

dr Joanna Król
Katedra Historii Wychowania
Instytut Pedagogiki
Uniwersytet Szczeciński

Pedagogika państwowa w Drugiej Rzeczypospolitej: wychowanie czy już indoktrynacja?

Okres Drugiej Rzeczypospolitej był czasem ścierania się różnorodnych wizji i koncepcji politycznych, w których kreślono odmienne drogi rozwoju państwa, narodu czy społeczeństwa. Różnorodność ta przekładała się z kolei na kwestię edukacji, która z perspektywy czasu również może być odczytywana jako przestrzeń ścierania się opozycyjnych względem siebie stanowisk ideowych. Konkurencyjność rozwiązań oświatowych zaznaczyła się szczególnie na pograniczu zetknięcia świata polityki i świata edukacji. Po odzyskaniu przez Polskę niepodległości w 1918 roku jednym z pierwszorzędnym problemów stała się odbudowa ustroju szkolnego i nadanie mu jednolitych podstaw prawnych, programowych i ideologicznych, które by urzeczywistniały potrzeby nowoczesnego społeczeństwa. Problem był jeden, ale już odpowiedzi czy propozycje jego rozwiązania zróżnicowane. Wielostronność koncepcji poszczególnych obozów politycznych można sprowadzić do kilku podstawowych stanowisk: prawica oczekiwała szkoły realizującej wartości chrześcijańsko – narodowe a treści kształcenia miały być dostosowane do potrzeb gospodarki ; lewica domagała się szkoły bezpłatnej oraz wychowania całkowicie świeckiego ; partie chłopskie wysuwały zaś postulaty demokratyzacji szkolnictwa czyli udostępnienia szkoły wszystkim szczebli dzieciom i młodzieży wiejskiej. W historiografii edukacyjnej dotyczącej okresu

międzywojennego spór o kształt wychowania w jego teoretycznym i praktycznym wymiarze sprowadza się zazwyczaj do dwóch zasadniczych obozów politycznych i podporządkowanych im koncepcji wychowawczych: obozu narodowej demokracji i obozu sanacyjnego. Z tego też powodu dzieje oświaty w omawianym okresie również dzieli się na dwa odmienne okresy: czas dominacji wychowania narodowego (1918 – 1925) i czas dominacji wychowania państwowego (1926 – 1939). Przedmiotem niniejszego artykułu będzie drugi z wymienionych przedziałów czasowych, którego początek wyznaczył przewrót wojskowy Józefa Piłsudskiego w maju 1926r. Warto zauważyć, że sam okres supremacji pedagogiki państwowej nie był jednolity i w literaturze przedmiotu można się spotkać z różnymi propozycjami jego periodyzacji. Na przykład w ujęciu Anny Radziwiłł należy mówić o czterech okresach kształtowania się i panowania ideologii wychowawczej sanacji: 1) latach 1926 – 1928, w których kwestie wychowawcze były przez obóz rządzący traktowany w sposób marginalny ; 2) latach 1928 – 1933, kiedy to nastąpiła ofensywa wychowawcza sanacji wyrażona w przygotowywaniu podstaw teoretycznych i rozwiązań prawnych reformy oświatowej, a następnie wydania ustawy szkolnej z 1932r. i ustawy akademickiej z 1933r. ; 3) latach 1934 – 1937 będących czasem realizacji założeń teoretycznych doktryny wychowawczej wraz z jednoczesnym ujawnianiem się jej słabości i ostatnim okresie przypadającym na lata 1937 – 1939, w którym w obliczu sytuacji międzynarodowej doszło do wzmocnienia wychowania państwowego zwłaszcza w wymiarze przysposobienia wojskowego. Odmianą propozycję podziału czasu panowania pedagogiki państwowej spotykamy u Feliksa W. Araszkiwicza, który wyróżnił z kolei trzy podstawowe okresy: 1) lata 1926 – 1932, w których zajęto się konstruowaniem podstaw teoretyczno – prawnych wychowania państwowego ; 2) lata 1932 – 1935 charakteryzujące się pogłębieniem studiów teoretycznych i realizacją ustawy szkolnej Janusza Jędrzejewicza i okres trzeci, czyli lata 1935 – 1939, w którym szukano kompromisu między pedagogiką narodową a państwową wypracowując ideę wychowania obywatelsko – narodowego łączącego trzy główne pojęcia: Bóg, naród, państwo. Bardziej zasadny wydaje się być podział autorstwa F. Araszkiwicza, gdyż nawet jeśli uznać, że w początkowym okresie swojego panowania sanacja nie przedstawiała konkretnych rozwiązań w zakresie teorii i praktyki edukacyjnej to trudno przyjąć, że forsowana przez nią filozofia polityki i wizja porządku państwa nie pozostała bez wpływu na kształtowanie się ideologii wychowawczej. Trudno wreszcie zgodzić się z tym, że prezentowane przez przedstawicieli obozu rządzącego poglądy w kwestiach polityczno –

społecznych pozostawały bez żadnego związku z obszarem edukacyjnym. Sama wspomniana wcześniej filozofia, jaką kierowali się zwolennicy sanacji musiała siłą rzeczy zawierać w sobie określony obraz człowieka i jego miejsca w układzie społeczno – politycznym. Twierdzenie to potwierdza w całej rozciągłości fakt, że założenia ideologiczne obozu piłsudczykowskiego stanowiły jednocześnie podstawę aksjonormatywną pedagogiki państwowej. Do wartości konstytutywnych ideologii piłsudczyków zalicza się między innymi: pojęcie państwa, któremu nadano wymiar filozoficzny ; ideę uspołecznienia państwa ; ideę solidaryzmu społecznego ; ideę elity społecznej, kult pracy oraz ideę Polski wielkomocarstwowej realizującej swoją dziejową misję na Wschodzie. Każdej z wymienionych wartości towarzyszyła jednocześnie refleksja nad stosunkiem jednostki do państwa i wynikających stąd powinności obywatelskich. W ten sposób wychowanie państwowe stało się jednocześnie doktryną wychowawczą obozu rządzącego. Z zaprezentowanych powyżej założeń zbudowany był bowiem ideał wychowawczy pedagogiki państwowej, który z kolei stanowił podstawę dla wspomnianej doktryny wychowawczej. Doktryna wychowawcza piłsudczyków będąca konkretyzacją obowiązującej w omawianym czasie ideologii odnosiła się do jednej podstawowej kwestii: urzeczywistnieniu ideału w postaci: programów wychowawczych oraz planów i podręczników szkolnych ; organizacji pracy szkolnej i rozwiązań ustrojowych szkolnictwa. Każdy z tych elementów wymaga oddzielnego omówienia.

