

Ewa Maj

Wydział Politologii

Uniwersytet Marii Curie -Skłodowskiej w Lublinie

Narodowa Demokracja wobec oświaty na wsi w II Rzeczypospolitej*

Uwagi wstępne

Na temat tytułowej kwestii powstało już wiele prac naukowych autorstwa wybitnych znawców dziejów Narodowej Demokracji. Dlatego poniższy tekst w pewnym stopniu musiał pomieścić efekty kompilacji problematyki znanej z literatury przedmiotu¹. Jednak przede wszystkim miał służyć pokazaniu, że zasada wywodząca się z rzymskiej maksymy *ne bis in idem*, czyli „nie dwa razy w tej samej sprawie”, pozwalała na sięgnięcie do znanej tematyki nie tylko po to, by dokonać rekapitulacji badań, ale też otworzyć drogę do kolejnego etapu eksplorowania źródeł informacji o przeszłości polskiej wsi. Lektura opracowań naukowych poświęconych ND pozwalała zauważyć istnienie rozbudowanej wiedzy o katalogu aksjologii politycznej, w którym na naczelnym miejscu znajdował się naród, a ponadto państwo monoetniczne, wierzenie religijne, rodzina, język ojczysty, gospodarka narodowa, terytorium narodowe.

Naród był wartością hierarchizującą pozostałe kategorie myśli politycznej wykreowanej w ostatniej dekadzie XIX wieku i rozwiniętej w kolejnym stuleciu². Funkcję pomocniczą w stosunku do niego spełniała oświata, w której widziano doskonałe narzędzie oddziaływania na ogół Polaków, w tym także na ludność wiejską. W programie Stronnictwa Demokratyczno-Narodowego z 1903 r. jednoznacznie

* Artykuł jest rozszerzoną wersją referatu wygłoszonego na konferencji pt. „Oświata i szkolnictwo na wsi w II Rzeczypospolitej. Najnowsze badania historyków” 26 IX 2017 r. w Warszawie zorganizowanej w ramach projektu pt. „Oświata i szkolnictwo na wsi w II Rzeczypospolitej” realizowanego pod kierunkiem prof. Barbary Wagner na Uniwersytecie Warszawskim (przy wpis redakcji).

¹ G. Radomski, *Samorząd terytorialny w myśli politycznej Narodowej Demokracji*, Toruń 2009; T. Wolsza, *Narodowa Demokracja wobec chłopów w latach 1887–1914. Programy, polityka, działalność*, Warszawa 1992; K. Wrześcińska, *Kultura i cywilizacja w myśli Narodowej Demokracji (1893–1918). Między ideą wychowania a polityką*, Warszawa 2012.

² R. Wapiński, *Narodowa Demokracja 1893–1939. Ze studiów nad dziejami myśli nacjonalistycznej*, Wrocław–Kraków–Gdańsk 1980; W. Wojdyło, „*Salus nationis suprema lex*”. *Refleksje o idei narodu w myśli politycznej Narodowej Demokracji 1918–1939*, [w:] *W kręgu iluzji i realiów. Oblicza polskiej myśli politycznej w XX i XXI wieku. Studia i szkice*, red. G. Radomski, M. Strzelecki, P. Tomaszewski, Toruń 2016, s. 113–128.

określono cele pracy oświatowej na wsi polskiej: „W pracy wewnętrznej wśród społeczeństwa Stronnictwo, mając na względzie wszechstronny postęp kulturalny, ekonomiczny i polityczny całego społeczeństwa we wszystkich jego warstwach, na pierwszym miejscu stawia podźwignięcie wszechstronne mas ludowych przez organizację i prowadzenie dzieła oświaty, przez zapoznawanie ich z istotą życia społecznego i jego interesami, przez wyrabianie zdolności do zbiorowej pracy ekonomicznej i kulturalnej, oraz umiejętnej obrony własnych interesów, wreszcie przez zaprawianie ich w działalności politycznej, w walce o prawa narodowe i o prawa ludu w szczególności”³. Oświata znalazła się wśród narzędzi z zestawu *soft power*, pozwalając na odpowiednie oddziaływanie na wrogów i sojuszników politycznych, by wpłynąć na ich sposób myślenia i styl działalności politycznej w duchu polskich interesów narodowych.

W poniższym tekście znaleźć można odpowiedzi na pytania dotyczące kilku kwestii. Po pierwsze odniesiono się do: (1) twórców myśli oświatowej i inspiracji jakie uzyskali z twórczości zachodnioeuropejskich teoretyków pedagogiki, (2) uzasadnień wyboru ludu jako obiektu zainteresowania, (3) kierunków rozwoju myśli oświatowej ND, w tym kreowania wzorca edukacyjnego i wychowawczego przeznaczonego dla chłopskich dzieci i młodzieży, a także formowania pozaszkolnych form edukowania mieszkańców wsi. Prezentacja problemu miała fundamentalne podstawy w postaci konfrontowania wizji edukacji młodego pokolenia w Polsce, także dzieci i młodzieży na wsi. Opozycyjnie ustalano dwie koncepcje wychowania: narodowego *versus* państwowego, co wiązało się z udzieleniem odpowiedzi na pytania o cele oświaty wiejskiej w postaci „narodowienia” czy „uobywatelnienia” ludu. Po drugie, zwrócono uwagę na stosunek narodowych demokratów do kształtu struktury organizacyjnej oświaty wiejskiej oraz reform ustroju szkolnego. Głównymi źródłami wiedzy o tytułowym problemie były dokumenty wytworzone przez ND. Wykorzystano programy polityczne Ligi Narodowej, Stronnictwa Demokratyczno-Narodowego, Związku Ludowo-Narodowego i Stronnictwa Narodowego oraz Obozu Wielkiej Polski, a także manifesty ideowe i publicystykę polityczną liderów ND, ponadto przemówienia sejmowe oraz artykuły prasowe.

Idee oświaty na wsi

O problematyce oświaty na wsi w Polsce niepodległej w latach 1918–1939 wypowiediano się w ND zgodnie z poglądami Jana Ludwika Popławskiego, który sformułował ideowe podwaliny demokratyzmu narodowego, wywodzącego się z przekonania o nieuchronnej emancypacji grup społecznych upośledzonych

³ *Program Stronnictwa Demokratyczno-Narodowego w zaborze rosyjskim*, Kraków 1903, s. 16; *List Romana Dmowskiego do Zygmunta Milkowskiego*, [w:] M. Kułakowski [J. Zieliński], *Roman Dmowski w świetle listów i wspomnień*, Dębogóra 2014, s. 217.

ekonomicznie, finansowo, prawnie, politycznie⁴. Popławski, a także Roman Dmowski i Zygmunt Balicki, kreując ideowe i strukturalne początki ND, zwracali uwagę na komplementarność pojęć narodu i ludu, który nadawał Polakom cechy pożądane przez zwolenników modernizowania przestrzeni publicznej. Twórcy wizji narodowego programu oświatowego określili motyw przewodni w postaci nacjocentryzmu i jego derywatów. Wypowiadali się o znaczeniu edukacji ludu dla nowoczesnego patriotyzmu Polaków. Temu zagadnieniu poświęcili część działalności ideowo-politycznej, nadając jej priorytetowy charakter⁵.

Dla określenia stosunku do zagadnienia oświaty na wsi niezbędne było sięgnięcie do dorobku teoretyków i praktyków ruchu oświatowego jak Gabriela Balicka, Ludwik Jaxa-Bykowski, Władysław Konopczyński, Jan Kordecki, ksiądz Kazimierz Lutosławski, Irena Pannenkowa, Stanisław Rymar, Zofia Sokolnicka, Zygmunt Wasilewski, Jan Załuska, Jan Zamorski, Lucjan Zarzecki⁶. Byli autorami szkolnych podręczników dla uczniów oraz poradników metodycznych dla kadry nauczycielskiej, animowali ruch pedagogów polskich, zwracając uwagę na kondycję zawodową nauczycieli⁷. Zajmowali się wydawaniem i redagowaniem periodyków pedagogicznych jak Kordecki, który redagował „Sprawy Szkolne” oraz „Przegląd Oświatowy”. Istotny był dorobek przy wydawaniu czasopiśmiennictwa przeznaczonego dla ludu jak, przykładowo, tygodnik „Ojczyzna” bądź miesięcznik „Polak”. Periodyk stał się wzorcem dla innych pism narodowodemokratycznych, ponieważ był przez chłopskich czytelników „chowany jak relikwia”⁸. Podobną

⁴ S.W., *W dwudziestą rocznicę*, „Awangarda” 1928, nr 2, s. 25–27; W. Wojdyło, *Między powszechnością a ekskluzywizmem. Demokracja w myśli politycznej obozu narodowego w latach 1918–1939*, [w:] *Między aprobatą a odrzuceniem. Demokracja polska w refleksji i praktyce politycznej XX i XXI wieku*, red. M. Strzelecki, Olsztyn 2012, s. 11–18.

