

Prof. dr hab. Zbigniew Kurcz
Uniwersytet Wrocławski, Polska

Szkolnictwo dla mniejszości i szkolnictwo mniejszości niemieckiej w Polsce. Przegląd problematyki, doświadczeń i wyzwań w społeczno-politycznych kontekstach

Wprowadzenie

Zrozumienie zaistnienia oświaty niemieckiej mniejszości narodowej w Polsce, jej dynamicznego rozwoju, a później schyłku w latach pięćdziesiątych XX wieku oraz powtórnego powstania i systematycznego wzrostu – począwszy od lat czterdziestych XX wieku – jest możliwe jedynie za sprawą znajomości społeczno-politycznych kontekstów. Dotyczą one w pierwszej kolejności statusu prawnopolitycznego Niemców żyjących w Polsce. Po zakończeniu II wojny światowej na terenie Polski w jej nowych granicach znalazło się około 3 500 000 Niemców¹. W wyniku ustaleń konferencji poczdamskiej zdecydowano, że ludność niemiecka zostanie wysiedlona z krajów Europy Środkowej i Wschodniej, w tym z Polski. Jak podaje na podstawie szczegółowych wyliczeń Stanisław Bonusiak, do końca 1950 roku z Polski wysiedlono 3 220 000 Niemców².

Po doświadczeniach II wojny światowej stosunek do Niemców był jednoznacznie negatywny. W pamięci społecznej pozostały obrazy bezwzględności i okrucieństwa niemieckich władz okupacyjnych, które dokonywały zaboru mienia, nakładały horrendalne kontyngenty na dostawę żywności, prowadziły pacyfikacje włącznie z rozstrzeliwaniem przypadkowych ofiar, wywoziły ludzi na przymusowe roboty do Niemiec. W świetle tych faktów można zrozumieć przyzwolenie społeczne dla idei zgłoszonej przez Emila Stanisława Rappaporta w 1946 roku – „w ramach obecnego tematu obchodzi nas jedynie postulat konieczności usunięcia z obszaru państwowego Polski wszystkich Niemców bez wyjątku, zarówno byłych obywateli Rzeszy Niemieckiej, zamieszkałych na

¹ Banasiak Stefan, *Przesiedlenie Niemców z Polski w latach 1945–1959*, Łódź 1968, s. 220.

² *Ibidem*.

ziemiach zachodnich świeżo odzyskanych, jak Niemców byłych obywateli II Rzeczypospolitej Polskiej, jak wreszcie i nie rehabilitowanych prawnie tzw. „Volksdeutschow”, którzy dobrowolnie uznali się za Niemców w czasie okupacji Polski przez zbirów Hitlera”³. Tym bardziej, że w pamięci społecznej ówczesnych żywe pozostawały jeszcze zachowania mniejszości niemieckiej z poprzedniego okresu. Znaczna część tej mniejszości była w różny sposób zaangażowana w przygotowanie niemieckiej agresji w 1939 roku, w ustanawianie okupacyjnego terroru i donosicielstwo na szkodę byłych polskich współobywateli. W tym miejscu należy podkreślić, że mniejszości żyjące w Polsce międzywojennej nie potwierdziły swojej obywatelskości w czasie próby, jakim była niemiecka, a później radziecka agresja i okupacja podzielonego kraju. Sygnalizując tu zarazem ogólną tendencję, także w zachowaniu innych mniejszości, wskażę, że wroga aktywność mniejszości niemieckiej miała spektakularny charakter. W sierpniu 1939 r. podkładano ładunki wybuchowe na dworcach (Tarnów, Kielce, Poznań, Stryj), w przeddzień oficjalnego wybuchu wojny podjęto zbrojną próbę opanowania przejścia granicznego w Jabłonce, w pierwszych dniach wojny zorganizowano dywersje na tyłach wojsk polskich w Bydgoszczy. Przypomnienie tych faktów ma na celu przybliżenie kontekstu historycznego, jaki wpływał na stosunek do Niemców w powojennej Polsce, zarówno ze strony komunistycznych władz, jak i ze strony większości społeczeństwa polskiego, z podkreśleniem, że była to jedna z nielicznych kwestii zgodnie postrzeganych przez władze i społeczeństwo.

Artykuł ma na celu ukazanie, jak system społeczno-ustrojowy i państwo wpływa na kwestionowanie lub uznanie grupy za mniejszość oraz jak w ramach istniejącego ładu społecznego grupa ta może korzystać z praw tradycyjnie należnych mniejszościom, choć za mniejszość narodową nie była uznawana. Uwagi te dotyczą Niemców w Polsce w okresie Polski Ludowej. W III RP natomiast na znaczeniu zyskały subiektywne czynniki przynależności narodowej. Kto w świetle subiektywnej deklaracji za Niemca uważa się, ten Niemcem jest także w statystykach urzędowych i zabiega o prawa kojarzone z posiadaniem szkolnictwa mniejszościowego.

³ Rappaport Emil Stanisław, *Polska jako państwo jednonarodowe*, „Myśl Współczesna”, 1946, nr 2, s. 210.

W tekście podjęto temat szkolnictwa mniejszości niemieckiej w dwóch okresach 1950–1963 i od 1992 roku po 2017 rok. Dociekliwy czytelnik może postawić pytanie, co było w międzyczasie, to jest w latach 1964–1992? W tym okresie nie istniało szkolnictwo mniejszości niemieckiej, bo nieliczni pozostali w Polsce Niemcy nie posyłały swoich dzieci do szkół z niemieckim językiem nauczania i te zaprzestały działalności. Dopiero od przełomu lat 80. i 90. XX wieku kształtująca się w Polsce mniejszość niemiecka przystąpiła do organizacji własnego szkolnictwa. Pokreślić jeszcze należy, że w okresie Polski Ludowej szkolnictwo dla ludności niemieckiej zostało utworzone z myślą o etnicznych Niemcach. W okresie III RP ludność niemiecką stanowi przede wszystkim ludność rodzima, czyli ci wszyscy obywatele III Rzeszy i ich zstępni, którzy w powojennych realiach przy swoim udziale zostali uznani w procesie weryfikacji za Polaków, a w następnych dziesięcioleciach zaczęli zgłaszać niemieckie identyfikacje narodowe, dotyczy to przede wszystkim Ślązaków.

Od szkolnictwa dla mniejszości do szkolnictwa mniejszości

W okresie do 1950 roku władze nie zezwalały na organizowanie szkół przez Niemców żyjących w Polsce, choć w kręgach ludności niemieckiej formułowano takie postulaty, a w ramach nielegalnej działalności namiastkę niemieckiej oświaty próbowali tworzyć byli nauczyciele, pastory i księża. Władze polskie nie tolerowały takiej działalności, a ponadto wprowadziły zakaz nauczania języka niemieckiego w szkołach na terenach przyłączonych przez III Rzeszę do państwa niemieckiego i w części na terenach przejętych od Niemiec w wyniku powojennej zmiany granic. Władze stały na stanowisku, że wkrótce i tak wszyscy Niemcy zostaną wysiedleni, dlatego nie dostrzegano problemu edukacji dzieci i młodzieży, a na dodatek w pierwszej kolejności wysiedleniom podlegali niemieccy nauczyciele jako element potencjalnie wrogi polskim interesom.

Jedynie sygnalizowane już wcześniej społeczno-polityczne konteksty umożliwiają zrozumienie losów oświaty niemieckiej mniejszości narodowej w Polsce. W krótkim czasie władza przeciwna obecności Niemców w Polsce, a tym bardziej istnieniu niemieckiej oświaty, podjęła działania na rzecz powołania niemieckiego szkolnictwa w Polsce. Terytorialne przesunięcie Polski na zachód następujące w wyniku decyzji

zwycięskich aliantów oraz wcześniejszych jeszcze postulatów polskiego rządu na uchodźstwie, oznaczało przejście wschodnich prowincji III Rzeszy i oddanie wschodnich województw II RP. W sytuacji masowych wysiedleń Niemców z czasem okazało się, że zaczyna brakować „rąk do pracy”, szczególnie w dolnośląskim przemyśle i w rolnictwie – głównie na Pomorzu. W tej sytuacji władze zdecydowanie zmieniły stanowisko wobec Niemców żyjących w Polsce. Miejsce strategii wysiedleń zajęła strategia integracji pozostałych jeszcze Niemców ze społeczeństwem polskim. Przebieg procesu na rzecz przyzwolenia i organizacji niemieckiego szkolnictwa odzwierciedla szereg dokumentów władz partyjnych i państwowych o charakterze tajnych uchwał, ale też ustaw i instrukcji, z których za najważniejszą należy uznać instrukcję ministra oświaty z dnia 3 sierpnia 1950 r. w sprawie organizacji na terenie województw szczecińskiego i wrocławskiego przedszkoli i szkół ogólnokształcących z niemieckim językiem nauczania.

Kwestię następującej wówczas integracji ludności niemieckiej ze społeczeństwem polskim z odwołaniem do treści ważniejszych dokumentów najpełniej przedstawił w nowszej literaturze przedmiotu Tomasz Browarek⁴. W krótkim czasie Niemcy uzyskali możliwość organizowania się w Niemieckim Towarzystwie Społeczno-Kulturalnym, prowadzenia własnej aktywności artystycznej włącznie z półzawodowym zespołem teatralnym „Freundschaft”, wydawania niemieckojęzycznej prasy z dziennikiem „Arbeiterstimme” na czele. Co w świetle podjętego tematu oświaty interesuje nas najbardziej – wraz z decyzją o pozostaniu Niemców władze podjęły działania na rzecz organizacji niemieckiej oświaty na poziomie podstawowym, zawodowym i ogólnokształcącym, łącznie z kształceniem nauczycieli na potrzeby niemieckich szkół.