Ideał wychowawczy pedagogiki państwowej

Osoby, które w okresie rządów piłsudczyków wypowiadały się w sprawie wychowania stanowiły zróżnicowaną grupę składającą się z pedagogów, polityków i działaczy społecznych. Do najważniejszych z nich zaliczyć można m.in.: Sławomira Czerwińskiego, Adama Skwarczyńskiego, Kazimierza Sośnickiego, Janusza Jędrzejewicza, Mieczysława Ziemnowicza oraz Hannę Pohoską.

Z punktu widzenia ówczesnej polityki oświatowej czyli przeniesienia założeń teoretycznych w kwestii wychowania na konkretne rozwiązania ustawodawcze i programowe największe znaczenie miała koncepcja wychowawcza autorstwa Sławomira Czerwińskiego (1885 – 1931). Sam fakt pełnienia przez niego funkcji ministra oświaty w rządach piłsudczyków skłania do wniosku, że była to osoba kluczowa dla realizacji ideologii wychowawczej sanacji. Najbardziej przełomowe było tu jego przemówienie na

Kongresie Pedagogicznym w Poznaniu z 8 lipca 1929r. pt. *O ideał wychowawczy szkoły polskiej*. Przełomowy charakter wystąpienia Czerwińskiego ma swoje odzwierciedlenie nie tylko w samym tytule referatu, ale i w jego treści, którą można określić w skrócie jako koncepcję wychowania obywatelsko – państwowego. Przesłanie ministra wyznań religijnych i oświecenia publicznego wywołało żywy oddźwięk zarówno w środowisku pedagogicznym jak i politycznym, a zaprezentowana przez niego wizja wychowania młodego pokolenia stała się wkrótce obowiązującym programem wychowawczym w każdej szkole polskiej. Z tego powodu warto bliżej przyjrzeć się wspomnianej koncepcji i określić jej główne elementy składowe.

Po pierwsze, Czerwiński dowodził, że ideał wychowawczy nie rodzi się w próżni i *zawsze* wyrasta z warunków historycznych, aktualnych potrzeb społecznych i prądów duchowych epoki. Mówił, że ideał ten *musi być z harmonią z tym, do czego społeczeństwo w danym okresie dziejowym dąży, czego potrzebuje i w co wierzy*. Celem nowego ideału wychowawczego miała być *sanacja* (łac. sanatio), czyli *uzdrowienie państwa polskiego*. Miało się dokonać m.in. poprzez wychowanie dzieci i młodzieży w zupełnie nowym stylu, przyjmując odmienne od dotychczasowych cele, metody i formy. Posłużenie się terminem „uzdrowienie” nie jest oczywiście przypadkowe. Czerwiński, tak i pozostali piłsudczycy, bardzo negatywnie oceniał sytuację społeczno – polityczną i zachowania obywatelskie Polaków. Krytyka formowana przez zwolenników J. Piłsudskiego była tak daleka, że nie zawahali się oni odrzucić demokracji jako *określonego historycznie ładu politycznego oraz systemu wartości*. Uznali bowiem, że w warunkach polskich doprowadziła ona w latach 1919 – 1926 do dezorganizacji aparatu państwowego i patologii życia publicznego widocznej zwłaszcza w Sejmie: nieodpowiedzialności, braku organizacji, korupcji, anarchii oraz niekompetencji. Czerwiński, jako minister oświaty, widział w tych zjawiskach realne zagrożenie dla młodego pokolenia wyrażające się w braku przygotowania go do roli odpowiedzialnego obywatela, czego skutkiem był brak zrozumienia podstawowych reguł rządzących życiem społeczno – politycznym. W ten sposób młodzież stawała się często ofiarą demagogów i propagandzistów wykorzystujących ją w swoich grach politycznych. Za przykład podawał tu Czerwiński fałszywie pojęty przez młodzież interes narodowy, który w praktyce doprowadzał do prezentowania wobec mniejszości narodowych *zoologicznego nacjonalizmu* w pełni popieranego przez skrajnie prawicowych polityków. Niezbędne stało się zatem wprowadzenie i realizacja nowego ideału wychowawczego, który byłby skuteczną ochroną *duszy młodzieży od niektórych cech*

starszego pokolenia. Praca nad takim ideałem była tym bardziej konieczna, że - jak twierdził Czerwiński – *w czasach niewoli, wciśnięci w trzy odmienne organizmy państwowe, nie mogliśmy wytworzyć sobie tego wspólnego bogactwa pojęć i przyzwyczajęń.* W takim wypadku minister postulował, aby budowany ideał wychowawczy był oryginalny, w swoich podstawach tradycyjnie polski i nawiązujący do dorobku Komisji Edukacji Narodowej.

Pierwszym krokiem do wdrożenia nowego ideału wychowawczego było zwalczenie przeszkód, które hamowały jednocześnie rozwój Rzeczypospolitej. Były to w pierwszym rządzie: charakter narodowy Polaków i jego główne przywary (dominacja sfery emocji nad racjonalnym działaniem, słaba zdolność organizacyjna, bierność i brak wiary w siebie, niechęć do aktywności przy jednoczesnej silnej postawie roszczeniowej) spuścizna zaborów (rozszczepienie interesu narodu i państwa tzn. widzenie instytucji państwa jako coś wrogiego i zagrażającego Polakom, tendencje anarchistyczne) i dziedzictwo wychowawcze szkoły polskiej (biurokracja, dominacja teorii nad praktyką, skupienie się na procesie nauczania kosztem spraw wychowawczych). Za szczególnie niebezpieczną dla młodzieży polskiej uznał Czerwiński wzmiankowaną spuściznę zaborów tzn. tradycję walki z obcym dla Polaków państwem (austriackim, pruskim, rosyjskim), która to tradycja w warunkach wolnej Rzeczypospolitej wciąż była żywa w mentalności społecznej powodując degradację życia społeczno – politycznego. Przejście od czasów niewoli do czasu niepodległości wymaga *radykalnej zmiany celu pracy w szkole: młodzież nie do walki z narzuconą obcą organizacją państwową, ale do ochrony własnego państwa wychowywaną być powinna.*

