

Hanna Konopka

## Między wychowaniem narodowym a wychowaniem państwowym w programach nauczania historii szkoły powszechnej (1918–1939)

Zmiana warunków funkcjonowania oświaty w odradzającym się Państwie Polskim, w 1918 r., nie oznaczała jednak zerwania z dominującą dotychczas ideologią wychowania narodowego. Ukształtowana została ona znacznie wcześniej, jeszcze pod koniec XIX wieku. Dorobek teoretyczny oraz praktyczne doświadczenia okresu poprzedzającego odzyskanie niepodległości stały się źródłem dalszego doskonalenia myśli pedagogicznej II Rzeczypospolitej. Wychowanie narodowe, zyskując charakter oficjalny, stało się doktryną urzędowo usankcjonowaną.

Warto w tym miejscu przypomnieć, iż termin **wychowanie narodowe** nigdy nie miał jasnej i ściśle określonej definicji. Najczęściej wiąże się z nim różne koncepcje wychowawcze formułowane przez endecję i środowiska do niej zbliżone. Wspólnym ich mianownikiem, zwłaszcza w pierwszych latach po odzyskaniu niepodległości, była idea narodu jako nadrzędnej, naczelnej wartości moralnej i społecznej.

Zasady organizacji systemu oświatowego oraz wychowania dyskutowano szeroko w gronie polityków, działaczy społecznych, a zwłaszcza wśród nauczycielstwa. Wynikało to z ogromu problemów oczekujących podjęcia i rozwiązania. Złożoność wynikających z tego zadań była następstwem wielkiej różnorodności odziedziczonego po zaborach szkolnictwa, a także wielości poglądów reprezentowanych przez nauczycieli i działaczy oświatowych. Mimo zróżnicowania poglądów na sprawy oświaty i wychowania młodego pokolenia w ówczesnych dyskusjach zarysowały się najsilniej dwa zasadnicze kierunki: narodowo-chrześcijański i demokratyczno-obywatelski<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> H. Konopka, *Edukacja historyczna w polskich szkołach powszechnych 1918–1939*, Białystok 1987; F.W. Araszkiewicz, *Idealy wychowawcze II Rzeczypospolitej*, Warszawa 1978, s. 84 i n. Zob. także: H. Konopka, *Spór o oblicze ideowo-polityczne szkoły polskiej 1918–1939*, [w:] H. Konopka, H. Wójcik-Lagan, A. Stępnik, *Problemy edukacji historycznej i obywatelskiej młodzieży w latach 1918–1939*, Warszawa 1986, s. 15 i n.

Przesłankami decydującymi o wyborze określonej koncepcji wychowawczej były założenia programowe partii i stronnictw będących aktualnie u władzy. Realizacja wybranej koncepcji odbywać się miała między innymi w trakcie nauczania historii.

Wymienione wyżej zasadnicze nurty ideologii wychowawczych koncentrowały się na określeniu ideału obywatela. Duchowi tego ideału miał być podporządkowany całościowy proces wychowania młodego Polaka – zarówno w szkole, jak i poza nią. W opracowywanych i wdrażanych programach nauczania, a także w obowiązujących podręcznikach znajdujemy odbicie dominujących ideologii wychowawczych.

Zarówno endecja, jak i chadecja za główne podmioty wychowujące uważały: rodzinę, szkołę i Kościół. Obywatela wychowanego przez te instytucje cechować miała religijność, miłość do Ojczyzny, pełne oddanie dla kraju i sprawy narodowej, honor i godność osobista. Państwo w dziedzinie wychowania miało współdziałać z Kościołem i rodziną oraz przygotowywać młodzież do pracy zawodowej lub dalszej nauki.

Ideologia wychowawcza ugrupowań politycznych głoszących ideały demokratyczno-obywatelskie w zakresie formułowania celów i istoty wychowania obywatelskiego była w zasadzie jednolita. Młody obywatel miał być w pełni przygotowany do pracy, wykonywania zawodu, miał ujawniać pełnię twórczej inwencji i samodzielności, być gotowym do poświęcenia wszystkich sił Ojczyźnie. Podkreślano wreszcie konieczność uwzględniania w procesie wychowawczym tradycji i odrębności mniejszości narodowych.