⁵ *Wychowanie ogólne i specjalne w teorii i w praktyce. Bibliografia polska w układzie dwojakim z metodycznym zarysem całokształtu zagadnień wychowawczych*, oprac. S. Frycz, Poznań 1931; zob.: S. Kilian, *Myśl edukacyjna Narodowej Demokracji*, Kraków 1997; E. Paruzel, *Ideal wychowawczy Narodowej Demokracji i próby jego realizacji na przełomie XIX i XX wieku*, Toruń 1993.

⁶ *Spis nauczycieli szkół wyższych, średnich, zawodowych, seminariów nauczycielskich oraz wykaz zakładów naukowych i władz szkolnych*, oprac. Z. Zagórowski, Lwów-Warszawa 1924, s. 52, 53, 105, 117, 360, 432, 436–438, 439, 440; J. Kordecki, *W świetle prawdy. (Pod rozważę nauczycielstwu ludowemu)*, Lwów 1912; A.M. Rusiecki, *Nauczanie matematyki początkowej*, „Przegląd Pedagogiczny” 1925, nr 1, s. 31–45; L. Jaxa-Bykowski, *Badania eksperymentalne nad znaczeniem współzawodnictwa. (Ze studiów nad młodzieżą szkolną)*, Warszawa 1923; idem, *Charakter i wola. Ich istota i kształcenie*, Warszawa 1938; tenże, *Wycieczki szkolne*, Lwów 1939.

⁷ J. Kordecki, J. Stemler, J. Wierzejski, *Elementarz i czytanki dla oddziału pierwszego*, Warszawa 1926; L. Jaxa-Bykowski, *Z zagadnień wychowania narodowego. Cykl wykładów wygłoszonych w Polskim Towarzystwie Pedagogicznym w r. 1916/17*, Lwów 1918; tenże, *Zasady pedagogiki doświadczalnej ze szczególnym uwzględnieniem szkoły polskiej. Powszechne wykłady uniwersyteckie wygłoszone we Lwowie w roku 1917*, Lwów 1920; I. Pannenkowa, *Historia w polskiej szkole średniej*, [Lwów 1926]; L. Zarzecki, *Nauczanie matematyki początkowej*, Lwów-Warszawa 1925; idem, *Dydaktyka ogólna, czyli kształcenie charakteru przez nauczanie*, Lwów-Warszawa 1920, s. 138–141.

⁸ *Liga Narodowa 1906–1926. Relacja Antoniego Marylskiego*, [w:] *Liga Narodowa (1893–1928). Wybór relacji*, oprac. T. Sikorski, A. Wątor, Warszawa 2015, s. 132.

rolę pełnił tygodnik „Zorza, Wieniec i Pszczółka”, nawiązujący do tradycji księdza Stanisława Stojalowskiego⁹. Część członków ND uprawiała zawody pedagogiczne, mając doświadczenie w nauczaniu języka polskiego i języka francuskiego (Zamorski), matematyki (Zarzecki), na stanowisku prefekta gimnazjalnego (ksiądz Lutosławski). Mieli też dorobek pedagogiczny na poziomie nauczania w szkolnictwie wyższym. Do przewrotu majowego w 1926 r. zasilali szeregi pracowników, ekspertów i doradców Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Uczestniczyli w licznych inicjatywach wykraczających poza granice Polski jak udział w europejskich ankietach rozsyłanych do teoretyków-dydaktyków celem zbadania możliwości edukacyjnych poszczególnych grup społecznych.

Inspiracje ideowe czerpano z dorobku światowej myśli oświatowej. Zainteresowanie wzbudziły modele edukacyjne: (1) europejskie: model angielski, francuski, niemiecki i włoski, (2) katolicka kultura oświatowa, (3) skauting i jego wzorce wychowawcze, (4) tradycje polskiej edukacji narodowej. Narodowi demokraci wykorzystali dorobek europejskich autorów myśli pedagogicznej jak Johann Heinrich Pestalozzi (twórca szkolnictwa ludowego w Europie), Charles Samuel Myers (wykorzystanie wiedzy psychologicznej w procesie nauczania dzieci i młodzieży), Alvin Pabst (konceptcja „pedagogiki szkół pracy”), Paul Oestreich (sformułował model „elastycznej szkoły jednolitej”), Edmund Perrier (określił troiste fundamenty oświaty: wiedzieć (*savoir*), przewidzieć (*prévoir*) oraz chcieć (*vouloir*)¹⁰. Korzystano z twórczości francuskiej grupy Action Française, propagującej integralny model narodu, co potwierdzało rolę edukowania w procesie kształtowania i utrwalania tożsamości narodowej. Roman Dmowski w 1919 r. zauważył, że „wszystko, co wzmacnia spójność narodu, co go łączy w zwartą duchową całość, a więc [...] narodowe zwyczaje, obyczaje, tradycyjne instytucje życia, duch umysłowości, styl w sztuce itd. – wszystko to musi doznawać opieki i obrony, wszystko jest przedmiotem wewnętrznej polityki narodowej”¹¹.

W politycznym słowniku ND pojęcie oświaty oznaczało koherentnie pojmowaną działalność na rzecz wychowania młodego Polaka w rodzinie, prowadzenia edukacji szkolnej, formowania modelu kształcenia równoległego oraz kształcenia ustawicznego. Dlatego niekiedy synonimicznie ujmowano kwestię nauczania i wychowywania dzieci i młodzieży. Narodowy paradygmat edukacyjny, poza wspomnianym wcześniej nacjocentryzmem, obejmował też ideę egalitaryzmu narodowego, a więc równego dostępu do oświaty. Przewidywano postępy emancypacji warstw

⁹ Zob.: E. Maj, *Lud wiejski: włościanin i narodowiec. Problematyka chłopska na łamach tygodnika „Zorza” w latach 1918–1939*, [w:] *Egoistyczna klasa czy odpowiedzialni współobywatele? Problematyka chłopska na łamach prasy w Polsce od końca XIX stulecia do 1939 roku*, red. E. Maj, W. Mich, M. Wichmanowski, Lublin 2010, s. 62–77.

¹⁰ K. Lutosławski, *Nauka czytania i pisanie w Anglii*, Kraków 1905; L. Jaxa-Bykowski, *Smutny posiew*, „Myśl Narodowa” 7 XI 1937, nr 46, s. 702; A. Pabst, *Wychowanie praktyczne*, przedm. L. Zarzecki, tłum. E. Piltz, Warszawa [1930].

¹¹ R. Dmowski, *Wewnętrzna polityka narodowa*, „Przegląd Narodowy” 1919, nr 2, s. 146.

włościańskich wskutek wzrastającej użyteczności ludu dla narodu. W szeregach ND pielęgnowany był ideał narodowo-ludowy: solidaryzm społeczny (wszechstanowość) i integryzm narodowy (wszechpolskość). Obowiązywał plan integracji wokół idei narodowej ogółu Polaków, bez względu na stan społeczno-zawodowy, a ośrodkiem poczynań i instrumentem oddziaływania pro narodowego była oświata, której szczególne znaczenie postrzegano w środowisku wiejskim, zaniedbanym pod względem stanu wykształcenia, dostępu do dóbr kultury duchowej oraz umiejętności uczestnictwa w życiu naukowym i artystycznym. U progu niepodległości dowartościowano lud, ponieważ „Polska, budząca się do życia nowego, musi się wesprzeć na twardych barach roboczych ludu polskiego. Musimy obudzić w zamkniętej duszy chłopskiej szczerze uczucie miłości ojczyzny, jasną świadomość gospodarza ziemi naszej. Otworzy się ta dusza, zajaśnieje blaskami utajonej dotąd mocy, jeżeli zbliżymy ją do wiecznego źródła oświaty”¹². Natomiast wspomniana kwestia upośledzenia ludu pod względem dostępu do edukacji pojawiała się przy wielu kwestiach związanych z porządkowaniem ustroju prawno-politycznego Polski. Istotnym dla narodowych demokratów argumentem było stwierdzenie jakiego użył ksiądz Lutosławski przy trzecim czytaniu projektu konstytucji w 1921 r., gdy usiłował przekonać posłów, że lud był ograniczony w możliwościach zdobycia wykształcenia w porównaniu z mniejszościami narodowymi. Przedkładał słuchaczom stan państwa, w którym „ogół włościański, ogół robotniczy korzysta ze szkół średnich i wyższych w znacznie niższym stopniu, niż ogół żydowski i ogół warstw kulturalnie wyższych”¹³.

Myśl polityczna ND przez cały okres dwudziestolecia międzywojennego ewoluowała pod względem stosunku do poszczególnych grup społecznych i ich użyteczności dla budowy państwa narodowego. Sporo uwagi podzielono między ziemiaństwo a warstwę ludową, podejmując się wartościowania ujętego od negacji do afirmacji¹⁴. W stosunku do ludu okazywano gotowość do uznania jego rangi jako fundamentu narodu polskiego, co było typowe dla poglądów części starszego pokolenia ND. Natomiast młodsza generacja unikała akcentowania „ludowości” programu narodowego,

¹² J. Kornecki, *Działalność społeczno-oświatowa*, „Przegląd Pedagogiczny” 1925, nr 1, s. 19; [S.W. Rottermund], *Pierwsze debaty oświatowe w Sejmie. Mowa posła warszawskiego, członka Sejmowego Związku Ludowo-Narodowego dra Stefana Karp Rottermunda wygłoszona na 29 posiedzeniu Sejmu Ustawodawczego w dniu 10 kwietnia 1919 roku*, Warszawa 1919.

