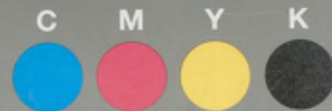




Grey Scale #13



DANES-PICTA .COM

A 1 2 3 4 5 6 M 8 9 10 11 12 13 14 15 B 17 18 19



ROMAN TOMCZAK

O NAPRAWĘ

SZKOLNICTWA W POLSCE

UWAGI O PROJEKCIE
RZĄDOWYM USTAWY
O USTROJU SZKOLNICTWA

№ 4

wydawnictw
Biblioteki
„Przełomu”

CENA 1 ZŁ.

WARSZAWA, 1928

Nakładem Związku Naprawy Rzeczypospolitej
Skład Główny w Administracji „Przełomu”, Warszawa, Nowy Świat 21.

DO NABYCIA WSZĘDZIE.



ROMAN TOMCZAK

O NAPRAWĘ

SZKOLNICTWA W POLSCE

UWAGI O PROJEKCIE
RZĄDOWYM USTAWY
O USTROJU SZKOLNICTWA

№ 4

wydawnictw
Biblioteki
„Przełomu”

CENA 1 ZŁ.

WARSZAWA, 1928

Nakładem Związku Naprawy Rzeczypospolitej
Skład Główny w Administracji „Przełomu”, Warszawa, Nowy Świat 21.

DO NABYCIA WSZĘDZIE.

O NAPRAWĘ
SZKOLNICTWA W POLSCE

ROMAN TOMCZAK

O NAPRAWĘ

SZKOLNICTWA W POLSCE

UWAGI O PROJEKCIE
RZĄDOWYM USTAWY
O USTROJU SZKOLNICTWA

Nr 4

wydawnictw
Biblioteki
„Przełomu”

CENA 1 ZŁ.

WARSZAWA, 1928

Nakładem Związku Naprawy Rzeczypospolitej
Skład Główny w Administracji „Przełomu”, Warszawa, Nowy Świat 21.

DO NABYCIA WSZĘDZIE.

323 (432) 34

Odbito czcionkami drukarni
LEONA NOWAKA
WARSZAWA, WARECKA 12
Telefon 244-99. Rok 1928



11006/1

*

*

*

Projekt rządowy ustawy o ustroju szkolnictwa w opracowaniu Komisji, powołanej do tej sprawy przez Pana Ministra W. R. i O. P. Dra Gustawa Dobruckiego i pracującej pod jego przewodnictwem — ukazał się w sierpniu 1927 r. Podejmując szczegółowe omówienie projektu, pragnęliśmy zaznaczyć, iż zagadnienie reformy ustroju szkolnego w Polsce uważać należy za jedno z najdonioślejszych zagadnień socjalnych.

Dla wyraźnego podkreślenia wartości projektu — zajmujemy sprawę reformy szkolnej na tle stanu faktycznego i tych prób, jakie dotąd w kierunku dokonania reformy czyniono. Całość uwag składa się z części następujących:

- a) stan obecny ustroju szkolnego;*
- b) dotychczasowe projekty reform;*
- c) ustawa ministra Dobruckiego;*
- d) nauczyciele;*
- e) gospodarczo — finansowe zagadnienie realizacji;*
- f) pedagogiczne zagadnienie realizacji;*
- g) polityczne* zagadnienie realizacji;*
- h) o reformach szkolnych zagranicą;*
- i) ustawa w świetle polskiej tradycji szkolnej.*

Uwagom naszym dajemy język popularnie-publicystyczny — aby czytane były przez szerokie rzesze obywateli, stanowiąc niejako wyraz ich poglądów na tak wybitne zagadnienie społeczno-państwowe, jakim jest sprawa reformy ustroju szkolnego.

Dokonywując odbitki z „Przełomu” — poczyniliśmy szereg poprawek i uzupełnień.

STAN OBECNY USTROJU SZKOLNEGO.

Trudno mówić o jakimkolwiek istniejącym ustroju szkolnym w Polsce. Niema go właściwie. Organizacja szkół pozostała taką, jaką odziedziczyliśmy po zaborcach. Mamy więc przedszkola, (tak zwane popularnie ochronki), zakładane i utrzymywane przeważnie przez samorządy, bądź instytucje humanitarne; szkoły powszechne, a właściwie ludowe 1-o, 2-u, 3-y, 4-o, 5-cio, 6-cio i 7-mio klasowe (w niektórych wypadkach 8 i 9-cio klasowe); szkoły t. zw. wydziałowe (na Pomorzu i w Wielkopolsce); szkoły średnie 8-mio klasowe oraz szkoły zawodowe licznych rodzajów i stopni. Nadto szkoły wyższe i akademickie oraz doksztalające kursy różnego rodzaju.