Ukształtowane w okresie niewoli narodowej orientacje polityczne kontynuowały dawny spór sprowadzający się do alternatywy: Naród czy Państwo? Nie był to tylko spór o słowa, choć od słów pozornie się zaczynał. Odbudowa państwa dawała wszakże możliwość faktycznego przewyciężenia dotychczasowej antynomii<sup>2</sup>. Przewyciężenie tej szkodliwej w gruncie rzeczy sprzeczności – naród czy państwo? – stawało się przedmiotem troski nie tylko polityków, ale i historyków. W ówczesnym nurcie obrachunkowym, pomimo różnych pozycji wyjściowych, dochodzono do podobnych często wniosków. Powszechnie stwierdzano, że przeciwstawianie państwa narodowi, bądź odwrotnie, nie odpowiada nowym warunkom. Tezę tę głosili zarówno endecy, jak i ich przeciwnicy polityczni, np. Stanisław Zakrzewski<sup>3</sup>.

W nowych warunkach, w okresie scalania rozdzielonego przez długie lata narodu, wychowanie sprostać miało zadaniu przygotowania młodego pokolenia do zupełnie nowej roli – obywateli odrodzonej Polski. Wypróbowane, sprawdzające się w czasach zaborów wzorce Polaka – członka ujarzmionego narodu, Polaka – obywatela państwa zaborczego, trzeba było jak najszybciej zastąpić nowym stereotypem. Bogactwo polskiej myśli społeczno-politycznej zaowocowało wielką mnogością koncepcji wychowawczych. W większości z nich węzłowym problemem stał się sto-

<sup>2</sup> M.H. Serejski, *Naród i państwo w polskiej myśli historycznej*, Warszawa 1973, s. 27.

<sup>3</sup> S. Zakrzewski, *Historiografia polska wobec wskrzeszenia państwa*, [w:] M.H. Serejski, *Historycy o historii 1918–1939*, Warszawa 1966, s. 615 i n.; M. Szerer, *Idea narodowa w socjologii i polityce*, Kraków 1922.

sunek do dwóch zasadniczych odniesień: własnego państwa i swego narodu. Relacje między nimi, proporcje akcentów kładzionych na jeden z nich kosztem drugiego, znacznie różnicowały teoretyków wychowania.

Kontrowersje polityczne wokół hierarchizacji i wzajemnego podporządkowania interesu narodowego i państwowego dzielące koła związane z obozem Narodowej Demokracji i Józefem Piłsudskim, zapoczątkowane jeszcze u schyłku XIX wieku, nabrały nowego wymiaru po odzyskaniu przez Polskę niepodległości. Przed nową, polską już szkołą, przed historią ojczystą nauczaną w niej postawiono nowe cele i zadania. Historia, będąc przedmiotem podatnym na wpływ funkcjonujących w kraju tendencji politycznych, spełniać miała ważne funkcje wychowawcze. Niejednokrotnie wskazywano na utylitarne wręcz znaczenie tego przedmiotu. Po ukończeniu edukacji szkolnej uczeń miał rozumieć i akceptować zmiany społeczne i polityczne dokonujące się w Polsce<sup>4</sup>.

Historia, będąc jednym z ważniejszych czynników przygotowujących młodzież do życia obywatelskiego, wspomagała równocześnie odbudowę państwowości. Tradycje narodowe wiązano z aktualnymi problemami życia społecznego – „od tego, jak się nauka historii, a z nią nowa szkoła z nimi upora, zależy wprost nasz byt państwowy”<sup>5</sup> – pisał Leon Rymar.

W nowych warunkach, po osiągnięciu dotychczasowego celu – niepodległości, swoistemu przewartościowaniu uległa rola historii i stosunek do niej. Nauczanie to stało się czymś powszednim, a przedmiot jednym z wielu w planie szkolnym. Nimb uczuciowy ogromnie osłabł, wysunęła się na czoło spokojna ocena i umiejętne ustawianie faktów<sup>6</sup>.

