

MYŚL PEDAGOGICZNA DZIŚ I W PRZESZŁOŚCI

145 lat tradycji
kształcenia pedagogicznego w Siennicy

Symposium naukowe w Siennicy
w dniu 10 czerwca 2011 r.

Stowarzyszenie Absolwentów
i Wychowanków Szkół Siennickich

Siennica 2013

Zespół redakcyjny:

Krystyna Bakuła, Scholastyka Bartoszczak-Gadaj, Maria Laskowska,
Bolesław Sianecki, Jerzy Smoliński

Fotografie:

Archiwum Muzeum Szkolnego, Tadeusz Gnoiński, Maria Laskowska

Opracowanie graficzne i DTP:

Jerzy Smoleński

Publikacja ukazała się dzięki wsparciu finansowemu:

Banku Spółdzielczego w Mińsku Mazowieckim

Członków Stowarzyszenia Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich

ISBN 978-83-913888-1-5

Stowarzyszenie Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich
Siennica 2013

Adres Stowarzyszenia:

05-332 Siennica

ul. Mińska 38

w siedzibie Zespołu Szkół im. H. i K. Gnoińskich

tel. 25 757 22 24

Spis treści

Słowo wstępne – przesłanie od Dyrekcji Zespołu Szkół w Siennicy – Magdalena Urbaniak	4
Wykłady	6
Wpływ siennickich szkół na lokalne środowisko w przeszłości i współcześnie – próba analizy – mgr Stanisław Czajka	6
Wychowanie człowieka w zmiennej rzeczywistości – prof. zw. dr hab. Mirosław Szymański	40
Ewolucja teorii i praktyki praw dziecka – deklaracje i rzeczywistość – prof. zw. dr hab. Ryszard Rosa	49
Nauczycielski tor przeszkód, czyli praca z uczniami o specyficznych potrzebach edukacyjnych – dr Aneta Jegier	57
Kilka słów o wartościach dzisiejszej młodzieży – dr Justyna Kurtyka-Chałas	62
Udział Stowarzyszenia Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich w organizacji i przebiegu sympozjum – Maria Laskowska	71

Słowo wstępne – przesłanie od Dyrekcji Zespołu Szkół w Siennicy

Symposium naukowe o tematyce pedagogicznej, zorganizowane 10 czerwca 2011 roku w Siennicy przez Dyрекcję Zespołu Szkół oraz Stowarzyszenie Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich, wzbogaciło program obchodów jubileuszu 145 lat siennickich szkół.

Okrągłe rocznice funkcjonowania szkół skłaniają do organizowania uroczystości jubileuszowych: akademii, spotkań absolwentów, upamiętnienia takiego święta społeczności lokalnej okolicznością publikacją lub filmem. Jak można jednak uhonorować pamięć szkoły, która przez większość lat swojego 145-letniego istnienia przygotowywała do pracy nauczycieli? Jak przypomnieć lata kształcenia w Seminarium Nauczycielskim, tajne nauczanie i dzieje powojennego Liceum Pedagogicznego i Studium Nauczycielskiego, profesorów – ich życiorysy i wpływ na historię Siennicy, powiatu mińskiego i na losy poszczególnych uczniów?

Absolwenci ze wszystkich pokoleń podkreślają ogromną rolę szkoły w przygotowaniu do dorosłości. Mówią, że uczyli się w jej murach nie tylko wiedzy przedmiotowej, ale przede wszystkim stylu życia – aktywności intelektualnej i kulturalnej, empatii i wrażliwości na potrzeby innych, zaangażowania w życie społeczne, patriotyzmu, rozumienia istoty powołania do zawodu pedagoga. Może dlatego przez wiele lat nauczyciele powiatu mińskiego składali ślubowanie zawodowe w Izbie Pamiętek siennickich szkół? Wśród starych zdjęć, dokumentów, eksponatów – świadków przeszłości pedagogicznej profesji – słowa przysięgi brzmiały autentycznym zobowiązaniem do służby dla dobra dzieci.



Otwarcia sympozjum dokonała dyrektor Zespołu Szkół w Siennicy Małgorzata Podstawka.

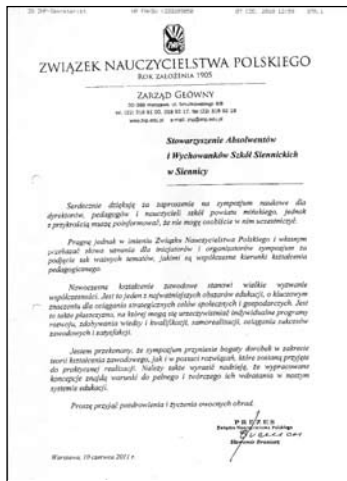
Odpowiedź na powyższe pytania staje się prosta, gdy przeczytamy pierwsze zdanie z jubileuszowej publikacji *Przez pokolenia* – myśl Tadeusza Kotarbińskiego: „Przeszłość zachowana w pamięci staje się częścią teraźniejszości”. Najlepszą formą czczenia pamięci szkoły są działania na rzecz podniesienia jakości pracy jej nauczycieli. Stąd decyzja absolwentów i nauczycieli Zespołu Szkół im. H. i K. Gnoińskich – spadkobiercy siennickich tradycji oświatowych, o zorganizowaniu sympozjum naukowego dla dyrektorów, pedagogów i nauczycieli szkół powiatu mińskiego „Myśl pedagogiczna dziś i w przeszłości. 145 lat tradycji kształcenia pedagogicznego w Siennicy”. Sympozjum objął patronatem Mazowiecki Kurator Oświaty Karol Semik i Starosta Miński Antoni Jan Tarczyński.

Życzenia owocnych obrad wraz z jubileuszowymi gratulacjami otrzymaliśmy od Prezesa Związku Nauczycielstwa Polskiego Sławomira Broniarza, od Mazowieckiego Kuratora Oświaty oraz Wielkopolskiego Kuratora Oświaty.

W sympozjum wzięła udział duża grupa nauczycieli różnych typów szkół, przedszkoli i osób związanych z działalnością oświatową. Przybyło także liczne grono absolwentów naszej szkoły, członków Stowarzyszenia sienniczczan. Optymizmem napawa fakt, że nauczyciele dużo mówią dziś o przyszłości szkoły polskiej, szukając inspiracji w przeszłości. Kolejne pokolenia odnajdują w sobie powołanie do roli nauczyciela.

W imieniu dyrekcji, absolwentów, nauczycieli, pracowników i uczniów serdecznie dziękuję wszystkim, którzy przybyli na sympozjum, i wszystkim, którzy razem z nami obchodzili rok 2010/11 jako rok jubileuszu 145 lat istnienia szkoły. Tak chlubna przeszłość oraz poczucie wspólnoty dają siłę i wiarę w przyszłość.

Magdalena Urbaniak



Wykłady



Mgr Stanisław Czajka
dyrektor siennickich szkół
w latach 1990 – 2008,
kustosz muzeum szkolnego
w latach 1981– 2008

Wpływ siennickich szkół na lokalne środowisko w przeszłości i współcześnie – próba analizy

W licznych publikacjach poświęconych dziejom siennickiej szkoły i tradycjom kształcenia pedagogicznego nie zajęto się do tej pory zagadnieniem, w jaki sposób szkoła – poprzez swoją pracę wychowawczą i działalność absolwentów – oddziaływała na lokalne środowisko. Dlatego uznałem, że warto podjąć próbę znalezienia odpowiedzi na następujące pytania: Czy i w jakim zakresie siennicka szkoła pedagogiczna miała wpływ na mieszkańców Siennicy i okolicznych wsi? Na ile ulegali oni oddziaływaniom szkoły? Jakie okoliczności o tym decydowały?

Pełne, rzetelne odpowiedzi na te pytania wymagałyby specjalistycznego warsztatu i znajomości metod badań socjologicznych, którymi nie dysponuję. Bez ich wykorzystania wartość końcowych ustaleń jest mniejsza. Obecne opracowanie zostało oparte głównie na dostępnych źródłach przy zastosowaniu metodologii badań historycznych. Może zachęci ono innych do podjęcia dalszych badań. Funkcjonowanie szkoły i środowiska siennickiego, wzajemna współpraca i związki – to nadal ciekawy i otwarty temat.

Założenia badawcze

W opracowaniu skupiłem uwagę przede wszystkim na najstarszym okresie dziejów szkoły. Okresowi temu towarzyszyło bowiem wiele ważnych wydarzeń społeczno-politycznych oraz żywa i wielostronna współpraca szkoły z miejscowym środowiskiem. Likwidacja w 1950 roku Liceum Pedagogicznego oraz panujące wówczas warunki społeczno-polityczne i ustrojowe zamykają ten okres.

Przywrócenie w 1955 roku kształcenia pedagogicznego, a dziesięć lat później decyzja o jego stopniowej likwidacji i utworzeniu wielokierunkowego kształcenia zawodowego to nowy, współczesny rozdział dziejów Zespołu Szkół w Siennicy.

Jeszcze w czasie istnienia Liceum Pedagogicznego współpraca szkoły ze środowiskiem w formach znanych w okresach wcześniejszych była faktem. Także absolwenci opuszczający mury szkoły włączali się do podejmowanych przez społeczności inicjatyw w miejscach swojej pracy. Wraz ze zmianami ustrojowymi, społecznymi i pokoleniowymi zmieniały się też formy oddziaływania i współpracy szkoły ze środowiskiem.

Trudno jest znaleźć odpowiedź, jak daleko poza Siennicę docierały informacje o szkole, atmosferze jej pracy i toczącej się walce z rusyfikacją w najstarszym okresie carskim.

Efektom pracy części patriotycznie nastawionych nauczycieli carskiego seminarium było włączenie się do działalności niepodległościowej wielu uczniów i absolwentów. W latach Drugiej Rzeczypospolitej większość absolwentów z tego okresu była aktywna na wielu obszarach działalności i potrzeb społeczności, w których pracowali. Charakteryzowała ich solidność w pełnieniu obowiązków nauczycielskich i w miarę możliwości pomoc w sygnalizowanych przez mieszkańców problemach.

Absolwenci seminarium i uczniowie gimnazjum w latach II wojny światowej włączyli się do programu konspiracyjnej edukacji. Byli też członkami formacji zbrojnych w ramach struktur Podziemnego Państwa Polskiego.

Czas zaciera pamięć. Nie ma już dziś uczestników, w wielu wypadkach bohaterów tych wydarzeń. Pozostały wspomnienia w rodzinach chłopskich w Siennicy i okolicznych wsiach, szczególnie tych, które były zaangażowane w wydarzenia w okresie okupacji. Podobnie było w innych rodzinach – w środowisku rzemieślników, członków straży pożarnej, organizacji niepodległościowych i kombatanckich.

Przez sformułowane w tytule określenie „środowisko lokalne” rozumiem mieszkańców Siennicy i okolicznych wsi, a także funkcjonujące na tym terenie organizacje i instytucje społeczne. Należą do nich m.in. straże pożarne, koła młodzieży wiejskiej, organizacje kombatanckie, instytucje spółdzielcze i inne.

Określenie „wpływ” oznacza różne formy oddziaływania. Poznane w szkole idee, pomysły, postawy społeczne i zachowania na tyle mocno zapisały się w pamięci absolwentów, że z czasem były one upowszechniane w ich środowiskach rodzinnych i miejscach pracy. Sienniczanie byli autorami wielu ważnych dla lokalnych społeczności inicjatyw. Często efekty ich pracy zyskiwały uznanie tych środowisk, a oni sami cieszyli się dużym autorytetem.

Charakterystyka bazy źródłowej

Podstawę bazy źródłowej stanowią dokumenty zebrane w szkolnym muzeum. Oprócz dokumentów urzędowych stanowią je pamiętniki i wspomnienia kilkudziesięciu sienniczian – absolwentów seminarium nauczycielskiego. Szczególnie cenne są te spośród nich, których autorami są przedstawiciele najstarszego okresu dziejów szkoły. To doskonałe źródła do badania wielu zagadnień z okresu carskiego.

Ważną rolę odgrywają także odpowiedzi zawarte w ankietach, które skierowano do absolwentów w połowie lat sześćdziesiątych XX wieku. Pytano w nich m.in. o przebieg pracy zawodowej, wydarzenia, które najbardziej zapamiętali z okresu nauki szkolnej, aktywność w pracach społecznych i działalności politycznej. Na pytania ankiety odpowiedziała stosunkowo liczna wówczas grupa absolwentów z carskiego okresu dziejów szkoły.

Pomysł na tę formę badań socjologicznych narodził się przed jubileuszowym zjazdem absolwentów w 1966 roku. Ich efektem było zebranie cennego materiału źródłowego do przygotowania monografii poświęconej historii szkoły. Na tej podstawie powstało zbiorowe opracowanie *W służbie wsi i kraju*¹, będące do dziś ważnym źródłem historycznym. Niestety, wiele informacji dotyczących przedwojennego i powojennego okresu dziejów szkoły, z uwagi na ówczesną sytuację społeczno-polityczną i działalność cenzury, zostało pominiętych.

Wydawnictwem tym osiągnięto jednak główne cele, jakie postawił zespół redakcyjny. Chodziło o to, aby w opracowaniu znalazło się „upamiętnienie zasług wychowawców i nauczycieli, którzy wiele zapału i serca włożyli w pracę dla dobra wychowanków”, aby „przypomnieć zasługi dawniejszych wychowanków, którzy w trudnych warunkach szkoły zaborczej znaleźli tyle sił i hartu, że uchronili siebie i swych kolegów przed wynarodowieniem, a potem stali się wybitnymi działaczami ruchu niepodległościowego, społecznego i politycznego”².

Stosunkowo duży nakład tej monografii był znakomitym prezentem na jubileusz stulecia szkoły. Książka dotarła do wielu bibliotek na terenie Mazowsza i innych regionów Polski. Stała się szczególnie ambasadorem historii i tradycji siennickiego ośrodka kształcenia nauczycieli.

Różna jest wartość źródłowa kilkunastu prac magisterskich, które napisano na podstawie archiwaliów szkolnego muzeum. W większości poświęcone są one różnym zagadnieniom związanym z historią szkoły. Szczególnie cenne spośród nich są te, które napisano na podstawie wywiadów z byłymi nauczycielami lub absolwentami szkoły.³

Wykorzystano także liczne artykuły prasowe dotyczące dziejów szkoły lub losów absolwentów oraz opracowania o charakterze biograficznym.⁴ Cennym źródłem są opracowania wydawane z okazji rocznic szkoły i zjazdów koleżeńskich przez Koło Sienniczian, a później Stowarzyszenie Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich.

Unikatowym i niezwykle cennym źródłem są zachowane archiwalne roczniki pisma uczniowskiego „Jutrzenka”⁵.

Przez prawie 30 lat, pełniąc funkcję opiekuna zbiorów szkolnego muzeum, później także jako dyrektor i współorganizator kilku zjazdów absolwentów, uczestniczyłem w różnych spotkaniach z sienniczianami. Wielokrotnie byłem świadkiem niezwykle

¹ Monografię tworzą artykuły tematyczne. Ich autorami byli absolwenci szkoły: Bronisław Gass, Stanisław Gnoiński, Stanisław Jagodziński, Franciszek Król i Henryk Łętowski. Książkę w nakładzie ponad 3 tys. egzemplarzy wydała w 1966 r. Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.

² *W służbie wsi i kraju*, wstęp Komitetu Redakcyjnego, s. 5.

³ Ważnym źródłem są te spośród prac, które mają charakter biograficzny – poświęcone są wybitnym postaciom związanym z historią szkoły. Należą do nich: Franciszek Wasążnik – absolwent z 1916 roku, wybitny działacz oświatowy i społeczny na terenie Łomży; Henryk Łętowski – absolwent z 1927 roku, wybitny działacz ZNP oraz administracji oświatowej; Stanisław Drabarek – nauczyciel Liceum Pedagogicznego, prekursor edukacji ekologicznej w Polsce, i inni.

⁴ W ostatnim okresie ukazały się wydawnictwa biograficzne poświęcone m. in. Janowi Woźnickiemu, Stanisławowi Najmole, Pawłowi Chadajowi, Konstantemu Lechowi, a także autobiografia prof. Franciszka Króla z okresu jego zesłania do Workuty *Białe noce, czarne dni* oraz inne.

⁵ W szkolnym muzeum znajduje się kilka roczników, niestety niepełnych, z lat 1923–1934; jest to znakomite źródło do pokazania metod pracy wychowawczej, aktywności szkoły i jej związków z lokalną społecznością. Egzemplarze „Jutrzenki” są najcenniejszymi eksponatami muzeum.

ciekawych opowieści, wspomnień o historii szkoły i losach osobistych, czasami sporów i zażartych dyskusji. Wśród dyskutujących byli członkowie POW, legionści, ochotnicy z wojny 1920 roku, oficerowie Września, członkowie AK i struktur Polskiego Państwa Podziemnego. Razem tworzyli oni grupę osób zasłużonych w dziejach niepodległościowych Polski w XX wieku. W tym gronie byli m.in.: Marcin Łukaszek, Leon Błaszczynski, Władysław Konopski, Roman Dytnerki, Teodor Kaczyński, Władysław Duszczyk, Antoni Kozłowski, Stanisław Drabarek, Feliks Jankowski, Feliks Nieprzecki, Franciszek Lorens i inni. Niestety, z tych spotkań i rozmów nie pozostał żaden pisemny dokument. Pozostało jednak w mojej pamięci wiele fragmentów dziejów ludzkich, które także traktuję jako źródło historyczne. W pewnej części pisemnym zapisem dziejów siennicznan są ich indywidualne wystąpienia zapisane w protokołach zjazdów absolwentów.

Jako źródło traktuję także rozmowy z najstarszymi mieszkańcami Siennicy. Wyrażane przez nich po wielu latach opinie i oceny trochę zatarł czas. Potwierdzają one jednak częste kontakty szkoły ze środowiskiem.

Tło historyczne i okoliczności powstania szkoły

Od 1526 do 1869 roku Siennica była osadą z prawami miejskimi. Tak jak inne miejscowości na historycznej Ziemi Czerskiej, największy rozkwit przeżyła w XVI wieku. Zniszczenia wojenne w XVII i na początku XVIII wieku spowodowały jej stopniowy upadek. Po utracie niepodległości nadzieję na odbudowę i rozwój w okresie Królestwa Polskiego przekreśliły klęski powstań narodowych.⁶

W 1862 roku w Siennicy było 501 mieszkańców, którzy zamieszkiwali w 40 domach. Jej oblicze i charakter zostały znakomicie przedstawione na obrazie Władysława Podkowińskiego „Ulica w Siennicy”. Namalowany w 1891 roku obraz przedstawia drewniane domy i budynki gospodarcze w zwartej zabudowie wzdłuż głównej, brukowanej ulicy (obecnie jest to ulica Mińska).⁷ Dachy domów pokryte były gontem lub strzechą. Jedynym murowanym obiektem był wówczas zespół klasztorny reformatów, zaprojektowany przez Antoniego Solariego, a wybudowany przez właścicieli Siennicy, rodzinę Rudzińskich, w połowie XVIII wieku.⁸ Po klęsce powstania styczniowego władze carskie skasowały na terenie Królestwa kilkadziesiąt zakonów. W tej grupie znalazł się także klasztor reformatów w Siennicy.

W ramach szeroko zakrojonych planów rusyfikacyjnych, po wcześniejszym sprawdzeniu warunków i możliwości zagospodarowania opuszczonego klasztoru, w 1866 roku utworzono w Siennicy trzyletnie Kursy dla Nauczycieli Ludowych.⁹ Mała miejscowość, oddalona od centrów kulturowych i oświatowych, z niewielkimi możliwościami gospodarczymi i znikomą liczbą mieszkańców, z których połowę stanowiła żyjąca swoimi problemami ludność żydowska, umożliwiała realizację przez władze carskie planów

⁶ Głównie poprzez nakładane na miejscową ludność kontrybucje wojskowe i straty gospodarcze. Porównaj: Ks. Ł. J., *W Siennicy*. „Przegląd Katolicki” 1886, nr 8, s. 117 – 120.

⁷ Oryginał obrazu znajduje się w zbiorach Muzeum Narodowego w Warszawie.

⁸ Wygląd Siennicy jako małej, drewnianej osady potwierdzają inne szkice i rysunki W. Podkowińskiego, m.in. „W małym miasteczku” lub „Z opłatkami”. Zamieszczono je w „Tygodniku Ilustrowanym”.

⁹ Decyzję tę ogłoszono w „Dzienniku Praw” nr 209. Więcej patrz: S. Jagodziński, (w) *W służbie wsi i kraju*, s. 77.

rusyfikacji. Pełną jej skuteczność miało zagwarantować chłopskie pochodzenie uczniów oraz stosunkowo życzliwy – za uwłaszczenie – stosunek wsi do władzy carskiej. Szkoła umożliwiała karierę zawodową i awans społeczny pochodzącym ze wsi absolwentom.

Siennica stała się w ten sposób jednym z trzech na terenie Królestwa Polskiego ośrodków kształcenia nauczycieli ludowych. Pozostałe placówki także utworzono w miejscach po skasowanych zakonach. Był to Solec nad Wisłą w Ziemi Radomskiej oraz Wymyślin koło Sierpca, na północnym Mazowszu. Według założeń władz carskich wykształceni w tych szkołach absolwenci mieli być w przyszłości uległym w rękach rosyjskiego „samodzierżawia” orężem w walce z polskością. Ważną rolę w tym procesie miały spełnić specjalne programy nauczania oraz sprowadzona z cesarstwa część kadry pedagogicznej. Uzupełniała ją grupa polskich nauczycieli, często całkowicie zrusyfikowanych. Nieliczni byli nauczyciele, którzy nie ulegli i nie poddali się naciskom carskiej administracji.

W 1872 roku rangę tych szkół podniesiono, tworząc w miejsce kursów seminarium nauczycielskie. Od tego czasu językiem nauczania był wyłącznie rosyjski. Za naruszenie wprowadzonych przez zaborców surowych reguł, zwłaszcza zakazu używania języka polskiego, groziły surowe represje, z karami fizycznymi i usunięciem ze szkoły włącznie.¹⁰

Pomimo szykan zaborcy w siennickim seminarium do końca okresu niewoli patriotyczną i niepodległościową działalność prowadziła stosunkowo duża grupa uczniów. Współpracowało z nimi trzech nauczycieli. Stanowili oni „polską załogę na morzu carskiego zniewolenia”. Należał do tej grupy ks. Łukasz Janczak – katecheta, miłośnik i badacz historii regionalnej, wrażliwy na problemy uczniów i broniący ich przed represjami. Współpracowali z nim Ignacy Brauliński – nauczyciel muzyki oraz Józef Gierkiewicz – nauczyciel rysunków i kaligrafii. Wspomagali oni uczniów dobrą radą, pomocą materialną oraz ostrzegali o zagrożeniach. Troszczyli się, żeby – pomimo carskich ograniczeń – wśród uczniów nie zaginęły takie wartości, jak patriotyzm, solidaryzm i obowiązki wobec ojczyzny. Ze względu na taką postawę i zaangażowanie nauczyciele ci cieszyli się uznaniem i szacunkiem uczniów.

Zdobytą w nielegalnych formach wiedzę dotyczącą polskiej historii i literatury oraz aktualnej sytuacji międzynarodowej uczniowie przynosili do swych środowisk rodzinnych. W ten sposób stopniowo docierała do wsi, z których pochodzili, informacja o przygotowaniach niepodległościowych.¹¹

Po odzyskaniu niepodległości, prawie przez cały okres Drugiej Rzeczypospolitej, funkcjonowało w Siennicy Państwowe Seminarium Nauczycielskie Męskie. Po wybuchu II wojny i okresie konspiracyjnego nauczania od 1944 do 1969 roku (z przerwą w latach 1950 – 1955) siennickie tradycje pedagogiczne godnie kontynuowali uczniowie Liceum Pedagogicznego. Ostatnią szkołą o tym kierunku było funkcjonujące w latach 1984 – 1994 Studium Nauczycielskie.

¹⁰ Więcej na ten temat (w) *W służbie wsi i kraju... oraz Siennicka uczelnia pedagogiczna. Historia, nauczyciele, absolwenci*. Siennica 2005.

¹¹ Potwierdzają to pamiętniki i wspomnienia sienniczian, m.in. Teodora Kaczyńskiego w książce *Z żółtym kuferkiem*. LSW, Warszawa 1987.

Ciekawy i godny analizy historycznej jest czterdziestoletni okres istnienia szkolnictwa zawodowego. Mury szkoły opuściło w tym czasie ponad 2 tysiące absolwentów. Dla wielu elementem sprzyjającym była bliskość szkoły i panująca w niej atmosfera. Inni kierowali się modą i zainteresowaniem kierunkami kształcenia zawodowego. Były one na tyle atrakcyjne, że do Siennicy przyjeżdżali uczniowie z odległych stron. Utworzone kierunki kształcenia zawodowego dawały możliwość zdobycia poszukiwanych na rynku pracy zawodów, związanych głównie z rolnictwem i jego mechanizacją. Pozwalały one zdobyć wymagane kwalifikacje do podjęcia własnej działalności gospodarczej.

W tym okresie szkołę z lokalnym środowiskiem połączyły szczególne związki – więzy pokoleniowe. Często dzieci i wnuki absolwentów szkoły kontynuowały rodzinne tradycje, wybierając szkołę w Siennicy. Nadzieje na lepszy rozwój niż mieli rodzice i dziadkowie wzrosły po ostatniej transformacji ustrojowo-gospodarczej. Szkoła umożliwiała młodzieży wejście w życie społeczeństwa otwartego i obywatelskiego.

Warto pamiętać, że w ostatnich dziesięcioleciach zmieniały się formy oddziaływania i współpracy szkoły ze środowiskiem. Zmianie uległy warunki ustrojowe, demograficzne i społeczno-gospodarcze. W grudniu 1965 roku Siennica liczyła zaledwie 409 mieszkańców, którzy zajmowali 104 domy.¹² Po przyłączeniu do Siennicy dwóch sąsiednich wsi: Starej Siennicy i Starej Wsi liczy ona obecnie około 2 tysiące mieszkańców. Jest prężną i dynamicznie rozwijającą się osadą gminną. Po rewitalizacji centrum układem przestrzennym i architektonicznym, wyglądem, infrastrukturą oraz funkcjonującymi w niej instytucjami przypomina bardziej miasteczko niż wieś.

Szczególnym zwornikiem, który łączy siennicką szkołę ze środowiskiem, jest Stowarzyszenie Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich. Jego poprzednikiem było nie mniej dynamiczne i zasłużone Koło Sienniczanki. Stowarzyszenie zajmuje się działalnością dokumentacyjną, wydawniczą i popularyzującą dzieje szkół siennickich. Odgrywa również ważną rolę w utrzymywaniu więzów koleżeńskich. Służą temu m.in. kontakty ze szkołami na terenie gminy, spotkania oraz zjazdy koleżeńskie. Na szczególne podkreślenie zasługuje też program pracy w środowisku oraz działalność opiekuńcza i socjalna wobec potrzebujących pomocy i wsparcia starszych kolegów.

Walka o język polski w okresie niewoli

Troska o pielęgnowanie wartości narodowych, postaw patriotycznych i obywatelskich uczniów była zawsze jednym z najważniejszych zadań szkoły. Cel ten realizowany był w nawet w okresie carskim. Wówczas inicjatorami tego procesu było trzech nauczycieli. Towarzyszyło im grono najbardziej świątliwych uczniów. Pomimo trudności i sztykan ze strony zaborcy informacje o warunkach pracy szkoły docierały do mieszkańców Siennicy i najbliższych miejscowości. Dowodem był liczny udział lokalnej społeczności w walce z rusyfikacją w 1905 roku. Popierano starania uczniów o zachowanie polskości. Mieszkańcy Siennicy i chłopcy z Pogorzeli licznie poparli protest uczniów szkoły elementarnej w Siennicy. Ogłoszono bojkot szkoły. Zażądano nauczania wyłącznie

¹² Podaję za: *W służbie wsi i kraju...*, s. 15.

w języku polskim. Ten bunt w lutym 1905 roku i masowe poparcie go przez społeczeństwo zbiegły się w czasie ze strajkiem uczniów Seminarium Nauczycielskiego.

Informacje o tych wydarzeniach oraz o akcji sił policyjno-wojskowych użytych do tłumienia buntu rozeszły się szeroko po okolicy. Ta atmosfera zaniepokoiła nawet generalnego gubernatora oraz rosyjskie władze cywilne i wojskowe w Warszawie. Siennica, oprócz kilku innych miast, w tym Warszawy, Siedlec i Płocka, stała się jednym z głównych punktów oporu strajku szkolnego w 1905 roku.¹³

W tym okresie przykładem inicjatyw pochodzących ze szkoły było postawienie krzyża w sąsiedztwie kościoła i przy głównej ulicy. W akcję tę zaangażowany był prefekt seminarium ks. Łukasz Janczak, kilku mieszkańców Siennicy i Krzywicy oraz grupa uczniów seminarium. Zdaniem władz carskich największym zagrożeniem był napis na krzyżu w zakazanym języku polskim. Tekst inskrypcji był następujący: „Boże zmiłuj się nad Narodem Polskim i wybaw Go z niewoli. Wierni synowie ojczyzny 1905 roku”. Niebezpieczny dla władzy był również czas postawienia krzyża. Było to w nocy ze środy na czwartek przed świętem Bożego Ciała, które tradycyjnie gromadzi liczne rzesze wiernych.

Wydarzenie to wywarło wielkie wrażenie na mieszkańcach Siennicy i wiernych z terenu parafii, wpłynęło na kształtowanie ich świadomości, było lekcją odwagi i patriotyzmu. U dużej części mieszkańców krystalizowało się przekonanie, że nauka w wolnej szkole i w języku ojczystym jest dużą wartością. O taką szkołę należy walczyć i warta jest ona ofiar. Władze carskie nie usunęły krzyża, doczekał on niepodległości. Dla mieszkańców był nie tylko symbolem religijnym, lecz nadzieją wytrwania i wiary w ostateczne zwycięstwo.¹⁴

W miejscowościach dalekich od Siennicy przekazywano sobie informacje o bohaterskich uczniach seminarium i brutalnym ich traktowaniu przez rosyjskich nauczycieli. Upowszechniano postawy tych nauczycieli i uczniów, którzy stawali się obrońcami wartości narodowych. Niektórzy poznali tą drogą zasady prowadzenia nielegalnej biblioteki, tajnego koła samokształceniowego, lekcji polskiej historii i literatury wyrzuczonych z oficjalnego programu nauczania.

Jak zapamiętał z dzieciństwa Teodor Kaczyński, oprócz tych tematów omawiano przyczyny ubóstwa i niezadowolenia środowiska chłopskiego. A z niego przecież rekrutowała się większość siennickich uczniów. Narzekano na niesprawiedliwość carskich urzędników, przekupstwo sądów i pobór rekruta. Stan niezadowolenia pogłębiała powszechnie panująca na wsi bieda, a także głód ziemi, dokuczliwy dla dużej części chłopów. W tych warunkach rodziła się i umacniała świadomość chłop-

¹³ Więcej na ten temat: S. Czajka, *W setną rocznicę walki o szkołę polską w Siennicy (1905 – 2005)*, (w) *Siennicka uczelnia pedagogiczna...*, s. 37 – 44.

