

PRZEGLĄD HISTORYCZNO OŚWIATOWY

Kwartalnik
Związku Nauczycielstwa Polskiego
poświęcony
dziejom wychowania i oświaty



Rok XXX 4 (118) Warszawa 1987 październik—grudzień
Nasza Księgarnia

RADA REDAKCYJNA

HENRYK BARYCZ, STANISŁAW BRZOSOWSKI, RENATA DUTKOWA,
FRANCISZEK FILIPOWICZ, JÓZEF KRASUSKI, STANISŁAW MICHAŁSKI,
LECH MOKRZECKI, KAROL POZNAŃSKI, MARIAN WALCZAK,
LUDWIK WIECZOREK, KAZIMIERZ WOJCIECHOWSKI, WACŁAW WOJTYŃSKI
RYSZARD WOŁOSZYŃSKI

REDAKCJA

RYSZARD WROCZYŃSKI (redaktor naczelny)
JÓZEF MIĄSO, KAMILA MROZOWSKA, TADEUSZ W. NOWACKI

SEKRETARZ REDAKCJI

WIESŁAW THEISS

REDAKTOR WYDAWNICTWA

KAROLINA HANSEN

SPIS TREŚCI

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

- EUGENIUSZ PONCZEK: Problem uczestnictwa w kulturze w myśli politycznej
Polski Podziemnej 1939—1944 391
- HENRYK CHAŁUPCZAK: Zasady i formy wspierania szkolnictwa i oświaty pol-
skiej w Niemczech w latach międzywojennych 419
- JAN JANIĄK: Kształcenie i wychowanie w III Rzeszy w opinii polskiej publicy-
styki pedagogicznej z lat 1933—1939 443

SYLWETKI

- Wiktor Krawczyk. 1899—1957 — oprac. LEON NAWROCKI 463

MATERIAŁY

- ANANIASZ ROJECKI: Tajne nauczanie w Wilnie w latach 1941—1944 467
- JERZY DOROSZEWSKI: Zakłady kształcenia nauczycieli w Lublinie w latach
1918—1939 486

KRONIKA

- Sesja popularnonaukowa poświęcona pamięci dra Aleksandra Landego — oprac.
TADEUSZ MIODUSZEWSKI 499

RECENZJE

- Lech Słowiński: Dla tej, co nie zginęła. Z dziejów edukacji narodowej na ziemiach
polskich w latach 1795—1831 — rec. ZOFIA BUDREWICZ 501
- Janusz Rakowski: Z piórem w mundurze. Francja — Szwajcaria 1940—1946 —
rec. TADEUSZ NOWACKI 503
- Szkola charakterów. Księga jubileuszowa I Gimnazjum i Liceum Ogólnokształcą-
cego w Rzeszowie, oprac. Józef Świeboda — rec. ZOFIA SOKÓŁ 505
- Maria Barbara Topolska: Czytelnik i książka w Wielkim Księstwie Litewskim w
dobie renesansu i baroku — rec. JACEK SOBCZAK 508

NOTY

- Krystyna Stech, Rola szkoły i nauczyciela w integracji społeczeństwa Ziemi Lu-
buskiej; Henryk Porożyński, Szkolnictwo średnie Chojnic w latach 1920—
1939; Tadeusz Klatt, Martyrologia nauczycieli grudziądzkich; Acta Universi-
tatis Lodziensis. Folia Paedagogica et Psychologica, 12 — oprac. WIESŁAW
THEISS 511

СОДЕРЖАНИЕ

СТАТЬИ И РАБОТЫ

ЭУГЕНИУШ ПОНЧЕК: Проблема участия в культуре и политическом имени подпольной Польши 1939—1944	391
ХЕНРЫК ХАЛУПЧАК: Принципы и формы поддержания школьного дела и просвещенков польского в Германии в междувоенные годы	419
ЯН ЯНИАК: Образование и воспитание в III Райхе по мнению польской педагогической публицистики из 1933—1939	443

ПОРТРЕТЫ

Виктор Кранчик — 1899 — 1957 г. — обр. ЛЕОН НАВРОЦКИ	463
--	-----

МАТЕРИАЛЫ

АНАНИАШ РОИЕЦКИ: Тайная учёба в Вильне в 1941—1944 г.	467
ЕЖИ ДОРОШЕВСКИ: Предприятия обучения учителей в Люблике в ходах 1918—1939	486

ХРОНИКА

Научно-популярная сессия посвящена памяти др. Александра Линдего — обр. ТАДЕУШ МИОДУШЕВСКИ	499
--	-----

РЕЦЕНЗИИ

Лэх Словицки: Для той, что непропала. Из истории народного образования на польских землях в 1795—1831 — рец. ЗОФИЯ БУДРЕВИЧ	501
Януш Риковски: С пером в мыдире. Франция — Швейцария 1940—1946 — рец. ТАДЕУШ НОВАЦКИ	503
Школа характеров. Юбилейная книга I гимназии и общеобразовательного лицей в Жешове. Обр. Юзеф Свобода — рец. ЗОФИЯ СОКУЛ	505
Мани Барбара Топольска: Читатель и книга в Великом Литовском Книжестве во премия Ренессанса и барокко — рец. ЯЦЕК СОБЧАК	508

ЗАМЕТКИ

Крыстьяна Стех. Роль школы и учителя в объединении общества Любуской земли; Хенрык Порожински, Средние школы в Хойвизцах в 1920—1939 г.; Тадеуш Квятт, Мученичество грудзендских учителей; Акта университета. Фolia Педагогия и Психология 12 — обр. ВЕСЛАВ ТХЕЙСС	511
--	-----

CONTENTS

ARTICLES AND DISSERTATIONS

- EUGENIUSZ PONCZEK: Participation in Culture in the Polish Thought of Underground Poland, 1939—1944 391
- HENRYK CHALUPCZAK: Principles and Forms of Assistance to Schools and Education in Germany between World Wars I and II 419
- JAN JANIAK: Education and Upbringing in the Third Reich in the Opinions Expressed in the Polish Pedagogical Writings in the Years 1933—1939 443

CHARACTER SKETCHES

- Wiktor Krawczyk, 1899—1957 — by LEON NAWROCKI 463

MATERIALS

- ANANIASZ ROJECKI: Clandestine Teaching in Vilna in the Years 1941—1944 467
- JERZY DOROSZEWSKI: Institutes for Education of Teachers in Lublin in the Years 1918—1939 486

CHRONICLE

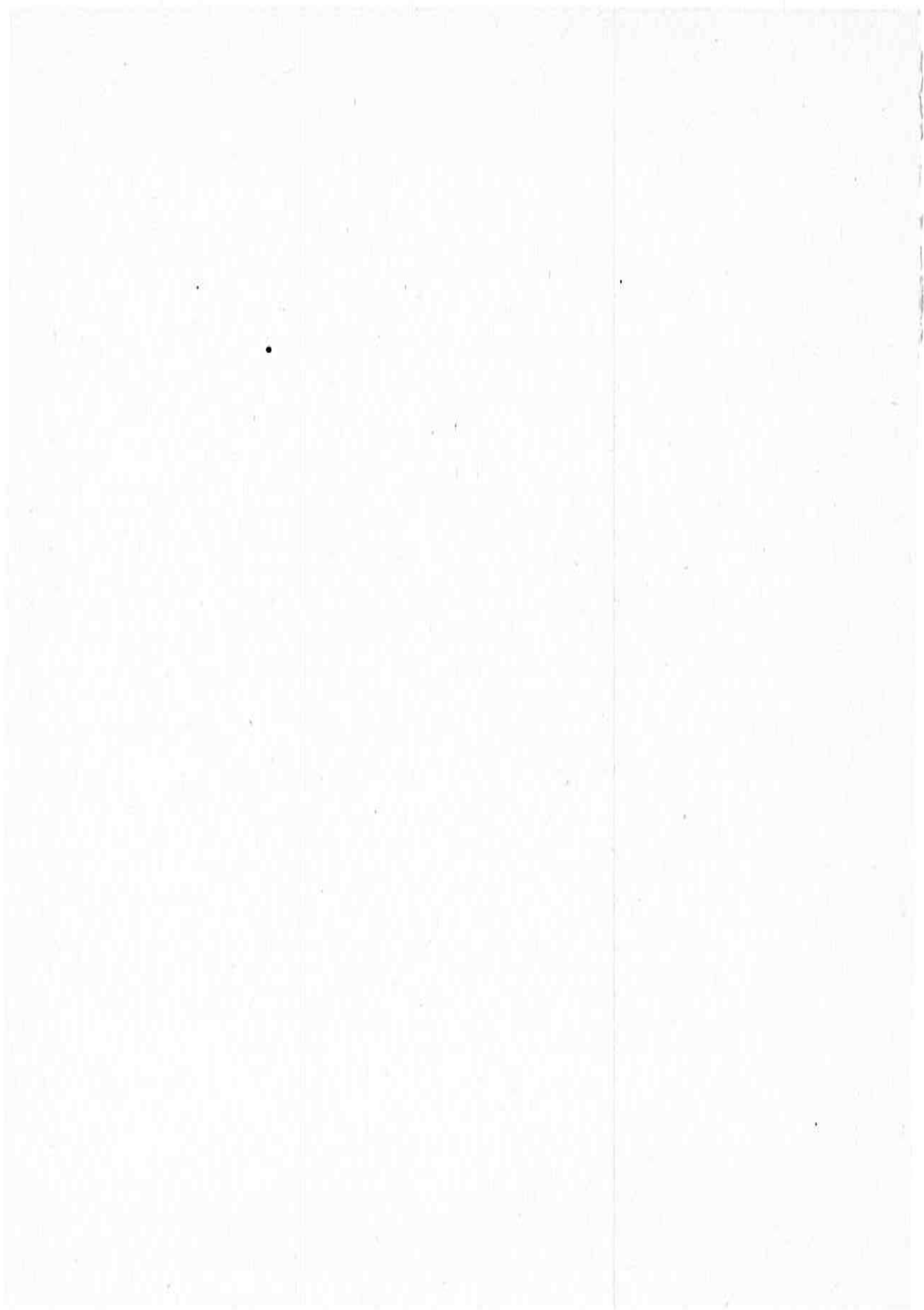
- A Scholarly Session Aimed at Popularization of the Character of Dr Aleksander Lande — by TADEUSZ MIODUSZEWSKI 499

REVIEWS

- Lech Słowiński: For the One That Has not Perished. The History of National Education in the Polish Lands in the Years 1795—1831 — rev. by ZOFIA BUDREWICZ 501
- Janusz Rakowski: A Pen and Uniform. France — Switzerland 1940—1946 — rev. by TADEUSZ NOWACKI 503
- A School of Characters. A Jubilee Book of the First Grammar School and General Education Secondary School in Rzeszów — by Józef Swieboda — rev. by ZOFIA SOKÓŁ 505
- Maria Barbara Topolska: A Reader and a Book in the Great Duchy of Lithuania in the epoch of the Renaissance and Baroque — rev. by JACEK SOBCZAK 508

NOTES

- Krystyna Stech, The Role of School and Teacher in the Integration of Society in the Lubuski Region; Henryk Porożyński, Secondary Schools in Chojnice in the Years 1920—1939; Tadeusz Klatt, Martyrology of the Grudziądz Teachers; Acta Universitatis Lodzensis. Folia Paedagogica et Psychologica, 12 — by WIESŁAW THEISS 511



EUGENIUSZ PONCZEK
Łódź

PROBLEM UCZESTNICTWA W KULTURZE W MYŚLI POLITYCZNEJ POLSKI PODZIEMNEJ 1939—1944

I

W latach wojny i okupacji hitlerowskiej ze szczególną siłą ujawniły się zachowania i działania obronne społeczeństwa polskiego, których celem było ratowanie dorobku kultury narodowej. Kulturę uważano za coś niezmiernie cennego, nieodzownego dla dalszego bytu narodowego. Ugruntowało się przekonanie, że bez kultury niemożliwe są tożsamość narodowa oraz niepodległość Polski. Niemal od pierwszych dni okupacji rozpoczęła się walka o wartości kultury, prowadzona z ogromnym poświęceniem i samozaparciem¹. Towarzyszyły jej dyskusje na temat przyszłego kształtu kultury polskiej w odrodzonej ojczyźnie. Sprzyjało to tworzeniu różnorodnych wizji i prognoz przyszłościowych kultury polskiej jako swoistych kompensacji oddziaływania brutalnej i nieludzkiej rzeczywistości okupacyjnej na społeczeństwo polskie.

Polska myśl polityczna w latach II wojny światowej charakteryzowała się tym, iż przedstawiciele wszystkich jej nurtów głosili w większym lub mniejszym stopniu potrzebę selektywnej kontynuacji tradycji polskiej kultury narodowej w nowych, powojennych warunkach społeczno-politycznych. Myślano przy tym o przyszłym, twórczym rozwoju kultury polskiej, jak również o uczestnictwie w niej społeczeństwa nowej Polski. W niniejszym szkicu zajmiemy się tym ostatnim problemem. Przedstawienie i wyjaśnienie koncepcji uczestnictwa w kulturze, ujmowanych w specyficzny i typowy sposób przez poszczególne nurty polityczne Polski Podziemnej², wymaga wstępnego wyodrębnienia kilku ważnych, naszym zdaniem, kwestii (stanowiących katalog pytań) takich, jak

- rola oświaty szkolnej i pozaszkolnej,
- zadania instytucji państwowych i samorządowych w inspirowaniu i organizowaniu uczestnictwa w kulturze,
- sposób udostępniania i upowszechniania kultury,
- elitarnie czy demokratycznie uczestnictwo w kulturze³.

Uzyskanie odpowiedzi na powyższe pytania problemowe umożliwi

zrozumienie specyfiki przewartościowań myślenia politycznego ugrupowań Polski Podziemnej w odniesieniu do uczestnictwa w kulturze.

Polskie ugrupowania polityczne lat wojny i okupacji hitlerowskiej najczęściej dzieli się w sposób dychotomiczny na dwie przeciwstawne orientacje polityczne: prolondyńską, nazywaną też burżuazyjną, oraz postępowo-rewolucyjną na czele z Polską Partią Robotniczą. Ten tradycyjny podział jest — jak się wydaje — już niewystarczający, chociażby z tego względu, iż wśród ugrupowań pierwszej orientacji istniało duże zróżnicowanie w widzeniu wielu ważnych spraw politycznych, ekonomicznych, społecznych oraz — co nas szczególnie interesuje — kulturalnych. Stąd też biorąc pod uwagę kryterium aksjologiczne, postanowiliśmy wśród tzw. orientacji prolondyńskiej wyróżnić kilka nurtów myśli politycznej⁴.

Struktura polskiego podziemia politycznego lat 1939—1944 była do pewnego stopnia kontynuacją układu sił politycznych z końca lat trzydziestych, zmodyfikowaną przewartościowaniami spowodowanymi wojną i jej skutkami. Ujawniły też swoją działalność i koncepcje programowe nowe organizacje, które z punktu widzenia tego, co głosiły, były w niemałym stopniu związane z pewnymi typowymi sposobami myślenia politycznego, kształtującymi się od końca XIX wieku na ziemiach polskich. Biorąc to wszystko pod uwagę i stosując kryterium aksjologiczne wyodrębnimy następujące nurty polityczne Polski Podziemnej:

— pravicę narodową (której mianem objęliśmy takie ugrupowania, jak Stronnictwo Narodowe, organizację „Ojczyzna”, Konfederację Narodu, grupę „Szaniec” oraz Ruch Miecz i Pług);

— ugrupowania chrześcijańsko-społeczne (zaliczymy tu Stronnictwo Pracy, organizację „Unia”, Front Odrodzenia Polski, grupę „Znak” oraz Zakon Rycerski Krzyża i Miecza);

— nurt ugrupowań postpiłsudczykowski (wszedłby tu Konwent Organizacji Niepodległościowych, Obóz Polski Walczącej oraz — co czynimy nie bez pewnej obiektywności — Chłopska Organizacja Wolności „Raclawice”, zmodyfikowana kontynuacja przedwojennego CZMW „Siew”, a także ZWZ-AK; wspólną cechą tych organizacji była afirmacja eksponowanej w większym lub mniejszym stopniu „legandy” marszałka Piłsudskiego);

— nurt środowisk umownie nazwanych „demokratyczno-postępowymi” (zdajemy sobie sprawę z wieloznaczności tego określenia, gdyż większość polskich ugrupowań politycznych miała charakter demokratyczno-postępowy; włączylibyśmy tu Stronnictwo Demokratyczne „Prostokąt”, Stronnictwo Polskiej Demokracji, Polską Ludową Akcję Niepodległościową, grupy syndykalistyczne — wszystkie one wywodziły się z tzw. lewicy sanacyjnej; do tego nurtu zaliczylibyśmy też środowisko Tajnej Organizacji Nauczycielskiej oraz Departamentu Oświaty i

Kultury Delegatury; koncepcje tych ostatnich stanowiły niejako wypadkową inspiracji innych ugrupowań, takich jak ruch ludowy, ruch socjalistyczny, Stronnictwo Narodowe czy Stronnictwo Pracy; eksponowany był tu wyraźnie system wartości demokratyczno-postępowych, tendencje lewicujące);

— ruch ludowy (kontynuacja przedwojennego Stronnictwa Ludowego i ZMW RP „Wici”);

— ruch socjalistyczny (rozbity w okresie wojny na dwa odłamy: umiarkowany, tj. „Wolność-Równość-Niepodległość”, oraz radykalny — grupy, które powołały we wrześniu 1941 organizację Polskich Socjalistów, a później Robotniczą Partię Polskich Socjalistów; do nurtu tego włączymy grupy młodzieży socjalistycznej: „Gwardia”, „Płomienie”, „Światło”, oscylujące między dwoma wymienionymi wyżej odłami przedwojennej PPS);

— nurt lewicy komunistycznej z Polską Partią Robotniczą na czele (w tym również Krajową Radę Narodową).

Zdajemy sobie sprawę, że wszelka klasyfikacja ugrupowań na nurty ma charakter umowny oraz schematyczny. Jednakże dla naszych rozważań jest to nicodzwonne.

II

Na ogół wszystkie polskie nurty polityczne świadome były roli i znaczenia oświaty jako warunku podstawowego, umożliwiającego pełnię uczestniczenia całego społeczeństwa polskiego w życiu kulturalnym odrodzonej ojczyzny. Kwestia ta była eksponowana w zróżnicowany sposób, odmiennosc ujęć dotyczyła przede wszystkim kształtu ustroju szkolnego.

Również prawica narodowa zdawała sobie sprawę ze znaczenia oświaty, jej wpływu na integrację kulturalną narodu polskiego. Wydaje się, że dominujący był tu raczej tradycyjny punkt widzenia spraw oświaty. W większości znanych nam enuncjacji opowiadano się za wprowadzeniem w życie siedmioklasowej szkoły powszechnej, a w dalszej perspektywie — ośmioklasowej. Jednocześnie domagano się wprowadzenia na powrót ośmioletnich gimnazjów o profilu klasycznym, humanistycznym i matematyczno-przyrodniczym. Prawo wstępu do nich uzyskałyby dzieci, które ukończyły 4 klasy szkoły powszechnej. Przewidywano, że ośmioletnia szkoła średnia byłaby zróżnicowana w czterech swych ostatnich klasach; chodziło tu o typ ogólnokształcący oraz typ zawodowy. Zróżnicowanie to nie mogłoby kolidować z wymogiem zapewnienia całej polskiej młodzieży dostępu do wszystkich typów i rodzajów szkół. Wszyscy uczniowie mieli być poddani kilkakrotnym selekcjom, dzięki którym miał być zapewniony wysoki poziom nauczania, szczególnie w szkołach średniej i wyższej. Wątpiono w celowość zbyt raptownego rozszerzenia kształcenia, nie popartego możliwościami

mi materialnymi, organizacyjnymi i kadrowymi. Doprowadzić to mogłoby — jak zaznaczano — do wyraźnego obniżenia poziomu edukacji narodu i w konsekwencji strat, które poniosłaby kultura narodowa. Tak też wypowiedziano się zdecydowanie za utrzymaniem elitarności szkół średnich. Dopuszczeni do nich mieli być wszyscy młodzi ludzie, niezależnie od pochodzenia i zamożności rodziców, wykazujący odpowiednie uzdolnienia, zainteresowania, zamiłowania i chęć uczenia się. Dla mniej zdolnej młodzieży przeznaczony byłyby szkoły zawodowe i doksztalające różnych typów. Swoisty elitaryzm łączony był — jak można sądzić — z wymaganiami egalitaryzmu społecznego. Wysuwano podstawowy argument: konieczność utrzymania wysokich wymagań w procesie nauczania z uwzględnieniem jednak zasady równania w górę oraz niedopuszczenie do obniżenia poziomu kultury narodowej. Dlatego też tak ostro krytykowane były założenia reformy jędrzejewiczowskiej z 1932 r.; obawiano się bowiem, że ich urzeczywistnienie doprowadziłoby do równania w dół i jednocześnie osłabiło atrakcyjność i siłę oddziaływania kultury narodowej⁵.

Nurt ugrupowań katolicko-społecznych doceniał także znaczenie oświaty w udostępnieniu i upowszechnieniu kultury. W okresie wojny stopniowo utrwalano się przekonanie, iż w przyszłej Polsce konieczne będzie zapewnienie powszechności, dostępności, obowiązkowości wszystkich typów i rodzajów szkół (również bezpłatności w stosunku do uczniów z rodzin niezamożnych). W większości wypowiedzi przeważał pogląd o nieodzowności upowszechnienia siedmioklasowej szkoły powszechnej o obliczu demokratycznym. Nie formułowano szczegółowych propozycji dotyczących kształtu struktury szkolnictwa, poza projektem ks. Zygmunta Kaczyńskiego, który jako kierujący Ministerstwem Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w rządzie S. Mikołajczyka na tym właśnie problemie skupił swoją uwagę. Projektodawca ten uważał, że w przyszłości trzeba będzie roztoczyć opiekę nad uboższymi uczniami, objąć ich systemem stypendialnym oraz rozszerzyć zakres zwolnień od opłat pieniężnych. Ks. Z. Kaczyński postulował wprowadzenie obowiązku doksztalania obejmującego młodzież do 19 roku życia. Chodziło prawdopodobnie o zachowanie przedwojennego systemu szkolnego, wprowadzonego w 1932 r., z uwzględnieniem częściowej modyfikacji (miała ulec likwidacji trójstopniowość szkół powszechnych)⁶.

Ugrupowania postpiłsudczykowskie w sposób dość ogólny określiły swój stosunek do zagadnienia oświaty. Świadczyła o tym lakoniczność wypowiedzi. Nie spotkaliśmy krytycznych ocen założeń reformy jędrzejewiczowskiej. Liczono się jednak w przyszłości z koniecznością zapewnienia całej zdolnej młodzieży szerszych niż przed wojną możliwości kształcenia. Opowiadano się przy tym za wprowadzeniem zasad: obowiązkowości, jednolitości, powszechności i bezpłatności szkolni-

ctwa. Najczęściej na ten temat wypowiadała się ChOW „Raclawice”, eksponując zbliżone postulaty do poglądów ruchu ludowego. Organizacja ta pragnęła upowszechniania jednolitej, bezpłatnej szkoły powszechnej najpierw siedmioklasowej, a później ośmioklasowej. Akcentowała szczególną rolę oświaty w życiu wsi. W udostępnieniu i upowszechnieniu oświaty widziała skuteczny środek przyszłej partycypacji kulturalnej⁷.

Sporo do powiedzenia miały środowiska nazwane umownie demokratyczno-postępowymi. Bardzo mocno eksponowano znaczenie oświaty w przyszłym życiu kulturalnym demokratycznego społeczeństwa polskiego. Oświata szkolna i pozaszkolna uważana była po prostu za fundament upowszechniania kultury. Chodziło tu o prawidłowy ustrój szkolny, jak też o dobrze zorganizowaną i prowadzoną oświatę dorosłych, obejmującą robotników i chłopów. Środowiska demokratyczne opowiadały się zdecydowanie za jednolitą, drożną, powszechną, obowiązkową i bezpłatną szkołą powszechną. Rozbieżności dotyczyły ustalenia czasu trwania nauczania w poszczególnych typach i rodzajach szkół. Odrzucono kategorycznie założenia reformy jędrzejewiczowskiej, zarzucając jej projektodawcom propagowanie niejednorodności i negowanie drożności systemu szkolnego. Proponowano kilka rozwiązań wariantowych w tym zakresie⁸. Zwolennicy stanowiska bardziej umiarkowanego (Departament Oświaty i Kultury Delegatury) uważali za stosowne utrzymanie siedmioklasowej szkoły powszechnej. Ukończenie sześciu klas dawałoby prawo wstępu do średniej szkoły ogólnokształcącej i zawodowej. Oznaczało to poniekąd powrót do struktury oświatowej wprowadzonej w 1932 r., oczywiście z pewnymi modyfikacjami. Chodziło tu bowiem o likwidację trójstopniowości szkolnictwa powszechnego, co uważano za niezgodne z zasadami demokracji⁹. Eksponowane były także koncepcje bardziej radykalne. Proponowano też wprowadzenie ośmioletnich szkół powszechnych oraz czteroletnich liceów, za czym opowiedziały się niektóre kręgi ruchu syndykalistów¹⁰ oraz środowisko Tajnej Organizacji Nauczycielskiej (TON); przewidywał to bowiem projekt Kazimierza Maja¹¹. Były też koncepcje przewidujące dziesięcioletnie szkoły powszechne oraz dwuletnie licea. Opowiadali się za tym działacz TON Teofil Wojeński¹² oraz grupa Marcina Wasyluka¹³. W ogóle wszystkie środowiska wyodrębnionego nurtu uważały za niezbędne wprowadzenie obowiązku szkolnego do 18—19 roku życia. Dużą rolę w związku z tym spełnić miały różnego rodzaju szkoły dokształcające. Utrwaliło się w sposób niezłomny przekonanie o konieczności zapewnienia dostępności do szkół średnich i wyższych wszystkim zdolnym młodym ludziom. Był to podstawowy warunek urzeczywistnienia przyszłej demokracji kulturalnej wśród społeczeństwa polskiego.

Ruch ludowy tradycyjnie podkreślał wielkie znaczenie oświaty dla

młodzieży, szczególnie wiejskiej¹⁴. Ludowcy głosili, że jedynie w wyniku zapewnienia dostępu do oświaty na najwyższym poziomie będzie mogła nastąpić w przyszłości pełna emancypacja klasy chłopskiej. Oświata traktowana była jako podstawowy czynnik cywilizacyjny wsi polskiej. Stąd też przez pryzmat niejako spraw oświaty patrzono na możliwości uczestnictwa w kulturze. „Roch”¹⁵ żądał zapewnienia dostępności, bezpłatności, powszechności, obowiązkowości, jednolitości, drożności oraz wysokiego stopnia organizacji szkół powszechnych. Miały to być szkoły ośmioletnie, obejmujące wszystkie dzieci od siódmego do piętnastego roku życia. Obowiązkiem szkolnym objęta byłaby również młodzież do 18 roku życia, uczęszczająca do szkół ogólnokształcących, zawodowych i doksztalających. Za celowe uważano zapewnienie odpowiedniej ilości miejsc dla młodzieży wiejskiej w szkołach średnich i wyższych, co przyczyniłoby się do likwidacji istniejącej pod tym względem niesprawiedliwości dziejowej. Zdając sobie sprawę z przyszłych powojennych trudności, sądzono, że w pierwszym, przejściowym okresie zaraz po odzyskaniu niepodległości konieczne będzie upowszechnienie pełnej siedmioklasowej szkoły powszechnej (zatrudniającej co najmniej czterech nauczycieli, a potem siedmiu). Przewidywano, że w okresie pierwszych dziesięciu lat powojennych każda gmina otrzyma taką właśnie szkołę (w klasie nie powinno być więcej niż 50 uczniów, zaś po zakończeniu okresu przejściowego — 40). Po dziesięciu latach przedłużone byłoby nauczanie w szkołach powszechnych do lat ośmiu. Natomiast w drugim dziesięcioleciu po zakończeniu wojny rozpocząć się miał proces upowszechnienia szkolnictwa średniego. Młodzieży niezamożnej zapewnione miało być korzystanie z burs i internatów oraz pomoc finansowa (w postaci stypendiów). Zajęcia z religii uznano w przyszłej szkole za nieobowiązkowe, bowiem zwolnione miały być z nich dzieci, których rodzice wyrażą na to zgodę. Likwidacji uległyby też tzw. klasy łączone w szkołach wiejskich. Ruch ludowy zdecydowanie przeciwstawił się żądaniom prawicy narodowej, aby wprowadzić na powrót ośmioletnie gimnazja¹⁶. Można stwierdzić, że propozycje ludowców dotyczące oświaty były w wielu kwestiach zbieżne z projektem TON¹⁷.

Również ruch socjalistyczny podkreślał rolę i znaczenie oświaty jako podstawowego warunku przyszłego uczestnictwa kulturalnego. Głoszono konieczność zapewnienia dostępu robotników i chłopów do wszystkich typów i rodzajów szkół. Żądanie to traktowano jako jeden z podstawowych postulatów, którego urzeczywistnienie mogłoby przyczynić się do wprowadzenia pełnej demokracji społeczno-kulturalnej. Socjaliści świadomi byli przyszłych, ewentualnych trudności w realizacji powyższych postulatów w okresie przejściowym. Dla ruchu socjalistycznego reprezentatywne były dwa stanowiska, dotyczące przyszłej struktury szkolnictwa. Tak też WRN¹⁸, krytykując założenia reformy

jędrzejewiczowskiej, opowiadała się za upowszechnieniem ośmioletniej szkoły powszechnej w sposób stopniowy. W mniemaniu projektodawców tego umiarkowanego odłamu przedwojennej PPS byłyby to szkoła jednolita, obowiązkowa, bezpłatna, dająca prawo wstępu do czteroletniej średniej szkoły ogólnokształcącej, zawodowej czy też doksztalcającej. Przewidywano objęcie obowiązkiem szkolnym młodzieży do 18 roku życia (w tym również mieszkającej na wsi). Młodzież wiejska byłaby bezpłatnie dowożona do szkół oddalonych od miejsca zamieszkania. We wszystkich typach i rodzajach szkół panowałyby „duch demokracji” i postępu, co za tym idzie właściwa atmosfera wychowawcza. Jeśli chodzi o poglądy PS i RPPS¹⁹, to odłam radykalny przedwojennej PPS wysuwał jako coś nieodzownego postulat świeżości szkolnictwa. Opowiedziano się za wprowadzeniem w życie dziesięcioletniej szkoły powszechnej, integrującej dotychczasowe 6 klas szkoły powszechnej i przedwojenne czteroletnie gimnazjum (po reformie jędrzejewiczowskiej); brany był również pod uwagę wariant 7 + 3. Propozycja ta zbieżna była z koncepcją T. Wojeńskiego (zresztą socjalisty). W ogóle ruch socjalistyczny przewidywał, iż w wyniku udostępnienia i upowszechnienia oświaty nastąpi w przyszłości wyraźna zmiana struktury przyszłej inteligencji polskiej. Przyczyniłoby się to do pełnego urzeczywistnienia demokracji kulturalnej. Opierając się na wzorach Towarzystwa Uniwersytetu Robotniczego brano w związku z tym pod uwagę możliwość szerokiej rozbudowy oświaty pozaszkolnej. Socjaliści wysuwając postulaty w zakresie oświaty uważali jednak za wskazane selekcję całej młodzieży w celu zapewnienia wysokiego poziomu kształcenia w szkołach średnich i wyższych. Pośrednio opowiadali się za zasadą „równania w górę”²⁰.

Lewica komunistyczna podkreślała także usilnie ogromną rolę i znaczenie oświaty w całokształcie przedsięwzięć związanych z upowszechnieniem kultury. Jej ideolodzy zdawali sobie wyraźnie sprawę z tego, iż udostępnienie i upowszechnienie oświaty zwiększy możliwości percepcyjne klas i warstw i plebejskich. Opowiadali się oni za powszechnością, obowiązkowością, bezpłatnością i jednolitością szkolnictwa wszystkich typów i rodzajów. Miało ono być dostępne dla całej polskiej młodzieży niezależnie od pochodzenia, stanu majątkowego, wyznania i narodowości. Przewidywano likwidację wszystkich barier utrudniających urzeczywistnienie w pełni praw całego społeczeństwa do oświaty. Przedsięwzięcia w zakresie oświaty dorosłych miały przyczynić się do likwidacji tak szkodliwego zjawiska, jak analfabetyzm. Zdawano sobie przy tym sprawę, że możliwości realizacyjne szeregu postulatów w tym zakresie będą uzależnione od stanu gospodarczego państwa. Stąd też początkowo w sposób wstrzemięźliwy wypowiadano się o czasie trwania nauczania w poszczególnych typach i rodzajach szkół²¹. Polska Partia Robotnicza w deklaracji listopadowej „O co walczymy” (z 1943 r.)

opowiedziała się za koniecznością wprowadzenia obowiązku szkolnego, obejmującego młodzież do 16 roku życia²². Związek Walki Młodych domagał się wprowadzenia dziesięcioletniej szkoły powszechnej. W 1944 r. z postulatem powszechnej szkoły dziesięcioletniej wystąpiła Krajowa Rada Narodowa²³. Natomiast w okresie „Polski Lubelskiej”, gdy nowa władza musiała na części wyzwolonych ziem polskich zająć się organizacją szkolnictwa, zastanawiano się nad realnymi możliwościami pełnego wprowadzenia w życie szkoły siedmioklasowej²⁴. W ogóle lewica komunistyczna zapowiadała otoczenie opieką młodzieży niezamożnej; służyć temu bowiem miał szeroko rozbudowany system pomocy stypendialnej oraz sieć internatów. Dość często nadmieniano, że szkoły powinny służyć upowszechnianiu treści ideologicznych, współbrzmiających wyraźnie z praktyką przekształceń politycznych i ekonomiczno-społecznych. Dominował pogląd, iż szkolnictwo nie może, tak jak przed wojną, być „kopciuszkiem”, lecz musi odgrywać ważną rolę w przyszłości powojennej, być w pełni doceniane przez państwo ludowe oraz społeczeństwo²⁵.