W oświacie mniejszości niemieckiej w powojennej Polsce można zasadniczo wyróżnić dwa okresy. Pierwszy z nich zawiera się w ramach czasowych 1950–1963, drugi rozpoczął się w 1992 r. i trwa do chwili obecnej – 2017 rok. Początek pierwszego okresu należy łączyć z uruchomieniem przez polskie władze placówek z niemieckim językiem nauczania, co nastąpiło w roku szkolnym 1950–1951. Koniec pierwszego okresu wyznacza natomiast zaprzestanie działalności przez ostatnią z placówek szkolnych, którą była szkoła podstawowa w Legnicy, istnieją-

⁴ Browarek Tomasz, *Ludność niemiecka w polityce państwa polskiego w latach 1945–1989*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2015, s. 153–190.

ca do 1963 roku. Drugi okres w oświacie mniejszości niemieckiej w powojennej Polsce należy łączyć z otwarciem pierwszej niemieckiej szkoły, co nastąpiło po wieloletniej przerwie w 1992 roku, tym razem z inicjatywy samej mniejszości. Od tego czasu oświata mniejszości niemieckiej, przy znacznych fluktuacjach w zakresie liczby placówek i uczniów, istnieje nieprzerwanie do chwili obecnej, a zmiany ulegają co najwyżej formy jej organizacji.

Wskazanie na te dwa okresy wyzwala pytanie o edukację dzieci i młodzieży niemieckiej w czasie tuż powojennym, to jest w latach 1945–1949. W czasie tym były podejmowane oddolne próby organizowania niemieckiej oświaty przez samych rodziców, którzy we własnym zakresie organizowali tajne nauczanie. Jak można wnioskować na podstawie relacji uczestników, nauczanie to było w podobny sposób inicjowane wszędzie tam, gdzie w pewnym skupieniu zamieszkiwali Niemcy. Uczniowie w małych grupach uczestniczyli w kursach prowadzonych przez pozostałych jeszcze byłych nauczycieli niemieckich lub przez inne wykształcone osoby jedynie pełniące rolę nauczyciela. W świetle relacji uczestników i na podstawie zachowanych dokumentów można stwierdzić, że nauczanie to nie przebiegało według jakiegoś wzoru czy programu i w każdym przypadku miało indywidualne oblicze. Różne są też oceny stosunku polskich władz do tego procesu. Beata Ociepka⁵ podnosi, że taka działalność była tolerowana przez władze, Irena Kurasz⁶ natomiast podaje przykłady stosowania sankcji wobec nauczających na tajnych kompletach. Większe szanse na powodzenie miały inicjatywy w sprawie kształcenia dzieci zgłaszane wobec władz radzieckich enklaw istniejących w powojennej Polsce. Przypomnieć tu należy, że w Polsce stacjonowały oddziały Armii Czerwonej dysponujące majątkami ziemskimi i bazą przemysłowo-usługową, gdzie siłę roboczą stanowili Niemcy. Na terenie enklaw w latach 1946–1949 były tworzone placówki szkolne, zwykle o efemerycznym charakterze, z których prawdopodobnie żadna nie przetrwała nawet roku, a wiedzę o ich istnieniu czerpiemy jedynie z informacji przekazywanych przez byłych uczniów lub innych świadków historii. We wspomnianym okresie próby organizo-

⁵ Ociepka Beata, *Niemcy na Dolnym Śląsku w latach 1945–1970*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1994, s. 104.

⁶ Kurasz Irena, *Mniejszość niemiecka na Dolnym Śląsku. Studium Socjologiczne*, Nomos, Kraków 2015, s. 129.

wania niemieckiej oświaty podejmowały też związki wyznaniowe skupiające Niemców⁷, zabiegając o zezwolenie polskich władz albo organizując tajne komplety. Nauczanie dzieci od początku stanowiło wyzwanie dla rodziców, z czasem stało się też wyzwaniem dla polskiego otoczenia, szczególnie dla władz terenowych. W tym kontekście należy postrzegać zakończone sukcesem starania związków zawodowych o zorganizowanie dwóch szkół w Legnicy i to w 1949 roku. Z relacji Jurgena Gretschela⁸ wynika jednak, że wspomniane placówki realizowały okrojony program nauczania i posiadały jedynie bardzo skromną bazę lokalową, co w mojej ocenie wyzwało pytanie – były to klasyczne szkoły czy tylko punkty nauczania dla dzieci z niemieckich rodzin?

Szkolnictwo organizowane przez polskie władze dla ludności niemieckiej należy postrzegać w szerszym kontekście społeczno-politycznym, bo zarówno o zaistnieniu możliwości kształcenia dla dzieci i młodzieży niemieckiej, jak i o likwidacji szkół/klas niemieckich decydowały zewnętrzne okoliczności. Jak już sygnalizowałem, powołanie szkolnictwa dla Niemców było konsekwencją zmiany władz państwowych w stosunku do ludności niemieckiej żyjącej w Polsce. Praca zawodowa Niemców okazała się ważna dla funkcjonowania gospodarki i dlatego władze zaniechały dalszego wysiedlania Niemców na rzecz ich stabilizacji w społeczeństwie polskim, co skutkowało organizowaniem oświaty dla dzieci i młodzieży z niemieckich rodzin, w sytuacji gdy rodzice nie posiadali polskiego obywatelstwa. O likwidacji niemieckiego szkolnictwa zdecydowały także okoliczności zewnętrzne, przede wszystkim masowe wyjazdy Niemców z Polski, pozostałych po zorganizowanej fali wysiedleń w drugiej połowie lat czterdziestych. Niemcy korzystali teraz z akcji łączenia rodzin zorganizowanej w ramach aktywności Niemieckiego i Polskiego Czerwonego Krzyża. Podkreślić przy tym należy, że prowadzona na szeroką skalę akcja łączenia rodzin okazała się możliwa w wyniku postępującego procesu destalinizacji w Europie środkowo-wschodniej, który w przypadku Polski wzmógł się po powstaniu robotniczym w Poznaniu (czerwiec 1956) oraz po zmianach politycznych kojarzonych z wydarzeniami Polskiego Października

⁷ Browarek Tomasz, *op. cit.*, s. 187.

⁸ Gretschel Jurgen, *Sytuacja powojenna w Legnicy*, „Wczoraj, dziś, jutro. 50 lat Niemieckiego Towarzystwa Kulturalno-Społecznego na Dolnym Śląsku”, NTK-S, Wrocław 2007, s. 202.

w Warszawie (październik 1956). W konsekwencji demokratyzacji życia społecznego Polskę mogli opuścić zainteresowani wyjazdem Niemcy, w granice Polski przybywali natomiast Polacy ze Związku Radzieckiego. Ruchy migracyjne Niemców i Polaków za sprawą przemian obejmujących społeczeństwa wśród których przyszło im żyć po II wojnie światowej stanowią przesłankę dla hipotezy: *położenie i losy mniejszości narodowych pozostają w ścisłym związku z położeniem i dziejami społeczeństw państwowo-narodowych, wśród których żyją te mniejszości*.

Powracając do oświaty dla Niemców w Polsce, wskażę najważniejsze osiągnięcia i wyzwania z lat 1950–1963, przy czym pierwszą datę należy kojarzyć z zarządzeniem ministra oświaty w sprawie otwarcia przedszkoli i szkół z niemieckim językiem nauczania oraz z powołaniem pierwszych szkół, drugą datę natomiast z likwidacją ostatniej ze szkół z niemieckim językiem nauczania. W okresie największego rozwoju niemieckiego szkolnictwa – rok szkolny 1953–1954, prowadziło działalność 140 szkół podstawowych, do których uczęszczało 7 330 uczniów⁹, pod koniec okresu schyłkowego, w ostatnim roku szkolnym 1962–1963 działały jeszcze tylko dwie szkoły skupiające 43 uczniów¹⁰, zlokalizowane na terenie województwa wrocławskiego, gdzie niemieckie szkolnictwo utrzymało się najdłużej. W okresie największego rozwoju tego szkolnictwa oprócz szkół podstawowych działały także szkoły zawodowe i średnie, w tym Zawodowa Szkoła Górnicza w Wałbrzychu, Szkoła Przemysłowo-Górnicza w Boguszowie-Gorcach, Liceum Pedagogiczne w Świdnicy, licea ogólnokształcące w Koszalinie, Słupsku i Wałbrzychu, licea wieczorowe dla pracujących w Szczecinie, Wałbrzychu i Wrocławiu oraz Zasadnicza Szkoła Mechanizacji Rolnictwa. W rzeczywistości, w przypadku wymienionych tu szkół, w większości były to klasy z niemieckim językiem nauczania. Placówki te, bez względu na swój charakter, zakończyły działalność w 1958 roku. Charakteryzując sieć oświaty dla Niemców z lat 1950–1963, należy jeszcze wskazać, że obok szkół z niemieckim językiem nauczania istniały także szkoły z nauką języka niemieckiego, najliczniej w roku szkolnym 1955–1956, kiedy działało 8 takich szkół, skupiając 346 uczniów¹¹.