Przedszkola.

Przedszkola nie posiadają unormowanej organizacji ustawowej. W b. Kongresówce istniały pewne przepisy carskie z r. 1842, które pozwalały na zakładanie ochronek pod nadzorem gubernatorów. Oczywiście w praktyce raczej przeciwdziałano tej akcji, w niektórych więc tylko miastach, fabrykach i majątkach ziemskich obywatele zakładali ochronki, tytułem dobroczynności. Mniej więcej analogicznie było w b. dzielnicach austriackiej i pruskiej. Obecny prawny stan rzeczy również nie jest ustalony. Nad przedszkolami nie sprawuje formalnie opieki ani Ministerstwo Oświecenia, ani też Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej, ograniczając swój stosunek do tych zakładów do udzielania, rzadkich zresztą, zasiłków. Główny ciężar zakładania i utrzymywania przedszkoli spoczywa na samo-

razdach komunalnych, a w szczególności na różnych instytucjach humanitarnych. Rozumie się, że ani organizacja, ani program wychowawczo-dydaktyczny przedszkoli nie zyskują na tem; raczej tracą. Brak pewnej zasadniczej jednolitości programowej pozwala na istnienie i pogłębianie tego bezładu i chaosu, jakie panują w przedszkolach. Do rzadkości należą samorządy, zaopatrujące przedszkola wydatnie, w potrzeby finansowe. Niemalą przeszkodą w otrzymaniu dodatnich rezultatów wychowania przedszkolnego jest nadto brak odpowiednio przygotowanych wychowawczyń; rolę ich spełniają zbyt często nieprzygotowane do zawodu pedagogicznego zakonnice, lub przygodne panie — amatorki, często panienki nie posiadające narazie „lepszego posady“.

To też ten stan rzeczy nie mógł nie doprowadzić do sytuacji wręcz groźnej, gdy setki tysięcy dzieci w wieku przedszkolnym, dzieci chłopskich i robotniczych, dzieci pracującej inteligencji — pozostaje bez opieki rodzicielskiej na ulicy, na drodze, w złym, niebezpiecznym otoczeniu. A przedszkoli w Polsce mamy zaledwie 1.185 z 66.603 dzieci. Wychowawczyń w tych przedszkolach jest 1.788.

Szkoły powszechne.

Szkoły powszechne (ludowe) mają oparcie prawne zasadniczo w ustawie z dn. 17 lutego r. 1922 o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych, w której znajdujemy następujące przepisy, ustalające w pewnym stopniu stronę organizacyjną i gospodarczą tych szkół:

„Art. 1. Obowiązek zakładania i utrzymania publicznych szkół powszechnych, przewidzianych w planie sieci szkolnej, ciąży na Państwie i na gminie.

Art. 3. Sieć szkolna winna być tak ułożona: 1) aby wszystkie dzieci w wieku szkolnym mogły korzystać z nauki w publicznej szkole powszechnej, oraz 2) aby szkoła ta była możliwie najwyższego stopnia organizacyjnego.

Art. 4. Dla osiągnięcia celów, określonych art. 3, tworzy się obwody szkolne z zachowaniem następujących warunków: 1) droga dziecka z domu do szkoły wynosi najwyżej 3 klm., 2) obwód skupia jaknajwiększą liczbę dzieci w wieku szkolnym, nie więcej jednak niż 650 i 3) najmniejsza liczba dzieci w obwodzie wynosi 40.

Art. 6. Stopień organizacyjny szkoły zależy od liczby zamieszkałych w obwodzie dzieci w wieku szkolnym. Jeżeli liczba ta w przeciągu 3-ch następujących po sobie lat nie przekracza liczby 60 — szkoła jest 1-klasowa (o jednym nauczycielu), przy liczbie od 61 do 200 — szkoła jest 2-klasowa (o dwu nauczycielach), przy liczbie od 101 do 150 — szkoła jest 3-klasowa (o trzech nauczycielach), od 150 do 200 — 4-klasowa (o 4-ch nauczycielach), od 201 do 250 — 5-klasowa (o 5-ciu nauczycielach), od 251 — 300 — 6-klasowa (o 6 ciu nauczycielach), ponad 300 dzieci — 7-klasowa (o 7 lub, w razie istnienia oddziałów równoległych, o większej liczbie nauczycieli).

7-klasowa szkoła powszechna ma obok nauczycieli osobnego kierownika, który jest obowiązany do nauczania w szkole w rozmiarach, określonych przez ustawy lub rozporządzenia¹⁾.