Państwo było potraktowane w koncepcji wychowawczej jako *wartość naczelną*, wokół której budowano kolejne zręby ideału wychowawczego. Niepodległe państwo polskie i odpowiedzialność moralna za pracę na jego rzecz: to były kamienie węgielne forsowanej przez sanację ideologii wychowawczej. Takie postawienie sprawy miało swoje konsekwencje, gdyż dopuszczano na przykład w imię interesu państwa możliwość ograniczenia swobody obywateli. Piłsudczycy uznali bowiem, że w celu wyrugowania negatywnych cech Polaków należy przez jakiś czas zmniejszyć im możliwość uczestnictwa w życiu politycznym (depolityzacja), a następnie, w drodze systematycznej edukacji uczyć ich od nowa co to znaczy być obywatelem państwa. Proces ten, co istotne, miałby się odbywać pod ścisłą kontrolą państwa (paternalizm). Państwo wobec społeczeństwa i tym samym szkoły było *instytucją nadrzędną*. Państwo miało nie tylko prawo ale i obowiązek ingerować w życie społeczne. Wzięcie

całkowitej odpowiedzialności za proces wychowawczy miało na celu zarówno wykształcenie elity politycznej jak i dokonanie jakościowej zmiany społeczeństwa. Nie bez przyczyny S. Czerwiński wymieniając cztery główne czynniki teoretycznie mogące odpowiadać za wychowanie, tj. społeczeństwo, samorząd, rząd i parlament, z gruntu wykluczył dwa pierwsze uważając, że ich rola może być tylko wtórna i pomocnicza. W jego rozumieniu decydującą rolę posiadał tu przede wszystkim silny rząd dbający o stworzenie jednolitego systemu wychowania publicznego: *bez silnego i trwałego rządu nie stworzymy nigdy systemu państwowego wychowania publicznego. Możemy mieć wtedy oświatę, ale tej oświacie jednolitego ducha państwowego zabraknie.* – mówił Czerwiński.

S. Czerwiński promowany przez siebie system wychowania definiował jako środki i czynności wychowawcze, które by *w wychowankach naszych urabiały dyspozycje psychiczne, usposabiające ich do służby państwu, a nie do życia z państwem*". Rezultatem tak rozumianego wychowania miał być *obywatel przygotowany fizycznie, umysłowo, a zwłaszcza moralnie do ofiarnej służby dla państwa.*

Wychowanie dobrego obywatela było przez Czerwińskiego traktowane jako *cel priorytetowy*. Nakładało to na wychowawców konkretne zadania: kultywowanie w teorii i praktyce szkolnej przełomowych wydarzeń oraz ważnych postaci historycznych, wyrabianie w młodzieży poczucia obowiązku codziennej szarej służby oraz kultu ofiary i bohaterstwa na rzecz najwyższego dobra, jakim było niepodległe państwo polskie.

Proces kształtowania nowego obywatela zakładał też wyrobienie dwóch innych, fundamentalnych dla państwa cech: *patriotyzmu* oraz *zamiłowania do pracy*.

Patriotyzm, jak wspomniano, miał mieć charakter państwowy tzn. przybrać formę współuczestnictwa w życiu społecznym. Służba dla Rzeczypospolitej była przez piłsudczyków traktowana jako przywilej, gdzie priorytetowe miejsce zajmowały: staropolska cnota, godność, wytrwałość, odwaga i honor. Potrzeba służby była tym większa, że – jak dowodził Czerwiński – splot historycznych wydarzeń nauczył Polaków walki z państwem a nie jego ochrony. Podstawą na której zamierzano budować tak rozumiany patriotyzm była wspomniana już *praca*, którą należy traktować jako jeden z najbardziej istotnych elementów ideologii wychowawczej sanacji. Czerwiński mówił o tym w następujący sposób: *Gdyby mi kto kazał wymienić dwa najważniejsze zadania dzisiejszej szkoły polskiej, to jako jedno z dwóch wymieniłbym na pewno wyrabianie zamiłowania do pracy i uczenie umiejętności pracowania. (...) Pamiętajmy, że jeśli*

chcemy dobrze spełnić swój obowiązek wychowania takiego nowego pokolenia Polaków, którzyby dorosło do czekających go obowiązków, to musimy je nauczyć – kochać pracę i umieć pracować.

Powaga z jaką minister oświaty mówił o pracy nie była nad wyraz. Idea pracy zajmowała w myśli politycznej piłsudczyków miejsce szczególne. Traktowana jako obowiązek moralny każdego człowieka mieściła się w tym, co sami piłsudzczycy nazywali *filozofią czynu*. Takie podejście wykraczało daleko poza orientację materialistyczną, w której praca traktowana jest jako źródło dochodu i czynnik konfliktotwórczy. Dla obozu Piłsudskiego praca zyskiwała charakter elementu twórczego o podbudowie moralnej i etycznej. Przeniesienie akcentu ze sfery gospodarczo – ekonomicznej na publiczną oznaczało, że praca posiadała również moc tworzenia więzi społecznych. Integrowanie ludzi wokół wartości pracy było dla piłsudczyków wiążące, gdyż stanowiło jeden z warunków urzeczywistnienia koncepcji *solidaryzmu społecznego*. Solidaryzm społeczny w wydaniu piłsudczykowskim posiadał charakter państwowy i odnosił się do takich pojęć jak: wspólnota, współdziałanie i współzależność. Czerwiński zawarł tu wyraźne wskazanie dla wychowawców, aby kierując się pomyślnością niepodległego państwa polskiego uczyć młodzież solidarności, współdziałania i wyrzekania się swoich egoistycznych interesów w imię pożytku publicznego.

Patriotyzm państwowy, kult pracy i solidaryzm społeczny miał urzeczywistniać się w ideale wychowawczym stworzonym przez S. Czerwińskiego, który nazwał go *typem pracownika – bojownika*. Połączenie pojęć „pracownik” i „bojownik” było ze strony Czerwińskiego zabiegiem celowym mającym na celu znieść odwieczną różnicę między postawą romantyczną i postawą pozytywistyczną. Typ pracownika prezentował epokę pozytywizmu i cechowało go w głównej mierze umiłowanie pracy, cierpliwość i wytrwałość. Typ bojownika zaś to spuścizna epoki romantycznej i związanej z nim idei walki i poświęcenia dla Ojczyzny. Obydwa typy osobowościowe odegrały zdaniem Czerwińskiego doniosłą rolę w czasach niewoli, ale w okresie niepodległości pielęgnowanie jednego z nich kosztem drugiego jest już dla państwa niekorzystne.