⁹ Browarek Tomasz, *op. cit.*, s. 199.

¹⁰ Ociepka Beata, *op. cit.*, s. 108.

¹¹ Browarek Tomasz, *op. cit.*, s. 199.

Szkoła to miejsce spotkań uczniów i nauczycieli. W przypadku uczniów łatwo o charakterystykę, były to po prostu dzieci z rodzin niemieckich, których prawni opiekunowie (zwykle rodzice) wyrazili wolę kształcenia dzieci w języku ojczystym. Bardziej złożona zdaje się charakterystyka nauczycieli i trudno szkicować portret socjologiczny tej kategorii społeczno-zawodowej, w rozumieniu zgłoszonym przez Zdzisława Zagórskiego¹², który wielokrotnie podkreślał, że portret to więcej niż obraz jakiejś grupy społecznej. Dla naszkicowania obrazu wystarcza znajomość podstawowych cech społeczno-demograficznych, dla portretu należy sięgać po więcej, przede wszystkim do relacji, w jakie wchodzi badane przez nas podmioty z innymi kręgami społecznymi, z innymi grupami społeczno-zawodowymi, jakie prezentują wartości i jaki jest ich stosunek do wartości dominujących w społeczeństwie oraz do wyzwań społeczno-politycznych rzeczywistości.

Rolę społeczną nauczyciela należy kojarzyć z nauczaniem i wychowaniem, przy czym na treści nauczania i ideał wychowawczy wpływają w zasadniczy sposób założenia ideowo-polityczne preferowane przez państwo. Niemieccy nauczyciele, obok funkcjonariuszy korpusu urzędniczego III Rzeszy, byli wysiedlani w pierwszej kolejności. Do 1950 roku pozostali nieliczni, a ponadto polskie władze świadome ideowej formacji stanu nauczycielskiego i jego łączności z konserwatywnymi niemieckimi wartościami postanowiły rekrutować do zawodu przedstawicieli innych środowisk i to bez względu na posiadane wykształcenie czy kwalifikacje. Władze wychodziły z założenia, że nauczyciel powinien być ideowo związany z siłami postępu, kojarzonymi z ideologią socjalizmu i internacjonalizmu, znać język polski, prezentować naukowy światopogląd i przekazywać go wychowankom, żeby to oni w postępowym duchu mogli oddziaływać na swych rodziców. W tym świetle zrozumienie znajdują informacje przedstawione przez B. Ociepkę¹³ w sprawie składu pierwszej kadry nauczycielskiej szkół niemieckich na Dolnym Śląsku: jedynie 8% posiadało przygotowanie/wykształcenie pedagogiczne, pozostali rekrutowali się z innych środowisk, byli to górni-

¹² Patrz: Zagórski Zdzisław, *Aktorzy społeczni. Wybrane aspekty identyfikacji portretowania socjologicznego*, „Socjologiczne portrety grup społecznych. Tom studiów i szkiców III”, red. Irena Wolska-Zogata, Zdzisław Zagórski, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2012, *passim*.

¹³ Ociepka Beata, *op. cit.*, s. 107.

cy, rzemieślnicy, pracownicy biurowi, ekspedienci, którzy sami zgłosili wolę pracy w nowym zawodzie, choć polski w mowie i piśmie znało zaledwie kilku. Wraz z upływem czasu następowały zmiany ważne dla charakterystyki kadry nauczycielskiej. Już zatrudnieni zyskiwali możliwość podwyższania swoich kwalifikacji za sprawą systemu cyklicznych lub wakacyjnych kursów organizowanych specjalnie przez władze oświatowe oraz przez podejmowanie kształcenia w systemie szkół i studiów niestacjonarnych. Ponadto kadre nauczycielską szkół niemieckich uzupełniali nauczyciele wykształceni w realiach Polski Ludowej, ale bez związków z niemieckim pochodzeniem, spoza kręgu ludności niemieckiej.

Na osobną charakterystykę zasługuje przebieg edukacji i programy nauczania. Pod pojęciem niemieckie szkolnictwo należy postrzegać zarówno lokalowo autonomiczne szkoły z niemieckim językiem nauczania, jak i klasy niemieckie działające w murach polskich szkół, co jak sygnalizowałem, dotyczyło szkolnictwa średniego. W programie nauczania znalazł się także język polski, w którym ponadto prowadzono zajęcia z wychowania fizycznego i przysposobienia wojskowego. W pierwszym okresie działalności szkół z niemieckim językiem nauczania zaznaczyły się trudności w realizacji programu, nie przygotowano bowiem na czas podręczników w języku niemieckim, co skłaniało do sięgania po treści zapisane w polskich podręcznikach lub też do podręczników niemieckich wykorzystywanych w okresie III Rzeszy. Problem uległ złagodzeniu po sprowadzeniu podręczników z Niemieckiej Republiki Demokratycznej, które co prawda spełniały wymogi ideowe – propagowały socjalizm, internacjonalizm i naukowy światopogląd, ale nie uwzględniały założeń programowych realizowanych w tym czasie w polskim szkolnictwie, bo zostały napisane w nawiązaniu do realiów innego państwa. Pierwsze polskie podręczniki dla szkolnictwa niemieckiego pojawiły się dopiero w 1954 roku¹⁴.

Stosunek polskich władz do niemieckiego szkolnictwa był zdecydowanie pozytywny przy założeniu, że niemieckie szkoły kształcą dzieci i młodzież dla integracji ze społeczeństwem polskim. Do działań polskich władz na rzecz niemieckiego szkolnictwa należy zaliczyć: powołanie szkół wszędzie tam, gdzie zgłoszono obecność minimalnej liczby dzieci, których rodzice wnioskowali o nauczanie w języku niemieckim; kształ-

¹⁴ Browarek Tomasz, *op. cit.*, s. 197.

cenie kadry nauczycielskiej spośród ludności niemieckiej w systemie szkolnym, kursowym, eksternistycznym; opieka socjalna (stypendium, internat) dla potrzebującej młodzieży; dostosowywanie warunków i szczebli edukacji do oczekiwań środowiska – w pierwszym okresie powstawania szkół organizowano komplety dla „przerośniętej młodzieży”, żeby przygotować ją do systematycznej edukacji, w schyłkowym okresie – ustanowienie sieci placówek przejmujących uczniów z likwidowanych szkół i wpływanie na nauczycieli zdecydowanych na wyjazd, żeby pozostali w Polsce do zakończenia cyklu edukacyjnego.

Na niemiecką oświatę należy też spojrzeć z uwagi na rolę szkoły jako instytucji społecznej. Choć – jak sygnalizowałem – szkoła jest miejscem spotkań uczniów i nauczycieli, to w świetle doświadczeń wpisanych w tradycję szkoła staje się zwykle także miejscem życia społeczno-kulturalnego i może pełnić funkcję kulturotwórczą, co dostrzegł już Florian Znaniecki. „Byłoby to właściwie tylko udoskonaleniem i rozszerzeniem funkcji pedagogicznej (...) oraz powiązaniem tej funkcji ze szkołą, już nie jako zakładem odosobnionym, lecz jako ogniskiem i ośrodkiem kierowniczym życia społeczno-kulturalnego młodzieży, współżyjącej ze starszym społeczeństwem i stopniowo w nie wrastającej”¹⁵. W tym wymiarze szkoła ogniskuje aktywność rodziców oraz dorosłych spoza kręgów rodziców na rzecz działań o wspólnotowym charakterze, które mają być skoncentrowane na stanowieniu materialnych i lokalowych warunków ułatwiających proces dydaktyczny, ale – co też następowało w przypadku niemieckich placówek szkolnych – na uprawianiu działalności artystycznej sięgającej do niemieckiego dziedzictwa kulturowego. W świetle badań¹⁶ można stwierdzić, że funkcje tę pełniły wówczas szkoły na Dolnym Śląsku. W ich murach odbywały się spotkania rodziców dzieci i innych Niemców żyjących w tych miejscowościach, szkoły te prowadziły koła zainteresowań i zespoły artystyczne pielęgnujące niemieckie tradycje, robótki ręczne i niemiecką gwarę śląską. Wszystko to zgodnie podkreślają też T. Browarek, I. Kurasz i B. Ociepka¹⁷. Spotkania rodziców stanowiły też przyczynek do oceny

¹⁵ Znaniecki Florian, *Socjologia wychowania*, t. I, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1973, s. 199.

¹⁶ Kurcz Zbigniew, *Niemcy w dzisiejszym województwie legnickim*, „ORBIS LINGUARUM”, Legnickie Rozprawy Filologiczne, Vol. 4, Legnica 1996, s. 273.

¹⁷ Patrz: Browarek Tomasz, *op. cit.*, s. 275; Kurasz Irena, *op. cit.*, s. 131; Ociepka Beata, *op. cit.*, s. 109.

kondycji niemieckiego szkolnictwa w ówczesnej Polsce. Kierowanie dzieci do tych szkół przez rodziców legitymizowało ich istnienie. Zarem oni dostrzegali, że kształcenie w języku ojczystym umożliwia pielegnowanie niemieckości, ale może też sprzyjać polonizacji uczniów. Dlatego domagali się zmiany treści nauczania z położeniem nacisku na niemieckie wartości (zarówno w zakresie programu nauczania historii czy geografii, jak i niemieckich pieśni na śpiewie) oraz powołania organizacji młodzieżowej na wzór działającej w NRD „Junge Pioniere”, bo harcerstwo postrzegali jako narzędzie do indoktrynacji swoich niemieckich dzieci. Część rodziców w ogóle podchodziła z nieufnością do niemieckiego szkolnictwa zorganizowanego przez polskie władze, a to z obawy, że „...posyłanie dzieci do tych szkół może uniemożliwić im wyjazd do Niemiec”¹⁸.

