

POLSKI UNIWERSYTET NA OBCYZŹNIE
W LONDYNIE

ZESZYTY NAUKOWE

SERIA TRZECIA, NR 3, 2015

ALEKSANDRA PODHORODECKA

POLSKA MACIERZ SZKOLNA, LONDYN

SYTUACJA POLSKICH SZKÓŁ SOBOTNICH W WIELKIEJ BRYTANII

Wartykule ujęłam własne przemyślenia, oparte na 45-letnim doświadczeniu, gdyż przystąpiłam do Zarządu Polskiej Macierzy Szkolnej w Londynie w 1970 roku i od tego czasu pełnię w nim różne funkcje, od 15 lat jestem prezesem. Tekst został napisany w roku 2012 na podstawie danych z mojej publikacji z 2003 roku, obecnie jedynie częściowo go zaktualizowałam.

Aby zrozumieć istnienie i działalność polskich szkół przedmiotów ojczyźnych w Wielkiej Brytanii, trzeba cofnąć się do czasów II wojny światowej i przypatrzeć, choć powierzchownie, losom Polaków, których konsekwencje działań wojennych rzuciły na Wyspy Brytyjskie. Nie były to łatwe lata dla żołnierzy, którzy walcząc na wszystkich frontach świata, zostali ostatecznie zdradzeni przez aliantów. Aliantów, którzy w układzie jałtańskim oddali kraje środkowej i wschodniej Europy Rosji na pożarcie. Kierując się własnym dobrobytem i rzekomą troską o pokój na świecie, wyrzekli się również i Polski, która tak dzielnie stawiała opór niemieckim najeźdźcom i przez sześć lat wojny oddawała swych synów w walce o wolną i niezależną Europę.

Układ jałtański odcinał całej rzeszy polskich żołnierzy oraz rodzinom, które przeszły przez zsyłkę do Rosji i obozy tzw. dipisów w Afryce czy Indiach, drogę bezpiecznego powrotu do Kraju i zmuszał do pozostania na Zachodzie. To bardzo trudny czas dla Polaków, którzy znaleźli się w Wielkiej Brytanii. Wielu zdecydowało się na wyjazd do Australii, Kanady czy Stanów Zjednoczonych, większość jednak pozostała

w Zjednoczonym Królestwie i starała się urządzić życie w raczej nieprzychylniej atmosferze nieufności i niezrozumienia potrzeb psychicznych i materialnych Polaków. Polaków, którzy z uporem maniaka i wiarą w rychły powrót do Polski chwyтали się każdego zajęcia. Większość nie znała języka angielskiego, więc nie mogła pracować w swoich zawodach adwokatów, nauczycieli, lekarzy czy profesorów. Dlatego polscy obywatele zmywali naczynia w restauracjach, myli autobusy, sprząтали dworce kolejowe, pracowali w kopalniach czy fabrykach, a wieczorami spotykali się, aby razem ubolewać nad losem, wspominać przedwojenne lata i organizować życie społeczne. Obracając się w swoim gronie, nie poznawali języka angielskiego i wielu do śmierci znało tylko jego najbardziej podstawowe zwroty.

W tym pierwszym, jakże trudnym okresie dwie sprawy wysuwały się na czoło istniejących potrzeb: polska opieka duszpasterska i oświata. Od 1894 roku w Anglii i Walii funkcjonowała Polska Misja Katolicka. Jej rektor – ks. Władysław Staniszewski – przez lata wojenne kontynuował opiekę nad polskimi imigrantami, a po wojnie organizował polskie parafie tam, gdzie znajdowały się polskie obozy oraz większe skupiska Polaków. Warto tu nadmienić, że polski kościół pw. Matki Boskiej Częstochowskiej i św. Kazimierza przy Devonian Road w Londynie (siedziba PMK od 1930 roku) był podczas wojny jedyną wolną świątynią polską w Europie, skupiającą nie tylko stale powiększające się grono Polaków, ale również polski rząd na uchodźstwie i najwyższe polskie władze wojskowe.

Oświata polska miała trochę inne początki, gdyż potrzeba nauczania języka polskiego, historii czy geografii oraz przekazu świadomości narodowej brała swój początek w rodzinie. To rodzice – przy wydajnej pomocy polskiego duszpasterstwa – zakładali pierwsze polskie szkoły przedmiotów ojczytych. To oni zbierali się razem, gromadzili siły i zasoby, aby sprostać postawionym sobie zadaniom zachowania dla Polski pokolenia młodych Polaków wyrastających w obcym środowisku i z dala od Ojczyzny.

Szkoły powstawały spontanicznie i równocześnie w bardzo odległych od siebie miejscowościach, tam, gdzie mieszkaly rodziny polskie. A los rzeczywiście rozrzucił je po całej Wielkiej Brytanii, bo zakładano obozy – najczęściej w opuszczonych placówkach wojskowych z barakami i podstawową infrastrukturą – tam, gdzie była nadzieja na pracę. Szkoły sobotnie – tak zaczęto je nazywać, gdyż lekcje odbywały się w sobotni poranek, dzień wolny od zajęć w angielskiej szkole – często nie wiedziały o sobie nawzajem. Borykały się z poważnymi trudnościami, ale nie brak im było entuzjazmu. Wszystkimi kierowała troska o przyszłość polskich dzieci. Placówki najczęściej korzystały z bardzo skromnych i małych pomieszczeń w polskich ośrodkach parafialnych czy polskich klubach. Zespoły nauczycielskie składały się najczęściej z przedwojennych pedagogów, którzy – pracując fizycznie przez cały tydzień – z radością i poczuciem misji powracali do zawodu w sobotni poranek. Korzystano z podręczników wydawanych podczas wojny na Bliskim Wschodzie – o skrom-

nej szacie graficznej, ale głębokich treściach patriotycznych. Jakoś nie mówiło się wtedy o tym, iż czasowy pobyt w Anglii może się przedłużyć i zamienić w stały. Ciągłe liczone na zmianę układu jałtańskiego i rychły powrót do Polski. Nadzieja ta trzymała ludzi przy życiu.