Rozpatrując problematykę nauczania historii celowe wydaje się przypomnienie niektórych założeń wychowania narodowego, ono bowiem wywierało początkowo największy wpływ na cele nauczania tego przedmiotu. Wśród zasadniczych elementów wychowania narodowego centralne miejsce zajmował splot różnie interpretowanych i nieostro definiowanych pojęć: naród i państwo. Ważnym problemem budzącym wiele kontrowersji były też wzajemne relacje między pojęciami: Polak – przedstawiciel narodu polskiego i Polak – obywatel państwa polskiego.

Konkurencyjna, sanacyjna idea **wychowania państwowego** również nigdy nie uzyskała ostatecznie sprecyzowanego kształtu. Początki jej ekspansji sięgają 1926 roku. Zasadzała się ona na przekonaniu, że państwo jest najdoskonalszą formą życia społecznego, a więc i istnienia narodu. Kult PAŃSTWA, przybierając z czasem skrajną postać kultu jego przywódcy, usuwał na dalszy plan pojęcie i rolę narodu. Koncepcja wychowania państwowego zakładała wpojenie społeczeństwu myślenia kategoriami państwa i jego racji stanu. W praktyce nie uwzględniała ona istotnych potrzeb szerokich warstw społecznych, jak też znacznej części zamieszkujących

<sup>4</sup> L. Rymar, *Cel nauki historii w szkole (na tle obecnych dążeń)*, Kraków 1923, s. 17–22; I. Moszczeńska, *Obowiązki szkoły względem państwa*, „Szkoła Powszechna” 1921, z. 1, s. 57–58.

<sup>5</sup> Ibidem, s. 17.

<sup>6</sup> L. Zarzecki, *Wychowanie narodowe*, Warszawa–Lublin 1917, s. 81.

Polskę mniejszości narodowych. Ideologia wychowania państwowego, podobnie jak i narodowego, nie miała stałego, niezmiennego i spójnego charakteru. Zmieniała się ona o tyle, o ile ewoluowały warunki społeczno-polityczne w państwie, zmieniał się system sprawowania władzy.

Termin **wychowanie państwowe**, symbol ideologii wychowawczej sanacji, pojawił się w 1927 roku<sup>7</sup>. Pojęcie to było dla sanacji bardzo wygodne, gdyż maskując istotę sprawy sugerowało reprezentowanie interesów wszystkich mieszkańców państwa polskiego, wzniesienie się ponad dotychczasowe podziały polityczne, narodowościowe i społeczne. Tak jak u progu niepodległości sam termin **wychowanie narodowe** miał atrakcyjne brzmienie, tak po przewrocie majowym, w obliczu kryzysu dotychczasowego systemu wychowawczego, stwarzał szansę konsolidacji ogółu nauczycieli, którzy odrzuciwszy ideały endeckie, nie dorobili się wszakże innych, bardziej odpowiadających nowym czasom. Kreowanie przez sanację **wychowania państwowego** jako naczelnej idei wychowawczej wynikało też z dążenia do pokazania, że nowa władza niesie ze sobą nowe rozwiązania. Bliskie związki wychowania państwowego z wychowaniem obywatelskim skłaniały do tworzenia nowej, oryginalnej terminologii. W ten sposób chciano podkreślić i udokumentować odrębność nowej ideologii wychowawczej<sup>8</sup>.

Autorzy licznych artykułów starali się wyodrębnić pojęcie **wychowania państwowego** poprzez podkreślanie różnic między nim a **wychowaniem narodowym**. Motyw ten przewijał się między innymi w artykułach C. Linca, L. Skoczylasa i J. Wołoszynowskiego. L. Skoczylas starał się dowieść, że wychowanie narodowe jest częścią składową wychowania państwowego. W państwie wielonarodowym, jakim była Polska, wychowanie państwowe miało być uniwersalne dla wszystkich obywateli, natomiast narodowe w szczególności dla Polaków, na których to w państwie polskim spoczywają szczególne obowiązki. W takim ujęciu wychowanie narodowe miałyby uzupełniać pierwiastkiem „idealnym”, „materialny” sens wychowania państwowego<sup>9</sup>.