¹³ *Przemówienie Kazimierza Lutosławskiego*, [w:] *Sprawozdanie z 216 posiedzenia Sejmu Ustawodawczego z dnia 8 marca 1921 r.*, t. 32.

¹⁴ Upowszechniana była zasada solidaryzmu społecznego. Józef Łaszcz w ideotwórczym organie prasowym zgłaszał zastrzeżenia do inteligencji wiejskiej, a więc głównie ziemiaństwa („obywatelstwa”), o brak programu realizowania czy wspierania ruchu oświatowego przeznaczanego dla ludu. Uważał, że uwidoczniły się skłonności do infantylizowania sprawy chłopskiej, ponieważ „tak jak starsi wobec dzieci nie sprzecząją się i nie krytykują się nawzajem, aby nie stracić powagi, tak i nasze sfery wyższe, stykające się ze wsią, unikają poruszania drażliwych kwestii, aby nie stracić autorytetu nieomyślności”, J. Łaszcz, *Inteligencja a lud w życiu społecznym*, „Przegląd Narodowy” 1919, nr 1, s. 56.

konsekwentnie podtrzymując formułę solidaryzmu społecznego. Uzasadnienie zainteresowania ludem jako obiektem działań dydaktycznych skłaniało do formułowania opinii o szacunku dla ludności wiejskiej. Sprzeciwiano się nazewnictwu „pocziwy kmiotek” na rzecz stosowania kategorii „włościanin”, „chłop”, „członek ludu”¹⁵. Akcentowano pozytywne cechy ludu, szczególnie gotowość do zdobywania wiedzy, zaznaczając, że „szerokie, zdrowe masy naszego ludu łakną dziś światła”¹⁶. Narodowi demokraci wskazywali na koherencję światopoglądową chłopów. Doceniali walory życia skromnego, pracowitego, zgodnego z rytmem życia przyrody. Zarazem ludowość, plebejskość, rustykalność w kulturze duchowej i materialnej były elementem odmienności poglądów, w których ujawniały się skutki konfliktu z „potomstwem obozowym” oraz młodoendecką wizją narodu i państwa¹⁷.

Kierownictwo ND zmierzało do znalezienia sposobu, by lud nie doznał uszczerbku duchowego w procedurze edukacyjnej. Objawiały się lęki o „przeciwywilizowanie” mieszkańców wsi. Pytano zatem jak sprawić, żeby oświecenie ludu nie przyniosło mu szkody, nie spowodowało zatracenia istotnych pozytywnych cech chłopskich jak przywiązanie do ziemi, tradycji, wierzenia religijnego. Pisał o tym Zarzecki, gdy stwierdzał, że „uczynić z masy ludowej społeczność obywatelską możliwe jest tylko przy zachowaniu zdrowego jądra moralnego jej życia. Prosty i bezpośredni stosunek do codziennych potrzeb łączy się u ludu z czcią przed siłami wyższymi, przed niezbadanymi wyrokami Opatrzności”¹⁸. W piśmiennictwie politycznym ND pojawiały się kwestie dotyczące opozycyjności czy tożsamości „kultury ludowej” i „kultury wyższej”, której nie zawsze dawano pierwszeństwo, ponieważ – jak zauważył Wasilewski – sprawiła, że „człowiek, wyczerpany nadmierną ekspansją wiedzy i wysiłku, zmechanizowany, zagubiony w cywilizacji materialnej, rozdrobniony na pył – marna jednostka statystyczna” tracił rozeznanie w tym co dobre i złe¹⁹. Formułowano rozbieżne opinie w sprawie ryzyka dla „kul-

¹⁵ J. Łaszcz, *Inteligencja a lud w życiu społecznym*, „Przegląd Narodowy” 1919, nr 1, s. 59; Judex, *Rola ziemiaństwa*, „Przegląd Wszechpolski” 1925, nr 10, s. 719–727; *Czym jest Obóz Wielkiej Polski. Deklaracja ideowa odczytana na zjeździe w Poznaniu dnia 4 grudnia 1926 r. i przemówienie wygłoszone na zebraniu OWP w Warszawie w styczniu 1927 r.*, Warszawa 1927.

¹⁶ Lemiesz [L. Zarzecki], *O szkołach ludowych gospodarstwa wiejskiego*, „Gazeta Warszawska” 4 VI 1921, nr 150, s. 8.

¹⁷ *Nasz program. Przemówienia R. Dmowskiego, prof. R. Rybarskiego i pos. St. Kozickiego na Konferencji Krajowej Związku Ludowo-Narodowego w Warszawie, dn. 18 X 1925 r.*, Warszawa 1925; zob.: W. Wojdyło, *Wychowanie jako forma działania politycznego w myśli społeczno-politycznej obozu narodowego w latach 1926–1939*, [w:] *Wychowanie a polityka. Między wychowaniem narodowym a państwowym*, red. tenże, Toruń 1999, s. 65–66; M. Szolucha, *Program polityczny Adama Doboszyńskiego jako przykład młodoendeckiej myśli społeczno-gospodarczej*, „Wschodni Rocznik Humanistyczny” 2009, nr 9, s. 345–356.

¹⁸ Lemiesz [L. Zarzecki], *O szkołach ludowych gospodarstwa wiejskiego*, „Gazeta Warszawska” 4 VI 1921, nr 150, s. 8; zob.: G. Radomski, *Rola religii w koncepcjach wychowawczych obozu narodowego do 1939 roku*, „Paedagogia Christiana” 2005, t. 1, s. 75–87.

¹⁹ Z. Wasilewski, *Na widowni*, „Myśl Narodowa” 19 XI 1933, nr 49, s. 742. W polimorficznej

tury wyższej” w wypadku wchodzenia do niej mas chłopskich, które dogłębnie nie przyswoiły wartości narodowych, pozostając na marginesie życia narodu. Dmowski krytycznie wypowiedział się o edukowaniu ludu bez upowszechniania treści pronarodowych. Jego zdaniem, nauka czytania mogła prowadzić do demoralizacji mas ludowych, ponieważ „pod wpływem czytania ludzie umieją dziczeć moralnie, a więc cofać się cywilizacyjnie”²⁰. Dlatego przypominał swoim zwolennikom, że procesy oświecenia ludu wymagały podjęcia pracy szerszej, niż walka z analfabetyzmem, wymagającej jakościowych zmian w programach nauczania. Zaznaczał, że „do polityki narodowej należy nie tylko szerzenie mechanicznej oświaty, ale wlanie w tę oświatę treści twórczej, podnoszącej człowieka na wyższy poziom pod każdym względem, czuwanie nad tym, co w swej treści daje szkoła, co szerzy prasa i literatura, rozchodząca się szeroko”²¹. Utrzymanie kapitału kulturowego chłopów było zatem niezbędne i pożądane przez ND, ale przy dowartościowaniu go o cele ogólnonarodowe.

Argumentem wzmacniającym stosunek do oświaty ludu była ochrona wsi przed działaniami fałszującymi rzeczywistość polityczną. W tym wypadku wykorzystano doświadczenia historyczne celem dezaprobowania bieżącej działalności konkurentów politycznych. W Polsce niepodległej, zgłaszając zastrzeżenia do kształtu szkolnictwa, doszukiwano się analogii do poczynań okupantów w czasie Wielkiej Wojny 1914–1918, gdy prowadzono politykę wynaradawiania Polaków pod pozorem „odbudowy wsi polskiej”, co skutkowało destrukcją społeczną i ekonomiczną chłopów²². W istocie – jak zauważyli publicyści ND – dawni i współcześni wrogowie Polski zmierniali do osłabienia narodu wskutek uwstecznienia ludu wiejskiego²³. Uwagi z czasu wojny uznano za aktualne w niepodległym państwie polskim, w którym obawiano się wpływu czynników obcych, nie tylko niemieckich, ale też rosyjskich, ukraińskich i żydowskich. Jednak przede wszystkim oświata miała dawać ochronę ludu wiejskiego przed demoralizacją, immoralizmem, kosmopolityzmem, radykalizmem społecznym, populizmem, wpływami

strukturze myśli politycznej ND Wasilewski zajmował szczególne miejsce, często formułując poglądy odrębne, gdy dokonywał oceny bieżącej sytuacji politycznej Polski. Tak było przy okazji oceny początków państwa polskiego w 1918 roku z okazji piętnastej rocznicy odzyskania niepodległości. Sformułował wówczas stwierdzenie, że wówczas „Polska dostała się w ręce ludzi ze spaczoną w szkołach umysłowością”, co oznaczało, że nie był bezkrytycznym admiratorem myśli oświatowej. Z. Wasilewski, *Na widowni*, „Myśl Narodowa” 26 XI 1933, nr 50, s. 768.