Art. 10. Koszty zakładania i utrzymywania publicznych szkół powszechnych są pokrywane:

- a) przez Skarb Państwa,
- b) przez gminę,
- c) z dobrowolnych świadczeń innych związków komunalnych,
- d) z fundacyj, zapisów i darowizn²⁾.

Cały szereg późniejszych przepisów, bądź uzupełniających, bądź zmieniających i interpretujących ustawę powyższą — złożyło się na t. zw. ustrój szkolny, poparty nadto artykułem 1 ym Ustawy z dn. 31 lipca r. 1924 (o szkołach dla mniejszości), mówiącym w swoim pierwszym ustępie, co następuje:

„Art. 1. Ustrój szkolny jest jeden dla całego Państwa. Ustawodawstwo o szkołach wszelkiego typu należy do Sejmu i Senatu, z wyjątkiem spraw, przekazanych ustawami państwowymi kompetencji samorządów“.

Powyższe przepisy prawne zunifikowały wprowadzić organizację szkół powszechnych na terenie całego Państwa, nie osiągnęły jednak pełnej i uczciwej realizacji. Szkoła powszechna pozostaje dotąd szkołą dla ludu; uczęszczają do niej niemal wyłącznie dzieci chłopów i robotników, a w miastach także dzieci biednych sfer inteligencji pracującej. Struktura programowa szkół powszechnych uło-

1) Ustęp ostatni tego artykułu został ustawą z dn. 22.XII-1925 r. zniesiony przez b. ministra oświaty Stanisława Grabskiego na szkodę szkół powszechnych.

zona jest w ten sposób, że utrudnia wstęp wychowankom swoim do wyższych klas szkół średnich, nie dopuszczając ich tam w formie przejścia automatycznego i narażając na szyszkany przy egzaminach. Szkoła średnia „uzasadnia” owe szyszkany dążeniem do zachowania wolnych miejsc dzieciom z domów zamożnych, będącym w stanie uiszczać wysokie opłaty za naukę w szkole średniej.

Powszechność zatem szkoły początkowej, jak widzimy, nie odpowiada rzeczywistości, gdyż szkoła ta jest dotąd szkołą stanową, dla dzieci sfer pracujących i biednych. Właściwe pojęcie powszechności wymaga zaś, aby *wszystkie dzieci* (bez względu na pochodzenie i stan majątkowy) *obowiązkowo* przeszły przez szkołę powszechną 7-klasową.

Powszechność dzisiejszą uzasadnia jedynie częściowo fakt, że istotnie wszystkie dzieci polskie od 7-go roku życia podlegają obowiązkowi przejścia przez 7-letni kurs nauczania w zakresie conajmniej programu szkoły polskiej, przeważnie powszechnej (wprawdzie dotąd jeszcze 400 000 dzieci znajduje się poza szkołą), a to na mocy Dekretu Naczelnika Państwa z dn. 7 lutego roku 1919:

„Art. 1 Wykształcenie w zakresie szkoły powszechnej jest obowiązkowe dla wszystkich dzieci w wieku szkolnym”.

(Wiek szkolny trwa, jak wiadomo, 7 lat, t. j. od 7-go do 14-go roku życia).

Obowiązek ten ustala nadto późniejsza Ustawa Konstytucyjna z dn. 17 marca roku 1921 w art. 118, który ma brzmienie następujące:

„Art. 118. W zakresie szkoły powszechnej nauka jest obowiązkowa dla wszystkich obywateli Państwa. Czas, zakres i sposób pobierania tej nauki określi ustawa”.

Podkreślić wreszcie należy, iż szczeremu upowszechnieniu szkolnictwa początkowego sprzeciwia się fakt istnienia szkół „powszechnych” niskozorganizowanych, t. j. 1-o, 2-u i 3-y klasowych.

Istnieją one jeszcze na podstawie Dekretu z dnia 7 lutego r. 1919, który w art. 3 głosił:

„Art. 3. W każdej miejscowości, w której liczba dzieci w wieku od lat 7 do 14 wynosi, w ciągu po sobie następujących 3 lat, conajmniej 40, gmina jest obowiązana założyć szkołę powszechną”.

a nadto na podstawie art. 6-go cytowanej już wyżej ustawy z dn. 17 lutego roku 1922.

Szkoły te (niskozorganizowane) siłą rzeczy nie odpowiadają wymaganiom nawet minimum poziomu programowego 7-klasowej szkoły powszechnej i unikane są przez obywateli. Korzysta z nich tylko z konieczności ludność najbiedniejsza.