Zasadniczym założeniem sanacyjnego wychowania państwowego było dążenie do integracji jak najszerszych warstw społeczeństwa wokół tej idei. Zabiegi sanacji zmierzały w tym względzie do objęcia swymi wpływami wszystkich warstw i klas społecznych, stworzenia konkurencyjnej platformy ideologicznej wobec endecji, rozwijającego się lewicowego ruchu robotniczego, a także sprzyjać miały procesom polonizacyjnym wśród mniejszości narodowych.

<sup>7</sup> J. Lechicka, *Wychowanie państwowe przy nauczaniu historii (z komentarzem)*, [w:] J. Maternicki, *Polska dydaktyka historii 1918–1939*, Warszawa 1978, s. 89–113; K. Bartnicka, *Wychowanie państwowe*, „Rozprawy z Dziejów Oświaty” 1972, t. XV, s. 61 i n.; T. Hołówko, *Metody i drogi sanacji stosunków we wschodniej Galicji i województwach wschodnich*, „Droga” 1926, nr 6–7; L. Skoczylas, *Wychowanie państwowe i narodowe*, „Oświata Polska” 1927, nr 1.

<sup>8</sup> J. Sadowska, *Wychowanie państwowe i jego odbicie w programach szkolnych doby sanacji*, [w:] *Państwo – władza – społeczeństwo w XX wieku*, „Res Historica” 2004, z. 16, Lublin 2004, s. 83–93; B. Ługowski, *Założenia i tendencje sanacyjnego ideału wychowawczego*, „Przegląd Humanistyczny” 1959, nr 1, s. 46–47; J. Wołoszynowski, *Państwowe nastawienie umysłów*, „Droga” 1927, nr 8–10.

<sup>9</sup> L. Skoczylas, op. cit., s. 2 i n.

Po raz pierwszy wyraźną wykładnię ideału wychowania państwowego dał Sławomir Czerwiński (minister wyznań religijnych i oświecenia publicznego do sierpnia 1931 r.) w słynnej mowie poznańskiej *O ideał wychowawczy szkoły polskiej*, wygłoszonej 3 lipca 1929 roku<sup>10</sup>. Treści zawarte w tym wystąpieniu były wnikliwie analizowane przez innych autorów, podejmujących tę problematykę. Zwolennicy ideologii sanacyjnej odnosili się do tego wystąpienia jak do zasadniczej wytycznej, drogowskazu, który wskazywał kierunek dalszych poszukiwań i precyzował ideał państwowy. Programowe niejako przemówienie S. Czerwińskiego było jednak także obiektem krytyki<sup>11</sup>.

Rozproszone myśli dotyczące wychowania państwowego zreasumował S. Czerwiński w artykule *Stworzenie ideału wychowania obywatelsko-państwowego to najważniejsze zagadnienie wychowawcze w dzisiejszej Polsce*<sup>12</sup>. Rozważał w nim „system środków i czynności wychowawczych, które by w wychowankach naszych urabiały dyspozycje psychiczne, usposabiając ich do służby państwu, a nie do życia w państwie”<sup>13</sup>. Do budowy tego fundamentu, na którym wesprzeć miała się w przyszłości pomyślność państwa polskiego, a która swe źródło brała w zesłanej przez Opatrzność sile, której na imię Piłsudski, powołana była – wedle S. Czerwińskiego – szkoła. Jedynie obóz skupiony wokół Marszałka miał dawać rękomię właściwego ukierunkowania młodzieży. Wszelkie inne koncepcje uznane były przez S. Czerwińskiego za szkodzące Polsce, jako sprowadzające na nią niebezpieczeństwa.

Obie dominujące w II Rzeczypospolitej ideologie wychowawcze: narodowa i państwowa, znajdowały swe praktyczne odzwierciedlenie w programach nauczania. W pierwszym, wydanym przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (dalej: MWRiOP) w 1918 r. programie szkolnym na historię przeznaczano do 2 godzin tygodniowo<sup>14</sup>. Lekcje historii wprowadzano już w trzecich oddziałach [w ówczesnej terminologii oddział – to dzisiejsza klasa, natomiast klasa to izba lekcyjna – H. K.]. Historii, jak i nauce języka polskiego, przypisywano ważną rolę do spełnienia w szkole. Pogadanki historyczne powinny „zainteresować uczniów sprawami narodowymi i to nie tylko przeszłością, ale i terażniejszością, przyszłością narodu polskiego, mają mu pomóc do zrozumienia czym jest zbiorowe życie narodu”<sup>15</sup>.

