. 57.
70. Szerzej na ten temat w interesującym szkicu J. Kulpy. Por. J. Kulpa, Tajne szkolnictwo prekursorem..., s. 11 i nst.
71. Cyt. za M. Wieliczko, Historia..., s. 292.
72. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, Zestawienie zakupionych podręczników i książek sierpień 1943, sygn. XVI-1-OBS.

73. Tamże, Zbiór I. Jakubca, I. Jakubiec, Konspiracyjna działalność spółdzielczości branży księgarsko-piśmienniczej i papierniczej na terenie b. dystryktu krakowskiego w okresie okupacji hitlerowskiej 1939-1945 (na tle osobistych wspomnień), teczka 9, nr 8 s. 5-24. Por. również S. Pazyra, Z dziejów książki polskiej w czasie drugiej wojny światowej, Warszawa 1970.
74. S. Lewandowska, Polska konspiracyjna prasa informacyjno-polityczna 1939-1945, Warszawa 1982, s. 270.
75. "Małopolska Agencja Prasowa" 14 VI 1944 nr 32; 20 X 1944 nr 39, 2 XI 1944 nr 41; "Naprzód" 29 VIII 1944 nr 56.
76. Szerzej problematykę tę omówiła H. Winnicka. Por. H. Winnicka, Tradycja a wizja Polski w publicystyce konspiracyjnej 1939-1945, Warszawa 1980.
77. J. Jarowiecki, Katalog krakowskiej prasy konspiracyjnej 1939-1945, Kraków 1978. Szerzej problem ten omówił J. Jarowiecki w monografii Prasa konspiracyjna w Krakowie w latach okupacji hitlerowskiej, Kraków 1980.
78. BJ, "Szarzyński" (tomik wierszy Jerzego Szewczyka przygotowany do druku w kwietniu 1944 r.), sygn. Przyb. 35/72; Bolesław Skieten. Do Ciebie o mnie (1944), sygn. 9062 II; Adam Włodek, Najcichszy sztandar (1944), sygn. 9064 II; Antologia poetycka (Kraków 1944), sygn. 9061 II; Edward Kubalski, Szopka krakowska (grudzień 1943), sygn. 9128 II; Eugeniusz Kolanko, Zakonspirowany pejzaż, Kraków 1973.
79. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, Instrukcja DOiK w sprawie organizowania tajnego nauczania oraz egzaminów i promocji w zakresie programów gimnazjum i liceum, sygn. XI-13-OBS.
80. Dla przykładu: wypracowania pisemne uczniów w Ośrodku nr 15 z 18 IX 1944 r.:
1. Chłop polski w "Placówce" B. Prusa, w "Chłopach" W. Reymonta a w "Weselu" S. Wyspiańskiego.
 2. Hasła pracy organicznej a zadania chwili obecnej.
 3. Zmierzch arystokracji odbitej w literaturze romantycznej a pozytywistycznej.
- Zadania maturalne z języka polskiego w Ośrodku tn. w Krzeszowicach (grudzień 1944 r.): Historyczne granice Polski i obecny spór o ich wytyczenie.
- A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., sygn. III-6-Km-015, III-7-Km-015, III-1-Kp-K.
81. AAN-CA, Delegatura..., Instrukcja DOiK, sygn. 202-VII-1, k. 2-3.
82. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS. Do nauczycielstwa szkół powszechnych (instrukcja OBS na rok szkolny 1943-44), sygn. XI-18-OBS.