Obecnie przy ogólnej ilości 26.855 szkół powszechnych (i wydziałowych) — znajduje się:

1-klasowych	14.709
2 "	5.967
3 "	1.977
4 "	1.231
5 "	616
6 "	412
7 "	1.869

Jeśli chodzi o podział tych szkół na miasto i wieś, to widzimy, że:

	w mieście	we wsi
na 100 szkół jednoklasowych	1,07%	98,93%
" " " dwuklasowych	1,60%	98,40%
" " " trzyklasowych	3,56%	96,44%
" " " czteroklasowych	15,28%	84,72%
" " " pięcioklasowych	29,42%	70,58%
" " " sześcioklasowych	48,41%	51,59%
" " " siedmioklasowych	75,29%	24,71%

Z liczby 3.100.420 dzieci korzysta ze szkoły 1-klasowej 28,30%, 2-klasowej 18,65%, 3-klasowej 9,55%, 4-klasowej 7,04%, 5-klasowej 4,75%, 6-klasowej 4,95%, 7-klasowej 26,76%.

W liczbach względnych wypada na 100 dzieci w 1-klasowej szkole w mieście 0,99%, we wsi 99,01%, w 2-klasowej w mieście 1,46%, we wsi 99,54%, w 3-klasowej w mieście 3,09%, we wsi 96,91%, w 4-klasowej w mieście 12,02%, we wsi 87,08%, w 5-klasowej w mieście 29,19%, we wsi 70,81%, w 6-klasowej w mieście 48,25%, we wsi 51,75%, w 7-klasowej w mieście 74, 91%, we wsi 25,09%.²⁾

²⁾ Cyfry przeważnie z publikacji Dr. St. Tynelskiego. „Czy należy zakładać szkoły w każdej wsi“.

Wogóle zaś na 3.500.000 dzieci w wieku szkolnym uczęszcza do szkół 3.100.420, czyli że około 400.000 dzieci — jak już nawiasem zaznaczyliśmy wyżej — znajduje się poza szkołą z powodu braku szkół nawet i niskozorganizowanych.

Cyfrы te, to obraz wręcz ponury. Usprawiedliwia on w dużym stopniu ucieczkę ludności od szkół powszechnych do średnich, nie usprawiedliwia jednak dotychczasowej naszej polityki szkolnej. Obciąża ją fatalnie.

Wprawdzie liczba szkół 7-klasowych zwiększa się konsekwentnie i zwiększyła się również w bieżącym roku szkolnym 1927/28 — zbyt to jest jednak powolny postęp w stosunku do potrzeb życia.

Szkoły wydziałowe.

Przejdźmy teraz do innych rodzajów szkół. Obok szkół powszechnych istnieją zbliżone do nich organizacyjnie szkoły t. zw. wydziałowe. W szkołach wydziałowych nauczanie trwa nie 7, lecz 3, 4, 5 i 6 lat, jako przedłużenie lat nauki, pobieranej w niższych klasach szkół powsz. Szkoły te nadto różniczkowane są bardzo pod względem programowym, dając wychowankom spory zasób wiadomości zawodowych, idących w poszczególnych kierunkach specjalnie obranych.

Pod względem organizacyjnym, zarówno programu, jak i strony ustrojowej — szkoły wydziałowe są anachronizmem, przeżytkiem. Nie odpowiadają one dzisiaj wymaganiom ani szkoły ogólnokształcącej, ani szkoły zawodowej i utrzymywane są siłą pewnej tradycyjnej inercji w b. Galicji, Poznańskiem i na Pomorzu. W b. Galicji szkoły wydziałowe zamieniono na szkoły powszechne lub zbliżone do powszechnych, acz stanowiące odrębny typ (8 i 9-cio klasowe); jest ich tam 15. W b. dzielnicy pruskiej szkół wydziałowych jest jeszcze 59.

Szkoły średnie.

Szkolnictwo średnie przedstawia obraz najsmutniejszy w dzisiejszym stanie rzeczy; stosunki prawne nieuregulo-

wane i niejednolite, ułożone są przez szereg doraźnych przepisów i zarządzeń, utrzymujących status quo organizacyjne tych szkół, bardzo, zresztą, różniących się z sobą nie tylko programem, ale i organizacją. Mamy więc przedewszystkiem gimnazja 8 klasowe z klasami wstępnymi lub bez, szkoły średnie 7 i 6 klasowe, a w niektórych wypadkach 4-klasowe (niższe) lub 5-klasowe (wyższe). Tych ostatnich jest jeszcze niewiele; stanowią one próbę nowej szkoły średniej. Tu i owdzie widzimy t. zw. licea, aczkolwiek nazwa ta nie mówi nic i nie daje nic istniejącym szkołom, conajwyżej wprowadzając w błąd opinię. Szkoły ponadto dzielą się na państwowe (267) i prywatne (520), koedukacyjne, męskie i żeńskie, z prawami pełnymi, z prawami częściowymi, bądź bez praw publicznych. Z samych już tych pewnych, dorywczych zestawień widać, jak rozpaczny jest tutaj stan rzeczy, nieustalony, nieoparty o wyraźne zasady organizacyjne, nieróżniący się niczem od archaicznych form szkolnictwa średniego, aktualnych w dość dawnych już czasach.