Powyższe zestawienie poglądów dotyczące zagadnień oświatowych świadczy o sporym zróżnicowaniu stanowisk poszczególnych nurtów politycznych. Prawica narodowa była skłonna powrócić do stanu sprzed 1932 r. Opowiedziała się ona za względnym rozszerzeniem oświaty w narodzie polskim, ale pod warunkiem utrzymania wysokiego poziomu szkolnictwa, szczególnie średniego. Ugrupowania katolicko-społeczne i środowiska postpiłsudczykowskie świadome były konieczności modyfikacji struktury szkolnictwa. Natomiast nurty polityczne szeroko pojętej lewicy (demokraci, ludowcy, socjaliści i komuniści) pragnęły w systemie oświatowym znacznych zmian strukturalnych. Niezależnie od różnic wszystkie ugrupowania polskie działające w konspiracji podkreślały znaczenie oświaty dla państwa, narodu, społeczeństwa, poszczególnych klas i warstw społecznych oraz jednostki ludzkiej. Bez podniesienia poziomu oświaty nie wyobrażano sobie dalszej edukacji kulturalnej społeczeństwa polskiego. Odmienne natomiast były sposoby argumentacji: poczynając od uzasadnień typu solidarystycznego po stanowisko emancypacyjno-klasowe. Należy nadmienić, że na łamach pism konspiracyjnych zauważyć można było ostrą polemikę na temat oświaty²⁶.

III

Ugrupowania polityczne Polski Podziemnej, wypowiadając się w sprawach uczestnictwa kulturalnego, zwracały uwagę także na rolę państwa oraz instytucji samorządowych w tej dziedzinie. I tak też prawica narodowa nie przewidywała zbyt daleko idącej ingerencji państwa w życie kulturalne narodu polskiego. W ramach tego nurtu politycznego istniały różne stanowiska. Tak zwani starzy endecy²⁷ nie akcentowali

zbyt mocno roli państwa (Ministerstwa Kultury Narodowej) w pobudzaniu uczestnictwa kulturalnego. Natomiast organizacje narodowo-radykalne (np. Konfederacja Narodu) przewidywały²⁸ czynną rolę państwa w organizowaniu życia kulturalnego narodu. Na ogół ugrupowania prawicy narodowej kładły nacisk na przyszłe uaktywnienie samorządu kulturalnego, na którego czele stałaby Naczelna Izba Kultury Narodowej²⁹. Samorząd ten dbałby o narodowy charakter udostępnianych i upowszechnianych wzorów i wartości kultury oraz o wychowanie w duchu narodowym i katolickim.

Poglądy zbieżne w dużym stopniu z powyższymi głosiły ugrupowania katolicko-społeczne. Przewidywano np. powołanie Rady Kultury Narodowej jako najwyższej formy samorządu kulturalnego. Brano również pod uwagę możliwość inicjatywy społecznej oraz indywidualnej w życiu kulturalnym. Liczono się do pewnego stopnia z aktywną rolą państwa, a konkretnie Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (niektóre środowiska tego nurtu politycznego przewidywały powołanie Ministerstwa Kultury). Oddziaływanie państwa nie mogło oznaczać zbyt daleko idącej ingerencji w proces uczestnictwa kulturalnego, lecz inspirację³⁰.

Można sądzić, że grupy postpiłsudczykowski przewidywały aktywną rolę państwa w organizowaniu uczestnictwa kulturalnego, chociaż postulat ten nie był formułowany wprost. Brały one też pod uwagę oddziaływanie organizacji samorządowych; szczególnie podkreślała to ChOW „Racławice”³¹.

Ugrupowania szeroko ujmowanej lewicy domagały się zdecydowanie uaktywnienia instytucji państwowych oraz organizacji społecznych w organizowaniu i inspirowaniu życia kulturalnego.

I tak też środowiska demokratyczno-postępowe uważały, że państwo powinno uczestniczyć we wszystkich przedsięwzięciach związanych z upowszechnianiem kultury. Aktywna rola państwa nie miała jednak oznaczać działań dyktatorskich czy totalitarnych w sferze życia kulturalnego. Wyrażano przekonanie, że państwo powinno zajmować się przede wszystkim zapewnieniem odpowiednich warunków organizacyjnych i materialnych, ułatwiających urzeczywistnienie inicjatyw społecznych w zakresie uczestnictwa kulturalnego. „Ludzie kultury” mieli mieć zapewnione odpowiednie warunki egzystencji i możliwości twórczości. Państwo prowadzić miało pozytywną i skuteczną politykę kulturalną za pośrednictwem swoich agend, oddziałujących na całość kształt procesu uczestnictwa w kulturze. Zdawali sobie wyraźnie sprawę, że partycypacja kulturalna nie powinna być traktowana jako środek pouczenia społeczeństwa. Występowano również przeciwko traktowaniu życia kulturalnego jako swobodnego rynku zbytu dla wytworów kultury. Upowszechnienie kultury nie mogło też być uważane — co wyraźnie podkreślano — jako „natręctwo” czy jako przesadny dydak-

tyzm. Aktywna rola państwa polegałaby przede wszystkim na działaniach inspiratorskich, wzmagających uczestnictwo w kulturze. Akcentowano też — co było typowe dla omawianego nurtu — znaczenie przedsięwzięć w zakresie upowszechniania kultury, będących rezultatem oddziaływania organizacji samorządowych. Za coś obcego i zarazem szkodliwego uznano zjawisko biurokratyzmu, również w dziedzinie życia kulturalnego³².

Za czynną rolę państwa w inspirowaniu życia kulturalnego opowiadał się także ruch ludowy. Nie powinna ona jednak polegać na „monopolizacji” w jednym ręku inicjatywy kulturalnej, czego konsekwencją w przyszłości stałaby się rutyna i skostnienie uczestnictwa kulturalnego. Państwo — w opinii ludowców — miało chronić wartości kultury, przeciwstawiać się oddziaływaniom destrukcyjnym. Podkreślano znaczenie funkcji inspiratorskiej i kontrolnej państwa w stosunku do całokształtu życia kulturalnego. Uważano, że wiele instytucji i placówek kultury powinno funkcjonować na zasadach autonomicznych. Służyć temu powinno wprowadzenie w przyszłości odpowiedniego ustawodawstwa w tym zakresie. Duża rola przypaść miała samorządnym inicjatywom społecznym w dziedzinie życia kulturalnego³³.

Ruch socjalistyczny w większym stopniu niż dotychczas omówione ugrupowania polityczne eksponował rolę instytucji państwowych i organizacji samorządowych w pobudzaniu życia kulturalnego. Socjaliści³⁴ przewidywali, że w okresie powojennym powinna funkcjonować tzw. Komisja Reformy Ustroju Kultury na czele z prezesem desygnowanym przez sejm, która w ciągu czterech lat po zakończeniu wojny przygotowałaby odpowiednie projekty przyszłościowych przedsięwzięć kulturalnych, zgodnych z ideałami demokracji. Na szczeblach niższych zaś działałyby inspektoraty oświaty i kultury. Ingerencyjna rola państwa w życie kulturalne polegałaby np. na zakładaniu instytucji naukowych, oświatowych i artystycznych. W gestii państwa znalazłoby się również nadzorowanie działalności samorządu terytorialnego, wspomagającego i inicjującego uczestnictwo kulturalne. Ministerstwo Oświaty i Kultury, główna instytucja państwowa, posiadałoby władzę nad innymi instytucjami i placówkami kultury. Organem doradczym tegoż ministerstwa byłaby Państwowa Rada Kultury, Oświaty i Wychowania, złożona z wybitnych postaci życia społecznego. Za wskazane uważano powołanie takich właśnie rad na niższych szczeblach terenowych. Jak można łatwo zauważyć, ruch socjalistyczny opowiadał się za wiodącą rolą państwa, jak też za szeroką inicjatywą samorządu terytorialnego w całokształcie życia kulturalnego. Dysponował konkretnymi propozycjami w tym zakresie. Chodziło o uaktywnienie wszystkich „żywych sił społecznych” w procesie uczestnictwa kulturalnego³⁵.

Lewica komunistyczna wypowiadała się na ten temat w sposób dość ostrożny, nie precyzując początkowo ściślej swoich poglądów³⁶. Państ-

wo — jej zdaniem — powinno stwarzać właściwe warunki materialne i organizacyjne do szerokiego i dynamicznego rozwoju życia kulturalnego. W wyniku inicjatywy państwa i organizacji społecznych dokonywałoby się w przyszłości upowszechnienie kultury wśród najszerszych warstw „ludzi pracy”. Przyczyniłoby się to do przyspieszenia procesów demokratyzacyjnych w sferze kultury. Wiodącą rolę państwa w całości kształcie życia kulturalnego podkreślano szczególnie w okresie „Polski Lubelskiej”. Wierzano niezłomnie, że nowe siły społeczne i ich reprezentacja polityczna będą skutecznie oddziaływać na przyszłe życie kulturalne całego społeczeństwa polskiego³⁷.

Uogólniając tę część naszych rozważań, możemy stwierdzić, że wszystkie ugrupowania Polski Podziemnej przewidywały, iż państwo oraz instytucje samorządowe pełnić będą w mniejszym lub większym stopniu inspiratorską rolę w kształtowaniu procesu uczestnictwa w kulturze.

Nie głoszono w tym zakresie lesseferyzmu kulturalnego, lecz zdawano sobie sprawę z konieczności prowadzenia przez państwo określonej polityki kulturalnej w opisywanej dziedzinie życia społecznego³⁸.

IV

Określone ujęcie kwestii udostępnienia i upowszechnienia kultury³⁹ przez wyodrębnione nurty polityczne rzutowało w ogromnym stopniu na sposób widzenia przyszłego procesu uczestnictwa w kulturze.

W okresie wojny i okupacji prawica narodowa dostrzegała potrzebę udostępnienia i upowszechnienia kultury. W jej poszczególnych środowiskach mówiono często o nieodzowności zapewnienia dostępności do kultury wszystkim warstwom społecznym narodu polskiego, o ułatwieniu równego startu każdemu zdolnemu i chętnemu obywatelowi. Zaznaczano równocześnie, że upowszechniana kultura powinna reprezentować przede wszystkim wysoki poziom intelektualny, artystyczny i etyczny. Uświadamiano sobie dużą rolę elity kulturalnej w zapewnieniu wysokiego poziomu życia kulturalnego. Upowszechnianie kultury rozumiano jako system działań polegających na udostępnieniu i rozprzestrzenieniu, tych wartości kultury, którymi żyła elita kulturalna narodu polskiego. Przewidywano bowiem, że ta właśnie elita powinna ulegać pozytywnym zmianom ilościowym i jakościowym. Przyczynić się do tego miały oddziaływania instytucji kulturalnych, zarówno profesjonalnych, jak i społecznych; nie bez znaczenia byłyby także samorodne przedsięwzięcia oddolne. Innymi słowy, upowszechnianie kultury polegać miało na ciągłym rozszerzaniu elitarnego stylu życia kulturalnego wśród najszerszych kręgów społecznych narodu polskiego. Przekonaniu o potrzebie uczestniczenia w kulturze całego narodu towarzyszyło założenie o konieczności utrzymania wysokiego poziomu

przekazywanych dzieł i wartości kultury. Uczestnictwo w kulturze przyczyniać się miało do integracji narodowej Polaków⁴⁰.

W zbliżony sposób na powyższy temat wypowiadały się ugrupowania katolicko-społeczne, aczkolwiek dostrzec można było w wielu enuncjacjach pewne odmienności. Mianowicie środowiska polityczne tego nurtu dość mocno podkreślały potrzebę udostępnienia i upowszechnienia kultury. Stanowisko to uzasadniano argumentem czerpanym z zasad katolicyzmu społecznego, szczególnie z kracjonizmu i aktywizmu chrześcijańskiego, a także w dużym stopniu z dziewiętnastowiecznej polskiej filozofii narodowej. Głoszono Norwidowskie hasło „cyrkulacji piękna”, używając również innych powiedzeń wielkiego poety⁴¹. Twierdzono, że w przyszłości dzieła kultury będą w szerszym zakresie przyswajane przez ogół społeczeństwa, co nie mogło jednak oznaczać obniżenia ich poziomu. Kładziono nacisk na znaczenie przedsięwzięć oddolnych, wynikających z pragnień człowieka kształtowania swojej osobowości na podstawie wartości kultury⁴².

Środowiska postpiłsudczykowskie w sposób dość ogólnikowy wypowiadały się o potrzebie dostępności czy też o zapewnieniu równego startu w uczestnictwie kulturalnym wszystkim obywatelom państwa. Przewidywano jednak w przyszłości umiarkowane przedsięwzięcia upowszechnieniowe, mogące przyczynić się do rozszerzenia życia kulturalnego. Uzasadniano to prawem społeczeństwa do kultury⁴³. W żądaniach swoich najdalej posunęła się ChOW „Raclawice”. Udostępnienie i upowszechnienie kultury uważała ona za coś niezmiernie ważnego, istotnego dla przyszłej Polski⁴⁴.

Problematyka udostępnienia i upowszechnienia kultury znalazła najpełniejsze odzwierciedlenie w wypowiedziach ugrupowań lewicujących i lewicowych.

Bardzo zdecydowanie swoje poglądy eksponowały środowiska demokratyczno-postępowe. Opowiadały się one za wyrównaniem poziomu życia kulturalnego poszczególnych klas, warstw i kręgów zawodowych społeczeństwa polskiego. Udostępnienie kultury i co za tym idzie zapewnienie równego startu w tym zakresie uważano za podstawowy warunek uczestnictwa kulturalnego. Działalność upowszechnieniowa prowadzona miała być na podstawie szerokiego zakresu form i metod pracy placówek oświaty dorosłych, a także bibliotek, czytelni, rozgłośni radiowych oraz instytucji profesjonalnych zajmujących się tworzeniem nowych wartości kultury. Miały to być aktywne formy uczestnictwa, przyczyniające się do rozszerzenia zainteresowań i zamiłowań kulturalnych. Uświadamiano sobie jednak, że upowszechnienie kultury nie może przekształcić się w swego rodzaju natręctwo dydaktyczne, zniechęcające do partycypacji kulturalnej ogół społeczeństwa. Równocześnie zaznaczano, że upowszechniane dzieła nie powinny stanowić „erzacu” specyficznym spreparowanego dla różnych grup odbiorców. Wystę-

powano przeciwko utożsamianiu upowszechniania z popularyzacją, mogącą prowadzić do wulgaryzacji. Nie chodziło tu o uprzystępnienie prowadzące do „równania w dół”. Upowszechnieniu podlegać miały dzieła kultury symbolicznej, reprezentującej najwybitniejsze osiągnięcia ludzkości. Stąd też najwyraźniej opowiadano się za „równaniem w górę”⁴⁵.

Ruch ludowy ujmował udostępnienie i upowszechnienie kultury niejako przez pryzmat wielowiekowej krzywdy społecznej wsi polskiej, odsuniętej od uczestnictwa w reprezentacyjnej kulturze narodowej. Za podstawową barierę — powtórzmy to jeszcze raz — uznano niski stan oświaty i analfabetyzm wśród klasy chłopskiej. Domagano się więc likwidacji analfabetyzmu, propagandy czytelnictwa na szeroką skalę; stąd konieczność zakładania placówek bibliotecznych wszędzie tam, gdzie jest to możliwe. Opowiadano się za wsparciem przedsięwzięć samorodnych w zakresie amatorskiego ruchu artystycznego i miłośnictwa wiedzy. Postulowano konieczność zapewnienia wysokiego poziomu przekazywanych dóbr kultury, nie przewidując ich uprzystępnienia. Chodziło nie tylko o uczestnictwo bierne, ale przede wszystkim czynne, bazujące na zdolnościach twórczych społeczności wiejskiej. Brano pod uwagę możliwość wykorzystania wypróbowanych wzorów, sprawdzonych w działalności uniwersytetów ludowych. Uświadamiano sobie także rolę nowoczesnych środków przekazu, np. radia. Znane wypowiedzi ruchu ludowego świadczą, iż wystąpiło zjawisko zanikania dość często istniejącej wcześniej nieufności do wzorów i wartości, typowych dla reprezentacyjnej kultury narodowej. Ludowcy utwierdzali się coraz bardziej w przekonaniu, że klasa chłopska ma niezaprzeczone prawo i obowiązek uczestniczenia w życiu kulturalnym narodu, poznania najwybitniejszych dzieł kultury polskiej. Gdy ruch ludowy stał się największą siłą polityczną Polski Podziemnej, pogląd ten wyrażany był w sposób śmiały i zdecydowany⁴⁶.

Socjaliści polscy opowiedzieli się wyraźnie i kategorycznie za przestrzeganiem zasady „równego startu” całego społeczeństwa do dóbr kultury. Uważali oni, że udostępnienie i upowszechnienie kultury to nieodzowny warunek przyszłych przekształceń społecznych w kierunku socjalistycznym. „Ludzie pracy” poznać mieli w sposób najpełniejszy najwartościowsze dzieła kultury narodowej i światowej. Twierdzono, że robotnik jako jednostka ludzka — członek społeczeństwa, ma pełne prawo do kultury. Żądano więc maksymalnych udogodnień w tym zakresie, równości w dostępie do kultury. Chodziło np. o bezpłatność wielu usług w zakresie uczestnictwa kulturalnego. Byłby to niewątpliwie wynik przekształceń ustrojowych, obejmujących również sferę kultury. Przyszłość powojenną miała charakteryzować wzmożona partycypacja kulturalna „świata pracy”. W związku z powyższym należy nadmienić, że wystąpiły różnice poglądów między dwoma odłamami

przedwojennej PPS co do kwestii uprzystępnienia kultury. Środowisko WRN nie wspominało o potrzebie uprzystępnienia kultury, opowiadając się zdecydowanie za „równaniem w górę”⁴⁷. Natomiast PS, a potem RPPS brała pod uwagę ewentualność uprzystępnienia w okresie powojennym wielu przekazów kultury symbolicznej, trudnej w odbiorze. Stąd też wysuwano postulat popularyzacji wytworów i wartości kultury reprezentacyjnej. Lewicowo-radykalny odłam ruchu socjalistycznego głosił, że udostępnienie i upowszechnienie kultury dokona się w sposób najpełniejszy dopiero w wyniku powojennych przekształceń rewolucyjnych. Ujawniano swoistą wiarę w rewolucję, która dokona w sposób nieunikniony i nieodwołalny zmian w formach i stylu uczestnictwa kulturalnego⁴⁸. W ogóle cały polski ruch socjalistyczny w latach wojny i okupacji hitlerowskiej opowiedział się za koniecznością aktywizacji wszystkich klas i warstw społeczeństwa w życiu kulturalnym odrodzonej ojczyzny. Wykorzystane miały być przedwojenne doświadczenia Towarzystwa Uniwersytetu Robotniczego w tym zakresie.

Lewica komunistyczna, podobnie jak inne ugrupowania lewicy polskiej, także głosiła konieczność zapewnienia w przyszłości równego udziału całego społeczeństwa w życiu kulturalnym. Po wojnie miały zostać zlikwidowane wszelkie bariery utrudniające dostęp do kultury. Udostępnienie i upowszechnienie kultury traktowane było jako nieodzowny czynnik przyszłościowych przekształceń społecznych. Zdawano sobie sprawę, że zadanie to nie będzie łatwe ze względu na możliwości percepcyjne „mas pracujących”. Dlatego też upowszechnienie kultury traktowano jako proces wychowawczy, przysposabiający klasy i warstwy ludzi pracy do odbioru dzieł kultury intelektualnej i artystycznej, przyczyniający się do uświadomienia im ważności i znaczenia kultury w życiu społecznym narodu i jednostki ludzkiej. Brano pod uwagę możliwość uprzystępnienia dzieł kultury w wyniku odpowiednich czynności selekcyjnych, a nawet pewnych zabiegów ułatwiających percepcję. Wierzono, że polepszenie warunków życia klas pracujących spowoduje rozszerzenie partycypacji kulturalnej (miano na uwadze np. zaspokojenie „głodu mieszkaniowego” oraz potencjalną elektryfikację kraju). Liczono się przy tym z potrzebą wykorzystania doświadczeń radzieckich, co głosił konsekwentnie Związek Patriotów Polskich⁴⁹, a także wzorów innych krajów europejskich. Chodziło o zachęcenie społeczeństwa nie tylko do biernego, ale przede wszystkim do czynnego uczestnictwa w kulturze. Służyć temu miał jak najszerszy rozwój placówek kulturalno-oświatowych i amatorskiego ruchu artystycznego. Opowiedziano się za przyszłą propagandą czytelnictwa, przybliżającą ludziom pracy literaturę piękną. Rozpocząłby się więc proces inicjacji kulturalnej „mas”. Głosząc możliwość uprzystępnienia oraz potrzebę popularyzacji dzieł kultury artystycznej, wyrażano opinię, iż złym zjawiskiem byłaby wulgaryzacja. Przekazy kultury miały się stać czytelne dla wszystkich oby-

wateli, w związku z czym nie przewidywano upowszechniania wytworów twórców awangardowych. Do odbiorców docierać miały dzieła zrozumiałe, charakteryzujące się konwencją realistyczną, racjonalne, będące nośnikiem wielkich wartości humanistycznych, społecznie postępowych⁵⁰.

Porównując powyższe poglądy, można by zaryzykować tezę, iż wszystkie wyodrębnione nurty myśli politycznej Polski Podziemnej opowiadały się za udostępnieniem kultury całemu społeczeństwu (narodowi), likwidacją barier, utrudniających partycypację kulturalną. Zróżnicowana była jednak skala akcentowania i interpretacji tegoż postulatu. Na ogół dominujący był pogląd, że udostępnienie kultury nie może oznaczać „równania w dół”, lecz „równanie w górę”. W zasadzie nie brano pod uwagę ewentualności uprzystępnienia kultury w obawie o obniżenie jej poziomu. Ugrupowania szeroko pojętej lewicy w szerszym zakresie niż nurty centro-prawicowe opowiadały się za bardziej szeroką skalą przedsięwzięć upowszechnieniowych, określały też wyraźniej formy i metody upowszechniania kultury. Uwzględnienie przez prawicę narodową i ugrupowania chrześcijańsko-społeczne oraz postpiśsudczykowskie potrzeby udostępnienia i upowszechnienia kultury świadczyło o wpływie tendencji demokratycznych na ich sposób myślenia politycznego. Nie należy nie brać przy tym pod uwagę względów taktycznych, jako że poszczególne ugrupowania liczyły się z realiami istniejącej sytuacji społecznej i politycznej, uwzględniały w mniejszym lub w większym stopniu żądania emancypacyjne klas i warstw ludzi pracy.

v

Wypowiedzi dotyczące udostępnienia i upowszechnienia kultury prowadziły w konsekwencji do samookreślenia się poszczególnych nurtów politycznych wobec alternatywy: elitaryzm czy demokratyzm uczestnictwa w kulturze.

Prawica narodowa, opowiadając się za dostępnością do kultury całego narodu polskiego oraz wyrównaniem szans życiowych każdego z jego członków pod względem kulturalnym, głosiła, że może się to dokonać na podstawie zasady „równania w górę”. Niektóre ugrupowania tego nurtu, przede wszystkim Stronnictwo Narodowe⁵¹ oraz organizacja „Ojczyzna”⁵², optowały za umiarkowanym demokratyzmem w tym zakresie, krytykując jednocześnie założenia demokracji liberalnej⁵³. Inne grupy tego nurtu wyrażały podobne poglądy, nie używając jednak określeń „demokracja kulturalna” czy też „demokracja”. Z kontekstu znanych enuncjacji wynika, że chodziło tu raczej o równość kulturalną wszystkich członków narodu polskiego. W taki sposób wyrażany egalitaryzm obejmować miał w zasadzie samych Polaków. Dylemat: elitaryzm czy egalitaryzm, zamierzano rozwiązać poprzez zachowanie elity kulturalnej, do której dostęp miałyby wszystkie warstwy narodu (to

znaczy ich aktywni i zdolni przedstawiciele). Tego rodzaju elita kulturalna nieprzerwalnie rozszerzały się i co za tym idzie promieniowała na cały naród polski, podnosząc jednocześnie jego poziom kulturalny zgodnie z zasadą „równania w górę”. Był to podstawowy warunek przyszłej równości kulturalnej narodu. Można zaryzykować tezę, że opowiadano się za „zdemokratyzowanym elitaryzmem kulturalnym”, który byłby zgodny z założeniami solidaryzmu narodowego. Nie mógł więc być przyjęty pod żadną postacią antagonizm klasowy czy zbyt radykalnie głoszony emancypacjonizm ze strony określonych klas i warstw społecznych. Nie mogło to być zgodne — jak stwierdzano — z interesem narodowym. Jednocześnie odrzucano zbyt skrajnie ujmowany elitaryzm kulturalny, głoszony przez konserwatystów czy niektóre kręgi „cyganerii artystycznej”⁵⁴.

Ugrupowania katolicko-społeczne, przeciwstawiając się skrajnym postaciom elitaryzmu kulturalnego, opowiadały się za koniecznością zapewnienia równych szans w dostępie do kultury i jej upowszechnieniem. Głosiły hasła demokracji społecznej, w tym także kulturalnej z uwzględnieniem zasady „równania w górę”. Uzasadnienie czerpano z założeń społecznych encyklik papieskich oraz koncepcji personalizmu francuskiego⁵⁵. Stąd też uczestnictwo w kulturze traktowano jako podstawowy warunek przyszłej demokracji społecznej. Im bliżej końca okupacji, tym mocniej akcentowano ważność urzeczywistnienia demokracji kulturalnej. Powyższy sposób myślenia widoczny był w szczególności w wypowiedziach Stronnictwa Pracy, utrzymanych w duchu solidaryzmu społecznego. Życie kulturalne społeczeństwa polskiego podlegało przemianom, składającym się na proces demokratyzacji kulturalnej⁵⁶.

Przedstawiciele ugrupowań, nazwanych umownie postpiłsudczykowskimi, pisali o potrzebie zapewnienia równości społecznej, również pod względem kulturalnym. Hasło demokracji kulturalnej widoczne było dość wyraźnie w wielu enuncjacjach ZWZ-AK⁵⁷. Za demokracją kulturalną opowiadała się także ChOW „Racławice”⁵⁸. Nie spotkaliśmy natomiast sformułowań świadczących o głoszeniu wprost elitaryzmu w odniesieniu do uczestnictwa kulturalnego.

Za demokratyzacją kultury oraz za jej przyszłościowym rezultatem — demokracją kulturalną opowiedziały się w sposób zdecydowany ugrupowania lewicujące i lewicowe. I tak też demokraci wyrażali opinię, iż przedsięwzięcia związane z udostępnieniem i upowszechnieniem kultury powinny przyczynić się do urzeczywistnienia przyszłej demokracji społecznej, ekonomicznej i politycznej — to nieodzowny warunek procesu emancypacji „mas ludowych”. Uważano, że walka o demokrację kulturalną jest po prostu walką o demokrację w ogóle. Nie wyobrażano sobie istnienia demokracji politycznej bez demokracji kulturalnej i odwrotnie. Zaznaczano przy tym, że demokracja kulturalna nie

może oznaczać „równania w dół”, lecz „równanie w górę”, co nie wykluczało przestrzegania zasady „równego startu” w życiu kulturalnym. Odrzucono możliwość istnienia jakichkolwiek przywilejów kulturalnych; kultura nie mogła pełnić roli luksusu społecznego. Po prostu kultura stać się miała własnością całego społeczeństwa. W związku z tym wyrażono przekonanie, że demokratyczne uczestnictwo w kulturze zapewnić może tylko ustrój demokratyczny, a nie kapitalistyczny. Nie dopuszczano w przyszłości jakiegokolwiek elitaryzmu, traktowanego jako przeciwieństwo demokracji kulturalnej⁵⁹.

W sposób również zdecydowany za demokratyzmem kulturalnym opowiedzieli się ludowcy. Nie wyobrażali sobie oni urzeczywistnienia demokracji kulturalnej bez likwidacji barier społecznych i ekonomicznych, uniemożliwiających „równy start” w życiu kulturalnym. Zniesieniu ulec miały wszelkie przywileje w tym zakresie. Postulowano wyraźnie, aby z warstwy chłopskiej „wydobyć” jednostki zdolne, utalentowane, które uzyskająby możliwość pełnego rozwoju. Demokracja kulturalna — zdaniem ruchu ludowego — polegałaby na zniesieniu utrzymującego się nadal upośledzenia społecznego i kulturalnego wsi polskiej, urzeczywistnieniu pełnej emancypacji w życiu kulturalnym. Demokracja kulturalna nastąpić miała w wyniku usunięcia przeciwieństwa między „ludem” a szlachtą (chodziło przy tym o wyeliminowanie pozostałości „szlachetczyzny”, które kultywuje spora część inteligencji i mieszczaństwa) oraz między wsią a miastem czy też „masami pracującymi” a inteligencją. Efektem procesu demokratyzacji kultury stałoby się podniesienie „ludu” do godności „narodu”. Innymi słowy, demokratyzacja kultury oznaczać miała dalsze „unarodowienie ludu”. Maksymalizacja uczestnictwa w kulturze klasy chłopskiej doprowadzić miała do przekształcenia się chłopów w „inteligentów” — w znaczeniu nie tyle warstwy społecznej inteligencji, ile w ludzi inteligentnych, kulturalnych, po partnersku traktowanych przez warstwy „oświecone”. „Unarodowienie ludu” utożsamiane było z „uludowieniem narodu”. Chodziło o likwidację przeciwieństw „lud” - „naród”. W przyszłości powstać miał jednorodny „lud-naród”, nie zróżnicowany pod względem kulturalnym, mogący w pełni, na zasadach demokratycznych uczestniczyć w życiu kulturalnym⁶⁰. Podkreślano w związku z tym, iż demokracja kulturalna może istnieć tylko w państwie ludowym — państwie sprawiedliwości społecznej. Demokracja kulturalna traktowana była jako integralny element demokracji społecznej (obok demokracji ekonomicznej i politycznej) — ideału, do którego dążyła wieś polska. Nie mogła to być ani „demokracja narodowa”, ani też „demokracja klasowa”: chłopska czy robotnicza. Oznaczałoby to w mniemaniu ruchu ludowego zaprzeczenie istoty demokratyzmu, jego humanistycznego wymiaru⁶¹.

Czymś oczywistym jest, że ruch socjalistyczny także opowiedział się

za uznaniem demokratyzmu w zakresie życia kulturalnego. Przyszłość przynieść miała urzeczywistnienie prawa każdej jednostki ludzkiej do kultury. Odrzucono jakikolwiek elitaryzm i przywileje odnoszące się do partycypacji kulturalnej; należało zapewnić „równy start” w dostępie do kultury wszystkim zbiorowościom społecznym. Uważano, że bez urzeczywistnienia demokracji kulturalnej nie może być mowy o demokracji politycznej, społecznej i ekonomicznej. Demokrację kulturalną rozumiano jako prawo równej partycypacji kulturalnej oraz możliwość oddziaływania „świata pracy” na proces kulturowy. Był to niejako „nakaz przyszłości”. Widzimy więc, że demokracja kulturalna w opinii ruchu socjalistycznego oznaczać miała podmiotowość „mas pracujących” nie tylko w procesie życia kulturalnego, ale również w procesie rozwoju kultury⁶². Należy nadmienić, że RPPS używając sformułowania „demokracja kulturalna” głosiła, iż postulat demokratyzmu kulturalnego jest niewystarczający. Partia ta opowiadała się za rewolucyjnymi przekształceniami w sferze kultury jako koniecznością dziejową⁶³.

Na ogół w podobnym tonie wypowiadała się lewica komunistyczna. Głosząc hasła demokratyzmu kulturalnego, przeciwstawiała się ona elitaryzmowi w tym zakresie. PPR wraz ze swoimi sympatykami głosiła w sposób kategoryczny konieczność likwidacji wszelkich barier ograniczających uczestnictwo w kulturze, uniemożliwiających demokratyzację kultury. Formułowano tezę o podmiotowości całego społeczeństwa w życiu kulturalnym i prawie „mas ludowych” do wartości kultury i całego dziedzictwa kulturowego; były to niejako wyznaczniki demokracji kulturalnej urzeczywistnianej w przyszłej Polsce Ludowej. Po prostu demokratyzację kultury rozumiano jako ciąg działań i oddziaływań społeczno-politycznych w zakresie uspołecznienia kultury. Rezultatem demokratyzacji kultury miała być pełna demokracja kulturalna, oznaczająca usunięcie istniejących przedziałów społecznych, przywilejów, monopoli kulturalnych, wszelkich barier oraz ograniczeń dotyczących życia kulturalnego. Podobnie jak inne nurty szeroko ujmowanej lewicy, także i lewica komunistyczna uważała demokrację kulturalną za niezbędny element demokracji w ogóle obok demokracji ekonomicznej, społecznej i politycznej. Tak też demokracja kulturalna uznana została za jeden z podstawowych celów nowego ustroju społecznego Polski Ludowej⁶⁴.