W takich to warunkach w 1953 roku w Anglii została powołana ponownie do życia Polska Macierz Szkolna, organizacja o korzeniach sięgających początków XX wieku – istniała w Polsce od 1903 roku, zaprzestała działalności podczas II wojny światowej. Głównymi pomysłodawcami byli przedwojenni działacze, członkowie Macierzy: gen. Władysław Anders i Władysław Kański. Czy mogli wówczas przewidzieć, że organizacja będzie funkcjonowała w Wielkiej Brytanii przez przeszło 60 lat? Stowarzyszenie postawiło sobie wtedy cele, które przyświecają mu również i dzisiaj, choć tak wiele się zmieniło od tamtych czasów. W punkcie 3 statutu czytamy:

Celem Stowarzyszenia jest rozwój polskiej oświaty szkolnej i przedszkolnej, utrzymanie i pogłębianie świadomości religijnej i narodowej wśród dzieci i młodzieży, wychowanie młodego pokolenia w duchu wiary ojców, tradycji i kultury narodowej oraz wierności dla sprawy niepodległości i wolności Rzeczypospolitej Polskiej. Cel ten Stowarzyszenie urzeczywistnia według programu, który corocznie uchwała Rada Stowarzyszenia.

Wyznaczone zadania Macierz realizowała poprzez wspieranie polskich szkół sobotnich, udzielanie informacji na temat polskiej oświaty, wydawanie czasopism i podręczników (tak bardzo potrzebnych w okresie, kiedy nie było żadnego kontaktu z Krajem i korzystanie z podręczników wydawanych w Polsce było niemożliwe), organizowanie konferencji szkoleniowych, opracowanie programu nauczania (korzystały z niego szkoły sobotnie, później był aktualizowany), prowadzenie inspektoratu szkolnego i utrzymywanie biura – z początku w skromnym pokoiku w Ognisku Polskim, a później jako stały lokator, udziałowiec w Polskim Ośrodku Społeczno-Kulturalnym.

Szkoły rosły, gromadziły uczniów, nawiązywały kontakty z lokalnymi władzami. Najczęściej rozpoczynały swoją działalność przy polskich parafiach, gdzie gromadziły się polskie rodziny, ale z czasem przenosiły się do angielskich budynków szkolnych, za które musiały płacić nieraz bardzo wysokie czesne. Rodzice rozumieli jednak, że szkoły są dzieciom potrzebne nie tylko ze względu na naukę języka polskiego, kultury, historii czy geografii, ale również i dlatego, że tworzyły polską wspólnotę – młodzi Polacy zapisywali się do zespołów folklorystycznych czy drużyn harcerskich, gdzie tworzyły się przyjaźnie i uczniowie odnajdywali swoje korzenie i zrozumienie istoty polskości, często forsowanej w domu. Rodzice wiedzieli, że to dom, rodzina są i muszą być pierwszymi oraz głównymi nauczycielami i promotorami polskości, że żadna szkoła sobotnia, mimo że pomaga w przekazywaniu języka polskiego, nie zastąpi ich w utrzymaniu tożsamości.

Tu leży sukces polskich szkół przedmiotów ojczystych zakładanych w latach 50. Rodzina współpracowała ze szkołą, rodzice czytali z dziećmi po polsku, opowiadali im bajki, rozmawiali z nimi w języku ojczystym, pomagali przy odrabianiu lekcji. Interesowali się działalnością placówki i angażowali się w najrozmaitsze inicjatywy, choć bardzo ciężko pracowali i nieraz cierpieli wielką biedę. W pokoleniu tzw. emigracji niepodległościowej panowało przeświadczenie, że wychowując dzieci i młodzież w duchu polskości, przekazując im znajomość języka polskiego oraz wartości patriotyczne, służą Ojczyźnie. Uważali, że Polska będzie kiedyś potrzebowała młodych ludzi, często urodzonych już w Anglii, ale świadomych swoich korzeni i obeznanych z polskim językiem i kulturą.

Szkoły sobotnie funkcjonowały, ponieważ rodzice mieli przekonanie, że utrzymanie tych placówek to ich święty obowiązek. Nie tylko płacili za przywilej wysłania dziecka na naukę, lecz także organizowali spotkania towarzyskie, które wspierały szkolny budżet. Imprezy te – bazyry, zabawy, pikniki, wspólne grillowanie – nie tylko wspomagały placówki materialnie, ale tworzyły wspólnoty.

Przez długie lata rządów komunistycznych w Polsce, kiedy kontakt z Krajem był bardzo ograniczony, podstawy działania szkół sobotnich wyglądały bardzo podobnie. Zmieniali się nauczyciele, dorastały dzieci, rodziły się nowe – życie zataczało koło. Gdy wyczerpały się wojenne podręczniki, Polska Macierz Szkolna zaczęła wydawać swoje. Emigracyjni pedagodzy pisali książki dostosowane do stale zmieniających się potrzeb dzieci i młodzieży. Z biegiem lat pogarszała się znajomość języka polskiego, malała liczba uczniów, w szkołach zaczęło brakować nauczycieli. Macierz starała się wychodzić naprzeciw tym problemom – tworzyła prostsze podręczniki, bardziej ograniczone tematycznie, estetyczne, kolorowe, czasopisma „Dziatwa” i „Razem Młodzi Przyjaciele”, w których młodzi czytelnicy mogli wypowiadać się na interesujące ich tematy, siłą rzeczy wprowadzały prostsze słownictwo, łatwiejszą terminologię, lokalną tematykę. Ci, którzy stali u steru organizacji, zdawali sobie sprawę, że niedługo może przyjść taki dzień, że szkoły trzeba będzie zamykać, że cele, które przyświecały emigracji niepodległościowej, rozmyją się w codziennej rzeczywistości życia na Wyspach. Oczywiście, nie mylili się: w 1960 roku w Anglii funkcjonowało 150 polskich szkół sobotnich, w których naukę pobierało około 7000 dzieci – w 1988 roku działało ich już tylko 56 z 2600 uczniami.