W przypadku ideału wychowawczego Czerwińskiego mówić można zatem o *symbiozie* zaprezentowanych typów psychicznych. Istotą tej symbiozy było to, co Czerwiński wyraził w niniejszych słowach: *Elementy pożądane mamy ochraniać, zasilać i kształcić, inne – przytłumiać, osłabiać i niszczyć*. W wyniku tego procesu rodził się *typ trzeci kumulujący najlepsze cechy obu poprzednich: kult pracy, wiarę w sukces i*

optymizm „pracownika” oraz żarliwy patriotyzm, umiłowanie idei wolności „bojownika”. Typ „pracownika – bojownika” – bo o nim mowa – przyjmowałby romantyczne wizje i plany, ale do ich realizacji dochodziłby drogą pozytywisty.

Charakterystyka ideału wychowawczego lansowanego przez S. Czerwińskiego byłaby niepełna, gdyby pominąć inny istotny jej element, a mianowicie kult marszałka Józefa Piłsudskiego. Osoba marszałka w wywodach ministra zajmowała miejsce szczególne (podobnie jak i w innych publikacjach przedstawicieli pedagogiki państwowej) będąc zarazem elementem *najbardziej kontrowersyjnym*. Połączenie postaci Piłsudskiego z programem wychowawczym wynikało również z prywatnych przekonań ministra, który nigdy nie krył swojego podziwu dla marszałka. Wystarczy sięgnąć na przykład do niniejszych słów: *i dlatego Bóg dobry na dni naszego odrodzenia zesłał nam Człowieka, któremu dał siłę woli nadludzką, taką, aby rosła w miarę, jak rosną przeciwności. W serce tego Człowieka włożył Bóg dobrą odwagę wielką, aby w chwilach najcięższych brał na siebie za cały naród brzemień decyzji i odpowiedzialności*”. W innym czasie zaś mówił o Piłsudskim jako o Sile, *która to moralne a w konsekwencji materialne rozdrapywanie Ojczyzny powstrzymać zdołała. Zasługi Józefa Piłsudskiego dla niepodległego państwa zdecydowały o tym, że Czerwiński niejednokrotnie domagał się należnego dla tej postaci szacunku i uznania. Mówił: jestem gorącym zwolennikiem i propagatorem szerzenia czci osoby i czynów Marszałka Piłsudskiego w szkole*. I wyprzedzając potencjalne ataki dodawał: *A potrzeby tego kultu nie motywuję żadnym religijnym uwielbieniem, ani nawet poczuciem sprawiedliwości historycznej, lecz po prostu najracjonalistyczniej pojętą koniecznością oparcia naszego wychowania publicznego na zdrowych podstawach ideowych*. Argumentacja ministra Czerwińskiego nie zawsze spotykała się ze zrozumieniem, a jego wezwanie do kultywowania osoby i dzieł marszałka potraktowano jako dowód *upolitycznienia szkoły*. Powyższe zarzut Czerwiński oczywiście odpierał i nazywał *brednią*. Według niego był to zarazem dowód na nie wyciągnięcie lekcji z dziejów polskich oraz ówczesnej sytuacji Rzeczypospolitej. Dowodził, że *w osobie Józefa Piłsudskiego zbiegło się i spersonifikowało to wszystko, co było dawniej dążeniem do niepodległości, a co jest dzisiaj pracą i walką o utrwalenie i pomnożenie siły odzyskanego Państwa*. Ostrzegął przy tym, aby w imię *zaślepionego politycznie partyjnictwa* nie wykreślać z programu *wychowania obywatelskiego postaci, która całożyciowej służby ofiarnej dla Państwa jest najlepszym symbolem i przykładem*.

Poświęcenie osobie S. Czerwińskiego i promowanemu przez niego ideałowi wychowawczemu tak obszernego fragmentu niniejszego tekstu było zabiegiem celowym. Jak wspomniałam, promowana przez ministra oświaty propozycja wychowawcza zyskała największy rezonans społeczny, była po wtóre oficjalną wykładnią ideologii obozu rządzącego a po trzecie miała konkretne przełożenie na język praktyki czyli rozwiązania w zakresie programów szkolnych. Nie można też zapominać o tym, że ideał wychowawczy autorstwa S. Czerwińskiego był obecny – w różnym natężeniu i zakresie - w pozostałych najważniejszych publikacjach na temat wychowania państwowego. Za drugą najważniejszą, obok S. Czerwińskiego, koncepcję wychowania państwowego uznać należy propozycję Kazimierza Sośnickiego (1883 – 1976). Zakładał on, że rozwój osobowości człowieka wymaga kontaktu z innymi na zasadzie współdziałania. Co istotne, instytucją odpowiedzialną za owo współdziałanie miałyby być państwo dbające o to, aby relacje społeczne przebiegały według określonych norm (zasad współżycia). Specyfiką życia społecznego jest pojawianie się sprzecznych interesów różnych grup i powiązanych z tym faktem konfliktów. Sośnicki uznał więc, że zadaniem norm byłoby wygaszenie i tłumienie wspomnianych konfliktów. Wyróżnił przy tym trzy rodzaje norm (zasad) nazywanych przez niego „etosem”: moralny (odpowiedzialny za stosunki między jednostkami), grupowy (regulujący stosunki wewnątrz poszczególnych grup) oraz państwowy (odnoszący się do państwowej sfery życia obywateli). Za najważniejszy uznał Sośnicki etos państwowy. Zadaniem szkoły, zdaniem Sośnickiego, powinno być uczenie dzieci i młodzieży patrzenia na państwo jako na zespół ludzi dążących do *wspólnego dobra niezależnie od interesów indywidualnych czy grupowych*. Prymat państwa nad jednostką czy grupą był również i w przypadku Sośnickiego bardzo wyraźny i decydował zarazem o kierunkach pracy wychowawczej. Kierowanie się dobrem państwa oznaczało w praktyce wychowanie państwowe na które składać się miało: zrozumienie, że państwo jest dobrem wspólnym ; emocjonalne związanie się z państwem oraz działanie na jego rzecz. Efektem powinno być wykształcenie się sumienia i patriotyzmu państwowego. W celu osiągnięcia tych cech szkoła swoje działania wychowawcze musi skoncentrować na wykształceniu u młodego pokolenia takich cech jak: odpowiedzialność, zdyscyplinowanie, poczucie prawa i obowiązku, obowiązek pracy. Należy przy okazji nadmienić, że koncepcja K. Sośnickiego była pierwszym w Polsce filozoficznym uzasadnieniem wychowania państwowego o tak spójnej podstawie logicznej.