Uogólniając, można bez przesady stwierdzić, że rzeczywistość okupacyjna przyczyniła się do przewartościowania wielu utrwalonych aksjomatów w myśleniu politycznym, odnoszących się również do uczestnictwa kulturalnego. Uzewnętrzniło się to niewątpliwie we wzroście nastrojów demokratycznych, co znalazło swoje odzwierciedlenie w wypowiedziach na temat kultury. W zasadzie żaden z wyodrębnionych nurtów myśli politycznej Polski Podziemnej nie mógł pominąć czy zbagatelizować postulatu demokratyzacji kultury. Różnice dotyczyły sposobu artykułowania

stanowiska na temat demokratyzmu i co za tym idzie skali radykalizmu w tym zakresie. Musiał być odrzucony bezwzględnie elitaryzm w skrajnej postaci. W okresie okupacji elitaryzm kulturalny uzyskał umiarkowaną interpretację, co nie musiało stawiać go w zdecydowanej opozycji do demokratyzmu. Świadczyło to niewątpliwie, iż polska myśl polityczna w omawianym okresie integrowała w sobie w mniejszym lub większym stopniu postulat demokratyzmu kulturalnego. Był to wynik — podkreślmy to jeszcze raz — przewartościowań w myśleniu politycznym ugrupowań Polski Podziemnej⁶⁵.

* * *

Powyższa próba odpowiedzi na postawione wcześniej pytania problemowe świadczy, iż uczestnictwo w kulturze ujmowane było przez wyodrębnione nurty myśli politycznej Polski Podziemnej zarówno w sposób zróżnicowany (stosowano bowiem odmienną argumentację i styl interpretacji), jak i do pewnego stopnia zbieżny. Zwyciężyło przekonanie, iż w odrodzonej Polsce będą potrzebne czy nawet nieodzowne reformy w zakresie życia kulturalnego i w związku z tym określone przedsięwzięcia odnoszące się do wzmożenia aktywności uczestnictwa w kulturze. Wszystkie wyodrębnione nurty polityczne głosiły, że kultura to coś niezwykle wartościowego, cennego dla narodu, społeczeństwa, jednostki ludzkiej, państwa⁶⁶. Utrwalało się przekonanie o podmiotowej roli całego narodu, społeczeństwa (w tym poszczególnych jego klas i warstw) w tworzeniu kultury i życiu kulturalnym. Opowiedziano się za względną egalitaryzacją życia kulturalnego w przyszłej, odrodzonej Polsce. Na dzieje narodu polskiego, a także jego przyszłość patrzono niejako przez pryzmat kultury. Kultura stanowić miała o osobowości narodu, jego jestestwie. Dlatego też nieobojętna stała się dla ugrupowań Polski Podziemnej kwestia przysłego uczestnictwa w kulturze.

Przypisy

¹ Patrz na ten temat: *The German occupation in Poland*, London 1941; *The black book of Poland*, New York 1942; *The German New Order in Poland*, London 1942; K. Estreicher, *Straty kultury polskiej. Katalog strat kultury polskiej pod okupacją niemiecką 1939—1944*, Londyn 1944; *Straty kultury polskiej 1939—1944*, praca zbiorowa, red. A. Ordega [J. Hulewicz] i T. Terlecki, Glasgow 1945; *The Nazi Kultur in Poland by several authors of necessity temporarily anonymous*, red. W. Borowy, London 1945; *Walka o dobra kultury polskiej*, Warszawa 1939—1945, praca zbiorowa, red. S. Lorentz, Warszawa 1970; *Literatura wobec wojny i okupacji. Z dziejów form artystycznych w literaturze polskiej*, red. M. Głowiński i J. Sławiński, Wrocław 1976; W. Bartoszewski, *Model kultury polskiej w konspiracji 1939—1945*, „Więź”, 1977, nr 9—10; T. Szarota, *Okupowanej Warszawy dzień powszedni*, Warszawa 1978; W. Głębocki, K. Mórański, *Kultura walcząca 1939—1945; Z dziejów kultury polskiej w okresie wojny i okupacji*, Warszawa 1979; *Inter arma non silent musae. Wojna i kultura 1939—1945*, red. Cz. Madajczyk, Warszawa 1982; *Wojna i okupacja na ziemiach polskich 1939—1945*, red. W. Góra, Warszawa 1984, s. 616—683.

² Wychodzimy z założenia, że mianem Polski Podziemnej można określić system polskich organizacji politycznych funkcjonujących i działających pod okupacją niemiecką.

których celem było wywalczenie niepodległości. O istocie Polski Podziemnej decydowała konspiracja polityczna. Określenie „Polska Podziemna” będzie ujmowane szerzej niż sformułowanie „Polska Londyńska”. Por. na ten temat: E. Dura czyński, *Podziemie antyhitlerowskie w Polsce (Próba charakterystyki)*, [w:] *Pamiętnik X Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich w Lublinie 17—21 września 1968*, t. 2, Warszawa 1968, s. 146—155; i d e m, *Jedność narodowa w myśli politycznej Polski Podziemnej*, „Kwartalnik Historyczny”, 1969, nr 2, s. 279—297; i d e m, *Struktura społeczna i polityczna podziemia antyhitlerowskiego w Polsce 1939—1944*, „Miesięcznik Literacki”, 1970, nr 2, s. 91.

³ Istnieje wiele określeń „uczestnictwa w kulturze”. Spośród różnych interpretacji weźmiemy pod uwagę szerokie ujęcie tego sformułowania. „Uczestnictwo w kulturze” można utożsamić z „życiem kulturalnym” jako „obcowaniem z nauką, sztuką, sportem i kulturą codziennego życia” (F. Urbaniczyk, *Problemy oświaty dorosłych*, Warszawa 1973, s. 14), w innym ujęciu jako „wyższy szczebel upowszechnienia kultury” (Urbaniczyk, *op.cit.*, s. 89—90). Traktuje się też „uczestnictwo w kulturze” w znaczeniu „aktywności kulturalnej” czy „aktywności kulturalno-oświatowej” (T. Aleksander, *Uwarunkowania uczestnictwa kulturalnego ludności wiejskiej*, Warszawa 1974, s. 11). W ogóle szerokie ujęcie „uczestnictwa w kulturze” będzie dla naszych rozważań najbardziej przydatne (por. A. Tyśka, *Uczestnictwo w kulturze. O różnorodności stylów życia*, Warszawa 1971, *passim*; i d e m, *Interesy i potrzeby społeczne w dziedzinie kultury*, „Miesięcznik Literacki”, 1978, nr 1, s. 84—90). Z tego też względu „uczestnictwo w kulturze” traktowane będzie przez nas jako struktura—system złożony z określonych elementów (jednocześnie kwestii problemowych), wzajemnie się warunkujących. Zdaniem naszym nie można myśleć o uczestnictwie kulturalnym bez ustosunkowania się do zagadnień oświaty, roli państwa jako podmiotu polityki kulturalnej, określenia postulatów udostępnienia, uprzystępnienia i upowszechnienia kultury oraz rozstrzygnięcia dylematu: elitaryzm czy demokratyzm. Dopiero próba odpowiedzi na te pytania problemowe dać może obraz uczestnictwa w kulturze, ujmowanego przez poszczególne nurty polityczne Polski Podziemnej. Na temat „udostępnienia i upowszechnienia kultury” przypis 39.

⁴ „Myśl polityczną” będziemy traktować jako „refleksję nad zmiennością rzeczywistości politycznej”. Przyjąć należy pogląd, że tak rozumiana „myśl polityczna” integruje w sobie nie tylko refleksję o teraźniejszości rzeczywistości politycznej, ale jest tym, co zespala również refleksję historyczną i refleksję perspektywną, niezależnie od tego, w jakiej mierze to artykułuje. Jest to nieuchronną konsekwencją zawartej w niej aksjologii politycznej. Aksjologia ta (jako zespół wartości politycznych) stanowi warunek *sine qua non* wszelkiego myślenia politycznego. Patrz: A.F. Grabski, *Modele myślenia politycznego a prognozowanie przyszłości*, Łódź, maj 1980 (maszynopis w posiadaniu autora); i d e m, *Z zagadnień metodologicznych badania myśli politycznej*, „Edukacja Polityczna”, 1983, vol. 2, s. 53—68; i d e m, *Historia myśli politycznej — zagadnienia metodologiczne*, [w:] *Dzieje polskiej myśli politycznej w czasach nowożytnych i najnowszych*, red. A.F. Grabski, cz. I, Łódź 1985, s. 6—26.

⁵ *O co walczymy. Odbudowa studiów wyższych*, „Walka”, 25 marca 1943, nr 11, s. 6; *Zagadnienie społeczno-polityczne wsi*, „Walka”, 19 maja 1943, nr 13, s. 5—6; *Na drodze do wielkości*, Warszawa 1943, s. 7; *Główne wytyczne narodowej polityki szkolnej i wychowania*, Warszawa 1943, s. 1—4; „Państwo Narodowe”, 20 lipca 1944, nr 5—6; por. *Polski ideał wychowawczy*, „Walka”, 3 lutego 1943, nr 54, s. 2—3; „Walka”, 8 czerwca 1944, nr 22, s. 4—7; L. Rogoż (właściwie M. Rodec), *Na właściwe tory*, „Kultura Polska”, styczeń 1939, (właściwie 1943), nr 1, s. 1—4; *Uwagi o kulturze polskiej*, *ibidem*, nr 7, s. 6, 8—9; *Krytyczna ocena obecnego ustroju szkolnego*, *ibidem*, s. 18; nr 2—3, s. 91; *Garść myśli o nowym szkolnictwie*, *ibidem*, nr 1, s. 20—24; *Problem szkoły wyznaniowej*, *ibidem*, s. 30—32; *Włodzimierz z Halicza, Społeczne uzasadnienie systemu wychowawczego*, „Nowa Polska”, 25 listopada 1942, nr 38, s. 6—7; „Nowa Polska”, 22 czerwca 1943, nr 55, s. 1, 4—7; „Załoga”, 7 stycznia 1943, nr 2, s. 1; Deklaracja ideowa Ruchu Miecz i Pług, Centralne Archiwum KC PZPR (CAKC), sygn. 208/1 k. 3—4, 9; B. Pleśniarski, *Koncepcje oświaty powojennej w programach polskiej konspiracji 1939—1945*, Warszawa 1982, s. 80—127.

⁶ „Znak”, 23 sierpnia 1941, nr 36, s. 6—7; Tezy programowe grupy „Znak”, CAKC, sygn. 202/I-54, k. 33—34; Z. Kossak, *Nieuleczalni*, Warszawa 1941, s. 13—17; „Wychowanie Narodu”, styczeń 1944, nr 1, s. 2—3, 6—8; W. Bińkowski, *Program Frontu Odrodzenia Polski*, wrzesień 1942, s. 15—16; Front Odrodzenia Polski, CAKC, sygn. 334, t. 1, k. 1—2; *Dokąd idziemy*, Warszawa 1942, s. 1—2; *Założenia ideowe oświaty i wychowania*,

„Reforma”, 30 czerwca 1943, nr 8, s.3—5; Z. Kaczyński, *Oświata i kultura w Polsce powojennej. Wytyczne polityki kulturalno-oświatowej Ministerstwa WRiOP według exposé wygłoszonego przez ministra WRiOP ks. prałata Z. Kaczyńskiego na posiedzeniu Rady Narodowej w dniu 17 lutego 1944*, Londyn 1944, s.11—35; por. Pleśniarski, *op.cit.*, s.128—151.

⁷ „Walka i Wolność”, 15 sierpnia 1940, s.1; *Potrzeba oświaty*, „Walka i Wolność”, 1 września 1940, s.2—3; „Walka i Wolność”, 16 listopada 1940, nr 16, s.2; *Przyszłość jest nasza*, „Walka i Wolność”, 3 grudnia 1941, nr 30, s.2; *Nasze drogi*, „Walka i Wolność”, 31 grudnia 1941, nr 34, s.4; *Chłopska myśl społeczno-państwowa*, „Walka i Wolność”, 23 maja 1942, nr 51, s.2; „Siewba” styczeń 1943, nr 3, s.3, 6—7; *O właściwe kierowanie losem młodych*, „Siewba”, sierpień 1943, nr 8, s.5—6; *O co walczymy*, „Siewba”, listopad 1943, nr 9, s.6—7; „Walka i Wolność”, 22 listopada 1943, nr 81, s.2; „Siewba”, 29 listopada 1943, nr 10, s.1; „Racławice”, 1 lutego 1944, nr 1, s.4—5; Deklaracja Ideowo-Programowa Chłopskiej Organizacji Wolności „Racławice”, CAKC, sygn.211, t.1, k.12—13; „Walka i Wolność”, 12 marca 1944, nr 86, s.1—3; „Biuletyn Informacyjny”, marzec 1942, nr 9, s.6; *Brońmy naszej kultury*, „Tyrtęj”, 16 maja 1942, nr 3, s.2; *Gheenna szkolnictwa polskiego*, „Wiadomości Polskie”, 27 stycznia 1943, nr 2, s.3—4; „Droga”, wrzesień 1943, nr 2, s.20 (patrz CAKC, sygn. P.216); „Droga”, 1943, nr 3, s.35.

⁸ Projekt ustroju państwa, Warszawa, marzec 1942, wyd. Polska Ludowa Akcja Niepodległościowa (dalej PLAN), s.23; „Nowe Drogi”, 25 września 1943, nr 29, s.1, 3, 5; „Polska żyje”, 23 grudnia 1943, nr 132, s.2; *Do czego dążymy*, CAKC, sygn.203/VII, k.258; Platforma ideowa Wileńskiej Koncentracji Demokratycznej, CAKC, sygn.211, t.16, k.7; Tezy ideowe SPD, „Głos Demokracji”, sierpień 1943, nr 35, s.5—6; *Demokracja kulturalna*, „Głos Demokracji”, 17 października 1943, nr 38, s.9—10; *Demokratyczna szkoła*, „Tygodnik Polski”, 18 października 1943, nr 131, s.1—2; „Młoda Demokracja”, 20 listopada 1943, nr 1, s.3; *Demokratyzacja a biurokratyzacja kultury*, „Młoda Demokracja”, 20 grudnia 1943, nr 2, s.3—5; *Program Ruchu Młodej Demokracji*, „Młoda Demokracja”, 12 stycznia 1944, nr 3, s.3; „Głos Demokracji”, 27 lutego 1944, nr 44, s.3; *Deklaracja Centralizacji Stronnictw Demokratycznych Socjalistycznych i Syndykalistycznych*, „Tygodnik Polski”, 25 marca 1944, nr 54, s.2; „Głos Demokracji”, 31 marca 1944, nr specjalny, s.2; Por. stanowisko syndykalistów: *Jak zdemokratyzować oświatę?*, „Sprawa”, 13 grudnia 1942, nr 56, s.4—5; „Droga Wolności”, marzec 1941, nr 2, s.6; por. Pleśniarski, *op.cit.*, s. 152—182.

⁹ Z. Załęski, *Nowy wspólny dom. Część programu*, Warszawa, grudzień 1943, s.81—90; Cz. Wycech, *Z dziejów tajnej oświaty w latach okupacji 1939—1944*, Warszawa 1964, aneks; *Wytyczne Departamentu Oświaty i Kultury dla nauczycielstwa i pracowników administracji szkolnej na bieżąco i na okres po wyzwoleniu*, „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych”, t.XI, 1970, s.125—126; *Wytyczne organizacji i działalności organów oświaty i kultury*, *ibidem*, s.88—95; Główne wytyczne wznowienia i działalności szkolnictwa i oświaty (referat Cz. Wycecha), Archiwum Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego (AZNP), sygn. 24/23, k.6; *Ogólne założenia i cele polityki kulturalnej*, „Oświata i Kultura”, lipiec 1939 (właściwie 1944), nr 2, s.1—26; Ustawa o oświacie powszechnej, CAKC, sygn. 202/VII/3, k.29; Projekt dekretu o ustroju władz administracji oświaty i kultury, AZNP, sygn.24/26.

¹⁰ *Jak zdemokratyzować oświatę?*, „Sprawa”, 13 grudnia 1942, nr 56, s.4—5.

¹¹ *Podstawy polityki oświatowo-kulturalnej (projekt K.Maja)*, „W świetle dnia”, kwiecień-maj 1944; CAKC, sygn.1005/37, k.35—47; Patrz Wycech, *Z dziejów tajnej oświaty...*, s.154—169.

¹² Wytyczne organizacji szkolnictwa (dokument ten nie został zatwierdzony przez II Zjazd TON w sierpniu 1941 r., opublikowany i zatytułowany następująco: „Głos wolny wolność ubezpieczający”), Wycech, *Z dziejów tajnej oświaty...*, s.171—178.

¹³ *Postulaty Związku Nauczycielstwa Polskiego*, [w:] Wycech, *Z dziejów tajnej oświaty...*, s. 180—194; patrz CAKC, sygn.202/VII/3, k.10—12; AZNP, sygn. 24/23, k.5—15; por. J. Krasuski, *Tajne szkolnictwo polskie w okresie okupacji hitlerowskiej*, Warszawa 1977, *passim*; Pleśniarski, *op.cit.*, s.61—79.

¹⁴ Patrz J. Jastrzębski, *Programy kulturalne ruchu ludowego w latach wojny i okupacji*, „Literatura Ludowa”, lipiec-październik 1977, nr 4—5, s.27—55; T. Szczechura, *Stronnictwo Ludowe „Roch” a problem przebudowy ustroju szkolnego*, [w:] *Studia z dziejów ruchu ludowego*, Warszawa 1971, s.90—117; por. E. Podgórska, *Sprawy wychowania i oświaty w konspiracyjnej prasie Ludowego Związku Kobiet*, [w:] *Studia z dziejów ruchu ludowego*, Warszawa 1969, s.234—245; S. Dąbrowski, *Kon-*

cepcje programowe „Przebudowy” (XI 1941 — I 1943) centralnego organu Stronnictwa Ludowego „Roch”, „Studia Historyczne”, 1978, z. 4, s.603—607; i d e m, *Koncepcje przebudowy Polski w programach i publicystyce ruchu ludowego 1939—1945*, Warszawa 1981, s.244—275.

¹⁵ „Przebudowa”, styczeń 1942, nr 1, s.6; „Przebudowa”, kwiecień 1942, nr 4, s.10—14; „Orka — Prawda Zwycięży”, kwiecień 1942, nr 1, s.10; *Nasze dążenia w dziedzinie oświaty*, „Ku zwycięstwu”, 10 maja 1942, nr 12, s.2—4; *Kategoryczny nakaz chwili*, „Żywią i bronią”, maj 1942, s.9—10; *Związki publiczne a oświata i kultura*, „Przebudowa”, maj 1942, nr 5, s.5, *Co każdy winien wiedzieć*, Warszawa grudzień 1942, s.10; *Wyciągamy rękę do współpracy z nauczycielstwem*, „Orle Ciosy”, 15 grudnia 1943, nr 15, s.1—2; *Wytężenie sił*, „Przebudowa”, 15 grudnia 1944, nr 4, s.12; *O wysoko zorganizowaną szkołę na wsi*, „Myśl i Czyn”, 10 grudnia 1944, nr 6, s.10—11; *O chłopską politykę oświatową*, „Wiadomości Kobiety”, 1944, nr 19; *O obronie nowego ustroju szkoły średniej*, „Za plugiem”, 15 grudnia 1944, nr 7, s.10.

¹⁶ *W obronie nowego ustroju szkoły średniej...*

¹⁷ Patrz przypis 11.

¹⁸ „Manifest Wolności”, 7 listopada 1939, CAKC, sygn.205/2, k.1; Program Polski Ludowej, CAKC, sygn.205/1, k.3; *Program Polski Ludowej*, Londyn 1941, s.8; *Z pola walki. Cele podziemnego ruchu robotniczego w Polsce (1939—1942)*, Londyn 1943, s.27; *Materiały do programu Polski Ludowej. Zasady polityki kulturalnej*, Warszawa 1943, z.III, s.3—4; por. Pleśniarski, *op.cit.*, s.197—205.

¹⁹ Program Robotniczej Partii Polskich Socjalistów, CAKC, sygn. 196/1, k.5; Osiemnaście punktów programowych RPPS, Warszawa 1943/1944, CAKC, sygn.196/1, k.55; „Robotnik”, 9 grudnia 1943, nr 131, s.2 (CAKC sygn.P.874); por. „Lewą marsz”, październik 1943, nr 5, s.2—5; *Deklaracja Centralizacji Stronnictw Demokratycznych, Socjalistycznych i Syndykalistycznych*, Kraków 1944, s.8; *Podziemna oświata i samokształcenie młodzieży socjalistycznej*, „Młodzież Socjalistyczna”, styczeń 1944, nr 1, s.17; *Oświata, demokracja, socjalizm*, „Młodzież Socjalistyczna”, luty 1944, nr 2, s.6—7; *Najpilniejsze zadania oświaty*, „Młodzież Socjalistyczna”, kwiecień—maj 1944, nr 4, s.8—10; por. Pleśniarski, *op.cit.*, s.205—210.

²⁰ Por. projekt T. Wojeńskiego, przypis 12.

²¹ „Nowe Widnokregi”, styczeń 1941, nr 1, s.4—5, 152—164; *O wolną niepodległą Polskę*, „Trybuna Wolności”, 15 lutego 1942, nr 2, s.2; *Deklaracja programowa PPR z marca 1943 r.*, [w:] *Kształtowanie się podstaw programowych Polskiej Partii Robotniczej w latach 1942—1945. Zbiór materiałów i dokumentów*, Warszawa 1958, s.95; *Wiedza orężem walki*, „Walka Młodych”, 6 marca 1953, nr 2, s.1; *Wyzwolenie narodowe i przebudowa społeczna*, „Trybuna Wolności”, 1 kwietnia 1943, nr 29, s.1—3; S. Żółkiewski, *Zadania szkoły podziemnej*, „Przełom”, kwiecień 1943, nr 3, s.6—7; *Polska demokratyczna*, „Walka Młodych”, 5 czerwca 1943, nr 7, s.2; *Archiwum Ruchu Robotniczego*, t.I, Warszawa 1973, s.247, 265, 272; *O reformę ustroju szkolnego*, „Walka Młodych”, 30 listopada 1943, nr 12, s.3; *Deklaracja programowa Polskiego Komitetu Narodowego*, [w:] *Kształtowanie się podstaw programowych...*, s.485; K. Niemiec, *O demokratyczną szkołę przyszłej Polski*, „Wolna Polska”, 1 grudnia 1943, nr 37; *O przyszłą organizację kultury*, „Poradnik Oświatowy”, 1 lutego 1944, nr 6, s. 10—11; *Szkola a zagadnienie selekcji społecznej w Polsce*, „Realizacje”, 10 lipca 1944, nr 1, s.7—9; *Zadania szkolne*, „Rada Narodowa”, 11 lipca 1944, nr 12, s.6; *Tworzymy front młodego pokolenia. Odezwa koła Młodzieży KRN*, lipiec 1944, [w:] *Związek Walki Młodych. Materiały i dokumenty*, Warszawa 1953, s.214; *Wczoraj i jutro młodzieży polskiej*, „Walka Młodych”, 28 lipca 1944, nr 9, s.2; *Ż. Kormanowa*, *O nową szkołę*, „Nowe Widnokregi”, październik 1944, nr 19, s.12; *Szkola musi być demokratyczna*, „Głos Ludu”, 13 grudnia 1944, nr 24, s.1; por. Pleśniarski, *op.cit.*, s.211—247.

²² Patrz *Polska Partia Robotnicza. Dokumenty programowe 1942—1948*, red. M. Malinowski, Warszawa 1984, s.155.

²³ Sprawozdanie Koła wiedzy, kultury i wychowania, CAKC, sygn.193/II/8, k.2; sygn. 193/II/8, k.8.

²⁴ Patrz Rozporządzenie kierownika resortu oświaty z dnia 24 listopada 1944, DzURP, nr 1—4, poz.3.

²⁵ Por. Pleśniarski, *op.cit.*, s.211—247.

²⁶ Krasuski, *op.cit.*, s.321—383.

²⁷ Chodzi tu w zasadzie o poglądy Stronnictwa Narodowego i organizacji „Ojczyzna”, np. *Pokolenie jedności*, „Młoda Polska”, 12 grudnia 1942, s.1; *Literatura przyszłości*,

„Młoda Polska”, 20 lutego 1943, s.5; *O co walczymy. Odbudowa studiów wyższych*, „Walka”, 25 marca 1943, nr 11, s. 6; *Uwagi nad organizacją administracji szkolnej*, „Kultura Polska”, styczeń 1939 (wl. 1943), nr 2—3, s.79—83; *Państwowa oświata pozaszkolna*, *ibidem*, s. 99—109; *Organizacja państwowej opieki nad muzyką i szkolnictwem muzycznym*, *ibidem*, nr 4, s. 172—176; *Zasady oświaty pozaszkolnej*, *ibidem*, nr 4, s.180—182; *O potrzebie udoskonalenia mecenatu kulturalnego*, *ibidem*, nr 1, s. 39—46.

²⁰ Patrz Bogdan ze Złotowa, *O upowszechnieniu kultury*, „Nowa Polska”, 7 kwietnia 1943, nr 49, s. 1—2; Nalecz z Niegodzic, *O powszechność kultury*, „Nowa Polska”, 9 maja 1943, nr 51, s. 6.

²¹ *W sprawie organizacji władz i samorządu kultury narodowej*, „Kultura Polska”, nr 7, s. 265—278; *Naczelna Izba Kultury Narodowej*, „Kultura Polska”, nr 5, s. 202—204.

²² J. Braun, *Zagadnienia kulturalno-wychowawcze*, CAKC, sygn. 344/I, k. 106—115; *O samorząd kultury i oświaty*, „Kultura Jutra”, kwiecień—maj 1944, nr 4—6, s. 2—4; por. Kaczyński, *Oświata i kultura*, s. 11.

²³ Patrz przypis 7.

²⁴ *Zarys programu organizacji nowoczesnego państwa*, Warszawa 1942, s.4—5, *Demokratyzacja a biurokratyzacja kultury*, „Młoda Demokracja”, 20 grudnia 1943, nr 2, s.3—5; *Kultura dnia jutrzejszego*, „Rzeczpospolita Ludowa”, wrzesień 1943, nr 2, s. 4; Projekt dekretu o ustroju władz administracji oświaty i kultury, AZNP, sygn. 24/26; *Sprawa organizowania kultury*, „W świetle dnia”, Warszawa, 1944, s. 49—52. Por. przypisy 8—13.

²⁵ „Przebudowa”, kwiecień 1942, nr 4, s. 6; *Związki publiczne a oświata i kultura*, „Przebudowa”, maj 1942, nr 5, s. 5; *Deklaracja ideowo-programowa ruchu ludowego z grudnia 1943*, [w:] *Materiały do historii polskiego ruchu ludowego*, t. IV: 1939—1945, oprac. Z. Mańkowski, J. Lato, Warszawa 1966, s. 255—256.

²⁶ *Materiały do programu Polski Ludowej. Zasady polityki kulturalnej...*, s. 5—7; *Zasady polityki kulturalnej*, „Wolność”, maj 1943, s. 11—12; *Deklaracja centralizacji...*, s.8; *Do narodu polskiego*, CAKC, sygn.198/I, k.2; „Młodzież Socjalistyczna”, kwiecień—maj 1944, nr 4, s.9; S. Matuszewski, *Świetlica kuźni demokracji*, „Robotnik”, Lublin, 16 grudnia 1944, nr 16, s.1; S. Matuszewski, *O kierunek pracy TUR*, „Robotnik”, 21 grudnia 1944, s.1.

²⁷ Por. J. Jastrzębski, *Spoleczne źródła kultury narodowej. Nadzieje, mity, rewizje (1939—1945)*, Acta Universitatis Wratislaviensis. Prace Literackie, XXIII, Wrocław 1982, no 661, s.173—175.

²⁸ Rola państwa eksponowana była jedynie przy omawianiu problematyki oświatowej. Patrz przypisy 21—24.

²⁹ S. Żółkiewski, *W sprawie organizacji życia kulturalnego*, „Odrodzenie”, 1 października 1944, nr 4—5, s.8; Pismo kuratora okręgu lubelskiego z 3 października 1944, Archiwum Akt Nowych (AAN), sygn. XIV/3, k.20; Okólnik kuratora okręgu szkolnego lubelskiego, AAN, sygn. XIV/3, k.21; *Na wyzwolonej ziemi. Sprawy kultury*, „Wolna Polska”, 24 października 1944, nr 39, s.4.

³⁰ Przez „politykę kulturalną” rozumiemy „świadome, celowe i zorganizowane oddziaływanie na proces kulturowy” — patrz S. Krzemiń-Ojak, A. Ziemiński, *Wiedza o polityce kulturalnej. Próba typologii problemów*, Warszawa 1984, wyd. Instytut Kultury, s.1.

³¹ Sformułowania: „udostępnianie kultury” i „upowszechnianie kultury”, ujmowane są w sposób zróżnicowany. Jak stwierdza Krystyna Kądziewicz (Upowszechnienie kultury, „Kultura i Społeczeństwo”, 1974, nr 4 s.239, 244; por. też c, *Wieloznaczne pojęcie*, „Tygodnik Kulturalny”, 28 lipca 1974, nr 30, s.8), wyróżnia się dwa sposoby rozumienia pojęcia „upowszechnienie kultury”. Socjologowie „upowszechnienie kultury” traktują jako korzystanie z instytucji kultury i środków masowego przekazu, pomijają kwestię upowszechnianych treści. W upowszechnieniu kultury widzą oni „proces społeczny”, który ma doprowadzić w konsekwencji do zmiany postaw i poglądów społeczeństwa. Natomiast pedagogicy społeczni „upowszechnianie kultury” uważają jednocześnie za proces społeczny i przede wszystkim wychowawczy. W związku z tym odróżniają „udostępnienie”, czyli stwarzanie odpowiednich warunków do odbioru treści kultury, od „upowszechnienia”, to jest „wprowadzenia do kultury”, inicjacji w kulturze. W naszym szkicu przyjmujemy punkt widzenia typowy dla pedagogiki społecznej. Jednakże pedagogowie społeczni nie są zgodni, jeśli chodzi o wzajemny związek „udostępniania kultury” i „upowszechniania kultury”. I tak też np. zdaniem R. Wroczyńskiego „upowszechnienie kultury jest planowym procesem jej rozprzestrzeniania i rozkrzewiania, zmierzającym do tego, by dobra kultury uczynić dostępnymi dla wszystkich oraz by stanowiły one zbior-

rowy wytwór możliwie szerokiego kręgu osobników. Wyróżniamy więc dwie funkcje upowszechniania kultury. Pierwszą jest rozprzestrzenianie, tzn. udostępnianie osiągnięć jak najszerszemu ogółowi. Można by tę funkcję nazwać ekstensywną. Drugą funkcją upowszechniania kultury jest rozkrzewianie, tzn. włączanie możliwie najszerszego kręgu osobników w tworzenie dóbr kulturalnych. Jest to funkcja intensywna procesu upowszechniania kultury" (*Praca oświatowa. Rozwój — systemy — problematyka*, Warszawa 1965, s.198—199. Inspiracją dla R. Wroczyńskiego jest stanowisko H. Radlińskiego, *Pedagogika społeczna*, Wrocław 1961, s.364). Z powyższego ujęcia wynika, że udostępnienie kultury jest integralną częścią upowszechniania kultury. W podobnym duchu wypowiada się F. Urbaniak (*Problemy oświaty dorosłych*, Warszawa 1973, s.87—88), uważając, że udostępnienie kultury jest „umożliwieniem i ułatwieniem dostępu” do kultury artystycznej i intelektualnej; stanowi ono etap niezbędny, początkowy w procesie upowszechniania kultury. Pogląd ten jest zbliżony ze stanowiskiem M. Siemińskiego (*Z badań nad działalnością kulturalno-oświatową w Nowej Hucie*, Wrocław 1967, s.52—53). Podobnie uważa A. Kamiński (*Funkcje pedagogiki społecznej*, Warszawa 1980, s.57—58), gdy udostępnienie kultury traktuje jako czynność wstępną, organizacyjno-techniczną. Są to — jego zdaniem — „wysiłki ustawodawcze, organizacyjne, finansowe, powodujące powstawanie instytucji i placówek zaopatrzonych w odpowiednie środki działania — lokale, sprzęt, budżet etc.”, jest to „dzieło polityków, administratorów, architektów etc.”. Natomiast upowszechnienie kultury to — zdaniem A. Kamińskiego — „zabiegi powodujące budzenie zainteresowań i potrzeb w zakresie określonych wartości kultury oraz pragnienie »zdobycia« (interioryzacji) tych wartości”, „to zadanie wychowawców posiadających umiejętność »wprowadzania« do kultury przez budzenie »apetytów« kulturalnych, na skutek których udostępniane instytucje i placówki stają się oparciem dla zespołów ludzkich pragnących realizować swe aspiracje kulturalne”. W związku z powyższym wyszczególnieniem uważamy, że należy wyodrębnić „udostępnienie” i „upowszechnienie”, a jednocześnie traktować je łącznie. Wypada jeszcze zwrócić uwagę na pojęcie „uprzystępniania kultury”, które będzie użyte w dalszej części szkicu. Przyjmując rozumienie S. Szumana (*O udostępnianiu, uprzystępnianiu i upowszechnianiu sztuki*, „Ruch Pedagogiczny”, 1959, nr 2, s.126—127), który pisał, że uprzystępnianie sztuki to „udzielanie odbiorcom pomocy w tym, żeby budziło się w nich estetyczne zainteresowanie dla dzieł sztuki oraz żeby zaktualizowały się w nich reakcje estetyczne na te dzieła [...] Uprzystępnienie dzieł sztuki — czyli czynienie ich przystępnymi dla doznań i przeżyć odbiorcy — sprowadza się zatem do aktywności wychowawczej, w której wychowawca pośredniczy między dziełem sztuki a jego odbiorcą”. Jest to więc „zabieg wychowawczy mający swe źródło i swoje rażenie w tym, że bez pomocy większości ludzi [...] nie byłaby zdolna do samodzielnego rozwoju zdolności wrażliwego, wnikliwego wczucia się i [...] zrozumienia i przeżycia dzieł sztuki, tj. do ich istotnego i adekwatnego odbioru”.