83. AAN-CA, Delegatura..., Instrukcja DOiK, sygn. 202-VII-1, k. 2-3.
84. T. Strzembosz, Społeczne i psychologiczne problemy żołnierzy warszawskiej dywersji, "Rocznik Warszawski" T. XIV 1976, s. 255.
85. J. Wiatr, Socjologia wojska, Warszawa 1964, s. 27.
86. "Małopolska Agencja Prasowa" 3 VII 1943 nr 17 i 19 VIII 1943 nr 24.
87. AAN-CA, Delegatura..., Miesięczny przegląd sprawozdawczo-sytuacyjny (Kraków i województwo 31 XII 1943 r.), sygn. 202-II-8, k. 135.
88. Tamże.
89. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Materiały do "Słownika nauczycieli... Szerzej na ten temat w mojej książce Nauczyciele w okupowanym Krakowie 1939-1945, Kraków 1989.
90. Harcerki..., s. 137.
91. S. Strzelichowski, Dwa lata. Grudzień 1942 - październik 1944, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk 1972, s. 276-277.
92. Tamże, s. 277.
93. C. Madajczyk, Faszyzm i okupacje..., T. I, s. 201; J. Jarowiecki Literatura i prasa w latach okupacji hitlerowskiej, Kraków 1983 s. 52.
 Problem ten jest przedmiotem refleksji metodologicznej nie tylko historyków. M. Ossowska jako "pokolenie" przyjmowała grupę ludzi "o wspólnych postawach wyznaczonych przez wspólnie przeżyte wydarzenia historyczne". Inaczej nieco o pokoleniu np. Młodej Polski, myślał K. Wyka. B. Skarga zaś wprowadziła do literatury zamiast pojęcia "pokolenie" pojęcie "formacja intelektualna" (składa się na nią warstwa sposobu stawiania samych pytań, warstwa aparatury pojęciowej, którą posługują się odpowiadający na te pytania, i wreszcie warstwa myślenia, które ich obowiązuje). W sprawie tej wypowiedział się też J. Garewicz ("pokoleniem będę nazywał zespół ludzi, na których sposobie myślenia zaważyło decydujące to samo przeżycie, nazywane dalej przeżyciem pokoleniowym"). W moim przekonaniu ta ostatnia propozycja jest najbardziej przydatna dla badań historycznych. Por. M. Ossowska, Koncepcje pokolenia, "Studia Socjologiczne" 1963 nr 3, s. 51; K. Wyka, Modernizm polski, Warszawa 1959; B. Skarga, Historia nauki a formacje intelektualne, "Studia Filozoficzne" 1979 nr 2, s. 68; Pokolenie jako kategoria socjo-filozoficzna, w: Na krawędzi epoki. Praca zbiorowa pod red. J. Rudniańskiego i K. Murawskiego, Warszawa 1985, s. 141. Por. również b. inte-

resującą pracę historyka o generacji powstańczej 1839-1831 (A. Barszczewska-Krupa, Generacja powstańcza 1839-1831, Łódź 1985).

94. "Revue Internationale de l'Enfant" 1946 nr 1. Por. również H. Strzemecka, L'Influence de la guerre sur les attitudes de la jeunesse Sauvegarde. Numero special consacré a l'enfance vicitime de la guerre en Pologne, 1949, nr 28-29.
95. S. Kieniewicz, Historyk a świadomość narodowa, Warszawa 1982, s. 83.
96. J. Jarowiecki, Literatura i prasa..., s. 79.
97. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Zbiór I. Jakubca, teczka 17, nr 13.
98. Szerzej na ten temat T. Szarota, Okupowanej Warszawy dzień powszedni, Warszawa 1978.
99. S. Strzelichowski, Dwa lata..., s. 28.
100. Tamże, s. 29.
101. "Watra" 1943 nr 1.
102. K. Wyka, Kamil Baczyński, Kraków 1961, s. 64-65.
103. "Służba Informacyjna" 27 X 1944 nr 25.
104. S. Strzelichowski, Dwa lata..., s. 28.
105. S. Broniewski, Całym życiem. Szare Szeregi w relacji naczelnika, Warszawa 1983, s. 36.
106. W. Czarkowska, Szkolnictwo średnie ogólnokształcące w tajnym nauczaniu, "Rocznik KNP" T. XIII 1971, s. 81.
107. B. Chrzan, Źródła i materiały, "Rocznik KNP" T. XI 1970, s. 170.
108. B. Chrzan, Tajne władze oświatowe w Krakowie w latach okupacji hitlerowskiej, "Rocznik KNP" T. VIII 1968, s. 48.
109. B. Chrzan, S. Gawęda, Źródła i materiały, "Rocznik KNP" T. XI 1970, s. 172-173.
110. "Kurier Powszechny" 13 XII 1944 nr 31.
111. T. Hołuj, Czterdzieści, "Zdanie" 1984 nr 6, s. 2-3; Z.J. Hirsz, Instytucje polityczno-prawne okupowanego państwa polskiego w latach 1939-1945, Białystok 1980, s. 48.
112. T. Strzembosz, Akcje zbrojne podziemnej Warszawy 1939-1944, Warszawa 1983, s. 102. Najbardziej jednak trafioną i obrazową próbę określenia pojęcia "przełom", "czas przełomu" podał S. Broniewski: "Okres ten porównywano do biegu sprintera różniącego się od biegacza długodystansowego tym, że sprinter nie stosuje taktyki, nie