Przedstawiając ideał wychowawczy sanacji można też wspomnieć o poglądach Adama Skwarczyńskiego (1886 – 1934), który wprawdzie nie stworzył teorii czy systemu wychowania państwowego, ale wygłaszane przez niego poglądy wzbogacały myśl pedagogiczną obozu piłsudczyków. Osoba Skwarczyńskiego jest tym bardziej warta wspomnienia, gdyż odpowiadał on za teoretyczny i praktyczny wymiar lansowanej ideologii wśród młodzieży szkolnej. Uznał, że naczelnym zadaniem wychowania jest wychowanie przez pracę i do twórczej pracy zbiorowej. Z tego powodu postulował, aby ze słownika języka polskiego a tym samym z mentalności Polaków wykreślić trzy wyrazy: „protestujemy”, „żądamy” i „interes” i zastąpić je następującymi: „dążymy”, „pracujemy”, „służba”. Urzeczywistnieniu tych trzech ostatnich powinna być też podporządkowana praca szkolna. Nietrudno w koncepcji Skwarczyńskiego zobaczyć to, co wyrażał opisany wcześniej S. Czerwiński i prezentowany przez niego obóz piłsudczykowski: solidaryzm, kult pracy, niechęć do indywidualizmu i toczenia jałowych politycznych sporów kosztem wysiłku na rzecz państwa. Zdaniem Skwarczyńskiego przeorientowanie działalności szkoły we wskazanym przez siebie kierunku było jedynym warunkiem zmiany jakości życia publicznego w Polsce i zarazem zmiany życia jednostkowego.

W miarę zbliżania się roku 1939 następowało łagodzenie ideologii wychowania państwowego i jej transformacja z jednoznacznie propaństwowej na rzecz szukania powiązań z ideologią pedagogiki narodowej i katolickiej. Wymierne znaczenie miały tu następujące czynniki: dekompozycja obozu rządowego (mająca swój początek w roku 1935, a więc po śmierci J. Piłsudskiego) ; rozwiązanie organizacji „Zrąb” kierowanej przez J. Jędrzejewicza i czasopisma o tej samej nazwie, które odegrały główną rolę w konstrukcji koncepcji wychowania państwowego oraz objęcie teki ministra WRiOP przez Wojciecha A. Świętosławskiego w 1935r. Odejście od pryncypiów ideologicznych sanacji w kwestii wychowania potwierdził Świętosławski w swoim przemówieniu sejmowym zaznaczając, że *nie ma wychowania państwowego bez uwzględnienia podstaw wychowania narodowego i walorów religijno – moralnych*. Charakterystyczną cechą tego okresu rozwoju ideologii wychowawczej sanacji było zwrócenie uwagi nie tylko na akcenty narodowo – religijne, ale też na wychowanie wojskowe, co miało swoje uzasadnienie biorąc pod uwagę ówczesną sytuację międzynarodową. Przygotowanie młodzieży do obrony państwa było centralnym punktem rozważań takich propagatorów wychowania państwowego jak Marian Reutt, Włodzimierz Pietrzak czy Kazimierz Rzyński.

W poprzedniej części artykułu zaznaczono, że ideał wychowawczy był swoistą koroną i kamieniem węgielnym ideologii wychowawczej sanacji, w oparciu o który oparte były rozwiązania praktyczne w sferze edukacji, czyli programy i podręczniki szkolne, organizacja pracy szkolnej czy sposób rozwiązania kwestii ustroju szkolnego.

Zagadnienia ustrojowo – programowe szkolnictwa

Najważniejszą reformą ustroju szkolnego w Drugiej Rzeczypospolitej, która stanowiła zarazem wykładnię ideologii obozu sanacji była ustawa o ustroju szkolnictwa z 1932r. autorstwa J. Jędrzejewicza. Prace nad nią rozpoczęły się już w 1926r., kiedy nowa ekipa rządząca dokonała oceny dotychczasowego ustroju szkolnego wskazując jednocześnie na jego główne mankamenty: brak łączności między szkołami powszechnymi a szkołami średnimi ogólnokształcącymi, brak jedności między programami a metodami nauczania i, co najważniejsze, *brak odpowiedniego celu kształcącego – wychowawczego odpowiadającego potrzebom państwa*. Wykazane przez sanację błędy miała naprawić nowa ustawa szkolna, którą Sejm uchwalił 11 marca 1932r. Z uwagi na temat przewodni artykułu skoncentruję się na najważniejszych aspektach ustawy z naciskiem na kwestie programowe.

Reforma dokonała generalnej zmiany struktury szkolnej. Obejmowała wszystkie szczeble szkolnictwa i ujednoliciła je, likwidując tym samym pozostałości systemów zaborczych. Szkoła podstawowa (wtedy zwana powszechną) dzieliła się na trzy typy i trwała siedem lat, ale w zależności od szczebla organizacyjnego miała różną liczbę klas. Każda z nich realizowała również inny szczebel programowy. Szkoła pierwszego stopnia realizowała pierwszy stopień programowy i miała cztery klasy (nauka w klasie trzeciej trwała dwa, a w klasie czwartej trzy lata); szkoła drugiego stopnia realizowała wyższy szczebel programowy i miała sześć klas (dwa lata klasy szóstej); szkoła trzeciego stopnia realizowała wszystkie trzy szczeble programowe i miała klas siedem. Charakterystyczne, że już po szkole drugiego stopnia można było iść do szkoły średniej (czyli po skończeniu sześciu klas szkoły powszechnej). Klasa siódma, która istniała w szkole trzeciego stopnia, była przeznaczona dla uczniów, którzy nie kontynuowali nauki na poziomie średnim. Sama szkoła średnia dzieliła się na dwie typy szkół: 4 – letnie gimnazjum oraz 2 – letnie liceum. W gimnazjum obowiązywały jednolite programy, zaś w liceum wprowadzono ich zróżnicowanie ze względu na ich profil (humanistyczny, klasyczny, przyrodniczy, matematyczno – fizyczny). Ustawa

rozwinęła również system szkolnictwa zawodowego z podziałem m.in. na: szkoły przysposobienia zawodowego (dwo- lub trzyletnie oparte na szkole powszechnej pierwszego typu) gimnazja zawodowe (dwo- lub czteroletnie dla absolwentów szkół powszechnych drugiego stopnia) oraz licea zawodowe (dwo- lub trzyletnie dla absolwentów gimnazjum ogólnokształcącego umożliwiające podjęcie studiów).