¹⁴ Sto lat później społeczności siennickiej zostało przypomniane to wydarzenie. W czerwcu 2005 r., w przeddzień święta Bożego Ciała, w pobliżu miejsca, gdzie przed stu laty został ustawiony krzyż, zgromadzili się przedstawiciele społeczeństwa, parafianie, władze samorządowe, młodzież z pocztym sztandarowym Zespołu Szkół i OSP w Siennicy. Ks. K. Sokołowski, proboszcz i dziekan siennicki, poświęcił dębowy krzyż. Umieszczona na nim tablica przypominała pierwotny tekst. Uroczystość była hołdem złożonym bohaterom z 1905 r. oraz współczesną lekcją patriotyzmu. Opisany przykład świadczy, że wychowanie patriotyczne szkoły, przed laty i obecnie, uzyskuje akceptację środowiska. Pomysł tej uroczystości pochodził od autora tego tekstu. Projekt uzyskał zgodę proboszcza i władz samorządowych Siennicy. Dąb na krzyż ofiarował uczeń siennickiego gimnazjum z 1939 r. – Wiktor Jastrzębski. Pomoc w ścięciu, transporcie i sezonowaniu dębu, obróbce stolarskiej i ustawieniu krzyża ofiarowali parafianie.

ska, wewnętrzny bunt i potrzeba zmiany tej sytuacji.¹⁵ Nastroje te rozchodziły się w środowisku bardzo szybko i znajdowały społeczne poparcie.

W tajemnicy, najczęściej w rozmowach w gronie rodzinnym, przewijał się temat perspektyw odzyskania wolnego państwa. Szkoła siennicka za sprawą swoich uczniów i ich środowisk rodzinnych miała w tym przebudzeniu społecznym i narodowym znaczący udział.

Czyn niepodległościowy

Ogniwem, które łączy carski okres seminarium z początkowymi latami polskiej szkoły, jest udział sienniczian – uczniów i absolwentów – w walkach o niepodległość. W tym czasie w szkole największym prestiżem cieszyła się nielegalna Polska Organizacja Wojskowa (POW). Duża część uczniów, szczególnie z najmłodszych roczników, nie znała założeń i celów programowych tej organizacji. Jak wspomina uczeń seminarium Julian Morawiński, był on świadkiem podczas wakacji w rodzinnej wsi na północnym Mazowszu, najprawdopodobniej w drugim roku wojny, gdy w każdej kopie zboża znaleziono ulotki.¹⁶ Jako jeden z niewielu mieszkańców tej wsi, który potrafił czytać, poinformował najbliższych, że jest to ulotka adresowana do mieszkańców. Wydano ją w imieniu nieznanej organizacji. W treści wzywano do „niszczenia rosyjskich urządzeń wojennych”.¹⁷ Informowano, że po niemieckiej stronie frontu działalność zbrojną prowadzą „jakieś legiony polskie pod wodzą Piłsudskiego”.¹⁸ Autor wspomnień przyznał, że po raz pierwszy zetknął się wówczas z tym nazwiskiem i z tą sprawą. Dopiero później, po powrocie z wakacji do szkoły, rozszerzył swą wiedzę. Kilkakrotnie podkreślił w swych wspomnieniach, że szkoła w Siennicy kształtowała świadomość uczniów w kwestiach niepodległościowych.

Etapem kończącym okres niewoli był udział sienniczian pod kierunkiem starszych kolegów z POW i wsparciu członków straży pożarnej w rozbrajaniu wycofujących się oddziałów niemieckich. Akcja ta dotyczyła odcinka drogi z Latowicza do Mińska. Zasadniczą grupę stanowili strażacy z Latowicza, Chyżyn, Siennicy i Mińska. Pomocy udzielili im członkowie z seminaryjnego oddziału POW. Niektórzy z nich wstąpili do oddziałów formującego się polskiego wojska.

W okolicach Radzyna, Międzyrzecza i Łukowa oddziały sformowane z członków POW przeciwstawiły się niemieckim tzw. huzarom śmierci – oddziałom, które dokonywały mordów na cywilnej ludności. W ten sposób, daleko od Siennicy, do mieszkańców tamtych ziem dotarły informacje, że wśród broniących ludności oddziałów wojskowych byli ochotnicy – seminarzyści z Siennicy. Jako jedni z pierwszych wstąpili oni do organizowanego tu 22 pułku piechoty.

Przebieg akcji rozbrajania Niemców i obrony przed „huzarami śmierci” odbił się szerokim echem po miejscowościach wschodniego Mazowsza i Podlasia. Dyskutowano o tym podczas jarmarków i niedzielnych spotkań przed kościołami. Tereny te obiegra

¹⁵ T. Kaczyński, *Z złotym kuferkiem*. LSW, Warszawa 1987.

¹⁶ J. Morawiński, *Polska Organizacja Wojskowa*. Maszynopis w zbiorach szkolnego muzeum.

¹⁷ Tamże.

¹⁸ Tamże.

informacja o Siennicy i szkole, w której kształci się przyszłych nauczycieli. Atmosfera ta wpłynęła na budzenie się świadomości mieszkańców.

Seminarium w Siennicy przez wiele lat było lokalnym centrum walki o polskość. Sienniczanie dali przykład patriotyzmu i ofiarności także w nowej próbie walki o zachowanie rodzącej się państwowości – duża grupa uczniów i absolwentów szkoły włączyła się do obrony państwa w 1920 roku. Świadczą o tym zbiorowe mogiły w miejscach, gdzie toczono ciężkie walki, na cmentarzach Ossowa, Radzymina, Nowogrodu nad Narwią i wielu innych. Mieszkańcy uczcili tę ofiarę sienniczian pomnikami i tablicami. Znajdują się one również w siennickiej szkole i na terenie ogrodu. Miejscami tymi opiekują się uczniowie szkoły. W okresie świąt państwowych i narodowych składane są na nich kwiaty, a zapalone znicze przypominają uczniom i mieszkańcom Siennicy o bohaterstwie sienniczian.

Siennica w okresie międzywojennym

W okresie międzywojennym Siennica bardziej przypominała wiejską osadę niż miasteczko,¹⁹ chociaż różniła się od innych tego typu osad na Mazowszu. Decydowało o tym znajdujące się w niej seminarium nauczycielskie. Charakteryzowało się ono wysokim poziomem kształcenia, znakomitymi wynikami pracy wychowawczej i dydaktycznej oraz współpracą z miejscowym środowiskiem.²⁰ Powodowało to, że w Drugiej Rzeczypospolitej Siennicę wymieniano jako jeden z głównych ośrodków kształcenia nauczycieli w Polsce.

W szkole stosowano nowatorskie, prospołeczne metody wychowawcze. Dużą rolę w tym procesie odegrał dyrektor seminarium Kazimierz Gnoiński, znakomity pedagog, zaangażowany społecznik, związany ze szkołą i środowiskiem siennickim. Cenił go jako działacza społecznego, gospodarczego i oświatowego na terenie powiatu mińskiego i całego Mazowsza.²¹ Dla mieszkańców Siennicy, uczniów i nauczycieli był wielkim autorytetem.

Dyrektor Gnoiński utrzymywał kontakty i współpracę szkoły ze środowiskiem osady, które akceptowało formy pracy wychowawczej szkoły i aktywność jej uczniów, grona nauczycielskiego i absolwentów. Dowodem było zrozumienie przez mieszkańców potrzeb szkoły i duża pomoc mieszkańców Siennicy oraz okolicznych wsi przy budowie nowego gmachu seminarium, najczęściej w formie prostych prac fizycznych oraz transportu materiałów budowlanych. Zaangażowanie mieszkańców w dużym stopniu przyczyniło się do końcowego sukcesu.

Inwestycję tę realizowano w latach 1923 – 1926. Było to duże przedsięwzięcie i przykład wielkiego sukcesu gospodarczego odradzającego się państwa, symbol jego rozwoju. Stworzyło to okazję do promocji Siennicy. Powstał w ten sposób najnowocześniejszy wówczas w Polsce obiekt szkolny. Autor tego projektu, inż. Aleksander Bojemski, uho-

¹⁹ W 1921 r. w 66 drewnianych domach mieszkało 1580 mieszkańców. Większość z nich stanowiła ludność wyznania mojżeszowego. Por. W. S. Laskowski, *Siennica na Mazowszu*. Ostrów 1923.

²⁰ Taką opinię wyraził prof. R. Wroczyński, znakomity badacz dziejów oświaty w Polsce, m.in. w „Roczniku Historyczno-Oświatowym” 1981, nr 3 (93), s. 379 – 380.

²¹ Por. L. M. Kłos, *Mińsk Mazowiecki. Miasto i powiat w Drugiej Rzeczypospolitej*. Warszawa 2010, s. 185.

norowany został specjalną nagrodą na konkursie urbanistycznym w Paryżu. Honorowy patronat nad budową sprawował Prezydent Rzeczypospolitej Polskiej Stanisław Wojciechowski.²²

W nowym budynku, z nowoczesnym wyposażeniem pracowni i sal wykładowych, pełnowymiarową salą gimnastyczną i wyposażeniem higienicznym, można było w pełni realizować nowoczesny program wychowawczy. Umiejscowiony na wzgórzu i z daleka widoczny gmach szkoły stał się ozdobą Siennicy i do dziś jest dumą jej mieszkańców. Obiekt odwiedzały liczne delegacje władz samorządowych i oświatowych z całej Polski.

W porównaniu z dawnymi poklasztornymi salami nauka w nowym budynku była wielką przyjemnością i wyróżnieniem. Tak jak poprzednio, nadal pracowano nad zasadami odpowiedzialności, solidarności i koleżeńskości w grupie rówieśników. Uczono patriotyzmu, postawy służby obywatelskiej i aktywności społecznej. Proces ten był wzmacniany przez autorytet, cechy osobowe, zaangażowanie w proces dydaktyczny i problemy środowiska grona nauczycielskiego. Nauczyciele mieli ogromny wpływ na poszczególnych wychowanków. Darzeni byli przez nich zaufaniem. Szczególnym szacunkiem otaczano tych spośród nich, którzy byli uczestnikami zmagañ niepodległościowych. Taką postacią był np. Franciszek Gliwicz.

Znaczącą rolę w kształtowaniu osobowości uczniów odgrywały organizacje szkolne i koła zainteresowań. Najważniejszą z nich była Bratnia Pomoc. Zrzeszała ona wszystkie działające w szkole organizacje uczniowskie. Pełniła funkcję samorządu uczniów. Była to szkoła demokracji. Przybliżała także zasady spółdzielczości, zwracała uwagę na potrzebę aktywności społecznej, współpracy i odpowiedzialności za przyjmowane obowiązki i podejmowane decyzje. Dużą wagę przywiązywano do poznania zasad i metod przyszłej pracy pedagogicznej. Uczniowie byli świadomi tego, że będą się w niej kierowali podobnymi zasadami. Kolektywny charakter pracy w organizacjach uczniowskich nie ograniczał możliwości wyłaniania liderów. To oni kierowali pracą zespołu, cieszyli się zaufaniem kolegów.

Siennickie seminarium wspólnie z mieszkańcami organizowało wiele uroczystości mających na celu zintegrowanie środowiska. Uczniowie przygotowywali okolicznościowe programy artystyczne. Współpraca ze środowiskiem dawała okazję do wzajemnego poznania się i oceny sprawności organizacyjnej szkoły.²³

Ważnym wydarzeniem dla szkoły i mieszkańców Siennicy był pierwszy po odzyskaniu niepodległości zjazd koleżeński.²⁴ Zorganizowano go w czerwcu 1923 roku. Zgromadził liczące około 200 osób grono sienniczian. W większości byli to absolwenci carskiego seminarium oraz ich młodsi koledzy z pierwszych roczników polskiej szkoły.

²² S. Wojciechowski już na początku XX wieku znał osiągnięcia absolwentów seminarium. Jako działacz spółdzielczy wielokrotnie odwiedzał wówczas Siennicę, zachęcając na wiecach mieszkańców Siennicy do tworzenia instytucji spółdzielczych. Tradycje miejskie i działalność seminarium sprzyjały propagowaniu idei spółdzielczości wiejskiej.

²³ R. Wroczyński, tamże.

²⁴ Więcej na ten temat: S. Czajka, *Z historii zjazdów sienniczian*. Maszynopis w posiadaniu Stowarzyszenia Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich.

Na czas zjazdu osada przybrała odświętny wygląd. Flagi narodowe powiewały prawie na wszystkich domach.²⁵ Uroczystości towarzyszyły poczty sztandarowe seminarium oraz Ochotniczej Straży Pożarnej z Siennicy. Licznie reprezentowani byli przedstawiciele władz państwowych, a także mieszkańcy Siennicy i okolicznych wsi. Było to dla nich bardzo ważne wydarzenie, miało charakter lokalnego święta – zwłaszcza pierwsza część, z uroczystą mszą w miejscowym kościele. Atmosfera towarzysząca zjazdowi i uroczystościom patriotycznym głęboko zapisała się w pamięci mieszkańców Siennicy, była dla nich szczególną lekcją patriotyzmu.

Ważnym elementem lokalnej historii i budowania wiedzy o małej ojczyźnie było odsłonięcie w poklasztornym gmachu seminarium tablicy pamiątkowej poświęconej bohaterom wojny 1920 roku. Podobne znaczenie miał akt uroczystego poświęcenia kamienia-pomnika dla uczczenia pamięci Antoniego Królikowskiego. Najlichnieszsz mieszkańców zgromadziła się po mszy na cmentarzu przyklasztornym, przy grobie prefekta ks. Łukasza Janczaka. Dla miejscowych był on skromnym katechetą, osobą bardzo wykształconą, pobożnym kapłanem. Dla absolwentów z okresu carskiego – osobą szczególnie zasłużoną, nie tylko nauczycielem, ale i mistrzem, ojcem duchowym i przyjacielem. Taki był ton przemówień przy jego grobie.²⁶ Wielu parafian i mieszkańców Siennicy dopiero w czasie tej uroczystości dowiedziało się o trudnym dla Polaków okresie niewoli. Także o tym, że nie wszyscy ulegli przemocy władz zaborczych. Takim przykładem był ks. Łukasz Janczak. On i wielu uczniów seminarium zachowało odwagę w chwili, gdy trzeba było bronić honoru i godności narodowej.

Dla społeczności siennickiej zjazd i towarzyszące mu uroczystości były ważnymi wydarzeniami. W dużym stopniu wpłynęły one na kształtowanie ich postaw obywatelskich. Proces ten kontynuowano w następnych latach. Służyły temu uroczystości oraz opieka nad miejscami lokalnej pamięci historycznej. Szczególną rolę wypełniały w tym procesie drużyny zachowe i harcerskie ze szkoły powszechnej i seminarium.

Kulturotwórcze funkcje szkoły

Przykładem edukacji kulturalnej realizowanej w szkole były przygotowywane przez uczniów różne programy artystyczne. Prezentowano je w czasie występów, które zawsze gromadziły licznie mieszkańców Siennicy i najbliższych miejscowości. Programy popularyzowały dorobek i osiągnięcia szkoły, podkreślały jej kulturową rolę w środowisku. Szczególnie dużym zainteresowaniem cieszyły się koncerty muzyczne w wykonaniu

²⁵ Tradycją siennickiego seminarium było organizowanie koleżeńskich spotkań poszczególnych roczników. Takim pierwszym znanym i opisanym zjazdem było spotkanie w 1895 roku. Zgromadziło ono absolwentów rocznika sprzed 10 lat. Podczas tego spotkania odsłonięty został ufundowany przez uczniów pomnik na grobie ich profesora Waleriana Jawdyńskiego „w dowód wdzięczności i uznania jego zasług”, jak zanotował świadek uroczystości. „Szlachetny to objaw w całym znaczeniu; snadź pomiędzy b. wychowawcami uczelni siennickiej istnieje solidarność i poczucie obowiązku, a zaznaczamy te zalety jako wielce pożądane”. Wydarzenie to zilustrowała „Biesiada Literacka” 1895, nr 36, s. 149.

²⁶ O przebiegu tej uroczystości zdał mi około 1990 roku relację Wacław Pieńkowski, który w niej uczestniczył. Wyglądała ona mniej więcej tak: „Na pogrzeb ks. Łukasza Janczaka wziął mnie ojciec. Powiedział mi, że był to wielki człowiek, a pogrzeb będzie uroczystością, w której powinienem uczestniczyć. To było wielkie wydarzenie w historii Siennicy. Zgromadziło mieszkańców nawet z odległych miejscowości. Podobny charakter miała uroczystość przy odsłonięciu pomnika, w której także uczestniczyłem.”

orkiestry dętej seminarium nauczycielskiego. Owacyjnie przyjmowano występy połączonych orkiestr seminarium i siennickiej straży pożarnej. W pierwszych latach po odzyskaniu niepodległości obydwoma orkiestrami dyrygował profesor Ignacy Brauliński. W późniejszym okresie funkcję tę pełnił znakomity muzyk i dyrygent Józef Swatoń, nauczyciel muzyki w seminarium siennickim, a później w konserwatorium warszawskim.

Koncerty odbywały się najczęściej w kościele. Orkiestra tworzyła oprawę muzyczną niedzielnej sumy, a po jej zakończeniu rozpoczynał się program świecki. Kościół stwarzał szczególną atmosferę koncertów. Towarzyszył mu wspaniały barokowy wystrój i akompaniament organów, a wspomagala doskonała akustyka. Jego wnętrze umożliwiało zajęcie wygodnych miejsc siedzących oraz dogodne ustawienie orkiestry. Wykonanie każdego utworu było poprzedzone krótką prezentacją. Podawano w niej autora kompozycji oraz muzyków – wykonawców poszczególnych partii solowych. Repertuar koncertów był różny, dostosowywano go do gustu słuchaczy i panującej wówczas mody. Oprócz prezentowania muzyki klasycznej, dominowały ówczesne standardy, utwory ludowe oraz muzyka wojskowa. Ten ostatni rodzaj prezentowany był głównie w okresie rocznic, świąt narodowych i państwowych. Z muzyki ludowej grano głównie utwory miejscowego folkloru siennicko-kołbielskiego.

Koncerty cieszyły się dużym zainteresowaniem. Były ciekawą, a dla dużej części słuchaczy jedyną okazją kontaktu ze sztuką muzyczną. Przez wiele lat stanowiły nowatorską i ważną formę edukacji muzycznej środowiska siennickiego. Wrażenia z koncertów oraz informacje o ich wysokim poziomie artystycznym i panującej na nich atmosferze rozchodziły się szeroko poza Siennicę. Po wybudowaniu nowego budynku seminarium uczestnicy koncertów gromadzili się w auli szkolnej.²⁷

Dziś już tylko nieliczni pamiętają inne programy artystyczne przygotowane przez seminarzystów z myślą o dzieciach i starszych mieszkańcach Siennicy. Kilka razy w roku były wystawiane spektakle teatralne. Prezentowano je w sali gimnastycznej seminarium. Przygotowywali je i wykonywali członkowie szkolnego koła teatralnego. Najczęściej grane były utwory dramatyczne wieszczów narodowych – Juliusza Słowackiego i Adama Mickiewicza, a także tragików greckich. Scenę w sali gimnastycznej zdobiły specjalnie przygotowane scenografie. Przed każdym spektaklem w słowie wstępnym przedstawiano widzom informację o sztuce – jej autora, okres powstania oraz główne wątki. Spektakle szkolne cieszyły się ogromnym zainteresowaniem mieszkańców. Podobnie jak koncerty muzyczne gromadziły komplety widzów.

Prezentowane w szkole utwory sceniczne były ważnym elementem w edukacji kulturalnej i teatralnej środowiska. Pomysły seminarzystów podchwycili w pierwszych latach po wojnie przedstawiciele miejscowej straży pożarnej. Na przełomie lat czterdzie-

²⁷ Jeszcze na początku lat osiemdziesiątych XX wieku wielu mieszkańców Siennicy wspominało atmosferę i entuzjazm towarzyszący siennickim koncertom w kościele lub w sali gimnastycznej seminarium. Na początku lat dziewięćdziesiątych minionego wieku Zespół Szkół w Siennicy nawiązał do przedwojennych tradycji muzycznych. Program kolęd i pastorałek przygotowali ówcześni nauczyciele muzyki Studium Nauczycielskiego: Roman Wachowicz, Stanisław Woźnica, Andrzej Dziugiel, Stanisław Włodarczyk – absolwenci siennickiego Liceum Pedagogicznego. Koncert został zaprezentowany przez chór studium licznie zgromadzonym w kościołach mieszkańców Siennicy, Wielgolasu, Latowicza, Ceglowa i Mińska Mazowieckiego. Występy te cieszyły się dużym zainteresowaniem społeczności tych parafii, wysoko oceniano ich poziom muzyczny i walory artystyczne.

stych i pięćdziesiątych XX wieku kilkakrotnie przygotowali dla mieszkańców Siennicy między innymi komedie Aleksandra Fredry *Śluby panięskie* oraz *Damy i huzary*.

Uczniowie seminarium odegrali ważną rolę w zachowaniu i pielęgnowaniu miejscowych tradycji ludowych. W drugiej połowie lat dwudziestych XX wieku narodził się pomysł, żeby zebrać spośród mieszkańców okolicznych wsi zasłyszane od miejscowych śpiewaków ludowych teksty starych pieśni i obrzędów oraz dokonać ich zapisu nutowego. Zebrany i uporządkowany materiał, który pozwolił odtworzyć stary lokalny ceremonial zaślubin, ma wielką wartość etnograficzną. W zbiorze znalazły się teksty przyspiewek oraz inne partie słowno-muzyczne uroczystości weselnych śpiewanych w okolicznych wsiach. Całość została zatytułowana w miejscowej gwarze: „Wansiele mazowieckie”. Ważną rolę w tym przedsięwzięciu odegrał Józef Swatoń – nauczyciel muzyki w seminarium.

Odpowiednio przygotowany scenariusz słowno-muzyczny został zaprezentowany wielokrotnie mieszkańcom Siennicy jako utwór sceniczny „Wansiele mazowieckie”. Był to początek wielkiego sukcesu uczniów seminarium i ogólnopolskiej promocji szkoły. Nikt się nie spodziewał rozgłosu, jaki przyniósł ten spektakl. Grany był w Mińsku Mazowieckim i Warszawie.

Wielkim wyróżnieniem było zaproszenie uczniów seminarium do zaprezentowania utworu przed gośćmi Powszechnej Wystawy Krajowej w Poznaniu w 1928 roku, zorganizowanej w dziesiątą rocznicę odzyskania niepodległości. W Poznaniu seminarzyści kilkakrotnie zaprezentowali swój spektakl. Występ spotkał się z bardzo ciepłym i życzliwym przyjęciem przez liczne grono zwiedzających wystawę. Podziwiali go przedstawiciele najwyższych władz państwowych, samorządowych i oświatowych. Swój zachwyt i uznanie wyrazili obecni w Poznaniu znawcy kultury ludowej. Transmitowało go także radio. Chyba nigdy nie rozślawiono Siennicy tak, jak w czasie tej wystawy. Był to wielki sukces sceniczny, a także promocyjny szkoły i samej Siennicy. Sprawozdanie z występów w Poznaniu zamieściła szkolna „Jutrzenka”. Oryginalne fotografie z wystawienia tej sztuki znajdują się w zbiorach szkolnego muzeum.

W końcowych latach Drugiej Rzeczypospolitej kontynuowano pracę kulturalną na rzecz środowiska siennickiego. Najczęstszą formą były wspólnie organizowane uroczystości oraz przygotowane na nie programy artystyczne.

Pracę na rzecz środowiska przerwała decyzja władz oświatowych o likwidacji w 1937 roku seminarium nauczycielskiego i powołaniu gimnazjum. Wtedy jeszcze nikt nie myślał, że niedługo czekają nas trudne lata okupacji hitlerowskiej.

„Jutrzenka”

Analizując związki szkoły ze środowiskiem siennickim, warto pochylić się nad zawartością czasopisma uczniów seminarium „Jutrzenka”. Zachowane w szkolnym muzeum roczniki stanowią ważny materiał źródłowy do dziejów szkoły, a także Siennicy i organizacji społecznych, które tu istniały. Pismo wydawano od 1918 roku do końca istnienia seminarium. Miało niewielki nakład – od 200 do 300 egzemplarzy.

W „Jutrzence” informowano o bieżących sprawach życia szkolnego. Zamieszczano także artykuły i sprawozdania z lokalnych uroczystości – szkolni korespondenci opisy-

wali ich przebieg, wrażenia z akademii i koncertów. Często polemizowano na tematy praktyk i metod pedagogicznych, zamieszczano opinie dotyczące nowych kierunków w literaturze i sztuce, przypomniano rocznice ważnych wydarzeń historycznych. Znaczącą część zajmowały sprawozdania z działalności poszczególnych organizacji, sekcji i kół zainteresowań skupionych w Bratniej Pomocy. Organizacja ta pełniła rolę samorządu uczniowskiego dla wszystkich uczniów seminarium.

Pismo miało charakter apolityczny. Uczyło zasad pracy kolektywnej, demokratycznych reguł przy podejmowaniu decyzji w redakcji pisma, jak również w innych organizacjach szkolnych. Spełniło ważną rolę w budowaniu zasad odpowiedzialności za własne słowa, prezentowane poglądy i opinie. W wielu artykułach podkreślano, jako szczególne przesłanie, moralny obowiązek, że po ukończeniu szkoły absolwenci wykażą aktywność w rozwiązywaniu problemów społecznych i podejmowaniu inicjatyw w miejscach swej pracy nauczycielskiej. Uczulano na potrzebę wrażliwości i edukowania społeczeństwa, wprowadzania w życie zasad spółdzielczości i unowocześniania polskiej wsi. Miano to realizować m.in. poprzez powszechną edukację dzieci i młodzieży, walkę z analfabetyzmem, budowę szkół, świetlic, strażnic pożarnych i innych obiektów.

„Jutrzenka”, najczęściej jako miesięcznik, była jednym z najważniejszych źródeł informowania o szkole, jej bieżących sprawach, atmosferze i klimacie pracy wychowawczej. Powszechnie czytana przez uczniów była czasopismem przydatnym w środowisku. Znaczącą część czytelników stanowili członkowie rodzin uczniów – autorów artykułów i członków zespołu redakcyjnego. Poprzez prenumeratę „Jutrzenka” docierała nawet do odległych miejscowości. Często przekazywano ją sobie „z rąk do rąk”. Popularyzowała wszystko to, co działo się w szkole i w Siennicy. Utrzymywano stałą wymianę czasopism z innymi seminariami w Polsce. Ciekawą formą były podejmowane tu próby uczniowskiej twórczości pisarskiej i poetyckiej. Ważną funkcję pełniły artykuły, które przypominały o rocznicach ważnych wydarzeń historycznych. W treści artykułów oddawano szacunek i hołd bohaterom zmagania niepodległościowych. Świadczy to, że w szkole uczono szacunku do przeszłości i ofiar, które poniesiono w drodze do niepodległości. Jak zapewniał w jednym z utworów L. Wójcicki, ofiary te nie były daremne:

Potomni wzory cnót z Was czerpać będą,
Ich miłość Waszym rozwinie się chlebem,
A kiedy wspólnie przed domem obsiądą,
Pomówią o Was – nagrodzonych niebem.

Przy stosunkowo niskim stanie czytelnictwa w środowisku wiejskim „Jutrzenka”, oprócz swych funkcji informacyjnych, była ważnym elementem kulturotwórczym w tym środowisku.

Lokalne uroczystości patriotyczne

Tradycje organizowania w Siennicy uroczystości o charakterze patriotycznym miały swój początek jeszcze w okresie niewoli. Przebiegały one wówczas bez wiedzy i udziału w nich mieszkańców. Okazją były rocznice powstań narodowych lub związane z bohaterami narodowymi. Organizowali je członkowie Tajnego Koła Samo-

kształceniowego. Spotykano się wówczas przy grobach powstańców na miejscowym cmentarzu, składano wieńce oraz wygłaszano krótkie przemówienia okolicznościowe. Znacznie większy wydzźwięk społeczny miało odsłonięcie ufundowanego ze składek absolwentów pomnika na grobie prof. Waleriana Jawdyńskiego w czerwcu 1885 roku. W uroczystości uczestniczyli przedstawiciele miejscowych ziemian, duchowieństwo i mieszkańcy Siennicy.²⁸

Tuż po ustąpieniu Rosjan, w pierwszym okresie działalności polskiego seminarium, zainicjowano lokalne uroczystości o charakterze patriotycznym. Zachowane w szkolnym muzeum dokumenty ikonograficzne ukazują manifestację 3 maja 1916 roku z licznym udziałem mieszkańców. Zorganizowano ją na placu przed kościołem farnym. W tle widoczne są sztandary i godła narodowe.²⁹

Pierwszą uroczystością opisaną w szkolnym czasopiśmie „Jutrzenka” były obchody imienin Józefa Piłsudskiego w marcu 1916 roku.³⁰ Niekiedy, jak np. w 1931 roku, uroczystości z okazji imienin Piłsudskiego trwały dwa dni. Już w przededniu święta „z boiska seminaryjnego wyruszył pochód składający się z miejscowego społeczeństwa wraz z uczniami”³¹. Obchodzono je przez cały okres międzywojenny.

W pierwszych latach po odzyskaniu niepodległości szkoła była głównym organizatorem lokalnych uroczystości. Towarzyszyła im jedyna działająca wówczas organizacja społeczna – ochotnicza straż pożarna. Stopniowo rodziły się więzy koleżeńskie współpracy między organizacjami szkolnymi, strażą pożarną i mieszkańcami Siennicy. Wspólnie zdobywano niezbędną przy tym doświadczenie, dzielono się także obowiązkami. Zadania te integrowały uczniów i mieszkańców. Podnosiły w środowisku stan wiedzy o obowiązkach obywatelskich. Stopniowo rosła ranga i prestiż szkoły oraz jej wpływ na środowisko.

„Dąb wolności”

Uroczystości patriotyczne miały bardzo podniosły charakter. Jak zapamiętał Władysław Dłużniewski, towarzyszył im także entuzjazm i ożywienie mieszkańców.³² Na czas świąt państwowych i rocznic narodowych Siennica była zawsze udekorowana flagami narodowymi. Wywieszano je w miejscach reprezentacyjnych oraz na domach prywatnych. „Wszyscy myślą, jaką by godnością powitać ten dzień radości i wesela” – zanotował uczeń. Dla dzieci, które uczestniczyły w lokalnych uroczystościach w szkole, urządzano projekcje bajek oraz częstowano przygotowanym przez seminarzystów poczęstunkiem. Dla ich rodziców prof. Eugenia Gliwiczowa, nauczycielka historii, wygłaszała okolicznościową gawędę historyczną.³³ Udział w takich uroczystościach, niespotykane na co dzień atrakcje, zapisywały się głęboko w pamięci dzieci i ich rodziców. Potwierdzało to otwartość szkoły i jej gotowość do współpracy ze środowiskiem.

²⁸ Na podstawie fotografii w czasopiśmie „Biesiada Literacka” 1895, nr 36, s. 139.

²⁹ Wynika to ze szklanych negatywów; taka data umieszczona jest na jednym z nich.