Najbardziej bolesną i szkodliwą dla narodu i państwa jest szkoła średnia w swoim stosunku do szkoły powszechnej i do dzieci, pochodzących ze sfer demokratycznych. Program nauczania jest w szkole średniej ułożony tak, że nie stanowi automatycznego, dalszego ciągu programowego szkoły powszechnej, lecz właściwie oddala szkołę średnią od powszechnej zdecydowanie, szukając oparcia w klasach niższych i wstępnych 8-klasowego typu gimnazjum. Absolwent szkoły powszechnej, aczkolwiek po 7 latach nauczania umie znacznie więcej, niż uczeń 4-ej klasy szkoły średniej—nie może być dzisiaj przwiętym do 4-klasy tej szkoły bez egzaminu. Egzaminy zaś oparte są o system, przeważnie również uniemożliwiający „nieszczęśliwcowi“, kończącemu szkołę powszechną — wstąpienie do średniej. Trudno się jednak oprzeć podeirzeniu o celowe stosowanie szwkan przez szkołę średnią, gdy się zna liczne wypadki nieprzjęmowania dzieci nawskroś inteligentnych i rozwiniętych, lecz pochodzących z izby robotniczej lub chłopskiej, biednych i nieustosunkowanych. Znany nam jest np. wypadek, gdy pewien dyrektor gimnazjum w Małopolsce nie dopuścił do egzaminu w swej szkole dziecka

nauczyciela szkoły powszechnej, motywując tem, że sły-
szał, jak ów nauczyciel uświadamiał lud na wiecu o niede-
mokratycznej roli szkół średnich i konieczności reformy
ustroju szkolnego.

Utрудniając wstęp w swe progi szeregom dzieci bie-
dnych—szkoła średnia motywuje to brakiem miejsc, które
muszą być zajęte w pierwszym rzędzie przez wychowan-
ków klas zeszłorocznych. Odpowiada to prawdzie; istotnie,
udziela się przywileju przedewszystkiem swoim dotych-
czasowym wychowankom bez względu na to, że znakomita
ich większość z trudem przepychana jest z klasy do klasy
i siedząc w niektórych klasach po parę lat — zabiera miej-
sca dzieciom zdolnym, acz pochodzącym ze sfer ludzi,
pracujących fizycznie i umysłowo, niezamożnych. Przytem
profesorowie szkół średnich dużo rozprawiają na temat
selekcji dzieci według... uzdolnień.

Nie jest to objaw normalny, owo życzliwe ustosun-
kowanie się szkół średnich do ludzi zamożnych ale ma
ono swoje poważne i realne uzasadnienie.

Oto przed kilku miesiącami wielkie wrażenie wywołał
w kraju fakt druzgocącej krytyki prywatnych szkół śre-
dnich, przeprowadzonej przez prof. Uniwersytetu Warsz.,
p. Władysława Witwickiego w prasie stołecznej. Na pytanie
gdzie leżą przyczyny zła, prof. Witwicki szczerze określa:

...brak szkół państwowych i rozwinęty na to miejsce
prywatny przemysł wychowawczy. Szkoła państwowa może
przebieierać materiał, który, przy dobrym programie, potrafi
nałężycie przygotowywać. Może, ponieważ nie zarabia na
każdem uczniu. Natomiast dla szkoły prywatnej każda
jednostka wpisana jest źródłem dochodu. Skłonić ją, żeby
przeszła do szkoły zawodowej, to pozbyć się, nędznego
i tak, dochodu. Przepuścić ją do klasy wyższej i do uni-
wersytetu, to zarabiać na niej możliwie długo, choć marnie*.

*Trzeba żądać od zarządów prywatnych szkół, żeby
się rujnowały na zakup drogich środków naukowych, skoro
i tak ledwie dyszą. Trudno je zamykać, skoro dają utrzy-
manie liczny, ciężko pracującym jednostkom, jakkolwiek
z samych względów higienicznych znaczą ich liczba wy-
maga zamknięcia. To są przecież często lokale bez boiska,
classe, nieprzewietrzane i niewłaściwie oświetlone, przero-
bione z mieszkań prywatnych*.