Poza zmianą struktury szkolnej ustawa wprowadziła zmiany w programach szkolnych. Najważniejszą ich przesłanką była redukcja treści programowych co znacznie odciążyło uczniów a przede wszystkim położenie nacisku na kwestie wychowawcze. Cele ideologiczne obozu sanacji były widoczne już w założeniach, które przyświecały wprowadzeniu reformy, a które określano jako zadanie *zapewnienia młodzieży wychowania obywatelsko – państwowego*. Postulat ten pojawiał się niezależnie od typu szkoły. Należy wspomnieć, że *główną ideą wprowadzanej reformy było przekształcenie szkoły z instytucji nauczającej w instytucję wychowującą*. Podstawowym założeniem było wychowanie obywatela z twórczą jednostkową indywidualnością. Drogą ku temu wiodącą było wyposażenie go w szeroką wiedzę o państwie i obywatelu, a głównymi przedmiotami realizującymi to zadanie miała być historia i język polski. Szczególną rolę przywiązywano do współczesności i stałej aktualizacji wiedzy oraz jej praktyczności. Spoiwem łączącym wszystkie programy szkolne realizowane na wszystkich szczeblach edukacyjnych był temat: *Polska i jej kultura*. Z tego powodu zauważono na przykład zalety edukacji regionalnej i dlatego na lekcjach geografii czy przyrody (zwłaszcza na poziomie szkoły powszechnej) wiązano przekazywaną wiedzę z najbliższym otoczeniem ucznia. Znajomość własnego otoczenia geograficzno – społecznego była punktem wyjścia do zdobywania wiedzy o Polsce i świecie. Cel wychowawczy posiadały też lekcje wychowania fizycznego, a ich zadaniem było wyrabiać hart, odporność fizyczną i psychiczną, zdrową rywalizację i współdziałanie. Realizując ideologię sanacji nie zapomniano nawet o religii. Nabożeństwa stanowiły stały element uroczystości państwowych i szkolnych, a uczniowie mieli obowiązek odmawiania modlitw w intencji państwa i jego potęgi. Położenie nacisku na przedmioty humanistyczne nie było dziełem przypadku. Włączenie w ich treści programowe idei pedagogiki państwowej było bowiem na pewno łatwiejsze niż w przypadku przedmiotów ścisłych.

Wszystkie szczeble szkolnictwa tworzyły zwarty system wychowawczy. Szkoła powszechna, będącą podstawą nauczania i wychowania, miała za zadanie scalać różne warstwy społeczne realizując w ten sposób ważną dla sanacji zasadę solidaryzmu

społecznego. Równie ważną zasadę łączenia teorii z praktyką realizowano w postaci tzw. utylitaryzmu czyli dążenia do użyteczności przekazywanej wiedzy dla ucznia. Zasadę praktyczności pogłębiano jeszcze bardziej na poziomie gimnazjum, gdzie głównym celem miało być przygotowanie młodego człowieka do życia społecznego i zawodowego. Za główny cel edukacji licealnej uznano z kolei przygotowanie do studiów (a w przyszłości stworzenie tą drogą elity społecznej) co oznaczało położenie nacisku na kwestie nauczania. Nie było to jednoznaczne z zapomnieniem o stronie wychowawczej, gdyż szkoła licealna była tym miejscem, w którym szczególną rolę przypisano kształtowaniu obywatelsko – państwowemu światopoglądowi uczniów.

Wspomniano, że za najważniejsze przedmioty uznano historię i język polski. Można stwierdzić, że historia dźwżyła nawet palmę pierwszeństwa i w odwrotności do programów z początku dwudziestolecia międzywojennego (gdzie prym wiodła geografia) zajęła główne miejsce w programie edukacyjnym szkoły. Szczególną uwagę zwracano na historię Polski z akcentem na problematykę polityczną. Akcentowano przy tym elementy twórcze i pozytywne w dziejach Rzeczypospolitej i kładziono nacisk na te wydarzenia, które uwiarygodniały sens głoszonych przez sanację ideałów, np. kult pracy czy zdyscyplinowanie. Charakterystyczną cechą programów (zwłaszcza z historii właśnie) było odwoływanie się do emocji ucznia. Poznawanie dziejów ojczystych miało wzbudzić w młodym pokoleniu pozytywne uczucia: dumę z państwa polskiego, jego dorobku i bohaterów oraz stworzyć trwałą z nim więź. Programom szkolnym były podporządkowane podręczniki, które rozwijały cele wychowawcze i kształceniowe zawarte w programach. Analogicznie jak w przypadku programów główną rolę odgrywały podręczniki do nauki historii i języka polskiego. Zostały one tak skonstruowane, aby w pełni realizować obowiązującą wówczas ideologię wychowawczą sanacji. W centrum zainteresowania autorów poszczególnych książek znalazło się państwo i zagadnienia związane z byciem członkiem państwa. Przekazywały wiedzę na temat istoty państwa, jego organów i instytucji. Kładły też nacisk na tematy związane z obowiązkami względem państwa i rozwijaniem u dzieci i młodzieży poczucia odpowiedzialności za jego rozwój. Ukazywały ponad to wzory osobowe podkreślające aktywność, wysiłek i współdziałanie. Podobnie jak w przypadku programów również i tutaj nacisk położono na rozwijanie poczucia obywatelskości poprzez sferę emocjonalną ucznia. Szczególne miejsce w podręcznikach szkolnych zajmowała więc symbolika państwowa, osoby bohaterów narodowych i sugestywne opisy walk o niepodległe państwo. Zasadniczą rolę spełniały tu treści odnoszące się do działalności Polskiej

Organizacji Wojskowej, znaczenia Legionów dla odzyskania niepodległości oraz osoby J. Piłsudskiego.

Założenia przyświecające programom i podręcznikom szkolnym były również obecne w organizacji pracy szkolnej.