²⁰ R. Dmowski, *Wewnętrzna polityka narodowa*, „Przegląd Narodowy” 1919, nr 2, s. 146; K.L. Koniński, *Czy pielęgnować gwargę?*, „Myśl Narodowa” 7 XI 1937, nr 46, s. 706.

²¹ R. Dmowski, *Wewnętrzna polityka narodowa*, „Przegląd Narodowy” 1919, nr 3, s. 267; S. Pięgoń, *O kulturę wsi polskiej*, [w:] tenże, *Do podstaw wychowania narodowego*, wstęp I. Chrzanowski, Lwów 1920, s. 12–31.

²² [A. Marylski], *Od Jasnej Góry do „Hellberga”*, [Warszawa] 1916, s. 6.

²³ Niemczyli szkolnictwo, by osłabić, a potem wyeliminować, kulturę polską z edukacji młodych Polaków. „Inspektorowie szkolni namawiają dzieci do nauki niemieckiego języka, żądają wprowadzenia śpiewników niemieckich do szkółek”, [A. Marylski], dz. cyt., s. 25.

„wywrotowymi”, identyfikowanymi z działalnością Polskiego Stronnictwa Ludowego „Wyzwolenie”²⁴. Odrębną część aktywności obronnej kierowano w stronę przeciwdziałania zagrożeniu ze strony komunizmu, którego źródła widziano w deficycie świadomości narodowej, politycznej, obywatelskiej u spauperyzowanych chłopów, nazywanych „małorolnymi włościanami”²⁵. Podczas kolejnych kampanii wyborczych w latach 1919–1930 narodowi demokraci wskazywali na podobieństwo rozkładu głosów na listy ugrupowań radykalnych z mapą placówek oświatowych, a raczej ich braku, powodującego podatność ludności wiejskiej na wpływy rozkładowe. Pozycjonowanie chłopów w sferze pedagogiki narodowej raczej nie pozostawiało wątpliwości co do wyboru odpowiedzi na pytanie kto miał prowadzić oświatę ludu. Dał temu wyraz Zarzecki, który jednoznacznie przedmiotem działań politycznych czynił niższe sfery społeczne, zaznaczając, że „tylko my potrafimy sami zaprowadzić naszego włościanina czy robotnika na wyższy szczebel rozwoju kulturalnego, tylko my możemy go uzdolnić do narodowej twórczości i uczynić zeń nie wyrobnika ciemnego, narzędzie cudzej woli, lecz świadomego swych obowiązków obywatela. Tylko Matka-Ojczyzna jest tą realną siłą, która z mlekiem swej piersi udzielić może człowiekowi nizin społecznych oblicza ludzkiego, stworzyć zeń indywidualność ludzką, wartość samą przez się. Bo z piersi tej miłość się sączy, a z miłości rodzą się dobra cywilizacji i tylko z niej”²⁶.

W treści oświatowe wkomponowano doświadczenia autobiograficzne narodowców, gdy upowszechniano wizerunek polityka, niegdyś chłopskiego dziecka, które – mimo niesprzyjających warunków – uzyskało wysoki status społeczny. Egzemplifikację dały dwie postaci obecne w polityce Polski, czyli posłowie Zamorski oraz Ludwik Dobija, tworzący komplementarne archetypy osobowe użyteczne w pedagogice narodowej. Zamorski, uczeń szkoły ludowej, potem absolwent romanistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego, działacz oświatowy, nauczyciel, współpracownik księdza Stojalowskiego, uosabiał pozytywne cechy pożądane przy kształtowaniu wzorca osobowego nowoczesnego Polaka, wykształconego, obcującego z „kulturą wyższą”, zachowującego więź z kulturą ludową, tradycją, obywatelnością, religijnością, ziemią. Ponadto tworzył spójny wizerunek nauczyciela,

²⁴ J. Kornecki, *Wychowanie narodowe i polityka szkolna rządu. Przemówienie wygłoszone w dyskusji budżetowej Sejmu w dniu 2 czerwca 1928 r.*, Warszawa 1928; M. Strzelecki, *Problematyka wychowawcza w polskiej refleksji politycznej okresu Drugiej Rzeczypospolitej*, [w:] *W kręgu...*, s. 195; W. Wojdyło, *Wychowanie jako forma działania politycznego w myśli społeczno-politycznej obozu narodowego w latach 1926–1939*, [w:] *Wychowanie a polityka...*, s. 57; E. Maj, *Polskie Stronnictwo Ludowe „Wyzwolenie” w dyskursie politycznym Narodowej Demokracji*, [w:] *Polskie Stronnictwo Ludowe „Wyzwolenie”. Rozważania o partii z perspektywy stulecia*, red. M. Wichmanowski, Lublin-Warszawa 2016, s. 205–222.

²⁵ S. Grabski, *Rewolucja. Studium społeczno-psychologiczne*, Warszawa 1921, s. 135; tenże, *Dyktatura proletariatu*, „Walka z Bolszewizmem” 1927, z. 3, s. 1; zob.: K. Sacewicz, *Rewolucja komunistyczna i dyktatura proletariatu w świetle publikacji Centralnego Porozumienia Organizacji współdziałających w zwalczaniu komunizmu. Zarys problemu*, „Pamięć i Sprawiedliwość” 2017, s. 81.

²⁶ L. Zarzecki, *Wstęp do pedagogiki*, Lwów-Warszawa 1922, s. 136–137.

oddanego profesjonalnie wykonywanym obowiązkom. Kreacji jego wizerunku medialnego towarzyszyły stwierdzenia o „chłopskim pomyślunku”, „chłopskim pragmatyzmie” i „chłopskim zdrowym rozsądku”²⁷. Nieco inny przykład wzorca personalnego przedstawiał Ludwik Dobija. Widziano w nim typ włościańskiego syna, samouka. Świetnie nadawał się do naśladowania jako działacz społeczny i polityczny o korzeniach ludowych, kultywujący wartości chłopskie. Był znakomitym gospodarzem, który powiększył schedę odziedziczoną po ojcu, i jako głowa wielodzietnej rodziny (ośmioro potomstwa) miał komu przekazać dziedzictwo. Podobnie jak Zamorski rozpoczął aktywność polityczną u boku księdza Stojałowskiego, miał doświadczenie w prowadzeniu szerokiej i różnorodnej pracy pro narodowej, imponując „chłopskim uporem”. W klubie ZLN występował jako „gospodarz-porządkowy” i „siłacz nie byle jaki”, co imponowało kolegom posłom, kojarząc się z ludową tężyzną fizyczną²⁸. Ukształtowanie wizerunku wzorcowego włościanina, patrioty, narodowca i chrześcijanina pozwalało na upowszechnianie go dla celów wychowawczo-edukacyjnych.

Po przewrocie majowym narodowi demokraci wyrażali sprzeciw wobec programu „wychowania państwowego”, choć byli świadomi niedostatków własnej pracy w sferze upowszechniania idei wychowania narodowego. W 1927 r. na forum sejmowym Gabrieli Balicka zauważyła, że „sprawą wychowania narodowego w głębokim ujęciu tej kwestii nikt się nie zajmuje. [...] Mechanicznie powtarza się, że najważniejszą rzeczą jest wychowanie obywatela, wychowanie Polaka, właściwie jednak kwestia ta nie tylko nie znajduje zainteresowania należytego w społeczeństwie, ale nie znajduje też zainteresowania należytego w Ministerstwie”²⁹. Dlatego intensyfikowano pracę na rzecz pogłębienia teoretycznego i praktycznego kształtu wychowania narodowego, akcentując wartości religijne przy umacnianiu stereotypu Polaka-katolika i kreowaniu wizji Wielkiego Narodu Katolickiego³⁰. Ujawniały się

²⁷ Zob.: J. Szablicka-Żak, M. Janik, *Nauczyciel, żołnierz, polityk, różne oblicza Jana Zamorskiego*, „Gronie” 2010, nr 9, s. 13; E. Maj, *Jan Zamorski i „grupa stojałowczyków”*, [w:] *Dzieje i przyszłość ruchu ludowego*, t. 1: *Od zaborów do okupacji (1895–1945)*, red. A. Kołodziejczyk, W. Paruch, Warszawa 2002, s. 369–378.

²⁸ *Ludwik Dobija*, „Zorza”, 17 VIII 1924, nr 33, s. 298. Dla umocnienia wizerunku prasa ND informowała o tym, że komuniści planowali urządzenie zamachu na życie posła. Dobija był zagrożony i według informacji prasowych miał zginąć z rąk zamachowca-Ukraińca, *Nienawiść komunistów do ZLN*, „Gazeta Bydgoska”, 2 IX 1924, nr 203, s. 2.

