

# Kawalec, Krzysztof

---

## "Myśl Edukacyjna Narodowej Demokracji", Stanisław Kilian, Kraków 1997 : [recenzja]

---

Dzieje Najnowsze 29/4, 154-157

---

1997

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

go pokolenia (które zasłużyło sobie na prawo do oszczędzania swych nerwów), łamią może indywidualność (skutecznie) — ale nowych dróg nie znajdują" (s. 307).

\*

Stanisław Kilian, *Myśl edukacyjna Narodowej Demokracji*, Kraków 1997, Wydawnictwo Naukowe WSP ss. 180

Koncepcje edukacyjne, jak i poglądy na wychowanie, rozwijane w obrębie rywalizujących nurtów politycznych, niesłusznie cieszą się mniejszym zainteresowaniem niż — przykładowo — wizje polityki zagranicznej, czy stosunek do węzłowych zagadnień polityki wewnętrznej państwa. Jest to bowiem z wielu względów bardzo istotny problem badawczy. Po pierwsze, związki między działalnością polityczną poszczególnych ugrupowań a realizowaną polityką oświatową stanowią dziedzinę relatywnie słabo zbadaną. Po wtóre, są one istotne dla pełniejszej oceny całości koncepcji politycznej danego środowiska. Jego zainteresowania polityką oświatową nie sposób oderwać od prowadzonej walki o „rząd dusz”, walki mającej często bardziej dalekosiężne konsekwencje — gdy mowa o wpływie na świadomość społeczną — niż bieżąca walka o władzę.

Stanowisko wobec głównych zagadnień systemu edukacji narodowej, struktury i organizacji oświaty, sfery ideowej wychowania, oświaty pozaszkolnej itp. nie jest oczywiście tym samym, co reakcje na bieżące wydarzenia polityczne. Miałbym wątpliwości, czy mieści się ono w zaproponowanym przez Autora schemacie dwóch kierunków, w jakich dokonuje się działalność edukacyjna prowadzona przez partie i ruchy polityczne, tj. „do wewnątrz” oraz „na zewnątrz”. O ile w pierwszym wypadku bez wątpienia w grę wchodzi praca formacyjna we własnych szeregach, o tyle w drugim widziałbym raczej bieżącą działalność propagandową, realizowaną za pośrednictwem działalności ulotkowej, a przede wszystkim prasy, obliczoną na rozszerzenie kręgu oddziaływania ruchu politycznego poprzez formowanie opinii publicznej. Natomiast próby wywarcia wpływu na kształt systemu edukacyjnego stanowią zupełnie specyficzny kierunek działania, o wyjątkowej dla ruchu politycznego doniosłości. Podejmowane działania mają z założenia charakter długotrwały: korzyści, jakie można osiągnąć, daleko wykraczają poza bieżącą perspektywę, wyznaczaną terminami kolejnych wyborów. Dają szansę kreowania politycznej sceny w przyszłości. Zastanawiam się, czy nie lepszym rozwiązaniem od zaproponowanego przez Autora dychotomicznego podziału byłoby mówienie nie o dwóch, lecz trzech kierunkach działalności formacyjno-wychowawczej (czy edukacyjno-propagandowej) prowadzonej przez ugrupowania polityczne: „wewnętrznym”, podejmowanym z myślą o własnych szeregach, „zewnątrznym”, podejmowanym z myślą o pozyskaniu niezdecydowanych czy zneutralizowaniu przeciwników, wreszcie „perspektywicznym”, podejmowanym na obszarze wyłączonym z bieżącej walki politycznej, ale bardzo ważnym z uwagi na przyszłość. Szkoła, czy raczej różnego szczebla szkoły, stanowiły taki właśnie obszar.

Doniosłość podjętego tematu wydaje się zatem oczywista, podobnie cezurę chronologiczną, wyznaczone datami 1918 i 1939 r. Pod podjęciem „Narodowej Demokracji” rozumie Autor nie tylko organizacje, uznające przywództwo Romana Dmowskiego, ale także część „potomstwa obozowego”, by posłużyć się określeniem Jana Rembienińskiego, spopularyzowanym po wojnie przez Andrzeja Micewskiego. To znaczy obydwie grupy ONR-u, ale bez lwowskiego „Zespołu Stu” oraz Związku Młodych Narodowców. Jest to trochę dyskusyjne. Więcej jednak wątpliwości budzi konstrukcja pracy. Autor przyjął za kryterium podziału materiału przeobra-