Drugi okres w oświacie mniejszości niemieckiej rozpoczął się w 1992 roku, w roku szkolnym 1992/1993 zostały bowiem uruchomione pierwsze szkoły niemieckie na terenach zwartej zamieszkiwania Niemców, to jest w granicach historycznego Górnego Śląska, czyli w ówczesnych województwach opolskim, katowickim i częstochowskim, które po reformie podziału administracyjnego Polski z 1999 r. znalazły się na terenie województw śląskiego i opolskiego. O ustanowienie systemu kształcenia dzieci i młodzieży w języku niemieckim, od chwili swego powstania zabiegały organizacje Niemców, przede wszystkim zaś Towarzystwo Społeczno-Kulturalne Mniejszości Niemieckiej na Śląsku Opolskim z siedzibą w Gogolinie, Towarzystwo Społeczno-Kulturalne Ludności Pochodzenia Niemieckiego Województwa Katowickiego z siedzibą w Raciborzu, Niemiecka Wspólnota Robocza Pojednanie i Przyszłość” z siedzibą w Katowicach, Towarzystwo Społeczno-Kulturalne Ludności Pochodzenia Niemieckiego Województwa Częstochowskiego z siedzibą w Oleśnie. Organizacje te nauczanie języka niemieckiego i stanowanie podstaw niemieckiej oświaty wpisały do swoich statutów¹⁹. Powstanie niemieckich szkół było możliwe w świetle obowiązujących regulacji prawnych Ministerstwa Edukacji Narodowej i na tej podstawie funkcjonowały już wcześniej szkoły innych mniejszo-

¹⁸ Browarek Tomasz, *op. cit.*, s. 198.

¹⁹ Kurcz Zbigniew, *Towarzystwa mniejszości niemieckiej na Śląsku*, „Studia nad procesami integracji i dezintegracji społeczności Śląska”, red. Władysław Misiak, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1993, *passim*.

ści narodowych. Ówczesne regulacje prawne przewidywały dwie ścieżki edukacji mniejszości „...utworzenie szkół lub oddziałów z dodatkową nauką języka ojczystego w ilości 3 godzin tygodniowo od I klasy oraz szkół dwujęzycznych, prowadzących nauczanie w dwóch równoważnych językach (polskim i ojczystym mniejszości)»²⁰.

Szkolnictwo dla mniejszości narodowych i etnicznych, w tym dla mniejszości niemieckiej jest częścią polskiego systemu oświaty. Funkcjonowanie tego szkolnictwa reguluje ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty wraz z rozporządzeniami określającymi warunki wykonywania zadań zapisanych w tej ustawie, to jest z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 marca 1992 r. w sprawie organizacji kształcenia umożliwiającego podtrzymanie tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej uczniów należących do mniejszości narodowych oraz z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 3 grudnia 2002 r. w sprawie wykonywania przez szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie tożsamości narodowej, etnicznej, językowej i religijnej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych. W świetle zapisów zawartych w ustawie i w uzupełniających ją rozporządzeniach szkoła umożliwia uczniom podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej za sprawą nauki języka ojczystego oraz własnej historii i kultury. Podjęcie nauki w szkole następuje na wniosek rodziców dziecka, a nauka może być prowadzona na różne sposoby: w osobnych grupach, oddziałach lub szkołach w języku mniejszości; w grupach, oddziałach lub szkołach z dodatkową nauką języka mniejszości; w międzyszkolnych zespołach z dodatkową nauką języka. O formach organizacji nauczania rozstrzygają uwarunkowania demograficzno-przestrzenne, wynikające z liczby uczniów i dostępności bazy szkolnej w terenie. Wyróżniono cztery typy edukacji: szkoły/klassy z językiem nauczania mniejszości narodowej, w którym prowadzone są wszystkie zajęcia z wyjątkiem języka polskiego, historii, geografii; szkoły/klassy dwujęzyczne; szkoły/klassy z dodatkową nauką języka mniejszości; międzyszkolne zespoły nauczania języka mniejszości. Szkoły mniejszości, a właściwie wszystkie typy edukacji szkolnej mniejszości są finansowane z budżetu państwa za pośrednic-

²⁰ Berlińska Danuta, Madajczyk Piotr, *Mniejszość niemiecka w Polsce*, „Mniejszości narodowe w Polsce. Praktyka po 1989 roku”, red. Bogumiła Berdychowska, Wydawnictwo Sejmowe, Warszawa 1998, s. 116.

twem subwencji oświatowej przekazywanej samorządom. Subwencja ta jest wyższa niż dla szkół polskich, gdyż koszty utrzymania szkoły mniejszościowej obejmują dodatkowo nauczanie języka mniejszości. Liczba godzin przewidzianych na język mniejszości zależy od typu placówki: w szkołach z językiem nauczania mniejszości w klasie I i II – 5 godzin, w wyższych klasach szkoły podstawowej i na kolejnych etapach edukacji 4 godziny w tygodniu; w szkołach dwujęzycznych – język mniejszości zajmuje tyle samo godzin, co język polski; w szkołach z dodatkowym językiem mniejszości – 3 godziny w tygodniu bez względu na klasę i typ szkoły; zespoły międzyszkolne – 3 godziny w tygodniu. Uczniowie szkół/klas z językiem mniejszości mogą korzystać z języka ojczystego w sprawdzianach prowadzonych po szkole podstawowej i przy egzaminie końcowym w gimnazjum. Uczniowie szkół/klas z językiem mniejszości oraz uczniowie szkół/klas dwujęzycznych mogą zdawać egzaminy z przedmiotów maturalnych w języku ojczystym, a w liceach z językiem mniejszości – język ten jest obowiązkowym przedmiotem na maturze.

Powstawanie szkolnictwa mniejszości niemieckiej na terenach jej zwartego zamieszkiwania okazało się złożonym procesem i to z wielu powodów, przy czym z racji społeczno-kulturowej specyfiki tej mniejszości na osobną uwagę zasługują kwestie związane z etnicznymi odmiennościami ludności śląskiej oraz brak wykwalifikowanej kadry nauczycielskiej, to jest germanistów, skłonnych do podjęcia pracy we wsiach i miasteczkach Górnego Śląska, gdzie najliczniej zamieszkuje ludność pochodzenia niemieckiego.

W świetle wyników badań z 1993 roku 70% Ślązaków posługiwało się na co dzień śląską gwara, 32,4% językiem polskim, 6,5% językiem niemieckim, przy czym należy podkreślić, że gwara śląska jest regionalną odmianą języka polskiego z udziałem niemieckich słów i zwrotów²¹. Taki stan rzeczy był przyczyną kontrowersji wokół wprowadzania języka niemieckiego jako ojczystego w szkołach. Gdy w połowie lat dziewięćdziesiątych XX wieku część rodziców ze 170 szkół złożyła deklarację w sprawie nauczania języka niemieckiego jako ojczystego, wyzwoliło to szereg zastrzeżeń, zarówno o ideologicznym charakterze – takie rozwiązanie prowadzi do germanizacji polskojęzycznych Ślązaków, jak i zastrzeżenia sięgające praktyki – zagrożenie nadmiernego

²¹ *Ibidem*, s. 117.

obciążenia uczniów posługujących się na co dzień śląską gwara, a to dlatego, bo w szkole przyjdzie się im uczyć dwóch języków, literackiego polskiego i niemieckiego²².

Co dotyczy natomiast braku wykwalifikowanej kadry nauczycielskiej na Śląsku, to wpieryw odwołać się należy do systemu wartości Ślązaków, którzy od pokoleń koncentrowali swoje życie wokół triady – praca, rodzina, religia, nie przywiązuując wagi do wykształcenia. Triada śląska ma znaczenie także w życiu i wyborach dokonywanych przez współczesnych Ślązaków, choć zdaniem Urszuli Swadźby, na Śląsku kształtuje się już nowy etos pracy ze wskazaniem na wykształcenie jako ważny jej wymiar²³. Orientacja na pracę przez dziesięciolecia znajdowała potwierdzenie w śląskich realiach, bo „kto dobrze pracował, ten i dobrze żył”. A jeśli nawet nieliczni Ślązacy decydowali się na kształcenie swych dzieci na poziomie szkoły średniej lub wyższej, to do zawodów związanych z obsługą śląskiego przemysłu, co potwierdzają liczne wyniki badań przeprowadzonych w regionie²⁴. Śląskie osobliwości w zakresie kształcenia przedstawił Wojciech Błasiak, wskazując na mechanizm reprodukcji oświatowej w nawiązaniu do struktury klasowej, w której ludność śląska sytuowała się na pozycjach robotniczo-plebejskich i w kolejnych pokoleniach następowała „samokontynuacja klasowo-społeczna o międzypokoleniowym charakterze”²⁵. Dla naszych rozważań jeszcze ważniejszym czynnikiem podnoszonym przez tegoż autora jest „ogranicznik oświatowy dzieci i młodzieży śląskiej”²⁶, wynikający z

²² *Ibidem*, s. 117–118.