²⁹ *Przemówienie sejmowe Gabrieli Balickiej*, [w:] *Sprawozdanie stenograficzne z 314 posiedzenia Sejmu Rzeczypospolitej z dnia 28 stycznia 1927 r.*, t. 15–16; J. Kornecki, *Wychowanie narodowe i polityka szkolna rządu. Przemówienie wygłoszone w dyskusji budżetowej Sejmu w dniu 2 czerwca 1928 r.*, Warszawa 1928.

³⁰ I. Pannenkowa, *Wychowanie państwowe czy narodowe*, „Kwartalnik Pedagogiczny” 2 (1930) nr 4, s. 395–445; J. Giertych, *O wyjście z kryzysu*, przedm. K. Kowalski, Warszawa 1938; M. Strzelecki, *Wizje wychowania społecznego w polskiej myśli politycznej lat 1918–1939*, Bydgoszcz 2008; W. Wojdło, *Wychowanie jako forma działania politycznego w myśli społeczno-politycznej obozu narodowego w latach 1926–1939*, [w:] *Wychowanie a polityka...*, s. 60–61; G. Radomski, *Rola religii w koncepcjach*

efekty ewoluowania myśli oświatowej w odniesieniu do obecności w niej czynnika duchowego. Najpierw katolicyzm w życiu ludu postrzegano przez pryzmat integrowania narodowego i politycznego z ogółem Polaków, następnie identyfikowano z wykształceniem pełnej, pogłębionej, dojrzałej świadomości narodowej³¹.

Myśl oświatowa ND miała pomóc w realizowaniu kilku celów politycznych. Po pierwsze, zmierzano do umożliwienia ludowi znalezienia miejsca w narodzie. Po drugie, zabiegano o kształtowanie ideału narodo-ludowego, nacechowanego solidaryzmem społecznym i integryzmem narodowym. Powiodły się próby spożytkowania wzorców cywilizacyjnych, etycznych, historycznych. Niewątpliwie dla narodowych demokratów istotna była uniwersalność tego modelu, ale też rodzimість ideału oświatowego, edukacyjno-wychowawczego.

Praktyka oświatowa

Narodowi demokraci mieli doświadczenie praktyczne wywodzące się z tradycji Towarzystwa Oświaty Narodowej (TON), które dążyło do edukowania ludu polskiego w powiązaniu z obroną katolicyzmu chłopów i walką z rusyfikacją mieszkańców wsi. Polskość, rodzimість, więź z narodem polskim, jego kulturą i tradycją były podstawą programu politycznego upowszechnianego w treści oświatowej i wychowawczej TON. Korzystano z doświadczeń Polskiej Macierzy Szkolnej (PMS). Sekretarzem Zarządu Głównego PMS był Kornecki, który propagował dorobek edukacyjny dla wsi³². Budowali struktury Towarzystwa Szkoły Ludowej, po wsiach zwoływali „wiece oświatowe”, urządzali okolicznościowe zebrania patriotyczne³³. Wysiłek „wielkich, cichych pracowników” był przedmiotem zainteresowania wielu uczestników życia politycznego w Polsce niepodległej³⁴. Kontynuowali pracę edukacyjną, formując struktury ruchu oświatowego poprzez działalność

wychowawczych obozu narodowego do 1939 roku, „Paedagogia Christiana” 2005, t. 1, s. 75–87.

³¹ B. Winiarski, *Główne postulaty katolickiej polityki rodzinnej. Referat wygłoszony dnia 28 czerwca 1936 r. w Bydgoszczy na XVI zjeździe katolickim*, Poznań [1936]; Zob.: P. Świercz, *Miejsce katolicyzmu w systemie aksjologicznym Narodowej Demokracji do roku 1914*, [w:] *Religia i polityka*, red. B. Grott, Kraków 200, s. 87–99.

³² *30 lat w służbie idei. Walne zgromadzenie Polskiej Macierzy Szkolnej*, „Warszawski Dziennik Narodowy” 3 VI 1935, nr 9B, s. 1; Z. Sokolnicka, *O pracy tajnej Towarzystwa Tomasa Zana pod jarzmem pruskim. Kilka wspomnień*, Warszawa 1921.

³³ K. Lutosławski, *Polskie ogniska wychowawcze. Odczyt wygłoszony w Sekcji Wychowawczej Warszawskiego Towarzystwa Higienicznego dnia 6 grudnia 1906*, Lwów 1907; A. Marylski, *Historia włościan w Polsce. Czasy najdawniejsze do początków XIII wieku. Wolna ludność wieśniacza*, Warszawa 1910.

³⁴ J. Zamorski, *Ernest Adam – wielki cichy pracownik narodowy*, Warszawa 1927, s. 13. Trud „nieznanych pracowników, spełniających narodowy obowiązek” został doceniony przez Wincentego Witosa, który stwierdził, że „narzucali chłopom naukę i szkołę, uczyli ich lepiej gospodarować, pisali dla nich książki, wypychali im w ręce gazety, narzucali się z wykładami, prowadzili chłopów za rękę po ścieżce politycznej zarosłej cierniami, uczyli pierwszych liter politycznego abecadła”, W. Witos, *Chłopi i inteligencja*, [w:] idem, *Wybór pism i mów*, Lwów 1939, s. 292.

organizacji pomocniczych oraz instytucji afiliowanych przez ND, pozyskując na wsi sympatyków programu narodowego³⁵. Ich myśl teoretyczna oraz praktyka oświatowa znajdowała odzwierciedlenie w programie ND, służąc innowacjom edukacyjnym na poziomie nauczania powszechnego. Uczestniczyli w budowaniu szerokiej oferty nauczania i wychowania w ramach pedagogiki narodowej, troszczyli się o powstanie i rozwój systemu szkolnego oraz o właściwą organizację ustroju szkolnego i pracy poszczególnych placówek oświatowych. Uwzględniono w niej zasady harcerskiej kultury wychowawczej, co znajdowało się w polu zainteresowania księdza Kazimierza Lutosławskiego i Jędrzeja Giertycha³⁶. Wprowadzono do systemu szkolnego nauczanie dziejów ojczyźtych profilowanych pod względem centralnego usytuowania narodu, literatury narodowej, zaznajomienie z podstawami etyki religijnej, obowiązkowe zajęcia z wychowania fizycznego.

Narodowi demokraci uczestniczyli w procesie instytucjonalizacji oświaty dla wsi. Brali udział w kształtowaniu placówek szkolnych i opiekuńczo-wychowawczych. Angażowali się w dzieło budowania kultury organizacyjnej z przeznaczeniem na edukację ludu. Zwracały uwagę działania członków stowarzyszeń pomocniczych ND jak Narodowa Organizacja Kobiet, Polskie Towarzystwo Opieki nad Kresami, Towarzystwo Gimnastyczne „Sokół”. Odegrali rolę w strukturach zawodowych: Zjednoczenie Polskich Towarzystw Oświatowych, Stowarzyszenie Chrześcijańsko-Narodowego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, Towarzystwo Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych. Nieustannie akcentowane były wychowawcze i edukacyjne narzędzia pracy na rzecz „umysłowego i moralnego postępu ludu”, kultury życia codziennego, przyuczania do higienicznych zachowań, ograniczenia spożycia alkoholu, rozwijania i umacniania czytelnictwa książek i prasy, uczestnictwa w różnych formach upowszechniania oświaty jak popularne pogadanki.

Część ekspresji edukacyjnej została przeznaczona na działania poza formami szkolnymi. Narodowi demokraci byli zwolennikami rozwijania alternatywnych i subsydiarnych struktur organizacyjnych przeznaczonych do upowszechniania oświaty. Animacja przestrzeni pozaszkolnej miała dopełniać zadania szkolnictwa, szczególnie, gdy dyskutowano doświadczenia indywidualne i grupowe jak, przykładowo, Rymar, który pod firmą TSL określał kierunki rozwoju oświaty pozaszkolnej na wsi, starając się przedłożyć odbiorcom kwestię ochrony dzieci

³⁵ Antoni Marylski wspominał jak „na wsi u siebie wyszukałem kilku włościan, których wypróbowany patriotyzm i uczciwość dawały mi gwarancję, że mogą być przyjęci do TON”, *Liga Narodowa 1906–1926. Relacja Antoniego Marylskiego*, [w:] *Liga Narodowa (1893–1928). Wybór relacji*, oprac. T. Sikorski, A. Wątor, Warszawa 2015, s. 132; J. Kornecki, *Nasz dorobek w r. 1929. Działalność Polskich Towarzystw Oświatowych Zjednoczonych*, Warszawa 1931; zob.: M.J. Żmichowska, *Jan Kornecki (1884–1967). Działalność oświatowa, społeczna, polityczna*, Warszawa 1996; M. Pluskota, *Kornecki Jan*, „Zeszyty Pedagogiczno-Medyczne”, t. 35, *Słownik Pedagogów Polskich i Polskiej Myśli Pedagogicznej XIX i XX wieku*, red. M.J. Żmichowska, 2015, t. 35, s. 85–86.