W szkołach powszechnych siedmioklasowych obowiązywał rozkład godzin wprowadzony w 1919 roku i nowy program historii zatwierdzony przez MWRiOP w 1920 roku<sup>16</sup>. Liczba lekcji przeznaczonych na naukę historii uwarunkowana

<sup>10</sup> S. Czerwiński, *O ideał wychowawczy szkoły polskiej*, [w:] *O nowy ideał wychowawczy*, Warszawa 1934, s. 22 i n.

<sup>11</sup> S. Kr., *O ideałach wychowawczych. Z powodu przemówienia ministra WRiOP, „Myśl Narodowa” 1929*, nr 40, s. 257 i n.

<sup>12</sup> „Gazeta Polska”, nr 314 z dn. 12 listopada 1930 r., [w:] *O nowy ideał...*, s. 67 i n.

<sup>13</sup> Ibidem, s. 67.

<sup>14</sup> *Program szkoły powszechnej jednoklasowej czterodziałowej i dwuklasowej cztero- i pięciooddziałowej. Cz. VII Historia*, Warszawa 1918.

<sup>15</sup> Ibidem, s. 23–24.

<sup>16</sup> *Rozkład godzin w szkołach powszechnych siedmioklasowych. Historia*, Warszawa 1922, wyd. II.

była stopniem organizacyjnym szkoły. Nauczanie historii odbywało się od III do VI oddziału. W szkołach, w których był oddział VII, w miejsce geografii i historii wprowadzono nowy przedmiot: naukę o Polsce współczesnej. W szkołach siedmio- i sześcioklasowych przeznaczano na ten przedmiot po 4 godziny tygodniowo. W szkołach pięcio-, cztero- i trzyklasowych – po 6 godzin tygodniowo. Realizacja programu w tak zorganizowanych szkołach musiała nastęrczać sporo kłopotów. Tylko w szkołach siedmioklasowych, mających odpowiednią liczbę nauczycieli, nie łączono oddziałów. W szkołach o mniejszej liczbie klas poszczególne oddziały łączono do nauki wspólnej: na przemian głośnej i cichej. *Program nauki w szkołach siedmioklasowych* obowiązywał w szkołach o różnym stopniu zorganizowania. Miał więc być realizowany w zróżnicowanych warunkach i w różnym wymiarze godzin. Sposób realizacji programu określał dołączony do niego *Dodatek*. Zawierał on wytyczne, zgodnie z którymi program oddziału III obowiązywać miał we wszystkich szkołach powszechnych, w których oddział II był dwuletni (tj. w szkołach jednoklasowych). W szkołach tych w jednym roku należało prowadzić pogadanki według programu „A”, a w następnym według programu „B”. W innych szkołach wybór programu pozostawiony był woli nauczyciela – oczywiście za wiedzą inspektora szkolnego<sup>17</sup>.

Nauczyciel realizujący w pełni nakazy programowe napotykał szereg trudności, szczególnie w szkołach o niższym stopniu zorganizowania. Pozostawienie nauczycielowi, odpowiednio do możliwości i warunków pracy szkół, swobody w wyborze zakresu materiału nauczania, powodowało zróżnicowanie poziomu nauczania.

Liczba godzin przeznaczonych na nauczanie historii w szkołach powszechnych nie uległa zmianie aż do 1932 roku. Dyskusje, prowadzone w środowisku nauczycielskim, koncentrowały się głównie na tematyce organizacji systemu szkolnictwa oraz nowych koncepcjach programowych i wychowawczych. W ich wyniku MWRiOP ogłosiło w latach 1926–1930 liczne zarządzenia i okólniki. M.in. 2 stycznia 1929 roku ukazało się zarządzenie MWRiOP *W sprawie zmian w planach godzin dla siedmioklasowych szkół powszechnych i gimnazjów państwowych*<sup>18</sup>. Kolejne okólniki wraz z załączonymi do nich instrukcjami informowały nauczycieli o zmianach w programie nauczania i dostosowaniu nowego materiału do zmienionej liczby godzin.