²³ Swadźba Urszula, *Praca jako wartość w życiu Ślązaków*, „Śląski świat wartości. Z badań empirycznych w Rybniku”, red. Urszula Swadźba, Wydawnictwo Gnome, Katowice 2008, s. 69.

²⁴ Patrz: Mrozek Wanda, *Rodzina górnicza. Przekształcenia społeczne w górnośląskim środowisku górniczym*, Katowice 1965; Łęcki Krzysztof, Wódz Jacek, Wódz Kazimiera, Wróblewski Piotr, *Świat społeczny Ślązaków. Rekonstrukcja treści świadomości potocznej*, Katowice 1992; Kłosek Eugeniusz, „Swoi” i „obcy” na Górnym Śląsku od 1945 roku, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1993; Swadźba Urszula, *Śląski etos pracy. Studium socjologiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2001; *Społeczne problemy Górnego Śląska we współczesnych badaniach socjologicznych*, red. Wojciech Świątkiewicz, Katowice 1993.

²⁵ Błasiak Wojciech, *Śląska zbiorowość regionalna i jej kultura w latach 1945–1956*, „Górny Śląsk. Szczególny przypadek kulturowy”, Mirosława Błaszczak-Wactawik, red. Wojciech Błasiak, Tomasz Nawrocki, Wydawnictwo Naukowe Jan Szuma-cher, Kielce 1990, s. 114.

²⁶ *Ibidem*, s. 116.

powszechnego posługiwania się gwarą śląską, o czym decydowały historyczne okoliczności i towarzyszące im zakazy – wcześniej nauczania języka polskiego, później nauczania języka niemieckiego. Między innymi dlatego na Górnym Śląsku u progu lat dziewięćdziesiątych XX wieku nie było wystarczającej liczby nauczycieli języka niemieckiego. Władze oświatowe, wychodząc naprzeciw społecznym oczekiwaniom, zdecydowały się dopuścić do wykonywania zawodu osoby nieposiadające odpowiednich kwalifikacji i nauczycieli z Niemiec, a przy rekrutacji na germanistykę w Wyższej Szkole Pedagogicznej w Opolu (obecnie Uniwersytet Opolski) kandydaci nie musieli zdawać egzaminu z literatury polskiej (co było standardem przy rekrutacji na germanistykę w innych uczelniach w Polsce)²⁷. Ponadto w Opolu i Raciborzu uruchomiono kolegia językowe, kształcące nauczycieli na potrzeby szkolnictwa podstawowego. Niestety z szacunków wynika, że jedynie połowa absolwentów tych kolegiów podejmowała pracę w szkole²⁸, gdyż reguły gospodarki rynkowej okazały się ważniejsze niż wyrozumowane powinności wobec własnego śląskiego środowiska.

Szkolnictwo mniejszości niemieckiej od chwili zaistnienia rozwijało się w szybkim tempie. Przypomnieć tu należy, że jeśli pierwsze placówki zaliczane do systemu szkolnictwa dla Niemców rozpoczęły działalność w roku szkolnym 1992–1993, to w roku szkolnym 1995–1996 język niemiecki jako ojczysty był dostępny w 132 szkołach podstawowych województwa opolskiego i w 30 takich szkołach na terenie województwa katowickiego. Jako język obcy niemiecki był dostępny w 555 szkołach podstawowych oraz w 274 szkołach zawodowych lub liceach na terenie obu województw. W tym samym czasie na terenie zwartego zamieszkiwania mniejszości niemieckiej działały też klasy dwujęzyczne w szkołach podstawowych, a nawet w liceach na terenie Opola, Dobrzenu Wielkiego, Kędzierzyna-Koźła i Zabrza. Poza terenem zwartego zamieszkiwania mniejszości klasy dwujęzyczne powstały w liceach na terenie Wrocławia i Szczecina²⁹.

Według danych zamieszczonych w informatorze przygotowanym przez Komisję Mniejszości Narodowych i Etnicznych, działającą przy Sejmie Rzeczypospolitej Polskiej, u progu nowego stulecia szkoły z

²⁷ Berlińska Danuta, Piotr Madajczyk, *op. cit.*, s. 116, 118.

²⁸ *Ibidem*, s. 116.

²⁹ *Ibidem*, s. 118–119.

nauką języka niemieckiego stanowiły najliczniejszą grupę wśród szkół dla mniejszości. Były to następujące typy szkół: z językiem ojczystym mniejszości, dwujęzyczne, z dodatkową nauką języka ojczystego. W świetle tych informacji, w roku szkolnym 2001–2002 działalność prowadziły 324 szkoły z językiem niemieckim jako językiem ojczystym, zlokalizowane głównie na terenie województwa opolskiego, do których uczęszczało 30 958 uczniów³⁰. Szkolnictwo mniejszości niemieckiej od początku było wspierane przez polskie władze oraz przez instytucje z Niemiec, a pomoc dotyczyła przygotowania programów i zaopatrzenia w podręczniki. Dla przykładu, w 2000 roku Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu na subwencję oświatową i zakup podręczników do nauki języka ojczystego wydało 10 777 636 złotych³¹, co w przeliczeniu na jednego ucznia wynosi 348,13 złotych. Zarazem podnoszono występujące jeszcze problemy związane z brakiem wykwalifikowanej kadry nauczycieli języka niemieckiego oraz brak podręcznika historii i literatury, „...który prezentowałby dzieje i kulturę regionów zamieszkałych przez Niemców, uwzględniając jednocześnie punkt widzenia mniejszości niemieckiej”³².

Wszelkie sprawy mniejszości narodowych i etnicznych, w tym szkolnictwo jest przedmiotem zainteresowania powstałej w 1989 roku Komisji Mniejszości Narodowych i Etnicznych Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej, której działalność stała się przedmiotem naukowych dociekań Beaty Machul-Telus³³. Komisja ta od lat współkształtuje politykę narodowościową państwa polskiego z położeniem nacisku na pozytywną dyskryminację mniejszości. W tym też kontekście należy postrzegać ocenę realizacji zadań edukacyjnych na rzecz pielęgnowania tożsamości narodowej mniejszości żyjących w Polsce. Jak sygnalizuje Grażyna Płoszajska, zadania dotyczą dwóch podmiotów: mniejszości – „wspomagania i podtrzymywania poczucia tożsamości kulturowej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych” oraz

³⁰ *Mniejszości narodowe i etniczne w Polsce. Informator 2003*, Wydawnictwo Sejmowe, red. Lech M. Nijakowski, Sławomir Łodziński, Warszawa 2003, s. 25.

³¹ *Ibidem*.

³² *Ibidem*, s. 26.

³³ Machul-Telus Beata, *Rola Komisji Mniejszości Narodowych i Etnicznych Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej w kształtowaniu polskiej polityki narodowościowej (lata 1989–2007)*, Wrocław 2014, praca doktorska napisana pod kierunkiem dr hab. prof. nadzw. UW. Ewy Waszkiewicz.

ogółu społeczeństwa – „ukazania wartości kultury mniejszości narodowych i etnicznych, jej wkładu w tworzenie kultury polskiej oraz uczestnictwa środowisk mniejszościowych we współczesnym życiu społecznym w Polsce”³⁴. Stanowienie wsparcia dla rozwoju szkolnictwa mniejszości obejmuje szereg zagadnień, w tym wyrażenie zgody na kontynuowanie nauki mimo zmniejszającej się liczby uczniów i nieosiągania dolnych limitów ich liczebności w klasach, uwzględnianie postulatów mniejszości przy pisaniu podręczników, darmowe przekazywanie podręczników, zwiększanie subwencji na działalność szkół mniejszości narodowych. W nawiązaniu do zgłoszonych tu kwestii odwołam się do wybranych przykładów wspierania mniejszości przedstawionych przez G. Płoszajską. Wszystkie programy nauczania i podręczniki dla mniejszości narodowych zostały przygotowane przez nauczycieli ze szkół mniejszościowych, a dopuszczone do użytku po recenzjach rzeczoznawców, wśród których były osoby rekomendowane przez organizacje mniejszości narodowych. Resort edukacji kupuje podręczniki i przekazuje je nieodpłatnie do szkół mniejszości. Władze przez wiele lat stosowały wobec szkolnictwa mniejszościowego preferencyjny współczynnik dofinansowania, a wzrost subwencji był nawet o 50–100% wyższy niż w stosunku do innych szkół publicznych³⁵.

Dane przytoczone wcześniej za D. Berlińską i P. Madajczykiem koncentrowały się wokół języka ojczystego, dane G. Płoszajskiej za podstawę biorą sieć szkolną, stąd też nawet w odniesieniu do tych samych lat pojawiają się różne wielkości. Z zestawień zapisanych w Tab. 1 wynika, że liczba szkół podstawowych i zespołów międzyszkolnych systematycznie wrosła do roku szkolnego 1998–1999, po którym nastąpił powolny i systematyczny spadek liczby tych placówek. Można to wyjaśnić mniejszą liczbą dzieci rozpoczynających naukę szkolną, bo to zarazem pierwsze lata niżu demograficznego w polskiej oświacie. W przypadku gimnazjów obserwujemy natomiast ich systematyczny wzrost, a to że pojawiły się dopiero w roku szkolnym 1999/2000 odzwierciedla przemiany systemu oświaty w Polsce, bo w tym właśnie czasie gimnazja rozpoczęły działal-

³⁴ Płoszajska Grażyna, *Zadania i działalność Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu na rzecz zachowania i rozwoju tożsamości narodowej i etnicznej mniejszości*, „Polityka państwa polskiego wobec mniejszości narodowych i etnicznych”, red. Lech M. Nijakowski, Wydawnictwo Sejmowe, Warszawa 2005, s. 259.