Warto poświęcić chwilę uwagi historii egzaminów z języka polskiego, gdyż możliwość zdawania go w angielskim systemie egzaminacyjnym była poważnym bodźcem dla funkcjonowania polskich placówek. Młodzi Polacy, urodzeni i wychowani w Anglii, bez najmniejszej perspektywy współpracy z Polską, pewnie niejednokrotnie kwestionowali słuszność i potrzebę uczęszczania do polskiej szkoły w sobotę, kiedy ich rówieśnicy grali w piłkę, szli do kina czy po prostu pozostawali dłużej

w łóżku. Wielu buntowało się przeciwko nakazom rodziców, którzy wymagali od nich dużego wysiłku i poświęcenia, aby utrzymać ich przy polskości, która z biegiem lat stawała się coraz mniej uzasadniona. Dlatego fakt, iż na końcu długiego procesu edukacji – trwającego blisko 15 lat – młodzi opuszczą szkołę sobotnią z dodatkowym przedmiotem na maturze, stanowił poważną zachętę do nauki.

Już od 1951 roku egzaminy maturalne, do których przygotowywano uczniów w szkołach angielskich, stały się dostępne nie tylko dla uczniów szkolnych, ale również dla wszystkich zainteresowanych nauką. Dla polskich szkół sobotnich zmiana ta miała istotne znaczenie, tym bardziej że reforma zbiegła się terminowo z decyzją wpisania języka polskiego na listę przedmiotów w Londynie. Od tego momentu uczniowie polskich placówek mogli składać egzamin z języka polskiego i wpisywać go na listę swoich przedmiotów maturalnych. Stało to się przysłowiową marchewką zatrzymującą młodzież w szkołach, nawet kiedy mieli ich zupełnie dość! W wyniku wprowadzonych zmian zaczęto dostosowywać program nauczania do wymogów egzaminacyjnych i tworzone klasy maturalne. W latach 60. i 70. liczba uczniów przystępujących do egzaminu *Ordinary Level* (OL, na poziomie dawnej małej matury) utrzymywała się wokół 500, choć egzamin ten wcale nie był łatwy (wymagał przetłumaczenia trzech trudnych tekstów z języka angielskiego na polski i odwrotnie oraz napisania wypracowania po polsku).

Egzamin *Advanced Level* (AL), czyli na poziomie dużej matury, miał trochę inny profil. Składał się z dwóch części: pierwsza sprawdzała znajomość języka (tłumaczenia i wypracowania, tylko na wyższym poziomie), a druga – literatury. Zawarte na drugim arkuszu pytania, na które odpowiadało się albo po polsku, albo po angielsku, opierały się na wybranych przez komisję egzaminacyjną pozycjach literackich. Książki te co parę lat ulegały zmianom, toteż nauczyciele szkół sobotnich musieli stale dostosowywać program nauczania do wymogów egzaminacyjnych. W dodatku w początkowych latach na poziomie AL przeprowadzano dwa egzaminy – pisemny i ustny (zdawało się go na terenie Uniwersytetu Londyńskiego).

W 1961 roku ciało egzaminacyjne w Manchesterze (Joint Matriculation Board) również wprowadziło język polski do grupy przedmiotów na poziomie OL. W 1972 Oxford Examination Board dołączyło do tej listy, a zatem uczniowie polskich szkół sobotnich mogli zdawać egzamin z języka narodowego na poziomie małej i dużej matury w trzech różnych ciałach egzaminacyjnych. Taka sytuacja trwała przez wiele lat i co roku poważna liczba młodych przystępowała do egzaminu z języka polskiego, zaliczając go do kompletu przedmiotów zdawanych w szkole angielskiej. Placówki te często były dumne z tego, że ich uczniowie zdają dodatkowy przedmiot (i to w dodatku dobrze), dlatego z reguły pokrywały koszt egzaminów i pozwalały zdawać je na terenie szkoły.

Możliwość podchodzenia do matury z języka polskiego była jednym z najistotniejszych powodów skłaniających polską młodzież do uczęszczania do polskich szkół przedmiotów ojczystych. Przez lata jednak polskie organizacje oświatowe, w tym i Polska Macierz Szkolna, nie były podmiotem w kwestii organizowania egzaminów maturalnych, opiniowania stopnia ich trudności czy wpływania na wymogi egzaminacyjne. Wysiłek strony polskiej sprowadzał się do jak najlepszego wypełnienia wymogów stawianych przez komisje egzaminacyjne.

Pod koniec lat 70. Macierz zaczęła w tym względzie przejawiać postawę bardziej zdecydowaną i coraz bardziej aktywną. Pierwszym krokiem było nawiązanie stosunków ze School of Slavonic and East European Studies na Uniwersytecie Londyńskim. Podczas rozmów pomiędzy uczelnią a władzami PMS zapewniono, iż propozycje stowarzyszenia będą brane pod uwagę przy przygotowywaniu tematów egzaminacyjnych oraz doborze lektur na dużą maturę. Współdziałanie bardzo szybko zaowocowało udziałem pracowników Uniwersytetu w konferencjach nauczycielskich organizowanych przez Polską Macierz Szkolną. Współpraca ta jest nadal bardzo ściśłą, choć wiele się od tamtych czasów zmieniło.