gospodaruje siłami, tylko przez cały krótki czas swego egzaminu wszystkimi siłami idzie naprzód. Tak rysowano [...] wizję przełomu. "Odpowiedzialność za Polskę będzie (wówczas) leżała na ulicach miasta na drogach wsi. Nie wolno się wahać ją pochwyć. Nie wolno zewęzać swego zakresu. To będzie sprint - pełny wysiłek". S. Broniewski, Całym życiem..., s. 299-300.

113. "Tygodnik Polski" 24 I 1944 nr 47.
114. Z.J. Hirsch, Instytucje..., s. 44.
115. AAN-CA, Delegatura..., Raporty sytuacyjne 1941-1944, sygn. 202-II i sygn. 202-III.
116. Szerzej problematykę tę podjął w interesującym studium B. Pleśniarski. Por. B. Pleśniarski, Koncepcje oświaty powojennej... Również E.C. Król, recenzja książki B. Pleśniarskiego, "Dzieje Najnowsze" R. XV 1983 nr 3, s. 202-210.
117. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, Szkolnictwo w okresie przejściowym (Instrukcja DOiK z marca 1941), sygn. IIa-1-OBS.
118. Tamże, Zbiór I. Jakubca, teczka 17, nr 13.
119. AAN-CA, Delegatura..., Polityka oświatowo-kulturalna. Tezy TON (lato 1943), sygn. 202-III-32, k. 210-212. Warto zwrócić uwagę, że projekt ten spowodował wiele ataków ze strony środowisk Kościoła rzymskokatolickiego. Episkopat złożył nawet ustny protest wobec Delegata Rządu. Szerzej na ten temat Z. Fijałkowski, Kościół katolicki na ziemiach polskich w latach okupacji hitlerowskiej, Warszawa 1983, s. 166-168.
120. Tamże.
121. "Tygodnik Polski" 18 X 1943 nr 31.
122. Tamże.
123. "Tygodnik Polski" 17 IV 1943 nr 4.
124. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Zbiór I. Jakubca, I. Jakubiec, Zasady ustrojowe szkoły powszechnej (Kraków, wrzesień 1942 r.), teczka 1, nr 34.
125. Tamże, OBS, Główne wytyczne wznowienia działalności szkolnictwa i oświaty (Instrukcja DOiK z początku 1944 r.), sygn. IIa-4-OBS.
126. Tamże, Zbiór I. Jakubca, Szkolnictwo powszechne (Instrukcja OBS z 1944 r.), teczka 16, nr 12.
127. Tamże, OBS, Program działalności w dziedzinie oświaty i kultury (druga redakcja wytycznych DOiK z 1944 r.), sygn. VIII-3-OBS.