⁴⁰ Patrz *Młodzi a kultura*, „Młoda Polska”, 25 listopada 1943, nr 21, s.6; Bogdan (wł. S. Zochowski), *Na drodze ku lepszej Polsce*, b.m.r.w., s.4—5, 7, 10; Do literatów, CAKC, sygn. 206/3, k.1—14; *O potrzebie udoskonalenia mecenatu kulturalnego*, „Kultura Polska”, nr 1, s.39—46; *Warunki rozwoju kultury narodowej*, *ibidem*, nr 2—3, s. 131—133; *Naczelna Izba Kultury Narodowej*, *ibidem*, nr 5, s. 201—204; *Widnokreśli pracy kulturalnej*, *ibidem*, nr 7, s. 265—269; Nie Polska klasowa lecz Polska wielka, CAKC, sygn.336/I, k.15; Włodzimierz z Halicza, *Spoleczne uzasadnienie systemu wychowawczego*, „Nowa Polska”, 25 listopada 1942, nr 38, s.6—7; Bogdan ze Złotowa, „Nowa Polska”, 7 kwietnia 1943, nr 49, s.1—2; Należę u Niegodzic, *O powszechność kultury*, „Nowa Polska”, 5 maja 1943, nr 51, s.6; *Zagadnienie czytelnictwa*, „Przegląd Spraw Kultury” czerwiec 1943, nr 5, s.38; A. Trzebiński, *Stosunek artysty do rzeczywistości*, „Życie i Myśl”, 1969, nr 7—8 (artykuł nie opublikowany w latach wojny i okupacji hitlerowskiej; patrz A. Trzebiński, *Kwiaty z drzew zakazanych*, Warszawa 1972, s.69—72); *Deklaracja Ruchu Kulturowego*, „Sztuka i Naród”, grudzień 1943—styczeń 1944, nr 14—15, s.1; „Sprawy Kultury”, 1944, nr 1, s.1; „Szaniec”, 11 września 1940, nr 35—36, s.3; „Zaloga”, 7 stycznia 1943, nr 2, s.1; *Nowe drogi twórczości polskiej*, „Kuźnia”, sierpień 1943, s.1—2; *Czas, który nie mija*, „Kuźnia”, listopad 1943, nr 3, s.1—2; *Sztuka odpowiedzialna*, „Dźwigary”, luty 1944, nr 2, s.9.

⁴¹ J. Braun, Światopoglądowe podstawy unionizmu, CAKC, sygn. 344/I, k.24—26.

⁴² J. Braun, Unionizm — podstawowe zasady doktryny (półoficjalna deklaracja), CAKC, sygn.344/1, k.10; *Kultura polska w świecie*, „Kultura Jutra”, styczeń 1943, nr 1, s.4—5; *U podstaw samorządu kultury*, *ibidem*, s.17—18; *Teatralne przewidywania*, „Mie-

sięćnik Literacki", grudzień 1942, s.23; *Walka o człowieczeństwo*, „Kultura Jutra”, styczeń—marzec 1944, nr 1—3, s.1—2; *Sztuka jako impuls dziejów*, *ibidem*, s.5—9; *Nowe problemy wychowawcze*, *ibidem*, kwiecień—maj 1944, nr 4—6, s.9—13; *Założenia ideowe oświaty i wychowania*, „Reforma”, 30 czerwca 1943, nr 8, s.3—5; K a c z y ń s k i, *op.cit.*, s. 13—15—24—30; *Program Stronnictwa Pracy*, Kraków 1944, s.6, 11—13, 23; „Wychowanie Narodu”, styczeń 1944, nr 1, s.2—3, 6—8.

⁴¹ „Biuletyn Informacyjny”, marzec 1942, nr 9, s.6; *Brońmy naszej kultury*, „Tyrtęj”, 16 maja 1942, nr 3, s.2; *O jaką Polskę walczymy*, „Biuletyn Informacyjny”, 9 września 1943, nr 36, s.1—2; *Polska kraj chłopów*, „Biuletyn Informacyjny”, 4 maja 1944, nr 18, s.1—2; „Głos Polski Walczącej”, grudzień 1944, nr 51, s.1—2; „Głos Polski Walczącej”, 1 stycznia 1945, s.4; Kultura i cywilizacja, CAKC, sygn. 202/XVIII, t.8, k.165; „Droga”, wrzesień 1943, nr 2, s.20; *Wola kultury*, „Nurt”, marzec—kwiecień 1943, nr 1, s.3—4; *Dołota kultury proletariackiej*, „Nurt”, styczeń—luty 1944, nr 1, s.4—7.

⁴² Patrz przypis 7.

⁴³ *Demokratyzacja i biurokratyzacja kultury*, „Młoda Demokracja”, 20 grudnia 1943, nr 2, s. 3—5; *Demokratyzacja kultury*, „Nowe Drogi”, 5 grudnia 1942, nr 16. Dodatek; „Polska żyje”, 23 grudnia 1943, nr 132, s.2; *Kultura dnia jutrzejszego*, „Rzeczpospolita Ludowa”, wrzesień 1943, nr 2, s.4; *Demokracja kulturalna*, „Głos Demokracji”, 17 października 1943, nr 38, s.9—10; „Sprawa”, 13 grudnia 1942, nr 56, s.4—5; „Czyn”, 24 lipca 1943, nr 4, s.3; patrz przypisy 8—13.

⁴⁴ „Przebudowa”, kwiecień 1942, nr 4, s.6; *Związki publiczne a oświata i kultura*, „Przebudowa”, maj 1942, nr 5, s.5; *Deklaracja ideowo-programowa ruchu ludowego z grudnia 1943...*, s.255—256; por. S. Miłkowsk i, *O formę i treść przyszłej Polski*, Warszawa sierpień 1940, cz.I, s.10; J. Grudziński, *Droga i drogowskazy*, Warszawa listopad 1940, s.3; *Dwa światy*, „Prawda zwycięży”, lipiec 1941, nr 2, s.3; „Orka — Prawda zwycięży”, kwiecień 1942, nr 1, s.10; *Nasze dążenia w dziedzinie oświaty*, „Ku zwycięstwu”, 10 maja 1942, nr 12, s.2; *Podstawy moralności w Polsce Ludowej*, „Żywią i bronią”, sierpień 1942, nr 13, s.10; „Przez walkę do zwycięstwa”, 31 maja 1941, nr 12, s.3; *Wytyczne chłopskiej polityki kulturalno-oświatowej*, „Myśl i Czyn”, 21 listopada 1944, nr 4, s.9—10, „RUN”, 22 października 1944, nr 12—13, s.2; *Walka o demokrację duchową*, „Za plugiem”, 15 grudnia 1944, nr 7, s.1—5;

⁴⁵ *Program Polski Ludowej...*, CAKC, sygn.205/1, k.3; J. Kwapiński, *Ku odbudowie kraju*, Londyn 1942, s.3; *Materiały...*, s.1—2; *Zagadnienie polityki kulturalnej*, „Wolność”, maj 1943, nr 2, s.11—12; E. Pohoska, *Sztuka pod ochroną*, „Droga”, grudzień 1943, nr 1, s.11—12; „Droga”, 1944, nr 3—4, s.27; J. Garzdecki, *Z zagadnień uspołecznienia kultury*, „Droga”, 1944, nr 3—4, s.5—6.

⁴⁶ „Zagadnienia”, maj 1942, nr 7, s.20; *Z bibliotek warszawskich*, „Lewą marsz”, listopad 1942, nr 1, s.8; CAKC, sygn. 196/1, k.5; *Zagadnienie kultury w programie Polskich Socjalistów*, „Lewą marsz”, październik 1943, nr 5, s.3; *Osiemnaście punktów...*, s.4, CAKC, sygn. 196/1, k.77; „Robotnik”, 9 grudnia 1943, nr 131, s.2; *Deklaracja centralizacji...*, s.8; *Do narodu polskiego*, CAKC, sygn. 198/1, k.2; S. Matuszewski, *Świetlica kuźnią demokracji*, „Robotnik”, Lublin 16 grudnia 1944, nr 16, s.1.

⁴⁷ W. Bieńkowski, *O wypisach z literatury polskiej*, „Nowe Widnokreśli”, styczeń 1941, nr 1, s.162; S. Jedrychowski, *U progu nowego etapu*, „Nowe Widnokreśli”, 20 maja 1943, nr 10, s.7; *Na wyzwolonej ziemi*, *Sprawy kultury*, „Wolna Polska”, 24 października 1944, nr 39, s.4.

⁴⁸ „Przełom”, wrzesień 1942, nr 1, s.4—5; *Wiedza orężem walki*, „Walka Młodych”, 6 marca 1943, nr 2, s.1; *Kształtowanie się podstaw...*, s.457—460, 474—487; *O pracy oświatowej*, „Poradnik Oświatowy”, 15 października 1943, nr 1, s.1—3; 1 lutego 1944, nr 6, s.9—12; *Zagadnienie inteligencji*, „Rada Narodowa”, 22 maja 1944, nr 9, s.7—8; *Inteligencja wobec zadań jutra*, „Realizacja”, 10 lipca 1944, nr 1, s.4; S. Żółkiewski, *W sprawie organizacji życia literackiego*, „Odrodzenie”, 1 października 1944, nr 4—5, s.8; *Świetlica powszechna...*, k.15—16.

⁴⁹ Patrz *Młodzi a kultura*, „Młoda Polska”, 25 listopada 1943, nr 21, s.6; *Zagadnienie publiczności literackiej*, „Młoda Polska”, 15 grudnia 1943, nr 22, s.6—7; *Na drodze do wielkości*, Warszawa 1943, s.7; „Państwo Narodowe”, 20 lipca 1944, nr 5—6.

⁵⁰ *Zasady oświaty pozaszkolnej*, „Kultura Polska”, nr 4, s.180—182; *O konieczności podniesienia kulturalnego, politycznego i społeczno-gospodarczego, tzw. warstw chłopsko-robotniczych*, *ibidem*, nr 5, s.216; por. *Kultura polska ostatniego dwudziestolecia*, *ibidem*, nr 5, s.197; *W sprawie organizacji władz i samorządu kultury narodowej*, *ibidem*, nr 7, s.265—269; *Widnokreśli pracy kulturalnej*, *ibidem*, nr 7, s. 283—285;

⁵³ K. Skała, *Ku Polsce odrodzonej*, Warszawa 1944, s. 14, 35, (broшура pisana w latach 1940—1941); S. Skwarczyńska, *Katolickie postannictwo dziejowe Polski*, Lwów 1943, s.3, 6, 8; *Kultura polska ostatniego dwudziestolecia*, „Kultura Polska”, nr 5, s.194—197.

⁵⁴ Nałęcz z Niegodzic, *O powszechność kultury*, „Nowa Polska”, 5 maja 1943, nr 5, s.6; Trzebiński, *Stosunek artysty do rzeczywistości...; Deklaracja Ruchu Kulturowego...; Tezy programowe Nowej Polski*, „Nowa Polska”, 15 maja 1944, nr 69, s.2—4.

⁵⁵ Z. Kossak, *Nieuleczalni*, Warszawa 1941/1942, s.13—17; *Katolicy na front*, Warszawa 1941/1942; W. Bieńkowski, *Program Frontu Odrodzenia Polski*, Warszawa wrzesień 1942; Myślenie o nowej Polsce, CAKC, sygn. 344, t. 1, k. 4—7; Leskowiec (właściwie S. Sopicki), *Polska po wojnie*, Londyn 1942, s. 6—7, 60, 72; szerzej na ten temat: E. Ponczek, *Polskie środowiska chrześcijańsko-społeczne wobec tradycji kulturalnej w latach wojny i okupacji (1939—1944)*, „Przegląd Humanistyczny”, 1984, nr 4, s.59—78.

⁵⁶ *Światopogląd. Tendencja i ortodoksja*, „Kultura Jutra”, kwiecień—maj 1943, nr 3, s. 8; *Zanik społecznych walorów w sztuce 20-lecia*, ibidem, nr 3, s.9; *Misterium sztuki — pracy*, ibidem, czerwiec—lipiec 1943, nr 6—7, s. 9—13; *Przesilenie romantyczne kultury*, ibidem, sierpień—wrzesień 1943, nr 8—9, s. 5—7; *Rozważania o teatrze narodowym*, ibidem, nr 8—9, s.20; *Walka o człowieczeństwo*, ibidem, styczeń—marzec 1944, nr 1—3, s.1—2; *Sztuka jako impuls dziejów*, ibidem, styczeń—marzec 1944, nr 1—3 s. 5—6; *Nowe problemy wychowawcze*, ibidem, 1944, nr 4—6, s.9—13; *Założenia ideowe oświaty i wychowania*, „Reforma”, 30 czerwca 1943, nr 8, s.3—5.

⁵⁷ Patrz przypis 43; *Osobowość i kultura*, „Dziś i Jutro”, 1941, nr 2.

⁵⁸ Patrz przypis 7; *Jesteśmy demokratami*, „Walka i Wolność”, 10 września 1943, nr 77, s.2.

⁵⁹ Patrz przypis 45.

⁶⁰ Pisano tak w piśmie „Ruch Uludowienia Narodu” („RUN”), periodyku ludowców z powiatu Rawa Maz. Patrz np. *Drogi rozwoju kultury i oświaty na wsi*, „RUN”, 1944, nr 11; nr 12/13 s.2—3; szerzej na ten temat Z.J. Hirs z, *Terenowa prasa konspiracyjna ruchu ludowego 1939—1945*, Warszawa 1977, s.330—334.

⁶¹ Miłkowski, *O formę...*, cz.I s.7, 9—10, W. Starzak (wł. Miłkowski), *O formę i treść przyszłej Polski*, cz.II, Londyn 1943, s.15, 20, 23; Miłkowski, *O formę i treść...*, cz.III, s.12; *Dwa światy*, „Prawda zwycięży”, nr 2, s.6; *Sprawa inteligencji*, „Przebudowa”, styczeń 1942, nr 1, s.8; „Przebudowa”, kwiecień 1942, nr 4, s.1; *Deklaracja ideowo-programowa ZPL „Orka”*, „Orka — Prawda zwycięży”, kwiecień 1941, nr 1, s.10; *Nasze dążenia w dziedzinie oświaty*, „Ku zwycięstwu”, 10 maja 1942, nr 12, s.1—4; *Związki publiczne a oświata i kultura*, „Przebudowa”, maj 1942, nr 5, s.1—5; „Żywią i bronią”, czerwiec 1942, s.5—12; *Co każdy winien wiedzieć*, b.m.w. grudzień 1942, s.8; *Podzielonym sztandarem. Pokłosie święta ludowego*, Londyn 1943, s.8, 10, 33—34; *Materiały źródłowe...*, t.IV, s.255; *Wyciągamy rękę do współpracy z nauczycielstwem*, „Orle Ciosy”, 15 grudnia 1943, nr 15, s.1—3; *Legalizm czy rewolucja*, „Polska Ludowa”, 1944, nr 2, s.9; L. Denisiuk, *Podstawowe zasady demokracji w oświeceniu teorii prawa nauki o państwie*, Wiśniów koło Siedlec 1944, s.1—10; *Do poetów i pisarzy ludowych*, „Orle Ciosy”, 1 lutego 1944, nr 26; „Wieś Tworząca”, 1944, nr 2, s.1—2; *Konsolidacja demokracji*, „Przez walkę do zwycięstwa”, 31 maja 1944, nr 12, s.1—3; *Demokratyzacja kultury*, „Wieś Tworząca”, lipiec 1944, nr 12, s.1—2; *Demokratyzacja kultury*, „Wyzwolenie”, 1944, nr 28; *Planowanie w dziedzinie oświaty i kultury*, „Myśl i Czyn”, 1 sierpnia 1944, nr 1, s.11; *Wytężone chłopskiej polityki kulturalno-oświatowej*, „Myśl i Czyn”, 21 listopada 1944, nr 4, s.9—12; *Walka o demokrację*, „Za pługiem”, 15 grudnia 1944, nr 7, s.4, 6.

⁶² „Wolność”, 7 grudnia 1940, nr 79 s.7; *Program Polski Ludowej*, Londyn 1941, s.8; *Materiały...*, z. III, s.1—2; „Wolność”, maj 1943, nr 2, s.11; Garzdecki, *Z zagadnień uspołecznienia kultury*, „Droga”, 1944, nr 3—4, s.5.

⁶³ CAKC, sygn.196/1, k.5; „Lewy marsz”, październik 1943, nr 5, s.1—3; *Osiemnaście punktów...*, s. 3—4; patrz przypis 48.

⁶⁴ CAKC, sygn. 387/7, k.1; Bieńkowski, *O wypisach z literatury polskiej...*, s. 152; *O wolną niepodległą Polskę*, „Trybuna Wolności”, 15 lutego 1942, nr 2, s. 2; Bieńkowski, *Inteligencja a kultura*, „Przełom”, wrzesień 1942, nr 1, s.2; *Dlaczego i o co walczymy*, „Walka Młodych”, 20 lutego 1943, nr 1, s.1—2; *Wiedza orężem*, „Walka Młodych”, 6 marca 1943, nr 2, s.1; *Kształtowanie się...*, s.95; „Trybuna Wolności”, 1 kwietnia 1943, nr 29, s.1—3; *Zadania szkoły podziemnej*, „Przełom”, kwiecień 1943, nr 3, s. 6—7; *Polska demokratyczna*, „Walka Młodych”, 5 czerwca 1943, nr 7, s.2; *Kształtowanie się...*, s.141—

149, 474—486, 502, 457—460; „Walka Młodych”, 15 października 1943, nr 10, s.1—2; „Poradnik Oświatowy”, 15 października 1943, nr 1, s. 1—2; *Archiwum Ruchu Robotniczego*, t. I, Warszawa 1973, s. 246—247, 264—265, 270—272; „Głos Warszawy”, 26 listopada 1943, nr 76, s.1, 4; „Walka Młodych”, 30 listopada 1943, nr 12, s.2—3; 14 grudnia 1943, nr 13, s.1—2; „Wolna Polska”, 1 listopada 1943, nr 33, s.3; 1 grudnia 1943, nr 37, s.4; *Archiwum Ruchu Robotniczego...*, t. II, s. 124—125; CAKC, sygn 193/II/ 1, k. 12—15; „Poradnik Oświatowy”, 1 lutego 1944, nr 6, s.9; 1 marca 1944, nr 8, s.4—8; CAKC, sygn. 193/II/1, k. 3—7; „Rada Narodowa”, 22 maja 1944, nr 9, s.7—8; „Realizacje”, 10 lipca 1944, nr 1, s.1; „Rada Narodowa”, 11 lipca 1944, nr 12, s.6, 7—8; AAN, sygn. V/1, k. 1—20; „Walka Młodych” 28 lipca 1944, nr 9, s.2—5; *Z prac Komisji Kultury, Sztuki i Wychowania*, „Rzeczpospolita”, 13 października 1944, nr 71, s.3; *Z ółkiewski, W sprawie organizacji życia literackiego...*; „Wolna Polska”, 24 października 1944, nr 39, s.4; A. W a ż y k, *Pozycja artysty (Uwagi ogólne)*, „Odrodzenie”, 12 listopada 1944, nr 8—9, s. 6—7; M. J a s t r u n, *Poezja i poetyckość*, „Odrodzenie”, 12 listopada 1944, nr 8—9, s.9.

¹⁰⁵ Szerzej na ten temat E. P o n c z e k, *Tradycja a cele kultury w myśli politycznej Polski Podziemnej (1939—1944)*, „Edukacja Polityczna”, 1983, vol. 3, s. 161—179.

¹⁰⁶ *Ibidem*, s.179.

Date	Description	Amount
1890	Jan 1	
	Feb 1	
	Mar 1	
	Apr 1	
	May 1	
	Jun 1	
	Jul 1	
	Aug 1	
	Sep 1	
	Oct 1	
	Nov 1	
	Dec 1	
1891	Jan 1	
	Feb 1	
	Mar 1	
	Apr 1	
	May 1	
	Jun 1	
	Jul 1	
	Aug 1	
	Sep 1	
	Oct 1	
	Nov 1	
	Dec 1	
1892	Jan 1	
	Feb 1	
	Mar 1	
	Apr 1	
	May 1	
	Jun 1	
	Jul 1	
	Aug 1	
	Sep 1	
	Oct 1	
	Nov 1	
	Dec 1	
1893	Jan 1	
	Feb 1	
	Mar 1	
	Apr 1	
	May 1	
	Jun 1	
	Jul 1	
	Aug 1	
	Sep 1	
	Oct 1	
	Nov 1	
	Dec 1	
1894	Jan 1	
	Feb 1	
	Mar 1	
	Apr 1	
	May 1	
	Jun 1	
	Jul 1	
	Aug 1	
	Sep 1	
	Oct 1	
	Nov 1	
	Dec 1	
1895	Jan 1	
	Feb 1	
	Mar 1	
	Apr 1	
	May 1	
	Jun 1	
	Jul 1	
	Aug 1	
	Sep 1	
	Oct 1	
	Nov 1	
	Dec 1	
1896	Jan 1	
	Feb 1	
	Mar 1	
	Apr 1	
	May 1	
	Jun 1	
	Jul 1	
	Aug 1	
	Sep 1	
	Oct 1	
	Nov 1	
	Dec 1	
1897	Jan 1	
	Feb 1	
	Mar 1	
	Apr 1	
	May 1	
	Jun 1	
	Jul 1	
	Aug 1	
	Sep 1	
	Oct 1	
	Nov 1	
	Dec 1	
1898	Jan 1	
	Feb 1	
	Mar 1	
	Apr 1	
	May 1	
	Jun 1	
	Jul 1	
	Aug 1	
	Sep 1	
	Oct 1	
	Nov 1	
	Dec 1	
1899	Jan 1	
	Feb 1	
	Mar 1	
	Apr 1	
	May 1	
	Jun 1	
	Jul 1	
	Aug 1	
	Sep 1	
	Oct 1	
	Nov 1	
	Dec 1	
1900	Jan 1	
	Feb 1	
	Mar 1	
	Apr 1	
	May 1	
	Jun 1	
	Jul 1	
	Aug 1	
	Sep 1	
	Oct 1	
	Nov 1	
	Dec 1	

HENRYK CHAŁUPCZAK
Lublin

Przegląd Historyczno-Oświatowy
R. XXX 1987 nr 4 (111)
Indeks 37179/37093

ZASADY I FORMY WSPIERANIA SZKOLNICTWA I OŚWIATY POLSKIEJ W NIEMCZECH W LATACH MIĘDZYWOJENNYCH

Warunki życia mniejszości polskiej w Niemczech w okresie międzywojennym i jej walka z germanizacją młodego pokolenia były przedmiotem badań wielu historyków. Powstałe prace dotyczą przede wszystkim wybranych aspektów działalności ruchu polskiego w obrębie poszczególnych skupisk polskich w Niemczech¹. W dotychczasowych poszukiwaniach naukowych dotyczących dziejów polskiego ruchu narodowego w Republice Weimarskiej i III Rzeszy zbyt mało uwagi poświęcano jego związkom z krajem. Tylko nieliczni autorzy dostrzegali istotny wpływ pomocy oświatowo-kulturalnej społeczeństwa i władz państwowych II Rzeczypospolitej na zakres i formy pracy narodowej Polaków w Niemczech².

W całym okresie międzywojennym funkcjonowały dwa podstawowe działy nauki języka polskiego dla obywateli niemieckich pochodzenia polskiego. Do grupy pierwszej zaliczamy tzw. publiczne formy nauki języka polskiego, które nie wymagały zasadniczo środków finansowych ze strony mniejszości polskiej. Władze niemieckie zapewniały odpowiedni lokal, obsadę pedagogiczną, podręczniki, pomoce szkolne itp. Jedynie w pierwszych latach funkcjonowania szkolnictwa mniejszościowego o charakterze publicznym na Śląsku Opolskim strona polska przekazywała uczniom bezpłatnie podręczniki.

Do grupy pierwszej zaliczamy:

1. publiczne szkoły mniejszościowe z polskim językiem nauczania istniejące w latach 1923—1939 na terenie plebiscytowym Śląska Opolskiego, 2. lekcje języka polskiego i religii w języku polskim w publicznych niemieckich szkołach powszechnych, 3. Wydział Polski, istniejący w latach 1930—1938 na Akademii Pedagogicznej w Bytomiu, kształcącej nauczycieli dla mniejszościowych szkół polskich.

Drugą grupę stanowiły tzw. prywatne formy nauki języka polskiego, oparte na placówkach szkolnych i opiekuńczo-wychowawczych, utrzymywanych ze środków pozostających w dyspozycji mniejszości polskiej w Niemczech. Do tej grupy zaliczamy:

1. prywatne szkoły powszechne z polskim językiem nauczania, wypełniające przymus szkolny, funkcjonujące w latach 1929—1939, 2. prywatne gimnazja polskie z polskim językiem wykładowym (działające począwszy od 1932 r.), 3. prywatne szkoły dokształcające z polskim językiem nauczania, istniejące na terenie Pogranicza i Śląska Opolskiego w latach 1930—1935, 4. prywatne kursy języka polskiego (tzw. szkółki), 5. prywatne przedszkola polskie, zwane często ochronkami. W kształtowaniu świadomości narodowej istotną rolę odegrały jeszcze inne formy pracy oświatowo-kulturalnej, jak np. świetlice, domy polskie, teatry amatorskie, kluby sportowe itp.

Przełomowym momentem w działalności oświatowo-szkolnej Polaków w Niemczech było wydanie 31 grudnia 1928 r. tzw. ordynacji szkolnej, regulującej szkolnictwo mniejszościowe. Na jej podstawie zaczęto rozwijać prywatne formy nauki języka polskiego, przy jednoczesnym zmniejszaniu się zainteresowania publicznymi zakładami prowadzącymi lekcje języka polskiego. Wyraźny wzrost zasięgu działalności oświatowo-szkolnej nastąpił w latach 1929/30 i 1930/31, kiedy to funkcjonowały 263 zakłady, w których języka ojczystego w różnych formach uczyło się 7867 dzieci. O ile w roku 1926/27 języka polskiego uczyło się w różnych formach 2,98% ogółu dzieci polskich w Niemczech, to w latach 1929/30 4,51, 1930/31 — 4,74, 1932/33 — 5,13, 1935/36 — 4,68%. W roku 1936/37 odsetek dzieci uczących się języka polskiego spadł poniżej poziomu z roku 1928/29. Tej spadkowej tendencji nie udało się już zahamować. Czynniki, które legły u podstaw tego niekorzystnego procesu, tylko w niewielkim stopniu mogły być neutralizowane przez polski ruch narodowy w Niemczech.

Funkcjonowanie prywatnego szkolnictwa i oświaty polskiej w Niemczech opierało się prawie całkowicie na środkach pozyskiwanych z Polski. W grę wchodziły fundusze przekazywane przez rząd polski (przede wszystkim Ministerstwo Spraw Zagranicznych i Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego), województwo śląskie — organizacje społeczne (Związek Obrony Kresów Zachodnich, Polski Związek Zachodni, Światowy Związek Polaków z Zagranicy, Komitet Niesienia Pomocy Kulturalnej dla Śląska Opolskiego, Towarzystwo Opieki Kulturalnej nad Polakami Zamieszkałymi Zagranicą im. A. Mickiewicza), fundacje (Fundusz Szkolnictwa Polskiego Zagranicą) oraz organizacje samorządowe.

Związek Polskich Towarzystw Szkolnych w Niemczech oraz niektóre jego ogniwa terenowe dysponowały niewielkimi dochodami pochodzącymi ze składek członkowskich lub dofinansowania ze strony władz niemieckich. Działające na terenie Westfalii-Nadrenii towarzystwa szkolne ze składek członkowskich zbierały rocznie ponad 10 000 mk, co stanowiło na początku lat trzydziestych prawie 30% kosztów funkcjonowania ponad 60 kursów języka polskiego. Zasadniczo jed-

nak, biorąc pod uwagę wszystkie skupiska polskie w Niemczech, środki pozyskiwane tą drogą stanowiły znikomy odsetek środków niezbędnych do utrzymania różnych form nauki języka ojczystego. Dla przykładu w roku szkolnym 1936/37 świadczenia mniejszości polskiej na ten cel dały łącznie tylko 9700 mk, tj. mniej niż 5% nakładów. Związek Polskich Towarzystw Szkolnych w Niemczech (ZPTSzwN) w myśl ordynacji korzystał z określonej pomocy finansowej ze strony rządu pruskiego. Władze zobowiązane były do pokrywania 60% uposażenia nauczycieli w szkołach prywatnych, w których było więcej niż 40 dzieci. W pierwszym okresie funkcjonowania tego typu szkolnictwa polskiego warunk powyższy spełniało 8 placówek. Z tego tytułu za lata 1929/30 i 1930/31 ZPTSzwN uzyskał kwotę 84 147,56 mk³. Spadek frekwencji w prywatnych szkołach polskich w latach następnych ograniczył dopływ funduszy z tego źródła.

Opracowanie niniejsze ma za zadanie scharakteryzować powiązania finansowe między II Rzeczpospolitą a mniejszością polską w Niemczech, przede wszystkim w zakresie oświatowo-szkolnym. Traktuje więc o zależnościach między wysokością wsparcia a zakresem pracy oświatowo-szkolnej ZPTSzwN i jego ogniw terenowych, o zasadach i formach wspierania tej działalności, o wysokości pomocy z poszczególnych źródeł. Poddano analizie wszystkie ważniejsze formy pomocy finansowej, materialnej i kadrowej dla szkolnictwa i oświaty polskiej w Niemczech ze źródeł tak rządowych, jak i województw przygranicznych, licznych organizacji społecznych i samorządowych.

Bazę źródłową stanowią przede wszystkim archiwalia zgrupowane w Archiwum Akt Nowych w Warszawie (zespoły MSZ, MWRiOP, Ambasady RP w Berlinie, konsulatów RP w Niemczech, Światopoli), w Wojewódzkim Archiwum Państwowym w Poznaniu (akta Polskiego Związku Zachodniego, Rejencji w Pile) oraz Instytutu Mazurskiego w Olsztynie. Istotnym uzupełnieniem stały się informacje z licznych publikacji poświęconych szkolnictwu polskiemu w Niemczech.

ZASADY ORGANIZACYJNE ORAZ FORMY POMOCY RZĄDU POLSKIEGO DLA DZIAŁALNOŚCI OŚWIATOWO-SZKOLNEJ MNIEJSZOŚCI POLSKIEJ W NIEMCZECH

ZASADY ORGANIZACYJNE

Po zakończeniu I wojny światowej większość państw europejskich doceniła znaczenie kwestii mniejszościowej dla swej działalności politycznej. Zaczęto w tym celu tworzyć jednostki organizacyjne zajmujące się specjalnie opieką kulturalną, a w tym i szkolnictwem za granicą. W Niemczech istniał w Urzędzie do Spraw Zagranicznych (Auswärtiges Amt) wydział VI, którego kompetencje obejmowały sprawy Niemców żyjących poza granicami, w tym i zagadnienia kulturalne. We Włoszech

w Ministerstwie Spraw Zagranicznych istniały dwie dyrekcje. Jedna do spraw „pracy włoskiej za granicą”, druga dla „szkolnictwa włoskiego za granicą”. W Czechosłowacji sprawami tymi zajmował się wydział 4 departamentu V Ministerstwa Szkolnictwa i Oświaty, obejmujący sprawy szkolnictwa za granicą i potrzeby kulturalne Czechosłowaków żyjących na obczyźnie. Także i w innych krajach (Francja, Japonia, Hiszpania) organizowano jednolity zarząd nad potrzebami kulturalnymi i oświatowymi swych rodaków za granicą⁴.