³⁵ *Ibidem*, s. 262–264.

Tabela 1. Sieć szkolna mniejszości niemieckiej w latach 1992–2002

Rok szkolny	Szkoły podstawowe i zespoły międzyszkolne	Gimnazjum Szkoły lub ciągi klas	Liceum Szkoły lub ciągi klas
1992–1993	10	–	–
1993–1994	31	–	–
1994–1995	67	–	–
1995–1996	111	–	–
1996–1997	252	–	2
1997–1998	265	–	2
1998–1999	297	–	2
1999–2000	273	49	1
2000–2001	269	53	1
2001–2002	256	62	1
2002–2003	261	63	1

Źródło: Płoszajska Grażyna, *Zadania i działalność Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu na rzecz zachowania i rozwoju tożsamości narodowej i etnicznej mniejszości*, „Polityka polska wobec mniejszości narodowych i etnicznych”, red. Lech M. Nijakowski, Wydawnictwo Sejmowe, s. 266–267.

ność na bazie skróconej do sześciu lat szkoły podstawowej. O późniejszym rozpoczęciu działalności przez licea zdecydował natomiast zespół trudności kadrowo-instytucjonalnych, co dotyczyło szeregu kwestii organizacyjnych, deklaracji edukacyjnej ze strony rodziców i uczniów, dostępności nauczycieli i założeń programowych.

Szkolnictwo mniejszości niemieckiej przedstawiane jest z wykorzystaniem rozmaitych kategorii, co utrudnia finalną ocenę rzeczywistego stanu, ale dane z kolejnych lat, przygotowane według tej samej systematyki, umożliwiają stanowienie porównań i formułowanie cząstkowych wniosków, co czynię w nawiązaniu do Tab. 1 i 2.

Istotny przyczynek do obrazu nauczania języków mniejszości narodowych i etnicznych w Polsce stanowią dane statystyczne Ministerstwa Spraw Wewnętrznych i Administracji³⁶ za okres 30.09.2009–30.09.2015, które stanowiły podstawę do przedstawienia szeregu wyliczeń własnych

³⁶ <http://mniejszości.narodowe.mswia.gov.pl/mne/oswiata/informacje-dotyczące-o/8128,Nauczanie-jezykow-mniejszosci-narodowych-i-etnicznych-oraz-jezyka-regionalnego-n.html> [dostęp: 23.01.2017].

prezentowanych w tym akapicie. Dane te uwzględniają informacje o wszystkich mniejszościach w zakresie nauczanie języka ojczystego, ze wskazaniem na następujące rodzaje placówek: przedszkole, szkoła podstawowa, gimnazjum, liceum, zasadnicza szkoła zawodowa /technikum, zespół międzyszkolny. W sprawozdaniu wyróżniono następujące kategorie: mniejszości narodowe – Białorusini, Litwini, Niemcy, Ormianie, Rosjanie, Słowacy, Ukraińcy, Żydzi; mniejszości etniczne – Łemkowie, Romowie; mniejszość z językiem regionalnym – Kaszubi. Ze szczegółowych wyliczeń jednoznacznie wynika, że mniejszość niemiecka jest niekwestionowanym liderem w zakresie liczby placówek nauczania i uczniów. Jeśli spojrzeć na nauczanie wszystkich języków według stanu na 30 IX 2015, to nauczanie objęło 79 477 uczniów, w tym 51 198 uczniów mniejszości niemieckiej, co stanowi 64,4% ogółu. Jeśli spojrzeć na nauczanie języków mniejszości narodowych według stanu na dzień 30 IX 2015, to uczestniczyło w nim 58 819 uczniów, w tym 51 198 uczniów z mniejszości niemieckiej, co stanowi 87,0% ogółu.

Przegląd stanu szkolnictwa samej tylko mniejszości niemieckiej w okresie 2009–2015 umożliwia Tab. 2 i przegląd ten skłania do następujących wniosków:

- liczba przedszkoli w analizowanym okresie pozostawała prawie na stałym poziomie, liczba przedszkolaków objętych nauką zwiększyła się o 14,7%;
- liczba szkół podstawowych zdecydowanie zwiększyła się o 57,2%, zdecydowanie wzrosła też liczba uczniów o 62,0%;
- liczba gimnazjów znacznie zwiększyła się o 34,4%, liczba gimnazjalistów znacznie zmniejszyła się o 29,1%;
- na początku analizowanego okresu nie istniało żadne liceum, na koniec analizowanego okresu nauczanie na poziomie licealnym dla mniejszości niemieckiej prowadziło 4 placówki, w których kształciło się 61 uczniów;
- zespoły międzyszkolne pełnią znikomą rolę w nauczaniu języka ojczystego mniejszości niemieckiej, z zestawień wynika, że w roku szkolnym 2010–2011 z tej formy kształcenia korzystało 71 uczniów, za pozostałe lata brak natomiast danych lub wykaz ujawnia zerowy stan placówek i uczniów.

Tabela 2. Stan szkolnictwa mniejszości niemieckiej w latach 2009–2015

Rok szkolny	2009/2010		2010/2011		2011/2012		2012/2013		2013/2014		2014/2015		2015/2016	
	Liczba szkół	Liczba uczniów	Liczba szkół	Liczba uczniów	Liczba szkół	Liczba uczniów	Liczba szkół	Liczba uczniów	Liczba szkół	Liczba uczniów	Liczba szkół	Liczba uczniów	Liczba szkół	Liczba uczniów
Przedszkole	187	6 075	186	6 179	177	6 694	182	7 550	181	7 259	180	7 470	186	6 970
Szkola podstawowa	274	23 616	284	23 481	299	25 076	314	26 409	335	27 650	387	32 397	431	38 252
Gimnazjum	90	7 946	86	6 756	84	5 642	87	6 026	95	5 712	110	5 475	121	5 638
Liceum	0	0	1	39	2	44	1	7	2	55	3	63	4	61
Zasadnicza Szkoła Zawodowa/Technikum	2	42	2	44	5	82	4	356	5	133	2+5	27+111	6+6	92+186
Zespół młodzieżowy	0	0	0	71	0	0	bd.	bd.	bd.	bd.	0	0	0	0
RAZEM	553	37 679	559	36 570	567	37 538	588	40 348	618	40 809	687	45 543	754	51 198

Źródło: <http://mniejszosci.narodowe.mswia.gov.pl/mne/oswiata/informacje-dotyczace-o/8128,Nauczanie-jezykow-mniejszosci-narodowych-i-etnicznych-oraz-jezyka-regionalnego-n.html> [dostęp: 23.01.2017].

W ocenie edukacji mniejszości niemieckiej za ważne należy uznać opinie ekspertów, w tym z kręgów mniejszości. Zdaniem Huberta Kołodzieja, specjalisty ds. szkolnictwa reprezentującego Związek Niemieckich Stowarzyszeń Społeczno-Kulturalnych w Polsce, szereg oczekiwań zostało już spełnionych, gdy inne dopiero czekają na realizację, o czym decyduje złożoność problematyki i nowe wyzwania. H. Kołodziej z satysfakcją wskazuje na zmiany w prawie oświatowym uwzględniające oczekiwania mniejszości niemieckiej w sprawie ograniczenia liczby przedmiotów nauczanych w obu językach (wcześniej wszystkie, obecnie jedynie cztery) oraz wzrastające subwencje na nauczanie w dwóch językach. Z uznaniem wypowiada się też o wprowadzeniu przedmiotu własna historia i kultura. Z drugiej strony zgłasza szereg uwag krytycznych sięgających odmiennych kontekstów: nazwy placówek dwujęzycznych nie uwzględniają języka mniejszości; nie istnieje Centrum Edukacji Niemieckojęzycznej, która w założeniach może spełniać szereg zadań na rzecz podtrzymania jakości i atrakcyjności kształcenia; brak systemowych działań dla podtrzymania i rozwijania tożsamości religijnej uczniów w nawiązaniu do obecności tradycyjnie śląskich sanktuariów – jak Góra św. Anny³⁷.