³⁶ K. Lutosławski, *Skauting jako system wychowania moralnego*, Warszawa 1913; J. Giertych, *My, nowe pokolenie. O harcerskiej służbie Polsce*, Warszawa 1929.

chłopskich przed patologiami społecznymi. Poddał analizie stan ustawodawstwa regulującego kwestię wsparcia dla inicjatyw lokalnych. Był współtwórcą dokumentacji poświęconej prawnemu uregulowaniu pracy bibliotek gminnych³⁷.

W ten sposób postępowało wielu narodowych demokratów związanych ze środowiskiem wiejskim. Inicjowanie zakładania świetlic, bibliotek i czytelni ludowych znajdowało się w gestii narodowego ziemiaństwa. Zaangażowaniem wykazywali się między innymi Seweryn Czetwertyński, Maria Holder-Eggerowa, Maria Kleniewska, finansując i prowadząc ośrodki oświaty pozaszkolnej³⁸. Formy kompensacyjne i uzupełniające formalne środki edukacyjne dotyczyły organizowania samokształcenia, kursów zawodowych, szkoleń instruktazowych. Mogły mieć postać udzielania porad z zakresu wiejskiego gospodarstwa kobiecego, robótek ręcznych, szycia i haftowania, opieki nad małymi dziećmi, co stawało się domeną młodych ziemianek z pobliskich dworów, które dla okolicznych włościanek przygotowywały tego typu przeszkolenia. Znaczenie oświaty pozaszkolnej sprawiło, że posłowie ND domagali się, aby w ustawodawstwie państwowym znalazło się miejsce dla sprawy organizacji dokształcania, któremu zamierzano nadać charakter trwały i koherentny. Planowano umacnianie form wczesnej edukacji w postaci ochronek dla dzieci wiejskich w wieku przedszkolnym, by przygotować je do uczestnictwa w regularnym nauczaniu. Sprawnie i konsekwentnie opracowany system wychowania przedszkolnego miał nadać nowy kierunek rozwoju kultury edukacyjnej w Polsce³⁹.

Kwestia reformy szkolnictwa w państwie obejmowała kilka spraw, w tym zwracano uwagę na konieczność zmodyfikowania szkolnictwa zawodowego.

³⁷ O sposobie organizowania ich działalności wypowiedział się na Zjeździe Bibliotekarzy Polskich w Poznaniu w 1929 roku, zob.: S. Rymar, *Ustawa o bibliotekach gminnych. Streszczenie referatu. II Zjazd Bibliotekarzy Polskich w Poznaniu*, Poznań 1929; tenże, *Zagadnienie ustawodawstwa w dziedzinie oświaty pozaszkolnej w Polsce*, Kraków 1930.

³⁸ A. Bąk-Pitucha, *Ziemiaństwo na Lubelszczyźnie w latach 1918–1939*, Lublin 2016; A. Gątarczyk, *Seweryn książę Czetwertyński*, Radzyń Podlaski 2007, s. 68–70 i n.; J. Jachymek, *Oblicze społeczno-polityczne wsi lubelskiej 1930–1939*, Lublin 1975; A. Kołodziejczyk, *Maria Holder-Eggerowa (1875–1941)*, „Zeszyty Korynickie” 2010, t. 2, s. 5–18; E. Maj, *Elity polityczne Narodowej Demokracji na Lubelszczyźnie w latach 1918–1939*, [w:] *Regionalne elity polityczne II i III Rzeczypospolitej*, red. M. Dajnowicz, Białystok 2012, s. 173–190; E. Maj, *Między egoizmem stanowym a powinnością obywatelską. Problematyka ziemiańska na łamach „Przeglądu Wszechpolskiego” (1922–1926)*, [w:] *Anachroniczna kasta czy nowocześni obywatele? Problematyka ziemiańska na łamach prasy w Polsce od końca XIX stulecia do 1939 roku*, red. E. Maj, W. Mich, Wyd. UMCS, Lublin 2009, s. 77–96.

³⁹ W 1927 r. Balicka na forum sejmowym zwróciła uwagę na liczne zaniedbania w edukacji dzieci wiejskich, nadmieniając, że część z nich znajdowała odzwierciedlenie w obserwacji zwyczajnych sytuacji codziennych: „Dość spojrzeć, przejeżdżając przez jakąś wieś czy miasteczko, na zachowanie się dzieci, które zobaczywszy przejeżdżający samochód, rzucają weń kamieniami, nie ze złej woli nawet, ale po prostu z psoty, z niezrozumienia, a to najczęściej dlatego, że nie było nauczyciela kulturalnego, tak samo jak nie mają kulturalnych rodziców, którzy by mogli swoje dziecko uświadomić i nauczyć”, *Przemówienie sejmowe Gabrieli Balickiej*, [w:] *Sprawozdanie stenograficzne z 314 posiedzenia Sejmu Rzeczypospolitej z dnia 28 stycznia 1927 r.*, t. 16.

Oświata ludu miała stać się skutecznym narzędziem przeciw bierności jako usterce charakterologii polskiej. Z tego powodu w szeregach ND zalecano upowszechnianie wzorca człowieka pracowitego, aktywnie działającego w interesie narodu, ekonomiki narodowej, kultury materialnej. Obserwowano zjawisko korelacji między poziomem edukacji a efektywnością ekonomiki narodowej. Wypowiadano się o znaczeniu oświaty ludowej dla podniesienia poziomu kultury agrarnej w Polsce, widząc w niej potężny czynnik naprawy stosunków gospodarczych w duchu wzmocnienia poziomu wytwórczości rolniczej. Argumentację wspierano danymi statystycznymi, zgodnie z którymi w powiatach mających wadliwą strukturę demograficzną w postaci nadmiaru osób żyjących z rolnictwa, wyższy poziom oświaty umożliwiał przekwalifikowanie zawodowe, poprawiając cywilizacyjne warunki życiowe mieszkańców. Porównania liczby osób umiejących czytać i pisać z liczbą izb mieszkalnych wskazywały na istnienie prostej zależności, poświadczającej znaczenie edukacji⁴⁰. Narodowi demokraci byli zwolennikami racjonalizowania migracji wewnętrznej ludności, by ludność z zaniedbanych obszarów wiejskich mogła znaleźć dla siebie miejsce w innych częściach Polski. Konstatacja, że „na wsi polskiej jest już za ciasno”⁴¹ wymagała podjęcia działań demograficznych, materialnych, jak transfer pieniędzy do przemysłu ludowego, i niematerialnych w postaci skorygowania systemu szkolnego.

Z procesem edukowania mieszkańców wsi wiązano oczekiwania w kwestii modernizacji rolnictwa. Szkoła miała przyuczać do podejmowania zadań unowocześnienia produkcji rolnej i wprowadzenia umiarkowanej innowacyjności w przebiegu uprawy ziemi i hodowli zwierząt⁴². Kierownictwo ND systematycznie zalecało organizację edukacji, która umożliwiała rozwój miejsc pracy zawodowej, które wymagały zaangażowania sił fizycznych i umysłowych, by eliminować nadmiar sfer „fachowo biernych”, nieproduktywnych, bez umiejętności użytecznych w wytwórczości rolnej. Ewolucja wzorca osobowego od paradygmatu „żołnierza-obywatela” do modelu *self-made man* była potrzebna między innymi dla zmiany struktury zawodowej wsi⁴³. Pojawił się plan tworzenia sieci nowoczesnych ludowych

⁴⁰ W. Grabski, *Oświata ludu i sprawy agrarne w Polsce*, Warszawa 1929, s. 19–21; J. Kornecki, *Prace społeczno-oświatowe w Polsce*, Warszawa 1929, s. 7 i n.; *Program Stronnictwa Narodowego uchwalony przez Radę Naczelną Stronnictwa dnia 7 października 1928 r.*, Warszawa 1928.

⁴¹ S. Kozicki, *Polityka gospodarcza*, „Przegląd Wszechpolski” 1924, nr 5, s. 368.

⁴² W prasie ND przedstawiano wyniki prac wzmacniających znaczenie rolnictwa w gospodarce narodowej państw europejskich. Komentowane były ustalenia konferencji 8 państw rolniczych z Europy Środkowej i Wschodniej latem 1930 roku w Warszawie. Przedstawiciele Bułgarii, Czechosłowacji, Estonii, Jugosławii, Łotwy, Polski, Rumunii i Węgier obradowali nad zagadnieniem racjonalizacji produkcji rolnej oraz programem minimalizowania skutków kryzysu rolnictwa z uwzględnieniem stanu szkolnictwa wiejskiego, S.S., *Przed konferencją rolniczą*, „ABC” 24 VIII 1930, nr 234, s. 3.