³⁰ J. Zagańczyk, *19 marca w Siennicy*, „Jutrzenka” 1931, nr 3 – 4 (87), s. 2.

³¹ Tamże.

³² W. Dłużniewski – „Jutrzenka” 1924, nr 6 (34).

³³ Tak było m.in. w dniu 3 maja 1924 r. Por. „Jutrzenka” 1924, nr 6 (34).

Miejszem zbiórek i uroczystego rozpoczynania pochodów lub manifestacji był zawsze plac przed budynkiem seminarium.³⁴ Kończyły się one na wzgórzu opodal „dębu wolności”. Posadzono go podczas uroczystości 3 maja 1919 roku w pobliżu drewnianego kościoła farnego.³⁵ Od tego czasu wzgórze to, na którym wznosił się kościół, nazywano Wzgórzem Wolności. Autorem tego pomysłu był nauczyciel i kierownik szkoły ćwiczeń przy seminarium – Antoni Królikowski.³⁶

Narodowe Święto Niepodległości

Według zachowanych dokumentów i wspomnień inicjatorem organizowania związanych z tym świętem uroczystości było seminarium. Tu rozpoczynały się lub kończyły pochody. „Otwierała je straż ogniowa ze swym sztandarem. Dalej maszerowały okoliczne szkoły powszechne, wreszcie na końcu seminarium”. Drugą częścią uroczystości był okolicznościowy program artystyczny przygotowany przez seminarzystów. Przedstawiano go w auli szkolnej. Uczestniczyła w nim zawsze liczna grupa mieszkańców Siennicy i okolicznych wiosek.

Duży był udział mieszkańców podczas obchodów w lutym 1928 roku rocznicy strajku i buntu młodzieży szkolnej w 1905 roku. Połączono je z obchodami 10-lecia niepodległości Polski. Pamiątką jest umieszczony na dawnym Wzgórzu Wolności, wzdłuż obecnej alei parkowej, okolicznościowy kamień. Widnieje na nim napis: „Wolnej szkole polskiej, 1928”. Jubileusz ten społeczność siennicka uczciła także wzniesieniem w pobliżu tego kamienia okolicznościowego obelisku. Zwieńczał go zrywający się do lotu orzeł. W gronie uczestników uroczystości było „dużo dzieci, seminarzystów oraz ludzi z naszego miasteczka i wiosek”.³⁸ Uroczystości towarzyszył bardzo podniosły nastrój. „Wszędzie płonęły pochodnie strażackie i niezliczona ilość świeatełek z latarek” – zanotował uczestnik wydarzeń.³⁹ Delegacje straży i uczniów seminarium z pocztami sztandarowymi i połączonymi orkiestrami oddawały hołd uczestnikom zmaganiom z rusyfikacją i walką o niepodległość.

Kamień poświęcony tym wydarzeniom stanowi dziś jedną z ważnych pamiątek historycznych Siennicy. Jest jednym z jej symboli, „żywo przypomina, że jest wolna Polska” – tak zakończył swe pełne emocji sprawozdanie uczeń seminarium. Ta i inne uroczystości uczyły najmłodsze pokolenia sienniczanki także szacunku do barw i symboli narodowych.⁴⁰

³⁴ Tradycję tę zachowano także po wojnie. Tu rozpoczynały się, po wygłoszeniu okolicznościowych przemówień, pochody z okazji 1 Maja. Innych pochodów z okazji świąt państwowych lub rocznic narodowych w okresie powojennym w Siennicy nie organizowano. Wyjątkiem były uroczystości miejscowej OSP.

³⁵ „Dęby wolności” w okresie tuż po odzyskaniu niepodległości sadzono w najbardziej reprezentacyjnych miejscach w wielu miejscowościach Polski. Do dziś przetrwały one w kilku miejscowościach, m.in. w Kuflewie i Liwie. Siennicki dąb nie miał tyle szczęścia. Został ścięty w 1958 roku podczas stawiania budynku Gminnej Rady Narodowej (obecnie Urząd Gminy).

³⁶ A. Królikowski ukończył seminarium w Siennicy w 1898 r. W 1916 r. został nauczycielem historii. W 1920 r. jako ochotnik i opiekun młodzieży seminaryjnej poszedł na front wojny polsko-bolszewickiej.

³⁷ Obelisk został zniszczony we wrześniu 1939 r. Odnalezione przez uczniów – mieszkańców Siennicy fragmenty orła znajdują się w zbiorach szkolnego muzeum.

³⁸ Z. Przybysz, *Pochód z latarkami*, „Jutrzenka” 1928, nr 11 – 12 (69), s. 9.

³⁹ Tamże.

⁴⁰ Tę rolę potwierdzają opinie mieszkańców Siennicy oraz absolwentów. W takim duchu wielokrotnie wypowiadali się na ten temat m.in. S. Gnoński, W. Jastrzębski, J. Kański, J. Wąsowski, R. Gawłowski, M. Ślusarczyk i inni.

Do tradycji obchodów Narodowego Święta Niepodległości powrócono po kilkudziesięciu latach. Od 1998 roku w pobliżu dawnego Wzgórza Wolności, przy kamieniu-pomniku, który poświęcony jest walce o szkołę polską w 1905 roku, dzieci ze Szkoły Podstawowej i młodzież z Zespołu Szkół wspólnie obchodzą rocznicę odzyskania niepodległości. Uroczystości towarzyszą poczty sztandarowe obu szkół i straży pożarnej. Są także reprezentowani przedstawiciele władz samorządowych, z wójtem na czele, duchowieństwo i mieszkańcy Siennicy. Okolicznościowe przemówienia, składane wiązanki kwiatów i zapalone przy pomniku znicze oraz modlitwa w intencji poległych są wyrazem hołdu uczestnikom walk. Uroczystość umożliwia, szczególnie najmłodszym mieszkańcom Siennicy, przybliżenie historii ich rodzinnej miejscowości oraz wydarzeń związanych z walkami o niepodległość.

Historia zatoczyła koło. W przeszłości dzięki uczniom seminarium, wspólnie przez okolicznościowy program artystyczny i środowiskową akademię, realizowany jest program kontynuowanych przed wojną tradycji patriotycznych. Patronują temu władze samorządowe gminy oraz dyrekcje obu szkół. Tak jak w przeszłości, za organizację ceremoniału uroczystości, stosowne komendy dla pocztów sztandarowych oraz zapewnienie porządku odpowiedzialna jest siennicka Ochotnicza Straż Pożarna. Powrót przedwojennych tradycji potwierdza, że miejsce to ma szczególną wartość w zbiorowej pamięci mieszkańców Siennicy.

Pomniki i tablice pamiątkowe

Najmłodszemu pokoleniu warto przypomnieć wypowiedziane przed ponad stu laty słowa wybitnego krajoznawcy, podróżnika i etnografa, nade wszystko zaś wielkiego patrioty – Zygmunta Glogera: „...obce rzeczy wiedzieć dobrze jest, swoje obowiązek...” Kamień-pomnik z tymi słowami znajduje się w parku Zespołu Szkół. Dla lokalnej społeczności jest to miejsce pamięci narodowej. Najmłodszym sienniczantom i młodzieży szkolnej przypomina lata martyrologii w okresie II wojny. Pomnik został odsłonięty w Dniu Zwycięstwa 8 maja 2007 roku. W uroczystości wzięło udział licznie zebrane społeczeństwo parafii i gminy siennickiej. Ceremonii poświęcenia pomnika przewodniczył ks. Marek Doszko – dziekan siennicki. Obecni byli także przedstawiciele powiatowych i lokalnych władz samorządowych, młodzież szkolna oraz uczestnicy Rajdu Pieszego im. J. Mikulskiego. Uroczystości towarzyszyły poczty sztandarowe szkoły, Ochotniczej Straży Pożarnej w Siennicy i okolicznych jednostek.⁴¹ Reprezentowane były także władze naczelne PTTK. Odsłonięty i poświęcony pomnik, wraz z okolicznościową tablicą, przypomina o miejscu męczeństwa Polaków w latach ostatniej wojny. Niemcy dokonywali tu egzekucji polskich patriotów i obywateli oraz przedstawicieli miejscowej społeczności żydowskiej.

Kamień – symbol II wojny przypomina, że w półtorawiekowej historii szkoły zawsze znajdowały się osoby, którym zależało na upamiętnieniu ważnych dla lokalnej historii

⁴¹ Uroczystość była głównym punktem obchodów 100-lecia Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego na terenie powiatu mińskiego. Działalność tej organizacji została zapoczątkowana w Siennicy wśród uczniów carskiego seminarium nauczycielskiego w 1906 r. Obok statutowej działalności, zgodnej z wolą władz carskich, nieoficjalnie PTK prowadziło działalność niepodległościową. Skierowana ona była na budzenie świadomości narodowej, postaw patriotycznych i przygotowania do walki o niepodległość.

wydarzeń. Takie miejsca spełniają ważną rolę w budowaniu szacunku dla przeszłości i są wyrazem troski o zachowanie pamięci. W procesie tym tak w przeszłości, jak i obecnie ważną rolę pełni szkoła. Uroczystości związane z oddawaniem pod opiekę miejscowej społeczności pomników były dobrą okazją do przypomnienia ważnych wydarzeń z przeszłości Siennicy i osób zasłużonych w jej tworzeniu. Znajdujące się w obiektach szkolnych i w kościele tablice pamiątkowe pełnią publiczną misję edukacyjną i wychowawczą. Towarzyszące tym wydarzeniom emocje i przeżycia utrwalały u dużej grupy uczestników wiedzę o przeszłości Siennicy, budziły lokalny patriotyzm i związki z rodzinną miejscowością. Podkreślały to wielokrotnie osoby, którym bliska jest przeszłość Siennicy, a także inni, m.in. uczestnicy wycieczek krajoznawczych, rajdów i wędrówek okolicznymi szlakami.⁴²

Za wieloletnią pracę wychowawczą szkoły, współpracę ze środowiskiem w zakresie odkrywania, dokumentowania i upamiętniania ważnych miejsc z przeszłości oraz budowanie tożsamości historycznej mieszkańców Siennicy w 2005 roku Zespół Szkół udekorowany został medalem „Pro Memoria”.⁴³

Wpływ szkoły i jej wychowanków na aktywność środowisk wiejskich – budowa szkół

Już w okresie międzywojennym seminarium nauczycielskie odegrało dużą rolę w zainteresowaniu swych uczniów aktywnością społeczną. Mimo apolityczności szkoły chłopskie pochodzenie większości uczniów i trudna sytuacja na wsi powodowały, że wielu z nich śledziło z dużym niepokojem rozwój wydarzeń społeczno-politycznych w kraju, zwłaszcza tych, które dotyczyły problematyki wiejskiej. Dużym zainteresowaniem cieszyły się kierowane do młodzieży pochodzenia chłopskiego programy polityczne partii chłopskich, a także organizacje młodzieżowych, jak koła Związku Młodzieży Wiejskiej RP „Wici”. Do nich często wstępowali sienniccy absolwenci w miejscach swojej pracy. W nich krystalizowały się ich poglądy i przekonania polityczne.

Stosunkowo duża była grupa sienniczian, którzy skupili się wokół programów zwłaszcza dwóch partii chłopskich: PSL „Piast” i PSL „Wyzwolenie”. Siennica została nawet określona jako kuźnia kadr ruchu ludowego.⁴⁴ Do najwybitniejszych przedstawicieli tej grupy należeli: Jan Woźnicki – późniejszy wicemarszałek Sejmu i Senatu Drugiej Rzeczypospolitej, Paweł Chadaj – wielokrotny poseł, Stanisław Najmoła, Ludwik Suda, Teodor Kaczyński, Waclaw Pieńkowski, Władysław Niedek i inni. Wielokrotnie do działalności partii chłopskich przenosili oni hasła i idee, z którymi zapoznali się w szkole. Dominowały w nich uniwersalne zasady demokracji i sprawiedliwości, zwłaszcza w odniesieniu do warunków życia mieszkańców wsi, w tym głodu ziemi, równości i dostępności do oświaty oraz wielu innych społecznie ważnych problemów. Hasła te zyskiwały duże zainteresowanie w środowisku wiejskim. Szczególnie ważny był problem reformy rolnej i możliwości otrzymania ziemi.

⁴² Potwierdzają często uczestnicy wycieczek, które miałem okazję oprowadzać po tym terenie. Byli oni zaskoczeni ilością eksponatów w szkolnym muzeum, przeszłością i kulturą materialną regionu. Potwierdzeniem tych wrażeń są wpisy do Księgi Pamiątkowej muzeum.

⁴³ Była to decyzja Kierownictwa Urzędu ds. Kombatantów i Osób Represjonowanych z 16 maja 2005 r.

⁴⁴ Por. dr Jan Sałkowski, maszynopis artykułu na ten temat w zbiorach szkolnego muzeum.

Na początku XX wieku z nowoczesnymi ideami ruchu spółdzielczego zapoznawał mieszkańców Siennicy wybitny działacz niepodległościowy, bliski współpracownik Józefa Piłsudskiego i działacz spółdzielczy – Stanisław Wojciechowski. Po odzyskaniu niepodległości idee spółdzielczości wiejskiej propagowane były przez uczniów seminarium na łamach czasopisma szkolnego „Jutrzenka”. Po ukończeniu seminarium i podjęciu pracy nauczycielskiej ten program aktywizowania wsi przenoszony był do środowisk pracy sienniczian. Sprzyjała temu atmosfera środowiska wiejskiego, w tym duże ubóstwo oraz wysokie koszty zakupu maszyn i urządzeń rolniczych. Znaczącą pomocą były zainicjowane przez sienniczian wiejskie kasy samopomogowe. Inną formę stanowiły grupowe zakupy drogich, jak na możliwości finansowe jednego rolnika, maszyn rolniczych. Eksploatacja zakupionych maszyn lub urządzeń i związane z tym koszty rozliczane były według wspólnie ustalonej umowy i zasad spółdzielczości wiejskiej.⁴⁵

Przykłady te potwierdzają, że aktywna działalność w organizacjach szkolnych i program wychowawczy szkoły, ukierunkowany na przygotowanie absolwentów do działalności społecznej (głoszone w szkole hasła i zasady demokracji, solidaryzmu, wrażliwości społecznej) sprawdził się w praktyce. Sienniczanie w miejscach swej pracy powielali wzory zaczerpnięte z działalności szkolnej Bratniej Pomocy.

Niestety, narzucony w powojennym okresie system ideologii obcej polskiej tradycji nie tolerował samodzielności, samorządności i autonomii wiejskich instytucji spółdzielczych. Pozbawione tych podstawowych zasad nie przypominały organizacji, której gorącym zwolennikiem i propagatorem był Stanisław Wojciechowski. Przekonała się o tym liczna grupa sienniczian zaangażowanych w działalność instytucji spółdzielczych.

Siennica była także kuźnią kadr działaczy oświatowych i nauczycielskich związków zawodowych. Przedstawiciele sienniczian znajdowali się we władzach naczelnych ZNP oraz innych organizacji, w tym konspiracyjnie działającej w latach II wojny Tajnej Organizacji Nauczycielskiej. Do najwybitniejszych działaczy związkowych należeli: Bronisław Chróścicki, Stanisław Wielgosek, Władysław Krasieński, Bolesław Wojnarowski, Jan Ryteł, Antoni Konewka, Antoni Kozłowski, Stanisław Głuchowski, Czesław Górski, Aleksander Stemaszczyk, Marian Ślusarczyk, Henryk Łętowski, Władysław Pielasa oraz inni.⁴⁶ Do tej roli przygotowała sienniczian działalność w szkolnych organizacjach uczniowskich. W zachowanych wspomnieniach oraz wystąpieniach w trakcie zjazdów koleżeńskich często podkreślano, że postawa, aktywność i entuzjazm sienniczian do pracy społecznej były efektem klimatu i pracy wychowawczej siennickiego seminarium. W szkole zdobywano też doświadczenie przydatne w pracy społecznej.

Ważną rolę odegrało seminarium w rozwijaniu aktywności sienniczian w działalności ochotniczych straży pożarnych, organizacji najbardziej społecznie zaangażowanej w środowisku wiejskim. Większość z nich przeszła w szkole kurs przeszkolenia zasadniczego z zakresu ochrony pożarowej. Wielu było aktywnymi członkami szkolnej straży, która była wpisana do krajowego systemu ratownictwa. Seminaryjna drużyna

⁴⁵ O takich formach integracji i współpracy środowiska wiejskiego pisał w swoim pamiętniku Teodor Kaczyński, absolwent z 1920 r. Por. *Z żółtym kuferkiem...*

⁴⁶ Por. L. M. Kłos, *Mińsk Mazowiecki...*, s. 186.

straży ogniowej wspólnie z tzw. strażą miejską, czyli ochotniczą strażą pożarną z Siennicy, wielokrotnie uczestniczyła w akcjach ratowniczych na terenie Siennicy i okolic.⁴⁷ Tam zdobywano niezbędne doświadczenie, umiejętności i wiedzę praktyczną w walce z żywiołem. Później w wielu miejscowościach nauczyciele – sienniczanie inicjowali powstawanie straży pożarnych. Przykładem jest Stanisław Bober, który jeszcze jako uczeń seminarium założył straż pożarną w rodzinnej Stężycy koło Ryk.⁴⁸ Roman Dytnerski, absolwent z 1916 roku, na początku lat dwudziestych zorganizował czynną do dziś straż pożarną w Gliniance i przez pewien czas był jej naczelnikiem.⁴⁹ Podobnych przykładów było więcej. W miejscowościach, gdzie zakładane były straże „przez nauczycieli, którzy wyszli z Siennicy (...), z czasem budowano trudem i groszem społecznym remizę strażacką, która pełniła często funkcję domu ludowego, skupiając młodzież i starszych. W remizie znalazła się zawsze salka dla teatrzyku i chóru amatorskiego oraz pomieszczenie dla biblioteczki.”⁵⁰ Bywało i tak, że „oddział straży ze swoją remizą stanowił zaczątek wielkiej roboty społecznej i oświatowej w środowisku” – tak określił rolę i wpływ straży na lokalne środowisko Stanisław Jagodziński.⁵¹

W okresie międzywojennym pilna była potrzeba budowy i unowocześnienia obiektów szkolnych i ich dostosowania do wymogów edukacyjnych. W wielu miejscowościach szkoły pamiętały bowiem jeszcze okres carski. Były najczęściej drewniane, kryte strzechą, dwuizbowe. Ten stan można było zmienić tylko przy dużym zaangażowaniu miejscowej społeczności. Czynnikiem sprzyjającym była atmosfera radości z odzyskania niepodległości i odbudowy państwa po okresie niewoli, a także fakt, że obowiązywał program powszechnego szkolnictwa. Sienniczanie, ciesząc się dużym zaufaniem lokalnych środowisk, kierowali budową wielu szkół. Punktem odniesienia oraz wzorem nowoczesności był dla nich budynek siennickiego seminarium.

Stopniowo stare drewniane szkółki były zastępowane przez nowe budynki, bardziej funkcjonalne i przyjazne uczniom. Pierwszym dużym murywanym obiektem, pięknym pod względem architektonicznym i funkcjonalnym, był budynek szkoły w Dobrem – pierwszy murywany budynek szkolny w powiecie mińskim. Inicjatorem jego budowy był Jan Zych, absolwent seminarium z 1920 roku. Oddano go do użytku w 1935 roku. Po nim wznoszone były i oddawane lokalnym społecznościom kolejne szkoły – w Gliniance i Koźbieli. Tuż przed wybuchem wojny, w 1938 roku, wybudowano szkołę w Siennicy.

Podane przykłady budowy szkół, których inicjatorami i przewodniczącymi komitetów budowy byli sienniczanie, świadczą o tym, że państwo próbowało nadrobić zaległości w zakresie budownictwa oświatowego. Powstały szkoły nawet w małych miejscowościach, takich jak Łękawica, Poświętne i wiele innych. W Poświętnem na czele komitetu budowy stał Stanisław Lech, kierownik szkoły, sienniczanie. W środowisku przetrwała lokalna pamięć o jego wielkim zaangażowaniu w tę budowę.⁵² Podobnie

⁴⁷ Więcej na ten temat: S. Czajka, *100 lat OSP w Siennicy 1911 – 2011*. Siennica 2011.

⁴⁸ „Jutrzenka” 1925, nr 1 – 2 (38), s. 18.

⁴⁹ Na podstawie albumu rodzinnego, który udostępniła rodzina R. Dytnerskiego, tom I.

⁵⁰ Tamże.

⁵¹ S. Jagodziński, (w:) *W służbie wsi i kraju...*, s. 195 – 196.

⁵² S. Lech, absolwent z 1935 r., jako porucznik rezerwy WP po 17 września 1939 r. został jeńcem sowieckiego obozu w Kozielsku. Jest jedną z ofiar Katynia. Od 1990 r. Szkoła Podstawowa w Poświętnem nosi imię Stanisława Lecha.

było podczas budowy szkoły w Łękawicy. Zachowała się kronika tej budowy. Na jej podstawie, jak i innych zachowanych dokumentów, można stwierdzić, że w okresie nauki w seminarium tworzono wizję przyszłej pracy społecznej absolwentów, zachęcano do angażowania się i podejmowania ważnych dla środowiska inicjatyw.

Idea budowy szkół i placówek oświatowych w sposób szczególny odżyła po zakończeniu II wojny. Na przełomie lat pięćdziesiątych i sześćdziesiątych patronował tym inicjatywom ogólnopolski program „1000 szkół na tysiąclecie”. W ramach tego programu na terenie powiatu mińskiego powstało kilkadziesiąt szkół podstawowych. W wielu przypadkach inicjatorami ich budowy i przewodniczącymi komitetów byli sienniczanie. Tak było m.in. w Cegłowie, w Kałuszynie, w Transborze, Kuflewie i wielu innych. W miejscowościach tych kierowali budową Tadeusz Trąbiński, Stanisław Świątek, Stanisław Bębnowicz, Jan Broda i inni.

W okresie odbudowy i modernizacji placówek oświatowych na terenie dawnego województwa warszawskiego ważną rolę odegrał Henryk Łętowski.⁵³ Jako dyrektor w Kuratorium Oświaty w Warszawie nadzorował inwestycje oświatowe na terenie Warszawy i województwa, miał duży wpływ na decyzje i finansowanie inwestycji. Był koordynatorem programu budowy szkół na tysiąclecie. Pod nadzorem Henryka Łętowskiego zrealizowano kilkadziesiąt inwestycji budowlanych, remontów i modernizacji szkół. Swoim zaangażowaniem, współpracą z lokalnymi komitetami społecznymi, dużą wobec nich życzliwością i pomocą, w znaczący sposób unowocześnił bazę szkolną na terenie województwa. Był to okres, w którym spełniały się jego młodzieńcze marzenia z okresu nauki w siennickim seminarium – „niesienia światła wiedzy do ludowych mas”.

Oddawane społecznościom lokalnym nowe szkoły cementowały środowisko. Życie społeczne i kulturalne koncentrowało się wokół szkół. Tworzył się klimat do dalszej pracy i podejmowania nowych inicjatyw. Przewodzący tym inicjatywom sienniczanie cieszyli się szacunkiem, uznaniem i zaufaniem lokalnych społeczności. W zbiorach szkolnego muzeum znajdują się liczne pisemne podziękowania kierowane przez społeczne komitety do Henryka Łętowskiego i innych sienniczian.⁵⁴ W części były to efekty programu wychowawczego seminarium.

Turystyka i sport

Analizując prawie półtorawiekową historię szkoły, jej związki i współpracę ze środowiskiem, nie można pominąć roli, jaką odegrała ona w zakresie kształtowania u mieszkańców Siennicy wrażliwości na edukację związaną z krajoznawstwem i turystyką. Jej początki w Siennicy sięgają czasów carskich. Wiązały się wówczas z działalnością patriotyczno-niepodległościową. W okresie międzywojennym szerokim echem w środowisku siennickim rozchodziły się informacje o organizowanych dla uczniów seminarium wycieczkach krajoznawczych. Były to wydarzenia, o których przez długi

⁵³ H. Łętowski, absolwent seminarium w Siennicy z 1927 roku, był współzałożycielem i wieloletnim prezesem Koła Sienniczian przy Zarządzie Głównym ZNP; do śmierci był jego Honorowym Prezesem.

⁵⁴ Proces ten najlepiej ilustruje znajdujący się w szkolnym muzeum zbiór kilkadziesiątu fotografii nowych szkół. Wartość ekspozycji jest zwiększona przez pokazanie w tych samych miejscowościach także starych, drewnianych budynków szkolnych.

czas dyskutowano w różnych kręgach mieszkańców, gdyż wrażenia i opinie uczniów budziły w środowisku zainteresowanie i ciekawość, a takie wyjazdy były dla większości mieszkańców poza ich możliwościami finansowymi. Uczniów seminarium taki wyjazd nobilitował, podnosił ich prestiż i pozycję w gronie rówieśników.

Powycieczkowe relacje w formie opisów, sprawozdań z realizacji programu i rozliczeń finansowych przedstawiane były w szkolnej „Jutrzence”. Na podstawie tej lektury widać, jak ważne były to wówczas przedsięwzięcia pod względem finansowym, a także organizacyjnym i programowym. Środki na wyjazd zbierano niekiedy przez cały rok.

W programie edukacyjno-wychowawczym szkoły były także wycieczki piesze i rowerowe. Ich celem były ciekawe pod względem przyrodniczo-geograficznym i historycznym miejsca w najbliższej okolicy. Organizowano również jednodniowe wyjazdy do Kazimierza, Łowicza i innych miejscowości. Najciekawsze, wymagające najwięcej przygotowań organizacyjnych i gromadzenia środków, były wycieczki wielodniowe. Mimo że większość uczniów pochodziła z biednych rodzin, takich wyjazdów było wiele. Szczególnie ciekawy, atrakcyjny i o dużym wydźwięku środowiskowym był program dziewięciodniowej wycieczki do Wilna. W celu zminimalizowania kosztów zorganizowano go wspólnie z uczennicami Żeńskiego Seminarium Nauczycielskiego w Radziminie. Artykuły sprawozdawcze z tego wyjazdu świadczą, że był on udany.

Ideę poznawania kraju ojczystego przez turystykę i krajoznawstwo propagowano także w okresie powojennym. Wycieczki jako ważny element programu szkolnego zawsze wywoływały wielkie emocje, były atrakcją, którą umożliwiała szkoła. Dla wielu uczniów była to możliwość pierwszego w życiu wyjazdu poza rodzinne okolice. Wyjeżdżano nad morze lub w góry. Warunki podróży, zakwaterowania i wyżywienia ówczesnych grup szkolnych daleko odbiegały od współczesnych standardów.⁵⁵

W ostatnich kilkudziesięciu latach ta forma pracy edukacyjno-wychowawczej Liceum Pedagogicznego, a potem Zespołu Szkół była ważnym elementem programu szkoły. W liceum program przewidywał tygodniowe wycieczki, w każdym roku do innego regionu Polski. Wycieczki i wyprawy turystyczne stanowiły uzupełnienie ogólnej wiedzy, integrowały środowisko uczniów, nauczycieli i rodziców. Dawały satysfakcję z możliwości wspólnego wędrowania i umiejętności radzenia sobie z trudnościami. Budowały wrażliwość, koleżeńskość, odpowiedzialność i współdziałanie w grupie. Szczególnie wyprawy o podwyższonym stopniu wymagań, np. ogólnopolskie rajdy bieszczadzkie i świętokrzyskie organizowane wczesną wiosną lub latem, wymagały sprawności fizycznej, organizacyjnej i odpowiedzialności.

Ciekawy klimat i atmosfera zainteresowania poznawaniem nowych obszarów Polski towarzyszyła często organizowanym szkolnym wycieczkom autokarowym. Niezwykła pod tym względem była jedna z pierwszych w Polsce wycieczka nauczycieli i uczniów do Katynia w okresie Narodowego Święta Niepodległości w 1995 roku. W pamięci pozostały wrażenia z odwiedzenia jednego z ważnych miejsc historii narodowej. Był to

⁵⁵ Według zachowanych źródeł fotograficznych uczestników wycieczek dowożono z Siennicy do najbliższych stacji kolejowych w Mińsku lub Piławie furmankami konnymi. Niekiedy do zaprowiantowania uczestników służyły zwykłe worki.

także wyraz hołdu poległym w tym miejscu sienniczanom. Wyjazd spotkał się z życzliwym przyjęciem przez lokalne środowisko.

Podwożeniem cieszyły się prawie coroczne letnie obozy wędrowne i piesze rajdy turystyczne. Była to forma promowania zorganizowanej i kwalifikowanej turystyki wśród uczniów i najmłodszego pokolenia mieszkańców Siennicy. Przekonanie o wychowawczej roli krajoznawstwa i turystyki, będących ważnym elementem w rozwoju osobowym i sprawności fizycznej, przekazywano młodszemu pokoleniu.

Podobną rolę odegrała szkoła w rozwijaniu sportu masowego, osiąganiu ogólnej sprawności i kondycji fizycznej wśród młodego pokolenia. Służyły temu szkolne zajęcia sportowe, udział w rozgrywkach i zawodach sportowych. Były to zarówno konkurencje indywidualne, jak i gry zespołowe, pokazy gimnastyczne i sprawnościowe. Szkolne zajęcia sportowe kształtowały sprawność młodzieży, umożliwiały rekreację i zagospodarowanie czasu wolnego.

W okresie międzywojennym głównym miejscem uprawiania sportu i organizacji zawodów była szkoła i jej obiekty. Szkolna baza była także miejscem lokalnych rozgrywek, rywalizacji międzyszkolnej i regionalnej w różnych dziedzinach sportu szkolnego. Korzystały z niej także lokalne drużyny Ludowych Zespołów Sportowych, do których należało wielu mieszkańców Siennicy i okolic. Największą popularnością cieszyły się siatkówka, piłka nożna oraz konkurencje indywidualne – w lekkiej atletyce, tenisie stołowym, szachach i warcabach. W konkurencjach tych reprezentanci Siennicy odnosili sukcesy na skalę powiatu i województwa. Później zdarzały się także indywidualne wyczyny na miarę regionu, a czasami Polski.⁵⁶

Rozgrywki sportowe, w których uczestniczyły drużyny szkolne, cieszyły się wielkim zainteresowaniem miejscowych kibiców, którymi byli zarówno rówieśnicy zawodników, jak i wiele osób starszych. Wspólnie komentowano wyniki w poszczególnych konkurencjach, przeżywano radość z sukcesu lub gorzkie porażki. Przeżycia i emocje sportowe integrowały lokalną społeczność. Tą drogą propagowano także prozdrowotną i wychowawczą rolę sportu szkolnego i masowego.