żenia organizacyjne Narodowej Demokracji, oddzielnie omawiając koncepcje edukacyjne rozwijane w ramach Związku Ludowo-Narodowego, Stronnictwa Narodowego, Obozu Wielkiej Polski, Obozu Narodowo-Radykalnego. Podział taki wydaje się nazbyt sztywny i trochę mechaniczny. W przypadku ZLN i SN *de facto* pokrywa się on z chronologicznym, a wyodrębnienie ONR-ów jest usprawiedliwione proklamowaniem przez obie grupy samodzielnej działalności organizacyjnej i ideologicznej. Natomiast OWP stanowi kłopotliwy przykład struktury, działającej jednocześnie z innymi ugrupowaniami, podobnie jak one badanej równouprawnioną częścią większego środowiska, podkreślającą, prawdą, swoją ideową odrębność, ale równocześnie korzystającą z wszechstronnego wsparcia, także kadrowego, struktur „starych” partii. Autor, chyba za J. J. Terejem, trochę demonizuje różnice między obydwoma odłamami ruchu — równocześnie jednak, referując materiał, powołuje się na opinie narodowych pedagogów oraz polityków, których nazwiska powtarzają się w poszczególnych rozdziałach — za każdym razem ilustrując nieco inne całości.

I tak, przykładowo, poglądy R. Dmowskiego przywoływane są w rozdziale dotyczącym „prekursorów myśli edukacyjnej Narodowej Demokracji”, rozdziale poświęconemu „ideałowi wychowawczemu Obozu Wielkiej Polski”, wreszcie rozdziale traktującym o stanowisku Stronnictwa Narodowego. Podobnie powtarzają się nazwiska Jana Korneckiego i Stanisława Rymara, których poglądy nabierają wymowy bardziej lub mniej skrajnej w zależności od tego, czy omawiane są w miejscu poświęconym „starej” czy „młodej” endecji. Z takim rozszczepianiem osobowości trudno się zgodzić. Autor ma zupełną rację, gdy podkreśla, iż „Formacja nacjonalistyczna nigdy nie stanowiła monolitu ideowego i organizacyjnego, a «idea państwa narodowego» — główny motyw doktryny edukacyjnej — różnie przez poszczególne nurty i ugrupowania była pojmowana”. Tak też było w istocie, tyle że charakterystyczna dla całego środowiska wielonurtowość zaznaczała się także w obrębie poszczególnych struktur organizacyjnych, które ten ruch tworzyły. Stąd też struktury te nie stanowią właściwego punktu odniesienia dla zaznaczających się różnic poglądów. Raczej już nazwiska poszczególnych działaczy oświatowych: innego rodzaju poglądy prezentowali prof. Władysław Konopczyński, czy czynni w zawodzie nauczyciele, jak wspomniani J. Kornecki i S. Rymar, inni dawni działacze harcerscy, jak Jędrzej Giertych czy Henryk Glass. Klucz personalno-pokoleniowy mógłby, jak sądzę, pomóc podzielić materiał lepiej niż wg nazw struktur organizacyjnych. Inne możliwe rozwiązanie to powiązanie budowy książki z podziałem organizacyjnym szkolnictwa oraz zachodzącymi tu zmianami. W końcu poglądy na szkolnictwo i wychowanie, rozwijane w obrębie środowisk składających się na obóz narodowy, odnosiły się do konkretnych rozwiązań i one właśnie, krytykowane bądź akceptowane, stanowiły dla nich właściwy punkt odniesienia.

Książka, sądząc po przypisach, opiera się głównie na publicystyce, uzupełnionej wspomnieniami endeckich działaczy oświatowych oraz polityków. Przedstawia się ona solidnie, jakkolwiek wybór publicystyki mógłby być bogatszy. Upomniałbym się w szczególności o książki Z. Mysłakowskiego: *Państwo a wychowanie* (Warszawa 1935) oraz *Totalizm czy kultura* (Kraków 1938), a także K. Sośnickiego, *Podstawy wychowania państwowego* (Lwów-Warszawa b.d.). Bazę źródłową pracy uzupełniają dokumenty drukowane, głównie programy partyjne oraz archiwalia, spośród których na czoło wysuwają się wytworzone w obrębie MSW akta o proveniencji policyjnej.