Sytuacja egzaminacyjna uległa bowiem poważnej zmianie, kiedy postanowiono kompletnie przeorganizować angielski system egzaminacyjny, zamieniając dawny egzamin Ordinary Level na General Certificate of Secondary Education (GCSE). Postanowiono również usunąć z listy proponowanych przedmiotów wszystkie te, które nie przynosiły należytego dochodu. Nad egzaminem z języka polskiego zawisł miecz Damoklesa. Zlikwidowanie egzaminu oznaczałoby spadek motywacji młodzieży do nauki w szkole sobotniej. Choć nauczyciele i rodzice patrzyli te placówki z perspektywy korzyści, jakie znajomość dwóch języków i dwóch kultur może młodym przynieść w przyszłości, dla uczniów możliwość zdawania matury z polskiego stawała się głównym powodem ich obecności w szkole. Zlikwidowanie egzaminu groziło upadkiem polskiej działalności oświatowej. Polska społeczność, pod przywództwem Polskiej Macierzy Szkolnej, stanęła do boju. Postanowiono walczyć o egzamin z języka polskiego i wysiłek ten przyniósł zwycięstwo. Egzamin został uratowany, wprawdzie kosztem rocznej dotacji w wysokości 15 000 funtów, ale przetrwał trudny okres i dziś jest jednym z ważniejszych przedmiotów w zestawie języków obcych. I tak jak w latach 90. do GCSE zasiadało 300 uczniów, tak dzisiaj zdają go 4000!

Warto przyrzeć się statystykom egzaminacyjnym z ostatnich lat zawartym w zamieszczonych poniżej tabelach i wykresach¹.

Sytuacja szkół sobotnich, praktycznie biorąc, niewiele się zmieniała przez lata, kiedy w Polsce panował komunizm. *Cel ideowy szkoły ojczystej streszcza się do utrzyma-*

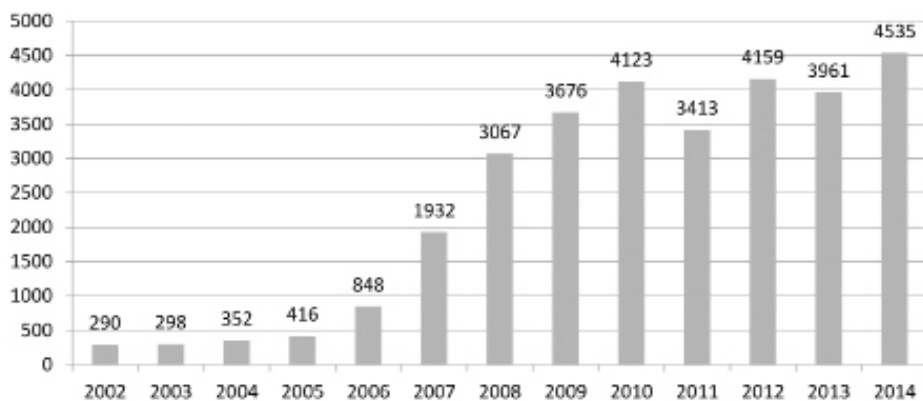
¹ Statystyki przedstawione na konferencji w 2012 r. zostały uzupełnione o kolejne dwa lata.

TABELA 1. LICZBA OSÓB, KTÓRE PRZYSTĄPIŁY DO EGZAMINU GCSE I JEGO WYNIKI

Rok	Liczba zdających	Skumulowane oceny procentowe								
		A*	A	B	C	D	E	F	G	U
2002	290	15,9	52,1	76,2	84,5	92,8	97,2	99,7	100	100
2003	298	20,1	56,0	80,2	91,3	95,6	97,7	99,0	100	100
2004	352	19,6	60,8	80,7	93,2	97,2	98,0	98,9	100	100
2005	416	15,6	61,3	82,0	90,4	95,4	97,8	98,8	100	100
2006	848	21,3	69,5	86,4	93,8	96,5	99,1	99,1	100	100
2007	1932	18,6	70,3	87,0	93,5	95,5	97,5	98,5	99,8	100
2008	3067	19,2	69,3	86,7	93,6	96,0	97,2	98,1	99,8	100
2009	3676	22,7	69,5	86,2	92,9	96,0	97,9	98,8	100	100
2010	4123	22,1	71,3	87,5	93,6	95,5	97,0	98,4	99,9	100
2011	3413	29,5	74,2	87,5	93,3	95,8	97,7	98,6	99,7	100
2012	4159	33,3	73,1	88,1	93,7	95,9	98,0	98,7	99,7	100
2013	3961	33,5	72,1	86,6	93,4	96,0	98,0	98,5	99,6	100
2014	4535	33,1	71,2	86,4	93,0	96,3	98,1	98,6	99,8	100

Źródło: oprac. Aleksandra Podhorońska na podstawie statystyk podawanych przez Assessment Qualification Alliance

WYKRES 1. LICZBA OSÓB, KTÓRE PRZYSTĄPIŁY DO EGZAMINU GCSE W POSZCZEGÓLNYCH LATACH



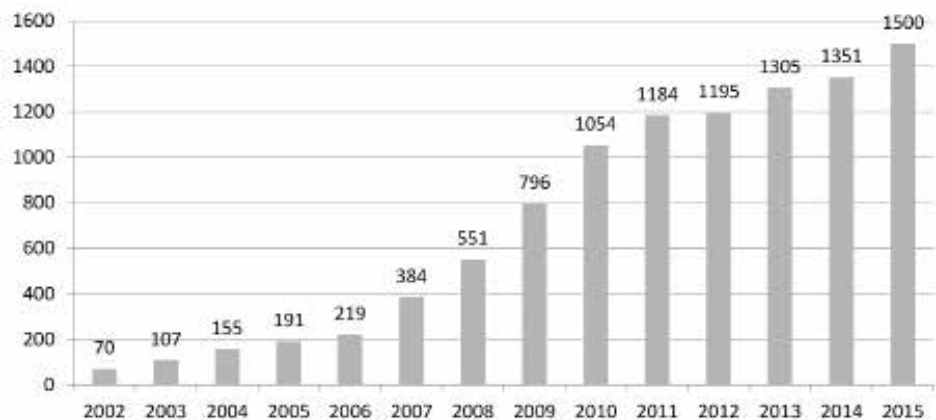
Źródło: oprac. Aleksandra Podhorońska na podstawie statystyk podawanych przez Assessment Qualification Alliance