128. Tamże.
129. Tamże, OBS, Instrukcja J. Smolenia dla PKOik (jesień 1943), sygn. I-1-OBS.
130. Tamże, Zbiór I. Jakubca, Szkoła jednolita, teczka 16, nr 20.
131. Tamże, Szkolnictwo powszechne. Założenia ideowe, program i organizacja, teczka 16, nr 12.
132. Tamże, OBS, Program działalności w dziedzinie oświaty i kultury (1944), sygn. VIII-3-OBS.
133. Problem powojennych (1944-46) tzw. wiejskich gimnazjów jak dotąd nie został w sposób pogłębiony zbadany. Jest to dość istotna luka. Dotyczy on zarówno szeroko rozumianych skutków społecznych tajnego nauczania na poziomie gimnazjalnym i licealnym. Świadczy o ciągłości polskiego systemu szkolnego, zaś z perspektywy dziejów szkolnictwa powojennego stanowi czynnik integrujący środowisko, mobilny wobec przemian oświatowych.
134. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, Program działalności w dziedzinie oświaty i kultury, sygn. VIII-3-OBS.
135. Tamże, Również sygn. II-1,3,5,7,8-OBS.
136. Tamże, Instrukcja dla komisji oświaty i kultury w sprawie wznowienia szkolnictwa powszechnego (połowa 1944 r.), sygn. IIa-8-OBS.
137. Tamże.
138. Tamże, Światopogląd a kształcenie nauczycieli (opr. A. Molak), nie ustalono daty, sygn. VI-3-OBS.
139. Tamże, Tezy w sprawie nauczycieli, sygn. VI-15-OBS.
140. "Tygodnik Polski" 17 IV 1943 nr 4.
141. Tamże.
142. "Myśl i Czyn" 1-11 I 1945 nr 1; A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Zbiór I. Jakubca, Osobowość wychowanka, teczka 1, nr 13.
143. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Zbiór I. Jakubca, Plan ustaw i rozporządzeń szkolnych (początek 1944 r.), teczka 1, nr 35; Organizacja kuratoriów (projekt), teczka 16 (bez nr); Samorządowa organizacja oświaty i wychowania (projekt), teczka 16 (bez nr); Plan pracy Inspektoratu szkolnego (projekt), teczka 16, nr 15; Regulamin dla inspektorów szkolnych (projekt), teczka 1, nr 16; Administrowanie szkołą (projekt wytycznych), teczka 1, nr 31; Statut publicznej szkoły powszechnej (projekt) teczka 1, nr 28; Sierocińce (projekt wytycznych), teczka 16 (bez nr).

144. Tamże, OBS, Problemy organizacyjne wiejskich szkół powszechnych, sygn. VIB-1-OBS.
145. "Kurier Powszechny" 8 XI 1944 nr 20.
146. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, Projekt wytycznych na okres przejściowy dotyczący organizacji nauczania w szkołach średnich ogólnokształcących, sygn. III-7-OBS.
147. Tamże, OBS, Wytyczne wznowienia działalności szkół średnich ogólnokształcących (1944 r.), sygn. IIa-5-OBS.
148. Tamże, Szkolnictwo w okresie przejściowym (instrukcja DOiK z 1944 r.), sygn. IIa-1-OBS.
149. Tamże, Wytyczne wznowienia działalności szkół średnich ogólnokształcących (instrukcja DOiK), sygn. IIa-5-OBS.
150. Tamże, Zbiór I. Jakubca, Projekt rozmieszczenia gimnazjalnych kursów czterosemestralnych dziennych i wieczorowych, teczka 1, nr 27; Wytyczne w sprawie szkół średnich ogólnokształcących państwowych, teczka 1, nr 32; OBS, Projekt sieci szkolnictwa średniego ogólnokształcącego (opr. W. Gałęcki na zamówienie DOiK), sygn. III-11-OBS.
151. BJ, J. Jakóbiec, Na drodze..., s. 172-173.
152. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., OBS, Szkolnictwo w okresie przejściowym (instrukcja DOiK - początek 1944 r.), sygn. IIa-1-OBS.
153. Tamże, Zbiór I. Jakubca, Zarys organizacji nauczania na okres przejściowy (instrukcja OBS), teczka 16, nr 18.
154. Tamże, Wyposażenie szkół w sprzęty i pomoce naukowe (instrukcja OBS), teczka 1, nr 22; Projekt organizacji ogrodów szkolnych (wytyczne OBS), teczka 16, nr 14; OBS, Projekty etapowej organizacji pracowni (biologicznej, fizycznej, chemicznej), sygn. III-14,15,16-OBS.