Na oświatę mniejszości niemieckiej w Polsce należy też spojrzeć w perspektywie wspólnych polsko-niemieckich podręczników do nauczania historii. Należy bowiem mieć na uwadze, że historia jako reality przez dwa poprzednie stulecia stawiała Niemców i Polaków naprzeciw sobie i czyniła ich wrogami. Historia jako narracja w znacznym stopniu utrwaliła te podziały, dlatego wspólne spojrzenie na przeszłość stanowi przyczynek do zbliżenia stanowisk i wypracowania konsensualnej oceny tej przeszłości. Relacje polsko-niemieckie z przeszłości są podobne do relacji francusko-niemieckich, stąd też próby naśladowania działań naprawczych podejmowanych od kilkudziesięciu lat przez Francję i Niemcy. W tym kontekście należy postrzegać dążenia do powołania polsko-niemieckich Jugendwerków i aktywność edukacyjną w zakresie pisania wspólnego podręcznika. Zaledwie rok po opublikowaniu pierwszego tomu francusko-niemieckiego podręcznika ukazała się namiastka polsko-niemieckiego podręcznika w formie materiałów pomocniczych do nauczania historii

³⁷ Kołodziej Hubert, *Oczekiwania dotyczące edukacji wielokulturowej ze strony mniejszości niemieckiej*, „Edukacja mniejszości w Polsce. Wczoraj – dziś – jutro, Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej”, Gliwice–Opole 2014, s. 99–101.

pod redakcją Kingi Hartmann³⁸. Materiały te były wykorzystywane w praktyce edukacyjnej na pograniczu polsko-niemieckim w ramach regionalnego programu edukacyjnego, ale należy mieć też na uwadze ich znaczną użyteczność dla szkolnictwa mniejszości, przede wszystkim dla oddziałów/klas dwujęzycznych. Materiały te bowiem podejmują szereg zagadnień przedstawianych dotychczas jednostronnie z pominięciem racji sąsiada lub przez sąsiada zupełnie nieznanymi, dla przykładu – przyczyny i przebieg deportacji okresu wojny i transferów ludnościowych po II wojnie światowej, ruch antyfaszystowski w III Rzeszy, polskie państwo podziemne w okresie okupacji niemieckiej.

Podsumowanie

W podsumowaniu rozważań nawiążę do wcześniej sformułowanej hipotezy. Rozważania przekonują do stanowiska, że położenie i losy mniejszości narodowych pozostają w ścisłym związku z położeniem i dziejami społeczeństw narodowych, wśród których żyją te mniejszości. Okres tuż powojenny (do 1949 roku) charakteryzował się jednoznacznie negatywnym stosunkiem do wszystkich sił politycznych, klas i warstw społecznych, które władze uznały za wrogie wobec siłowo kształtowanego ustroju społeczno-politycznego. Wśród grup uznanych za wrogie wobec odgórnie formowanej rzeczywistości znalazły się prawie wszystkie mniejszości narodowe (z wyjątkiem Żydów), szczególnie zaś mniejszość niemiecka, która w urzędowych dokumentach z tego okresu występuje jako „ludność niemiecka” lub „Niemcy w Polsce”, a nie jako „mniejszość niemiecka”. Zmiana stosunku władz do Niemców wynikała z sytuacji społeczno-demograficznej i gospodarczej państwa polskiego. Na przełomie lat 1949–1950 okazało się bowiem, że polska gospodarka potrzebuje więcej siły roboczej i specjalistów. Dlatego władze wstrzymały procesy migracyjne (dalsze wysiedlanie Niemców z Polski) i zaoferowały im możliwość stabilizacji w społeczeństwie polskim. Polski Październik 1956 roku wyzwolił procesy demokratyzacyjne, które objęły wszystkie obszary życia społecznego, na czym zyskała zarówno polska większość, jak i mniejszości narodowe żyjące w Polsce. Październik 1956 przyczynił

³⁸ *Zrozumieć historię – kształtować przyszłość. Stosunki polsko-niemieckie w latach 1933–1949. Materiały pomocnicze do nauczania historii*, red. Kinga Hartmann, Wydawnictwo Gajt, Wrocław–Drezno 2007.

się do demokratyzacji gospodarki, ustroju, kultury i wzrostu swobód obywatelskich, na czym zyskali też Niemcy żyjący w Polsce. Wtedy powstała pierwsza ich organizacja – Niemieckie Towarzystwo Społeczno-Kulturalne (1957), wtedy też – w latach 1956–1958 Niemcy masowo opuszczali Polskę. Podobne konsekwencje w życiu społeczeństwa polskiego jako całości i w życiu mniejszości narodowych wyzwoiliły przemiany kojarzone z transformacją społeczno-ustrojową w Polsce, zainicjowaną na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych XX wieku. Przywrócenie demokracji w Polsce dotyczyło wszystkich zakresów gospodarki i społeczeństwa, w tym organizowania się społeczeństwa i oświaty. Powstanie demokratycznych instytucji wychodziło naprzeciw oczekiwaniom polskiej większości i mniejszości narodowych. Polacy uzyskali prawo pełnego udziału w życiu politycznym, możliwość nieskrępowanego manifestowania uczuć religijnych i swobodnego podejmowania podróży zagranicznych. Niemcy w Polsce oficjalnie zostali uznani za mniejszość narodową – co znalazło odzwierciedlenie w nazwach organizacji (Towarzystwo Społeczno-Kulturalne Mniejszości Niemieckiej na Śląsku Opolskim – 1990 r.), uzyskali nieznane wcześniej warunki do pielęgnowania własnej tożsamości i możliwości tworzenia własnego szkolnictwa. Z analiz przeprowadzonych w tekście jednoznacznie wynika, że występują sygnalizowane w tytule artykułu różnice – szkolnictwo dla mniejszości i szkolnictwo mniejszości. Szkolnictwo dla mniejszości było organizowane w Polsce Ludowej odgórnie z myślą o asymilacji Niemców do polskiego społeczeństwa, szkolnictwo mniejszości w III RP jest organizowane przez mniejszość niemiecką, zgodnie z jej oczekiwaniami i ma na celu pielęgnowanie własnej odrębności.

Autor tekstu dziękuje Prezesowi Niemieckiego Towarzystwa Oświatowego w Opolu panu Waldemarowi Gielzokowi i pani Martynie Halek z tegoż stowarzyszenia za przekazanie wielu interesujących materiałów, użytecznych dla napisania tego artykułu.

Bibliografia

- 1) Banasiak Stefan, *Przesiedlenie Niemców z Polski w latach 1945–1959*, Uniwersytet Łódzki, Łódź 1968.
- 2) Berlińska Danuta, Madajczyk Piotr, *Mniejszość niemiecka w Polsce*, „Mniejszości narodowe w Polsce. Praktyka po 1989 roku”, red. Bogumiła Berdychowska, Wydawnictwo Sejmowe, Warszawa 1998.

- 3) Błasiak Wojciech, *Śląska zbiorowość regionalna i jej kultura w latach 1945–1956, Górny Śląsk. Szczególny przypadek kulturowy*, red. Mirosława Błaszczak-Wacławik, Wojciech Błasiak, Nawrocki Tomasz, Wydawnictwo Naukowe Jan Szumacher, Kielce 1990.
- 4) Browarek Tomasz, *Ludność niemiecka w polityce państwa polskiego w latach 1945–1989*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2015.
- 5) Gretschel Jurgen, *Sytuacja powojenna w Legnicy*, „Wczoraj, dziś, jutro. 50 lat Niemieckiego Towarzystwa Kulturalno-Społecznego na Dolnym Śląsku”, NTK-S, Wrocław 2007.
- 6) Kłosek Eugeniusz, „Swoi” i „obcy” na Górnym Śląsku od 1945 roku, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1993.
- 7) Kołodziej Hubert, *Oczekiwania dotyczące edukacji wielokulturowej ze strony mniejszości niemieckiej*, „Edukacja mniejszości w Polsce. Wczoraj – dziś – jutro, Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej”, Gliwice–Opole 2014.
- 8) Kurasz Irena, *Mniejszość niemiecka na Dolnym Śląsku. Studium Socjologiczne*, Nomos, Kraków 2015.
- 9) Kurcz Zbigniew, *Niemcy w dzisiejszym województwie legnickim*, „ORBIS LINGUARUM”, Legnickie Rozprawy Filologiczne, Vol. 4, Legnica 1996.
- 10) Kurcz Zbigniew, *Towarzystwa mniejszości niemieckiej na Śląsku*, „Studia nad procesami integracji i dezintegracji społeczności Śląska”, red. Władysław Misiak, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1993.
- 11) Łęcki Krzysztof, Wódz Jacek, Wódz Kazimiera, Wróblewski Piotr, *Świat społeczny Ślązaków. Rekonstrukcja treści świadomości potocznej*, Katowice 1992.
- 12) *Mniejszości narodowe i etniczne w Polsce. Informator 2003*, Wydawnictwo Sejmowe, red. Lech M. Nijakowski, Sławomir Łodziński, Warszawa 2003.
- 13) Machul-Telus Beata, *Rola Komisji Mniejszości Narodowych i Etnicznych Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej w kształtowaniu polskiej polityki narodowościowej (lata 1989–2007)*, Wrocław 2014, praca doktorska napisana pod kierunkiem dr hab. prof. nadzw. UW. Ewy Waszkiewicz
- 14) Mrozek Wanda, *Rodzina górnicza. Przekształcenia społeczne w górnośląskim środowisku górniczym*, „Górnośląskie Studia Socjologiczne”, 1965, t. 2.
- 15) Ociepka Beata, *Niemcy na Dolnym Śląsku w latach 1945–1970*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1994.
- 16) Płoszajska Grażyna, *Zadania i działalność Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu na rzecz zachowania i rozwoju tożsamości narodowej i etnicznej mniejszości*, „Polityka państwa polskiego wobec mniejszości narodowych i etnicznych”, red. Lech M. Nijakowski, Wydawnictwo Sejmowe, Warszawa 2005.
- 17) Rappaport Emil Stanisław, *Polska jako państwo jednonarodowe*, „Myśl Współczesna”, 1946, nr 2.
- 18) *Społeczne problemy Górnego Śląska we współczesnych badaniach socjologicznych*, red. Wojciech Świątkiewicz, Katowice 1993.
- 19) Swadźba Urszula, *Praca jako wartość w życiu Ślązaków*, „Śląski świat wartości. Z badań empirycznych w Rybniku”, red. Urszula Swadźba, Wydawnictwo Gnome, Katowice 2008.
- 20) Swadźba Urszula, *Śląski etos pracy. Studium socjologiczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2001.