Czyniąc przygotowania do zreformowania szkolnictwa MWRiOP na przełomie 1929 i 1930 roku opublikowało projekty programów nauczania wszystkich przedmiotów. Wśród nich, w 1929 roku, ukazał się projekt programu nauczania historii<sup>19</sup>. Z projektu tego MWRiOP wkrótce się wycofało. W jego miejsce, w 1931 roku, wrócono do starego programu nauczania (z 1920 roku), uzupełniając go jedynie poprawkami uwzględniającymi postanowienia zarządzeń ministerialnych z lat 1929–1930<sup>20</sup>.

<sup>17</sup> Szerzej: A. Kulczykowska, *Programy nauczania historii w Polsce 1918–1932*, Warszawa 1972.

<sup>18</sup> Dziennik Urzędowy MWRiOP 1929, nr 2, poz. 19, s. 51–61; ibidem, poz. 113, s. 345–372; ibidem, nr 8, poz. 135, s. 429–457.

<sup>19</sup> *Projekt programu nauki w siedmioklasowych publicznych szkołach powszechnych i trzech niższych klasach gimnazjum państwowego (gimnazjum niższe)*, Historia, Warszawa 1929.

<sup>20</sup> *Program nauki w publicznych szkołach powszechnych*, Lwów 1931.

Po 1932 roku organizację i wewnętrzne życie szkoły, najważniejsze zagadnienia realizacji programu nauczania oraz prowadzenia pracy wychowawczej unormowała *Ustawa o ustroju szkolnictwa* oraz *Statut publicznych szkół powszechnych*. Kwestie te zostały uściśnione w nowych programach szkolnych. Ścisłe określenie zadań wychowawczych szkoły i nadanie im charakteru obywatelsko-państwowego jednoznacznie i ostatecznie przesądziło o zdominowaniu oświaty przez ideologię obozu sanacyjnego. Tą drogą miał on wywierać wpływ na coraz szersze kręgi społeczeństwa.

Program szkoły powszechnej zapewniać miał m.in.

poznanie Polski w zakresie dostępnym dla wieku i rozwoju młodzieży, uświadomić najważniejsze przejawy kultury Polski z uwzględnieniem w miarę możliwości pierwiastków kultury obcej, a przez to pogłębić stosunek młodzieży do Państwa Polskiego<sup>21</sup>.

W programach uwzględniano zagadnienia kulturalno-gospodarcze środowiska szkolnego, podkreślano „wybitnie praktyczny” charakter nauczania, dostosowanie go do potrzeb gospodarczych tego środowiska. Również program wychowania obowiązujący w szkole, obok wytycznych ustawowych (wytrobienie religijne, moralne, umysłowe, fizyczne itd.), miał być dostosowany do potrzeb danego środowiska: uczeń, podlegając działaniom wychowawczym i kształcącym w szkole, w efekcie miał się stać „pożytecznym obywatelem państwa”<sup>22</sup>.

Szkoły powszechne najwyższego, III stopnia miały siedem klas jednorocznych i co najmniej 5 nauczycieli. Realizować miały w pełnym zakresie wszystkie trzy szczeble programowe: I – elementarny – w ciągu trzech lat, II – będący rozszerzeniem i pogłębieniem pierwszego – w ciągu dwóch lat oraz III – przysposabiający młodzież do życia pod względem społeczno-obywatelskim i gospodarczym – w ostatnim roku nauki. Szkoły II stopnia miały pięć klas jednorocznych, jedną o kursie dwuletnim oraz 3 lub 4 nauczycieli. W szkołach tych realizowano pierwszy i drugi szczebel nauczania oraz najważniejsze składniki trzeciego. Szkoły I stopnia miały cztery klasy, z których I i II były jednoroczne, III była dwuletnia, a IV – trzyletnia. W szkołach I stopnia uczył jeden lub dwóch nauczycieli. W szkole tej realizowano pierwszy szczebel nauczania oraz najważniejsze składniki drugiego i trzeciego<sup>23</sup>.