W Polsce pierwszym organem dla spraw kulturalno-oświatowych Polaków mieszkających za granicą była utworzona dekretem ministra WRiOP z dnia 4 maja 1921 r. Delegatura Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego do Spraw Opieki nad Oświatą Polską poza granicami Państwa z siedzibą w Poznaniu⁵. W 1922 r. utworzono przy Departamencie Konsularnym MSZ Radę Kulturalną, której zadaniem było wspieranie wszystkich działań nakierowanych na zaspokajanie potrzeb oświatowych i religijnych emigracji polskiej. Organem wykonawczym Rady był utworzony 1 kwietnia 1922 r. Referat Opieki Kulturalnej, który miał zbierać odpowiedni materiał statystyczny dotyczący liczby Polaków za granicą, przygotowywać wnioski na posiedzenia Rady Kulturalnej, wykonywać jej uchwały⁶.

Stan takiej dwutorowości był na dłuższą metę nie do utrzymania. Z chwilą utworzenia w MWRiOP Referatu Szkolnictwa Zagranicą likwidacji uległa Delegatura w Poznaniu. Ogół spraw kulturalno-oświatowych Polaków na obczyźnie znalazł się w gestii wspomnianych referatów MSZ i MWRiOP, jak też powołanej do życia Międzyministerialnej Komisji Opieki Kulturalnej nad Polakami Zagranicą, w skład której wchodziłi odnośni kierownicy referatów MSZ i MWRiOP, przedstawiciel MSW i Urzędu Emigracyjnego⁷.

Szybki rozwój działalności oświatowo-szkolnej wielu skupisk polskich za granicą wywołał potrzebę powołania przy przedstawicielstwach dyplomatycznych specjalnych ogniw do koordynacji i wspierania tych wysiłków. I tak zarządzeniem ministra SZ i ministra WRiOP z dnia 12 kwietnia 1927 r. utworzono przy Poselstwie RP w Berlinie Referat Kulturalno-Oświatowy, oddając zarazem kierownictwo w sprawach szkolnych i oświatowych mniejszości polskiej kompetencji Poselstwa⁸.

Odpowiednie zarządzenia odnoszące się do tworzenia podobnych stanowisk przy polskich przedstawicielstwach w takich państwach, jak Brazylia czy Francja, różniły się tak co do zakresu kompetencji, jak i usytuowania w strukturze przedstawicielstw, do których zostały przydzielone. W Niemczech Referat Kulturalno-Oświatowy został całkowicie włączony w skład Poselstwa. Miał on spełniać w swym założeniu szersze zadania niż analogiczne referaty na innych terenach, szczególnie w skupiskach emigracyjnych. Zamienił się on z referatu o charakte-

rze oświatowym na referat obejmujący całość życia polskiego w Niemczech. Do 1 kwietnia 1933 r. funkcję kierownika pełnił dr Eugeniusz Zdrojewski jako przedstawiciel MWRiOP. W latach następnych całość spraw związanych ze stosunkami między II Rzeczpospolitą a mniejszością polską w Niemczech przejął Departament Konsularny MSZ, którego przedstawiciel przy poselstwie (od 1934 r. ambasada) pełnił funkcję, która poprzednio należała do osoby delegowanej przez MWRiOP⁹.

ZAKRES I FORMY POMOCY ZE STRONY MINISTERSTWA SPRAW ZAGRANICZNYCH

W pierwszym okresie funkcjonowania polskiego ruchu narodowego w Niemczech prowadzące skromną działalność kulturalno-oświatową towarzystwa szkolne bazowały w większości na pomocy MSZ (wydatki na utrzymanie biur i administracji) oraz organizacji społecznych, wspierających istnienie kilku kursów języka polskiego na terenach wychodźczych. I tak np. za czerwiec 1923 r. ZPTSzwN otrzymał z MSZ kwotę 315 franków szwajcarskich (odpowiednik 3 mln mk.). Podobną kwotę przekazywało MSZ w następnych miesiącach, wystarczała ona na utrzymanie biur Związku. Towarzystwa szkolne w terenie opierały swoją działalność na funduszach MSZ, przekazywanych nie za pośrednictwem ZPTSzwN, lecz odpowiednich placówek konsularnych lub organizacji społecznych z kraju. Szczególną aktywność w tym okresie kształtowania się różnych form pracy narodowej w Niemczech przejawiało Towarzystwo Opieki Kulturalnej nad Polakami Zamieszkałymi Zagranicą, którego pomoc materialna i finansowa pozwoliła na utrzymanie przy życiu kilkunastu kursów, tzw. szkółek, na terenie Berlina oraz Westfalii-Nadrenii¹⁰.

Cechą charakterystyczną pierwszych lat współpracy między Polakami w Niemczech a Macierzą była duża rola placówek konsularnych w poszczególnych skupiskach polskich w Niemczech. MSZ przekazywał fundusze na pracę narodową konsulatom RP w Bytomiu (Śląsk Opolski), Królewcu (Prusy Wschodnie), Berlinie, Essen (Westfalia-Nadrenia), bez pośrednictwa Związku Polaków w Niemczech (ZPwN) i ZPTSzwN, przede wszystkim ze względu na ich słabość organizacyjną. Konsulaty miały za zadanie łagodzić antagonizmy lokalne i koordynować działalność organizacji terenowych¹¹.

W miarę wzrostu zainteresowania polskich czynników rządowych wykorzystaniem mniejszości polskiej w Niemczech do określonych celów politycznych (np. neutralizacji niemieckiej akcji mniejszościowej) zwiększono i zarazem uporządkowano subwencje przekazywane przez MSZ. Konkretnym budżetem zaczął dysponować ZPTSzwN, który na utrzymanie centrali i niektóre formy działalności oświatowej otrzymał w roku 1925/26 2400 mk miesięcznie. Przez budżet Związku zaczęła przechodzić pomoc dla niektórych rejencyjnych towarzystw szkolnych, m.in. na Pogranicze przekazywano 400 mk miesięcznie, Westfalii-Nad-

renię 300 mk, Drezno 50 mk miesięcznie. Stosunkowo duży odsetek wydatków ZPTSzwN stanowiły stypendia. Łącznie otrzymywało je 4 stypendystów (525 mk miesięcznie)¹².

W 1927 r. i w latach następnych wysokość środków przekazywanych ZPTSzwN przez MSZ wykazywała tendencję wzrostową. Wynosiły one w 1927 r. — 3800 mk miesięcznie. Otrzymane fundusze centrala Związku przekazywała w dużej mierze w ramach stałych dotacji na poszczególne tereny. I tak do Westfalii-Nadrenii przekazywano 300 mk, na Warmię — 350 mk, Powiśle — 300 mk, Pogranicze — 300 mk, do Berlina — 200 mk, Hanoweru i Drezna — po 50 mk oraz do Wrocławia — 25 mk miesięcznie. Pozostałe towarzystwa szkolne wspomagane były jeszcze bez pośrednictwa centrali Związku Polskich Towarzystw Szkolnych, np. Polskokatolickie Towarzystwo Szkolne na Śląsk Opolski z siedzibą w Bytomiu otrzymywało z Urzędu Wojewódzkiego w Katowicach za pośrednictwem Konsulatu Generalnego RP w Bytomiu kilka tysięcy mk miesięcznie na działalność oświatowo-szkolną¹³.

W 1928 r. MSZ podwyższyło miesięczne subwencje na rzecz polskiego ruchu narodowego w Niemczech do 30 000 mk, z tego 11 000 mk dla ZPTSzwN, przez którego centralę zaczęły przechodzić środki na Śląsk Opolski. Dodatkowo, w ramach nowej formy pomocy kulturalno-oświatowej, na pobory nauczycielskie MSZ przekazało 10 000 mk, zaś MWRiOP 1000 mk miesięcznie¹⁴.

Rok 1929 stanowił bardzo istotną cezurę tak w zakresie form, jak i w zakresie pomocy finansowej II Rzeczypospolitej dla mniejszości polskiej w Niemczech. Rozgraniczono wtedy sprawy emigracyjne od spraw mniejszościowych, skupiając te ostatnie (także sprawy finansowe) w Departamencie Konsularnym MSZ. Jednocześnie po wydaniu ordynacji szkolnej nastąpiły generalne zmiany w kierunkach pracy oświatowo-szkolnej Polaków w Niemczech. Po uzgodnieniu z MSZ główny nacisk położono na rozwój prywatnych form nauki języka polskiego. Ta forma pracy narodowej dawała większą niezależność od władz niemieckich, wymagała jednak zdecydowanie większych niż dotychczas funduszy. Ministerstwo Spraw Zagranicznych w związku z tym przekazało w roku 1929/30 600 000 zł jako dotację kulturalną oraz 1 000 000 zł (470 000 mk) na szkolnictwo. Z pierwszej pozycji pokrywano m.in. wydatki administracyjne ZPTSzwN i ZPwN, natomiast subwencję szkolną rozdysponowano na uruchomienie prywatnych szkół powszechnych. Dotacja szkolna podlegała podziałowi na 3 grupy, w zależności od jej odbiorcy. Grupę pierwszą stanowiły kwoty przekazywane ZPTSzwN i przez niego wydatkowane, grupę drugą sumy przekazywane ZPTSzwN, ale wydatkowane przez terenowe towarzystwa szkolne. Pewne fundusze, stanowiące grupę trzecią, pozostawiono do dyspozycji Poselstwa RP w Berlinie. Zdecydowaną większość środków na szkolnictwo pozostawiono w dyspozycji centrali ZPTSzwN, (285 000 mk, tj. 60,63%),

terenowe towarzystwa szkolne dysponowały kwotą 147 000 mk, tj. 31,63%, poselstwo zaś miało w gestii 8,10% dotacji na szkolnictwo¹⁵.

Orientacyjne koszty utrzymania szkolnictwa polskiego w Niemczech w roku 1930/31 wynosiły miesięcznie około 35 000 mk, z tego utrzymanie szkół powszechnych i doksztalających 12 000 mk, zaś kursów południowych oraz przedszkoli 16 000 mk (bez poborów nauczycielskich)¹⁶. Z dotacji kulturalnej, która służyła przede wszystkim na pokrywanie wydatków administracyjnych i osobowych istniejących w Niemczech instytucji i organizacji mniejszościowych, w roku 1930/31 przekazano: 5600 mk miesięcznie dla centrali ZPTSzwN, zaś dla poszczególnych terenowych towarzystw szkolnych odpowiednio: Opole — 1000 mk, Berlin — 100 mk, Bochum — 650 mk, Olsztyn — 750 mk, Sztum — 500 mk, Złotów — 500 mk, Bytów — 100 mk¹⁷.

W latach trzydziestych Ministerstwo Spraw Zagranicznych, a dokładniej Departament Konsularny, przekazywało na rzecz Polaków w Niemczech, w tym na działalność oświatowo-szkolną, dwa rodzaje funduszy wyodrębnionych w odpowiednie paragrafy budżetowe. Wydatki rzeczowe szkolnictwa polskiego w Niemczech (książki, podręczniki, pomoce szkolne), utrzymywanie szkół i przedszkoli, akcję harcerską, utrzymywanie i wyposażanie świetlic, finansowanie chórów i zespołów śpiewaczych pokrywał Departament Konsularny z jawnego budżetu MSZ, z działu III §12 określonego jako „Fundusz opieki nad emigracją zagraniczną”. Ze względu jednak na finansowanie działalności obywateli obcego państwa wydatki z tej pozycji skierowane do Niemiec traktowane były jako tajne. Fundusze te za pośrednictwem ambasady trafiały m.in. do centrali ZPTSzwN. Departament Konsularny przekazywał też do dyspozycji ambasady fundusze ujęte w tajnym budżecie MSZ, tzw. fundusze specjalne. Przekazywano je za pośrednictwem Referatu Funduszy Specjalnych (RFS) i służyły zasadniczo na pokrywanie wydatków o charakterze specjalnym. Często pokrywano nimi wydatki na propagandę działalności oświatowo-szkolnej, niwelowanie ubytków funduszy z innych źródeł¹⁸.

Zebrane materiały pozwalają z dużym prawdopodobieństwem ustalić wysokość kwot przekazywanych na rzecz szkolnictwa polskiego w Niemczech z funduszy specjalnych MSZ w latach 1929/30 — 1933/34 (tab. 1).

Różnice w wysokościach przekazywanych do Niemiec środków specjalnych wynikały z charakteru tych funduszy. Służyły one bowiem pokrywaniu nagłych wydatków bądź wspieraniu tych celów działalności, na które nie zdołano wcześniej zabezpieczyć niezbędnych funduszy. I tak np. spory wzrost wydatków z tej pozycji w roku 1932/33 wynikał z potrzeby dofinansowania powstającego w Bytomiu pierwszego gimnazjum polskiego w Niemczech. Z funduszy specjalnych wyrównano też

Tabela 1

WYDATKI (w mk: 1 mk = 2,1 zł) MSZ Z POZYCJI „FUNDUSZE SPECJALNE” NA RZECZ
SZKOLNICTWA POLSKIEGO W NIEMCZECH W LATACH 1929—1934

Rok	Przekazy	Wydatki
1929/30	125 433,12	124 833,10
1930/31	473 617,58	433 008,12
1931/32	359 265,89	358 520,36
1932/33	460 564,93	457 849,86
1933/34	267 380,44	253 608,94
Razem	1 689 353,90	1 627 820,20

Źródło: AAN, AB, sygn. 3114—3127, *passim*.

nagły spadek subwencji z MWRiOP i Ministerstwa Pracy i Opieki Społecznej. Warto podkreślić jest, że MSZ przekazywało z tej pozycji więcej funduszy niż ich wydawano. Oszczędności były przenoszone na następny rok budżetowy.

POMOC FINANSOWA I KADROWA MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH
I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO

Począwszy od 1927 r. MWRiOP włączyło się czynnie do wspierania działalności oświatowo-szkolnej mniejszości polskiej w Niemczech. Przyznało wtedy z własnego budżetu kilka etatów nauczycielskich dla osób wyrażających zgodę na podjęcie pracy na terenie Niemiec w większych skupiskach zamieszkałych przez ludność polską. Pierwsi z nich podjęli pracę od 1 kwietnia 1927 r., przejmując prowadzenie kursów języka polskiego jako tzw. nauczyciele kontraktowi, opłacani z funduszy MWRiOP przez odpowiednie konsulaty RP. Pod koniec tego roku w oświacie polskiej w Republice Weimarskiej pracowało już 12 pedagogów, mających pełne wykształcenie. Jednocześnie MWRiOP zaczęło wspomagać stypendiami grupę młodzieży polskiej z Niemiec, która w zakładach kształcenia nauczycieli na terenie Polski zdobywała odpowiednie kwalifikacje. W roku szkolnym 1928/29 MWRiOP urlopowoła do pracy za kordonem dalszych 15 nauczycieli. Łącznie przebywało wtedy na terenie Niemiec prawie 30 nauczycieli przybyłych z Polski (tak o obywatelstwie polskim, jak i niemieckim), z których kilku pełniło funkcje kierowników rejencyjnych polskich towarzystw szkolnych¹⁹.

Prywatne szkolnictwo polskie w Niemczech, którego rozwój, jak już wspomniano, datuje się od 1929 r., w całym swym okresie istnienia opierało się przede wszystkim na nauczycielach opłacanych przez MWRiOP i posiadających obywatelstwo polskie. W 1929 r. stanowili oni 88% wszystkich nauczycieli pracujących w szkolnictwie polskim, w roku 1930 — 90,4%, 1931 — 95,9%, 1932 — 91,4%, a w 1933 — 77,0%. Przeważały w tej grupie osoby posiadające wykształcenie zdobyte w

Polsce. Od roku 1932/33 zaczęła wzrastać liczba pedagogów o obywatelstwie niemieckim. Część z nich kończyła seminaria nauczycielskie w Lesznie i Rogoźnie i wracała do Niemiec, nieliczna grupa kończyła Wydział Polski na Akademii Pedagogicznej w Bytomiu (w latach 1932 i 1933 po 2 osoby)²⁰. Dla przykładu w lutym 1931 r. na 104 pedagogów zatrudnionych w ZPTSzwN 77 pracowało w powszechnych szkołach prywatnych, 1 kierował pracą przedszkola w Waplewie, 12 prowadziło popołudniowe kursy języka polskiego. Klementyna Jasielska pracowała w redakcji „Małego Polaka w Niemczech”, zaś 13 osób zajmowało się organizacyjnymi sprawami oświatowo-szkolnymi²¹.

W latach następnych liczba nauczycieli pracujących w polskim szkolnictwie prywatnym na szczeblu podstawowym ulegała tylko nieznacznym zmianom. Ukształtowana na początku lat trzydziestych sieć tych placówek przetrwała w większości do wybuchu II wojny światowej. Zwiększał się jedynie procent nauczycieli posiadających obywatelstwo niemieckie. Rosła również liczba profesorów gimnazjalnych i pracowników oświatowych. W roku 1937/38 ZPTSzwN zatrudniał w szkolnictwie powszechnym 73 nauczycieli, w dwóch gimnazjach 25 profesorów oraz 23 pedagogów prowadzących działalność oświatowo-organizacyjną. Ponadto 2 nauczycieli pracowało przy konsulatach RP w Berlinie i Lipsku (opłacani przez MSZ). W roku następnym na etatach Związku pozostawało łącznie 134 nauczycieli: 73 w szkołach powszechnych, 30 w gimnazjach, 22 w oświacie oraz 9 nauczycieli pomocniczych o niepełnych kwalifikacjach, prowadzących kursy języka polskiego. Ponadto jeden pedagog zatrudniony był jako nauczyciel kontraktowy przy konsulacie RP w Lipsku²².

Zdecydowana większość nauczycieli podejmujących pracę w szkolnictwie polskim w Niemczech, delegowana była do tej pracy przez MWRiOP. Formą przydzielenia ich do tych zadań był udzielony im płatny urlop, faktycznie więc było to przeniesienie służbowe. Czas służby za granicą liczył się do wysługi emerytalnej, jak i do stażu pracy. Z dniem 1 sierpnia 1932 r. formalnie biorąc nauczyciele ci przeszli na etaty MSZ, ale faktycznie środki na ich pobory przekazywało w dalszym ciągu MWRiOP, stawiając odpowiednie sumy do dyspozycji Departamentu Konsularnego MSZ. Mimo że zmieniono wtedy urlopy płatne na bezpłatne, to faktyczny charakter służbowy tych nauczycieli nie uległ zmianie²³.

W związku z tym, że całokształt opieki nad Polakami za granicą leżał w rękach MSZ, Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego stawiało do jego dyspozycji w formie corocznych kredytów określone fundusze ze swojego budżetu. Fundusze na krzewienie nauki języka polskiego za granicą ujmowane były w dwóch pozycjach budżetowych ministerstwa, tj. w dziale IV, rozdział I § 1 z przeznaczeniem na płace nauczycielskie, oraz w dziale IV, rozdział I § 11 na zasiłki i stypen-

FUNDUSZE MWRIOP NA SZKOLNICTWO I OŚWIATĘ POLSKĄ

Tabela 2

Rok	Dział IV, rozdz. I § 1	Dział IV, rozdz. I § 11
1927/28	32 804,40	20 504,61
1928/29	84 324,19	33 026,07
1929/30	170 857,79	62 538,32
1930/31	609 137,68	50 633,43
1931/32	618 708,30	142 591,18
1932/33	191 957,51	127 835,80
1933/34	640 326,70	b.d.
1934/35	231 150,37	313 630,82
1935/36	338 666,83	232 898,84
1936/37	404 697,92	288 572,10
1937/38 *	94 971,63	142 250,58
1938/39 **	136 859,66	b.d.

* Dane za okres I IV — 30 IX 1937.

** Dane za okres I X 1938 — 31 III 1939.

Źródło: AAN, AB, sygn. 3114, 3118, 3119, 3127, *passim*.

dia. O ile z pierwszej pozycji opłacano rzeczywiście wyłącznie nauczycieli, o tyle z § 11 pokrywano wydatki na stypendia, dowóz dzieci do szkół, podróże nauczycieli, organizację uroczystości szkolnych, nagrody, zapomogi, wydawnictwa, zakup książek itp.²⁴ (tab. 2).

Z danych tabeli 2 wynika, że do roku 1931/32 wysokość funduszy przekazywanych do Niemiec wykazywała stałą tendencję wzrostową. Wiązało się to z ogromnymi potrzebami ZPTSzwN, wynikającymi z przystąpienia do rozwoju prywatnych form nauki języka polskiego, przede wszystkim szkolnictwa powszechnego. Zdecydowany spadek subwencji MWRIOP miał miejsce w roku 1932/33, co wiązało się z daleko idącą redukcją środków stawianych do dyspozycji ministerstwa. Dokonując cięć budżetowych zredukowano przede wszystkim środki przeznaczone na pracę polską poza granicami Rzeczypospolitej. Wtedy to z konieczności nauczyciele przeszli z etatów MWRIOP na etaty MSZ. W roku następnym MWRIOP ponownie przejęło ciężar opłacania nauczycieli pracujących w Niemczech. W roku 1935/36 teren niemiecki pochłaniał 100% funduszy MWRIOP na stypendia i zasiłki oraz 40,42% kwot na pobory nauczycielskie (ze wszystkich środków stawianych przez Ministerstwo do dyspozycji Departamentu Konsularnego na pracę wśród Polaków na obczyźnie). Z pomocy MWRIOP korzystały też inne skupiska polskie za granicą, np. w roku 1935/36 planowano przekazać do Niemiec 472 680 zł, do Francji 395 580 zł, Czechosłowacji — 242 820 zł, Brazylii — 31 920 zł (z pozycji: pobory nauczycielskie)²⁵.

POMOC ŚLĄSKIEGO URZĘDU WOJEWÓDZKIEGO W KATOWICACH

Istotnym źródłem finansowania działalności narodowej Polaków w Niemczech, przede wszystkim skupiska na Śląsku Opolskim, były fun-

fundusze pochodzące z Urzędu Wojewódzkiego w Katowicach. W pierwszych latach powojennych trafiały one bezpośrednio do organizacji mniejszościowych bądź za pośrednictwem Konsulatu Generalnego w Bytomiu. W latach trzydziestych fundusze te w ramach centralizacji pomocy stawiano do dyspozycji Ministerstwa Spraw Zagranicznych.

Wydatki na rzecz Polaków w Niemczech umieszczano w budżecie Województwa Śląskiego w części II, dziale I § 1 p. 14 jako „płace nauczycieli szkół powszechnych”, oraz w p. 14c jako „płace nauczycieli szkół ogólnokształcących”. Ponadto wojewoda dysponował specjalnymi funduszami z przeznaczeniem na wzmacnianie rodaków po drugiej stronie granicy. Fundusze z tego źródła odgrywały istotną rolę w finansowaniu niektórych przedsięwzięć, szczególnie w sytuacji, gdy zachodziła konieczność ukrycia faktycznych wydatków na szkolnictwo polskie za granicą. Dzięki przychylności wojewody M. Grażyńskiego MSZ mógł bez rozgłosu uzyskać niezbędne fundusze na pokrycie np. ubytków spowodowanych nagłym obciążeniem funduszy dyspozycyjnych bądź pochodzących z MWRiOP. Fundusze z Urzędu Wojewódzkiego w Katowicach służyły przede wszystkim na pokrycie kosztów funkcjonowania polskiego szkolnictwa na Śląsku Opolskim, w tym utrzymanie kadry pedagogicznej, finansowanie inwestycji oświatowych i szkolnych, utrzymanie istniejących organizacji mniejszościowych, przede wszystkim biur i personelu²⁶.

O znaczeniu pomocy z polskiej części Górnego Śląska mogą świadczyć dane ukazujące zakres formy finansowania działalności oświatowo-szkolnej, prowadzonej przez Polsko-Katolickie Towarzystwo Szkolne na Śląsk Opolski. I tak dla przykładu w 1933 r. Urząd Wojewódzki w Katowicach finansował: 1. koszty utrzymania mniejszościowych szkół prywatnych, 2. koszty utrzymania prywatnych przedszkoli, 3. pobory 10 nauczycieli mniejszościowych szkół prywatnych, 4. większą część kosztów związanych z utrzymaniem gimnazjum polskiego w Bytomiu. Ponadto z tych środków pokrywano w 1933 r. wydatki organizacyjne i administracyjne towarzystwa szkolnego i Dzielnicy I ZPwN, kursy języka polskiego, świetlice, biblioteki. W lutym 1934 r. na łączne dochody towarzystwa szkolnego w Opolu w wysokości 4458,21 mk Urząd Wojewódzki Śląski przekazał 3632,61 mk (subwencja ZPTSzwN wyniosła tylko 695 mk)²⁷. W latach 1933/34 — 1935/36 Urząd Wojewódzki Śląski przekazał dla całego narodu polskiego na Śląsku Opolskim 533 600 zł (1 mk = 1,20 zł), z tego w roku 1933/34 — 143 600 zł, w roku 1934/35 — 220 000, zaś w roku 1935/36 — 170 000 zł (tab. 3).

Wahania w wysokości funduszy przekazywanych z tego źródła wynikały przede wszystkim z ich charakteru. Poza pokrywaniem stałych wydatków oświatowo-szkolnych służyły one także do interwencyjnego wspomagania towarzystwa szkolnego, np. pokrywania jego długów. Z tego źródła niwelowano również skutki obniżania funduszy stawianych do dyspozycji MSZ na pracę polską za granicą. Na wysokość funduszy

Tabela 3

SUBWENCJE Z URZĘDU WOJEWÓDZKIEGO ŚLĄSKIEGO
NA OŚWIATĘ I SZKOLNICTWO POLSKIE W NIEMCZECH (w mk)

Rok	Sumy przekazane	Sumy wydane
1927/28	16 915,47	14 739,50
1928/29 *	68 535,58	63 894,84
1929/30 **	107 872,66	107 073,95
1930/31	72 126,37	69 054,17
1931/32	52 548,87	52 548,87
1932/33	17 751,58	17 751,58
1933/34	26 753,80	26 753,80
1934/35	76 037,40	76 037,40
1935/36	147 540,38	147 540,38
1936/37	204 739,89	204 739,89
1937/38	115 397,40	93 412,20
1938/39	126 268,00	123 739,90
1939/40 ***	55 500,00	55 500,00

* Dane za okres I X 1928 — 30 VI 1929.

** Dane za okres I VII — 31 XII 1929.

*** Dane za okres I IV — 30 VI 1939.

Źródło: AAN, AB, sygn. 3114, 3118, 3119, 3127, *passim*.

z Katowic stawianych do dyspozycji mniejszości polskiej na Śląsku Opolskim w decydujący sposób wpływało bardzo przychylne stanowisko wojewody M. Grażyńskiego. Dzięki jego zabiegom pokrywano nie tylko bieżące potrzeby, ale konstruowano perspektywiczne plany działalności narodowej w Niemczech.

Pomoc finansowa i kadrowa z terenu województwa śląskiego, chociaż podlegała częstym zmianom co do jej wysokości, dawała możliwość dość dowolnego jej wykorzystywania zgodnie z aktualnymi potrzebami. Stanowiła zarazem zdecydowaną większość środków stawianych do dyspozycji Polaków zamieszkujących największe skupisko polskie w Niemczech. Chroniła ona zarazem prowadzoną w nim działalność narodową od częstych w innych skupiskach nagłych cięć budżetowych dokonywanych przez centrale ZPwN i ZPTSzwN.

ORGANIZACJE SPOŁECZNE WOBEC POTRZEB KULTURALNO-OŚWIATOWYCH
MNIejszości polskiej w Niemczech

ZWIĄZEK OBRONY KRESÓW ZACHODNICH — POLSKI ZWIĄZEK ZACHODNI

Związek Obrony Kresów Zachodnich, przekształcony w 1934 r. w Polski Związek Zachodni, był jedną z najważniejszych organizacji stawiających sobie za cel prowadzenie świadomej, zorganizowanej akcji wzmocnienia polskości na pograniczu z Niemcami oraz udzielania politycznego i materialnego wsparcia Polakom w Niemczech.

W opracowanym w 1923 r. programie pracy narodowej Związku na poczesnym miejscu znalazły się działania wzmocniające rodaków za kordonem. Na plan pierwszy wysunięto hasło działań mających na celu

wychowanie inteligencji polskiej w Niemczech, by mniejszość polska mogła rozwinąć działalność organizacyjną. Planowano udzielanie pomocy organizacyjnej istniejącym już instytucjom mniejszościowym, wspieranie akcji wydawniczej, organizowanie wycieczek do Polski oraz przyjmowanie na koloniach letnich na terenie Polski dzieci aktywnych Polaków z Niemiec. Związek stawiał przed sobą zadanie czuwania nad życiem i losami politycznymi ludności polskiej w Republice Weimarskiej, wspomaganie jej w walce o prawa polityczne i kulturalno-oświatowe. Listę zadań przyjętych do realizacji kończyły postulaty wspierania szkolnictwa, w tym poprzez pomoc kadrową, oraz koordynacji działań w okresach kampanii wyborczych do sejmu pruskiego i Reichstagu²⁸.

W 1923 r. Związek Obrony Kresów Zachodnich (ZOKZ) stać było na kilkanaście stypendiów dla młodzieży polskiej z Niemiec, wydanie kilku broszur wyborczych oraz druk *Kalendarza Mazurskiego* i *Elementarza Mazurskiego*. Do maja 1925 r., kładąc nacisk przede wszystkim na pomoc dla Polaków w Prusach Wschodnich, staraniem ZOKZ zorganizowano 5 wycieczek dla dorosłych i młodzieży (337 uczestników), przeprowadzono 3 kursy dokształcające (37 uczestników). Ponadto Związek dostarczył 6721 egzemplarzy książek oraz sporą liczbę pomocy szkolnych dla polskich publicznych szkół mniejszościowych powstających na Śląsku Opolskim. Zgodnie z przyjętym planem pracy dużą wagę przywiązywano do wspomaganie młodzieży polskiej z Niemiec, uczącej się w Polsce. Od 1 września 1922 r. do 1 maja 1924 r. udzielono 16 stypendiów, w roku 1925/26 już 48, w 1926/27 — 39, zaś w roku 1929/30 — 54 stypendia. Wśród stypendystów znalazły się osoby, które potem odgrywały istotną rolę w pracy oświatowo-kulturalnej mniejszości polskiej w Niemczech, m.in. P. Sowa, J. Boenigk, M. Golisz, H. Jaroszyk, K. Białek, A. Steffen, M. Zientara, B. Openkowski²⁹.

Niekompletność zachowanych źródeł nie pozwala na ustalenie dokładnej liczby książek przekazanych przez ZOKZ do Niemiec. Dotyczy to również ilości sprzętu sportowego, muzycznego, przeźroczy, filmów, pomocy naukowych. Dla przykładu w latach 1925—1928 wysłano 38 018 książek (m.in. 13 500 podręczników, 8487 książek o treści religijnej, 4761 powieści, 2500 elementarzy). Ponadto w 1930 r. przekazano 5845 książek. Była to więc pomoc zakrojona na dość szeroką skalę, tym bardziej że udzielano również pomocy kadrowej (wzmacniającej funkcjonowanie prasy polskiej w Niemczech) oraz doraźnie pieniężnej³⁰.

Celem utrzymania uczuciowej więzi Polaków w Niemczech z Macierzą oraz umożliwienia poznania kraju ojczystego ZOKZ organizował na szeroką skalę wycieczki do różnych rejonów Polski. Trwające najczęściej 7—10 dni wycieczki cieszyły się wśród Polaków w Niemczech dużą popularnością. W latach 1922—1925 ZOKZ zorganizował 10 takich wycieczek, w których wzięło udział ponad 300 osób. Do 1931 r.

Związek przyjął 11 wycieczek z Niemiec, w których wzięło udział 9915 osób. Szczególnym powodzeniem cieszyła się ta forma poznawania kraju ojczystego w okresie trwania Powszechnej Wystawy Krajowej w Poznaniu³¹.

W realizacji swych zadań nakierowanych na wspieranie Polaków w Niemczech ZOKZ — nie posiadając swych agend w Niemczech — współpracował ze Związkiem Polaków i Związkiem Polskich Towarzystw Szkolnych. Stosunki te opierały się na następujących zasadach: 1. ZPwN jest naczelną organizacją reprezentującą politycznie mniejszość polską w Niemczech, z którą czynniki krajowe porozumiewają się w sprawach natury politycznej, 2. ZOKZ reprezentuje interesy polityczne ZPwN na terenie Rzeczypospolitej, 3. ZOKZ jest organizacją opiekuńczą w stosunku do Polaków w Niemczech i występuje bądź pod własną firmą bądź Towarzystwa Pomocy Dzieciom i Młodzieży Polskiej w Niemczech w sprawach gospodarczych, kulturalno-oświatowych, propagandowych itp.³². Powyższe zasady przestrzegane były przez obie strony, tj. ZOKZ i ZPwN. Nie oznacza to jednak, że nie zdarzały się nieporozumienia. Dotyczyły one jednak spraw drugorzędnych, przede wszystkim form pomocy. Kilkakrotnie dochodziło do kontrowersji między władzami ZOKZ a prezesem ZPTSzwN Janem Baczewskim, udawało się je jednak łągodzić bez szkody dla pracy narodowej w Niemczech.