Organizacja pracy szkolnej

Realizacja ideałów pedagogiki państwowej obecna była też w trakcie pracy szkolnej, a w szczególności w funkcjonowaniu organizacji szkolnych i różnego rodzaju szkolnych ceremoniach.

a) szkolne organizacje młodzieżowe

Z młodym pokoleniem sanacja wiązała olbrzymie nadzieje, gdyż właśnie od dzieci i młodzieży miała się zacząć odnowa życia państwowego. Z tego powodu przywiązywano wyjątkową wagę do organizacji szkolnych upatrując w nich jeden z głównych środków oddziaływania wychowawczego. Przedstawicielem obozu piłsudczyków, który w sposób teoretyczny i praktyczny starał się pozyskać młodzież dla celów ideologii sanacyjnej był wspomniany już A. Skwarczyński. Niejednokrotnie wskazywał na konieczność aktywizowania społeczeństwa w rozmaitych organizacjach, związkach, stowarzyszeniach, aby tą drogą realizować jeden z głównych celów prezentowanej przez siebie ideologii czyli edukacji obywatelskiej Polaków. Swoją uwagę skoncentrował na młodzieży chcąc z niej uczynić, jak się wyraził, *przedłużenie kadry obywatelsko – legionowej*. Główną rolę w wychowaniu takiej młodzieży pełniłby entuzjazm, poświęcenie, wysokie morale i praca nad charakterem. Spełnienie wytyczonych przez siebie założeń widział w powstaniu nowej organizacji zrzeszającej młodzież szkół średnich. Organizacja taka, z inicjatywy A. Skwarczyńskiego i J. Jędrzejewicza, rzeczywiście powstała (1932r.) i nazywała się Strażą Przednią. Grupowała ona młodzież w wieku 15 – 21 lat a jej ideą była pozyskanie młodych ludzi na rzecz realizacji ideałów pedagogiki państwowej. Cele wychowawcze Straży Przedniej określono w klarowny sposób: wychować karnych i odpowiedzialnych obywateli państwa, wiernie służących Rzeczypospolitej dla których honor, godność i dobro państwa stanowiło wartość najwyższą. Formuła ślubowania członka Straży Przedniej brzmiała: *W imię prawa moralnego: dobra, honoru i potęgi Polski, ślubuję Państwu*

Polskiemu wierną służbę, władzom organizacyjnym karność, kolegom w zespole przyjaźń i zaufanie. Teoretycznie nie wymagano od nowych członków deklaracji politycznej, ale praktycznie było oczywiste, że powinni oni identyfikować się z ideologią państwową i wyznaczonymi przez tę ideologię celami. Oficjalnym zaś wymaganiem było przetestowanie kandydata poprzez tzw. próbę pracy czyli wykonanie konkretnego zadania.

Straż Przednia działała w środowisku szkolnym i pozaszkolnym na zasadzie zespołów i kół, które grupowały młodzież wedle ich zainteresowań i pasji. Stąd obecność członków organizacji w pracy samorządu, związkach sportowych, literackich czy stowarzyszeniach mających na celu obronę i umocnienie państwa (Liga Obrony Powietrznej i Przeciwgazowej, Liga Morska i Kolonialna). Charakterystyczne, że praca w poszczególnych zespołach odbywała się bez programu. Hasłem, które organizowało pracę i nadawało jej kierunek było „Służba Polsce”. Obecność członków Straży Przedniej w różnorodnych organizacjach szkolnych i ofensywa wychowawcza sanacji powodowała niejednokrotnie konflikty, których przyczyną była ingerencja w ich pracę i próba podporządkowania całości funkcjonowania poszczególnych organizacji ideologii sanacyjnej. W ten sposób opanowano na przykład harcerstwo, któremu w 1936r. nadano charakter stowarzyszenia wyższej użyteczności. Nie można przy tym zapominać, że organizacje szkolne i tak, w większym czy mniejszym stopniu, realizowały założenia ideologii pedagogiki państwowej. Liga Obrony Powietrznej i Przeciwgazowej miała na przykład na celu rozwijać u uczniów świadomość konieczności obrony swojego kraju i wzmacniać mocarstwowe znaczenie państwa polskiego ; Liga Morska i Kolonialna podkreślać znaczenie morza dla rozwoju państwa oraz również podkreślać jego mocarstwowy charakter ; Polski Czerwony Krzyż wyrabiał solidaryzm społeczny i zachęcał do czynu na rzecz innych ludzi ; Związek Harcerstwa Polskiego podkreślał znaczenie pracy nad swoim charakterem oraz działalność społeczną ; koła krajoznawcze kładły nacisk na rozwijanie wiedzy o własnym państwie a tym samym wiązały emocjonalnie z Polską a samorząd szkolny rozwijał samodoskonalenie się, umiejętność współdziałania i solidarność międzygrupową.

Ideologię wychowawczą sanacji realizowano również poprzez określone zwyczaje czy rytuały szkolne.

b) ceremoniały szkolne

Przedstawiciele ideologii wychowawczej obozu piłsudczyków przywiązywali do ceremoniałów szkolnych wagę szczególną widząc w nich okazję do pogłębienia u młodzieży cech z punktu widzenia pedagogiki państwowej naczelnych: uspołecznienia, przywiązania do państwa polskiego i współdziałania. Centralne miejsce zajmowały tu uroczystości szkolne. Do najważniejszych należały te, które przypominały istotne wydarzenia z historii Polski: Święto Niepodległości, 3 maja czy kolejnych powstań narodowych. Największe kontrowersje wśród przeciwników sanacji budziły obchody związane ściśle z obozem rządzącym, czyli na przykład uroczyste obchodzenie imienin marszałka J. Piłsudskiego (a potem rocznica jego śmierci) czy marszałka Edwarda Rydza – Śmigłego. Obfitość uroczystości wzbudzała również sprzeciw wśród sympatyków sanacji. Jerzy Ostrowski na łamach „Zrębu” w 1934r. utyskiwał, że *wiece, obchody i pochody przybrały wprost charakter epidemii*. Opór środowisk wrogich sanacji powodował też zwyczaj nakłaniania dzieci i młodzieży do pisania i wysyłania kartek w dzień imienin J. Piłsudskiego. Mieszane uczucia budził też charakterystyczny dla omawianego okresu zwyczaj uroczystego obchodzenia dnia imienin kierownika szkoły. To co dla sanacji było środkiem do ukształtowania szacunku dla władz państwowych i jego przedstawicieli dla jej krytyków jawiło się jako w najlepszym razie przesada, a w najgorszym jako przejaw tresury szkolnej.