TABELA 2. LICZBA OSÓB, KTÓRE PRZYSTĄPIŁY DO EGZAMINU AS I JEGO WYNIKI

Rok	Liczba zdających		Skumulowane oceny procentowe					U
			A	B	C	D	E	
2002	70		64,3	81,4	95,7	98,6	98,6	100
2003	107		62,6	84,1	93,5	97,2	99,1	100
2004	155		57,4	78,1	91,0	95,5	98,7	100
2005	191		62,3	84,3	95,3	97,9	99,0	100
2006	219		63,5	84,0	95,4	97,7	98,6	100
2007	384		70,1	89,6	96,9	98,2	99,2	100
2008	551		70,8	91,3	97,3	99,1	99,3	100
2009	legacy (stary)	252	65,5	84,9	94,0	97,2	98,4	100
	new (nowy)	544	72,1	91,2	97,4	99,3	99,4	100
2010	1054		73,4	91,8	96,4	98,4	99,4	100
2011	1184		72,6	91,6	96,7	99,2	99,6	100
2012	1195		71,7	86,6	94,0	97,4	98,9	100
2013	1305		79,6	91,3	96,3	98,2	99,2	100
2014	1351		77,1	89,6	94,7	97,2	98,2	100
2015	≈1500							

Źródło: oprac. Aleksandra Podhorodecka na podstawie statystyk podawanych przez Assessment Qualification Alliance

WYKRES 2. LICZBA OSÓB, KTÓRE PRZYSTĄPIŁY DO EGZAMINU AS W POSZCZEGÓLNYCH LATACH



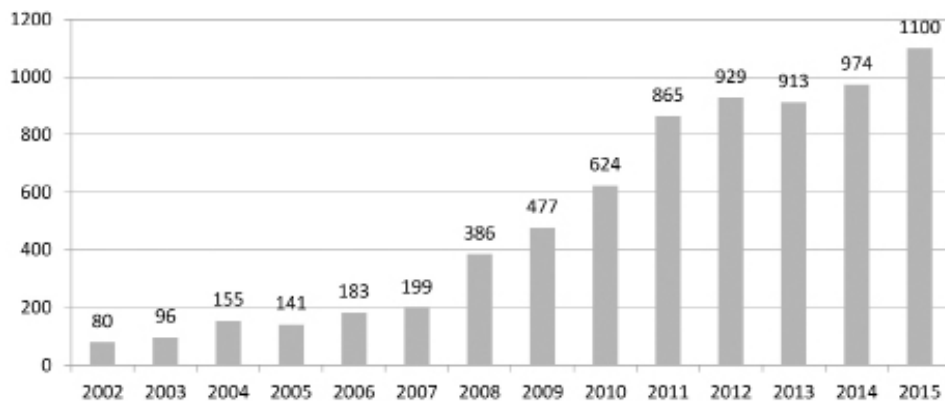
Źródło: oprac. Aleksandra Podhorodecka na podstawie statystyk podawanych przez Assessment Qualification Alliance

TABELA 3. LICZBA OSÓB, KTÓRE PRZYSTĄPIŁY
DO EGZAMINU A2 I JEGO WYNIKI

Rok	Liczba zdających		Skumulowane oceny procentowe					
			A	B	C	D	E	U
2002	70		64,3	81,4	95,7	98,6	98,6	100
2003	107		62,6	84,1	93,5	97,2	99,1	100
2004	155		57,4	78,1	91,0	95,5	98,7	100
2005	191		62,3	84,3	95,3	97,9	99,0	100
2006	219		63,5	84,0	95,4	97,7	98,6	100
2007	384		70,1	89,6	96,9	98,2	99,2	100
2008	551		70,8	91,3	97,3	99,1	99,3	100
2009	legacy (stary)	252	65,5	84,9	94,0	97,2	98,4	100
	new (nowy)	544	72,1	91,2	97,4	99,3	99,4	100
2010	1054		73,4	91,8	96,4	98,4	99,4	100
2011	1184		72,6	91,6	96,7	99,2	99,6	100
2012	1195		71,7	86,6	94,0	97,4	98,9	100
2013	1305		79,6	91,3	96,3	98,2	99,2	100
2014	1351		77,1	89,6	94,7	97,2	98,2	100
2015	≈1500							

Źródło: oprac. Aleksandra Podhorońska na podstawie statystyk podawanych przez Assessment Qualification Alliance

WYKRES 3. LICZBA OSÓB, KTÓRE PRZYSTĄPIŁY DO EGZAMINU A2
W POSZCZEGÓLNYCH LATACH



Źródło: oprac. Aleksandra Podhorońska na podstawie statystyk podawanych przez Assessment Qualification Alliance

nia dziecka dla Polski i polskości – napisał Michał Goławski, prezes Polskiej Macierzy Szkolnej, w 1964 roku. I dalej:

Dla osiągnięcia tego celu dom rodzicielski, parafia polska, nauczycielstwo i całe społeczeństwo polskie muszą wspólnie wyteżać wszystkie siły. Jest to nasz obowiązek wobec Polski i narodu polskiego w kraju. Młodzież polską na emigracji musimy wychować w wierze naszych ojców i dziadów, zgodnie z tradycją pokoleń, które Polskę chrześcijańską budowały i o jej wolność i niepodległość walczyły².