Współczesne inicjatywy dotyczące współpracy szkoły ze środowiskiem

Przed trzydziestu laty, w okresie burzliwych przemian społeczno-ustrojowych, gdy miliony Polaków zażywały demokratyzacji państwa i jego instytucji, poszanowania uniwersalnych praw człowieka, w tym do swobodnego zrzeszania się, grupa nauczycieli Zespołu Szkół odważnie poparła hasła Polskiego Sierpnia. Stanowili oni najliczniejszą grupę spośród placówek oświatowych na terenie gminy siennickiej. Tak jak w przeszłości, szkoła w Siennicy stała się miejscem, na którym skupiła się uwaga środowiska. Mieszkańcy Siennicy i okolicznych miejscowości byli często zdezorientowani, zagubieni w natłoku oficjalnej propagandy, niepewni przyszłości. W wyniku indywidualnych rozmów i dyskusji na wiejskich spotkaniach stopniowo do mieszkańców zaczęły prze-

⁵⁶ Regionalne sukcesy odnosiły męskie drużyny w piłce siatkowej w ramach rozgrywek LZS i szkół rolniczych. W 1983 r. Dariusz Kuzak, uczeń szkoły zawodowej, został wicemistrzem Polski w biegach przełajowych im. J. Kusocińskiego na zawodach w Gnieźnie w biegu na 3000 m. Uczeń technikum Jerzy Herder był reprezentantem Polski w Młodzieżowych Mistrzostwach Europy w Boksie.

nikać i zmieniać ich świadomość hasła i program „Solidarności” – ruchu społecznego, który pod koniec XX wieku zapoczątkował zmianę podstaw ustrojowych Polski i dużej części państw środkowo-wschodniej Europy.

W okresie tym do nauczycieli zwracali się przedstawiciele miejscowej „Solidarności Chłopskiej”. Prosiли o pomoc w interpretacji prawa, procedur związanych z zalegalizowaniem działalności swojej organizacji i otrzymywali stosowne wsparcie. Stan wojenny nie zatrzymał procesów demokratyzacji i coraz większej świadomości mieszkańców Siennicy. Szkoła w tym procesie przemian ustrojowych odegrała znaczącą rolę.

Przykładem zmieniających się w pierwszej połowie lat osiemdziesiątych XX wieku warunków ustrojowych, większej otwartości władz państwowych na oddolne inicjatywy społeczne, była uroczystość nadania Szczepowi i Kręgowi Instruktorskiemu ZHP w Siennicy imienia Rodziny Sażyńskich, która odbyła się w czerwcu 1984 roku. Uroczystości tej towarzyszyło wręczenie sztandaru harcerskiego, na zakup którego przez wiele miesięcy harcerze i sympatycy ZHP zbierali pieniądze.

Znacznie ważniejszym przedsięwzięciem było organizowanie w ramach „Kampanii Bohater” spotkań z przedstawicielami harcerzy kombatantów, członków Szarych Szeregów, jedyną żyjącą osobą z rodziny Sażyńskich – Stefanią Sażyńską i innymi uczestnikami tragicznych wydarzeń z lutego 1944 roku.⁵⁷ Na spotkaniach z siennicką młodzieżą szkolną i harcerzami wielokrotnie bywali bohaterowie wydarzeń sprzed lat: Stefania Sażyńska, Halina Cudna-Chorobińska, Stanisław Maciejewski, Stanisław Chojnowski, Roman Paska i inni harcerze oraz żołnierze Obwodu Mińskiego AK „Mewa”, „Kamień”, „Jamnik”. Spotkania te były szczególnie lekcją historii najnowszej. Odżywały na nich okupacyjne wspomnienia – czasu aresztowań, brutalnych przesłuchań w Alei Szucha i egzekucji aresztowanych kolegów. Podczas spotkań nawiązywano także do przedwojennej działalności zuchów i harcerzy siennickiego gimnazjum.

Spotkania z kombatantami w ramach „Kampanii Bohater”, jak również główna uroczystość z wręczeniem sztandaru, odbyły się szerokim echem w kręgach społeczności harcerskiej Siennicy i okolicznych szkolnych drużyn ZHP. Przekazany został wówczas ważny komunikat, że lokalne środowisko ma swoich bohaterów, którzy swoją postawą w okresie okupacji, a często ofiarą życia, zasłużyli na przypomnienie. Organizacją uroczystości harcerze siennicki i szkoła wypełnili ważną misję odkłamania, często fałszowanej i marginalizowanej w okresie powojennym, historii związanej z rolą AK i Podziemnego Państwa Polskiego w okresie ostatniej wojny, wypełniania białych plam w najnowszej historii Polski.

17 lutego 1994 roku poczty sztandarowe ZHP i Zespołu Szkół oraz przedstawiciele harcerzy, uczniów, grona nauczycielskiego i dyrekcji szkoły uczestniczyli w odsłonięciu pamiątkowej tablicy w Mińsku Mazowieckim na domu, w którym w czasie okupacji mieszkała rodzina Sażyńskich. Przebieg tej uroczystości i rola szkoły w przybliżeniu

⁵⁷ W lutym 1944 r., po tzw. Wsypie, Niemcy aresztowali na terenie Mińska Mazowieckiego ponad 60 przedstawicieli Polskiego Państwa Podziemnego i członków AK. Z pięcioosobowej rodziny Sażyńskich ocalała wówczas jedynie Stefania Sażyńska, matka trzech synów, z których jeden, Tadeusz, był uczniem siennickiego gimnazjum i – podobnie jak jego bracia – członkiem Szarych Szeregów. Wszyscy oni, wraz z ojcem Stefanem, zginęli po okrutnych przesłuchaniach w 1944 r.

sylwetek młodych bohaterów z okresu wojny zyskały szacunek i uznanie lokalnych środowisk kombatanckich. Sprawozdania z przebiegu uroczystości znalazły się na łamach miejscowej prasy.

Na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych uczniowie zaczęli przenosić do swoich rodzin podkreślane w procesie wychowawczym szkoły elementy i zasady społeczeństwa demokratycznego i obywatelskiego. Przyczynił się do tego proces transformacji ustrojowej po 1989 roku. Coraz częściej do społecznego obiegu trafiały za pośrednictwem uczniów zagadnienia dotyczące Polski samorządnej, z demokratycznie wybranymi władzami lokalnymi, i hasła społeczeństwa otwartego. Stopniowo zmieniała się świadomość środowiska, w którym funkcjonowała szkoła, w czym tym szkoła odegrała znaczącą rolę. Procesowi temu towarzyszyła zmiana ustroju szkolnego, nowe kompetencje rady pedagogicznej, uprawnienia rodziców i samorządu uczniowskiego. Były to zmiany rewolucyjne. Dostrzegali je, oprócz nauczycieli, także rodzice i uczniowie.

Zmianom tym towarzyszyła rewolucja technologiczna – informatyzacja społeczeństwa. Szkoła i w tym procesie miała duży udział, gdyż tutaj po raz pierwszy uczniowie mogli poznać zasady pracy komputera, możliwości Internetu. Poprzez uczniów te zmiany cywilizacyjne docierały do szeroko rozumianego środowiska. W szybkim tempie zmieniała się jego świadomość i stan wiedzy. Tworzyła się epoka społeczeństwa informacyjnego.

Szkoła w Siennicy była zawsze otwarta na współpracę ze środowiskiem. Od połowy lat dziewięćdziesiątych XX wieku ciekawą formą tych kontaktów były integracyjne spotkania środowiskowe, które organizowano na terenie szkoły. Ich pomysł przyniósł do Siennicy o. Romuald Kszuk – katecheta szkolny. Najczęściej miejscem spotkań było boisko lub teren parkowy Zespołu Szkół. Organizatorami byli przedstawiciele „Caritas”. Dużej pomocy udzielała młodzież szkolna, zwłaszcza uczniowie skupieni w różnych organizacjach parafialnych. Znacząca jak zawsze była pomoc miejscowej OSP, głównie przy zapewnieniu bezpieczeństwa uczestników oraz pilnowania dróg dojazdowych i ewakuacyjnych podczas imprez. Siennickie spotkania integracyjne odbywały się przy dużej pomocy sponsorów, najczęściej miejscowych przedsiębiorców. Z czasem stało się tradycją, że wakacyjne lato rozpoczynało się i kończyło na terenie szkoły przy licznym udziale miejscowej społeczności. Towarzyszyła temu muzyka, tańce, rodzinne grillowanie, konkursy zręcznościowe dla dzieci, młodzieży i dorosłych. W spotkaniach uczestniczyło czasami około 2 tysięcy mieszkańców Siennicy i najbliższych miejscowości. Uzyskany dochód przeznaczany był na potrzeby parafialnego klubu sportowego oraz wsparcie przez „Caritas” potrzebujących pomocy rodzin. Festyny na terenie szkoły integrowały szkołę ze środowiskiem, świadczyły o tym, że szkoła jest jego częścią.

W podobnej atmosferze i przy sprawdzonych zasadach od 1994 roku organizowano w szkole środowiskowe bale charytatywne. Pozyskany dochód przeznaczany był na organizację letniego wypoczynku dzieci i młodzieży.

Stowarzyszenie sienniczian od początku istnienia ściśle współpracowało z macierzystą szkołą. W ostatnich latach organizowało liczne spotkania integracyjne z niemal wszystkimi szkołami Gminy Siennica, udzielało pomocy w uzupełnianiu sprzętu komputerowego i organizacji wycieczek edukacyjnych młodzieży do Sejmu i Se-

natu. Utrwalało też historię siennickiej uczelni w licznych publikacjach książkowych i prasowych, upowszechniając tę wiedzę w środowisku. W 2002 roku wydało wspólnie z Urzędem Gminy folder *Siennica i okolice*.

Na początku nowego tysiąclecia szkoła włączyła się w propagowanie w środowisku idei integracji europejskiej. Integracyjne referendum poprzedziły szkolne happeningi z tematyką związaną z Unią Europejską. Starano się w nich informować mieszkańców o zaletach integracji, rozwiewać niepokoje i wątpliwości, które były odczuwane w środowisku. Popularną formą były szkolne „dni europejskie”.

Z integracją europejską w tle organizowane były także festyny sportowe. Umożliwiały one wzajemne poznanie się uczniów obu gimnazjów z terenu gminy. Gościnnie przyjmowano także uczniów gimnazjum nr 2 z Mińska Mazowieckiego.

Ciekawy był program Dnia Europy w 2006 roku, który odbył się już po włączeniu Polski do struktur Unii Europejskiej. Uczestniczyły w nim powiatowe i gminne władze samorządowe, przedstawiciele Mazowieckiego Kuratorium Oświaty, uczniowie, nauczyciele i rodzice. Efektem była przygotowana przez nauczycieli Zespołu Szkół publikacja *Siennica w Europie*.⁵⁸ W jej wydaniu pomógł Urząd Gminy w Siennicy oraz byli uczestnicy letnich obozów językowych Kinga i Maciej Paciorkowie.

Rok 2005 – Dzień Patronów Szkoły, jubileusz 140 lat szkoły i setnej rocznicy strajku szkolnego, wręczenie sztandaru

W pracy wychowawczej ważną rolę odgrywał corocznie obchodzony Dzień Patronów Szkoły. Stanowił on istotny element integracji społeczności szkolnej. W ceremonii, w której przekazywano pod opiekę sztandar szkoły młodszym rocznikom, nawiązywano do sylwetek patronów oraz przeszłości szkoły.

Zmiany ustrojowe po 1989 roku, m.in. powrót korony do godła państwowego, spowodowały potrzebę zmiany sztandaru szkolnego. Uroczystość wręczenia nowego sztandaru, połączona z jubileuszem 140 lat szkoły i setną rocznicą strajku szkolnego w 1905 roku, odbyła się 10 czerwca 2005 roku. W przygotowania uroczystości zaangażowana była cała społeczność szkolna, a także zarząd i członkowie Stowarzyszenia sienniczian, którzy m.in. wydali z tej okazji książkę *Siennicka uczelnia pedagogiczna. Historia, nauczyciele, absolwenci*. Opublikowano w niej po raz pierwszy listy nauczycieli i absolwentów siennickich szkół pedagogicznych od czasów seminarium carskiego do współczesności, łącznie z okresem Studium Nauczycielskiego. Książka wzbudziła duże zainteresowanie okolicznych mieszkańców, którzy mogli w niej odnaleźć swoich bliskich w spisie absolwentów. Zorganizowano też patriotyczny koncert w kościele w wykonaniu warszawskiego chóru Amici Canentes. Uroczystościom jubileuszowym towarzyszył kolejny XIV zjazd absolwentów szkół siennickich.

Jednym z ważnych elementów tych uroczystości było odsłonięcie okolicznościowego pomnika, zadedykowanego pamięci organizatorów i uczestników strajku szkolnego w 1905 roku. Honorowymi gośćmi uroczystości byli parlamentarzyści, przedstawiciele władz państwowych, Mazowieckiego Kuratorium Oświaty, władz samorządowych

⁵⁸ Opracowanie sfinansowano m.in. z funduszy europejskich w ramach programu Dzień Europy 2006.

oraz Diecezji Warszawsko-Praskiej. Liczną grupę stanowili absolwenci szkoły, delegacje uczniów i nauczycieli ze szkół powiatu mińskiego i Gminy Siennica wraz z pocztami sztandarowymi tych szkół oraz rodzice. Licznie reprezentowane były instytucje, z którymi szkoła współpracuje. Pomoc logistyczną i w utrzymaniu porządku zapewnili uczniowie – członkowie Młodzieżowej Drużyny Pożarniczej. Ceremonią uroczystości i pocztami sztandarowymi dowodził komendant gminny OSP w Siennicy.

Przykład obchodów jubileuszu szkoły potwierdził, że pielęgnowanie miejscowych tradycji integruje środowisko i jest jednym z przejawów współczesnego patriotyzmu.

Sienniczanie patronami szkół

O znaczeniu szkół pedagogicznych w Siennicy świadczy fakt, że patronami wielu szkół, głównie podstawowych, zostają ich absolwenci. Jest to dowód społecznego uznania, zbiorowej pamięci i szacunku dla sienniczan w miejscach ich pracy. W ten szczególny sposób ich postawa, cechy osobowe, stosunek do zadań, które im powierzono, jest honorowany przez lokalne społeczności.

Od dziesięciu lat Szkoła Podstawowa w Poświętnem koło Wołomina nosi imię por. Stanisława Lecha, sienniczanina, który jako oficer rezerwy WP we wrześniu 1939 roku znalazł się w niewoli sowieckiej i w 1940 roku zginął w Katyniu. Pozostał w pamięci mieszkańców jako zaangażowany w pracy oświatowej kierownik szkoły i inicjator budowy nowego budynku szkolnego. Idee, z którymi zapoznał się w trakcie nauki w siennickim seminarium, przenośli do swego miejsca pracy.

Stanisław Wielgosek jest patronem Szkoły Podstawowej w Stoczku Łukowskim. W 1905 roku był jednym z organizatorów i uczestników strajku szkolnego w Siennicy. Podczas okupacji został aresztowany przez Niemców za organizację tajnego nauczania i zginął w obozie koncentracyjnym w Dachau.

Jan Krzewniak, absolwent z 1871 roku, patronuje Szkole Podstawowej w Karczewie. Z tą miejscowością był związany przez 50 lat swojej pracy pedagogicznej.

Franciszek Wasążnik, absolwent z 1916 roku, zasłużony pedagog, działacz społeczny, autor wielu projektów edukacyjnych w Łomży, jest patronem szkoły w tym mieście.

Zbiorowy patronat Stowarzyszenia Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich ma Szkoła Podstawowa w Nowej Pogorzeli koło Siennicy.

Uroczystościom nadawania imienia szkołom zawsze towarzyszy praca wychowawcza wśród uczniów. Jest to bowiem okazja do zaprezentowania sylwetek wybranych patronów, ich cech osobowych, osiągnięć, a przy tym szkoły w Siennicy, w której zdobywali oni wykształcenie pedagogiczne. Przygotowania do tego ważnego święta szkoły trwały na ogół od roku do dwóch. W tym czasie wiele szkół organizowało wycieczki uczniów i nauczycieli do Siennicy, aby poznać tradycje szkolnictwa siennickiego i dzieje wybranych przez siebie bohaterów.⁵⁹ Podane przykłady podkreślają znaczenie siennickiej szkoły i jej wpływ na lokalne społeczności w przeszłości i obecnie.

⁵⁹ W 2010 r. miałem okazję uczestniczyć w 10 rocznicy nadania szkole w Poświętnem imienia por. S. Lecha. W uroczystości brali udział mieszkańcy, władze samorządowe i absolwenci tej szkoły. Wielokrotnie nawiązywano do historii i osiągnięć szkół pedagogicznych w Siennicy. Patron szkoły, S. Lech, odbierany jest przez miejscową społeczność jako jeden z najważniejszych lokalnych bohaterów.

Obozy językowe

Przeobrażenia ustrojowe i otwarcie granic na początku lat dziewięćdziesiątych XX wieku spowodowały potrzebę uzupełnienia systemowych zaległości w zakresie nauki języków zachodnich. W latach 1993 – 2005 Zespół Szkół w Siennicy był organizatorem letnich obozów z nauką języka angielskiego. Tak zaczął się międzynarodowy program „Siennica”. Jego współorganizatorami byli nauczyciele z USA, zorganizowani wokół dwóch osób: dr. Earla Adreani z Uniwersytetu w Bostonie i jego żony Annmarie. Obydwoje byli nauczycielami z dużym doświadczeniem pedagogicznym.

Program obozu w Siennicy ukierunkowany był na doskonalenie praktycznych umiejętności językowych, chociaż realizowano także inne cele, jak: wychowanie do demokracji, tolerancji, poznawania i stosowania zasad solidarności koleżeńskiej i odpowiedzialności. Zwracano uwagę na eliminowanie przejawów ksenofobii, uprzedzeń rasowych i narodowych. Promowano zdrowy styl życia.

Program obozów miał charakter autorski i został wypracowany przez organizatorów obozu w trakcie lat wspólnej pracy. Cały program, z wycieczkami i końcowymi prezentacjami włącznie, prowadzony był w języku angielskim. Bazę dydaktyczną stanowiły sale wykładowe, sala gimnastyczna, teren parku i boiska szkoły. Odbywały się też zajęcia terenowe z zakresu przyrody, geologii, ekologii i ochrony środowiska, lekcje muzealne i wycieczki krajoznawcze.

Stałym elementem było zapoznanie się ze zbiorami szkolnego muzeum, tradycją szkół siennickich oraz z miejscami pamięci narodowej. W trakcie programu odwiedzano Warszawę, Kazimierz nad Wisłą, Nieborów, Białowieżę i inne miejscowości. Szczególne znaczenie miały wyjazdy do Treblinki oraz na pogranicze kulturowo-religijne wschodniego Mazowsza i Podlasia. Przez cały czas trwania programu wydawano pismo okolicznościowe w języku angielskim.

Częścią programu „Siennica” były czterogodzinne zajęcia popołudniowe dla dzieci, prowadzone pięć razy w tygodniu w świetlicy OSP w Łękawicy przez lektorów amerykańskich z pomocą starszych uczestników obozu. Miały one charakter edukacyjno-rekreacyjny i polegały na nauce języka angielskiego poprzez gry i zabawy ruchowe. Każdorazowo uczestniczyło w zajęciach około 30 dzieci z okolicznych wsi, a obserwowali je niektórzy rodzice, dziadkowie i inni mieszkańcy. Zajęcia edukacyjno-wychowawcze w Łękawicy na długo zapisały się w zbiorowej pamięci środowiska. Był to powrót do takich form współpracy szkoły ze środowiskiem, jakie istniały w okresie przedwojennym.

Program obozu w Siennicy i zajęć w Łękawicy kończyły przygotowane w ich trakcie prezentacje i występy artystyczne w języku angielskim. Do ich oglądania byli zapraszani rodzice dzieci i uczestników obozu. W tym święcie młodości i radości uczestniczyli również przedstawiciele Mazowieckiego Kuratorium Oświaty, Starostwa Mińskiego i miejscowych władz samorządowych.

Program „Siennica” był dla nauczycieli i dyrektorów szkół szczególną formą doskonalenia zawodowego. Można było poznać nowatorskie, niestosowane jeszcze w Polsce metody pracy pedagogicznej, nowoczesne pomoce dydaktyczne, pracownie komputerowe i Internet, zaobserwować nieznaną wówczas w polskich szkołach partnerski stosunek nauczycieli do uczniów.

Podczas kilkunastu lat w siennickich obozach języka angielskiego uczestniczyło około 1200 uczniów z całej Polski. Wśród nich były także dzieci z polskich rodzin w USA i Kanadzie. Dla nich pobyt w Siennicy był okazją do doskonalenia języka polskiego, poznawania historii i kultury ojczyzny swych rodziców lub dziadków oraz kontaktów koleżeńskich z Polakami.

Przez ten okres społecznie pracowało w Siennicy 110 nauczycieli amerykańskich, niektórzy z nich przyjeżdżali tu przez kilka kolejnych lat. Państwo Annmarie i Earl Adreani pracowali przez cały czas realizowania programu. Częścią kadry pedagogicznej była grupa polskich nauczycieli i asystentów lektorów. Jako organizator i kierownik obozu mam dużo szacunku i wdzięczności dla liderów programu oraz nauczycieli z USA za ich zaangażowanie, przekazaną wiedzę i umiejętności oraz czas poświęcony na pracę z polską młodzieżą.

Uczestnicy obozów językowych, ich rodzice, lektorzy z USA stali się znakomitymi ambasadorami szkoły siennickiej. Przenieśli oni do swych środowisk elementy siennickich tradycji, jej historię oraz treści wychowawcze.

Przez kilkanaście lat wrażenia uczestników i atmosfera siennickich obozów były opisywane na łamach prasy lokalnej, w mediach ogólnopolskich, a nawet w prasie amerykańskiej. Z organizatorami i uczestnikami obozu spotkał się ówczesny marszałek Sejmu Józef Oleksy. Siennicę kilkakrotnie odwiedzał attaché kulturalny ambasady USA w Polsce. Lektorzy i ja jako kierownik obozu na audyencji prywatnej przedstawiliśmy ambasadorowi USA w Polsce program obozu. Państwo Adreani do dziś utrzymują kontakty z Siennicą. Uchwałą Rady Gminy w Siennicy zostali jej honorowymi obywatelami.

Uczestnicy i lektorzy zaskarбили sobie sympatię i życzliwość mieszkańców Siennicy. Pozwoliło to wpłynąć na świadomość środowiska siennickiego, uświadomić mieszkańcom, szczególnie najmłodszemu pokoleniu, jak dużą wartością we współczesnym świecie jest znajomość języków obcych, potrzeba ich doskonalenia i otwartość na innych.

Letnia Szkoła Regionalizmu

Oryginalną formą promocji ponad 140-letniego dorobku szkoły w Siennicy było zorganizowanie w sierpniu 2008 roku Letniej Szkoły Regionalizmu. Wzięło w niej udział kilkudziesięciu nauczycieli – regionalistów z terenu województwa mazowieckiego. Program został przygotowany przez Muzeum Niepodległości w Warszawie, przy współpracy z Warszawskim Oddziałem Stowarzyszenia Nauczycieli Polonistów. Honorowy patronat nad realizacją programu objął marszałek Sejmiku Mazowieckiego, mazowiecki kurator oświaty i starosta miński.

Dla uczestników zostały zorganizowane warsztaty tematyczne. Wykorzystano w tym celu m.in. ekspozycje szkolnego muzeum. Wcześniej wszyscy zwiedzili muzeum, zapoznali się z historią szkoły i tradycjami kształcenia pedagogicznego. Ważnym elementem zajęć muzealnych było przedstawienie form i sposobów wykorzystania zbiorów szkolnych w procesie dydaktyczno-wychowawczym szkoły, głównie na lekcjach historii, języka polskiego i wos. Tę część zajęć przygotowałem i poprowadziłem jako ówczesny dyrektor szkoły, a zarazem kustosz muzeum. Podzieliłem się swoim wieloletnim doświadczeniem w zakresie gromadzenia, konserwacji, eksponowania zbiorów

i wykorzystania ich podczas zajęć lekcyjnych. Uczestników zainteresowała współpraca z miejscowymi szkołami i mieszkańcami Siennicy w zakresie pozyskiwania i upowszechniania zbiorów. Omówiono rolę szkoły w upowszechnianiu wiedzy o wartościach historycznych zbiorów oraz budowaniu wśród uczniów oraz miejscowego społeczeństwa szacunku dla przeszłości i lokalnych tradycji – tych wartości, które nazywamy lokalnym patriotyzmem lub małą ojczyzną.

Uczestnicy obozu poznali również ekspozycje Muzeum Ziemi Mińskiej, Muzeum Diecezjalnego i Muzeum Regionalnego w Siedlcach oraz muzeum w Maciejowicach. Uzupełnieniem zajęć muzealnych i warsztatowych była wycieczka terenowa po najciekawszych pod względem historycznym i przyrodniczo-geograficznym trasach wokół Siennicy oraz wschodniego Mazowsza i Podlasia. Jako przewodnik PTTK zapoznawałem uczestników z historią miejscowości i regionu.

Pobyt i zajęcia warsztatowe w Siennicy umożliwiły uczestnikom poznanie bogato udokumentowanej historii szkoły oraz jej współczesnego oblicza. Na wielu osobach szkoła w Siennicy i jej ugruntowana od wielu lat rola w środowisku wywarła duże wrażenie. Za sprawą uczestniczących w programie nauczycieli wiedza o Siennicy dotarła do odległych miejsc województwa mazowieckiego.

Przygotowany na zakończenie Letniej Szkoły Regionalizmu program artystyczny, poświęcony dziewięćdziesiątej rocznicy odzyskania niepodległości, był dedykowany pamięci miejscowych uczestników walk o niepodległość.⁶⁰

Muzeum siennickich szkół

Niepisana, lecz od ponad dwóch stuleci stosowana w polskiej tradycji zasadą jest, żeby każde pokolenie zachowało przynajmniej część dziedzictwa wspólnej przeszłości. Wiąże się to z obowiązkiem ocalenia materialnych i duchowych osiągnięć lokalnych społeczności, nazywanych niekiedy małą ojczyzną. Obowiązek dokumentowania przeszłości ma szczególne znaczenie w okresie zmian zachodzących w integrującej się Europie, kiedy zacierają się narodowe i regionalne obszary kulturowe. Obowiązek ten wynika z szacunku dla narodowej przeszłości i troski o zachowanie rodzimych wartości.

Podczas zjazdu absolwentów w 1957 roku jego uczestnikom przypomniano przedwojenny projekt gromadzenia eksponatów i materiałów o lokalnym znaczeniu historycznym. Sprzyjały tym pomysłom przemiany, które zapoczątkował Październik 1956 roku.⁶¹ Zakładano, że pozyskane eksponaty i dokumenty będą przydatne do badania tradycji siennickich szkół pedagogicznych oraz samej Siennicy, jej kultury materialnej i osiągnięć mieszkańców. W ten sposób pomiędzy szkołą, Kołem Sienniczian (później Stowarzyszeniem Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich) a społeczeństwem lokalnym wytworzyły się więzy współpracy. Wspólną troską stało się odnalezienie, zabezpieczenie

⁶⁰ Scenariusz koncertu przygotowany został przez Jolantę Fijałkowską. Program wykonała grupa artystów w składzie: Jolanta Fijałkowska, Jacek Zienkiewicz, Leon Łochowski, Marcin Mazurek.

⁶¹ Idea gromadzenia dokumentów i eksponatów była jednym z głównych zadań Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego. Na początku lat dwudziestych XX wieku do tej akcji dołączyły seminaria nauczycielskie. Tak było również w Siennicy. Liczące w 1939 roku około tysiąca eksponatów zbiory przy seminarium siennickim zostały zniszczone i uległy rozproszению w czasie II wojny. Więcej na ten temat: S. Czajka, *Z kart historii krajoznawstwa i turystyki w Siennicy*, (w) *Studia i materiały z dziejów krajoznawstwa polskiego*, t. IV. Warszawa 2010, s. 199 i nast.

przed zniszczeniem i gromadzenie cennych pamiątek przeszłości. Od samego początku towarzyszył temu przedsięwzięciu klimat zrozumienia i zaufania społecznego.

Proces zapoczątkowany przez prezesa Koła Sienniczan Henryka Łętowskiego i skupionej wokół niego grupy absolwentów zaczął przynosić sukcesy. W latach sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XX wieku przystąpiono do inwentaryzowania i przygotowywania zgromadzonych zbiorów do ekspozycji. Zapoczątkowano w ten sposób działalność wyjątkowego szkolnego muzeum – Izby Pamiątek, jak pierwotnie określano siennickie zbiory. Podczas tej pierwszej spontanicznej akcji były przekazywane przez żyjących wówczas najstarszych absolwentów szkoły cenne pamiątki. Zbiory, oprócz eksponatów o charakterze edukacyjnym z najstarszego okresu dziejów szkoły, zaczęły stopniowo nabierać także charakteru etnograficznego.⁶²

Do społecznej akcji „zbieractwa historycznego” dołączyli bowiem wkrótce uczniowie Zespołu Szkół. Poszukiwanie dokumentów i innych eksponatów stawało się dla nich szczególnym wyzwaniem. Przy współpracy rodziców, sąsiadów i znajomych przynosili do szkoły znajdowane w domowych zakamarkach stare przedmioty i sprzęty codziennego użytku. Wśród pozyskanych przedmiotów znajdowały się także numizmaty, militaria i eksponaty o charakterze archeologicznym znajdowane niekiedy podczas prac polowych.⁶³ W ten sposób ratowano przed zniszczeniem ciekawe i bardzo często unikatowe przedmioty. Oczyszczone, uporządkowane i ze stosownym opisem zasilają one zbiory muzeum i kolekcję szkolnej pracowni historycznej.

Były ponawiane apele o ochronę tego wszystkiego, co może mieć wartość historyczną, a ocalało po wojennych zniszczeniach. W lokalnym środowisku, szczególnie wśród rodzin uczniów Zespołu Szkół, zaczęło się utrwalać zrozumienie dla ochrony i gromadzenia źródeł istotnych dla historii lokalnej społeczności. Z czasem powstawały nowe monograficzne wystawy ze zbiorów muzeum. Zgłoszone do ogólnopolskich konkursów wystawy i uzyskane na nich nagrody były satysfakcją dla mnie, jako kustosa, dla społeczności szkolnej i środowiska siennickiego.⁶⁴ Stopniowo zaczęła się kurczyć powierzchnia wystawowa muzeum.

Zbiory szkolnego muzeum zaczęły pełnić ważne społecznie funkcje, gdy zaczęli zapoznawać się z nimi na lekcjach tematycznych uczniowie Zespołu Szkół. Na lekcjach muzealnych podejmowano tematykę regionalną oraz niektóre hasła programu nauczania historii, np. walka z rusyfikacją na ziemiach zaboru rosyjskiego. Do muzeum zaczęły przychodzić pojedyncze osoby, a także całe rodziny.⁶⁵ Coraz liczniej zbiory muzeum odwiedzały grupy uczniów z terenu gminy i powiatu mińskiego.

⁶² Wielokrotnie byłem zapraszany przez uczniów do ich rodzinnych wsi, żeby zdecydować, czy zgromadzone przedmioty mają wartość historyczną i mogą być przydatne w ekspozycjach szkolnego muzeum.

⁶³ Przykładem jest neolityczna siekiera, którą znalazła uczennica klasy pierwszej liceum Marianna Uścińska.

⁶⁴ W 1984 r. wystawa ze zbiorów siennickich „Zaangażowanie absolwentów siennickich szkół w odbudowę szkolnictwa po pierwszej i drugiej wojnie światowej” zajęła pierwsze miejsce w ogólnopolskim konkursie. Podobnie w 1985 roku uhonorowano ekspozycję „Udział Sienniczan w czynie niepodległościowym 1914 – 1920 i 1939 – 1945”.