- 21) *Śląski świat wartości. Z badań empirycznych w Rybniku*, red. Urszula Swadźba, Wydawnictwo Gnome, Katowice 2008.
- 22) Zagórski Zdzisław, *Aktorzy społeczni. Wybrane aspekty identyfikacji portretowania socjologicznego*, „Socjologiczne portrety grup społecznych. Tom studiów i szkiców III”, red. Irena Wolska-Zogata, Zdzisław Zagórski, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2012.
- 23) Znaniecki Florian, *Socjologia wychowania*, t. I, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1973.
- 24) *Zrozumieć historię – kształtować przyszłość. Stosunki polsko-niemieckie w latach 1933–1949. Materiały pomocnicze do nauczania historii*, red. Kinga Hartmann, Wydawnictwo Gajt, Wrocław–Drezno 2007.
- 25) Nauczanie języków mniejszości narodowych i etnicznych oraz języka regionalnego na poszczególnych etapach edukacyjnych, <http://mniejszości.narodowe.mswia.gov.pl/mne/oswiata/informacje-dotyczace-o/8128,Nauczanie-jezykow-mniejszosci-narodowych-i-etnicznych-oraz-jezyka-regionalnego-n.html> [dostęp: 23.01.2017].

System of education for the minorities and system of education for the German minority in Poland. Overview of the problematic aspects, experiences and challenges in social and political contexts

Summary

This paper refers to three issues addressed by the organizers of the conference: models of the educational systems of national minorities in a historical context; social and economic perspective of education of national minorities; influence and interrelation of the educational system of national minorities with educational system of the motherland. The fact of addressing the issue of education of the German national minority in Poland is validated by the significant potential of the said minority. In Poland 11 national minorities (ethnic and language ones) have their own educational system. Most of the schools are for German minority students, as this minority group is the largest one in Poland. This fact contributes to the detailed discussion on the whole picture of system of education of the national minorities in Poland. System of education of German national minority has its origin in socialism – the People’s Republic of Poland (PRL) era – and its first stage dates in 1950–1963. Apparently, it was closed down as a result of mass emigrations of German people from Poland. The second stage during which the educational system for the German national minority reappeared was in the school year 1992–1993 and in various circumstances it applies to the significant number of schools, class sequences and interschool institutions. The social and political contexts which appear in the title of this paper enable to indicate the differences between the system of education for the German national minority which was organized by the PRL authorities in order to integrate the German people with the Polish society and the one organized in the Third Republic of Poland by the leaders of the minority with a view to revitalizing German identity of children and young people. In the analyses presented in the paper the relation between the situation of the whole society and minorities was indicated and the importance of the social and economic

transformation for the cultural life and education was highlighted. Also, the structure of the system of education for the minorities in respect of different types of schools was presented, as well as the number of students, challenges for the teachers and the content of the schoolbooks. This paper includes results of the research conducted by the experts in the field (from the previous decades), the research carried out by the paper's Author, current official documents, and the interviews with the prominent members of the German national minority which were conducted specifically for this study.

Keywords: socio-political context, school system of national and ethnic minorities, German minority, changes in minorities' school system, school system for German minority, German minority's school system

Švietimas tautinėms mažumoms ir vokiečių tautinės mažumos švietimas Lenkijoje. Problematikos, patirčių ir iššūkių sociopolitiniuose kontekstuose apžvalga

Santrauka

Pranešime nagrinėjamos trys konferencijų organizatorių keliamos problemos; tautinių mažumų švietimo modeliai istoriniame kontekste; socioekonominė tautinių mažumų švietimo dimensija; motininės šalies švietimo sistemos įtaka tautinių mažumų švietimo sistemai ir ryšiai su ja. Vokiečių tautinės mažumos švietimo Lenkijoje temos nagrinėjimą pagrindžia žymus šios mažumos potencialas. Lenkijoje savo švietimą turi 11 tautinių, etninių bei lingvistinių mažumų, iš kurių daugumą sudaro mokyklos skirtos vokiečių tautinei mažumai, kuri šiuolaikinėje Lenkijoje yra gausiausia. Dėl minėtos priežasties šis pranešimas prisideda prie pilnesnio tautinių mažumų švietimo Lenkijoje paveiklo.

Vokiečių mažumos švietimas turi savo pradžią socializmo laikais – Lenkijos Liaudies Respublikos (LLR) laikotarpiu, jo pirmasis etapas vyko 1950–1963 metais. Ši švietimo sistema buvo likviduota dėl masiniu vokiečių tautybės asmenų migravimo iš Lenkijos. Antrą kartą vokiečių mažumos švietimo sistema atsirado 1992–1993 mokslo metais ir, aplinkybėms besikeičiant, ją sudarė žymus mokyklų, klasių rinkinių ir tarpmokyklinių darinių skaičius. Pranešimo pavadinime signalizuoti sociopolitiniai kontekstai leido parodyti skirtumus tarp LLR valstybės organizuojamos vokiečių mažumos švietimo sistemos, skirtos vokiečių integracijai su lenkų visuomene, ir švietimo sistemos, organizuojamos tautinės mažumos lyderių III Lenkijos Respublikos laikotarpiu, siekusios vaikų ir jaunimo tautinės tapatybės atgimimo. Tyrimuose parodomi sąryšiai tarp visos visuomenės ir tautinės mažumos padėčių, pažymima socioekonominių permainų svarba permainingoms kultūros ir švietimo srityse, parodomos tautinių mažumų švietimo struktūros pagal mokyklų tipus, mokinių skaičių bei iššūkius, susijusius su mokytojų personalu ir vadovėlių turiniu. Pranešime remiamasi kitų šia problematika užsiėmusių specialistų praėjusių dešimtmetį vykdytų tyrimų rezultatais (iš jų ir pranešimo autoriaus), galiojančiais valstybės dokumentais ir interviu su žymiais vokiečių tautinės mažumos atstovais.

Raktažodžiai: sociopolitinis kontekstas, tautinių ir etninių mažumų švietimas, vokiečių tautinė mažuma, mažumų švietimo transformacijos, švietimas vokiečių tautinei mažumai, vokiečių tautinės mažumos švietimas

Szkolnictwo dla mniejszości i szkolnictwo mniejszości niemieckiej w Polsce. Przegląd problematyki, doświadczeń i wyzwań w społeczno-politycznych kontekstach

Streszczenie

Referat nawiązuje do trzech zagadnień zgłoszonych przez organizatorów konferencji: modele oświaty mniejszości narodowych w kontekście historycznym; wymiar społeczno-ekonomiczny edukacji mniejszości narodowych; wpływ i powiązania systemu edukacji mniejszości narodowych z systemami edukacji Macierzy. Podjęcie tematu oświaty mniejszości niemieckiej Polsce uzasadnia znaczny potencjał tej mniejszości. W Polsce swoje szkolnictwo posiada 11 mniejszości narodowych, etnicznych i językowych, z czego większość stanowią szkoły mniejszości niemieckiej, która jest najliczniejszą mniejszością narodową we współczesnej Polsce. Dzięki temu artykuł stanowi zarazem przyczynek do pełniejszego obrazu oświaty mniejszości narodowych w Polsce. Szkolnictwo mniejszości niemieckiej bierze swój początek w czasach socjalizmu – w okresie Polski Ludowej, a jego pierwszy etap obejmuje lata 1950–1963. Szkolnictwo to uległo likwidacji w konsekwencji masowych wyjazdów Niemców z Polski. Po raz drugi szkolnictwo mniejszości niemieckiej zaistniało w roku szkolnym 1992–1993 i w zmieniających się warunkach obejmuje znaczną liczbę szkół, ciągów klas i zespołów młodzieżowych. Konteksty społeczno-polityczne sygnalizowane w tytule referatu umożliwiły wskazanie różnic pomiędzy szkolnictwem dla mniejszości niemieckiej organizowanym przez władze PRL w celu integracji Niemców ze społeczeństwem polskim oraz szkolnictwem organizowanym w III RP przez liderów mniejszości w celu rewitalizacji niemieckiej tożsamości dzieci i młodzieży. W analizach wskazano związki pomiędzy położeniem całego społeczeństwa a położeniem mniejszości, podkreślono znaczenie przemian społeczno-gospodarczych dla przemian w zakresie kultury i oświaty, ukazano struktury oświatowe mniejszości w zakresie typów szkół, liczby uczniów oraz wyzwania związane z kadrą nauczycielską i treścią podręczników. W artykule sięgnięto do badań znawców problematyki (w tym własnych) z poprzednich dziesięcioleci, do aktualnych dokumentów urzędowych oraz do treści wywiadów przeprowadzonych z prominentnymi przedstawicielami mniejszości niemieckiej specjalnie na potrzeby tego opracowania.

Słowa kluczowe: kontekst społeczno-polityczny, szkolnictwo mniejszości narodowych i etnicznych, mniejszość niemiecka, przemiany oświaty mniejszości, szkolnictwo dla mniejszości niemieckiej, szkolnictwo mniejszości niemieckiej