Oto jest realne uzasadnienie niechęci szkół średnich
do dziecka biednego; oto jest odsunięcie przed opinią ob-

ludnie ustawianego parawanu i ukazanie w całej brutalności tej dziedziny przedsiębiorstw handlowych.

Obok powyższych przyczyn — wpływają na utrzymywanie stanowego charakteru szkół średnich względy polityczne, o których mówimy w specjalnym rozdziale. Ilekroć to szkół średnich prywatnych stanowi bastjony reakcyjnej myśli politycznej, wszczepianej w dusze młodzieży!

Stanowość 8-klasowych szkół średnich, t. j. fakt, że służy ona przeważnie sferom zamożnym — nie tylko, że nie podnosi poziomu kultury w Polsce, ale ją wręcz obniża, gdyż nie pozwala osiągnąć potrzebnego zakresu wiedzy dzieciom zdolnym, lecz biednym. Straszliwie obciążałyby sumienie dzisiejszego ustroju szkolnego statystyka tych talentów, które zmarniały i niszczały tylko dlatego, że zamknięto przed nimi cynicznie podwoje szkół — przedsiębiorstw.

Strona wychowawcza w szkołach średnich ujmowana jest dzisiaj również stanowo. Za wyjątkiem nielicznych szkół, prowadzonych możliwie taktownie i wszechstronnie — większość, zwłaszcza żeńskich, to siedliska ograniczonej, drobnomieszczańskiej kultury ducha i etyki, mające w pogardzie pracę fizyczną, biedne warstwy społeczne („mottoch“ i „hołota“) i obowiązek codziennej, znoјnej służby społecznej. Życie nie pozwala również stwierdzić, ażeby młodzież wynosiła z tych szkół kult pięknych, staropolskich form życia rodzinnego. Nadmiar dewocji, stosowanej w wielu szkołach średnich, uzupełnia wprawdzie system, ale nie ratuje sytuacji zasadniczej; pomaga częstokroć poznawaniu i stosowaniu przez młodzież obłudy i serwilizmu w stosunkach z sobą, wychowawcami i rodziną.

Wszystkie względy powyższe domagają się radykalnych i daleko posuniętych reform. Kardynalnem zagadnieniem przy reformie szkół średnich jest postulat zniesienia niższych trzech klas szkoły średniej, zniesienia egzaminów dla wychowanków szkół powszechnych przy wstępowaniu do średnich, uzgodnienie programów nauczania w obu szkołach, selekcja pedagogiczna według uzdolnień, a nie według stanu majątkowego rodziców i t. p.

Dopiero nowa szkoła średnia, 5-klasowa, zmuszająca swoją organizację do tego, aby młodzież, pragnąca osiągnąć

nać wykształcenie średnie — obowiązkowo przeszła przez szkołę powszechną bez względu na pochodzenie, na pozycję so alną rodziców — dopiero ta nowa szkoła średnia stanie się kuźnicą, w której wychowawcy przygotowywać będą członków elity społecznej, przodowników kultury wszechstronnej w narodzie.

Szkoły zawodowe.

Jeśli przejdziemy do szkół zawodowych—to ujrzymy pod względem organizacyjnym obraz analogiczny do wymienionych wyżej rodzajów szkół. Brak ustawowych podstaw i zasad, brak linii wytycznej w programach i brak wreszcie poczyniń rozwojowych. Nie ulega wątpliwości, że braki w tej gałęzi szkolnictwa dadzą się w dużym stopniu wytłumaczyć ubogim budżetem nowobudującego się Państwa, gdyż szkoły zawodowe wymagają olbrzymich wkładów inwestycyjnych, wszelako stwierdzić należy, iż niedbalstwo władz szkolnych w tym kierunku istniało i jest nienajmniejszą przyczyną tak ubożego stanu rzeczy, jaki ma miejsce obecnie. Zdaje się, że poprostu nie zdawano sobie dotąd sprawy z tego, iż szkoła zawodowa winna być instytucją o największej frekwencji, gdyż przez nią głównie nastąpić może odrodzenie gospodarcze Państwa i obywateli.

W tych warunkach nie posiadaliśmy oczywiście zasad ustalonych ani co do organizacji szkół zawodowych, ani co do ich programu. Dzielą się one nie tylko na liczne rodzaje, co jest uzasadnione, ale i na nadmiernie liczne stopnie organizacyjne, co jest już szkodliwe. Pod względem prawnopublicznym szkoły te dzielą się na samorządowe, państwowe, społeczne i prywatne. Wszystkich szkół zawodowych w Polsce (agrotechniczne, artystyczne, handlowe, kolejowe, miernicze, przemysłowo-techniczne i wojskowe) mamy ponad 800.