W ostatnich latach swego istnienia ZOKZ w swej pomocy dla Polaków w Niemczech położył nacisk na świadczenia pieniężne. I tak w roku 1932/33 Związek wydatkował na wspieranie działalności kulturalno-oświatowej mniejszości polskiej 148 561 zł, z tego: 28 470,74 zł na stypendia, 9600 zł na wycieczki, 27 683 zł na finansowanie wydatków administracyjnych terenowych towarzystw szkolnych, 48 210 zł na organizację gimnazjum w Bytomiu oraz 34 598 zł na inne aspekty pracy narodowej, przede wszystkim na Pograniczu³³. W roku następnym udzielił ZOKZ pomocy w akcji tworzenia świetlic, wyposażania ich w niezbędny sprzęt (np. odbiorniki radiowe, przeźrocza). Kontynuował też wspieranie finansowe młodzieży polskiej z Niemiec uczącej się w szkołach na terenie Polski. Stypendia takie w roku 1933/34 otrzymywało 26 osób, w tym 5 uczących się w Seminariach Nauczycielskich (wydatki 17 680 zł)³⁴.

Luکی w zachowanych materiałach nie pozwalają na równie dokładną analizę zakresu i form pomocy dla Polaków w Niemczech po przekształceniu się ZOKZ w Polski Związek Zachodni. Do jego zadań statutowych należało także „roztaczanie opieki nad ludnością polską w Niemczech, dostarczanie jej środków na zaspokajanie potrzeb kulturalnych i gospodarczych”³⁵. Starał się on kontynuować działalność, którą zapoczątkował ZOKZ. Włączył się szczególnie do działań propagandowych po ogłoszeniu Deklaracji z 5 listopada 1937 r., kontynuował

wspólnie z Towarzystwem Pomocy Dzieciom i Młodzieży Polskiej w Niemczech akcję kolonii letnich (wydatki roczne w wysokości 150 000 zł), udzielał wsparcia finansowego różnym ogniom ruchu polskiego w Niemczech w wysokości 200 000 zł rocznie³⁶.

Szczególnym przykładem współpracy ZOKZ — PZZ ze Związkiem Polskich Towarzystw Szkolnych w Niemczech była rozpoczęta w 1923 r. i trwająca do 1938 r. akcja kolonii letnich dla dzieci polskich z Niemiec. W swych założeniach kolonie stanowiły jeden z zasadniczych sposobów przeobrażania biernego stanowiska mniejszości w świadomą akcję obronną. Inne względy, np. zdrowotne, które były podstawowym celem innych poczynań kolonijnych, w akcji ZOKZ „były jedynie środkiem do celu, którym było wzmocnienie ducha narodowego i obrona dzieci przed germanizacją”³⁷.

Rekrutację dzieci polskich w Niemczech na wyjazd do Polski prowadził ZPTSzwN i jego ognia terenowe. W wytycznych centrali ZPTSzwN dotyczących zasad rekrutacji zwracano uwagę, by wysyłać dzieci w wieku 8—14 lat rodziców najbiedniejszych, dawać pierwszeństwo dzieciom rodziców należących do organizacji mniejszościowych, by w ten sposób powodować napływ nowych członków. Bardzo istotnym elementem, który pozwalał na zatwierdzanie kandydatów na wyjazd w pierwszej kolejności, było uczęszczanie na naukę języka polskiego. Towarzystwa szkolne miały obowiązek dobierania dzieci pod względem narodowym, językowym i moralnym³⁸. Udział dzieci z Niemiec w ogólnej liczbie dzieci objętych akcją kolonijną ZOKZ — PZZ ukazuje tabela 4.

W 1923 r. turnusy kolonijne skompletowano wyłącznie z dzieci polskich z Niemiec. W 1924 r. ZOKZ rozszerzył obszar rekrutacji na Wolne Miasto Gdańsk, zaś w roku następnym przyjął dzieci z województwa śląskiego. W latach 1923—1925 liczba dzieci z Niemiec rosła bardzo szybko z powodu rozszerzania akcji na Wrocław, Lipsk i Drezno (1924) oraz Westfalię-Nadrenię (1925). W 1931 r. umieszczono na koloniach letnich w Polsce największą liczbę dzieci z Niemiec. Po objęciu władzy przez A. Hitlera, szczególnie w latach 1935—1938, liczba dzieci wyjeżdżających do Polski wykazywała stały spadek, który wynikał przede wszystkim z nacisku władz niemieckich. Stosowano tu zarówno środki łagodnej perswazji (stwarzanie możliwości wysłania dzieci na turnusy wewnątrz Niemiec), jak wreszcie nie unikano stosowania gróźb i zastraszeń. Dzięki wysiłkom ZOKZ — PZZ do Polski mogło wyjechać prawie każde dziecko, którego rodzice wyrazili zgodę³⁹.

Prowadzona w latach 1923—1938 akcja kolonijna Związku Obrony Kresów Zachodnich — Polskiego Związku Zachodniego dla dzieci polskich z Niemiec, Gdańska i województwa śląskiego była jedną z najważniejszych pod względem rozmiarów akcji społecznych w II Rzeczypospolitej. Objęła ona łącznie ponad 120 000 dzieci, z czego ponad

Tabela 4

DZIECI POLSKIE Z NIEMIEC NA KOLONIACH LETNICH NA TERENIE RZECZPOSPOLITEJ
W LATACH 1923—1938.

Rok	Uczestnicy kolonii		
	ogółem	z Niemiec	
		liczba	%
1923	436	436	100,0
1924	967	952	98,4
1925	2 360	2220	94,0
1926	4 773	2917	61,1
1927	9 411	3063	32,5
1928	13 312	3201	24,0
1929	11 363	3564	31,3
1930	11 164	3407	30,5
1931	8 940	4018	48,9
1932	6 300	3167	50,2
1933	8 913	3295	36,9
1934	9 093	3589 *	38,9
1935	9 126	3411	37,5
1936	9 150	3175	34,7
1937	8 704	2936	33,7
Razem	123 236	43 351	38,0

* Dane za 1934 r. obejmują łącznie liczbę dzieci z Niemiec i z innych terenów zagranicznych.

Źródło: H. Chałupczak, *Kolonie letnie dla dzieci polskich z Niemiec na terenie Polski w latach 1923—1938*, „Rocznik Polonijny”, 1981 s.70.

43 tysiące to dzieci mniejszości polskiej w Niemczech. Ze względu na doskonałe zorganizowanie kolonie były bardzo istotnym elementem walki o wychowanie narodowe dzieci i młodzieży, narażonej na germanizację. Bezpośrednio wpływały na zakres nauki języka polskiego i stan zorganizowania mniejszości polskiej.

ŚWIATOWY ZWIĄZEK POLAKÓW Z ZAGRANICY

W latach trzydziestych do akcji pomocy na rzecz polskiego ruchu narodowego w Niemczech włączył się Światowy Związek Polaków z Zagranicy (Światpol). Został on utworzony na II Zjeździe Polaków z Zagranicy, odbytym w Warszawie w dniach 6—12 sierpnia 1934 r. Światpol zastąpił dotychczasową Radę Organizacyjną Polaków z Zagranicy (RO), utworzoną 14 lipca 1929 r. na I Zjeździe Polaków z Zagranicy.

Światowy Związek Polaków z Zagranicy miał za zadanie utrzymywanie łączności między skupiskami polskimi za granicą a Macierzą oraz wspomaganie działalności narodowej Polaków żyjących na obczyźnie. Praktycznie działalność Światpolu ogniskowała się na: 1. pracy wśród młodzieży polskiej za granicą poprzez atrakcyjne metody wychowawcze oraz pomoc materialną, 2. krzewieniu i umacnianiu polskości poprzez rozwój oświaty i szkolnictwa, organizowanie centralnych

impresz (jak zjazdy, zloty, igrzyska sportowe), 3. szerzeniu propagandy narodowo-państwowej poprzez prasę, wydawnictwa książkowe, 4. popieraniu i udzielaniu pomocy wydawnictwom polskim za granicą, 5. współpracy gospodarczej z organizacjami polskimi na obczyźnie i pomocy dla wytwórców indywidualnych i spółdzielczych⁴⁰.

Przed powstaniem Światopoli większość wyżej wyszczególnionych spraw załatwiana była na drodze bezpośredniej współpracy między MSZ a podległymi mu urzędami dyplomatycznymi za granicą lub między MSZ a centralnymi ogniwami organizacyjnymi w poszczególnych skupiskach polskich na obczyźnie. Po utworzeniu związku MSZ systematycznie starało się przekazywać mu wiele funkcji, szczególnie o charakterze społeczno-narodowym i kulturalno-oświatowym (m.in. kosztem PZZ). Zmierzając w kierunku przerzucania na czynniki społeczne niektórych aspektów swej działalności na rzecz Polaków za granicą, MSZ dążyło do wytworzenia podobnego stanu na terenach zagranicznych, gdzie zalecono centralnym organizacjom terenowym (przede wszystkim polonijnym) bardziej samodzielne pełnienie swych funkcji. Jednocześnie MSZ i podległe mu urzędy zagraniczne zachowywały dyskretny nadzór i kierownictwo ogólne⁴¹.

Światowy Związek Polaków z Zagranicy w przeciwieństwie do Rady Organizacyjnej, której zainteresowanie sprawami mniejszościowymi było znikome (poza doraźnym uczestnictwem w wypracowywaniu stanowiska wobec Europejskich Kongresów Mniejszościowych w Genewie), przejął od Polskiego Związku Zachodniego niektóre aspekty działalności związanej ze wspieraniem Polaków w Niemczech. Jednakże udział wydatków Związku na rzecz rodaków w III Rzeszy, biorąc pod uwagę jego wydatki globalne, nie był zbyt duży. Na budżet Światopoli składały się przede wszystkim subwencje rządowe (ministerstw: Spraw Zagranicznych, Przemysłu i Handlu, Opieki Społecznej), fundacji Funduszu Szkolnictwa Polskiego Zagranicą i instytucji bankowych⁴². MSZ za pośrednictwem Światopoli przekazało np. w roku 1936/37 tytułem subwencji na cele kulturalno-oświatowe 578 657,29 zł, zaś z funduszy przeznaczonych na opiekę nad emigrantami za granicą z działu III § 12 — 430 060 zł. Z pierwszej pozycji przekazano do Niemiec 2600 zł na pokrycie długów ZPwN oraz sfinansowano naukę młodzieży polskiej z Niemiec w Seminarium Nauczycielskim w Rogoźnie (1700 zł miesięcznie)⁴³. Podobnie w 1937 r. za pośrednictwem Światopoli MSZ przekazało dla mniejszości polskiej w Niemczech (na pomoce naukowe oraz inwestycje oświatowo-szkolne) 36 000 zł z ogólnej sumy 193 550 zł, jaką na ten cel dysponował Światpol. I tak na Śląsk Opolski przekazano 15 400 zł, na Warmię — 7200 zł, Powiśle — 3000 zł, Pogranicze — 6200 zł, Westfalię-Nadrenię — 2700 zł oraz do Lipska 1500 zł. Dla porównania, z tego samego źródła, tj. tzw. Funduszu Specjalnego Światopoli, umiejscowionego w PKO i stawianego wyłącznie do dyspozycji MSZ,

skierowano: do Czechosłowacji — 20 050 zł, Litwy — 12 700 zł, Łotwy — 11 960 zł, Francji — 16 000 zł i Rumunii — 5400 zł⁴⁴.

W preliminarzu budżetowym na rok 1939/40 na planowane wydatki w wysokości 1 272 091 zł miano przekazać na rzecz mniejszości polskiej w Niemczech: 4000 zł na organizację święta sportu, 3000 zł na zakup sprzętu sportowego, 1500 zł na obozy sportowe, 3520 zł na pokrycie kosztów prenumeraty pism dla organizacji mniejszościowych w Niemczech. Ponadto w preliminarzu ujęto dodatkowo 99 000 zł: na organizację biblioteki w Berlinie (10 000 zł), na zorganizowanie drukarni w Berlinie (65 000 zł) i na sfinansowanie 15 stypendiów dla młodzieży polskiej z Niemiec, pobierającej naukę w szkołach kupieckich i rzemieślniczych na terenie Polski⁴⁵.

Światpol wspierał finansowo także niektóre działania na polu gospodarczym Polaków żyjących za granicą, przede wszystkim wspierając kształcenie odpowiednich kadr. W roku 1938/39 na planowaną ogólną sumę wydatków na te cele w wysokości 303 720 zł preliminowano na rzecz Polaków w Niemczech 16 766 zł, zaś, dla porównania, w Czechosłowacji — 20 863 zł, Rumunii — 43 995 zł, Francji — 26 760 zł, Danii — 12 902 zł, Łotwy — 16 351 zł, USA — 97 420 zł, Brazylii — 32 018 zł⁴⁶.

FUNDUSZ SZKOLNICTWA POLSKIEGO ZAGRANICĄ

Według statutu zarejestrowanego 20 maja 1932 r. i zatwierdzonego przez ministra wyznań religijnych i oświecenia publicznego celem fundacji pn. Fundusz Szkolnictwa Polskiego Zagranicą było „popieranie i utrzymywanie szkolnictwa polskiego za granicą oraz utrzymywanie w społeczeństwie polskim świadomości o potrzebie przeciwdziałania wynaradawianiu się młodego pokolenia polskiego za granicą”⁴⁷. Do realizacji swych celów fundacja dążyła poprzez: 1. udzielanie pomocy materialnej szkolnictwu polskiemu i polskim organizacjom oświatowym za granicą, 2. wydawanie książek oraz popieranie wydawnictw instytucji i stowarzyszeń o pokrewnych celach, 3. urządzenie odczytów, zebrań publicznych, zjazdów i zbiórek⁴⁸.

Głównym źródłem dochodów fundacji były przeprowadzane corocznie w rocznicę strajku szkolnego 1905 r. (styczeń—luty) zbiórki publiczne na cele szkolnictwa polskiego za granicą. Akcjom tym nadawano szczególny rozgłos i rangę. Protektorat objął prezydent RP I. Mościcki. Fundusze zbierano przede wszystkim w szkołach oraz poprzez rozsyłanie list składkowych do instytucji i zakładów, a także do osób prywatnych (tab. 5).

Fundacja FSPZ od samego początku swego istnienia włączyła się bardzo czynnie do działań wspomagających działalność oświatowo-szkolną mniejszości polskiej w Niemczech. W 1932 r. przekazano dużą sumę pieniędzy na tworzące się gimnazjum w Bytomiu, zaś w roku następnym fundacja zaczęła odkładać fundusze na drugą tego typu placówkę.

Tabela 5

WYNIKI ZBIÓRKI PIENIĘŻNEJ (NETTO)
NA FUNDUSZ SZKOLNICTWA POLSKIEGO ZAGRANICĄ W LATACH 1931—1937.

Rok	Wpływy (w zł)
1931 *	205 000,00
1932	306 490,61
1933	359 669,71
1934	428 066,24
1935	909 294,17
1936	669 839,57
1937	550 554,55
Razem	3 428 914,60

* W 1931 r. zbiórkę przeprowadziła Komisja Pomocy Szkolnictwu Polskiemu Zagranicą przy pomocy Rady Organizacyjnej Polaków z Zagranicy.
Z r ó d ł o: *Walka o szkołę narodową dla Polaków Zagranicą*, Warszawa 1935, s.18—20; AAN, Ambasada Londyn, sygn. 906, s. 184; MSZ, sygn. 10 274, s. 1—8.

W 1933 r. władze FSPZ przekazały na ten cel 127 000 zł, a w roku następnym 244 707,80 zł, przez co zabezpieczono środki wystarczające na przystąpienie do budowy specjalnego gmachu mieszczącego gimnazjum. Corocznie także przekazywano fundusze na utrzymanie gimnazjum w Bytomiu, m.in. w 1934 r. fundacja przekazała na ten cel 43 995,07 zł, przekazano też 50 000 zł na planowaną budowę liceum żeńskiego w Raciborzu. Przekazywane na teren Śląska Opolskiego fundusze z FSPZ pochodziły przede wszystkim ze zbiorów przeprowadzonych w województwie śląskim⁴⁹.

Efektom pomocy FSPZ była przede wszystkim poważna inwestycja szkolna, a mianowicie budowa gmachu drugiego polskiego gimnazjum w Niemczech, tj. w Kwidzynie. Gmach szkolny uważany był powszechnie za najpiękniejszy w całych Prusach Wschodnich. Ze środków fundacji finansowano też koszty organizacji i utrzymania gimnazjum w Bytomiu, coroczne remonty szkół prywatnych, zakup podręczników i pomocy szkolnych. Zebrane materiały dowodzą, że mniejszość polska w Niemczech była głównym odbiorcą funduszy będących w dyspozycji FSPZ. I tak w roku budżetowym 1937 na łącznie zgłoszone zapotrzebowanie w wysokości 965 337,23 zł, planowano przekazać dla Polaków w Niemczech w różny sposób (bezpośrednich przekazów bądź uruchomionych specjalnych rachunków w PKO na określone cele, np. Racibórz) 789 542,23 zł. Przyznano wtedy na prośbę MSZ następujące kwoty: 344 000 zł na dokończenie budowy gimnazjum w Kwidzynie, 16 250 zł na budowę gmachu wzorcowej szkoły polskiej w Centawie (Śląsk Opolski) oraz 18 700 zł (15 000 mk) na bieżące remonty budynków polskich szkół prywatnych. Ponadto Konsulat Generalny w Opolu prosił o 400 000 zł na zwrot zaciągniętej pożyczki z funduszy przeznaczonych na liceum w Raciborzu, a Komitet Niesienia Pomocy Kultural-

nej dla Śląska Opolskiego w Katowicach o 11 792,23 zł na pokrycie niedoboru budżetowego (wydatkowanego na utrzymanie kursów języka polskiego na Śląsku Opolskim). Zarząd fundacji mając do dyspozycji 841 253,47 zł, zaplanował wydatkowanie 839 295 zł, z tego 480 000 zł na pokrycie części kosztów budowy gimnazjum w Kwidzynie oraz zwrot pożyczki z funduszu na liceum w Raciborzu, 50 000 zł na utrzymanie gimnazjum w Bytomiu, prowadzenie kursów języka polskiego oraz na pokrycie niedoboru budżetowego Komitetu Niesienia Pomocy Kulturalnej dla Śląska Opolskiego, 16 250 zł na budowę szkoły w Centawie oraz 18 750 zł na remonty budynków szkolnych. Łącznie więc przyznano w 1937 r. na działalność oświatowo-szkolną mniejszości polskiej w Niemczech 565 000 zł, tj. 67,32% wszystkich środków będących w dyspozycji fundacji⁵⁰.

Po uruchomieniu gimnazjum w Kwidzynie oraz niepowodzeniach planów budowy liceum w Raciborzu wydatki fundacji na rzecz Polaków w Niemczech nieco spadły. Od 1938 r. zaczęto znaczne kwoty kierować do organizacji polskich na Litwie i w Brazylii. W 1939 r. władze fundacji przyznały, podobnie jak w latach poprzednich, potrzebne środki na wszystkie zgłoszone potrzeby wynikające z funkcjonowania szkolnictwa i oświaty polskiej w Niemczech. Z ogólnej kwoty pozostającej w dyspozycji FSPZ w wysokości 878 060 zł przyznano na potrzeby Polaków w Niemczech 238 700 zł, tj. 27,18%. Przy ich pomocy sfinansowano rozbudowę gimnazjum w Kwidzynie (80 000 zł na budowę bursy oraz 27 500 zł na zakup placu na boisko szkolne), rozwój akcji bibliotecznej (45 000 zł) i remonty szkół (9600 zł). Udzielono także wsparcia Komitetowi Niesienia Pomocy Kulturalnej dla Śląska Opolskiego (45 000 zł)⁵¹.

INNE

Istotną rolę we wspieraniu działalności oświatowo-szkolnej Polaków w Niemczech odgrywały liczne społeczne Komitety Niesienia Pomocy, przede wszystkim ukierunkowane na pomoc dla poszczególnych skupisk polskich w Niemczech⁵². Na rzecz Polaków zamieszkałych na Śląsku Opolskim zbierały fundusze: Komitet Niesienia Pomocy Kulturalnej dla Śląska Opolskiego (KNPK) oraz Komitet Opieki Kulturalnej dla Śląska Opolskiego (KOK).

Komitet Niesienia Pomocy Kulturalnej powołano do życia 1 czerwca 1932 r. w Katowicach jako ekspozyturę Towarzystwa Pomocy Dzieciom i Młodzieży Polskiej w Niemczech. Jego celem było gromadzenie funduszy i dóbr materialnych na potrzeby kulturalne Polaków żyjących w najliczniejszym skupisku polskim w Niemczech. Do marca 1934 r. Komitet obejmował swym zasięgiem jedynie obszar województwa śląskiego, potem rozszerzył swoją działalność na inne tereny. Większość funduszy pochodzących z Komitetu kierowano na organizację oraz

utrzymanie gimnazjum w Bytomiu. Łącznie w latach 1932—1937 KNPK przekazał na ten cel 147 465,36 zł. Ponadto Komitet udzielał pomocy stypendialnej oraz pomagał w wyszukiwaniu stypendiów w innych instytucjach; udzielał pomocy w organizacji bibliotek (w latach 1932—1937 ze środków KNPK założono 2 stałe biblioteki oraz przygotowano do otwarcia dwie dalsze); wspierał różne inne formy pracy oświatowo-szkolnej (w latach 1932—1937 przekazał 11 352 egzemplarzy podręczników szkolnych, 4000 książek, 400 modlitewników w języku polskim, 2000 kalendarzy, wiele gier świetlicowych i czasopism); wspierał poradnictwo szczególnie w zakresie przysposobienia rolniczego; organizował wycieczki do Polski, w których wzięło udział około 3000 osób; pomagał w organizacji wypoczynku wakacyjnego dla dzieci polskich z Niemiec przyjeżdżających na kolonie letnie. Łącznie w latach 1932—1937 Komitet Niesienia Pomocy Kulturalnej dla Śląska Opolskiego przekazał na różnego rodzaju cele oświatowo-szkolne 498 940,63 zł, tj. około 400 000 mk⁵³.

Towarzystwo szkolne i inne organizacje oświatowe działające na terenie Śląska Opolskiego otrzymywały wsparcie ze strony Komitetu Opieki Kulturalnej dla Śląska Opolskiego. Z tych funduszy opłacano kursy języka polskiego i kursy licealne w Tarnowskich Górach (dla dziewcząt ze Śląska Opolskiego) oraz pokrywano niedobory budżetowe. W latach 1933—1936 KOK przekazał na te cele 172 575 zł, z tego 79 360 zł w 1933/34 r., 63 810 zł w 1934/35 r. oraz 29 810 zł w 1935/36 r.⁵⁴.

Znaczącą rolę w finansowaniu i materialnym wspieraniu Polaków w Niemczech, szczególnie żyjących na terenie Pogranicza i Kaszub, odgrywało województwo poznańskie. W 1929 r. utworzono w Poznaniu Komitet Pomocy Polakom z Pogranicza, w którego skład wchodził wojewoda lub jego zastępca, kurator, przedstawiciel ZOKZ oraz przedstawiciel wicekonsulatu RP w Pile. Celem Komitetu miało być niesienie pomocy finansowej i materialnej w celu utrzymania polskości Pogranicza i Kaszub, przede wszystkim ze strony społeczeństwa i władz województwa poznańskiego. Fundusze czerpał Komitet przede wszystkim z opodatkowania się samorządów, a organem wykonawczym był poznański oddział Związku Obrony Kresów Zachodnich⁵⁵.

Do 1935 r. Komitet przekazał kilka kompletnych bibliotek, uczestniczył w urządzaniu w wielu miejscowościach świetlic, finansował organizację kursów świetlicowo-bibliotecznych oraz działalność Przysposobienia Rolniczego z udziałem lustratorów z kraju. Ponadto Komitet organizował wycieczki przygraniczne, zaopatrywał w sprzęt towarzystwa sportowe, udzielał pomocy stypendialnej, przede wszystkim młodzieży polskiej z Pogranicza i Kaszub, uczącej się w Polsce w szkołach rolniczych. Do końca lutego 1934 r. Komitet przekazał na te cele ok. 40 000 zł. W drugiej połowie lat trzydziestych wobec wielu potrzeb w

samym województwie poznańskim Komitet położył nacisk na utrzymanie wcześniej stworzonych form pracy narodowej. Przede wszystkim starano się zapewnić funkcjonowanie i wysoki poziom kursom przysposobienia rolniczego. Komitet zakupywał najlepsze nasiona, finansował wyjazdy prelegentów i instruktorów, wysyłał czasopisma i książki. Podjęto jednocześnie starania w kierunku stworzenia sieci domów ludowych w wioskach, w których Polacy stanowili większość mieszkańców⁵⁰.

Pomoc z różnego rodzaju komitetów odgrywała dość istotną rolę w finansowaniu działalności oświatowo-szkolnej Polaków zamieszkujących ziemie etnicznie polskie, znajdujące się w obrębie Niemiec. Mimo że możliwości finansowe komitetów powoli spadały, przekazywane fundusze pozwalały na rozwój pracy narodowej. Poprzez propagandę na rzecz rodaków w Niemczech komitety potrafiły skupić wokół swych statutowych celów spore odłamy społeczeństwa polskiego, gotowego nieść pomoc mniejszości polskiej w Niemczech.

* * *

Niekorzystna struktura społeczna, zależność ekonomiczna elementu polskiego w Niemczech uzależniały zakres prowadzonej pracy narodowej w Niemczech od pomocy ze strony II Rzeczypospolitej. Zebrany materiał źródłowy uzasadnia tezę, że Polska mimo wielu własnych trudności wewnętrznych potrafiła zabezpieczyć niezbędne fundusze na działalność polityczną, oświatową i szkolną polskiego ruchu narodowego w Niemczech. Efektem tego wsparcia było sprawne funkcjonowanie struktury organizacyjnej ze ZPwN i ZPTSzwN na czele oraz kilkadziesiąt zakładów nauki języka polskiego. W roku 1926/27 języka ojczystego w różnych formach uczyło się 3966 dzieci, w roku 1929/30 już 6140 dzieci w 203 zakładach, a w roku 1934/35 6708 dzieci w 258 zakładach. Utrzymanie tych zakładów, zapewnienie obsady pedagogicznej, wyposażenie w pomoce naukowe opierało się przede wszystkim na środkach pochodzących z Polski, tak ze strony organów państwowych, jak i organizacji społecznych. Wspierały one inne formy pracy kulturalno-oświatowej, jak biblioteki, świetlice, wycieczki, kursy dokształcające itp. Warte podkreślenia jest, że w latach trzydziestych dzięki funduszom z Polski funkcjonował na terenie Niemiec pełny system nauki języka polskiego, począwszy od przedszkoli, poprzez szkolnictwo powszechne, a na szkolnictwie średnim kończąc.

Omówione najbardziej typowe związki kulturalne Polaków w Niemczech z krajem nie wyczerpują bogatej listy różnorodnych form tych kontaktów. Można by tu jeszcze wskazać na pielgrzymki do miejsc kultu religijnego, udział przedstawicieli mniejszości, zwłaszcza młodzieży, w zjazdach, zlotach, obozach na terenie Rzeczypospolitej. Przedstawione wyżej podstawowe i najbardziej trwałe formy więzi Polaków w Nie-

mczech z Macierzą dowodzą, że funkcjonowanie całej sfery działalności oświatowo-szkolnej i kulturalnej mniejszości polskiej w Niemczech zależne było od funduszków i pomocy kadrowej z Polski. Zakres tej pomocy był jednym z podstawowych czynników określających ramy aspiracji narodowych Polaków żyjących na terenie Niemiec.

Przypisy

¹ Obszerna bibliografia do zagadnień związanych z kierunkami działalności mniejszości polskiej w Niemczech w okresie międzywojennym znajduje się m.in. w pracach: W. Wrzesiński, *Polski ruch narodowy w Niemczech 1922 — 1939*, Poznań 1970; B. Koziełło-Poklewski, W. Wrzesiński, *Szkolnictwo polskie na Warmii, Mazurach i Powiślu*, Olsztyn 1980.

² Zob. m.in. J. Albin, *Łączność kulturalna Polaków w Niemczech z krajem w latach 1919 — 1939*, „Komunikaty Mazursko-Warmińskie”, 1983, nr 2/3, s. 239 — 265; i d e m, *Akcja kolonii letnich dla młodzieży polskiej w Niemczech w latach 1923 — 1938*, „Sobótka”, 1973, nr 1, s. 31—52; R. Demin, *Z działalności Komitetu Niesienia Pomocy Kulturalnej dla Śląska Opolskiego w Katowicach w latach 1932—1939*, „Studia Śląskie, Seria Nowa”, t. 24, 1973, s. 219—232; H. Chałupczak, *Nauczyciele polscy na terenie Niemiec w okresie międzywojennym*, „Przegląd Zachodni”, 1983, nr 4, s. 27—56; i d e m, *Kolonie letnie dla dzieci polskich z Niemiec na terenie Polski w latach 1923—1938*, „Rocznik Polonijny”, R. 2, 1981, s. 63—82; J. Wróblewski, *Polskie biblioteki ludowe w zaborze pruskim i na terenie Rzeszy Niemieckiej w l. 1843—1939*, Olsztyn 1975; M. Lech, *Próby centralnej koordynacji akcji organizowania bibliotek polskich na emigracji (1929—1939)*, [w:] *Problemy Polonii Zagranicznej*, t. 9, Wrocław 1975, s. 119—130.

³ Archiwum Akt Nowych w Warszawie (AAN) Ambasada RP w Berlinie (AB), sygn. 1911, s. 232.

⁴ AAN, AB, sygn. 1936, s. 84.

⁵ AAN, Ambasada Londyn, sygn. 908, s. 1.

⁶ AAN, sygn. 2018, s. 88 i 100.

⁷ AAN, AB, sygn. 1936, s. 85.

⁸ AAN, MWRiOP, sygn. 6928, s. 210; AAN, MSZ sygn. 1435, s. 17—20.

⁹ AAN, AB, sygn. 1943, s. 37.

¹⁰ AAN, AB, sygn. 2019, s. 250.

¹¹ AAN, AB, sygn. 1842, s. 104—106.

¹² AAN, AB, sygn. 1911, s. 252.

¹³ AAN, AB, sygn. 3114, s. 58.

¹⁴ AAN, MSZ, sygn. 11 372, s. 69.

¹⁵ AAN, AB, sygn. 3115, s. 34—40.

¹⁶ AAN, MSZ, sygn. 10 703, s. 16.

¹⁷ AAN, AB, sygn. 3114, s. 247; MSZ, sygn. 10 583, s. 22 i 27.

¹⁸ AAN, MSZ, sygn. 11 364, s. 172.

¹⁹ AAN, AB, sygn. 1905, s. 62; szerzej zob. Chałupczak, *Nauczyciele...*, s. 32.

²⁰ J. Michałek, *Die Lehrkräfte an der privaten polnischen Minderheitschulen in Preussen*, „Kulturwehr”, 1933, nr 1, s. 3.

²¹ AAN, AB, sygn. 1911, s. 82.

²² AAN, AB, sygn. 1978, s. 46—54, 106—116.

²³ AAN, AB, sygn. 1936, s. 87; sygn. 1948, s. 188.

²⁴ AAN, MSZ, sygn. 11 363, s. 38.

²⁵ *Ibidem*, s. 44—50.

²⁶ AAN, MSZ, sygn. 11 358, s. 1—5 i 9.

²⁷ AAN, Konsulat Generalny RP Opole (KGRP Opole), sygn. 95, s. 361—362, Sprawozdanie kasowe PKTSz na Śląsk Opolski za czas od 11 lipca 1933 do marca 1934 włącznie.

²⁸ A. Wolf-Powęska, *Związek Obrony Kresów Zachodnich*, „Rocznik Lubuski”, R. IX, 1975, s. 251.

²⁹ AAN, MSZ, sygn. 11 020, s. 63—65; AB, sygn. 3941, s. 25—32.

³⁰ M. Mroczo, *Związek Obrony Kresów Zachodnich 1921—1934. Powstanie i działalność*, Gdańsk 1977, s. 181.

³¹ *Ibidem*, s. 183.

³² AAN, AB, sygn. 3942, s. 46—47.

³³ AAN, AB, sygn. 3942, s. 12—13, Sprawozdanie kasowe ZOKZ za rok 1932/33 (1 IV 1932 —31 III 1933).

³⁴ AAN, AB, sygn. 3942, s. 6—9.

³⁵ AAN, AB, sygn. 1888, s. 3.

³⁶ *Ibidem*, Polski Związek Zachodni wobec Deklaracji z dnia 5 XI 1937 roku. Memorial.

³⁷ Archiwum Wojewódzkie w Poznaniu (APP), Polski Związek Zachodni (PZZ), sygn. 516, s. 101—102.

³⁸ Chałupczak, *Kolonie...*, s. 67.

³⁹ *Sprawozdanie z działalności Polskiego Związku Zachodniego za czas od 1 października 1934 do 30 września 1937 roku*, Warszawa 1938, s. 69.

⁴⁰ AAN, MSZ, sygn. 10 300, s. 6.

⁴¹ *Ibidem*, s. 4—9.

⁴² AAN, MSZ, sygn. 10 317, s. 30 i 98.

⁴³ AAN, MSZ, sygn. 19 315, s. 14—19.

⁴⁴ AAN, MSZ, sygn. 11 399, s. 92.

⁴⁵ AAN, MSZ, sygn. 10 316, s. 3, 24—26.