⁶⁵ Przykładem może być Władysław Konopski z Ceglowa, absolwent seminarium z 1918 roku, członek POW i uczestnik wojny 1919 – 1920. W 1985 r. zapoznał się ze zbiorami muzeum, zwłaszcza wystawą „Czyn niepodległościowy Sienniczan 1914 – 1920 i 1939 – 1945”. Na przykładzie zgromadzonych eksponatów, w tym także swoich dokumentów, przedstawił swojej wielopokoleniowej rodzinie udział w tych zmaganiach.

Stopniowo zaczęło się spełniać życzenie inicjatorów powstania muzeum, których ideą przewodnią było, żeby „potomnym przekazać prastare tradycje, aby czerpali z nich siły i zapął do realizowania hasła siennickiej uczelni pedagogicznej: światła wiedzy nieść promienie do ludowych mas.”⁶⁶

W auli i salach wykładowych byłego carskiego seminarium w poklasztorzym budynku eksponowane były gromadzone przez lata dokumenty, fotografie, podręczniki, pamiętniki i wspomnienia oraz eksponaty archeologiczne i zabytki kultury materialnej. XVIII-wieczne, oryginalne sklepienia dawnych sal lekcyjnych tworzyły szczególną atmosferę, przybliżały klimat okresu carskiego seminarium. Zdawało się, że na krańcach korytarzy słychać jeszcze echa poleceń rosyjskich nauczycieli.

Pokazano okres rusyfikacji, a także sylwetki tych uczniów i nauczycieli, którzy nie ulegli naciskom zaborczych władz. Część ekspozycji poświęcono historii Siennicy, etnografii i kulturze materialnej regionu siennicko-kołbielskiego.

Wspólnymi siłami zebrano około 3 tysięcy eksponatów i dokumentów. Do dziś pełnią one ważną funkcję edukacyjną, wychowawczą i dydaktyczną.⁶⁷ Od dwóch lat większość zbiorów siennickiego muzeum została przeniesiona do budynku po dawnych warsztatach szkolnych. Pod opieką Tadeusza Gnoińskiego – wnuka patronów szkoły i jej absolwenta – nadal pełnią swoje funkcje.

Zdarzało się, że zwiedzający muzeum rozpoznawali przedstawione na ekspozycjach postacie. Przekazywane przez nich informacje uzupełniały wiedzę o dziejach szkoły i Siennicy. Często wzbogacali ekspozycję rodzinnymi pamiątkami. Wizyty te były okazją do ukazywania historii szkoły, jej związków i wpływu na miejscowe środowisko.

Muzeum jest sukcesem Koła Sienniczanki i Stowarzyszenia Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich, dumą szkoły i całego środowiska siennickiego. „Jako Sienniczanka z urodzenia i wykształcenia cieszę się, że powstało tego typu muzeum. Pozwala nam wrócić do dawnych lat, przypomnieć sobie historię i tradycje Siennicy, uczyć się patriotyzmu” – zapisała w Księdze pamiątkowej Janina Baranowska (Antosiewicz). W podobnym duchu wypowiedział się ówczesny wicedyrektor Departamentu Muzeów Ministerstwa Kultury i Sztuki – dr Franciszek Midura. Oceniał on, że gromadząc zabytki, lepiej poznajemy historię, nade wszystko zaś „wychowujemy w duchu patriotyzmu naszą młodzież”.⁶⁸ Tu znajduje się „częstka Polski”. W niej zostały generacje sienniczanki – też generacje Kolumbów, którzy uczyli, jak żyć, pracować, jak służyć Ojczyźnie – zauważyli uczestnicy konferencji metodycznej nauczycieli.⁶⁹ Dla innych „wzruszająco i przyjemnie otrzeć się o mury tak zasłużonej i zacnej placówki krzewienia polskości, patriotyzmu oraz wzorowego kształcenia i wychowania wielu pokoleń”.⁷⁰

Corocznie ze zbiorami muzeum zapoznają się setki osób z Siennicy, najbliższych miejscowości, z różnych regionów Polski, a nawet z odległych stron świata – byli tu m.in.

⁶⁶ Wpis z 23 czerwca 1973 r. do Księgi pamiątkowej muzeum.

⁶⁷ Więcej na temat zbiorów, ich klasyfikacji i form wykorzystania: S. Czajka, *Zbiory muzeum siennickich szkół. Stowarzyszenie Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich*, Siennica 2009, s. 4 – 26.

⁶⁸ Wpis z 2 czerwca 1983 r.

⁶⁹ Wpis z 12 kwietnia 1984 r.

⁷⁰ Marszałek sejmiku województwa siedleckiego – T. Lipiński, wpis z 20 listopada 1990 r.

obywatele Kolumbii, Nowej Zelandii, Republiki Południowej Afryki, amerykańskiego stanu Alaska i wielu innych. Duża też jest rozpiętość wiekowa zwiedzających. Docierają tu uczniowie wszystkich poziomów kształcenia – i zaawansowani wiekiem seniorzy.

Zbiory siennickie są społecznie prowadzonym regionalnym muzeum o charakterze oświatowo-etnograficznym, ciekawym nie tylko dla Mazowsza. Killkanaście tysięcy zwiedzających zetknęło się z klimatem naszej małej siennickiej ojczyzny – „sanktuarium patriotyzmu sienniczana”, jak to określiła jedna z osób zwiedzających muzeum.⁷¹

Corocznie muzeum odwiedza wiele wycieczek grupowych i turystów indywidualnych. Odgrywa ono wyjątkową rolę w budowaniu lokalnej tożsamości, jest dumą kolejnego pokolenia absolwentów, wizytówką szkoły i Siennicy.⁷²

Zakończenie

Zespół Szkół jest spadkobiercą prawie półtorawiekowej tradycji szkół siennickich, w tym także ponad stu lat kształcenia pedagogicznego. Historia szkoły wpisała się w dzieje osady. Wspólnie z jej mieszkańcami przeżywano okresy świetności i rozwoju, jak również lata wojen i upadku. Swoją działalnością szkoła wpisała się w lokalne środowisko i przez całe dziesięciolecia kształtowała jego oblicze. Służyła pomocą w dokonywaniu wyborów w trudnych dla narodu i państwa czasach. W najstarszym okresie dziejów szkoły najwyższą potrzebą było ocalenie polskości. Z czasem szukano wskazań w perspektywie rysujących się szans odzyskania niepodległości. Kolejnym etapem była potrzeba solidarnej obrony rodzącej się państwowości polskiej. Z nadzieją oczekiwano poprawy warunków życia, powszechnej i bezpłatnej edukacji, miejsc pracy, przydziału ziemi i awansu społecznego. Z nadzieją patrzono na szkołę, że znajdą się takie rozwiązania, które będą bardziej przyjazne młodemu pokoleniu. Tak było również w okresie powojennym.

Tak przed II wojną, jak i po niej korzyści z funkcjonowania szkoły w Siennicy czerpał cały powiat miński. Siennica zasiłała kadry pedagogiczne powiatu kwalifikowanymi nauczycielami. Na przykład w roku szkolnym 1927/28 wszyscy zatrudnieni w placówkach oświatowych nauczyciele mieli pełne przygotowanie pedagogiczne. Ponad 3 tysiące absolwentów szkół pedagogicznych, ich praca i zaangażowanie w środowisku, pozostawiły trwałe, widoczne do dziś ślady.

Ważną rolę odgrywał także funkcjonujący przed wojną na bazie seminarium uniwersytet ludowy. Zajęcia praktyczne i wykłady dla mieszkańców Siennicy i okolic przyczyniły się do podniesienia ich wiedzy ogólnej. Istotnym efektem i celem edukacyjnym było także nabycie wiedzy i umiejętności w zakresie prowadzenia nowoczesnej działalności rolniczej. W przedmiotach ogólnych zwracano także uwagę na kształtowanie świadomości społecznej i aktywności słuchaczy. Ważną rolę w realizacji tego programu odegrali nauczyciele i uczniowie starszych kursów seminarium. W 1932 roku uniwersytet skupiał 60 słuchaczy. Podobna była ich liczba w roku następnym.⁷³

⁷¹ K. Burchard, przewodniczący Fundacji Promocji Muzyki Polskiej, b. instruktor Chóru Uniwersytetu Warszawskiego. Wpis z 5 czerwca 2005 r.

⁷² Por. J. Rell, „Muzeum Szkolne” nr 1, s. 3.

⁷³ „Głos Powiatu Warszawskiego i Powiatów Podstołecznych” 1933, nr, s. 6.

Pomimo wielu trudności, które były efektem powojennego systemu, w szkole kontynuowano przedwojenne uniwersalne cele wychowawcze. Zwracano szczególną uwagę na przestrzeganie zasad uczciwości, koleżeńskości, odpowiedzialności i szacunku dla innych, podkreślano potrzebę poznawania polskiej kultury i dziedzictwa narodowego oraz odnoszenia się do niej z szacunkiem. Jedną z najważniejszych wartości uczniów powojennych roczników Liceum Pedagogicznego były doskonale przygotowanie metodyczne oraz wpojone zasady angażowania się w rozwiązywanie problemów społecznych w miejscach pracy. Opuszczający mury szkoły absolwenci włączali się do podejmowanych przez lokalne społeczności inicjatyw. Swoją postawą, wynikami pracy i współpracą ze środowiskiem wpływali na budowanie postaw prospołecznych i obywatelskich.

W szkolnym muzeum znajdują się współczesne mapy poglądowe. Na jednej z nich przedstawione jest funkcjonujące do 1998 roku województwo siedleckie. Na mapie tej zaznaczono miejscowości, z których pochodzili uczniowie szkół pedagogicznych. Były to prawie wszystkie wsie i miasteczka wschodniej części Mazowsza i tej części Podlasia, które administracyjnie należały do tego województwa.

Analiza losów absolwentów pozwala stwierdzić, że sienniczanie pracowali na terenie całej Polski. Wyniesione ze szkoły idee przenosili do miejsc swojej pracy. Wartość poznawcza mapy powojennych granic Polski nie jest pełna. Nie uwzględniono na niej rozległych wschodnich terenów Drugiej Rzeczypospolitej. Na tych terenach, gdzie były większe możliwości znalezienia pracy, znalazło się wielu sienniczanie. Znane są przypadki ich dużego zaangażowania społecznego na trudnym pograniczu polsko-ukraińskim, za co niektórzy w okresie II wojny zapłacili życiem.

Poprzez swych uczniów i absolwentów sienniczanie przenosili zasady tolerancji i potrzebę eliminowania z życia społecznego przejawów nacjonalizmu. Efektem było uniknięcie w Siennicy w okresie międzywojennym tumultów i wystąpień antyżydowskich, chociaż społeczność żydowska stanowiła znaczącą część ludności. W czasie wojny, po utworzeniu getta, znane były przypadki udzielania jej m.in. pomocy żywnościowej.

Z biegiem lat zmieniała się rola szkół w środowisku. Malą aktywność społeczną mieszkańców na rzecz obowiązków zawodowych. Wiele zmieniła coraz większa liczba osób z wykształceniem wyższym. Na sytuację w szkolnictwie miały wpływ obiektywne zmiany pokoleniowe oraz środki przekazu, które wpływały na obniżenie społecznej rangi szkoły.

Upowszechnienie szkolnictwa ogólnokształcącego kosztem zmniejszonej liczby szkół zawodowych, przekazanie samorządom terytorialnym zadań z zakresu edukacji, przy ich niepełnym dofinansowaniu, zmiany demograficzne oraz kryzys finansów publicznych państwa – spowodowały, że wiele środowisk zaniepokoiło się o dalsze losy szkół. Mimo to siennickiej szkole udaje się przewyższać trudności – Zespół Szkół im. Hipolity i Kazimierza Gnoińskich, zachowując odpowiedni poziom, rozwija nowe kierunki kształcenia, wynikające z potrzeb środowiska. Ważną inspiracją do nowych wyzwań jest półtorawiekowa siennicka tradycja oświatowa.



Prof. zw. dr. hab. Mirosław Szymański
Uniwersytet Pedagogiczny
im. Komisji Edukacji Narodowej
w Krakowie

Wychowanie człowieka w zmiennej rzeczywistości

1. Zmiana społeczna

W tytule referatu świadomie nawiązuję do tytułu wydanej prawie pół wieku temu znanej książki Zygmunta Mysłakowskiego *Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności*¹. Autor, profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego, a także jeden z pierwszych rektorów Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Krakowie – obecnie Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej – uczelni, w której pracuję, już wówczas zastanawiał się nad nowymi realiami, jakie stwarza gwałtowna zmiana społeczna. Zwracał uwagę, że w każdym społeczeństwie mamy do czynienia z występowaniem zmiany, ale tempo tej zmiany bywało różne. Pisał, że są „czasy względnie ustabilizowane, w których zmienność płynie nurtem podziemnym i niedostrzegalnym, sprawiając wrażenie jakiejś ponadczasowej trwałości”². Ale – jego zdaniem – te czasy minęły wraz z końcem XIX wieku, gdyż upadają dawne ustroje, na całym świecie kończy się kolonializm, narody odzyskują niezależność, w krajach dawniej zacofanych gospodarczo obserwuje się gwałtowne przemiany. O takich czasach powiemy – pisał Mysłakowski – „że są one zmienne, jest to zmienność burzliwa”³.

Od czasu, gdy nasz wybitny pedagog pisał te słowa, tempo i zakres zmian występujących we współczesnym świecie uległy dalszemu radykalnemu przyspieszeniu. Już niespełna dziesięć lat później socjologowie pisali, że najbardziej uderzającą cechą współczesnego życia jest rewolucyjne tempo zmian społecznych. Stwierdzali, że nigdy wcześniej nie zachodziły one tak szybko. J. Lenski i G. Lenski w 1974 roku pisali, że współczesna zmiana społeczna obejmuje wszystkie dziedziny życia: sztukę, naukę, religię, moralność, edukację, politykę, ekonomię, życie rodzinne, a nawet wewnętrzne aspekty naszego życia. Ich zdaniem gwałtowna zmiana społeczna nie ominęła niczego⁴.

¹ Z. Mysłakowski, *Wychowanie człowieka w zmiennej społeczności. Szkice z filozofii wychowania*. Książka i Wiedza, Warszawa 1964.

² Tamże, s. 7.

³ Tamże.

⁴ Podaję za: P. Sztompka, *Socjologia zmian społecznych*. Wydawnictwo Znak, Kraków 2005, s. 13.

W czasach współczesnych mamy zatem do czynienia z nowymi sytuacjami i jakościowo odmiennymi procesami społecznymi, gospodarczymi i kulturowymi. W XX wieku, a zwłaszcza w drugiej połowie, we wszystkich dziedzinach życia nastąpiło gwałtowne przyspieszenie zmian. Ich tempo nie ma precedensu w całej dotychczasowej historii. Pisał o tym Anthony Giddens:

„Historia ludzkości liczy około pół miliona lat. Rolnictwo, warunek osiadłego trybu życia, ma jedynie około dwunastu tysięcy lat. Pierwsze cywilizacje powstały mniej więcej sześć tysięcy lat temu. Gdyby cały czas istnienia ludzkości skrócić do jednej doby, rolnictwo powstałoby o 23.56, a cywilizacje o 23.57. Rozwój społeczeństw nowoczesnych zacząłby się o 23.59 i 30 sekund. A jednak w ciągu tych ostatnich trzydziestu sekund dnia ludzkości zaszło prawdopodobnie tyle zmian, co przez cały wcześniejszy okres”⁵.

O gwałtownym przyspieszeniu przemian pisano wielokrotnie, podkreślając różne aspekty gwałtownej zmiany. W wielu publikacjach zwracano uwagę na niebywałe tempo przyrostu liczby ludzi na Ziemi, powstawanie znacznej liczby olbrzymich miast oraz silne oddziaływanie procesów industrializacji i urbanizacji na warunki i styl życia ludzi, także na terenach wiejskich. Z niemałym zachwytem i zdumieniem odnotowywano kolejne, coraz bardziej fascynujące osiągnięcia nauki i techniki, które umożliwiły szybkie przeobrażenia jakości życia mieszkańców niemal wszystkich krajów. Nie mniej zaskakująca okazała się współczesna eksplozja informacyjna, dzięki której mass media stały się – jak to się określa – czwartą władzą, a liczba druków wydawanych współcześnie znacznie przewyższyła wszystko to, co dotąd opublikowano na świecie. Zlikwidowano lub poważnie ograniczono bariery celne, co umożliwiło rozszerzenie się strefy wolnego handlu na całe kraje i kontynenty. Nowoczesne środki komunikacji niebywale zwiększyły możliwości szybkiego porozumiewania się ludzi, niezależnie od ich statusu społecznego i miejsca aktualnego przebywania.

Postęp ma jednak swą cenę. Szybko okazało się, że zmiany cywilizacyjne powodują w krajach biednych i zacofanych niekontrolowany przyrost demograficzny, a w społeczeństwach wysoko rozwiniętych spadek liczby urodzeń. Przyczyniają się do szybkiej dewastacji środowiska naturalnego, gwałtownego zmniejszania się areалу pól uprawnych, łąk i lasów. W wyniku gwałtownej rozbudowy miast, infrastruktury technicznej, przemysłu i usług dramatycznie nasila się dewastacja środowiska naturalnego. W oszałamiającym tempie kurczą się zasoby czystej wody, w wielu rzekach i zbiornikach wodnych nie ma już oznak życia. Z fabryk i hut wydostają się do atmosfery miliony ton szkodliwych substancji, co wywołuje bardzo niekorzystne dla człowieka skutki klimatyczne. Wszyscy odczuwają znaczne zmniejszenie się bezpieczeństwa na świecie z powodu wzrastających napięć politycznych i gospodarczych w różnych częściach świata oraz jednoczesnego znacznego wzrostu siły i skuteczności broni masowego rażenia. Szerzą się plagi typowe dla współczesnej cywilizacji: alkoholizm i narkomania, przemoc i agresja, nasycenie ryzykiem życia codziennego, eskalacja napięć psychicznych i stresów, ciągle zagrażające wielu ludziom widmo utraty pracy. Charakterystycz-

⁵ A. Giddens, *Socjologia*. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 64.

ne dla procesów globalizacji „kurczenie się czasu i przestrzeni” powoduje zderzenie się różnych kultur, religii, stylów życia. Na tym tle powstają nieznanne dotąd zjawiska, takie jak terroryzm, tworzenie się międzynarodowych mafii i gangów przestępczych. Nie bez powodu Bogdan Suchodolski pisał w latach osiemdziesiątych, iż w końcu XX wieku nastąpiło niebywałe spiętrzenie nakładających się na siebie szans i zagrożeń w rozwoju ludzkości. Stan ten powoduje, iż mamy do czynienia z dramatycznym wyścigiem między nadzieją a katastrofą.

2. Globalizacja

Do najczęściej wymienianych rodzajów zmian, wywierających największe skutki w kształceniu i wychowaniu młodzieży, należą: bardzo szybki rozwój nauki i techniki, demokratyzacja życia społecznego, rozwój gospodarki rynkowej, transformacja ustrojowa w krajach Europy Środkowej i Wschodniej oraz globalizacja. Z uwagi na ograniczony czas wystąpienia krótkiej analizie poddam procesy globalizacyjne.

Globalizacja jest jednym z charakterystycznych zjawisk naszych czasów. We wcześniejszych okresach świat był podzielony trudnymi do przebycia barierami wynikającymi z trudności pokonywania przestrzeni, wzajemnego porozumiewania się, niezgodności interesów, braku rozwiniętych potrzeb wzajemnej współpracy i wymiany oraz wielu innych jeszcze przyczyn. Dziś coraz częściej staje się swoistym systemem naczyń połączonych, w którym stan jednej części ma żywotne znaczenie dla innych. Zygmunt Bauman zauważa, że w warunkach współczesnych globalizacja oznacza „nieunikniony los świata, a także nieunikniony proces, który dotyczy każdego z nas”⁶. Nieodłączne cechy globalizacji to subiektywnie „kurczący się czas i przestrzeń”⁷, co jest konsekwencją tworzenia się światowych rynków gospodarczych, handlowych i finansowych, powstawania ponadpaństwowych struktur politycznych i militarnych, upowszechniania kultury masowej, integracji podzielonych dawniej społeczeństw oraz – a może nawet przede wszystkim – niebywałych postępów w zakresie szybkiego przekazywania i wymiany informacji w skali ogólnoswiatowej.

Pod ogólnym pojęciem globalizacji kryje się wiele różnorodnych procesów. Zdaniem polskiego pisarza, myśliciela i publicysty, Ryszarda Kapuścińskiego, grupują się one w ramach trzech poziomów. Pierwszy z nich to swobodny przepływ kapitału, dostęp do istniejących rynków, ponadnarodowe firmy i korporacje, nowoczesna komunikacja, kultura masowa, standardowe produkty, powszechna konsumpcja. Jest to ten poziom globalizacji, o którym najczęściej się mówi i pisze, której przebieg jest obiektem ciągłej obserwacji i toczących się sporów. Drugi rodzaj globalizacji, w dużej mierze ukryty, ma charakter negatywny, patologiczny, dezintegrujący. To globalizacja podziemnego świata przestępczego, różnorodnych mafii, handlarzy narkotyków, nielegalnej sprzedaży broni, prania brudnych pieniędzy, ucieczki przed płaceniem podatków oraz innych, dokonywanych na wielką skalę oszustw finansowych. Trzeci poziom globalizacji obejmuje różnorodne formy życia społecznego: międzynarodowe organi-

⁶ Z. Bauman, *Globalizacja*. PIW, Warszawa 2000, s. 5.

⁷ Tamże, s. 6.

zacje pozarządowe, ruchy społeczne, sekty. Zdaniem Kapuścińskiego, ich powstawanie świadczy o kryzysie starych struktur, takich jak państwo, naród i kościół. Ludzie nie znajdują w nich dostatecznego oparcia i poszukują czegoś nowego, co mogłoby służyć zaspokojeniu ich potrzeb. Często znajdują tę możliwość w małych, nie zawsze do końca sformalizowanych strukturach cywilnych i religijnych⁸.

Globalizacja, jak każdy wielowymiarowy proces społeczny, ekonomiczny i kulturowy, wnosi zarówno dobroczynne, jak i negatywne skutki. Tym, którzy są silni, przedsiębiorczy, dobrze przygotowani, daje jeszcze większe poczucie mocy i swobody. Dzięki niej producenci i handlowcy nie muszą już ograniczać się do lokalnych, często zbyt mało chłonnych rynków i dostosowywać swych działań do ograniczonych rozmiarów konsumpcji. Politycy, jednocząc swe siły, znajdują wsparcie w licznych organizacjach międzynarodowych, które niejednokrotnie dają im szansę nie tylko dodatkowego, ale też alternatywnego pola działania. Twórcy w dziedzinie nauki, kultury i sztuki również otrzymują niebywale atrakcyjną możliwość wyjścia na bardzo szerokie ponadnarodowe i ponadkontynentalne forum. Odnosi się to m.in. do sportowców, otrzymujących zwielokrotnione możliwości zdobywania sławy i pieniędzy, a także spotykania godnych siebie konkurentów nie tylko z nieodległych miejscowości, ale też z bardzo dalekich nieraz krajów położonych w różnych częściach naszego globu.

Wszystkie najważniejsze wartości, które dzięki globalizacji mogą być znacznie zwielokrotnione, znajdują się jednak w grupie tych, których dystrybucja zawsze była i jest bardzo nierówna. Okazuje się zatem, iż w wyniku globalizacji bogaci stają się jeszcze bogatsi, biedni natomiast, jeśli nawet nie wpadają w jeszcze większą biedę, dostrzegają, że dystans ekonomiczny między nimi a ludźmi materialnie uprzywilejowanymi stale się powiększa. Jest znamienne, że 20% najbogatszych ludzi na świecie dysponuje 80% światowego kapitału, pozostałe 80% ludności świata musi się dzielić 20% istniejących środków finansowych.

Podobnie jest w innych dziedzinach. Globalizacja niepomrotnie ułatwia mobilność ludzi. W pełni korzystają z niej tylko nieliczni, zmieniając – w zależności od istniejącej na świecie koniunktury i własnych potrzeb – miejsca pobytu i zakłady pracy, układy styczności osobistych i towarzyskich, ośrodki wypoczynku i rekreacji. Są to ludzie globalni, którzy mogą mieć mieszkania w Paryżu, Nowym Jorku i na Majorce, pracować w korporacjach międzynarodowych ulokowanych w rozlicznych miejscach, dobierać sobie współmałżonków i grono przyjaciół niekoniecznie z kręgu własnej kultury, inwestować pieniądze na tych rynkach, gdzie jest to najbardziej rentowne. Elity są coraz mniej związane z tym, co lokalne, gdyż – jak to podkreśla Zygmunt Bauman – współczesne centra wytwarzania znaczeń i wartości (koncerny, instytucje kultury uniwersalnej, ośrodki dyktujące to, co jest modne) są eksterytorialne⁹.

W tych warunkach zamknięcie w kręgu środowisk lokalnych może być oznaką upośledzenia wynikającego z braku możliwości korzystania z bogatego dorobku światowej kultury i cywilizacji. Bezrobotni nie mogą być mobilni na ponadlokalnym rynku pracy

⁸ *Nasz kruchy świat. Rozmowa z Ryszardem Kapuścińskim*, (w) A. Domośławski, *Świat nie na sprzedaż. Rozmowy o globalizacji i kontestacji*. Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2002, s. 220–224.

⁹ Z. Bauman, *Globalizacja*. PIW, Warszawa 2000, s. 7.

przede wszystkim z braku środków potrzebnych do przemieszczania się i dostosowania do wzrastających wymagań pracodawców. W dodatku to im właśnie stawia bariery polityka wizowa wielu krajów. Z podobnych względów trudno ludziom biedniejszym w masowej skali korzystać w celach osobistych z możliwości podróżowania po świecie i poznawania jego walorów. Globalizacja oznacza więc – co może wydać się paradoksalne – segregację przestrzenną, w tym wykluczenie znacznej liczby ludzi z dobrodziejstw współczesnego życia przez pozbawienie ich rzeczywistego dostępu do najważniejszych dóbr ze sfery współczesnej ekonomiki, cywilizacji i kultury.

I właśnie groźba wykluczenia staje się jednym z największych niebezpieczeństw naszych czasów. Powoduje u tych, których dotyczy, stany frustracji i zwątpienia, poczucie niepełnowartościowości, egzystowania w innej, gorszej rzeczywistości. Daje dramatyczne nierzadko odczucie znacznego rozdziewu między bogactwem, urodą i atrakcyjnością nowoczesnego lecz niedostępnego świata, a prymitywizmem, zacofaniem, nędzą ponurej rzeczywistości, w której się żyje. Jest charakterystyczne, że ogrom osiągnięć społecznych i gospodarczych, efektowna i uwodząca eksplozja nowoczesności, ostentacyjnie rozdęta konsumpcja niektórych grup społecznych nie prowadzi do powszechnego dobrobytu i szczęścia. Świadomość istnienia wielu prawie niemożliwych do pokonania blokad niemal wszystkich potencjalnych dróg rozwojowych skłania do apatii, uwięzienia w lokalnym zaścianku. Bywa też powodem poszukiwania alternatywnych dróg życia, często patologicznych i groźnych społecznie. Na tym tle odradzają się od dawna znane zjawiska, jak alkoholizm, prostytutka, kradzieże, rozboje. Dopełniają je nowe, jak się wydaje jeszcze groźniejsze, patologie: narkomania, terroryzm, opanowywanie coraz większych obszarów przestrzeni społecznej przez różne odmiany fundamentalizmu, gangi i mafie.

3. Wychowanie wobec wyzwań globalizacji

Co w tym inaczej niż dawniej skonstruowanym świecie może czynić edukacja? Formalnie, to co zawsze: upowszechniać wiedzę, kształtować umiejętności, wprowadzać młode pokolenia w świat wartości, ukazywać wzory, uczyć pracy nad sobą, wprowadzać w kulturę, dawać przygotowanie zawodowe. W praktyce te same cele i zadania okazują się dziś bardzo trudne. W niejednoznacznej, często mało przejrzystej rzeczywistości wcale nie jest tak oczywiste, o jaką wiedzę i jakie umiejętności chodzi, które wartości są niepodważalne, co zasługuje na miano wzoru i czy w ogóle można mówić o uniwersalnych wzorach. Świat kultury, w który należałoby wprowadzać młodzież, ma charakter wielowymiarowy. Można dostrzec w nim i wiele poziomów, i wielość płaszczyzn na każdym z nich, ponadto są w nich i rozległe obszary, i mniejsze przestrzenie, czasem zupełnie wyizolowane enklawy. Bardzo różnicuje się również charakter pracy. Wprawdzie napisano już bardzo wiele o tendencjach przemian w tej dziedzinie, ale najtrudniej o przewidywanie dynamiki przeobrażeń w kolejnych odstępach czasu. Wszak niektóre wydarzenia, przedstawiane w tekstach science fiction jeszcze dwadzieścia lat temu, dziś niekoniecznie muszą być fikcją. To, co niedawno wydawało się mało możliwe, nagle okazuje się całkiem realne. W tym samym czasie świadomość wielu osób, zwłaszcza młodych, w znacznym stopniu została zagospodarowana przez to, co znajduje się

w przestrzeni wirtualnej. Gracze komputerowi i internauci lokują swe pasje poznawcze, różnorodne emocje, a nawet wysiłek fizyczny w świecie wirtualnym, nadając mu niezrządnie nie mniejsze znaczenie niż realnej rzeczywistości, w której żyją.

W niejednoznacznym i gwałtownie zmieniającym się świecie, umożliwiającym coraz częstszą i pełniejszą wymianę interkulturową, trudno wyobrazić sobie podobną pewność nauczycieli i wychowawców co do słuszności i niezawodności głoszonych poglądów, jaka była możliwa we wcześniejszych okresach historii. Szkoła w coraz mniejszym stopniu pozostaje instytucją przekazu i wpajania encyklopedycznej wiedzy, bardziej niż kiedykolwiek staje się warsztatem pracy twórczej, w którym dokonuje się proces badania rzeczywistości i określania stosunku do niej. Wyrazem tego jest pojawienie się koncepcji szkoły jako organizacji uczącej się. Wiąże się to ze zrozumieniem istoty zmiany i rozszerzaniem zdolności organizacji do przewidywania własnej przyszłości.

P. Dalin i H. G. Rolff w swych pracach wykazują, iż w celu przystosowania szkoły do takiego funkcjonowania potrzebna jest zmiana systemowa, obejmująca relacje szkoły z jej otoczeniem, zmianę kultury szkoły, lepsze dostosowanie programów do potrzeb uczniów, doskonalenie nauczycieli. Autorzy przedstawiają szkołę jako interaktywny układ pięciu zmiennych, którymi są: otoczenie zewnętrzne szkoły (jej środowisko i władze administracyjne), wartości życia szkolnego (ideologie, teorie uczenia się i wychowania, wartości uznawane przez nauczycieli i uczniów), struktury (organizacja, podział zadań i podejmowanie decyzji), relacje międzyludzkie (podmiotowość wszystkich uczestników życia szkolnego, respektowanie praw, uczenie się przez dialog) oraz strategie działania w takich dziedzinach jak: zarządzanie, uczenie się, podejmowanie decyzji, kontrola jakości itp. Chodzi o taką zmianę wymienionego układu, aby włączenie szkoły do innowacji nie wymagało impulsów ze strony władz zwierzchnich. Wręcz przeciwnie, to szkoła jako organizacja na podstawie własnych diagnoz, samooceny, własnego potencjału i energii, umiejętności planowania rozwoju ma być czynnikiem sprawczym ogólniejszego, powszechnego rozwoju edukacyjnego¹⁰. W tym sensie szkoła jako instytucja staje się siłą napędową rozwoju szkolnictwa¹¹.