ROZDZIAŁ IV

1. B. Chrzan, Ofiary eksterminacji i terroru hitlerowskiego spośród nauczycieli i pracowników szkolnictwa m. Krakowa, "Rocznik KNP" T. VIII*1968, s. 223. Por. również M. Walczak, Straty osobowe polskiego środowiska nauczycielskiego w okresie wojny i okupacji hitlerowskiej 1939-1945, GKBZHWP, Warszawa 1984.

2. Archiwum Polskiej Akademii Nauk Oddział w Krakowie, Zbiór materiałów do historii oświaty w latach okupacji hitlerowskiej (1939-1945) im. Ignacego Jakubca, Biogramy nauczycieli. Podjąłem ten problem szerzej w książce Nauczyciele w okupowanym Krakowie 1939-1945, Kraków 1989 (szczególnie rozdział: Martyrologium). Por. również M. Walczak, Działalność oświatowa i martyrologia nauczycielstwa polskiego pod okupacją hitlerowską 1939-1945, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź 1987.
3. Dzieci i młodzież w latach drugiej wojny światowej. Pod red. C. Pilichowskiego, Warszawa 1982, s. 181-182.
4. W. Kołodziej, Straty szkolnictwa na terenie Okręgu Szkolnego Krakowskiego podczas okupacji hitlerowskiej, "Rozprawy z Dziejów Oświaty" T. XXIV 1981, s. 194.
5. L. Chagoll, Dane i refleksje na temat wpływu terroru na dziecko GKBZHWP, Międzynarodowa Sesja Naukowa nt. Hitlerowskie ludobójstwo w Polsce i Europie 1939-1945. Warszawa 14-17 kwietnia 1983 (maszynopis powielany), s. 1-5.
6. Tamże, s. 2.
7. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Straty wojenne szkół w czasie II wojny światowej (stan z roku 1945), sygn. 1271, 1273; Zbiór I. Jakubca, Zestawienie strat szkolnictwa, teczką 8 (bez nr). Por. również Cultural Losses of Poland. Index of Polish Cultural Losses During the German Occupation 1939-1944. Edited by Charles Estreicher, London MCMXLIV (Cracow), s. 19-104; The Nazi Kultur in Poland by Several Authors of Necessity Temporarily Anonymous. London 1944.
8. A PAN Kraków, Zbiór materiałów..., Straty wojenne szkół w czasie II wojny światowej, sygn. 1271.
9. Tamże, Zbiór I. Jakubca, Elaborat statystyczny dotyczący strat poniesionych przez szkolnictwo polskie na terenie Okręgu Szkolnego Krakowskiego, teczką 8 (bez nr).

Wykorzystane źródła i dokumenty

I. Źródła archiwalne (zespoły)

Archiwum Akt Nowych

Rząd Generalnego Gubernatorstwa (Regierung des GG)

Rada Główna Opiekuńcza

Archiwalia b. Centralnego Archiwum Komitetu Centralnego

Polskiej Zjednoczonej Partii Robotniczej (CA KC PZPR)

Armia Krajowa

Delegatura Rządu RP na Kraj

Archiwum Głównej Komisji Badania Zbrodni Hitlerowskich

w Polsce - obecnie Archiwum Głównej Komisji

Badania Zbrodni przeciw Narodowi Polskiemu
- Instytut Pamięci Narodowej

Akta procesu Josepha Bühlera

Hans Frank, Tagebuch (wybrane fragmenty)

Archiwum Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego

Akta Komisji do Badania Dziejów Oświaty i Wychowania

ZG ZNP

Sprawozdania okresowe Departamentu Oświaty i Kultury

Delegatury Rządu RP na Kraj

Tajne nauczanie w mojej miejscowości - ankieta "Głosu

Nauczycielskiego" z 1957 r.