⁴³ M. Strzelecki, *Wizje wychowania społecznego...*, s. 41–42; E. Maj, *Powstaniec czy polski self-made man. Definiowanie drogi do niepodległości w myśli politycznej Narodowej Demokracji*, [w:] *„Piekło i niebo Polaków”*. Powstania narodowe, bunty i rewolucje. Inspiracje – kontynuacje – spory – pamięć, red. T. Sikorski, M. Śliwa, A. Wątor, t. 1, Kraków 2014, s. 149–160.

szkół gospodarstwa wiejskiego, aby przygotować samodzielnych gospodarzy i gospodynie do pracy na roli. Autorem był Zarzecki, który dezaprobował program nauczania zatwierdzony w 1921 r. przez Ministerstwo Rolnictwa. Uznał, że zapisano w nim zbyt wiele treści nauczania, w tym głównie tematów teoretycznych, co skwitował stwierdzeniem, że „ministerium ma dobre chęci, ale niewłaściwie je realizuje”⁴⁴. Domagał się upraktycznienia nauki, by absolwent miał profesjonalne przygotowanie do zawodu rolnika. Zarazem uczniowie mieli otrzymać odpowiedni zasób wiedzy z zakresu kultury osobistej, dbałości o higienę życia codziennego, troski o przestrzeganie czystości w obejściu gospodarskim. Ponadto zalecał zmianę metodyki pracy nauczycielskiej w kierunku jej dostosowania do rytmu robót rolnych, a więc zmniejszyć liczbę godzin lekcyjnych w okresie letnim, gdy na wsi liczyła się każda para rąk przy żniwach. Natomiast w okresie zimowym liczba zajęć lekcyjnych powinna być podwyższona, ponieważ wtedy w rolnictwie było mniej obowiązkowych czynności gospodarskich. Rozwój oświaty rolniczej miał spowodować zwiększenie produktywności gospodarstw chłopskich. Szkoły rolnicze powinny stać się „ośrodkami szerszej nieco wiedzy zawodowej w całym powiecie czy na obszerniejszym terenie”⁴⁵.

Spotęgowanie poczucia jedności spraw oświatowych z sytuacją ekonomiczną Polski uwidoczniło się w czasie wielkiego kryzysu gospodarczego⁴⁶. Pochylając się nad finansową sytuacją rodzin wiejskich, zwracano uwagę na ich dramatyczny los, w którym nie zawsze były w stanie sprostać obowiązkowi szkolnemu i zapewnić dzieciom dostęp do placówek oświatowych. Publicysta „Warszawskiego Dziennika Narodowego” nakreślił dramatyczny obraz szkolnictwa w województwach wschodnich, gdzie „przymus szkolny staje się fikcją, a przepisy prawne są prawdziwą plagą dla rodziców, szkoły i nauczycielstwa”. Ukazywał wadliwy stan infrastruktury, przestawiał stan budynków, w których „uczniowie razem z nauczycielstwem duszą się najczęściej w ciasnych, niskich, ciemnych, całkiem nieodpowiednich na klasy izbach”. „Panuje tam nędza okropna. Dzieci nagie i bose spędzają całą zimę na piecach, w nie przewietrzanych chatach, a latem ratują budżety

⁴⁴ Lemiesz [L. Zarzecki], *O szkołach ludowych gospodarstwa wiejskiego*, „Gazeta Warszawska” 4 VI 1921, nr 150, s. 8; L. Zarzecki, *Projekt szkoły czteroklasowej. Programy PMS nr 1*, Warszawa 1918; zob.: W. Wąsik, *Lucjan Zarzecki (27.10.1873–13.1.1925)*, [w:] *Wychowanie narodowe. Studia i szkice*, wydanie pośmiertne z portretem autora, red. Z. Wasilewski, W. Wąsik, Warszawa 1926, s. 7–8; zob.: F. Filipowicz, *Mysł pedagogiczna Lucjana Zarzeckiego 1873–1925*, Wrocław 1974; E. Maj, *Lucjan Zarzecki i koncepcja wychowania narodowego*, [w:] *Nauka, edukacja. Kultura w polskiej myśli politycznej XX–XXI wieku*, red. M. Wichmanowski, Lublin 2013, s. 15–33.

⁴⁵ *Przemówienie Władysława Konopczyńskiego*, [w:] *Sprawozdanie stenograficzne z 139 posiedzenia Sejmu Rzeczypospolitej z dnia 28 czerwca 1924 r.*, t. 65; L. Zarzecki, *Szkola pracy. (Pojęcie i główne zadania)*, Warszawa 1921, s. 7–11.

⁴⁶ S. Rymar, *Jak wyprowadzić Polskę z ciężkiego położenia gospodarczego. O programie gospodarczym Stronnictwa Narodowego (uchwały Zjazdu Rolników i Rady Naczelnej Stronnictwa Narodowego)*, Warszawa 1930; J. Kornecki, *Walka o idee podstawy szkoły polskiej. Przemówienie wygłoszone w dyskusji nad budżetem oświatowym na plenum Sejmu 7 lutego 1933 r.*, Warszawa 1933.

domowe, wynajmując się za pastuszków do obcych gospodarzy⁷⁴⁷. Sugestywny obraz szkoły wiejskiej zawierał w sobie co najmniej dwa elementy perswazyjne. Po pierwsze, krytykowany był bezrefleksyjny system egzekucji kar wobec ludności chłopskiej, która nie z własnej woli znajdowała się poza nawiasem edukacji szkolnej. Po drugie, ukazywano przestrzeń zaniedbań jakie państwo polskie pod rządami obozu sanacji politycznej tolerowało, nie podejmując działań ozdrowieńczych. Domagano się, by lud chronić przed skutkami „bezwzględnych porachunków partyjnych, sądów kapturowych, brutalnego terroru politycznego, krwawych napadów nawet między najbliższymi”⁷⁴⁸. Sposobem na zabezpieczenie dzieci i młodzieży wiejskiej przed indoktrynacją miała stać się szkoła apolityczna (czyli pozbawiona obecności czynnika partyjnego), ale upowszechniająca wychowanie narodowe, co *de facto* miało oznaczać zwycięstwo ND i jej programu ideowego⁷⁴⁹.

Obecność ND w dyskursie poświęconym problemowi oświaty dla mieszkańców wsi uległa intensyfikacji wraz ze wzrostem zastrzeżeń wobec polityki obozu sanacji politycznej. Asumpt do formułowania ataków na poczynania rządów pomajowych dał projekt reformy szkolnictwa przedłożony przez ministra Janusza Jędrzejewicza. Pokazywano niebezpieczeństwa związane z ograniczeniem dostępu młodzieży wiejskiej do szkolnictwa średniego, a tym samym możliwości kontynuowania nauki, w tym także podjęcia studiów wyższych. W twórczości politycznej ND lat trzydziestych XX wieku wielokrotnie przewijały się opisy zagrożeń dla całego szkolnictwa wskutek wprowadzenia reformy systemu edukacyjnego⁷⁵⁰. Krytykowany był projekt ustawy, pokazywano następstwa jej przyjęcia w skali ogólnonarodowej jak i w mikroskali poszczególnych dzielnic Polski. Uwagi przedkładano na różnych forach politycznych. Niektóre wypowiedzi sejmowe członków Klubu Narodowego, przykładowo Stefana Dąbrowskiego i Jana Korneckiego, były upowszechniane w postaci samodzielnych wydawnictw książkowych czy broszurowych, aby dotarły do większego grona odbiorców⁷⁵¹.

Część spostrzeżeń dotyczących skutków reformy nabrała charakteru uogólnionego w sprawie szans edukacyjnych dzieci i młodzieży wiejskiej. Motyw „Jaśka

⁷⁴⁷ KAR, *Życie i ustawa*, „Warszawski Dziennik Narodowy” 6 VI 1935, nr 12, s. 4.

⁷⁴⁸ L. Jaxa-Bykowski, *Smutny posiew*, „Myśl Narodowa” 7 XI 1937, nr 46, s. 702.

⁷⁴⁹ J. Kornecki, *Inspektor szkolny w Polsce niepodległej*, „Sprawy Szkolne” 1939, nr 1, s. 2–31. Przypominano zalecenia Zarzeckiego: „Niechże szkoła przynajmniej wolna będzie od mętów dnia, od swarów ulicy i brudów życia. Niech ona idzie do duszy ludowej, czysta i jasna, niech niesie mu pożywny chleb duchowy, w sumieniu niezamąconym obywatelskim i mądrości poczęty”, Lemiesz [L. Zarzecki], *O szkołach ludowych gospodarstwa wiejskiego*, „Gazeta Warszawska” 4 VI 1921, nr 150, s. 8.

⁷⁵⁰ *Z Sejmu*, „Zorza” 31 I 1937, nr 9, s. 2; L. Jaxa-Bykowski, *O ustrój naszego szkolnictwa*. (Z powodu urzędowego projektu ustawy), Poznań 1930; A. Żółtowski, *Samorząd szkół akademickich a rozwój nauki i wychowania*. (Odczyt wypowiedziany w auli Uniwersytetu Poznańskiego w dniu 11 lutego 1933 r.), „Myśl Narodowa” 5 III 1933, nr 12, s. 145–147.