Mimo że zmiany modelu i koncepcji pracy szkoły w podanym kierunku są potrzebne i możliwe, nie mogą być wystarczającą odpowiedzią na procesy przemian, do których zaliczamy także globalizację. Choć szkoła jest instytucją ważną, przynajmniej w pewnych okresach życia człowieka niezbędną, edukacja jednostki i społeczeństwa dokonuje się także poza nią. Co więcej, edukacja pozaszkolna, formalna i nieformalna, celowa lub niezamierzona, specjalnie organizowana lub spontaniczna, staje się coraz ważniejsza dla kształtowania świadomości ludzi, ich kompetencji i cech osobowych. Do niedawna zachowania i umiejętności młodego człowieka ściśle związane z tym, czego nauczo go w szkole. Dziś związek ten nie jest już tak silny, gdyż wiele zależy od innych miejsc aktywności, a samodzielna praca nad sobą w warunkach coraz większej dostępności środków wspomagających procesy uczenia się także daje znaczące efekty. Kultura nastolatków często w większym stopniu odzwierciedla kulturę domu ro-

¹⁰ P. Dalin, H. G. Rolff, *Changing the School Culture*. Cassell, London 1993.

¹¹ I. Nowosad, *Szkoła jako siła napędowa rozwoju szkolnictwa*, „Nowa Szkoła” 2002, nr 4.

dzinnego i grup rówieśniczych, a także wzory upowszechniane przez mass media, niż kulturę szkoły jako instytucji, która także w warunkach zróżnicowanych wpływów jej środowiska nie jest jednolita.

W tej sytuacji nie da się zapobiec negatywnym skutkom globalizacji bez zapewnienia ogólnej troski o stan życia publicznego, bez dalszych postępów procesów demokratyzacji i tworzenia społeczeństwa obywatelskiego. Konieczne jest nadanie jeszcze większego znaczenia wartościom humanistycznym w procesie podejmowania decyzji politycznych i gospodarczych, gdyż dziś ciągle jeszcze zbyt często spychane są one na plan dalszy pod naciskiem bieżących potrzeb ekonomicznych i oddziaływania rozmaitych grup interesów. Niezbędna jest wreszcie konstrukcja jakiejś nowej formy społeczeństwa wychowującego, o którym pisał już Florian Znaniecki¹², ponieważ w warunkach, gdy tylko rodzice i nauczyciele traktować będą wychowanie młodego pokolenia jako zadanie priorytetowe, nie da się zapewnić prawidłowego rozwoju dzieci i młodzieży. Już dziś obserwujemy niejednokrotnie, że rodzice tracą wpływ na swe dzieci w konfrontacji z gangami handlarzy narkotyków, przywódcami grup przestępczych, sektami, różnymi przedstawicielami „łatwych” i intratnych półlegalnych lub nielegalnych interesów.

W istocie chodzi o taką korektę ładu społecznego, aby edukacja w ogólnym spektrum zagadnień o ważnym znaczeniu społecznym nie była spychana na margines i sprowadzana do wymiarów instrumentalnych. Zbyt często dyskurs edukacyjny ograniczany jest do kwestii administracyjnych, finansowych i technicznych: jakie liczebności uczniów powinny być przyjmowane do szkół, jakie są niezbędne czy też możliwe wielkości wydatków budżetowych na kształcenie, które przedmioty powinny znaleźć się w planach nauczania poszczególnych klas w różnych typach szkół, jak sprawdzać osiągnięcia uczniów i szkół. W Polsce nawet w dyskusjach o tym, jacy nauczyciele są potrzebni, zwraca się główną uwagę na formalny poziom wykształcenia lub ich określone kompetencje, z czym wiąże się zagubienie silnie eksponowanych w poprzednich dekadach tematów, jakimi są: osobowość nauczyciela, wzór osobowy pedagoga, autorytet nauczyciela i wychowawcy itp. Z kolei w publicznej debacie o uczniach dominują wątki świadczące o społecznym niezadowoleniu (np. z przeciętnie uzyskiwanego poziomu wiedzy i umiejętności) lub zaniepokojeniu sytuacją dziecka (stresy i fobie szkolne, przemoc w szkole i poza szkołą, przeciążenie obowiązkami pozalekcyjnymi, brak wystarczającej aktywności fizycznej, pogarszanie się sprawności, zagrożenie narkomanią). Nawet w wykładni reformy edukacyjnej brakuje odpowiedniej podbudowy z zakresu filozofii wychowania, która pozwalałaby dokładniej określić, jakiego człowieka i obywatela wychowujemy i jak przedstawia się charakterystyka absolwenta szkoły funkcjonującej w XXI wieku. Bez wątplenia utrudnia to prawidłową konstrukcję programów kształcenia i wychowania, niezależnie od tego, czy są to standardowe programy proponowane przez władze oświatowe, czy programy autorskie szkół i nauczycieli.

¹² F. Znaniecki, *Socjologia wychowania*, t. 1. *Wychowujące społeczeństwo*. Przedruk wydania z 1928 r., PWN, Warszawa 1973.

Urzeczywistnienie nawet prawidłowo wytyczonych celów edukacji, która w bardziej złożonym i zmiennym świecie jest bez wątpienia jedną z głównych dróg budowania pomyślnych perspektyw jednostki i społeczeństwa, wymaga silniejszego odwołania się do poczucia odpowiedzialności obecnych i przyszłych polityków, przedsiębiorców, osób sprawujących funkcje kierownicze w administracji państwowej, terenowej, w organizacjach, stowarzyszeniach i instytucjach niepublicznych. Odnosi się to także do intelektualistów i innych osób mających pozycje opiniotwórcze. W Polsce, podobnie jak i w innych krajach postkomunistycznych, po wyzwoleniu się z więzów systemu totalitarnego nastąpiło wyraźne zachłyśnięcie się wolnością, co jest w sytuacji zasadniczego przełomu zjawiskiem niebudzącym specjalnego zdziwienia. Wolność – jak trafnie zauważył Józef Tischner – to podstawa wszystkich innych dóbr, jedyna wartość etyczna, od której zależy realizacja wszystkich innych wartości człowieka. Nie można doskonalić siebie, przekonywał tenże autor – a dodajmy: nie można także doskonalić społeczeństwa, nie przyjmując w wolny sposób proponowanych czy też możliwych do przyswojenia wartości. Ale zarazem wolność może być – zdaniem Tischnera – węzłem gordyjskim nie do rozwikłania¹³. Dzieje się tak, gdy jest wyizolowana, niezależna od innych wartości. Wolność nie może np. naruszać prawdy lub wchodzić w kolizję z prawami człowieka i elementarnymi zasadami sprawiedliwości społecznej. Wolność powinna także iść w parze z odpowiedzialnością. Znana jest konstatacja: im więcej wolności, tym więcej odpowiedzialności.

Jak się wydaje, w krajach postkomunistycznych (i nie tylko w tym obszarze świata) niekiedy brakuje harmonii wartości etycznych. Cele społeczne bywają zaniedbywane w pogoni za sukcesem i karierą indywidualną. Solidarność, choć w latach osiemdziesiątych była w Polsce niemal świętą sprawą, ustępuje konkurencji i rywalizacji tak charakterystycznej dla zorientowanych rynkowo systemów społecznych. Na plan dalszy w hierarchii wartości spadają wartości rodzinne, wartości kulturalne i obywatelskie. Zostają, miejmy nadzieję przejściowo, zastępowane przez nie zawsze społecznie cenne wartości i wzory kultury masowej. Prowadzi to do bezideowości i negatywizmu społecznego sporej części młodzieży, ksenofobii i nietolerancji widocznej choćby w postawach pseudokibiców, brutalizacji życia, wybujałego konsumeryzmu, rozmaitych dewiacji społecznych.

W ostatnich dekadach uczyniono wiele dla poprawy sytuacji w dziedzinach, w których wystąpiły groźne dla ludzkości zagrożenia egzystencjalne. Można tu wskazać na sukcesy działań na rzecz ochrony środowiska, realizacji praw człowieka, troski o niepełnosprawnych. Osiągnięcia te wiązały się jednak z koncentracją wysiłków na określonych, wybranych polach, choć są też inne, nie mniej znaczące. Globalizacja – jak zauważyliśmy – wprowadza totalne zmiany w życiu społecznym, w tym, niestety, także różnorodne i wielowymiarowe zagrożenia, które są kontestowane przez antyglobalistów, domagających się zerwania z błędnymi drogami rozwoju społecznego i gospodarczego. Jednakże wszyscy zdajemy sobie sprawę, iż w warunkach tworzenia się społeczeństwa informacyjnego nie jest możliwe zahamowanie procesów globalizacji. Nie ma

¹³ J. Tischner, *Myślenie według wartości*. Wydawnictwo Znak, Kraków 1993, s. 209.

szans na powrót cenzury i innych systemów selekcjonowania zewnętrznych bodźców skierowanych na człowieka. Zatem jedyne możliwe filtry i mechanizmy pozwalające na oddzielanie treści pożytecznych i wartościowych muszą być wbudowane w nim samym. Decydującą rolę odgrywać będzie świadomość jednostki, jej system wartości i odpowiednio pogłębiona wiedza.

Łatwo można zauważyć, że wszystkie wymienione cechy zależą od edukacji dostosowanej do zwiększonych wymagań gwałtownie zmieniającej się rzeczywistości, coraz bardziej złożonej i powiększonej przestrzennie. Edukacja może stanowić właściwą odpowiedź na wyzwania globalizacji, pod warunkiem, iż całe społeczeństwo, a nie tylko nauczyciele i rodzice, traktować ją będą jako dziedzinę priorytetową, mającą żywotne znaczenie dla przyszłości każdego człowieka, każdej grupy społecznej i całej ludzkości.

„Wychowanie moralne zmierzające do uwewnętrznienia moralnych standaryzacji – stwierdza Janusz Mariański – sprzeciwia się etyce sytuacyjnej, permissywiizmowi i relatywizmowi moralnemu. Człowiek nie może zrezygnować z prób szukania uogólnionych odpowiedzi na pytania: dlaczego należy postępować w określony sposób, dlaczego taki, a nie inny sposób jest moralnie dozwolony i szlachetny, jak można odnaleźć swoją prawdziwie ludzką pełnię i przeznaczenie. Chodzi przecież o realizację tych wszystkich wartości, które odpowiadają podstawowym potrzebom ludzkim i mają znaczenie dla całego społeczeństwa. Właściwie pojęte i realizowane wychowanie dzieci i młodzieży zmierza do utrwalenia uniwersalnych wartości i norm, poprzez kształtowanie mechanizmów wewnętrznych ich akceptacji. Dążenie do autonomii osobistej w kwestiach moralnych należy wiązać z indywidualną odpowiedzialnością, czyli zdolnością dostrzegania i akceptowania wszystkich konsekwencji własnych myśli i działań oraz wyrażania osądów na podstawie zinternalizowanych wartości”¹⁴.

Wychowanie odpowiadające potrzebom czasu gwałtownej zmiany wymaga, moim zdaniem, uwzględnienia wielu aspektów:

- ciągłego i konsekwentnego wdrażania dzieci i młodzieży w świat wartości uniwersalnych, odpowiednio „przetłumaczonych” na język współczesnych realiów;
- wykorzystania bogatego potencjału intelektualnego i emocjonalnego, który tkwi zarówno w wychowankach, jak i ich wychowawcach;
- aktywnego włączenia wychowanków do procesu ich wychowywania, zarówno poprzez partnerski, podmiotowy udział w życiu rodziny, szkoły i grupy rówieśniczej, jak i w drodze samowychowania;
- stałej troski o rozwój wychowującego społeczeństwa, gdyż ani sama rodzina, ani sama szkoła nie może mieć dobrych efektów wychowawczych, gdy jest swoistą oazą w źle funkcjonującym społeczeństwie.

Pytania o to, jak rozwiązywać te zadania, nie są łatwe. Ale, jak powiada jeden z czołowych pedagogów współczesnych Czesław Banach: „Ci, co stawiają »proste pytania«, mogą być podejrzani o to, że nie chcą się wysilać przy formułowaniu odpowiedzi”¹⁵.

¹⁴ J. Mariański, *O potrzebie wychowania ku wartościom uniwersalnym*. GWP, Gdańsk 2007, s. 81.

¹⁵ Cz. Banach, *O człowieku...* Wydawnictwo Nauczycielskie, Jelenia Góra 1995, s. 16.



Prof. zw. dr hab. Ryszard Rosa
Uniwersytet
Przyrodniczo-Humanistyczny
w Siedlcach

Ewolucja teorii i praktyki praw dziecka – deklaracje i rzeczywistość

Wybór tematu referatu nie jest dziełem przypadku. Podyktowany jest po pierwsze tym, że w świetle prac naukowych zarówno teoria, jak i praktyka praw dziecka... „były produktem dość długiej ewolucji”¹. Po drugie – wynika z przekonania, że formułowane w różnym czasie i miejscu koncepcje teoretyczne („deklaracje”) nie zawsze znajdowały i znajdują pełne odzwierciedlenie w rzeczywistości, co zubożało praktykę pedagogiczną i osłabiało jej efekty².

W tej sytuacji na szczególne uznanie zasługuje fakt podkreślany przez Panią Dyrektor Zespołu Szkół w Siennicy Małgorzatę Podstawkę, iż „siennicka szkoła zawsze słyszała z tego, że to właśnie w niej rodziły się i nadal rodzą szczytne ideały, które w życie wcielali i wcielają nauczyciele ze swoimi uczniami”³. Jako absolwent Państwowego Liceum Pedagogicznego w Siennicy i członek Stowarzyszenia Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich w pełni podzielam pogląd Pani Dyrektor, że to właśnie w szkołach siennickich „młodzież uczyła się i uczy, jak ważna jest wrażliwość, zrozumienie drugiego człowieka i dostrzeganie jego potrzeb”⁴ i praw oraz poszanowanie jego godności wynikające z istoty człowieczeństwa.

Kwestia ta nabiera szczególnego znaczenia obecnie, w obliczu nowych wyzwań społecznych oraz wielości teorii i praktyk edukacyjnych. Budzi ona także wiele kontrowersji w naszym kraju, uwikłana jest w wiele znaczeń i kontekstów (antropologicznych, epistemologicznych, metodologicznych, aksjologicznych, a także politycznych). W tej sytuacji istnieje pilne zapotrzebowanie na badania naukowe, które nie tylko przyczyn-

¹ W. Osiatyński, *Powstanie i ewolucja praw człowieka*, (w) *Prawa i wolności człowieka*, pod red. A. Rzeplińskiego. Warszawa 1993; R. Rosa, *Historia i filozofia praw człowieka*. „Zeszyty Naukowe” AON, Warszawa 1993, nr 2.

² Zob. J. Bińczycka (red.), *Prawa dziecka – deklaracje i rzeczywistość*. Kraków 1999; R. Matysiuk, R. Rosa, *Prawa człowieka – prawa dziecka*. Podstawy filozoficzno-aksjologiczne i pedagogiczne. Siedlce 2009.

³ M. Podstawka, *W trosce o młode pokolenie*, (w) *Przez pokolenia... 145 lat szkół siennickich*. Siennica 2011, s. 21.

⁴ Tamże.

niąją się do rozwoju teorii, lecz również do doskonalenia działalności edukacyjnej. To także jeden z ważnych powodów, dla których jako przedmiot swego wystąpienia wybrałem prawa i wolności dziecka oraz ich ewolucję warunkowaną wieloma czynnikami o charakterze obiektywnym i subiektywnym.

Sądzę, że dyskurs na ten ważny temat przyczynić się może do postulowanej przez papieża Polaka Jana Pawła II kultury praw człowieka stanowiącej ważny element autentycznej demokracji, która „możliwa jest tylko w państwie prawnym i w oparciu o poprawną koncepcję osoby ludzkiej (...), o sprawiedliwą hierarchię wartości i, w ostatecznym rozrachunku, o właściwe zrozumienie godności i praw osoby”⁵.

Przed ukazaniem ewolucji teorii i praktyki praw dziecka-człowieka pragnę przypomnieć inne słowa Jana Pawła II, w których wyraża on myśl, że to właśnie „Dlatego trzeba tworzyć takie style życia, w których szukanie prawdy, piękna i dobra oraz wspólnota ludzi dążących do wspólnego rozwoju byłyby elementami decydującymi”⁶.

Ewolucja praw i wolności dziecka

Badania historyczne w obrębie pedagogiki i innych dyscyplin zajmujących się problematyką praw i wolności dziecka wskazują, że była ona – bezpośrednio lub pośrednio w kontekście szerszych rozważań o społeczeństwie, człowieku, o ich rozwoju – obecna w myśli filozoficznej, prawnej i pedagogicznej od momentu ich powstania (tj. od starożytności) aż do chwili obecnej.⁷ Zarówno w teorii, jak i w praktyce praw dziecka odnotowano wspomnianą już ciągłość i zmianę, jednak ogólna tendencja polegała na przechodzeniu od przedmiotowego do podmiotowego traktowania dziecka, co obrazują przytoczone niżej koncepcje i teorie.

Już w starożytności filozofowie i wychowawcy zastanawiali się nad dzieckiem oraz jego miejscem i znaczeniem w rodzinie i społeczeństwie, nad sytuacją prawną dziecka. Na ogół uznaje się, że w okresie tym dziecko było własnością rodziców, w szczególności ojca, który miał nieograniczoną władzę⁸ albo też – np. w Sparcie – własnością państwa, dbającego przede wszystkim o jego rozwój fizyczny (wojskowy).⁹ W odróżnieniu od Sparty w Atenach głoszono ideę harmonijnego rozwoju. Arystoteles na przykład przyznawał wszystkim zdrowym i silnym jednostkom prawo do wszechstronnego rozwoju i do zabawy. Nakazywał troskę o rozwój intelektualny oraz fizyczny dziecka i jego zdrowie.¹⁰

Szczególnie trudna była sytuacja dzieci ułomnych (np. w Sparcie dzieci takie były porzucane na górze Tajgetos¹¹), pozamałżeńskich, osieroconych, które często skazywane były na życie tułaczę, włóczęgostwo, biedę.

⁵ Jan Paweł II, Encyklika *Centesimus annus*, n. 46 i n. 47.

⁶ Tamże, n. 36.

⁷ Zob. R. Rosa (red.), *Prawa i wolności człowieka w edukacji demokratycznego państwa. Teoria i jej zastosowanie*. Siedlce 2005; *Bezpieczeństwo i prawa człowieka w badaniach naukowych i edukacji*, t. 1 i 2, pod red. R. Rosy. Siedlce 2005; *Pokój, bezpieczeństwo i prawa człowieka w teorii i praktyce edukacyjnej*, red. nauk. T. Jałmużna, R. Rosa. Łódź 2006; R. Matysiuk, *Pojęcie godności człowieka-dziecka w myśli filozoficznej i etycznej*, (w) *Pokój, bezpieczeństwo i prawa człowieka w teorii i praktyce edukacyjnej*, red. nauk. T. Jałmużna, R. Rosa. Łódź 2006.

⁸ J. L. Flandrin, *Historia rodziny*. Warszawa 1998, s. 80.

⁹ S. Wołoszyn, *Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie*. Warszawa 1964, s. 40.

¹⁰ Tamże, s. 41–49.

¹¹ Tamże, s. 40.

Również w Rzymie ojciec miał w zasadzie nieograniczoną władzę w rodzinie, a dzieci nie miały żadnych autonomicznych praw. Ojciec tuż po narodzinach miał prawo uznać dziecko i zapewnić mu opiekę bądź też nie uznać go i skazać na wygnanie. Jak pisze F. Adamski¹², nawet dziecko uznane aż do 15 roku życia mogło być sprzedane lub wydalone z domu rodzinnego (do 7 lat było wychowywane przez matkę, po ukończeniu 7 lat chłopiec przechodził pod opiekę ojca).

Przez wiele wieków ojciec miał tak zwane prawo życia i śmierci, które zniósł dopiero cesarz Walentynian I w 365 r. n.e. Datę tę uznaje się za swoisty przełom w historii praw przyznawanych dziecku. Ojciec miał nadal, co prawda, prawo karcenia dzieci, ale zakazane zostało bicie lub porzucanie dziecka; czyn taki traktowany był jako przestępstwo.

Przez wiele wieków prawo rzymskie wywierało duży wpływ na sytuację prawną dziecka w różnych krajach. Również w średniowieczu wpływ ten był zauważalny, np. w rozwoju prawa rodzinnego i opiekuńczego.

W ewolucji poglądów na temat dziecka i jego rozwoju istotną rolę odegrało rodzące się chrześcijaństwo. Z jednej strony dziecko uznano za szczególną wartość w rodzinie, którą uczyniono odpowiedzialną za jego rozwój społeczny i moralny. Zakazano sprzedawania i porzucania dzieci (pod groźbą kłątwy). Z drugiej strony – całe wychowanie nakierowane zostało na wyrabianie pobożności i posłuszeństwa, na pielęgnowanie „cnót chrześcijańskich”. Dzieciom odmawiano prawa do zabawy i ruchu na świeżym powietrzu, a jednym z głównych „środków wychowawczych” była kara cielesna. Dzieci były często wykorzystywane do ciężkich prac, a te, które buntowały się przeciwko nieograniczonej władzy ojca, były karane nawet więzieniem, w którym ulegały deprawacji moralnej i seksualnej.¹³ W szczególnie trudnej sytuacji znalazły się dzieci nieślubne, które pozbawiono wszelkich praw (mogły liczyć tylko na litość); dzieciom takim zakazywano np. wykonywania wszystkich „uczciwych zawodów”.¹⁴

W Polsce stosunek do dziecka nacechowany był na ogół życzliwością i opiekuńczością. Statut Wiślicki wydany przez Kazimierza Wielkiego przewidywał nawet surowe kary za niewłaściwe traktowanie dzieci oraz za zabójstwa dzieci nieślubnych. Brał w obronę dzieci osierocone. Dziecko było zatem przedmiotem troski ojca i całej rodziny, ale jednocześnie przedmiotem władzy ojcowskiej (rodzicielskiej), a nie podmiotem przysługujących mu praw.

Istotne zmiany w stosunku do dziecka, jego rozwoju i wychowania przyniósł renesans. Wprawdzie nadal jeszcze przeważały rozważania na temat obowiązków dziecka nad refleksją o jego prawach¹⁵, ale filozofowie i pedagodzy omawianego okresu postulowali życzliwe traktowanie dziecka, kierowanie się dobrocią i miłością, otaczanie dzieci szczególną troską¹⁶. Sebastian Petrycy z Pilzna uznawał prawo dziecka do rozrywki, zalecał gry i zabawy w edukacji, umiarkowanie w stosowaniu kary cielesnej itd.¹⁷

¹² F. Adamski, *Rodzina. Wymiar społeczno-kulturowy*. Kraków 2002, s. 96.

¹³ Zob. M. Balcerek, *Prawa dziecka*. Warszawa 1986, s. 38 – 43.

¹⁴ Zob. J. L. Flandrin, *Historia rodziny*. Warszawa 1998, s. 160.

¹⁵ Zob. E. Czyż (red.), *Dziecko i jego prawa*. Warszawa 1992, s. 8.

¹⁶ Zob. B. Suchodolski, *O pedagogikę na miarę naszych czasów*. Warszawa 1958, s. 385.

¹⁷ Zob. J. Tazbir, *Stosunek do dziecka w okresie staropolskim*, (w) *Bici biją*, red. J. Bińczycka. Warszawa 2000, s. 19 – 33.

Erazm z Rotterdamu opowiadał się m.in. za przyznaniem pewnych praw dzieciom płci żeńskiej, np. domagał się dla nich udziału w wykształceniu umysłowym.¹⁸ Jak pisze R. Matysiuk, „choć epoka odrodzenia nie przyniosła jeszcze przełomu w rozwoju teorii i praktyki praw dziecka, (...) to jednak głoszone hasła nakazywały je traktować jako rozwijającego się człowieka, dbać o rozwój jego osobowości. Jako środki wychowawcze zalecano głównie nagrody i współzawodnictwo.”¹⁹

Dalszy postęp w tej dziedzinie odnotowano w końcu XVI i w XVII wieku. W Polsce np. ustalono górną granicę „nieletniości”, obejmując coraz większą troską tę grupę dzieci. Założono też pierwsze przytułki dla dzieci (w Warszawie, w Krakowie, w Chełmie, w Białej Podlaskiej i w innych miastach).²⁰ Zwiększono troskę o wychowanie dzieci, organizując liczne szkoły i bursy. Ważną rolę w wychowaniu dzieci odgrywały rodziny – chociaż zależało to w dużej mierze od ich statusu społecznego, materialnego itd.

Istotną rolę w walce o prawa dzieci do oświaty odegrał Jan Amos Komeński. Pisał on: „Do szkół należy ściągać nie tylko dzieci bogaczy i dostojników, ale i wszystkie na równi: szlachetnie urodzone i niskiego pochodzenia, bogate i ubogie, chłopców i dziewczęta, z miast i miasteczek, z osiedli i wsi.”²¹

Podobnie jak w przypadku praw ludzi dorosłych, tak i w dziedzinie praw dziecka zasadniczą zmianę przynosi oświecenie.²² Krytykując istniejące stosunki społeczne (feudalizm, poddaństwo, nędzę...) i odwołując się do praw natury (do natury człowieka), myśliciele tego okresu zwrócili m.in. uwagę na potrzebę zmiany wychowania i ochrony naturalnych praw dziecka. Na przykład Jan Henryk Pestalozzi²³ zaczął tworzyć instytucje (zakłady, np. w Neuhofie) opiekuńcze dla dzieci żebrzących i bezdomnych. On także twierdził, że nawet najbardziej opuszczone i zaniedbane dzieci są zdolne do nauki i mają do niej prawo. Sam pedagog starał się stwarzać takim dzieciom ludzkie warunki egzystencji, stosował też nowe metody nauczania. W okresie tym opieka nad dzieckiem przekształcała się stopniowo w pedagogikę opiekuńczą²⁴. Pod koniec wieku XVIII w czasie Wielkiej Rewolucji Francuskiej w Kodeksie przedstawionym Konwentowi 9 sierpnia 1793 roku zapisano, że także dzieci muszą mieć swoje prawa, a na rodzicach spoczywa obowiązek odpowiedzialności za dziecko i ochronę jego praw. Dalszy krok na tej drodze stanowił wydany w początkach XIX wieku kodeks cywilny Napoleona, który ograniczał władzę ojca i poprawiał sytuację prawną dziecka.

Również w XIX wieku odnotowano liczne przypadki zagrażające dzieciom (wysoka śmiertelność, wzrost przestępczości, wyniszczająca praca matek, zaniedbania itd.), co wpłynęło na powstanie licznych organizacji religijnych i świeckich walczących o prawa

¹⁸ Zob. S. Kot, *Historia wychowania*. Warszawa 1996, s. 211.

¹⁹ R. Matysiuk, *Prawa dziecka i ich realizacja w rodzinie polskiej w latach 90. XX wieku* (maszynopis rozprawy doktorskiej), s. 133. Por. R. Matysiuk, *Prawa dziecka w wychowaniu rodzinnym. Aspekty filozoficzne, pedagogiczne i prawne*. Siedlce 2007.

²⁰ Zob. I. Jundziłł, *Dziecko – ofiara przemocy*. Warszawa 1993, s. 15.

²¹ J. A. Komeński, *Wielka dydaktyka*. Wrocław 1956, s. 71.

²² Zob. E. Kantowicz, *Pedagogiczne aspekty ochrony praw dziecka*. „Nowa Szkoła” 1995, nr 7, s. 10.

²³ J. H. Pestalozzi, *Jak Gertruda uczy swoje dzieci*. Wrocław 1955. Por. R. Matysiuk, *Prawa dziecka i ich realizacja w rodzinie polskiej w latach 90. XX wieku* (maszynopis rozprawy doktorskiej), s. 134.

²⁴ E. Kantowicz, *Pedagogiczne aspekty...*, s. 11.

dziecka.²⁵ W 1876 roku we Francji powstało Towarzystwo Narodowe Przyjaciół Dzieci (odegrało ważną rolę nie tylko we Francji), a w Anglii Stowarzyszenie Dobroczynności. W XIX wieku ukazała się również ustawa zabraniająca zatrudniania małych dzieci w fabrykach, kopalniach i w rolnictwie. Dziecko jako istotę niedojrzałą fizycznie i społecznie uznano za przedmiot szczególnej ochrony, zalecając równocześnie utworzenie kategorii praw niezbędnych każdego dziecka.²⁶ Zmieniał się również stopniowo stosunek do przestępczości nieletnich – odpowiedzialność karną zaczęto egzekwować w zależności od wieku oraz stopnia rozwoju psychofizycznego i społecznego dziecka. W Anglii, a stopniowo i w innych krajach europejskich, w odpowiednich aktach prawnych ustalono kary dla osób źle obchodzących się z dziećmi do lat 16 lub zaniedbujących obowiązki rodzicielskie.

Upowszechnienie idei praw dziecka i ich ochrony dokonało się zatem już na przełomie XIX i XX wieku. W pracach nad prawnym uregulowaniem sytuacji dziecka wychodzono z założenia, że dziecko, podobnie jak człowiek dorosły, ma określone prawa, które powinny być objęte ochroną.²⁷

Z ideą tą weszliśmy w XX wiek, nazwany przez Ellen Key stuleciem dziecka.²⁸ Autorka pracy pod takim właśnie tytułem żądała zrównania praw wszystkich dzieci (np. zarówno urodzonych w małżeństwie, jak i nieślubnych):

- do życia,
 - do rozwoju,
 - do swobodnego wychowania,
- oraz ustawowego określenia praw dziecka.

Powstała na gruncie nauk pedagogicznych koncepcja „nowego wychowania”, postulująca m.in. wzrost zainteresowania prawami dziecka oraz konieczność ich ustawowego uregulowania, zaczęła zyskiwać wielu zwolenników wśród pedagogów i członków międzynarodowych organizacji praw dziecka:²⁹

- w 1905 roku w Lille powstało Biuro Międzynarodowe Opieki (nad dziećmi opuszczonymi);
- w 1908 roku założono organizację pod nazwą Międzynarodowe Kongresy Wychowania Moralnego (z siedzibą w Londynie), promującą reformatorski ruch „nowego wychowania”;
- w 1911 roku w Paryżu zwołano Międzynarodowy Kongres w Sprawie Sądów dla Nieletnich, który w podjętych uchwałach określił prawa dzieci niedostosowanych społecznie oraz powołał sądy dla nieletnich;
- w 1913 roku, tuż przed wybuchem I wojny światowej, w Brukseli odbył się I Międzynarodowy Kongres Opieki nad Dzieckiem³⁰, na którym m.in. zwrócono uwagę na potrzebę rozwoju instytucji opiekuńczych dla dzieci zaniedbanych moralnie i wychowawczo.