⁴⁶ *Ibidem*, s. 52—53, 99.

⁴⁷ AAN, Ambasada Londyn, sygn. 906, s. 182.

⁴⁸ APP, PZZ, sygn. 120, s. 10.

⁴⁹ *Walka o szkołę narodową dla Polaków Zagranicą*, Warszawa 1935, s. 18—20.

⁵⁰ AAN, MSZ, sygn. 10 266, s. 6.

⁵¹ AAN, MSZ, sygn. 11 364, s. 66, Wnioski Zarządu FSPZ co do podziału subwencji na rok 1939/40.

⁵² W Bydgoszczy istniało Zrzeszenie Rodaków z Warmii, Mazur i Ziemi Malborskiej, które zakładało sobie podobne cele, jak omawiane komitety. Miało ono na celu gromadzenie środków finansowych i materialnych na rzecz Polaków żyjących w Prusach Wschodnich. Zbierało m.in. fundusze na uruchomienie gimnazjum w Olsztynie. Ze względu na skąpość zachowanych materiałów działalność Zrzeszenia nie została omówiona.

⁵³ AAN, AB, sygn. 1881, s. 8—18, Sprawozdanie Komitetu Niesienia Pomocy Kulturalnej dla Śląska Opolskiego za czas od 1 czerwca 1932 do 31 marca 1937 r.

⁵⁴ O. Popiołek, *Kilka niemieckich memorialów o stanie polskości na Śląsku Opolskim w okresie międzywojennym i walka z nią*, „Kwartalnik Opolski”, 1960, nr 4, s. 145—149.

⁵⁵ AAN, AB, sygn. 2130, s. 9—10.

⁵⁶ *Ibidem*.

JAN JANIĄK
Łódź

KSZTAŁCENIE I WYCHOWANIE W III RZESZY W OPINII POLSKIEJ PUBLICYSTYKI PEDAGOGICZNEJ Z LAT 1933—1939

Przewrót hitlerowski w Niemczech dokonany w styczniu 1933 r. skierował uwagę polskiej opinii publicznej¹ w stronę zachodniego sąsiada, gdzie rozpoczęto proces metodycznego i bezwzględnego umacniania wpływów ideologii narodowosocjalistycznej we wszystkich obszarach życia politycznego, ekonomicznego i społeczno-kulturalnego. Nazistowskie „reformy” wprowadzono przede wszystkim w całym systemie wychowawczym i oświatowym poddając faszystowskiej indoktrynacji politycznej młode pokolenia Niemców na wszystkich szczeblach kształcenia ogólnego i zawodowego.

W okresie dwudziestolecia międzywojennego przedstawiciele polskiej myśli pedagogicznej z ogromną uwagą śledzili nowe prądy pojawiające się w pedagogice zachodniej, a „czołowi reprezentanci wszystkich kierunków w Polsce dorównywali kroku pedagogom zachodnim”²⁾. Podstawowe wartości humanitarne związane ściśle z rozwojem kultury i cywilizacji zachodnioeuropejskiej zostały zanegowane i zdeprecjonowane przez światopogląd i ideologię narodowosocjalistyczną, a gdy hitleryzm nazajutrz po dokonanych przewrocie postawił w centrum swego zainteresowania sprawę wychowania i oświaty, polska myśl pedagogiczna nie mogła przejść obojętnie wobec formułowanych w III Rzeszy ideałów wychowawczych.

Szkic niniejszy jest zatem próbą rekonstrukcji i analizy poglądów, opinii i interpretacji, jakie formułowali polscy teoretycy oświaty i wychowania wobec koncepcji pedagogiki narodowosocjalistycznej i ich praktycznej realizacji dokonywanej z chwilą objęcia władzy przez Hitlera i jego partię. Podstawowym kryterium przy doborze publikacji, będących bazą źródłową niniejszego opracowania, były te, których autorzy nie ograniczali się jedynie do sprawozdawczo-referującego przedstawiania projektów reform hitlerowskich władz oświatowych. Z tego punktu widzenia nie uwzględniono publikacji koncentrujących się tylko na ściśle informacyjnych doniesieniach o nazistowskiej polityce w obszarze oświaty i wychowania. Te zazwyczaj drobne szkice umiesz-

czane były przez redakcje międzywojennych czasopism pedagogicznych w dziale recenzji i omówień bieżącej literatury fachowej europejskiej i światowej. Natomiast zasadniczym celem prezentowanego tutaj artykułu jest nie tylko przedstawienie poglądów na kwestię narodowo-socjalistycznych teorii pedagogicznych, ale w ścisłym związku z tym zagadnieniem podjęto także próbę rekonstrukcji wątków interpretacyjnych, dotyczących genezy i istoty narodowego socjalizmu, jego korzeni historycznych, kulturowych i społecznych. Wydawało się bowiem interesujące ujawnienie postaw polskich teoretyków wychowania i kształcenia zarówno wobec systemu wychowawczego i oświatowego III Rzeszy, jak i wobec leżących przeciw u jego fundamentów założeń ideowo-swiatopoglądowych i filozoficznych nazizmu. Przyjęcie takiego kryterium — co należy w tym miejscu raz jeszcze podkreślić — eliminowało jako podstawę źródłową wszystkie te doniesienia, artykuły informacyjno-recenzyjne i noty bibliograficzne, których treść ograniczała się jedynie do zapoznania polskiego czytelnika zarówno z kolejnymi zaleceniami władz państwowych III Rzeszy w kwestii zmian struktury i organizacji szkolnictwa niemieckiego wszystkich szczebli, jak i z licznymi publikacjami, które poświęcone były omówieniu hitlerowskiej literatury pedagogicznej bez prób analiz i interpretacji zawartych tam treści. Pozostały zatem po tej selekcji tylko te rozprawy naukowe, szkice i artykuły, które znamionował wyraźnie problemowo-analityczny ich charakter będący rezultatem własnych przemyśleń autorów oraz zawierający aksjologiczną warstwę rozważań związanych z refleksją nad narodowosocjalistycznymi koncepcjami pedagogicznymi. Ponadto artykuł ten ma także na celu udzielenie odpowiedzi na pytanie, czy istotnie „przez kilka lat po dojściu do władzy Adolfa Hitlera niektórzy przedstawiciele polskiej myśli pedagogicznej spoglądali na faszyzm niemiecki nawet z pewnym zafascynowaniem, pod pewnymi względami jako wzór do naśladowania [...] Wiele danych wskazuje na to, że część przedstawicieli polskiej myśli pedagogicznej przez szereg lat nie dostrzegała w niemieckiej pedagogice lat trzydziestych, a w szczególności w teorii wychowania, związków z reżimem hitlerowskim. Nie dostrzegali, że ta teoria wychowania służyła realizacji hitlerowskiego planu »Drang nach Osten« i panowania nad światem”³. Opinia ta wydaje się być zbyt daleko idącym uproszczeniem, a także w dużym stopniu jest nieprawdziwa i krzywdząca wobec wielu polskich pedagogów związanych ze szkołą wychowania bądź to narodowego, bądź też państwowego.

Zainteresowanie koncepcjami wychowawczymi hitleryzmu pojawiło się w polskiej prasie pedagogicznej jeszcze przed objęciem władzy przez narodowych socjalistów. Były to krótkie streszczenia lub omówienia artykułów z prasy hitlerowskiej, poświęcone zagadnieniom reformy szkolnictwa w Niemczech⁴. Za pierwszy analityczny artykuł związany z kwestią narodowosocjalistycznej „przebudowy” progra-

mów nauczania można uznać szkic Andrzeja Zanda pt. *Nauka historii w Trzeciej Rzeszy*⁵, opublikowany w założonym przez teoretyków wychowania państwowego czasopiśmie „Zrąb”, którego zespół redakcyjny i grono współpracowników wyrażało ideologię obozu sanacyjnego⁶. Autor szkicu był zdania, że z chwilą przejęcia władzy przez hitlerowców nastąpił kres i załamanie się takich wartości kultury europejskiej, jak humanizm, pacyfizm, poszanowanie godności ludzkiej. Przechodząc z kolei do zagadnienia rewolty w zakresie myśli pedagogicznej w Niemczech A. Zand pisał: „Dla polskiego świata pedagogicznego zmiany w Niemczech mają doniosłe znaczenie. W naszej świadomości żyją Niemcy Fröbela, Fichtego, Herbarta, Ziehena, Niemcy Förstera, Sprangera, Osterreicha. Dla »Zrębu« nie zginie nigdy pamięć Kerschensteina — jednego z twórców idei wychowania obywatelskiego. Wypadki niemieckie postawiły nas wobec nowych zupełnie warunków”⁷. Szczegółowo zajął się autor artykułu analizą programów nauczania najnowszej historii Niemiec i dziejów powszechnych zwracając uwagę na hitlerowską interpretację przyczyn klęski z roku 1919 oraz narodowo-socjalistyczną wykładnię istoty procesu historycznego od epoki lodowcowej aż do objęcia władzy przez Hitlera. Analiza ta doprowadziła A. Zanda do wniosku, iż doktryna hitleryzmu uznała ideę walki ras za motor procesu dziejowego. „Historia jest nastawiona rasowo — rasa jest głównym czynnikiem, jest istotnym motorem dziejów”⁸. Koncepcja ta jest fundamentem i punktem wyjścia całego szeregu wpajanych uczniom dogmatów, których istotę sprowadzić można do dwu zasadniczych: 1) kultura europejska jest dziełem rasy nordyckiej, czyli germańskiej, 2) pewne rasy posiadają większe prawa od innych, mniej wartościowych ras i mogą je niszczyć. Drugą obok rasizmu ideą jest w narodowo-socjalistycznym nauczaniu historii idea narodowości, z której wynika teza o posłannictwie Niemiec jednoczących wszystkie rasy germańskiego pochodzenia. Realizacja tej idei musi zatem nastąpić w drodze podboju tych państw, w których ludność niemiecka stanowi mniejszość. W opinii Zanda to rasowo-wielkoniemieckie ujęcie procesu historycznego ma swoje konsekwencje wychowawcze, gdyż nauczyciel niemiecki musi odrzucić wszelki obiektywizm w nauczaniu historii. „Obiektywna prawda historyczna musi przesiedlić się z murów szkolnych do uniwersytetów. Niechaj uczeni w szczupłym kole specjalistów roztrząsają obiektywne wartości: młodzież trzeba karmić czym innym — tym, czego pożąda dusza młodzieńcza. A dusza ta łaknie bohaterkości, wielkości, czynu. Rzeczą historyka w szkole jest takie przedstawienie historii, by w formie mity dała młodzieży pożądaną pożywkę i pchnęła ją do czynnej postawy wobec życia”⁹. W ocenie Zanda szkoła niemiecka zamiast rzetelnie i obiektywnie nauczać dziejów ojczyźnych i powszechnych tworzy mity, bowiem w ideologię rasową, w nordycko-germańską historiozofię i w ideę wielkoniemiecką można tylko wie-

rzyć, ale nie sposób z nią naukowo dyskutować. „Można natomiast na podstawie socjologii określić, skąd takie doktryny mają milionowe rzesze zwolenników. Jednakże obawiamy się, że poruszenie tego problemu zaprowadziłoby nas za daleko: musielibyśmy sięgnąć do dziedziny psychopatologii życia społecznego”¹⁰.

W kolejnym szkicu A. Zand¹¹ podjął próbę oceny funkcjonowania szkolnictwa niemieckiego od momentu, gdy w 1933 r. rozpoczęto gwałtowny proces reformy wychowania i kształcenia. Zdaniem tego publicysty można wyróżnić trzy zasadnicze tendencje w tym procesie: 1) dążenie do ujednoczenia treści wychowawczych poprzez wprowadzenie zasady wodzostwa w zarządzaniu szkołami rozmaitych typów; 2) całkowite opanowanie treści programowych przez ideologię narodowo-socjalistyczną; 3) zasadnicze zmiany w zakresie funkcji i roli szkoły w środowisku społecznym. Wprowadzenie zasady wodzostwa oznacza — w ujęciu Zanda — likwidację lokalnych odrębności w zakresie zarządzania szkołami i opracowywania własnych programów nauczania. Formalnym wyrazem tej tendencji było powołanie Ministerstwa Rzeszy do Spraw Nauki, Wychowania i Oświaty Narodu w miejsce dotychczasowych, odrębnych dla każdego kraju (Landu), ministerstw oświaty i wychowania. To organizacyjne posunięcie związane było ściśle z następnym krokiem, a mianowicie z wprowadzeniem narodowosocjalistycznej ideologii nawet do tych przedmiotów, które wydawałoby się nie mogą ze swojej istoty zawierać treści ideowych — do geografii, przyrody, matematyki i fizyki oraz higieny. „Nauczanie geografii związane z ideami geopolityki [...] i opiera się na tezie, że losy narodów są wyznaczone przez warunki geograficzne. Tak więc geopolitycznie uzasadnia się konieczność niemieckiego „Drang nach Osten”, objaśnia się „nonsens Korytarza”, udowadnia potrzeby restytucji kolonii niemieckich”¹². Do nauki przyrody i higieny wprowadzono elementy rasizmu oraz eugeniki; natomiast na lekcjach matematyki uczniowie rozwiązują zadania „związane ze statystyką populacyjną i przesłankami teorii dziedziczności”. Odrębne i bardzo ważne miejsce zajęła nauka śpiewu, zawierająca ważne elementy dydaktyczne z punktu widzenia narodowego socjalizmu: „wspólny wysiłek, konieczność podporządkowania się jednostce kierowniczej, pobudzenie życia emocjonalnego, związane z niemiecką twórczością ludową, obcowanie z największymi artystami i twórcami kultury niemieckiej”¹³. I wreszcie, wychowanie fizyczne — niezwykle mocno eksponowany przedmiot (4 godziny tygodniowo), którego celem jest przygotowanie młodzieży do służby wojskowej.

Odrębne miejsce w rozważaniach Zanda zajęła kwestia nowej roli szkoły w otaczającym ją środowisku. Publicysta „Zrębu” zwrócił uwagę na propagandowe oddziaływanie hitleryzmu na młodzież poprzez film szkolny, przymus czynnego uczestnictwa w organizacji (Jungvolk, Hitlerjugend, Bund Deutscher Mädel) oraz nowe formy wychowania

dziewcząt¹⁴. Podsumowując swoje spostrzeżenia A. Zand wyraził opinię, że w III Rzeszy zadaniem szkoły nie jest wychowanie i wykształcenie indywidualności, osobowości, lecz odwrotnie: „Celem jej [tj. szkoły — J.J.] jest wychowanie jednostki psychicznie przystosowanej do nowego ustroju, zupełnie oddanej ideologii hitlerowskiej, łączącej się w jedną całość z narodem”¹⁵. Cały wysiłek wychowawczy skierowano na emocjonalną stronę psychiki. Dlatego też, w opinii Zanda, tak bardzo podkreślana jest waga nauki śpiewu, wychowania fizycznego, obchodów świąt państwowych, pobudzanie uczuć patriotycznych i rozpalać nacjonalizmu. Autor *Szkolnictwa niemieckiego po dwóch latach hitleryzmu* nie ograniczył się tylko do rejestracji faktów i procesów, które miały miejsce w szkolnictwie niemieckim w latach 1933—1935, ale poszukiwał genezy tych przemian. W interpretacji A. Zanda korzenie ideałów wychowawczych hitleryzmu tkwią w epoce wilhelmińskiej — apoteoza cesarza została zastąpiona gloryfikacją Hitlera i zmienił się tylko rozmach, skala i metody oddziaływania wychowawczego. Zmieniło się jedynie słownictwo, sztafaż, dekoracja, ale istota nacjonalistycznych i szowinistycznych treści nauczania i wychowania jest taka sama. „W tym oświeceniu rzeczywistość niemiecka nabiera groźnych, wręcz upiornych kształtów: na nic poszły wysiłki tysięcy ludzi, na nic hekatomba 10 milionów, na nic wszelkie usiłowania idealizmu. Po dwudziestu latach dochodzi do głosu, potężnieje z dnia na dzień nastawienie, które istniało przez cały okres rządów Wilhelma II. Sztandar narodowego socjalizmu jest czerwony. Oby czerwień jego nie symbolizowała czegoś zupełnie innego niż socjalizm”¹⁶.

W 1934 r. ukazała się nakładem Związku Obrony Kresów Zachodnich w Poznaniu broszura Mariana Wachowskiego¹⁷, której autor podjął próbę analizy źródeł przemian systemu kształcenia i wychowania w III Rzeszy. Zastanawiając się nad genezą krytyki istniejących w okresie Republiki Weimarskiej koncepcji pedagogicznych autor rozprawy wskazał na *Mein Kampf* A. Hitlera, który zanegował system nastawiony tylko na utrwalenie wiadomości, mniej zaś na umiejętności, a jeszcze mniej uwagi poświęcał kształceniu charakteru. W opinii Wachowskiego krytyka Hitlera nie wnosi niczego nowego do pedagogiki, niemniej jednak dwie kwestie zwracają uwagę. „Otóż cała krytyka wyrosła na podłożu ideologii nacjonalistycznej, gdy tymczasem hitleryzm pragnie być nie tylko nacjonalistycznym, ale również socjalistycznym. Dalej zdziwienie musi budzić fakt pominięcia zagadnień rasowych w związku z wychowaniem, chociaż przecież one stanowią integralny składnik hitleryzmu”¹⁸.

Tę „lukę” wypełnił kto inny, a mianowicie czołowy teoretyk pedagogiki narodowosocjalistycznej, Ernst Krieck, autor wielu rozpraw, w tym fundamentalnej pracy *Wychowanie narodowo-polityczne*, która wydana po raz pierwszy w 1932 r. osiągnęła w 1934 r. 40 000 egzempla-

rzy nakładu. Analizując poglądy E. Kriecka Wachowski podkreślił przede wszystkim, że zdaniem tego pedagoga „wychowaniem jest nie tylko świadome, ale również nieświadome oddziaływanie na człowieka”. W konsekwencji wzrasta ilość czynników (instytucji) pozaszkolnych, na które można nałożyć zadania wychowawcze. Taki punkt widzenia związany jest u Kriecka z gwałtowną krytyką wychowania indywidualistyczno-liberalnego, w miejsce którego propaguje on model wychowania autorytarnego, a nawet „jest on zwolennikiem zgoła dziś niepopularnego rygoryzmu wychowawczego”¹⁹. Z innych tez E. Kriecka wyeksponował Wachowski problem wzajemnych relacji między wychowaniem a ideologią rasistowską, które odrzucając demokratyzm i liberalizm determinuje proces selekcji i awansu „jednostek dzielnych, a degraduje jednostki mniej dzielne”. Zadaniem nauczyciela i wychowawcy jest zatem niesienie pomocy rasie wyższej, a przynależność rasowa oznacza udział w określonym systemie wartości, manifestowanie pewnej postawy i kierunku dążeń. Zagadnienie to z kolei jest punktem wyjścia fundamentalnej kwestii narodowosocjalistycznego wychowania, jakim jest — w opinii Wachowskiego — problem modelu niemieckiego wychowawcy, którego pożądał i kreował system polityczny hitleryzmu. Interpretując wypowiedzi E. Kriecka na ten temat, Wachowski stwierdził, że hitlerowskim nauczycielem może być tylko ten człowiek, który przygotowuje wychowanków do realizacji zadań wytyczonych przez państwo narodowosocjalistyczne; dlatego nie wystarcza szczerą lojalność nauczyciela wobec reżimu, musi on czynnie z nim współpracować²⁰.

O zainteresowaniu poglądami pedagogicznymi Ernsta Kriecka świadczy także fakt, iż w 1936 r. ukazał się polski przekład jego rozprawy *Wychowanie narodowo-polityczne*²¹, a wokół tej książki wywiązała się dyskusja na łamach prasy pedagogicznej. Recenzję publikacji zamieścił w „Chowannie” Mirosław Sekreta, który pozytywnie ocenił fakt dokonania polskiego przekładu pracy Kriecka, albowiem „książka ta jako wyraz przypuszczalnych tendencji i zamierzeń oficjalnych kół Trzeciej Rzeszy jest lekturą pouczającą, a jako przejaw myślowego spaczenia pewnej części intelektualnych kół Niemiec współczesnych jest przykładem odstrasającym”²². Zdaniem M. Sekreta książka E. Kriecka jest tylko z pozoru dziełem naukowym. W istocie jest traktatem politycznym i programowym manifestem narodowosocjalistycznego działacza. E. Krieck świadomie przeciwstawił dawnej nauce „obiektywnej, czystej i ogólnoludzkiej” naukę subiektywną, „stosowaną” i narodową (tj. nacjonalistyczną). Twórczość naukowa według E. Kriecka — podkreślił z naciskiem M. Sekreta — a działalność polityczna to jedno i to samo, albowiem metody naukowe są tylko odbiciem metod rządzenia²³. Z tego punktu widzenia rozprawa E. Kriecka jest zaprzeczeniem autonomii nauki i początkiem nauki nowej, nauki totalnej, której zadaniem jest walka z przeszłością polityczną Niemiec, uosobioną w „dyk-

tacie wersalskim", usankcjonowaną w „systemie weimarskim”. W szczególności, według Kriecka, do zadań nauki należy zwalczanie liberalizmu, indywidualizmu, racjonalizmu, humanizmu, pacyfizmu i marksizmu. Cała koncepcja wychowania sprowadza się zatem u Kriecka do kształcenia i hodowli rasy nordyckiej, która w państwie totalnym ma być warstwą rządzącą, przyboczną drużyną wodza, tak jak warstwa „strażników” w państwie Platona²⁴. Z ostrym sprzeciwem recenzenta spotkała się koncepcja E. Kriecka przystosowania kształcenia i wychowania do ideologii narodowosocjalistycznej. Te fragmenty rozprawy nazwał M. Sekreta „oparami górnolotnego i patetycznego stylu”, „powodzą frazesu”, zaś proponowane przez E. Kriecka rozwiązania organizacyjne całego systemu szkolnictwa III Rzeszy określił recenzent „Chowanny” jako „zatopienie wszystkiego we wszechogarniających odmętach frazeologii narodowego socjalizmu”²⁵.

W polemice wokół książki E. Kriecka zabrał także głos Ludwik Chmaj publikując artykuł pt. *Ernst Krieck i pedagogika polityczna*²⁶. W przeciwieństwie do gwałtownego, pełnego ekspresji i pasji polemicznej tonu recenzji M. Sekrety L. Chmaj usiłował „zracjonalizować” i „zobiektywizować” poglądy czołowego teoretyka kształcenia i wychowania hitlerowskich Niemiec. Przede wszystkim, usiłując dotrzeć do genezy przyczyn upolitycznienia pedagogiki, Chmaj wskazał na fakt, iż reakcja przeciwko indywidualizmowi w kształceniu i wychowaniu nastąpiła w początkach XX wieku, wzrosła po I wojnie światowej, a nasiłiła się w okresie kryzysu lat trzydziestych, który ogarnął wszystkie dziedziny życia społecznego i politycznego. Odwrót od liberalizmu i indywidualizmu jako istotnych przyczyn rozkładu doprowadził do prób zorganizowania rzeczywistości polityczno-społecznej na wręcz odmiennych zasadach²⁷. Pojawił się mocno eksponowany postulat bezwzględного podporządkowania się jednostek społeczeństwu i państwu, a co za tym idzie uległa zmianie „rzeczywistość wychowawcza”. Szczególnie uwagi te odnoszą się do Niemiec, gdzie wewnętrzny ferment ekonomiczno-społeczny powiększało pragnienie rewanżu za przegraną wojnę. Ruch narodowosocjalistyczny uznał w takiej sytuacji za sprawę nie cierpiącą zwłoki wychowanie nowego człowieka stawiającego dobro państwa ponad interes własny. „Polityka szkolna stała się więc integralną częścią polityki rządowej”²⁸. Prekursorem zasad wychowania narodowosocjalistycznego okazał się Ernst Krieck, który zdaniem Chmaja rozwija i uzasadnia „funkcjonalne pojęcie wychowania”. Poglądy pedagogiczne E. Kriecka mają swoje korzenie filozoficzne w koncepcjach Lessinga, Herdera i Hegla, którzy wyjaśniali historyczny rozwój ludzkości urzeczywistnieniem się ducha. W opinii Chmaja poglądy E. Kriecka można podzielić na dwa okresy. W pierwszym niemiecki pedagog uważał, że istotą wychowania jest przywrócenie „jedności i harmonii między jednostką a wspólnotą”. „Jest więc owa filozo-

fia wychowania Kriecka w pierwszej fazie jego twórczości sięgającej do r. 1930 filozofią kultury i na owej filozofii opartą humanistyczną teorią wychowania”²⁹. W drugiej fazie Krieck doszedł do wniosku, że funkcją wychowania powinna być „integracja plemiennie-narodowa”, czyli całkowite wprzęgnięcie jednostki w organizm narodowy i bezwzględne podporządkowanie się jednostki państwu. W ten sposób Krieck sformułował koncepcję „polityzacji wychowania”.

Dla zrozumienia wprowadzonego w Niemczech po roku 1933 systemu kształcenia i wychowania za decydujący uznał L. Chmaj ów drugi okres teoretycznopedagogicznej działalności E. Kriecka, który stwierdził, iż szkołę niemiecką powinien opuścić człowiek posiadający takie cechy, jak podporządkowanie, posłuszeństwo przywódcom, waleczność i odwagę. Twórcą wartości narodowych, obok proroka i geniusza, jest także „wojownik, polityk, człowiek rasy, dyscypliny, krwi, mocy i czci [...] twórca państwa”³⁰. Pedagogika polityczna — owo bezwzględne narzędzie polityki państwowej — lekceważy wartość jednostki i osobowości ludzkiej, „nie szuka dróg do urzeczywistniania równowagi między państwem a siłami społecznymi do pogłębiania więzi społecznej i organizacyjnej państwa, ale staje się uświęceniem brutalnych instynktów mocy i tyranii państwowej”. Wychowanie takie jest bezwartościowe — stwierdzał L. Chmaj — albowiem w miejsce bezinteresowności i poświęcenia stworzono system mechanicznej zależności, przymusu i groźby, co w rezultacie musi doprowadzić do „zagłady życia duchowego i zapanowania barbarzyństwa”³¹.

W 1936 r. na łamach czasopisma „Chowanna” ukazał się artykuł Mirosława Sekrety pt. *Polityka szkolna Niemiec hitlerowskich*³². Na wstępie swych rozważań M. Sekreta sporo miejsca poświęcił refleksji nad genezą narodowego socjalizmu stwierdzając, iż w przeciwieństwie do faszystowskich Włoch „o jasno określonej ideologii, wyraźnej budowie politycznej, ustalonych metodach działania i wiadomych rezultatach” Niemcy po 1933 r. znajdują się jeszcze w okresie chaosu społeczno-politycznego i gospodarczego. „Stąpamy po ziemi gorejącej od niedawnego pożaru, w powietrzu unoszą się jeszcze duszne opary wylanej onegdaj krwi, rozkołysane fale rewolucji zwolna dopiero wstępują w łożysko ładu i porządku”³³. Autor szkicu trafnie zwrócił uwagę, iż ruch narodowosocjalistyczny zrodził się jako reakcja na klęskę Niemiec w pierwszej wojnie światowej i ustanowiony na mocy traktatu pokojowego w Wersalu nowy system polityczny w Europie. Postanowienia traktatu wersalskiego zepchnęły Niemcy do roli państwa drugorzędnego, obciążonego w dodatku ogromną kontrybucją i reparaacjami wojennymi na rzecz zwycięskich mocarstw. Sytuacja ta spowodowała niebawem reakcję wyrażającą się w proteście przeciwko „poniżeniu narodowej godności”, a jako jedyne źródło nieszczęścia uznano „dyktat wersalski”. Interesujące w szkicu M. Sekrety jest wskazanie na wydatną

pomoc udzieloną Hitlerowi ze strony wielkiego przemysłu i kapitału³⁴. Obok reakcji na postanowienia traktatu wersalskiego zanegowano także, co z naciskiem podkreślił M. Sekreta, przewodnie ideały XIX wieku: indywidualizm, liberalizm i kapitalizm.

Dla narodowego socjalizmu fundamentem, na którym można i należy budować system światopoglądowy i ideowy, jest zbiorowość, a nie jednostka. Zbiorowością zaś najwyższego rzędu jest państwo. „Państwo jest bytem absolutnym, całkowitym, nie da się sprowadzić do żadnego innego bytu, jest czynnikiem kształtującym, źródłem układu, układem samym w sobie”³⁵. Jednostka posiada prawo do istnienia, ale nie poza państwem i nie przeciwko niemu: zatem jednostka została całkowicie podporządkowana zbiorowości, a ta ostatnia zaś zbudowana na zasadzie wodzostwa. Powyższe zasady nie pozostają oczywiście bez wpływu na system wychowawczy i dlatego też całe szkolnictwo Niemiec hitlerowskich zmierza do dostosowania szkoły, wychowania, nauczania, programów i podręczników do panującej ideologii politycznej³⁶. Kształtowaniem osobowości ucznia na terenie szkoły zajmuje się Hitlerjugend. Program zajęć obejmuje ćwiczenia fizyczne, naukę o rasach i dziedziczności, historię i zagadnienia z dziedziny zasad narodowego socjalizmu. Rola szkoły sprowadza się do wspomagania Hitlerjugend poprzez wprowadzenie do programów nauczania przedmiotów militarzujących szkolnictwo niemieckie (poszerzony program ćwiczeń fizycznych, strzelanie z broni małokalibrowej, marsze, rzucanie granatem, ćwiczenia terenowe)³⁷.

Określone warunki stawiane są także nauczycielom. Przede wszystkim nie mogą to być ludzie „obcy rasowo”, ale także i ci, którzy „nie potrafią wyjść poza sposób myślenia liberalny czy marksistowski”³⁸. Obraz niemieckiej szkoły zrekonstruował M. Sekreta na podstawie analizy czwartego wydania książki Fr. Hillera *Die Deutsche Schule. Entwurf eines Nationalsozialistischen Schulprogramms*. Ogólne wytyczne ideowe i organizacyjne tego programu sprowadzają się do stwierdzenia, iż jedynym i wyłącznym źródłem zasad systemu wychowawczego i polityki szkolnej III Rzeszy jest *Mein Kampf* Adolfa Hitlera. Program ten jednoznacznie określił cele dydaktyczno-wychowawcze szkoły niemieckiej. M. Sekreta tak pisał na ten temat: „Szkoła, podobnie jak i naród jako całość jest funkcją rasy [...] Naczelnym zadaniem szkoły będzie wspomagać Adolfa Hitlera w walce z głównym wrogiem narodu niemieckiego — marksizmem, który spowodował jego rozdarcie. Rozdarcie to, według Hitlera, przejawia się rozmaicie: a) rasowo (domieszka krwi żydowskiej), b) etnicznie (sprzeczności szczepowe), c) narodowo (nacjonalizm i internacjonalizm), d) religijnie (katolicyzm, protestantyzm, wolnomyślicielstwo, ateizm), e) społecznie i gospodarczo (walka klas, bezrobocie), f) duchowo (skażenie duchem żydowsko-marksowskim)”³⁹. Obok tych generalnych, fundamentalnych zadań szkoły

przedmiotami wykładanymi na różnych szczeblach kształcenia i w różnych typach szkół są, według hierarchii ich ważności: 1. wychowanie fizyczne (sprawność fizyczna, pielęgnowanie czystości rasy, higiena, umiejętność posługiwania się bronią), 2. religia, 3. język niemiecki, 4. geografia i historia, 5. nauka o rasach oraz przedmioty matematyczno-przyrodnicze i techniczne.

W konkluzji swych rozważań M. Sekreta doszedł do wniosku, że politykę szkolną Niemiec hitlerowskich sprowadzić można do następujących zasad. Polityka ta jest integralną częścią polityki ogólnopolskiej, a zadaniem szkoły jest stworzenie „nowego człowieka” zgodnie z ideałami narodowosocjalistycznymi poprzez upolitycznienie kształcenia oraz nasycenie treści wychowawczych militarystycznym⁴⁰.