Prezes PMS przedstawił wówczas postulaty dotyczące organizacji polskich szkół, programu nauczania, doboru kierowników i nauczycieli, lokali i rocznego budżetu. Cele nauczania języka polskiego można było określić jako:

- IDEOWE: ukazać i rozmiłować w ideałach prawdy, dobra i piękna, przekazywać świadomość narodową młodemu pokoleniu;
- FORMALNE: nauczyć czytać, pisać i wytłumaczyć podstawowe pojęcia językowe; zaprawić do rozumienia utworów, przekazać umiejętność wyrażania myśli w słowie i piśmie;
- PRAKTYCZNE: przekazać wiedzę o kulturze i historii narodu.

Nikt w pierwszych latach powojennych nie precyzował założeń szkół sobotnich, choć w efekcie takie były ich zadania i takie pozostały przez długie lata pracy polskich placówek oświatowych w Wielkiej Brytanii.

Kolejne fale emigracji Polaków do Anglii – a szczególnie emigracja solidarnościowa – wpływały zasadniczo na sytuację szkół sobotnich, przedłużając ich żywotność. Prawdziwie dramatyczne zmiany nastąpiły dopiero po wejściu Polski do Unii Europejskiej. Rok 2004 stał się przełomowy w historii polskiej oświaty w Wielkiej Brytanii. Nikt nie mógł przewidzieć przyjazdu tak ogromnej liczby Polaków, którzy właśnie Zjednoczone Królestwo wybrali jako punkt docelowy. Otwarcie rynku pracy dla rodaków opuszczających Kraj oraz to, iż angielski jest *de facto* językiem międzynarodowym, stały się czynnikami decydującymi o wyborze Anglii jako państwa osiedlenia.

Z początku Polskę opuszczali ludzie młodzi, często z rodzinami. Przyczyny, z powodu których wyjeżdżali, były bardzo różne – od tych najbardziej prozaicznych, jak brak pracy i środków do życia, po pragnienie przeżycia przygody i poznania świata, który przez tyle lat był przed Polakami zamknięty. Niezależnie od powodów podjęcia decyzji o emigracji, opuszczający Polskę nie zawsze byli do tego przygotowani. Skutki przyjazdów do Wielkiej Brytanii bywały bardzo różne. Dla wielu Wyspy stały się prawdziwym rajem – znaleźli pracę, mieszkanie, odpowiednie towarzystwo. Dla innych były miejscem lepszego życia, ale niekoniecznie pracy w zawodzie. Jed-

² M. Goławski, „Wychowanie Ojczyście”, Londyn, 1964, nr 4.

nak dla małej grupy wyjazd stał się prawdziwą klęską – zawodową, rodzinną, społeczną. Znane nam jest określenie „sieroty unijne” lub „eurosieroty”, oznaczające dzieci, których rodzice opuścili Kraj w poszukiwaniu pracy, pozostawiając je pod opieką babci, cioci czy nawet w domu dziecka. Dla tych ludzi angielska przygoda stała się doświadczeniem smutnym, a często i tragicznym.

Z biegiem czasu ci, którzy samotnie wyruszyli na podbój Zachodu, zaczęli sprowadzać małżonków i dzieci z Polski, względnie zakładać rodziny w Anglii. W szalonym tempie zaczęło przybywać polskich dzieci. Po pierwszych latach aklimatyzacji w nowych warunkach i unormowaniu sytuacji życiowej rodzice zaczęli zdawać sobie sprawę z tego, że ich potomstwu zaczynał „uciekać” język polski, że tracą umiejętności nabyte jeszcze w Polsce, że trzeba coś zrobić, by proces ten powstrzymać. Wtedy zaczęli rozglądać się za polską szkołą sobotnią.

Na tym początkowym etapie zainteresowania polską oświatą w najlepszej sytuacji znalazły się te rodziny, które mieszkały w zasięgu już funkcjonującej placówki. Dramatycznie wzrastająca liczba chętnych do nauki spowodowała, że szkoły, nie mogące pomieścić wszystkich chętnych do nauki, musiały zacząć wprowadzać jakąś formę selekcji. Dyrektorzy stanęli przed bardzo trudną decyzją: jakie kryteria stosować przy doborze uczniów – czy pierwszeństwo winny mieć dzieci urodzone w Anglii, może już z trzeciego pokolenia, czy te dopiero co przybyłe z Kraju, dla których polska szkoła sobotnia stała się ostoją po trudnych początkach w szkole angielskiej? W tamtym okresie każda placówka opracowała własny system rekrutacji uczniów, nie obeszło się bez żalu i rozczarowań.

Zaczęły powstawać nowe szkoły. Można powiedzieć, że powtórzyła się sytuacja z lat 50. – rodzice się zbierali, ubolewali nad faktem, iż dzieci zapominają język polski, że nie mają gdzie się go uczyć, że tracą kontakt z Krajem, ostatecznie postanawiali, że trzeba założyć placówkę sobotnią. Szukali pomocy w Polskiej Macierzy Szkolnej, konsulacie, u lokalnych władz, w polskich organizacjach, w bratnich szkołach. W praktyce jednak rozpoczynali pracę od podstaw – tak jak polska emigracja niepodległościowa – z tą tylko różnicą, iż mogli czerpać z doświadczenia dobrze funkcjonującego systemu polskiej oświaty w Wielkiej Brytanii.