Zarządzenia, instrukcje programowe i organizacyjne,

sprawozdania finansowe oraz odezwy centrali i ogniw

terenowych TON-u, Departamentu Oświaty i Kultury

Zarządzenia, okólniki i programy nauczania opracowane

i wydane przez okupanta

Zbiór ankiet Ministerstwa Oświaty "Szkolnictwo polskie

jawne i tajne w okresie okupacji"

Zestawienie imienne nauczycieli, którzy zginęli w okre-

sie okupacji

Zestawienia statystyczne Komisji Weryfikacyjnych

Wspomnienia nauczycieli i uczniów 1939-1945

Archiwum Żydowskiego Instytutu Historycznego
Rada Pomocy Żydom
Instytut Historii Polskiej Akademii Nauk
Dokumenty i materiały dotyczące harcerstwa w latach
1939-1945
Chorągiew Krakowska

Archiwum Kurii Metropolitalnej w Krakowie
Akta Kardynała Sapiehy
Seminarium 1927-1943

Archiwum Okręgowej Komisji Badania Zbrodni Przeciwko
Narodowi Polskiemu - Instytut Pamięci Narodowej
w Krakowie
Akta w sprawie przeciwko Feliksowi Burdeckiemu
Pomoc mieszkańców Krakowa dla społeczności żydow-
skiej

Archiwum Polskiej Akademii Nauk Oddział w Krakowie
Zbiór materiałów do dziejów oświaty w latach niemiec-
kiej okupacji 1939-1945 im. Ignacego Jakubca
Zbiór Ignacego Jakubca (materiał nie opracowany)
Zespół: Polska Akademia Umiejętności
Biogramy nauczycieli
Materiały do słownika nauczycieli uczestników tajnego
nauczania, ruchu oporu i ofiar wojny
Kwestionariusz szkół

Archiwum Uniwersytetu Jagiellońskiego
Tymczasowa Komisja Szkolna
Wydział Główny Nauki i Nauczania (Hauptabteilung
Wissenschaft und Unterricht) Rządu GG
Materiały Komisji do Opracowania Historii Uniwersytetu
Jagiellońskiego 1939-1945

Biblioteka Jagiellońska Oddział Rękopisów

J. Jakóbiec, Na drodze stromej i śliskiej. Autobiografia socjologiczna (Cztery lata Delegatury Okręgu Krakowskiego 1941-1945), Kraków 1946

F. Kuś, Pamiętnik, cz. III (1939-1945)

C. Marchaj, Pamiętnik z okresu od 1 stycznia 1939 roku do 14 maja 1940 roku

Materiały do dziejów Towarzystwa Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych (TNSW) w okresie okupacji niemieckiej 1939-1945

Papiery Karola Buczka

S. Pieńkowski "Strzembosz", Na drogach i ścieżkach Armii Krajowej. Wspomnienia z lat 1939-1945

Konspiracyjna Biblioteka Poetycka Krakowa

J. Ross, Z moich wspomnień

S. Rymar, Pamiętnik, cz. III (druga wojna światowa)
Wspomnienia dra Wincentego Bogdanowskiego

Zbiór odpisów anonimowych wierszy z czasów II wojny światowej

F. Zoll, Wspomnienia (notatki)

Muzeum Historyczne Miasta Krakowa

Obwieszczenia władz niemieckich w Krakowie

Państwowe Archiwum w Krakowie

Akta Polskiego Komitetu Opiekuńczego Kraków-Miasto
i Rady Głównej Opiekuńczej

Stadthauptmann Krakau

II. DOKUMENTY OPUBLIKOWANE

Armia Krajowa w dokumentach 1939-1945, T. I-V, Londyn
1970-1981

W. Jacobmeyer W. Präg, Das Diensttagebuch des deutschen
Generalgouverneurs in Polen 1939-1945, Stuttgart 1975

Mały Rocznik Statystyczny (1939)

Okupacja niemiecka w świetle dziennika Hansa Franka i protokołów posiedzeń rządu Generalnej Guberni, "Biuletyn GKBZHWP", T. I 1947.