²⁵ M. Balcerek, *Prawa dziecka*. Warszawa 1986, s. 53 – 55.

²⁶ Tamże, s. 56 – 57.

²⁷ E. Kantowicz, *Pedagogiczne aspekty...*, s. 11.

²⁸ E. Key, *Stulecie dziecka*. Warszawa 1928, wyd. 3. Zob. I. Kość, *Ellen Key – wizjonerka edukacji*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2001, nr 1, s. 50 – 53.

²⁹ B. Łaciak, *Świat społeczny dziecka*. Warszawa 1998, s. 28 – 29.

³⁰ M. Balcerek, *Prawa dziecka...*, s. 107.

Uczestnicy kongresu zgłosili także projekt powołania Międzynarodowego Stowarzyszenia Opieki nad Dzieckiem, które powstało już po wojnie, w 1922 roku (z siedzibą w Brukseli). W statucie tej organizacji za cel ochrony dziecka uznano „Walkę ze wszystkim, co może szkodzić dzieciom w ich rozwoju biologicznym, moralnym i społecznym”.³¹

W tym samym czasie w Anglii pod hasłem „Ratujcie dzieci” działacze na czele z Eglantyną Jebb czynili starania o powołanie Międzynarodowego Związku Pomocy Dzieciom. Związek ten powstał w Genewie w 1920 roku.³² W 1923 roku Rada Generalna tego związku ogłosiła pierwszą Deklarację Praw Dziecka (zwaną genewską), która została przyjęta przez Ligę Narodów w 1924 roku. Deklaracja ta zawierała pierwszy katalog praw dziecka i określała jego pozycję w społeczeństwie i świecie.³³ Była to jednak tylko deklaracja, apel do dobrej woli³⁴, który nie gwarantował każdemu dziecku realnych praw. Dziecko nadal pozostawało przedmiotem („...ludzkość powinna dać” ...)³⁵, a nie podmiotem przysługujących mu praw.

Deklaracja genewska została przyjęta i podpisana przez Polskę w 1925 roku. W 1928 roku Polska przystąpiła do Międzynarodowego Stowarzyszenia Opieki nad Dzieckiem. W wyniku starań wielu środowisk w 1936 roku w Warszawie powstał Stołeczny Komitet Pomocy Dzieciom i Młodzieży (w celu koordynowania prac różnych organizacji niosących pomoc dzieciom), a w 1938 roku odbył się Ogólnopolski Kongres Dziecka, na którym podjęto walkę o prawa dziecka do życia i normalnego rozwoju, do opieki zdrowotnej, do nauki, zabawy i „wakacyjnego odpoczynku”.³⁶

Działania te zostały zahamowane przez II wojnę światową, która zagroziła podstawowym prawom każdego człowieka, a zwłaszcza dziecka, a równocześnie zapoczątkowała wzrost zainteresowania tymi prawami. Wyrazem tych zainteresowań był renesans godności ludzkiej, powrót do teorii prawa natury, uznanie przyrodzonej godności człowieka (dziecka) i wynikających z niej praw oraz zapisanie tych praw w najważniejszych dokumentach prawa międzynarodowego. Mimo to jeszcze w latach 70. i 80. w literaturze socjologicznej dzieci nadal były traktowane jako przedmiot badań, rozpatrywane przez dorosłych przez pryzmat własnych planów wobec nich. Jak pisał Aleksander Lewin, „mimo wielu dokumentów ochrony praw dziecka dzieci nadal traktowane były raczej i przede wszystkim jako przedmiot opieki, troski, obowiązków ciążyących na ludziach dorosłych, a nie jako samoistny podmiot, istoty niezależne, uprawnione do różnych zabezpieczeń w podstawowych dziedzinach życia ludzkiego, tak jak to jest (a przynajmniej powinno być) z dorosłymi”.³⁷

³¹ Cyt. za: B. Kowalska-Ehrlich, *Ochrona dziecka w świetle Konwencji Praw Dziecka i w prawie polskim*, (w) *Prawa i wolności człowieka*, pod red. A. Rzepińskiego. Warszawa 1993, s. 113 – 124.

³² E. Kantowicz, *Pedagogiczne aspekty...*, s. 11; *Ochrona praw dziecka w kontekście działalności UNICEF*. Warszawa 1996, s. 22.

³³ M. Balcerek, *Prawa dziecka...*, s. 108.

³⁴ J. Korczak, *Prawo dziecka do szacunku*. Warszawa 2002, s. 171.

³⁵ *Deklaracja Praw Dziecka*, (w) M. Balcerek, *Międzynarodowa ochrona dziecka*. Warszawa 1988, s. 252.

³⁶ S. Grzybowski, *Prawo rodzinne. Zarys wykładu*. Warszawa 1980.

³⁷ A. Lewin, *Korczak niedosłyszany (kilka przypomnień)*, (w) J. Bińczycka (red.), *Humaniści o prawach dziecka*. Kraków 2000, s. 34 – 35.

W obronie podmiotowości dziecka i jego praw wystąpili przedstawiciele pedagogiki humanistycznej, w tym rozwijanej od początków lat siedemdziesiątych antypedagogiki. Nawiązując do wcześniejszych tradycji (np. do Janusza Korczaka), tacy myśliciele, jak Abraham Maslow, Alice Miller, Aleksander Neill czy Hubertus von Schoenbeck twierdzili, że dzieci są ostatnią dyskryminowaną grupą ludzi, której trzeba przyznać takie same prawa jak dorosłym. Ich zdaniem dzieci, tak jak dorośli, posiadają z natury swojego człowieczeństwa określone prawa. Nadawanie czy odbieranie im ich praw świadczy wyłącznie o ich nierównym traktowaniu, sprzecznym z zapisami Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka i innych traktatów międzynarodowych. Hubertus von Schoenbeck pisał m.in., „że dorośli nie mają żadnego przyrodzonego prawa do narzucania cokolwiek dzieciom.”³⁸ Jego zdaniem dziecko samo wie, co jest dla niego najlepsze, czego chce – i dorośli powinni ten fakt uszanować (nawet jeśli go nie akceptują), powinni wspierać dzieci w dążeniu do samodzielnie wybranych celów, dając im możliwość przeżywania wolności i odpowiedzialności za samego siebie.

Ten sposób myślenia, uznający podmiotowość dziecka za punkt wyjścia w stosunkach międzyludzkich³⁹, znalazł swój najpełniejszy wyraz w Konwencji o Prawach Dziecka uchwalonej w 1989 roku z inicjatywy Polski. Zaczął on dominować w latach 90., nadal jednak w wielu krajach nie było konkretnych rozstrzygnięć prawnych i instytucjonalnych umożliwiających dzieciom samodzielne korzystanie z praw człowieka. Dlatego istnieje ciągła potrzeba uświadamiania praw dziecka zarówno samym dzieciom, jak i dorosłym – po to, by dziecko mogło być w pełni podmiotem swoich praw w praktyce.

Celowi temu ma służyć m.in. edukacja w dziedzinie praw dziecka i ich ochrony.⁴⁰

Konkluzje

Podsumowując rozważania na temat ewolucji praw dziecka i ich ochrony oraz określając efekty tej ewolucji, możemy stwierdzić, że w jej wyniku:

- za podstawę praw człowieka-dziecka – mimo zróżnicowania ujęć filozoficznych i teoretycznych oraz różnic ideologicznych i ustrojowych – uznano godność osoby ludzkiej; wartość trwałą, obiektywną i uniwersalną, nazywaną często wartością wartości;
- godność osoby ludzkiej (zarówno osoby dorosłej, jak i dziecka), wyposażonej w rozum, sumienie i wolność wewnętrzną, jest źródłem fundamentalnych praw człowieka; tylko z jej integralnie pojmowanej istoty można wyprowadzić treść podstawowych praw człowieka – wolnościowych, społecznych i solidarnościowych;
- tak jak godność osobowa, tak i prawa człowieka-dziecka są przyrodzone (naturalne), powszechne, niezbywalne i nienaruszalne – stanowią integralną jedność i są niepodzielne;
- poszanowanie godności osobowej i praw człowieka-dziecka jest podstawą wolności, sprawiedliwości i pokoju na świecie, a zarazem najwznioślejszym celem;
- dzieciom należą się określone prawa;

³⁸ H. von Schoenbeck, *Antypedagogika. Być i wspierać zamiast wychowywać*. Warszawa 1994, s. 38.

³⁹ Zob. artykuł M. Butrymowicz i R. Matysiuk w „Podlaskich Zeszytach Pedagogicznych” 2004, nr 9.

⁴⁰ Zob. *Prawa i wolności człowieka w edukacji demokratycznego państwa*, pod red. R. Rosy. Siedlce 1999; *Prawa i wolności człowieka w edukacji*, pod red. R. Rosy. Siedlce 2005.

- dziecko stało się podmiotem prawa, przestało być własnością człowieka dorosłego;
- zmianie uległa sytuacja dziecka w rodzinie, nieograniczona władza ojca przekształciła się we władzę rodzicielską;
- został poszerzony katalog podstawowych praw przynależnych każdemu dziecku (począwszy od dziedziczenia, po wszystkie aspekty życia, rozwoju i wychowania) zapisanych w Konwencji o Prawach Dziecka;
- ustawowo zrównano w prawach wszystkie dzieci, bez względu na rasę, język, wyznanie, pochodzenie, urodzenie (również dzieci pozamażeńskie), stan majątkowy;
- dla dzieci społecznie niedostosowanych stworzono specjalny system postępowania w ramach prawa karnego i penitencjarnego;
- szczególną pomoc i ochronę zapewniono dzieciom upośledzonym, kalekim i chorym;
- wzrosła świadomość i rola społeczności międzynarodowej w wysiłkach na rzecz ochrony praw dziecka.⁴¹

Powyższe idee znalazły zastosowanie w międzynarodowych systemach praw człowieka (dziecka) oraz w edukacji do praw i wolności człowieka.⁴²

Jednym z ważnych zadań stojących obecnie przed teoretykami pedagogiki i całym środowiskiem nauczycielskim jest postawienie diagnozy, czy i jak przedstawione wyżej idee są realizowane w teorii i praktyce początków XXI wieku, i co zrobić, aby rozwijać wspomnianą już kulturę praw człowieka-dziecka, sprzyjającą eliminacji występujących nadal zagrożeń⁴³ oraz poszanowaniu podstawowych praw: do życia, do bezpieczeństwa, do wolności, do nauki itd. Wydaje się, iż ważne zadania do spełnienia ma tu profilaktyka społeczna i pedagogiczna, wkomponowana w zintegrowany system opieki i wychowania.⁴⁴

⁴¹ Zob. M. Balcerek, *Prawa dziecka*. Warszawa 1986, s. 46 – 47. Por. M. Szymańczak, *Od prawa do życia do prawa do samostanowienia*, (w) E. Czyż (red.), *Prawa dziecka*. Warszawa 1992, s. 6 – 13.

⁴² Zob. *Prawa i wolności człowieka w edukacji*, pod red. R. Rosy. Siedlce 2005; *Prawa i wolności człowieka w edukacji demokratycznego państwa. Teoria i jej zastosowanie*, pod red. R. Rosy. Siedlce 2003.

⁴³ Zob. R. Rosa, *Zagrożenia praw i wolności dziecka w Polsce w okresie zmiany społecznej i edukacyjnej – obszary i zadania profilaktyki społecznej i pedagogicznej*, (w) *Mity dzieciństwa – dramaty socjalizacji*, część I, pod red. T. Zacharuk. Siedlce 2004.

⁴⁴ Zob. *Obszary i zadania profilaktyki społecznej i pedagogicznej w Polsce*, (w) R. Matysiuk, R. Rosa, *Prawa człowieka – prawa dziecka...*, s. 222 – 232.



Dr Aneta Jegier
Akademia Pedagogiki Specjalnej
im. Marii Grzegorzewskiej
w Warszawie

Nauczycielski tor przeszkód, czyli praca z uczniami o specyficznych potrzebach edukacyjnych

Wprowadzenie w problematykę specyficznych potrzeb edukacyjnych

Zapewnienie każdemu dziecku możliwości korzystania z nauki szkolnej to niewątpliwe osiągnięcie cywilizacyjne. Jednocześnie ten rozwój cywilizacyjny sprawia, że w klasach mamy coraz więcej dzieci, które nie radzą sobie ze szkolnymi wymaganiami. Jak podają specjaliści¹, co dziesiąty uczeń w naszym kraju nie radzi sobie z nauką czytania i pisania. Jeszcze gorzej rzecz się ma z nauką matematyki, gdzie pod koniec szkoły podstawowej tylko co trzeci uczeń potrafi to, co zalecają programy nauczania tego przedmiotu.² Nie ma natomiast danych co do funkcjonowania dzieci na zajęciach w innych obszarach niż język polski czy matematyka. A przecież, jak można przypuszczać, wiele dzieci wykazuje także trudności na zajęciach wychowania fizycznego, na zajęciach muzycznych, przyrodniczych, a także podczas nauki języka obcego.

Wśród przyczyn dziecięcych trudności szkolnych można wymienić takie, które wynikają z zaburzeń pracy analizatorów wzroku, słuchu, narządu ruchu czy też wolniejszego rozwoju umysłowego. Są to specjalne trudności edukacyjne. W klasach szkolnych są także takie dzieci, które – pomimo dużego wkładu pracy, prawidłowego rozwoju umysłowego i fizycznego – nie potrafią poradzić sobie ze szkolnymi wymaganiami. Tego rodzaju trudności to trudności specyficzne dla danego ucznia.

Różne rodzaje dziecięcych trudności są określane fachowymi terminami, takimi jak: dysleksja, dysgrafia, dysortografia, hiperdysleksja, dyskalkulia oraz dysmuzja. Pokróćce wyjaśnię te pojęcia, aby czytelnik nie pogubił się w tych „dysprzypadłościach”.

¹ Por.: M. Bogdanowicz, *Badania nad częstością występowania dysleksji, dysortografii i dysgrafii wśród polskich dzieci*. „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Gdańskiego” 1985, nr 7; G. Krasowicz, *Język, czytanie i dysleksja*. Agencja Wydawniczo-Handlowa AD, Lublin 1997; B. Sawa, *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze*. WSiP, Warszawa 1999.

² E. Gruszczyk-Kolczyńska, *Dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się matematyki. Przyczyny, diagnoza, zajęcia korekcyjno-wyrównawcze*. WSiP, Warszawa 2004.

Dysleksja rozwojowa jest „jednym z wielu różnych rodzajów trudności w uczeniu się. Jest specyficznym zaburzeniem o podłożu językowym, uwarunkowanym konstytucjonalnie. Charakteryzuje się trudnościami w dekodowaniu pojedynczych słów, co najczęściej odzwierciedla niewystarczające zdolności przetwarzania fonologicznego. Trudności w dekodowaniu pojedynczych słów są zazwyczaj niewspółmierne do wieku życia oraz innych zdolności poznawczych i umiejętności szkolnych; trudności te nie są wynikiem ogólnego zaburzenia rozwoju ani zaburzeń sensorycznych”.³

W skład dysleksji rozwojowej wchodzi takie zaburzenia, jak: rozumiana wąsko dysleksja, czyli trudności w nauce czytania, hiperdysleksja – czytania ze zrozumieniem, dysgrafia – trudności z opanowaniem czytelnego pisma (zarówno dla innych, jak i samego piszącego), dysortografia – problemy z opanowaniem poprawnej pod względem ortograficznym pisowni (mimo opanowanych zasad ortograficznych). Jest też wyróżniana przez specjalistów dyskalkulia – czyli trudności w nauczaniu się matematyki oraz dysmuzja – trudności w odczytywaniu nut i nabyciu innych umiejętności muzycznych.

Należy podkreślić, że żadne z „dysprzypadłości” nie są związane z upośledzeniem umysłowym, a wręcz przeciwnie – mogą charakteryzować osoby, które są bardzo zdolne, a ich iloraz inteligencji wysoki. Nie stanowi to pocieszenia dla nauczycieli, którzy na każdym kroku spotykają się z trudnościami swoich podopiecznych.

W wielu fachowych i mniej fachowych publikacjach osoby zainteresowane znajdują dużo informacji dotyczących omawianej problematyki. Czy jest to pozytywne zjawisko? Z jednej strony tak, gdyż zarówno nauczyciele, rodzice, jak i same osoby z „dysproblemami” powinny dokładnie znać i rozumieć pojawiające się trudności. Z drugiej strony, nieumiejętność czytelników, sięgających po te publikacje, „odsiania ziarna od plew” powoduje chaos informacyjny. W wielu bowiem artykułach pojęcie dysleksji stosuje się nie tylko wobec dzieci mających trudności z czytaniem i pisanem, ale także dzieci z zaburzeniami wzroku, z problemami koncentracji uwagi, źle wychowanych, a czasem też źle uczonych. Nie dziwi więc fakt, że rodzice, widząc niechlujny szlaczek u pierwszoklasisty, już z troską pytają: czy on ma dysleksję? Jednocześnie niektórzy z rodziców mają nadzieję, że tak właśnie będzie. Jaka jest tego przyczyna? Otóż ci „zapobiegliwi” rodzice, słysząc o dużo lepszych warunkach tworzonych dla dzieci ze specyficznymi trudnościami (m.in. dostosowanie wymagań na zajęciach w szkole, wydłużony czas pisania sprawdzianów czy innej niewątpliwie korzystniejszej punktacji niektórych zadań), usilnie zabiegają, aby ich dzieci znalazły się wśród tych „wybrańców”. Zdarza się, iż na te działania przychylnie patrzy część nauczycieli i specjalistów z poradni.

Działania, jakie powinna wywołać diagnoza stwierdzająca dysleksję u ucznia

Przypomnijmy, że dysleksja to zjawisko specyficznych trudności w podolaniu szkolnym wymaganiom. Niewątpliwie więc, stwierdziwszy taki stan, należy wspomóc dziecko w prawidłowym osiągnięciu celów edukacyjnych. Można to uczynić jedynie poprzez zharmonizowanie i przyspieszenie procesu uczenia się. Jak każda terapia, wy-

³ Definicja IDA, 1994; tłum. M. Bogdanowicz.

maga to zintensyfikowania aktywności ze strony samego dziecka, nauczycieli, rodziców i terapeutów. Bez takich działań niczego nie zmienimy.

Jak wygląda rzeczywistość?

Po pierwsze, istnieje wiele obiegowych, nieprawdziwych opinii, które utrudniają, a czasem wręcz uniemożliwiają właściwą terapię. Należą do nich stwierdzenia:

- Rozpoznanie dysleksji etykietuje dziecko, co staje się przyczyną negatywnych postaw rówieśników wobec niego.
- Opóźnienia rozwoju u chłopców nie są symptomem dysleksji i nie należy nad tym pracować, gdyż chłopcy po prostu wolniej się rozwijają.
- Inteligentne dziecko zawsze poradzi sobie w szkole, nawet przy dysleksji.
- Robienie błędów nie wpływa na psychikę dziecka.
- Samo z tego wyrośnie.

Po drugie, wiele szkolnych przykładów potwierdza fakt, że nadanie dziecku etykiety „dysprzypadku” jest dla wielu po prostu wygodne. Dla dziecka – każdemu pedagogowi dziecko chwali się, że jest dys-, co w podtekście oznacza: nie obarczaj mnie żadnymi obowiązkami, ja nie powinienem się zbytnio trudzić, a ty, nauczycielu, też się nie trudź, gdyż sukcesów ze mną nie osiągniesz (takie zachowanie musi się dzieciom opłacać; nawet ucząc przyszyłych nauczycieli, spotykam się z usprawiedliwianiem się przez niektórych przed kolokwium czy egzaminem „dysprzypadłością”). Dla rodziców etykieta nadana dziecku jest wygodna, gdyż dzięki niej znajdują usprawiedliwienie dla problemów dziecka, wytłumaczenie, żeby się nie starać (wszak to dysleksja, więc nie warto „męczyć dziecka”). Niestety, często jest to także wygodne dla nauczycieli – słabe wyniki dzieci w klasie to przecież efekt „dysproblemów”, a nie nieumiejętności dostosowania wymagań do potrzeb dzieci.

Po trzecie, praca specjalistów w poradniach psychologiczno-pedagogicznych ogranicza się najczęściej do postawienia diagnozy. Chętnych zapisanych na diagnozę jest bowiem tak wielu, że specjalistom po prostu nie starcza już czasu na terapię. Grupy terapeutyczne w szkole też często są parodią właściwej terapii, gdyż w jednych zajęciach uczestniczy dużo dzieci lub zajęcia są prowadzone bardzo późno, zatem korzyść z nich jest niewielka.⁴

Nauczyciel w klasie szkolnej jest więc zdany w dużej mierze na siebie i swoje umiejętności pracy w grupie bardzo zróżnicowanej. Jednak, biorąc pod uwagę specyficzne trudności dzieci, warto przyrzeć się przejawom tych trudności w poszczególnych obszarach edukacyjnych. Jak wielkie wyzwanie staje przed nauczycielem, najbardziej widać w edukacji wczesnoszkolnej. Tu nauczyciel prowadzi edukację polonistyczną, matematyczną, przyrodniczą oraz muzyczną, a w większości polskich szkół także wychowanie fizyczne.

⁴ W naszym kraju obowiązuje rozporządzenie o pomocy psychologiczno-pedagogicznej, w którym są wyszczególnione normy dotyczące maksymalnej liczby dzieci w grupie na zajęciach terapeutycznych. Jednak w niektórych szkołach dyrekcja bezradnie rozkłada ręce, uznając, że lepiej pomóc choć trochę, niż wcale. Aby objąć opieką wszystkie potrzebujące dzieci, zajęcia terapeutyczne musiałyby się kończyć około godziny 20.00 albo jeszcze później.

W wielu opracowaniach znajdziemy informacje, na czym polegają specyficzne problemy w obrębie nauki języka ojczystego i matematyki.⁵ Nie ma natomiast doniesień dotyczących pozostałych obszarów edukacyjnych. Tym bardziej więc warto się temu problemowi przyjrzeć.

W edukacji przyrodniczej widoczne trudności dzieci dotyczą:

- określania stron świata;
- orientowania się na mapie;
- rozpoznawania podobnych symboli na mapie;
- przyswajania terminów, szczególnie o podobnym brzmieniu;
- zapamiętywania sekwencji nazw, np. miesięcy, pór roku;
- orientacji w czasie.

Edukacja muzyczna, mimo charakteru zabarwionego pozytywnymi emocjami, także wiąże się dla niektórych uczniów ze specyficznymi trudnościami. Należą do nich:

- zapamiętywanie treści lub melodii piosenek;
- umiejętność odtworzenia rytmu;
- odróżnianie poszczególnych nut;
- koordynacja ruchów, co przejawia się podczas nauki gry na instrumencie, taktowania.

Natomiast na zajęciach wychowania fizycznego nauczyciel musi być przygotowany na trudności:

- z opanowaniem układów gimnastycznych;
- w ćwiczeniach równoważnych;
- w opanowaniu gier z użyciem piłki;
- z planowaniem ruchu w czasie i przestrzeni.

Nauczyciele szukają sposobów na pokonanie dziecięcych trudności. Związane to jest z dużym wysiłkiem, poświęceniem swojego wolnego czasu i wykazaniem się wręcz anielską cierpliwością.

Dostosowanie wymagań do potrzeb uczniów z „dystrudnościami”

Zadaniem nauczyciela, który ma w klasie dzieci z dysleksją, jest dostosowanie wymagań do ich możliwości. Chodzi o to, aby nauczyciel potrafił tak zmienić, zmodyfikować, dostosować metody nauczania, formy pracy, środki dydaktyczne, by – pomimo istniejących różnic w możliwościach i potrzebach edukacyjnych – uczniowie ze specyficznymi trudnościami mogli rozwijać swoją wiedzę i umiejętności, mogli zrealizować podstawę programową.

Dostosowanie procesu edukacyjnego do potrzeb ucznia obejmuje więc trzy obszary:

1. Warunki procesu edukacyjnego (zasady, metody, środki dydaktyczne).
2. Zewnętrzną organizację nauczania (czas, miejsce).
3. Zastosowanie takich kryteriów, metod i form egzekwowania wiedzy i umiejętności, które uwzględniają możliwości i ograniczenia rozwoju i funkcjonowania dziecka.

⁵ Informacje te znajdują się w publikacjach Marty Bogdanowicz, Edyty Gruszczyk-Kolczyńskiej, Grażyny Krasowicz, Barbary Sawy, Haliny Spionek.

Podstawowe zasady pracy z uczniem ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi, po wnikliwym rozpoznaniu potrzeb danego ucznia, to:

- wydłużenie czasu pracy ucznia podczas prac kontrolnych lub zmniejszenie liczby zadań;
- stosowanie możliwości częstszych wypowiedzi ustnych niż pisemnych;
- stworzenie warunków do poznawania polisensorycznego (wielozmysłowego);
- duża ilość ruchu na zajęciach, co sprzyja uczeniu się dyslektyków;
- zapowiadanie choć trochę wcześniej wypowiedzi ustnej przed klasą, żeby uczeń mógł się emocjonalnie do niej przygotować;
- egzekwowanie i nagradzanie samodzielnej pracy ucznia w domu, co uczy go systematyczności i cierpliwości;
- zwracanie uwagi na możliwości koncentracji uwagi ucznia oraz jego wydolność wysiłkową;
- podczas oceniania branie pod uwagę stosunku ucznia do przedmiotu, jego chęci, wysiłku, przygotowania do zajęć.

Jak motywować i oceniać ucznia dyslektycznego

Każdego ucznia obowiązuje opanowanie wiadomości i umiejętności zapisanych w podstawie programowej, dlatego nauczycielowi nie wolno obniżyć wymagań programowych. Możliwe jest za to złagodzenie kryteriów ocen w odniesieniu np. do błędów ortograficznych, literowych, interpunkcyjnych, tempa czytania i jego poprawności. Jednocześnie nauczyciel powinien oczekiwać bardzo dobrej znajomości zasad pisowni, reguł ortograficznych i gramatycznych. Warto częściej pytać ucznia ustnie, z mniejszych partii materiału dzielonego na części. Uczeń powinien mieć możliwość np. analizowania krótszych tekstów na sprawdzianach lub – zamiast pisać cały tekst – tylko uzupełniać wyrazy, związki wyrazowe. W zamian może być zobowiązany do przygotowania w domu dodatkowych ćwiczeń, zestawień itp.

Dla uatrakcyjnienia zajęć oraz ze względu na oczywistą wartość terapeutyczną warto stosować na zajęciach elementy takich metod, jak: Metoda Weroniki Sherborne, Metoda Dobrego Startu, Metoda Integracji Sensorycznej, jak również biblioterapię, arteterapię czy muzykoterapię.

Żeby nie dawać podstaw do nieporozumień w klasie, kryteria oceniania dzieci z dysleksją powinny być jawne i zrozumiałe dla każdego ucznia. Dobrze jest spisać poszczególne zasady i powiesić je w klasie na ścianie oraz zapoznać z nimi rodziców.

Każdy nauczyciel powinien mieć na względzie fakt, że dziecko z ryzykiem dysleksji nie musi stać się dzieckiem z dysleksją. Czy się tak jednak nie stanie, zależy wyłącznie od wyteżonej, długotrwałej pracy samego dziecka, nauczycieli i rodziców. Jeśli już mamy w klasie dziecko z „dysetykietką”, to dziecku i jego rodzicom należy uświadamiać, że nie ma kreatywnych metod nauczania, które sprawią, że dziecko w tydzień przestanie mieć specyficzne trudności edukacyjne. Nie ma także, mimo czasem pięknych haseł reklamowych, cudownej tabletki na „dysproblemy”. Tu naprawdę wystarczy klasyczna, niedroga, ale za to sprawdzona i skuteczna metoda – systematyczna i długotrwała, ale przynosząca korzyści praca nad pokonywaniem trudności.



Dr Justyna Kurtyka-Chałas
Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna
w Sulejówku

Kilka słów o wartościach dzisiejszej młodzieży

Wprowadzenie

Współczesna rzeczywistość dostarcza nam każdego dnia wiele informacji na temat zachowania młodzieży. Informacje te różnią się zasadniczo. Z jednej strony dostarczane są nam dane o tym, jaka wspaniała i wielkoduszna jest współczesna młodzież, a z drugiej – często prezentuje się ją w pejoratywnej perspektywie. Jak jest naprawdę? Myślę, że trudno dać jednoznaczną odpowiedź na to pytanie. W poniższych rozważaniach chciałabym przedstawić efekty poszukiwań struktury wartości współczesnej młodzieży i ich związków z osobowością.

Analiza literatury przedmiotu wskazuje, że na gruncie psychologii trudno odnaleźć jednoznaczne stanowisko dotyczące źródeł wartości. W związku z tym można wyróżnić dwa podejścia: oparte na subiektywizmie i obiektywizmie aksjologicznym.

Należy jednak pamiętać, że zadaniem psychologii nie jest rozstrzygnięcie sposobu istnienia wartości, rozpatrywanie, czy są one obiektywne, czy subiektywne¹, gdyż tym obszarem zajmuje się filozofia. Jolanta Basistowa zwraca uwagę, że w kontekście badania wartości na gruncie psychologii „interesuje nas nie tyle psychologiczne ujęcie wartości (jest to zakres zainteresowania filozofii), ale ujęcie zachowania ludzkiego poprzez wartości, a więc cała psychologiczna problematyka, która może się wiązać z zachowaniem ludzkim widzianym w kontekście wartości”². Przyjęcie założenia, zgodnie z którym wartości istnieją obiektywnie lub subiektywnie, staje się punktem wyjścia w psychologicznych analizach wartości.

Zgodnie z ogólnymi założeniami subiektywizmu aksjologicznego człowiek jest twórcą wartości, gdyż w nim znajduje się ich źródło. One same nie są niczym innym, jak cechą względną rzeczy, przysługującą jej ze względu na przydatność i cel³. Wartość

¹ J. Basistowa, *Niektóre sposoby wykorzystania terminu „wartość” w polskiej psychologii współczesnej*. „Przegląd Psychologiczny” 1987, t. XXX, nr 1, s. 205.

² Tamże, s. 215.

³ M. Opoczyńska, *Człowiek wobec wartości*, (w) A. Gałdowa (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii osobowości*. Wydawnictwo UJ, Kraków 1999, s. 153.

nie przysługuje przedmiotowi jako jego obiektywna cecha, lecz jest emanacją rodzących się w osobie uczuć, pragnień i pożądań. Jest ona funkcją stanów psychicznych i odpowiednio jest tym wyższa, im bardziej intensywne są te stany, i tym niższa, im są one mniej intensywne⁴. Podejście to, jak zauważa Jolanta Basistowa⁵, jest dominujące w psychologicznych badaniach nad wartościami.

Subiektywistyczne podejście do wartości na gruncie psychologii implikuje specyficzne ich rozumienie. I tak w omawianym podejściu wartości rozumiane są jako:

- potencjalności człowieka i ich realizacje ufundowane przez jego właściwości konstytucjonalne,
- preferowane cechy i sposoby zachowań,
- preferencje o naturze sądów kognitywno-emocjonalnych lub postaw stanowiących kryterium wyboru celów i dążeń,
- relacje lub interakcje, które zachodzą pomiędzy osobą/osobowością a sytuacją lub jej elementem,
- motywy lub cele działania,
- emocje (przedmiot pozytywnej oceny)⁶.