Upolitycznienie edukacji szkolnej było najpoważniejszym zarzutem pod adresem obozu piłsudczyków i lansowanej przez nich ideologii wychowawczej. Opozycja wskazywała na przykład na liczne przejawy szykanowania nauczycieli z tytułu odmiennych poglądów politycznych. Szczególnie drażliwy był 58 artykuł ówczesnej pragmatyki nauczycielskiej dopuszczający możliwość zwolnienia lub też przeniesienia nauczyciela do innej placówki wychowawczej ze względu na dobro szkoły. Zarzucano, że pod pozorem owego „dobra szkoły” rząd pozbywa się ze szkół nauczycieli, którzy nie realizują zaleceń ministerstwa w zakresie wychowania państwowego. Przedstawiciele resortu oświaty nie ukrywali zresztą, że ministerstwo nie będzie tolerować destruktywnej działalności tych nauczycieli, którzy zdaniem ministra *organizacyjnie i ideowo tkwią w walczących z rządem obozach politycznych*. Oskarżenie o upolitycznienie edukacji odnosiło się także wobec kierunku wychowania młodzieży. Wskazywano tutaj na deformację pracy wychowawczej, która zamiast umożliwić młodemu człowiekowi autonomiczny rozwój osobowości urabia go na posłusznego władzy obywatela. Sprzyjać temu miało między innymi: nieuzasadniony kult marszałka J. Piłsudskiego, jednostronność programów szkolnych i treści podręczników szkolnych

oraz metody aktywizacji dzieci i młodzieży przyjmujące niekiedy charakter przymusu. Dezaprobatę i obawę jednocześnie budził również postulat piłsudczyków, aby sprawy wychowania pozostawić głównie państwu i nadzorowanej przez nie szkole. Przedstawiciele pedagogiki państwowej mieli w tym względzie klarowne zdanie. Twierdzili, że *całokształt pracy wychowawczej, zmierzającej do ukształtowania pełnowartościowego obywatela, powinien należeć do instytucji świadomej swoich celów i zadań i jednocześnie obdarzonej pełnym zaufaniem myślącego społeczeństwa i Państwa. Taką instytucją w obecnych warunkach jest tylko szkoła.* W opinii pedagogów sanacyjnych nie każda rodzina dojrzała bowiem do tak wzniosłych zadań wychowawczych, jakie postawiło przed nimi dobro państwa polskiego. Głoszenie prymatu szkoły nad rodziną musiało spowodować sprzeciw, zwłaszcza u tych pedagogów, którzy byli przywiązani do tradycyjnych wartości.

Przy wszystkich tych uchybieniach trudno jednak nie zauważyć pozytywnych stron promowanych wówczas wartości edukacyjnych będących zarazem argumentacją na rzecz wymienionych powyżej praktyk edukacyjnych. W momencie przejmowania władzy przez piłsudczyków i w całym okresie ich rządów Polska była *państwem wciąż młodym*, w którym *proces unifikacji, likwidacji odrębności pozostałych po zaborach, integracji państwa w jeden organizm polityczny, administracyjny, gospodarczy oraz kulturalno – obyczajowy* nadal nie był zakończony. Istniało ponad to szereg okoliczności, które ów proces skutecznie zakłócały: niełatwe relacje z sąsiednimi państwami, rozbicie ideowe społeczeństwa oraz skład narodowościowy Rzeczypospolitej. Nieprzypadkowo więc program polityczny piłsudczyków był budowany wokół haseł o integracji, solidaryzmie, pracy dla państwa i polskiej racji stanu. Realizacji tych haseł był również podporządkowany sanacyjny program wychowawczy. Błędem było natomiast utożsamienie polskiej racji stanu z celami politycznymi obozu piłsudczyków.

Literatura:

- Anusz A., *O wielkości i kulcie dla wielkości*, (w:) „Głos Nauczycielski” 25-26/1933
 Araszkiewicz F.W., *Idealy wychowawcze Drugiej Rzeczypospolitej*, Warszawa 1978
 Araszkiewicz F.W., *Szkoła średnia ogólnokształcąca w Polsce w latach 1918 – 1932*, Wrocław 1972

- Bartnicka K., *Wychowanie państwowe*, (w:) „Rozprawy z dziejów oświaty. Tom XV”, red. Ł. Kurdybacha, Wrocław 1972
- Czerwiński S., *O nowy ideał wychowawczy*, Warszawa 1934
- Faryś J., *Piłsudski i piłsudczycy. Z dziejów koncepcji polityczno – ustrojowej 1918 – 1939*, Szczecin 1991
- Garbowska W., *Szkolnictwo powszechne w Polsce w latach 1932 – 1939*, Wrocław 1976
- Historia wychowania. Tom II*, red. J. Draus, R. Terlecki, Kraków 2005
- Jakubiak K., *Wychowanie państwowe jako ideologia wychowawcza sanacji*, Bydgoszcz 1994
- Jędrzejewicz J., *Reforma szkolnictwa*, (w:) „Tygodnik Ilustrowany” 6/1932
- Kuchta J., *W obliczu nowych programów*, (w:) „Praca Szkolna” 10/1933
- Kupisiewicz Cz., *Z dziejów teorii i praktyki wychowania*, Kraków 2012
- Magiera E., *Wychowanie państwowe w szkolnictwie powszechnym Drugiej Rzeczypospolitej*, Szczecin 2003
- Mamczyc A., *Zagadnienie aktualizacji w realizowaniu nowego programu geografii*, (w:) „Życie Szkolne” 9/1935
- Michałowska J., *O organizacjach uczniowskich*, (w:) „Praca Szkolna” 7/1933
- Milenkiewicz J., *Szkoła jako ośrodek życia państwowego i społecznego*, (w:) „Sprawy Nauczycielskie” 1/1934
- Mituła M., *O nowym duchu w współczesnej szkole*, w: „Życie Szkolne” 2/1935
- Nawroczyński B., *Polska myśl pedagogiczna*, Lwów 1938
- Poznański K., *Wybrane zagadnienia z historii wychowania. Tom II*, Warszawa 2009
- Samojca K., *Dziecko jako bohater wydarzeń historycznych w literaturze szkolnej okresu Drugiej Rzeczypospolitej*, w: Dziecko w rodzinie i społeczeństwie. Dzieje nowożytne, red. K. Jakubiak, W. Jamrozak, Bydgoszcz 2002
- Paruch W., *Myśl polityczna obozu piłsudczykowskiego 1926 – 1939*, Lublin 2005
- Pohoska H., *Wychowanie obywatelsko – państwowe*, Warszawa 1931
- Racinowski S., *Wielki wychowawca*, (w:) „Życie Szkolne” 5 – 6/1935
- Skwarczyński A., *Wskazania*, Warszawa 1934
- Wiącek S., *Imieniny w szkole*, (w:) „Praca Szkolna” 7/1933
- Ziemnowicz M., *Problemy wychowania współczesnego*, Kraków 1927