Zagadnieniem postawy nauczycieli niemieckich wobec ideologii narodowosocjalistycznej, a także wobec Polski zajął się G. Hecht w szkicu pt. *Wychowanie i nauczanie w obecnej Trzeciej Rzeszy*⁴¹. Niemcy — zdaniem G. Hechta — zawsze dążyły do stworzenia szkoły nacjonalistycznej, militarystycznej i politycznej, a duchowymi przywódcami i „nauczycielami nauczycieli niemieckich” byli w wieku XIX Fichte i Hegel, a w wieku XX P. Natorp i G. Kerschensteiner⁴². Nauczyciel niemiecki pogardza wszystkim, co nie jest niemieckie, a szczególnie zaciekle propaguje idee rewizjonistyczne, głosząc konieczność obalenia traktatu wersalskiego. Służy temu m.in. przedstawienie Polski jako „przeszkody pokoju światowego” i „zarzewia przyszłej wojny”. W tekstach czytanek szkolnych Polska występuje bardzo często jako kraj o niskiej kulturze i zacofany cywilizacyjnie. Jest to zgodne z przyjętym entuzjastycznie przez pedagogów niemieckich programem oświatowo-wychowawczym A. Hitlera, który sformułował hasło: szkoła jest polityczna. Realizując ten nakaz celem wychowania narodowosocjalistycznego jest stworzenie „typu człowieka politycznego i kształcenie obywatela-żołnierza”. „Trzecia Rzesza nie potrzebuje jednostek krytycznych i badawczych, ale ludzi czynu — kierujących się wolą i świadomością narodową [...] a niezbędną cnotą każdego obywatela jest posłuszeństwo”⁴³. Dlatego też „duch młodzieży” kształtowany jest militarystycznie: szkolenie wojskowe stało się integralną częścią wychowania. Na drugim planie znalazło się kształcenie moralności przyszłego obywatela Niemiec. Dopiero na trzecim miejscu mowa jest w programach szkolnych o nauczaniu i kształceniu intelektualnym. Programy szkolne nie są oparte na kulturze łacińskiej, lecz na kulturze „grecko-niemieckiej”. Duży nacisk ponadto został położony na zwalczanie „socjalizmu marksowskiego wraz z materializmem historycznym i pacyfizmem”. W ten sposób pragnie się ukształtować wyższy gatunek człowieka, oparty na szlachetnej rasie helleńsko-germańskiej. Konkretyzacja treści programowych o wyraźnym politycznym charakterze przejawia się, co mocno akcentował G. Hecht, w dyrektywie mówiącej o konieczności rozwija-

nia u młodzieży niemieckiej „woli wschodu” i „chęci działania na wschodzie”. „Kolonizacja wschodu i odwojowanie przestrzeni wschodnich jest dziś zagadnieniem o największym zasięgu polityczno-państwowym i stanowić powinno treść czynu narodowego socjalizmu. Powinno ono być poruszane ciągle i stale w szkole we wszystkich wykładanych przedmiotach — nawet na lekcjach gimnastyki”⁴⁴.

Teoria o wyższości rasy niemieckiej wykładana jest w szkołach w ścisłym związku z tezą historyków niemieckich o kilkusetletnich, odwiecznych niemal wpływach germańskich na terenach między Łabą a Niemnem. Jako dowód przytoczył G. Hecht obszernie fragmenty z takich podręczników, jak np. K. Schütte, O. Gaede, *Geschichtsbuch für die Jugend des Dritten Reichs*, z pracy zbiorowej pt. *Deutschland und Polen* (1933) oraz książki K. Lücka pt. *Deutsche Aufbaukräfte in der Entwicklung Polens* (1934). „Ujednoczenie” szkolnictwa i wychowania uznał narodowy socjalizm za swoje naczelne zadanie. Polega ono, pisał Hecht, na oderwaniu szkoły niemieckiej od jej dotychczasowego związku z kulturą chrześcijańską i podporządkowaniu „pod niepodzielne władztwo absolutnego państwa”. Niebezpieczeństwo, jakim mogą stać się Niemcy dla całego świata, wynika z faktu, że system wychowawczy III Rzeszy kształtuje młodzież w duchu narodowosocjalistycznym. „Cała rewolucja pedagogiczna ma na celu przekształcenie szkoły na koszary. Pacyfizm i chrześcijaństwo stają się w jednakowym stopniu wrogami narodowego socjalizmu”⁴⁵. Z punktu widzenia polskiego nauczyciela i wychowawcy należy sobie jasno zdać sprawę z faktu, iż głównym celem wychowania w Niemczech hitlerowskich nie jest wiedza i oświata, lecz polityka, która przejawia wyjątkową wrogość wobec państwa polskiego.

Podobnie jak M. Sekreta i G. Hecht również Henryk Rowid stwierdził, że „z chwilą wprowadzenia nowego ustroju politycznego w Niemczech zaczyna się konsekwentna i systematyczna praca około przebudowy całego szkolnictwa i oparcia go na nowych podstawach”⁴⁶. Szczególnie uważnie zajął się H. Rowid zagadnieniem form kształcenia nauczycieli, poddając analizie politykę niemieckich władz oświatowych wobec wyższych szkół pedagogicznych, zajął się programami nauczania tych uczelni, a także kwestią ich geograficznego rozmieszczenia na terenie III Rzeszy. Władze szkolne Niemiec hitlerowskich otoczyły opieką dawne akademie pedagogiczne, zachowując nadany im już za poprzednich rządów status szkół wyższych. Uwagę H. Rowida zwrócił jednak przede wszystkim fakt, że „śledząc rozwój tych uczelni i ich działalność przekonujemy się, że są to nie tylko zakłady naukowe, ale i placówki propagandowe, *par excellence* polityczne. Rząd III Rzeszy zakłada je bowiem przeważnie na pograniczu sąsiadujących państw, nadając im piętno najdalej wysuniętych bastionów i redut kultury i polityki narodowosocjalistycznej. Ich naczelnym zadaniem to

promieniowanie idei »totalnego państwa« nie tylko na wewnętrzne regiony pogranicza, ale i na ziemie państw sąsiednich”⁴⁷.

Na pograniczu niemiecko-polskim usytuowano w latach 1933—1935 kilka wyższych szkół pedagogicznych (m.in. w Lęborku, Elblągu oraz przeniesiono tego typu szkołę z Halle do Jeleniej Góry). Również i na granicy zachodniej władze niemieckie powołały do życia nowe zakłady kształcenia nauczycieli (m.in. z chwilą odzyskania Zagłębia Saary w miejscowości Saarbrücken). Zastanawiając się nad celowością przeniesienia szkoły pedagogicznej z Halle do Jeleniej Góry, H. Rowid poddał analizie program nauczania opracowany dla tej placówki. „Nowa uczelnia powstaje i rozwija się pod kątem ludowości i granicy (*Volkstum und Grenze*) w ścisłym zespoleniu z życiem wsi”⁴⁸. Program tej uczelni podzielono na cztery główne działy: 1. szkolenie teoretyczne (etnologia, nauka o rasie, nauka o młodzieży, teoria wychowania i nauczania), 2. kształcenie praktyczno-zawodowe, 3. wychowanie fizyczne i artystyczne, 4. służba w uczelni oraz wśród ludności w celu „ścisłego zespolenienia się z życiem wsi przez intensywną współpracę studentów w zagrodzie chłopskiej”. Porównując obecne programy studiów wyższych dla nauczycieli z programami dawnych akademii pedagogicznych H. Rowid zwrócił uwagę, że zostały usunięte takie przedmioty, jak wstęp do filozofii, historia pedagogiki, pedagogika systematyczna, fizjologia, anatomia i psychologia. W miejsce tych przedmiotów wprowadzono nowe zgodnie z zasadą „wychowania światopoglądowego”, tj. narodowego socjalizmu.

Podstawową książką w zakresie nowej teorii wychowania jest *Mein Kampf* A. Hitlera, a jedno z naczelných miejsc w programie studiów obok nauki o rasie i dziedziczności zajmuje „polityczna nauka o pograniczu”, a w tym takie zagadnienia, jak np. „przeznaczenie pogranicza” i „walka o pogranicze”⁴⁹. Szczególnego znaczenia nabierają w kontekście „nauki o pograniczu” treści wychowawcze, które sprowadzają się do zasady zachowania i rozwijania takich form, jak np. obozy pracy, służba na wsi, przysposobienie wojskowe i działalność organizacji hitlerowskich. Nowa teoria wychowania, której autorem jest Ernst Krieck, została wymierzona — co podkreślał z naciskiem Henryk Rowid — przeciwko wszelkiej autonomii w pedagogice, a jednocześnie kieruje swój gwałtowny atak przeciwko indywidualizmowi, liberalizmowi i marksizmowi. Tworzone na pograniczu z Polską i Francją wyższe szkoły pedagogiczne niepokoją opinię publiczną tych państw — pisał H. Rowid — co jest zrozumiałe, albowiem w szkołach tych „panuje militarizm, szowinizm i egoizm narodowy [...] Ten »marsz kultury« narodowosocjalistycznej ku granicom sąsiednich państw zmierza celowo do podbojów obcej ziemi, do ujarznienia narodów i zniszczenia ich kultury”⁵⁰.

Polityką wychowawczą III Rzeszy zajęła się również Wanda Bobko-

wska⁵¹. Podobnie jak i inni publicyści W. Bobkowska poszukiwała przyczyn pojawienia się i zwycięstwa ruchu narodowosocjalistycznego. Jej zdaniem o zwycięstwie hitleryzmu zadecydowała jego walka z komunizmem, którego ideologia silnie oddziaływała w środowisku robotniczym. Hitleryzm poszukując sojusznika w walce z ideologią marksistowską znalazł go w chłopach, czyli w tej klasie społecznej, „która stanowi element najmniej podatny do przyjęcia idei rewolucyjnych”⁵². Chłopi zgodnie z ideologią nazistowską są tą warstwą, która uchroniła rasę germańską przed wpływami żydowskimi. Rozważania W. Bobkowskiej wokół kwestii stosunku partii narodowosocjalistycznej do niemieckiego chłopca stały się punktem wyjścia konstatacji, iż działalność organizacji społecznych, a szczególnie kobiecych, zmierza w kierunku umocnienia wpływów politycznych na wsi poprzez tworzenie obozów pracy dla dziewcząt. Zadaniem tych grup jest niesienie pomocy ludności chłopskiej w rozmaitych formach. W. Bobkowska zwróciła uwagę, że obozy te usytuowano przede wszystkim na pograniczu polskim, czeskim i francuskim w celu „wzbudzenia w chłopie zaufania do rządu i jego zarządzeń” oraz sfanatyzowania go „pod względem narodowym”⁵³. Tak więc i w publikacji W. Bobkowskiej pojawił się motyw pogranicza jako jeden z elementów wyrażających ekspansjonistyczne cele hitleryzmu. Po szczegółowym nakreśleniu codziennych zajęć uczestniczek obozów pracy w gospodarstwach wiejskich Bobkowska podjęła próbę udzielenia odpowiedzi na pytanie o cel wychowawczy tej akcji. Z punktu widzenia założeń ideowych hitleryzmu obozy pracy mają zbliżyć niemieckie dziewczęta do „sił ziemi”, a także wyrobić w nich nowy stosunek do pracy fizycznej i wreszcie — co najważniejsze — ta świadomość gromadnego wysiłku „ma stworzyć wewnętrzną spójnię, ma łączyć całą młodzież w karne szeregi pod jednym sztandarem i jednym wodzem”⁵⁴. Praca na wsi ma wykształcić świadomość tego faktu, iż służba dla „wielkiej sprawy” rozpoczyna się od bardzo drobnych działań, które nabierają wielkości dopiero w kontekście takich makroorganizmów społecznych, jak naród lub państwo. Podobną akcję wychowawczą władze niemieckie zorganizowały na terenie fabryk, gdzie studentki zajmują się opieką nad pracującą matką, nad dziećmi pozostawionymi w domach, nad chorymi robotnicami itd. Wszystkie te działania i akcje mają na celu — pisała Bobkowska — ścisłe związanie emocjonalne i intelektualne młodzieży hitlerowskiej z rzeczywistością społeczną kraju, a ogromną rolę odgrywają w tej akcji wydawnictwa propagandowe. „Nie ulega wątpliwości, że wzrok tej [...] młodzieży kieruje się na wschód, na te krainy, które określa się w wydawnictwach stanowiących materiał wychowawczy jako utracony kraj ojczysty [...] Nie bez celu urządza się przeszkolenie przywódców młodzieży z całych Niemiec na samym pograniczu polskim, nie bez myśli przewodniej rozwija się tam przed nią zagadnienia gospodarcze, kulturalne i polityczne

związane ze środowiskiem, wskrzesza wizje potęgi krzyżackiej i urzęda graniczne wędrowni, nie bez planu rozbudza się w młodych rzeczach dążność, aby to, co wspólnie wchłaniają z poczucia krzywdy i woli odwetu, nieść we wszystkie komórki swej przyszłej pracy wśród młodzieży”⁵⁵.

W ideologii hitleryzmu kwestia rasy była zagadnieniem centralnym i determinującym działania praktyczne w polityce wewnętrznej państwa, jak i konstytuującym wszelkie rozważania teoretyczne propagatorów narodowego socjalizmu. Na ścisły związek między systemem kształcenia i wychowania III Rzeszy a założeniami „teorii” o wyższości i niższości ras zwrócił uwagę Konrad Górski w szkicu *Rasizm a wychowanie*⁵⁶. Zdaniem tego publicysty Niemcy są szczególnie podatni na wpływy wychowawcze i łatwo ulegają władzy pod „wpływem tresury”, którą tradycyjnie uważają za główny i najważniejszy system wychowawczy. Toteż opracowane i wcielane konsekwentnie nowe idee w pedagogice niemieckiej mają znaczenie doniosłe — takie bowiem będzie społeczeństwo, jak zostanie wychowana młodzież. Za prekursora nowych tendencji w systemie wychowawczym w III Rzeszy uznał K. Górski Fryderyka Nietzschego, który twierdził, że „ciało jest mądrzejsze niż duch i [...] że wszystko w człowieku wyrasta ze świata podświadomych pragnień i popędów. Symbolem tej całej wolności podświadomości stała się rasa”⁵⁷. Powołując się w tym miejscu swych rozważań na osławioną książkę Alfreda Rosenberga *Mit XX wieku* Górski stwierdził, że zgodnie z hitlerowskim światopoglądem „dusza stoi w funkcjonalnym związku z rasą”, a ta zaś jest odbiciem zewnętrznym duszy, z którą „pozostaje w tajemniczym związku”. Narodowy socjalizm, w opinii Górskiego, znalazł w ten sposób „syntezę wychowawczą” na dnie życia psychicznego człowieka, w jego podświadomych popędach, a więc tam, gdzie poszukiwał jej „żydowski psychoanalityk” Z. Freud.

Z rasistowskiego światopoglądu wyniknęły generalne założenia wychowawcze, a mianowicie pogląd, że jednostka musi być podporządkowana państwu, oraz mocno eksponowane przez niemieckich pedagogów twierdzenie, że nie istnieje pojęcie wychowania ogólnoludzkiego. Są tylko rozmaite rodzaje wychowania, odpowiadające poszczególnym rasom. Prymitywizm intelektualny tej koncepcji był dla Górskiego oczywisty, ale odpowiedzi wymagało pytanie o cel takiego wychowania, które ogranicza się do wpajania pojęć wierności, honoru i posłuszeństwa wobec wodza. „Celem wychowania narodowosocjalistycznego nie jest wychowanie człowieka świadomego swych zadań, żyjącego własną odpowiedzialnością. Celem wychowania jest »żołnierz polityczny«, to znaczy człowiek, który byłby dobrym żołnierzem w służbie idei partyjnej”⁵⁸. K. Górski rozróżnił trzy zasadnicze formy wychowania narodowosocjalistycznego: formacja (drużyna Hitlerjugend), obóz i koszary. Ale obok tych form autor artykułu wymienił i scharakteryzował

inne jeszcze, a przede wszystkim wychowanie rodzinne. Zdaniem K. Górskiego celem wychowania w rodzinie nie jest kształcenie charakteru czy też wpajanie zasad moralnych, ale oddziaływanie na podświadomość poprzez bajki, podania, mity i naukę ojczystego języka. „Resztę bierze na siebie państwo i ta reszta jest irracjonalna, bo wspiera się nie na systemie wartości absolutnych, ale nordyckich, czyli uczuciowych”⁶⁰. Wychowanie i kształcenie w szkole powszechnej zmierza do wpajania uczniom nordyckiego systemu wartości, na które składają się nauki o ziemi, rasie i krwi. Szkoła średnia kładzie nacisk na umiejętności praktyczne, a w uniwersytetach — w opinii K. Górskiego — istotą wychowania są zajęcia wojskowe. W rezultacie system taki preferuje antyintelektualizm, albowiem hitleryzm odrzucił całą liberalną kulturę Niemiec, w tym twórczość Goethego i Schillera. Ogromny wpływ natomiast na treści nauczania wywarła, zdaniem autora szkicu, etnografia. Starogermańskie bajki, podania, legendy, obyczaje ludowe wyrażające idee walki z chrześcijaństwem i propagujące neopogańską, germańską kulturę znalazły poczesne miejsce w szkołach hitlerowskich. I dlatego też wychowanek niemieckiej szkoły nie będzie miał szacunku dla dorobku własnej kultury, ale za to będzie poszukiwał w imię obrony rasy uciśnionych mniejszości niemieckich w innych krajach. Będzie pogarżał Polakami, nienawidził Francuzów, a eksponowanie germańskiego rasizmu przyniesie rezultat w postaci negacji odwiecznych i trwałych wartości etycznych religii chrześcijańskiej⁶⁰.

Jedną z ostatnich rozpraw opublikowanych tuż przed wybuchem II wojny światowej był kolejny artykuł Andrzeja Zanda pt. *Szkola i wychowanie w Niemczech hitlerowskich*. Podstawą źródłową tej pracy była dokonana przez jej autora analiza artykułów w niemieckich czasopismach pedagogicznych, a także broszury i książki z pogranicza polityki i pedagogiki oraz okólniki i rozporządzenia hitlerowskich władz oświatowych. Podobnie jak i inni pedagodzy polscy okresu dwudziestolecia międzywojennego Zand próbował znaleźć źródła radykalnych przemian i „reform” w szkolnictwie hitlerowskim. Jego zdaniem zagadnienie związane z oświatą i wychowaniem po raz pierwszy poruszał 20 punkt programu NSDAP z 24 lutego 1920 r., lecz szerzej kwestię tę rozwinął A. Hitler w *Mein Kampf*. Ze sformułowanej tam niejasno koncepcji państwa opartego na „związku krwi” wynikała konieczność troski o zdrowie, silną i rozrodczą rasę niemiecką. Zatem czynnik biologiczny zdeterminował, zdaniem A. Zanda, całą koncepcję i ideę systemu wychowawczego III Rzeszy. Skoro bowiem „wychowanie ciała” zyskało prymat nad kształceniem umysłu, należało ograniczyć nauczanie do ogólnych zasad i unikać zbytniego przeładowania szczegółami, „całym tym balastem, który tylko w postaci wiedzy szczątkowej zostaje w głowach młodzieży”⁶¹. Jedyną preferencję uzyskały nauki humanistyczne, ale tylko dlatego, że wyzwalają idealizm „tak bliski i tak potrzebny

duszy niemieckiej". Ale jak pojmowany jest, zastanawiał się A. Zand, ów idealizm? Otóż absolwent opuszczający szkołę powinien nienawidzieć demokratów i pacyfistów, ale być „całym Niemcem” i żeby to osiągnąć, kluczową rolę odgrywa w kształceniu i wychowaniu historia ojczyzna, ukazująca bohaterskie czyny narodu i będąca niewyczerpanym źródłem „ducha germańskiego” i niemieckiej rasy. Dziedziczenie cech rasy, mistyczny związek człowieka z przyrodą i poczucie nadrzędności państwa nad jednostką — te trzy elementy powinny spajać naród niemiecki i wyznaczać mu historyczną misję w teraźniejszych i przyszłych dziejach Europy. Z tych właśnie zasad i dogmatów skonstruował E. Kriek swoją teorię wychowania politycznego. Konsekwencją takiego stanowiska jest centralizacja i totalitaryzm w zakresie treści programowych i form wychowawczych. W praktyce codziennej rodzina, prasa, radio, teatr, kino, stowarzyszenia społeczne i zawodowe „jednociele zespolone i przesycone jednakowym tonem” oddziałują wychowawczo na jednostkę i kształtują nowy typ człowieka. Z drugiej strony państwo czerpie z utajonego i mistycznego „geniuszu rasy”. Niemcy w przekonaniu narodowych socjalistów — pisał A. Zand — stały się pierwszym krajem „wyzwolonej rasy nordyckiej”, pionierem nowej kultury i nowej Europy⁶². Następnie autor artykułu zajął się szczegółowo następującymi zagadnieniami: centralizacją szkolnictwa, usuwaniem ze szkół nauczycieli „nieczystych rasowo”, reformą szkół akademickich i średnich, kształceniem nauczycieli i nauczaniem historii.

Teoria wychowania narodowosocjalistycznego uwikłała się, w opinii A. Zanda, w wiele sprzeczności i daleko idących niekonsekwencji. Po pierwsze, antropologia nie zna pojęcia „rasy aryjskiej”, a procent ludności typu nordyckiego w Niemczech jest znacznie mniejszy aniżeli w Szwecji lub Norwegii. Po drugie, „zasada rasowa” jako podstawa narodu przekreśla sam sens wychowania. Skoro bowiem cały człowiek jest zdeterminowany cechami somatycznymi (mit krwi), to ów tak eksponowany biologizm wyklucza wychowanie jako decydujący czynnik w kształtowaniu osobowości jednostki, a tym samym i społeczeństwa. Pojawia się zatem zasadnicza sprzeczność: albo wpływ „dziedzictwa krwi” jest tak potężny, że nic nie zdoła go zmienić, więc po co wychowywać, lub też wola człowieka i jego działanie przewyższa wszystko, a jeżeli tak, „to rasa nie może stanowić fundamentu narodu”. Po trzecie, wychowanie oparte na koncepcji rasowej ma stworzyć „nowego Niemca”, ale zasady ideowe narodu wybranego, któremu Bóg zabronił mieszania się z innymi nacjami, zostały sformułowane w *Biblii*. Krzewiąc zatem ideologię rasizmu hitlerowcy wyrażają pogląd żydowski i „popadają w konflikt z chrystianizmem, a zwłaszcza z Kościołem katolickim. Praca zaś wychowawcza [...] w istocie swej wprowadza w życie dawno, zdawałoby się, pogrzebany przez chrystianizm judejski ideał”⁶³.

W zakończeniu szkicu A. Zand zastanawiał się nad konsekwencjami autarkii kulturalnej i cywilizacyjnej, do jakiej, jego zdaniem, zmierzają Niemcy. Otóż jeśli z powodu stosowania rygorystycznie kryteriów rasowych język niemiecki wyzbędzie się wszystkich niegermańskich słów (m.in. zniknie wówczas termin „National-Sozialismus”), jeśli poszczególne gałęzie nauk ograniczą się tylko do niemieckich odkryć i badań, a architektura, rzeźba, malarstwo uwolnią się od nienordyckich wpływów, to wówczas Niemcy staną się coraz mniej zrozumiali dla Europy i świata, tracą wpływ na dzieje kultury⁶⁴.

W analizowanych publikacjach polskich pedagogów z okresu dwudziestolecia międzywojennego, zajmujących się problemem radykalnych zmian w szkolnictwie niemieckim, które dokonały się z chwilą objęcia władzy przez partię narodowosocjalistyczną, można wyróżnić kilka wątków interpretacyjnych. Przede wszystkim niemal wszyscy prezentowani tu autorzy podejmowali próby ujawnienia genezy narodowego socjalizmu. Stwierdzono zatem, że ruch hitlerowski pojawił się jako reakcja na klęskę Niemiec w I wojnie światowej, ale bez poparcia wielkiego kapitału nie miałby większych szans na zdobycie władzy (M. Sekreta). Należy zwrócić uwagę, że pogląd taki był w owym czasie nowatorski i odosobniony, jakkolwiek z naciskiem eksponowany w publicystyce lewicy politycznej (PPS i KPP). Inne interpretacje genezy narodowego socjalizmu wskazywały na jego walkę z ideologią komunistyczną jako przyczynę zwycięstwa NSDAP w roku 1933 (W. Bobkowska). Wreszcie wszyscy autorzy analizowanych powyżej publikacji wskazywali na skrajną negację takich wartości, jak liberalizm, indywidualizm, marksizm i pacyfizm.

W kategoriach filozoficznych dokonała się, według zgodnej oceny polskich teoretyków wychowania, radykalna negacja racjonalizmu, w którego miejsce twórcy systemu kształcenia i wychowania III Rzeszy wprowadzili elementy irracjonalne (mit rasy i krwi germańskiej, mit przeszłości Niemiec jako wzorca kulturowego oraz skrajny irracjonalizm). Innym zagadnieniem stale obecnym i mocno eksponowanym była kwestia upolitycznienia wychowania i kształcenia poprzez konstruowanie odpowiednich treści programowych, a także poprzez militaryzację systemu oświatowo-wychowawczego na wszystkich szczeblach jego funkcjonowania. Szczególnie niebezpiecznego wymiaru nabrały polityczne treści wychowania i kształcenia z punktu widzenia polskiej racji stanu. Niepokój wywoływał fakt sytuowania hitlerowskich ośrodków kształcenia nauczycieli na pograniczu polsko-niemieckim (H. Rowid), a także zakładanie obozów pracy dla niemieckich dziewcząt w tych samych regionach geograficznych (W. Bobkowska). Poczynania te jednoznacznie odczytywano jako zagrożenie dla Polski. System wychowawczy III Rzeszy potraktowano bardzo szeroko i kompleksowo: nie tylko szkoła niemiecka stała się jego elementem, ale również środowisko ro-

dzinne i środki masowej komunikacji (A. Zand, M. Wachowski). Poszukując teoretycznych inspiracji narodowosocjalistycznego wychowania i kształcenia polscy pedagodzy wskazali na *Mein Kampf* A. Hitlera, a przede wszystkim na prace Ernsta Kriecka i podjęli ostrą polemikę z jego poglądami.

Narodowosocjalistyczne ideały wychowawcze III Rzeszy zostały zdecydowanie odrzucone przez polskich pedagogów okresu dwudziestolecia międzywojennego w imię obrony podstawowych wartości humanitaryzmu, godności jednostki ludzkiej i obrony kultury europejskiej.

Przypisy

¹ O reakcji polskiej opinii publicznej z lat 1933—1934 na objęcie władzy przez A. Hitlera i NSDAP zob. „Śląski Kwartalnik Historyczny Sobótka”, R. 39, 1984, nr 2. Numer ten zawiera 12 artykułów-referatów wygłoszonych na konferencji naukowej „Polska opinia publiczna wobec hitleryzmu”, Wrocław, 20 V 1983, zorganizowanej przez Instytut Historyczny Uniwersytetu Wrocławskiego im. B. Bieruta.

² *Historia wychowania. Wiek XX*, red. J. Miąszo, wyd. 3, t. 1, Warszawa 1984, s. 209.

³ F.W. Araszkiewicz, *Idealy wychowawcze Drugiej Rzeczypospolitej*, Warszawa 1978, s. 250—251.

⁴ R. Molski, *Nauka i wychowanie w Niemczech według programu narodowych socjalistów niemieckich*, „Przegląd Pedagogiczny”, R. 51, 1932, s. 345—346; M.R., *Hitleryzm a wychowanie w Niemczech*, „Przegląd Pedagogiczny”, R. 52, 1933, s. 273—274.

⁵ A. Zand, *Nauka historii w III Rzeszy*, „Zrąb”, t. 15, 1933, s. 71—78.

⁶ Araszkiewicz, *op. cit.*, s. 178.

⁷ Zand, *op. cit.*, s. 71—72.

⁸ *Ibidem*, s. 75.

⁹ *Ibidem*, s. 77.

¹⁰ *Ibidem*, s. 78.

¹¹ A. Zand, *Szkolnictwo niemieckie po dwóch latach hitleryzmu*, „Zrąb”, t. 21, 1935, s. 22—31.

¹² *Ibidem*, s. 26.

¹³ *Ibidem*, s. 27.

¹⁴ *Ibidem*, s. 28—29.

¹⁵ *Ibidem*, s. 30.

¹⁶ *Ibidem*, s. 31.

¹⁷ M. Wachowski, *Wychowanie narodowosocjalistyczne*, Poznań 1934, ss. 28.

¹⁸ *Ibidem*, s. 6.

¹⁹ *Ibidem*, s. 20.

²⁰ *Ibidem*, s. 23—24.

²¹ E. Krieck, *Wychowanie narodowo-polityczne*, przeł. O. Wawrzukiewicz, Wstęp A. Ryniewicz, Lwów-Warszawa 1936, ss. 267. Dokonując oceny treści rozprawy E. Kriecka autor wstępu pisał: „Lektura takiej książki nie jest już tylko czysto intelektualną przyjemnością, zaspokojeniem ciekawości o nowych teoriach pedagogicznych czy też eksperymentach, słowem książką, którą po przeczytaniu [...] odkłada się spokojnie na półkę. Wywołuje ona niepokój, budzi troskę i zmusza uporczywie do zastanowienia się nad jej konsekwencjami nie tylko na polu wychowawczym, ale na całości życia politycznego, państwowego i narodowego. Rozumiemy i czujemy, że w książce tej w dużej mierze także *de nobis fabula narratur*. Ryniewicz, Wstęp, s. 20.

²² M. Sekret (rec.): E. Krieck, *wychowanie narodowo-polityczne*, „Chowanna”, t. 8, 1937, s. 43.

²³ *Ibidem*, s. 44.

²⁴ *Ibidem*, s. 45.

²⁵ *Ibidem*, s. 46.

²⁶ L. Chmaj, *Ernst Krieck i pedagogika polityczna*, Warszawa 1937, s. 13—27. Zob. także tego samego autora *Kierunki i prądy pedagogiki współczesnej*, Warszawa-Wilno 1938, gdzie odrębny rozdział poświęcono analizie poglądów E. Kriecka.

²⁷ Chmaj, *E. Krieck i pedagogika...*, s. 13.

- ²⁸ *Ibidem*, s. 14.
- ²⁹ *Ibidem*, s. 15.
- ³⁰ *Ibidem*, s. 23.
- ³¹ *Ibidem*, s. 26.
- ³² M. Sekreta, *Polityka szkolna Niemiec hitlerowskich*, „Chowanna”, t. 6, 1936, s. 23—38. Z innych prac M. Sekrety na temat założeń teoretycznych pedagogiki narodowo-socjalistycznej należy wymienić artykuł pt. *Współczesna niemiecka filozofia i pedagogika kultury*, „Kultura i Wychowanie”, R. 3, 1936, z. 3, s. 236—253. Ponieważ szkic ten jest jedynie streszczeniem poglądów filozoficznych i pedagogicznych ówczesnych teoretyków wychowania i oświaty bez prób analizy i sądów wartościujących, nie został uwzględniony w niniejszym artykule jako przedmiot badań.
- ³³ *Ibidem*, s. 23.
- ³⁴ „Pewne światło na tę sprawę rzuca stwierdzony ostatnio ścisły związek hitleryzmu ze sferami przemysłu i kapitału. Do roku 1924 finansował Hitlera Bawarski Związek Przemysłowy, a w latach następnych (1926—1930) subwencjonował go z kolei przemysł Zagłębia Ruhry (Thyssen, Kindorf), ugrariusze, domy książęce, podobno amerykański dom bankowy Küher Løb and Co. oraz świat naftowy amerykańsko-angielski”. *Ibidem*, s. 24—25.
- ³⁵ *Ibidem*, s. 24.
- ³⁶ *Ibidem*, s. 32.
- ³⁷ *Ibidem*, s. 34.
- ³⁸ *Ibidem*, s. 34.
- ³⁹ *Ibidem*, s. 35—36.
- ⁴⁰ *Ibidem*, s. 36.
- ⁴¹ G. Hecht, *Wychowanie i nauczanie w obecnej Trzeciej Rzeszy*, „Przyjaciel Szkoły”, R. 15, 1936, nr 17, s. 695—713.
- ⁴² *Ibidem*, s. 699.
- ⁴³ *Ibidem*, s. 700.
- ⁴⁴ *Ibidem*, s. 711.
- ⁴⁵ *Ibidem*, s. 713.
- ⁴⁶ H. Rowid, *Marsz kultury narodowosocjalistycznej ku granicom państw sąsiadujących z III-cią Rzeszą*, „Chowanna”, t. 7, 1937, s. 157.
- ⁴⁷ *Ibidem*, s. 157.
- ⁴⁸ *Ibidem*, s. 158.
- ⁴⁹ *Ibidem*, s. 160.
- ⁵⁰ *Ibidem*, s. 165.
- ⁵¹ W. Bobkowska, *Działalność kobiet w narodowosocjalistycznych Niemczech*, „Chowanna”, t. 8, 1937, s. 27—36; 67—77. Z innych prac tej autorki poświęconych problematyce wychowania narodowosocjalistycznego zob. także *Reforma szkolna w Niemczech*, „Kultura i Wychowanie”, R. 5, 1938, z. 3, s. 173—201, w którym W. Bobkowska zajęła się szczegółowo zagadnieniami związanymi ze strukturą organizacyjną szkolnictwa w III Rzeszy. Ponieważ artykuł nie zawiera sądów wartościujących lub ocen, został pominięty jako przedmiot analizy w niniejszym szkicu.
- ⁵² Bobkowska, *Działalność kobiet...*, s. 28.
- ⁵³ *Ibidem*, s. 32.
- ⁵⁴ *Ibidem*, s. 34.
- ⁵⁵ *Ibidem*, s. 76.
- ⁵⁶ K. Górski, *Rasizm i wychowanie*, „Awangarda Państwa Narodowego”, R. 17, 1939, z. 1/2, s. 24—42.
- ⁵⁷ *Ibidem*, s. 26.
- ⁵⁸ *Ibidem*, s. 27.
- ⁵⁹ *Ibidem*, s. 29.
- ⁶⁰ *Ibidem*, s. 41—42.
- ⁶¹ A. Zand, *Szkola i wychowanie w Niemczech hitlerowskich*, Warszawa 1939, s. 9.
- ⁶² *Ibidem*, s. 12.
- ⁶³ *Ibidem*, s. 43.
- ⁶⁴ *Ibidem*, s. 45.