Czesław Matuszewicz⁷, uznając za kryterium podziału sposób ujmowania wartości, podzielił psychologiczne ujęcia wartości na emotywistyczne i racjonalistyczne. W pierwszym ujęciu wartości traktowane są jako przeżycia uczuciowe, a w drugim jako doświadczenie intelektualne.

Janusz Reykowski⁸, pisząc o wartościach, odnosił się do nich w związku z organizacją sieci poznawczej, w której wyróżnił sieć operacyjną (reprezentacja relacji przedmiotów, odpowiada za motywację „poznawczą”) i sieć wartości (odpowiedzialną za motywację „praktyczną”). Podkreślał on, iż sieć wartości funkcjonuje w zależności od podmiotu: to osoba umieszcza elementy poznawcze w sieci, po uprzednim przypisaniu im znaczenia. Odróżniał on obiekty, które są wartościami, od tych, które mają wartość. Coś jest wartością z uwagi na przypisanie temu czemuś „standardu stanu pożądanego”, natomiast coś ma wartość z uwagi na subiektywne wartościowanie⁹. „Sieć wartości jest więc – w pojęciu Reykowskiego – raczej pewną dyspozycją ludzkiej organizacji poznawczej do osobistego lub społecznego nadawania wartościowości pewnym przedmiotom lub stanom rzeczy i siłą faktu ma charakter czysto subiektywny”¹⁰. Piotr Brzozowski¹¹ zwraca uwagę na fakt, iż „standardowe badanie wartości koncentruje się na tej części struktury wartości, która obejmuje ogólne, abstrakcyjne struktury”. Te ogólne kategorie pełnią funkcję kryteriów czy standardów, za pomocą których ludzie selekcionują i oceniają zachowania oraz zdarzenia. Fakt ten jest widoczny w późniejszych

⁴ Tamże, s. 153.

⁵ J. Basistowa, *Niektóre sposoby wykorzystania terminu „wartość” w polskiej psychologii współczesnej...*, s. 205.

⁶ H. Świda (red.), *Młodzież a wartości*. WSiP, Warszawa 1979; M. Opoczyńska, *Człowiek wobec wartości...*, s. 155.

⁷ Cz. Matuszewicz, *Psychologia wartości*. PWN, Warszawa 1975.

⁸ J. Reykowski, *Motywacja, postawy prospołeczne a osobowość*. PWN, Warszawa 1979.

⁹ Tamże, s. 242.

¹⁰ Tamże, s. 208.

¹¹ P. Brzozowski, *Wzorcowa hierarchia wartości. Polska, europejska czy uniwersalna?* Wydawnictwo UMCS, Lublin 2007, s. 110.

pracach Janusza Reykowskiego, w których słowo „wartość” zostało zastąpione słowem „standard”¹².

Hanna Świda¹³ przyjęła definicję wartości jako „ogólnego kryterium, na podstawie którego uznajemy różne obiekty jako godne pozytywnej oceny”. Zdaniem autorki cenione i uznane wartości wyznaczają oraz integrują postawy, określają tzw. siatkę poznawczą, sprzyjają powstawaniu emocji, mogą kształtować motywację i kanalizować ją w określonym kierunku. Podkreśla ona, iż „uznane wartości mają olbrzymie znaczenie dla określenia struktury i funkcjonowania osobowości, choć żadnej z właściwości nie wyznaczają do końca bez udziału innych czynników”¹⁴.

Zdaniem Jana Kościucha¹⁵ wartość to „pewnej jakości byt, o ile byt ów jest przedmiotem naszych intencjonalnych aktów poznawczo-pożądczych”. Wartości w jego ujęciu stanowią składową światopoglądu, który określa i motywuje zachowanie.

Ukazane powyżej wybrane ujęcia wartości opierają się na subiektywizmie aksjologicznym. Stanowisko to bywa krytykowane w literaturze. Zarzuca się mu „niejasność” i „wieloznaczność”¹⁶. Zwraca się uwagę na wewnętrzną niespójność tego stanowiska, w którym stosuje się zamiennie takie pojęcia, jak wartość oraz postawa wobec wartości, myli się oceny z wartościami, reakcję na wartości z nimi samymi¹⁷. Roman Ingarden¹⁸ zwraca uwagę, że stanowisko to może pociągać za sobą relatywizm wartości oraz związane z nim zawieszenie odpowiedzialności człowieka za swoje czyny. Przez odmawianie wartościom niezależnego istnienia „dewaluuje się i ogałaca świat z tych szczególnych zjawisk, które ewentualnie dałoby się w nim znaleźć, a które nazywamy wartościami”¹⁹. Utożsamianie wartości z różnego rodzaju stanami w konsekwencji wiedzie do „ślepoty na wartości”, to znaczy do ich faktycznego zanegowania²⁰.

Zgodnie z założeniami drugiego stanowiska wartości istnieją obiektywnie. Podejście to jest znacznie rzadsze w psychologicznych badaniach wartości. Odnajdujemy je m.in. w pracach Viktora E. Frankla i jego szkoły, Kazimierza Dąbrowskiego, Anny Gałdowej i Kazimierza Popielskiego²¹. „Mimo niewielkiej popularności tej orientacji aksjologicznej, wydaje się, że właśnie ona otwiera przed psychologią wiele obiecujących perspektyw [...]”²².

Głównym przedstawicielem tego podejścia do problemu wartości na gruncie psychologii jest Viktor E. Frankl, który wprost nawiązuje do koncepcji Maksa Schelera. Traktuje on człowieka jako istotę otwartą na świat. Owo otwarcie ujmuje jako wyrastanie poza rzeczywistość fizykochemicznych fenomenów i kierowanie się ku Logosowi,

¹² Por. tamże i J. Reykowski, *Motywacja, postawy prospołeczne a osobowość...*

¹³ H. Świda (red.), *Młodzież a wartości...*, s. 150.

¹⁴ Tamże, s. 150.

¹⁵ J. Kościuch, *Hierarchie wartości w nerwach i psychopatii oraz ich zmiany pod wpływem psychoterapii*. PWN, Warszawa 1984.

¹⁶ R. Ingarden, *Wykłady z etyki*. Wybór i opracowanie A. Węgrzecki. PWN, Warszawa 1989.

¹⁷ M. Opoczyńska, *Człowiek wobec wartości...*, s. 153.

¹⁸ R. Ingarden, *Książeczka o człowieku*. Wydawnictwo Literackie, Kraków 1987, s. 99 – 110.

¹⁹ Tamże, s. 169.

²⁰ M. Opoczyńska, *Człowiek wobec wartości...*, s. 154.

²¹ Tamże, s. 155.

²² Tamże, s. 156.

czyli światu obiektywnych wartości i sensów²³. Człowiek, jako istota niedoskonała, sam sobie nie wystarcza i potrzebuje swoistego dopełnienia, które może pochodzić ze świata zewnętrznego wobec niego i przewyższającego go – ze świata obiektywnych wartości²⁴. Logos, który otacza człowieka, ma swoje źródło w Bogu – najwyższej wartości²⁵. Bóg-Osoba jest ucieleśnieniem najwyższych osobowych wartości, stanowi On punkt odniesienia dla innych wartości. Ostatecznie jest też punktem odniesienia dla stawania się człowieka. W celu budowania siebie człowiek zwraca się ku Logosowi i – choćby czynił to bezwiednie – zawsze dzieje się to poprzez *imitatio Dei*²⁶.

Na gruncie polskim koncepcja Frankla jest propagowana i rozszerzana przez Kazimierza Popielskiego. W jego ujęciu wartości „wiążą ludzką egzystencję z życiem, aktywizują przebieg relacji międzyludzkich i są przedmiotem odniesienia dla jednostki. Przyciągają i otwierają jednostkę na rzeczywistość, zobowiązują ją i ukierunkowują”²⁷. Kazimierz Popielski utrzymuje, że wartością dla człowieka jest i staje się to, do czego zmierza zgodnie ze swoją ludzką naturą. Wszystko to, co jest dla niego cenne, co poznaje jako obiektywnie ważne i znaczące, do czego jako podmiot osobowy się odnosi, co poznawczo odkrywa, emocjonalnie i uczuciowo przeżywa²⁸.

Natomiast w ujęciu Maksa Schelera, który jest przedstawicielem obiektywizmu aksjologicznego, wartości mają charakter obiektywny i realny, gdyż stanowią odmianę „materialnych jakości”. Są one „samodzielnymi fenomenami”, dla których rzeczy są jedynie „nosicielami”²⁹. Wartości nie są fikcjami bądź określonymi przeżyciami człowieka. On je zastaje, a raczej odkrywa w świecie, aczkolwiek nie stanowią one rodzaju ciał lub pewnej kategorii cech³⁰. Wartości urzeczywistniają się tylko w dobrach, toteż „z każdym nowym dobrem następuje prawdziwy wzrost wartości rzeczywistego świata”³¹. Max Scheler uważał, że wartości istnieją idealnie, w odróżnieniu od bytów materialnych i psychicznych, które istnieją realnie. Katarzyna Olbrycht³² zwraca uwagę, iż Scheler zrezygnował z precyzyjnego definiowania wartości. Wybrał drogę ich stopniowego przybliżania, analizował je, dochodząc do tego, czym nie są. Ostatecznie doszedł do wniosku, że wartości są jakościami prostymi, idealnymi, absolutnymi, poznawanymi apriorycznie, jakościami, które są człowiekowi dane jedynie w intencjonalnym uczuciu.

Max Scheler dokonał podziału na pięć modalności wartości. Najniższe są wartości tego, co przyjemne i nieprzyjemne (hedonistyczne, przyjemnościowe). Wyższe od nich są wartości tego, co użyteczne i nieużyteczne (wartości utylitarne, cywilizacyjne). Ponad nimi znalazły się wartości życiowe, tego, co szlachetne i popolite (wartości wi-

²³ V. E. Frankl, *Homo patiens*. PAX, Warszawa 1984, s. 93.

²⁴ M. Opoczyńska, *Człowiek wobec wartości...*, s. 158.

²⁵ V. E. Frankl, *Homo patiens...*, s. 94 – 97.

²⁶ Tamże, s. 104.

²⁷ K. Popielski, *Wartości i ich znaczenie w życiu ludzi*, (w) K. Popielski (red.), *Człowiek – wartości – sens. Studia z psychologii egzystencji*. RW KUL, Lublin 1996, s. 61 – 69.

²⁸ K. Popielski (red.), *Wartości dla życia*. Wydawnictwo KUL, Lublin 2008.

²⁹ Cyt. za: S. Kowalczyk, *Człowiek w poszukiwaniu wartości. Elementy aksjologii personalistycznej*. Wydawnictwo Naukowe KUL, Lublin 2006.

³⁰ Por. A. Węgrzecki, *Scheler*. WP, Warszawa 1975, s. 46.

³¹ Tamże, s. 46.

³² K. Olbrycht, *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2002.

talne). Na następnym szczeblu umieścił wartości duchowe (kulturowe), a wśród nich wyróżnił wartości estetyczne, wartości porządku prawnego i wartości poznawcze. Najwyższą rangę przypisał wartościom tego, co święte i nieświęte, czyli wartościom religijnym. Uznał, że są one wartościami absolutnymi³³.

Kluczowym momentem koncepcji Schelera jest odróżnianie przez niego świata wartości od ludzkiej świadomości wartości³⁴. „Obiektywny świat wartości jest jeden i niezmienny. Jeden i nienaruszalny jest obiektywny porządek aksjologiczny [...]. Zmienia się jedynie nasz obraz świata wartości, a nie on sam. Każde jego konkretne odzwierciedlenie, przedstawiające określoną strukturę czucia samych wartości, ich preferowania oraz kochania i nienawidzenia – nazywa Scheler etosem”³⁵. Jego najważniejszą częścią, rdzeniem, jest porządek miłości i nienawiści.

Koncepcja M. Schelera nie pozostała bez wpływu na sposób ujmowania wartości. Na jej podstawie zostało ukształtowane dwudziestowieczne myślenie o wartościach. Stanowi ona bardzo cenną podstawę teoretyczną i źródło inspiracji dla poszukiwań naukowych³⁶. Hanna Buczyńska-Garewicz³⁷ podkreśla, że „główna wartość intelektualnej działalności Schelera tkwi nie w samej rozległości jego zainteresowań i badań, lecz we wnikliwości rozważań i w wysokiej jakości teoretycznej proponowanych przez niego rozwiązań filozoficznych. We wszystkich dziedzinach refleksji, do których sięgnął swą myślową aktywnością, zostawił pomysły nowe i interesujące”.

Wyniki badań

Aby udzielić odpowiedzi na postawione w temacie wystąpienia pytanie dotyczące wartości dzisiejszej młodzieży, zastanawiano się:

1. Jakie wartości preferują dziewczęta i chłopcy w okresie dorastania?
2. Jakie są powiązania poszczególnych kategorii wartości z cechami osobowości (w ujęciu Wielkiej Piątki).

Odpowiedzi na powyższe pytania zostaną udzielone na podstawie wyników badań 408 osób – licealistów z klas III. W grupie badawczej znalazło się 248 dziewcząt i 160 chłopców w wieku 18 – 19 lat. Badani licealiści byli uczniami szkół ogólnokształcących z rejonu Warszawy i województwa kujawsko-pomorskiego.

W badaniach zastosowano dwie techniki badawcze: Skalę Wartości Schelerowskich w opracowaniu Piotra Brzozowskiego oraz inwentarz osobowości NEO-FFI Paula Costy i Roberta McCrae.

Skala Wartości Schelerowskich w opracowaniu Piotra Brzozowskiego pozwala zmierzyć następujące kategorie wartości:

1. Hedonistyczne (dostatnie życie, posiadanie, przyjemność, radość życia, wygoda, wypoczynek, życie pełne wrażeń).

³³ Por. A. Węgrzecki, *Scheler...*, s. 50; H. Buczyńska-Garewicz, *Wstęp do: M. Scheler, Resentyment a moralność*. Czytelnik, Warszawa 1975.

³⁴ H. Buczyńska-Garewicz, tamże.

³⁵ A. Węgrzecki, *Scheler...*, s. 58.

³⁶ K. Olbrycht, *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby...*

³⁷ H. Buczyńska-Garewicz, *Wstęp do: M. Scheler, Resentyment a moralność...*, s. 5.

2. Witalne (odporność na zmęczenie, siła fizyczna, sprawność, umiejętność znoszenia chłodu i głodu).
3. Estetyczne (elegancja, gustowność, harmonia, ład rzeczy, uporządkowanie).
4. Prawdy (inteligencja, logiczność, mądrość, obiektywność, otwarty umysł, rozumienie, szerokie horyzonty umysłowe, wiedza).
5. Moralne (dobroć, honor, miłość bliźniego, pokój, pomaganie innym, prawdomówność, rzetelność, szczerłość, uczciwość, uprzejmość, życzliwość).
6. Święte (Bóg, ojczyzna, kraj, naród, niepodległość, państwo, patriotyzm, wiara, zbawienie, życie wieczne):
 - a. Świętości świeckie (kraj, naród, niepodległość, państwo, patriotyzm),
 - b. Świętości religijne (Bóg, wiara, zbawienie, życie wieczne).
7. Sprawność i siła fizyczna (siła fizyczna).
8. Wytrzymałość (odporność na zmęczenie).

Inwentarz osobowości NEO-FFI Paula Costy i Roberta McCrae zawiera pięć skal, pozwalających na pomiar podstawowych cech osobowości (Wielka Piątka).

1. Neurotyczność (NEU) – cecha osobowości, która odzwierciedla przystosowanie emocjonalne versus emocjonalne niezrównoważenie – podatność na doświadczanie negatywnych emocji, takich jak: strach, gniew, zmieszanie, niezadowolenie, poczucie winy oraz wrażliwość na stres psychologiczny.
2. Ekstrawersja (EKS) – cecha osobowości, którą charakteryzuje jakość i ilość interakcji społecznych oraz poziom aktywności, energii i zdolność do odczuwania pozytywnych emocji.
3. Otwartość na doświadczenie (OTW) – cecha osobowości, która opisuje tendencję jednostki do poszukiwania i pozytywnego wartościowania doświadczeń życiowych, ciekawość poznawczą i tolerancję na nowość.
4. Ugodowość (UGD) – cecha osobowości opisująca pozytywne versus negatywne nastawienie do innych ludzi, interpersonalną orientację przejawiającą się w altruizmie vs antagonizmie, doświadczanych w uczuciach, myślach i działaniach.
5. Sumienność (SUM) – cecha osobowości, która charakteryzuje stopień zorganizowania, wytrwałości i motywacji jednostki w działaniach zorientowanych na cel; opisuje stosunek człowieka do pracy³⁸.

W dalszej części zostaną omówione najważniejsze wyniki uzyskane podczas przeprowadzonych badań.

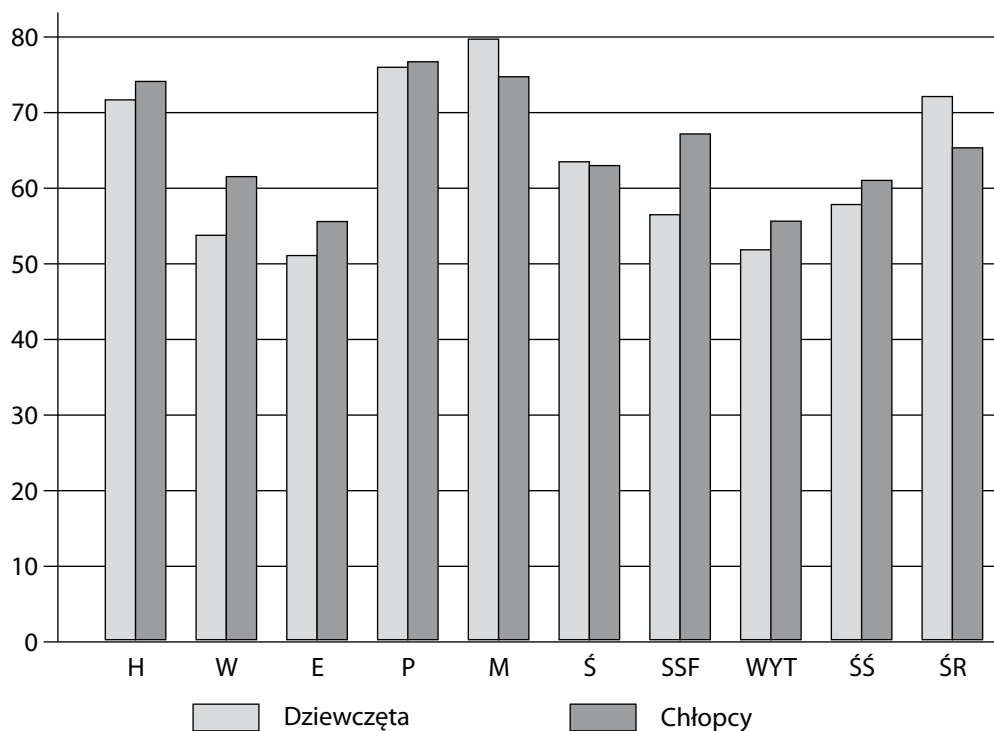
³⁸ Por. B. Zawadzki i in., *Inwentarz osobowości NEO-FFI Costy i McCrae. Adaptacja polska*. Podręcznik. Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 1998, s. 79 – 80.

Tabela 1. Średnie odchylenia standardowe i istotność różnic dla uczniów w Skali Wartości Schelerowskich

Skale SWS	Dziewczęta (N=248)		Chłopcy (N=160)		Test t-Studenta	
	M	SD	M	SD	t	p<
Hedonistyczne (H)	71,39	17,37	73,83	15,30	1,444	0,150
Witalne (W)	53,48	21,79	61,24	20,60	3,584	0,000***
Estetyczne (E)	50,8	20,93	55,30	20,24	2,141	0,033*
Prawdy (P)	75,7	13,86	76,43	13,28	0,531	0,596
Moralne (M)	79,42	13,93	74,45	15,33	-3,385	0,001**
Święte (Ś)	63,2	20,95	62,70	23,23	-0,223	0,824
Sprawność, siła fizyczna (SSF)	56,2	24,23	66,88	23,36	4,412	0,000***
Wytrzymałość (Wyt)	51,56	25,70	55,35	23,99	1,495	0,136
Świętości świeckie (ŚŚ)	57,55	24,36	60,74	28,06	1,215	0,225
Świętości religijne (ŚR)	71,83	27,18	65,05	30,70	-2,338	0,020*

*p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001.

Wykres 1. Średnie wyniki dla dziewcząt i chłopców w poszczególnych skalach wartości



Analiza wyników średnich wskazuje, że dziewczęta i chłopcy różnią się między sobą w zakresie preferencji poszczególnych wartości. Statystycznie istotne różnice wskazują, że dziewczęta w okresie dorastania przywiązują większą wagę do wartości moralnych oraz świętości religijnych, a chłopcy w omawianym okresie rozwojowym – do wartości witalnych, estetycznych oraz sprawności i siły fizycznej. Natomiast w zakresie wartości hedonistycznych i prawdy badani nie różnią się między sobą. Jednocześnie wartości te (hedonistyczne i prawdy) uzyskały wysokie wyniki średnie zarówno w grupie dziewcząt, jak i chłopców. Można więc przypuszczać, iż tak w hierarchii wartości dorastających dziewcząt, jak i chłopców odgrywają one istotną rolę.

Tabela 2. Korelacje pomiędzy wartościami a cechami osobowości u dziewcząt i chłopców w okresie dorastania

SWS	Dziewczęta (N=248)					Chłopcy (N=160)				
	NEU	EKS	OTW	UGD	SUM	NEU	EKS	OTW	UGD	SUM
Hedonistyczne		0,234**		-0,180**			0,204**	-0,169*		
Witalne		0,125*					0,159*			0,253**
Estetyczne		0,199**				0,163*	0,158*			0,233**
Prawdy		0,159*			0,153*			0,253**		0,343**
Moralne		0,136*		0,298**	0,130*			0,170*	0,478**	0,224**
Święte			-0,167**	0,183**			0,253**		0,284**	
Sprawność i Siła Fizyczna		0,146*					0,229**	-0,203**		0,210**
Wytrzymałość										0,216**
Świętości Świeckie				0,177**			0,247**			
Świętości Religijne			-0,321**	0,157*			0,164*		0,351**	

** Korelacja jest istotna na poziomie 0,01 (dwustronnie).

* Korelacja jest istotna na poziomie 0,05 (dwustronnie).

W tabeli 2. zostały przedstawione wyniki powiązań korelacyjnych pomiędzy poszczególnymi kategoriami wartości mierzonymi Skalą Wartości Schelerowskich a cechami osobowości w ujęciu Wielkiej Piątki. Analiza wyników wskazuje, że powiązania korelacyjne nie są wysokie. Można jednak zauważyć, że niska otwartość na doświadczenie u dorastających dziewcząt współwystępuje z wysokim wartościowaniem świętości religijnych, a wysoka ugodowość współwystępuje z wysokim wartościowaniem moralnym. Współczynniki korelacji wskazują na małe, lecz wyraźne zależności pomiędzy tymi zmiennymi.

W grupie dorastających chłopców widoczna jest natomiast umiarkowana korelacja pomiędzy ugodowością a wartościami moralnymi. Wyraźne, lecz małe zależności, oparte na niskich korelacjach, można zaobserwować pomiędzy wartościami święty-

mi, szczególnie świętościami religijnymi, a ugodowością, a także wartościami witalnymi i prawdy a sumiennością. Na podobnym poziomie jest korelacja wartości prawdy i otwartości na doświadczenie.

Uzyskane wyniki wydają się interesujące zarówno z teoretycznego, jak i praktycznego punktu widzenia. W perspektywie teoretycznej stanowią próbę odpowiedzi na pytanie o hierarchię wartości osób dorastających oraz powiązania między cechami osobowości a preferowanymi wartościami. Natomiast w perspektywie praktycznej ukazują dość pozytywny obraz osób dorastających. Wyniki wskazują, iż młodzi ludzie – obok wartości hedonistycznych – przywiązują również dużą wagę do wartości moralnych, prawdy i świętości religijnych (dziewczęta). Dane te pozwalają przypuszczać, iż wartości te stanowią istotny czynnik w rozwoju kształtującej się w tym okresie tożsamości. Ponadto wskazują na pozytywny obraz młodych, dorastających osób.

Literatura

- Basistowa J., *Niektóre sposoby wykorzystania terminu „wartość” w polskiej psychologii współczesnej*. „Przegląd Psychologiczny” 1987, t. XXX, nr 1.
- Brzozowski P., *Wzorcowa hierarchia wartości. Polska, europejska czy uniwersalna?* Wydawnictwo UMCS, Lublin 2007.
- Buczyńska-Garewicz H., *Wstęp do: M. Scheler, Resentyment a moralność*. Czytelnik, Warszawa 1975.
- Frankl V. E., *Homo patiens*. PAX, Warszawa 1984.
- Ingarden R., *Książeczka o człowieku*. Wydawnictwo Literackie, Kraków 1987.
- Ingarden R., *Wykłady z etyki*. Wybór i opracowanie A. Węgrzecki. PWN, Warszawa 1989.
- Kościuch J., *Hierarchie wartości w nerwicach i psychopatii oraz ich zmiany pod wpływem psychoterapii*. PWN, Warszawa 1984.
- Kowalczyk S., *Człowiek w poszukiwaniu wartości. Elementy aksjologii personalistycznej*. Wydawnictwo Naukowe KUL, Lublin 2006.
- Matuszewicz Cz., *Psychologia wartości*. PWN, Warszawa 1975.
- Olbrycht K., *Prawda, dobro i piękno w wychowaniu człowieka jako osoby*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2002.
- Opczyńska M., *Człowiek wobec wartości*, (w) A. Gałdowa (red.), *Wybrane zagadnienia z psychologii osobowości*. Wydawnictwo UJ, Kraków 1999.
- Popielski K., *Wartości i ich znaczenie w życiu ludzi*, (w) Popielski K. (red.), *Człowiek – wartości – sens. Studia z psychologii egzystencji*. RW KUL, Lublin 1996.
- Popielski K. (red.), *Wartości dla życia*. Wydawnictwo KUL, Lublin 2008.
- Reykowski J., *Motywacja, postawy prospołeczne a osobowość*. PWN, Warszawa 1979.
- Świda H. (red.), *Młodzież a wartości*. WSiP, Warszawa 1979.
- Węgrzecki A., *Scheler*. WP, Warszawa 1975.
- Zawadzki B., Strelau J., Szczepaniak P., Śliwińska M., *Inwentarz osobowości NEO-FFI Costy i McCrae. Adaptacja polska*. Podręcznik. Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 1998.

Udział Stowarzyszenia Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich w organizacji i przebiegu sympozjum

Po wygłoszeniu referatów przewidzianych w programie sympozjum w dyskusji zabrali głos zaproszeni goście oraz członkowie Stowarzyszenia Absolwentów i Wychowanków Szkół Siennickich.

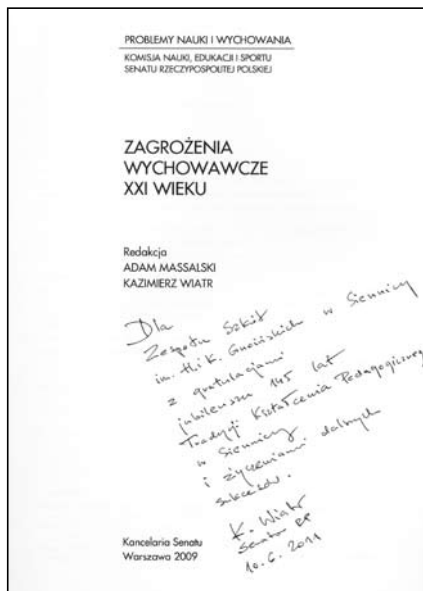
Dr Jerzy Smoliński, prezes Stowarzyszenia, dokonał podsumowania naukowych rozważań na temat myśli pedagogicznej dziś i w przeszłości, podkreślając rolę i historyczne osiągnięcia szkół siennickich oraz ich absolwentów.

Dyrektor Zespołu Szkół Małgorzata Podstawka podziękowała wykładowcom i uczestnikom za udział w sympozjum, które wzbogaciło program obchodów jubileuszu 145 lat szkół siennickich.

Obecny na spotkaniu rektor uczelni Pedagogium WSNS prof. dr hab. Marek Konopczyński przekazał Dyrekcji Szkoły w darze książki poświęcone tematyce pedagogicznej, wśród nich publikację opatrzoną dedykacją prof. dr. Kazimierza Wiatra, przewodniczącego senackiej Komisji Nauki, Edukacji i Sportu.



Prezes Stowarzyszenia siennickian dr Jerzy Smoliński.



Prof. Marek Konopczyński poinformował o przebiegu zorganizowanej w Senacie RP konferencji na temat zagrożeń wychowawczych w XXI wieku.

Maria Laskowska podzieliła się doświadczeniami wynikającymi z pracy z młodzieżą w szkole i podczas organizacji praktyk studenckich w Kancelarii Senatu. Przekazała bibliotece szkolnej podręcznik, którego jest redaktorką, adresowany do rodziców i wychowawców dorastającej młodzieży (z dedykacją i życzeniami), a także pracę licencjacką „Diagnoza zagospodarowania przestrzennego Gminy Siennica”, napisaną przez Wioletę Wilczek ze Starogrodu.

Przed rozpoczęciem warsztatów pedagogicznych kustosz siennickiego muzeum Tadeusz Gnoiński zaprosił gości do obejrzenia zbiorów muzealnych.



Uczestnicy sympozjum naukowego w Siennicy na sali obrad, 10 czerwca 2011 r.

Grupa osób wybrała się na wycieczkę po Siennicy ze Stanisławem Czajką, historykiem i znawcą siennickich dziejów, zwiedzając barokowy kościół i jego podziemia, cmentarz parafialny z grobami zasłużonych sienniczian oraz kamienie-pomniki upamiętniające ważne w środowisku wydarzenia historyczne.

Warsztaty pedagogiczne

Dla uczestników sympozjum zorganizowano warsztaty pedagogiczne:

- **Mój wybór – moja decyzja.** Warsztat z zakresu doradztwa zawodowego poprowadziła dr Beata Bocian.
- **Zasady współpracy Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Mińsku Mazowieckim ze szkołami w świetle zmian w prawie oświatowym.** Spotkanie pracowników poradni z dyrektorami szkół i pedagogami.
- **Rozwiązywanie konfliktów w grupie.** Warsztat dla nauczycieli przedszkoli i edukacji wczesnoszkolnej poprowadziła Agnieszka Gąstoł.
- **Pedagogika zabawy lub rozwijanie umiejętności społecznych.** Warsztat dla nauczycieli przedszkoli i edukacji wczesnoszkolnej poprowadziła Edyta Roszyńska.
- **Na karuzeli ról życiowych – nauczyciel to też człowiek.** Warsztat poprowadziły mgr Marta Kempa-Kurkiewicz i mgr Anna Resler-Maj.

Maria Laskowska