I tak w ciągu ostatnich siedmiu lat liczba polskich szkół sobotnich się potroiła i ogromnie wzrosła liczba uczniów pobierających naukę w tych placówkach. Ponieważ najnowsza emigracja zarobkowa (czy po prostu tymczasowa) rozproszyła się po całej Wielkiej Brytanii, tak też i polska oświata rozkwitła po całym terenie Zjednoczonego Królestwa. Polskie szkoły powstawały – i ciągle powstają – w miastach i miasteczkach, w których dawniej niewiele wiedziano o Polsce i Polakach. Dziś ludność polska tworzy pokaźne grupy narodowościowe w swoich miejscach zamieszkania, a społeczność angielska powoli przyzwyczaja się do naszej, dużej liczebnie, obecności.

Co ciekawe, choć mamy obecnie w Anglii ogromne rzesze młodych Polaków, wielokrotnie przewyższające emigrację niepodległościową, i bardzo dużo dzieci, liczba szkół sobotnich nie bardzo odbiega od tej z lat 60. Dzieje się tak dlatego, że najnowsza emigracja nie ma poczucia, że jej polskość jest zagrożona, ale równocześnie wielu młodych nie czuje się zbyt lojalnymi wobec Kraju, który nie potrafił im zabezpieczyć bytu. Uważają się za Europejczyków, patriotyzm jest im raczej obcy. W związku z tym kluczowa dla powojennej emigracji niepodległościowej potrzeba przekazywania kolejnym pokoleniom mieszkającym poza Polską zamiłowania do Ojczyzny i dumy narodowej dzisiaj odgrywa rolę poboczną.

Jak można na tę chwilę ocenić kondycję polskich szkół sobotnich? Ich działalność jest nadal prowadzona na zasadzie przypadkowości. Placówki powstają tam, gdzie znajdzie się grupa ludzi gotowych ich prowadzenia. Na liście szkół zarejestrowanych w Polskiej Macierzy Szkolnej figuruje 135 placówek oświatowych, które otaczają opieką i nauczają ponad 17 000 dzieci i młodzieży (2015 rok). Uczniowie pochodzą z trzech grup: są potomkami emigracji niepodległościowej (ich znajomość języka polskiego jest siłą rzeczy słabsza, choć świadomość polskości mocniejsza, czują, że szkoły sobotnie ich marginalizują, koncentrując się na niedawno przybyłych), są dziećmi najnowszej emigracji zarobkowej, urodzonymi w Polsce względnie w ostatnich latach w Anglii, lub potomkami małżeństw mieszanych.

W szkołach sobotnich PMS pracuje ponad 1000 nauczycieli. To zawodowi pedagodzy, którzy skończyli studia w Polsce i mają odpowiednie doświadczenie. Podchodzą do swojej pracy nie tylko bardzo profesjonalnie, ale również z ogromnym entuzjazmem. Wprowadzają nowatorskie, ciekawe metody nauczania, które angażują uczniów i utrzymują ich zainteresowanie. Lektorzy chętnie uczestniczą w kursach i konferencjach, pragnąc rozwijać swoje umiejętności zawodowe. Często, pracując fizycznie w ciągu tygodnia – w kawiarni, sklepie czy hotelu – z radością przychodzą w sobotę do szkoły sobotniej, aby pracować w swoim zawodzie.

Istnieją też placówki, które nie są zrzeszone z Polską Macierzą Szkolną. Prowadzą działalność komercyjną albo współpracują z organizacjami w Polsce. Każda szkoła funkcjonuje niezależnie: układa statut, wybiera podręczniki, angażuje nauczycieli, decyduje, z jakiego programu nauczania będzie korzystała, organizuje nabór uczniów i odpowiada wyłącznie przed organizacją opiekuńczą – najczęściej kołem rodzicielskim.

Według danych statystycznych, w Anglii od 2004 roku urodziło się ponad 200 000 polskich dzieci. Są to głównie potomkowie rodzin czysto polskich, gdzie polski jest – jeszcze – językiem pierwszym i dominującym w rodzinie. Zawarto też oczywiście wiele małżeństw mieszanych, w których angielski jest już językiem pierwszym, a pol-

ski spada do roli języka drugiego czy nawet obcego. Obserwujemy też obniżający się poziom znajomości polskiej mowy wśród nowych emigrantów (bardzo szybko tracą te umiejętności nawet po krótkim pobycie w Anglii), zwłaszcza w pisaniu i czytaniu. W przyszłości zapewne zmusi to nas do nauczania języka polskiego jako obcego czy drugiego.

Obecność tak ogromnej liczby polskich dzieci w Wielkiej Brytanii to nie tylko problem dla nas, polskich oświatowców, to również kłopot dla naszych gospodarzy, którzy w teorii może się i cieszą, że przyrost naturalny w Wielkiej Brytanii jest niezły i że społeczeństwu nie grozi zesterzenie się, ale w praktyce muszą się do tej sytuacji odpowiednio przygotować. Już w tej chwili bardzo boleśnie odczuwa się brak miejsc w angielskich szkołach – najlepsze placówki pękają w szwach, a nawet w tych gorszych jest problem z miejscami. Władze lokalne ratują się, stawiając baraki na podwórzach szkolnych czy zwiększając dozwoloną liczbę dzieci w klasie. Są to jednak rozwiązania, które na dłuższą metę problemu nie rozwiążą. Potrzebne są – i będą – nowe szkoły.