⁷⁵¹ S. Dąbrowski, J. Kornecki, *W sprawie reformy ustroju szkolnego i zasad wychowania publicznego*. Przemówienia wygłoszone w Sejmie dnia 26 lutego 1932 r., Warszawa 1932.

z Wólki” jako archetypu chłopaka ze środowiska upośledzonego pod względem dostępu do form oświaty w Polsce stał się motywem przewodnim wielu tekstów publicystycznych, komentatorskich i analitycznych. W tygodniku „Myśl Narodowa” opublikowano artykuł pt. *Jasiek z Wólki – nauczycielem*. Autor Marian Reiter, wiceprezes PMS, dokonał przeglądu projektu ustawy „ze stanowiska wsi naszej”, zwracając uwagę na sytuację młodzieży chłopskiej aspirującej do zdobycia zawodu nauczyciela⁵². Przypominał, że dotychczas absolwenci siedmioklasowej szkoły powszechnej mogli przystąpić do egzaminu wstępnego do seminarium nauczycielskiego. Jeśli nie mieli dostępu do takiej szkoły, bo na wsi były szkoły niższego typu (przykładowo, dwuklasowe), szansę dawały im kursy wstępne do seminarium. Zdaniem Reitera, wytwarzały się okoliczności korzystne dla ukształtowania przyszłego nauczyciela, ponieważ „życie wsi, jej potrzeby, jej warunki, jej błoto, jej bieda, krowy, konie, bydło, grunt, pastwisko i ogród znane im są doskonale”⁵³. Pochwalał powiązanie edukacji szkolnej z naturalnym sposobem zdobywania wiedzy i doświadczenia, ponieważ tak ukształtowany nauczyciel był dobrze przygotowany do pracy pedagogicznej, stawał się dobrym opiekunem, wychowawcą i „doradcą wsi”.

Natomiast w nowych warunkach szkolnictwa po reformie tytułowy Jasiek z Wólki, po zakończeniu dwuletniego cyklu nauczania w wiejskiej szkółce, pójdzie na stację do pobliskiego miasteczka, by w nim kontynuować dwuletnią edukację, by następnie w kolejnej szkole ukończyć czteroletnie gimnazjum. W wieku 17 lat trafi do większego miasta, gdzie znajduje się liceum pedagogiczne. Jednak „czy Jaś z Wólki wytrzyma to wszystko? Czy w tych warunkach znajdą się Jaśkowie z Wólki na stanowiskach nauczycieli? I to nauczycieli wiejskich, którzy nie z odrzą będą myśleli o wsi, jej błocie, odległości od kultury zewnętrznej, miejskiej?”⁵⁴. Reiter tłumaczył czytelnikom, że kilkakrotne zmiany miejsc zamieszkania i zdobywania wiedzy, zmiana środowiska nauczycielskiego i koleżeńkiego, generowały kłopoty adaptacyjne. Wskazywał na ryzyko braku możliwości znalezienia dla siebie miejsca, a tym samym braku szansy na zdobycie wykształcenia wyższego. Wywód konkludował stwierdzeniem, że koszty materialne i koszty społeczne zamykały drogę edukacyjnym aspiracjom „Jasiowi z Wólki”.

Reiter, antycypując sytuację młodzieży wiejskiej, po wejściu w życie ustawy, dokonał analizy sytuacji w szkołach już istniejących. Jako egzemplifikację przyjął dane z utworzonych w 1930 r. koedukacyjnych dwuletnich szkół pedagogicznych. W placówce działającej w Warszawie na czterech kursach (dwa matematyczne oraz dwa polonistyczne) uczyło się łącznie 113 słuchaczy, w tym zaledwie jeden mężczyzna. Jednak tym co szczególnie zbulwersowało autora tekstu była struktura

⁵² M. Reiter, *Jasiek z Wólki – nauczycielem*, „Myśl Narodowa” 21 II 1932, nr 9, s. 115; *Po uchwaleniu ustaw szkolnych*, „Przegląd Pedagogiczny” 19 III 1932, nr 11, s. 211–213.

⁵³ M. Reiter, *Jasiek z Wólki – nauczycielem*, „Myśl Narodowa” 21 II 1932, nr 9, s. 115.

⁵⁴ Tamże, s. 116; *Groźne niebezpieczeństwo*, „Przegląd Pedagogiczny” 19 III 1932, nr 11, s. 226.

społeczna uczniów. Wśród nich nie było dziecka chłopskiego, natomiast znalazły się córki inżynierów, policjantów, urzędników, właścicieli kamienic, kupców. Część wywodziła się ze środowisk robotniczych, dzieci kolejarzy, tramwajarzy, ślusarzy. Jedna uczennica pochodziła z rodziny ziemiańskiej. Stawiał pytanie: „Czy to jest materiał dla pracy w odległych od kultury miejskiej wsiach?”⁵⁵. Zmierzał do empirycznego potwierdzenia stanowiska, że taka konstrukcja systemu szkolnego doprowadzi do nieodwracalnej eliminacji dzieci chłopskich w szeregach kandydatów do wielu prestiżowych zawodów.

Spośród innych uwag jakie narodowcy zgłaszali wobec reformy ustroju szkolnego pojawiały się zastrzeżenia w kwestii transferu pieniędzy publicznych na budownictwo szkolne⁵⁶. Celem dyskredytacji ministra informowano publiczność, że Jędrzejewicz stworzył „imitację faszyzmu” bez zrozumienia sensu programu narodowego⁵⁷. Ponadto formułowano zarzuty o uprawianie doktrynerstwa, spiskowanie z Żydami celem eliminowania narodowców. Często stosowana była fraza, że nastąpiła „dezorganizacja, a nie reorganizacja, szkolnictwa”⁵⁸. Jednoznaczne było wnioskowanie o zamknięciu etapu kreacji wizerunkowej, w której Zamorski i Dobija mogli być bohaterami wychowania narodowego jako chłopscy synowie wybijający się poza swój dotychczasowy stan społeczny. Natomiast normą stało się ubolewanie nad dolą „Jasia z Wólki”, pozbawionego szansy na rozwój talentu i pogłębianie umiejętności zawodowych, a tym samym na wyjście z cywilizacyjnej i kulturowej zapaści wsi polskiej.

Uwagi końcowe

Narodowi demokraci zmięrali do kompetentnego i rzetelnego zrekonstruowania stanu oświaty dla wsi w Polsce. Kierowało nimi przekonanie o konieczności pobudzenia we wszystkich grupach społecznych, a szczególnie w warstwach ludowych, poczucia współodpowiedzialności za stan narodu. Ten motyw był dominujący w myśli ND, która ewoluowała wraz ze zmianami zachodzącymi w Polsce międzywojennej. Uczestniczyła w debatach poświęconych obecności czynnika ludowego w procedurze wychowania i edukowania Polaków. Zajmowała się problematyką polskiego ideału wychowawczego, uznając za jego fundamentalne zasady ideę narodową, ideę katolicką oraz ideę wychowania patriotycznego, narodowego.

⁵⁵ Reiter miał doświadczenie w prowadzeniu badania struktury społecznej uczniów i nauczycieli w szkolnictwie państwowym, zob.: M. Reiter, *Młodzież szkół średnich ogólnokształcących i zakładów kształcenia nauczycieli w Polsce w/g zawodu i stanowiska w zawodzie rodziców w ostatnim dziesięcioleciu (1921–1931)*, Warszawa 1933, s. 7 i n.

⁵⁶ *A gdzie społeczeństwo? Sprawa funduszy na budowę szkół*, „Warszawski Dziennik Narodowy” 1 VI 1935, nr 7A, s. 4.

⁵⁷ W. Zawadzki, *Z pedagogiki sanacyjnej*, „Myśl Narodowa” 3 V 1931, nr 22, s. 283; P. Kowalski, *Wychowanie narodowe. Sztuka wychowania*, „Myśl Narodowa” 10 VIII 1930, nr 32, s. 503–504.

⁵⁸ Tad. B. [T. Bielecki], *Dzieło braci Jędrzejewiczów*, „Myśl Narodowa” 28 II 1936, nr 8, s. 124–125.

W ofercie oświatowej dla wsi proponowana była innowacyjność edukacyjna, modernizacja nauczania i wychowania. Specjaliści pedagogiki, teoretycy i praktycy metodyki nauczania, znajdujący się w szeregach ND, proponowali zmianę organizacji szkół, mieli w planach upowszechnianie systemu szkolnictwa dualnego ze zróżnicowanymi profilami kształcenia dzieci i młodzieży. Tworzyli wzorzec ogólnonarodowy, którego segmentem była oświata szkolna i pozaszkolna przeznaczona dla ludności wiejskiej. Wkomponowano do niego plan powołania sieci rozwiniętych placówek edukacyjnych i wychowawczych, opiekuńczych, zawodowych, specjalistycznych, przygotowujących uczniów do profesjonalnego wykonywania pracy na roli. Program nauczania miał sprawić, że realna stała się wizja nowoczesnej, ale w dużej mierze autarkicznej ekonomicznie i finansowo wsi polskiej.