Poza sygnalizowanymi wyżej wątpliwościami dotyczącymi konstrukcji pracy miałbym kilka uwag natury szczegółowej. Pragnę tu zaznaczyć, że nie wszystkie zaznaczone wątpliwości widzę w kategoriach błędu czy usterki. Sygnalizowane zaś usterki nie we wszystkich wypadkach

obciążają autora. Praca została wydana tanio, ze zredukowanym aparatem naukowym: w szczególności doskwiera brak indeksu nazwisk. Trafiają się błędy korektorskie.

Miałbym wątpliwości, czy rzeczywiście „osoba J. Piłsudskiego była poza ostrzem krytyki środowiska pedagogicznego związanego z endecją” (s. 83 przyp.). Bez większego trudu znalazłyby się świadectwa potwierdzające tezę przeciwną. Ot, choćby jadłowity komentarz, pochodzący z wyzyskanej w recenzowanej książce publikacji, pochodzącej z grona endeckich pedagogów: „Kto nam «dał» wolność? Marszałek. Kto zbudował Polskę Odrodzoną? Marszałek. On nie tylko zwyciężył wszystkich wrogów, ale odbudował, uporządkował skarb, życie gospodarcze itd., wszystko ON”. W innym miejscu alarmowano, że „w nauce rachunków znane są wypadki, gdy mierzy się i oblicza długość wąsów osoby centralnej; w nauce geografii w pierwszym rzędzie ma się interesować uczniów miejscowościami, związanymi z życiem i twórczością tej osoby, a w nauce języka polskiego zaznajamia się uczniów z pięknem jego języka itp. Centralnymi zagadnieniami dzisiejszej szkoły stały się portrety, pocztówki, figurki, biusty, obchody imieninowe”<sup>6</sup>. Jest to krytyka bardziej finezyjna od tej, którą można znaleźć np. u Jędrzeja Giertycha, ale też obliczona na inne środowisko.

Nie byłbym pewien, czy podjęta w początkach lat dwudziestych przez ZLN próba wprowadzenia *numerus clausus* w szkołach wyższych (s. 56-60) sprowadzała się do tego, że stanowiska przedstawicieli Młodzieży Wszechpolskiej, referujących ustawę posłów endeckich oraz kierownictwa ZLN były zbieżne, a sprawę przekreśliło chwiejne stanowisko „Piasta”. Prof. W. Konopczyński zachował w tej sprawie pretensje również do swego klubowego kierownictwa, czemu dał wyraz, chociaż w formie dość zawołowanej, i w przytoczonej przez Autora broszurze. Krytycyzm wobec całej inicjatywy usprawiedliwia to, że zaogniła stosunki polsko-żydowskie i jest to jedyny w tej sprawie wniosek Autora, z którym mógłbym się zgodzić. Nie można natomiast sugerować jej sprzeczności z „duchem” traktatu mniejszościowego. „Duchem” tym bowiem — widocznym w całej konstrukcji dokumentu — nie była intencja ochrony mniejszości etnicznych i religijnych przed dyskryminacją, ale raczej troska o zapewnienie mocarstwu dogodnego narzędzia do ingerowania. Natomiast w samych postanowieniach traktatu (*vide* art. 8 i 10) nietrudno było znaleźć sugestię, że właściwy podział środków publicznych na szkolnictwo to właśnie podział biorący za podstawę procentową liczebność poszczególnych grup. Od podziału pieniędzy do limitowania miejsc droga już bardzo krótka. Ogólnie hasło *numerus clausus* wydaje się próbą pogodzenia postulatów nacjonalistycznych z uregulowaniami (i ograniczeniami) traktatowymi po I wojnie światowej — natomiast postulat *numerus nullus* był już wytworem zupełnie innych czasów.

Wywód dotyczący ustaw językowych (wprowadzających szkołę utrakwistyczną, s. 51-56) wydaje się mało spójny. Ton wywodów trochę się kłóci z ostatecznym, zresztą słusznym, wnioskiem, że ustawy utrakwistycznej nie można traktować jako narzędzia endeckiej polityki antyukraińskiej. Innego rodzaju nieporozumienia mogą się pojawić przy lekturze fragmentu poświęconego konkordatowi negocjowanemu przez S. Grabskiego. Szeroko przez Autora omawiane obawy części nauczycieli przed wpływem kleru były faktem — ale nie one przecież określały stanowisko pedagogów, związanych z obozem narodowym. Autor wprawdzie niczego takiego nie sugeruje, ale poświęca nieproporcjonalnie dużo miejsca przedstawieniu stano-

<sup>6</sup> J. Hajewicz [Haydukiewicz] i S. Jaworski, *Kryzys wychowania i oświaty*, Warszawa 1932, s. 18, 34.

wiska oponentów endecji. Obawiam się, że zawiniła tu nieoczekiwana aktualizacja tematu w końcu lat dziewięćdziesiątych naszego stulecia.