Inne rodzaje szkół.

Obok powyższych wymienić należy jeszcze seminarja nauczycielskie, jako zakłady zawodowe dla kształcenia nauczycieli (217). Ponadto istnieją szkoły t. zw. spe-



cialne (dla dzieci niedorozwiniętych); jest ich nadwyraz mało, mimo ogromnych potrzeb. O szkołach wyższych i akademickich oraz o formach oświaty pozaszkolnej, jako nauki uzupełniającej — mówimy niżej przy omawianiu odnośnych ustępów projektu rządowego.

Jak więc widać z powyższego zarysowego przeglądu dotychczasowych form organizacyjnych szkolnictwa polskiego — nie przedstawiają się one korzystnie. Zrobiono dużo, niewątpliwie dużo; w warunkach ciężkich, częstokroć rozpacznych — zrobiono w ciągu 10 lat polskiej gospodarki szkolnej tyle, że dziś pozostaje tylko ulepszać i reorganizować, przeprowadzać zmiany i reformy. Ale można by zrobić więcej i lepiej, gdyby od początku stanąć na gruncie przyjęcia nowoczesnych i rozumnych zasad ustroju szkolnego i gdyby od początku traktować poszczególne działy szkolnictwa, jako wielką całość.

Skoro przystąpiono do tej akcji dziś, spójrzmy retrospektywnie, jakie czyniono już próby w tym czasie, aby zagadnienie ustroju rozwiązać zdrowo, w całości i szczegółach organizacyjno-programowych.

DOTYCHCZASOWE PROJEKTY REFORM.

Mówiąc o dotychczasowych próbach reform w ciągu 10 — lecia ostatniego — sięgnąć należy myślą do r. 1919-go, kiedy to w zrealizowaniu szczytnej myśli, rzuconej przez Pierwszego Ministra Oświecenia w Polsce Niepodległej, ś. p. Ksawerego Praussa — zwołany został do Warszawy I-szy ogólnopolski zjazd nauczycielski w dniach 14, 15, 16 i 17 kwietnia w Warszawie pod nazwą „Sejmu Nauczycielskiego”. Sejm ów stanął na stanowisku szkoły powszechnej i jednolitej, wyrażając to w następujących wnioskach:

„Zjazd uznaje, że uczęszczanie do szkoły powszechnej zaczyna się obowiązkowo po ukończeniu 7-go roku życia dziecka, ale umysłowo i fizycznie lepiej rozwinięta młodzież może być przyjęta już po ukończeniu lat 6-ciu.

Zjazd uznaje, że szkoła powszechna ma być siedmioletnia jednolita.

Zjazd oświadcza się przeciwko tworzeniu szkół wydziałowych według projektu ministerjalnego.

Do szkoły średniej zawodowej młodzież może być przyjęta po ukończeniu pełnej 7-letniej szkoły powszechnej”.

W sprawie organizacji szkoły średniej nastąpiły rozbieżności pomiędzy zwolennikami 8-io i 5-cio klasowej szkoły średniej. Sekcja szkół powsz. i część członków Sekcji ustrojowej przyjęły jednak zasadę o 5-klasowej szkole średniej. Zdecydowane w tej sprawie było stanowisko nauczycielstwa szkół powszechnych oraz części naucz. szkół średnich.

Stanowisko Sejmu nauczycielskiego silnie wpłynęło na organizację oświatową i społeczną, na sejm i rząd. Odtąd zagadnienie szkoły powszechnej i jednolitej stać się poczęło własnością ogółu społeczeństwa, a w pierwszym rzędzie jego warstw demokratycznych.

Pionierem naczelnym tej idei stała się największa. w Polsce organizacja nauczycielska t. j. Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, a obok niej także Związek Zawodowy Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich. Na licznych zjazdach, konferencjach i w licznych sekcjach Związku P. N. S. P. rozszerzono i pogłębiono tezy jednolitości i powszechności, nadając im w zasadzie następujące ujęcie ustrojowe:

„1. Ustrój szkolnictwa publicznego, utrzymywanego przez państwo i samorządy, powinien mieć na względzie potrzeby oświatowe wszystkich obywateli, zapobiegać przede wszystkim wszelkim przywilejom, czy to z powodu różnicy zamożności i stanowiska społecznego, czy też z powodu różnicy płci, narodowości lub wyznania.

2. Już w wieku przedszkolnym wszystkim tym dzieciom, które w domu nie mogą mieć należytych warunków rozwoju, powinien ustrój szkolnictwa publicznego zapewnić opiekę wychowawczą w przedszkolach, w wypadkach, kiedy się to okaże niezbędne, utrzymanie w bursach.