Ustawowy podział szkolnictwa na trzy stopnie nauczania sankcjonował istniejące zróżnicowanie szkół powszechnych ze względu na ich warunki lokalowe i kadrowe. Sankcjonował również, co ważniejsze, nierówność dostępu do oświaty, uzależniając go *de facto* od miejsca zamieszkania ucznia oraz materialnych możliwości rodziców skierowania dziecka do szkoły najwyższej zorganizowanej.

<sup>21</sup> *Statut publicznych szkół powszechnych siedmioletnich*, Dziennik Ustaw RP 1933, nr 14, poz. 194, s. 574–591.

<sup>22</sup> *Ibidem*, paragraf 72, s. 586.

<sup>23</sup> *Ustawa o ustroju szkolnictwa*, art. 11 i 12, Dziennik Ustaw RP 1932, nr 38, poz. 389, s. 640–643.

Pomimo ustawowego zapisu, że podstawę organizacyjną i programową ustroju szkolnictwa stanowiły szkoły najwyżej zorganizowane – III stopnia, rzeczywistość była jednak inna. Selektywność programów dla szkół o niższym stopniu zorganizowania w praktyce ograniczała równość i powszechność oświaty, utrudniała kontynuowanie nauki w szkołach średnich i wyższych. Znaczna część dzieci, zwłaszcza z terenów, na których nie było szkół wyższego stopnia, otrzymywała ograniczone wykształcenie na najniższym poziomie. Ustawowy zapis o wprowadzeniu najważniejszych składników programów wyższych stopni stwarzał jedynie pozory podniesienia poziomu naukowego tych szkół. W rzeczywistości poziom ten w zakresie materiału historycznego był obniżony kosztem poszerzenia zakresu wiadomości o sprawach współczesnych (o państwie, prawach i powinnościach obywatelskich). Zamiast ułatwiać, utrudniało to uczniom ze szkół niższych stopni kontynuowanie nauki w szkołach wyższych stopni. Zwiększało to drugoroczność, stanowiło dodatkowy element selekcji, a często barierę nie do pokonania dla znacznej liczby młodzieży.

Prace nad nowymi programami nauczania prowadzone były równoległe z przygotowaniem *Ustawy o ustroju szkolnictwa*<sup>24</sup>. W okresie przygotowawczym całością prac kierował Janusz Jędrzejewicz. Opracowanie ogólnych wytycznych programowych zlecono specjalnie powołanym komisjom ministerialnym, złożonym w większości z działaczy oświatowych skupionych wokół „Zrębu”. Podstawą ich pracy stały się trzy zasadnicze tezy wysunięte przez J. Jędrzejewicza. Pierwsza teza wskazywała na konieczność ścisłego powiązania programów szkolnych z zadaniami wychowawczymi szkoły. Druga zalecała takie grupowanie przedmiotów, aby możliwe stało się uporządkowanie materiału przerabianego w danym roku wzdłuż wspólnej osi, którą stać się miała *Polska i jej państwowość*. Trzecia teza wskazywała na konieczność uwzględnienia w programach rzeczy najistotniejszych z poznawczego punktu widzenia oraz unikanie przeładowania programu<sup>25</sup>.

Powyższe zabiegi przekształcały szkołę z instytucji głównie nauczającej w instytucję przede wszystkim wychowującą. Zamiarowi realizacji wychowania obywatelsko-państwowego podporządkowano nowe programy. Uczniom dawano przede wszystkim duży zasób wiedzy o państwie i obywatelu, ich obowiązkach i prawach względem siebie. Odbywać się ono miało głównie na podstawie selektywnie dobrego materiału nauczania, w tym również z zakresu historii. Wiele uwagi zwracano na problematykę współczesnego państwa oraz zagadnienia związane z życiem najbliższego środowiska ucznia. Służyć to miało wyrobieniu osobistego, emocjonalnego zaangażowania młodego obywatela w sprawę państwa. Duża przydatność przedmiotów humanistycznych, możliwość posługiwania się nimi jako nośnikami ideologii znacznie podnosiły ich rangę w szkołach. Zwraca uwagę silne eksponowanie historii jako nauczycielki życia. Praktyka nie w pełni potwierdziła jednak te