Czy „sztandarowym pismem OWP” była akurat krakowska „Trybuna Narodu” (nie zaś np. „Szczerbiec” czy „Awangarda”)? Trochę rażą usterki językowe: nie jest ich wiele, ale irytują. Autor uparcie pisze o „teleologii”, także tam gdzie wystarczyłoby napisać o „celu” kształcenia. Co to znaczy: „wbrew intencjom władz umacniano w tej młodzieży postawę oportunistyczną kształtując najzjadlejszych przeciwników państwowości rosyjskiej” (s. 83)? Podobną listę można by ciągnąć, są to jednak w sumie drobiazgi.

Nie ulega wątpliwości, że recenzowana praca Stanisława Kiliana jest pozycją interesującą i wartościową. Może zabrzmieć to paradoksalnie, ale o walorach pracy świadczą pośrednio także sygnalizowane wyżej usterki. Autor nie poruszał się bowiem po ścieżce gęsto uczęszczanej, podejmując temat znany i oświetlany na różne sposoby. Podjęta próba połączenia historii wychowania z historią polityczną stanowi przedsięwzięcie ambitne, o dużej skali trudności. Dodatkowym walorem pracy jest zaopatrzenie jej w interesujące aneksy, w tym przedstawione w formie graficznej kolejne projekty reform systemu edukacji narodowej. Wszystko to sprawia, że do książki tej na pewno będzie się sięgać.

Krzysztof Kawalec  
Wrocław

Marian Leczyk, *Polska i jej sąsiedzi. Stosunki wojskowe 1921-1939*, Białystok 1997, ss. 441

W dotychczasowej literaturze historycznej, poświęconej okresowi dwudziestolecia międzywojennego, brakowało pozycji, której treść byłaby poświęcona całościowemu omówieniu stosunków wojskowych pomiędzy Polską a jej sąsiadami. Książka profesora Mariana Leczyka stara się właśnie tę lukę wypełnić. Na wstępie godzi się wyjaśnić, że aczkolwiek Autor najwięcej miejsca poświęcił w swoich rozważaniach tytułowemu stosunkom z bezpośrednimi sąsiadami tzn. Rosji Sowieckiej, Rumunii, Czechosłowacji, Niemcom, Litwie i Łotwie, to dokonał tego w kontekście znacznie szerszym. Omawiana monografia stara się bowiem ukazać zarówno podstawowe dla bezpieczeństwa Rzeczypospolitej sojusznicze powiązanie z Francją, jak też francuskie poczynania zmierzające do stworzenia w Europie systemu zbiorowego bezpieczeństwa, polską „wersję” tej koncepcji w postaci sojuszniczego powiązania wszystkich państw Europy Środkowowschodniej aż po Bałkany, czy poszukiwania skandynawskie dla znalezienia wsparcia na wypadek zagrożenia sowieckiego. Jest to więc bardzo wnikliwy przegląd zmian, jakie zachodziły w europejskich stosunkach wojskowych w ciągu dwudziestolecia, Polska (z racji swojego strategicznego położenia) w tych relacjach zajmowała miejsce newralgiczne i Autor stara się to ukazać.

Monografia dzieli się na trzy części. W pierwszej — *Poszukiwanie podstaw bezpieczeństwa (1921-1925)*, po przypomnieniu sytuacji polityczno-wojskowej wytworzonej po zakończeniu pierwszej wojny światowej, Autor przystępuje do analizy kolejnych zabiegów polskich czynników politycznych i wojskowych nad zapewnieniem państwu bezpieczeństwa. Wszelako obok przypomnienia fundamentalnego założenia naszej ówczesnej strategii (oparcie się na sojuszu z Francją) wykazuje tamże, że dowództwo polskie nie mniejsze znaczenie przywiązywało do sojuszniczych powiązań z Rumunią. Autor słusznie zauważa przy tym, że o ile sojusz z Francją był dla Warszawy potwierdzeniem naszej obecności na arenie europejskiej, jako jeden z pod-