Jak wspominałam wcześniej, obecnie do szkół sobotnich uczęszcza około 17 000 dzieci i młodzieży. Jednak polskich dzieci żyje w Anglii o wiele więcej. Oznacza to, że mamy stanowczo za mało placówek polskiej oświaty, gdyż przez następne lata przybywać będzie chętnych do nauki języka polskiego. Nawet jeśli tylko mały procent z tych 200 000 dzieci polskiego pochodzenia urodzonych w Anglii będzie chciał uczęszczać do szkoły sobotniej, trzeba będzie dla nich zakładać nowe placówki. Już w tej chwili funkcjonuje ich zbyt mało – za mało polskich dzieci objętych jest polską oświatą. Nie wynika to jednak z braku woli ze strony Polskiej Macierzy Szkolnej, organizacji opiekuńczych, polskiego konsulatu, polskich parafii czy ludzi zatroskanych o polskość nowego pokolenia. Po prostu założenie nowej szkoły sobotniej jest sprawą trudną i skomplikowaną nawet wtedy, gdy ma się zaplecze organizacyjne parafii lub placówki dyplomatycznej. Wymaga ono zmysłu organizacyjnego zespołu ludzi zdecydowanych na prowadzenie takiej instytucji, poświęcenia, wytrwałości i dużej dozy szczęścia! Warunkiem otwarcia nowej szkoły jest znalezienie ludzi gotowych poświęcić sprawie polskiej edukacji dużą część swojego wolnego czasu, odpowiedniego lokalu (z właściwą liczbą pomieszczeń na klasy, sprzęt, próby czy zbiórki harcerskie oraz za możliwą do przyjęcia cenę wynajmu), zespołu nauczycielskiego z odpowiednim wykształceniem i doświadczeniem. Ponadto trzeba szkołę ubezpieczyć, przeprowadzić *risk assessment* ‘ocenę ryzyka’ – sprawdzić warunki bezpieczeństwa panujące w wynajmowanych budynkach szkolnych, wykonać badania policyjne dla nauczycieli – upewnić się, że pedagog posiada zaświadczenie o niekaralności, dziś absolutny wymóg w szkole angielskiej. Nie moż-

na zapominać o tym, że należy zdobyć odpowiednie finansowanie. Jak widać, założenie zupełnie nowej placówki to nie lada wyzwanie.

Szkoły sobotnie są bardzo ambitne. Kładą duży nacisk na naukę języka polskiego, historii czy geografii, a raczej nie przejmują się zbytnio tym, co dawniej nazywaliśmy „polskością”. Pojęcie patriotyzmu, tak ważne 50 lat temu, staje się niemodne i zanika. Polskie rodziny utrzymują stały kontakt z Krajem, mają polską telewizję, dostęp do książek i czasopism w języku polskim, dzieci jeżdżą na wakacje do dziadków w Polsce. Wydawałoby się, że nie powinno być problemu z zachowaniem więzi z Polską – a jednak język polski umyka. I kto wie, czy właśnie nie dlatego, że staje się jeszcze jednym językiem, a nie symbolem więzi z Ojczyzną.

Myślę, że obecnie stoimy przed kilkoma bardzo ważnymi problemami: Jak mamy zorganizować opiekę nad dziećmi, które nie chodzą do polskich szkół sobotnich? Jak stworzyć sieć pomocy, która wspierałaby każdego pragnącego założyć szkołę polską? Skąd mamy znaleźć fundusze na opłacanie stale się zwiększających kosztów wynajmu budynków szkolnych? Jak zainteresować naszą działalnością władze angielskie, aby zdobyć ich wsparcie finansowe? Jak prowadzić współpracę z Polską, która – choć w pewnej mierze – powinna się czuć współodpowiedzialna za oświatę polonijną? Jak powinny wyglądać lekcje, aby zaspokoić stale zmieniające się potrzeby uczniów – tych urodzonych w Anglii (może już z trzeciego pokolenia) i tych, którzy stale (choć dużo mniejszym strumyczkiem) dojeżdżają z Polski? Z jakich podręczników czy programów internetowych korzystać? Jak dostosować program nauczania do potrzeb? Jak ustawić działalność Polskiej Macierzy Szkolnej, aby była wyraźnym i praktycznym wsparciem dla wszystkich szukających rady i pomocy. Na te pytania i problemy powinniśmy szukać odpowiedzi i rady.

BIBLIOGRAFIA

Goławski M., „Wychowanie Ojczyście”, Londyn, 1964, nr 4.
Statystyki Assessment Qualification Alliance.

ALEKSANDRA PODHORODECKA

CONTEMPORARY ACTIVITY
OF POLISH SATURDAY SCHOOLS
IN GREAT BRITAIN AND IRELAND

SUMMARY

At the beginning of her exposé the author explains the reasons why so many Polish people found themselves in Great Britain at the end of the Second World War. She describes the political situation at the time and presents the difficult position of the Polish émigrés.

Two matters needed immediate attention after the war: pastoral care and Polish education. The Polish Catholic Mission organised the pastoral care and the Polish Educational Society took over responsibility for the Polish Saturday Schools.

The author cites the reasons for the existence of these Supplementary Schools and describes their difficult but also very effective beginnings. She also presents the history of their achievements over a fifty year period. She underlines the involvement of Polish families in that educational process and praises their patriotism and their understanding of the need to promote mother tongue teaching.

The author dedicates a section to the history of Polish exams in England and their inherent part in the schools' activities. They have always been the 'icing on the cake' in the educational process. She also provides the reader with some examination statistics, which illustrate perfectly the development of Polish education in England. The aims of this have always been threefold: idealistic, formal and practical.

Poland's entry into the European Union dramatically changed the face of Polish education in England, which was slowly moving towards decline. The huge influx of Polish families has led to renewed interest in Saturday schools. New schools have been established throughout the United Kingdom; the number of pupils has grown dramatically, as has the number of candidates taking Polish exams. The future of these schools is secure at least for the time being.

The author ends her discourse by expressing concern about Polish children who do not have the opportunity to attend a Saturday school and learn the Polish language. A life opportunity wasted!

Keywords: Polish education, Saturday school, Polska Macierz Szkolna (Polish Educational Society)