<sup>24</sup> Szerzej: J. Sadowska, *Ku szkole na miarę II Rzeczypospolitej. Geneza, założenia i realizacja reformy jędrzejewiczowskiej*, Białystok 2001; J. Michałowska, *Oblicza nowych programów*, Warszawa 1935; W. Garbowska, *Szkolnictwo powszechne w latach 1932–1939*, Wrocław 1976.

<sup>25</sup> J. Jędrzejewicz, *Reforma szkolna* (fragment pamiętnika), *Niepodległość*, Londyn 1955, s. 53 i n.



założenia. Programy nauczania historii z lat 1918–1931 wykazały zadziwiającą trwałość. Zawarte w nich cele nauczania i wychowania nie uległy istotniejszym zmianom w ciągu kolejnych kilkunastu lat. Działo się tak ze względu na ich kompromisowy charakter. W umiejętny sposób godziły one różne poglądy na miejsce i rolę historii w szkole powszechnej. Zmiany polityczne, zapoczątkowane przewrotem majowym, znalazły swoje odzwierciedlenie w programach ze znacznym opóźnieniem.

Ważnym walorem programów z lat 1918–1931 była ich jednolitość. Odmienne przedstawiała się sprawa po reformie jędrzejewiczowskiej. Opracowano wówczas odrębne programy dla szkół poszczególnych stopni. W ten sposób powstały trudne do pokonania bariery dla uczniów przechodzących ze szkół niżej zorganizowanych do szkół o wyższym stopniu organizacji.

Programy nauczania z lat 1934–1936, oparte na sanacyjnej koncepcji wychowania państwowego (obywatelsko-państwowego), nie znalazły tego uznania, jakim cieszyły się programy wcześniejsze. Niemal od chwili ich wprowadzenia, pomimo wysiłków propagandowych sanacyjnych działaczy oświatowych, znajdowały się one pod ostrzałem uzasadnionej krytyki. Zmieniająca się sytuacja wewnętrzna i zewnętrzna kraju, krytyka i opór przeciwników sanacyjnej polityki oświatowej wpływały modyfikująco na praktykę dydaktyczno-wychowawczą. Należy jednak podkreślić, że pomimo zróżnicowania programów nauczania zarówno w latach dwudziestych, jak i trzydziestych szkoła z wielką gorliwością i skutecznością kształtowała postawy narodowe i obywatelskie swych wychowanków.

## **National Education Versus State Education in the History Curricula of the Primary School (1918–1939)**

### **Abstract**

In the Polish state reborn in 1918, there were formed two major tendencies in education: national and Christian upbringing, and democratic and civil one. Initially, the ideology of national education that was formed towards the end of the 19<sup>th</sup> century was a dominant doctrine. Its proponents considered family, school and church (Catholic) to be the three essential factors in upbringing. Educated children were supposed to be religious, patriotic, dedicated to the country and the national cause, honour and dignity. The State was meant to cooperate with the Church and family in matters of education, and prepare the youth for their vocations or further schooling. According to the proponents of the democratic and civil ideals, a young citizen was to be prepared for his/her work and profession and maximally devoted to the Motherland. The issue of dispute was an alternative: which is of primary, and which is of secondary nature the Nation or the State?

The term "state education" occurred in 1927 and it emphasized the state as the most perfect form of social life. The worship of the State turned into a worship of the leader overshadowing the notion and role of the nation. The fundamental assumption of the sanative state education was the aspiration to integrate biggest social circles around that idea. The educational reform of 1932 was aiming at exactly that goal. As a result, the educational school tasks were defined as civil and state. Curricula based on such foundations were not commonly approved. In spite of ideological variety in the obligatory curricula in the 1920-ties and 30-ties, the Polish school successfully formed national and civic attitudes of young people.