Okupacja i ruch oporu w dzienniku Hansa Franka. Red. naukowa S. Płoski, T. I-II, Warszawa 1970

S. Piotrowski, Dziennik Hansa Franka, Warszawa 1957

K. M. Pospieszalski, Hitlerowskie "prawo" okupacyjne w Polsce, Documenta Occupationis, T. V, Poznań 1952

Prawo Generalnego Gubernatorstwa. Wyd. A. Weh, Krakau 1940

T. Wroński, E. Zachwieja, Szkolnictwo podstawowe miasta Krakowa w czasie okupacji 1939-1945. Wybór dokumentów. Warszawa 1977

III. PRASA

Prasa polska

"Dziennik Krakowski"

Prasa niemiecka i wydawana przez Niemców w języku polskim

"Dziennik Rozporządzeń Generalnego Gubernatorstwa dla okupowanych obszarów polskich"

"Goniec Krakowski"

"Krakauer Zeitung"

"Warschauer Zeitung"

"Wiedza i Nauka. Dziennik Urzędowy Wydziału Głównego Wiedzy i Nauki w Rządzie Generalnego Gubernatora"

"Wissenschaft Erziehung und Volksbildung"

"Wissenschaft und Unterricht"

"Ster"

"Mały Ster"

"Zawód i Życie"

Prasa konspiracyjna

"Agencja Prasowa"

"Biuletyn Informacyjny"

"Biuletyn Informacyjny Jutro Polski"

"Czuwaj"

"Dodatek do Małopolskiego Biuletynu Informacyjnego"
"Gazeta Polska"
"Głos Narodu"
"Głos Polski"
"Grunwald"
"Jutro Polski"
"Komunikat Iskry"
"Komunikat Wywiadu W.C."
"Komunikat Wywiadu KWP"
"Kraj"
"Ku nowej Polsce". Dodatek do "Znicza Narodowego"
"Kultura Polska"
"Kurier Powszechny"
"Małopolska Agencja Informacyjna"
"Małopolska Agencja Prasowa"
"Myśl i Czyn"
"Nakazy Dnia"
"Naprzód"
"Na ucho"
"Polska i Świat"
"Polska Walcząca"
"Polska żyje"
"Polski Dzwon"
"Przegląd Narodowy"
"Przegląd Polski"
"Służba Informacyjna"
"Tygodnik Informacyjny"
"Tygodnik Polski"
"Watra"
"W świetle dnia"

Spis treści

Wstęp	5
I. WOJNA 1939 ROKU I POCZĄTKI OKUPACJI	8
Szkolnictwo i oświata w pierwszych tygodniach oku- pacji	8
Aparat administracyjny szkolnictwa. Założenia oświatowej polityki okupanta	19
Szkolnictwo jawne. Represje wobec środowiska nau- czycielskiego i akademickiego	39
Początek konspiracji oświatowej. Źródła i motywy ..	63
II. APOGEUM OKUPACJI. SZKOLNICTWO KRAKOWSKIE W LATACH 1940-1943	109
Ewolucja polityki okupanta. Kierunki zmian w poli- tyce oświatowej	109
Praca szkół dozwolonych przez okupanta. Sytuacja społeczna uczniów i nauczycieli	118
Rozwój konspiracji oświatowej. Tajne władze szkolne	135
Komplety, zespoły, ośrodki. Terytorialny i społecz- ny zasięg tajnego nauczania	163
III. W PERSPEKTYWIE WYZWOLENIE. SZKOLNICTWO I OSWIATA W KONCOWEJ FAZIE OKUPACJI	196
Szkolnictwo jawne na tle polityki okupacyjnej (tzw. elastyczny kurs)	196
Konspiracja oświatowa. Proces dydaktyczno-wycho- wawczy	207
Cele wychowawcze	208
Organizacja konspiracyjnego procesu dydaktycz- nego	220
Nauczyciel i uczeń	239
Finanse tajnej oświaty	252
Czas przełomu. Uwagi o koncepcjach szkolnictwa po- wojennego	256
IV. PROBA OCENY. DOKONANIA I STRATY KRAKOWSKIEGO SZKOL- NICTWA W LATACH 1939-1945.....	275
Zakończenie	289
Przypisy bibliograficzne	293
Wykorzystane źródła i dokumenty	326

ISSN 0239-6025

WYDAWNICTWO NAUKOWE WSP