3. Podstawę ustroju szkolnictwa publicznego stanowić powinna szkoła powszechna ogólnokształcąca, woskoozorganizowana, co najmniej siedmioletnia. Do pobierania nauk w zakresie programu tej szkoły obowiązane są od chwili ukończenia lat 7-miu wszystkie dzieci normalne, przyczem okres obowiązku jest równy liczbie lat szkoły z tem tylko zastrzeżeniem, iż dzieciom, które we właściwym czasie nie ukończą szkoły, przedłuża się okres obowiązku o rok względnie o dwa lata.

Dzieci anormalne objęte są również obowiązkiem szkolnym, jednak pobierają naukę w szkołach specjalnych.

4. W systemie szkolnictwa publicznego wysokoorganizowana szkoła powszechna powinna być jedyną i wyłączną szkołą dla wszystkich dzieci w wieku obowiązku szkolnego. Szkoły powszechne niskooorganizowane powinny więc być zastąpione na wysokoorganizowane drogą reorganizacji sieci szkolnej i zastosowania dowożenia dzieci dalej zamieszkałych do szkół kosztem publicznym. Ulec też powinny w jak najkrótszym czasie likwidacji wszelkie szkoły, nie będące powszechnymi, a przyjmujące dzieci w wieku obowiązku szkolnego i zapewniające tym dzieciom specjalne przywileje, jak niektóre szkoły wydziałowe preparandy nauczycielskie, a zwłaszcza niższe klasy gimnazjalne.

5. Na programie wysokoorganizowanej szkoły powszechnej znajdują oparcie szkoły średnie — ogólnokształcące oraz zawodowe. Do szkół tych mają wstęp bez egzaminu wszyscy uczniowie, kończący szkołę powszechną.

Liczba miejsc w szkołach średnich publicznych, ogólnokształcących i zawodowych, odpowiadać powinna liczbie zgłoszeń kandydatów.

Dla dzieci, które po ukończeniu szkoły powszechnej idą wprost do pracy zawodowej, zorganizowana powinna być nauka doksztalająca, obowiązująca aż do ukończenia lat 18-tu i łącząca cele ogólne z zawodowymi. Ponadto organizować się powinno różne kursy specjalne, mające na celu przygotowanie dobrych fachowców, znajdujące pomoc techniczną w warsztatach szkół zawodowych i w bardziej postępowych zakładach pracy w dziedzinie przemysłu, handlu lub rolnictwa.

6. Szkoły średnie ogólnokształcące stanowią podstawę programową szkolnictwa wyższego. Młodzież, kończąca z pomyślnym wynikiem szkołę średnią ogólnokształcącą, przyjmowana jest do szkół wyższych bez egzaminu. Szkoły średnie zawodowe, zależnie od tego, czy mają kurs obszerniejszy, czy szczuplejszy — dają swoim wychowankom bądź wstęp do szkół wyższych odpowiedniej specjalności bądź wstęp do wyższych klas szkół średnich — ogólnokształcących lub odpowiednich zawodowych. Również kurs nauki doksztalającej powinien się wiązać organicznie z pewnem stadjum programu szkół średnich: mógłby np. być równoważny dwum pierwszym klasom szkoły średniej.

7. Uzupełnieniem szkół wyższych powinny być instytuty naukowe, przeznaczone dla pracowników samodzielnych.

8. Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych, podobnie jak nauczycieli szkół średnich — ogólnokształcących, odbywać się powinno na wydziałach pedagogicznych uniwersytetów, względnie w specjalnych zakładach pedagogicznych o charakterze wyższych uczelni. Wstęp na te studia zapewniać powinno ukończenie szkoły średniej ogólnokształcącej. Od kandydatów na nauczycieli szkół średnich zawodowych wymagać się powinno ukończenia wyższego studjum zawodowego oraz studjum pedagogicznego*.

Zasady powyższe stały się podstawą dyskusji w organizacjach nauczycielskich oraz w sferach rządowych. Ze względu na daleko idące i gruntowne zmiany, projektowane w zasadach powyższych — utworzył się w Polsce, pod wodzą Towarzystwa Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych (T. N. S. W.), obóz, który podjął ostrą walkę z postulatami powszechności i jednolitości szkolnictwa.

Wyrazem niejako tej walki z demokratyzacją szkolnictwa stał się projekt ustawy o ustroju, opracowany w końcu r. 1925 przez ówczesnego ministra oświaty, p. Stanisława Grabskiego.

Projekt ustawy p. St. Grabskiego miał na celu ustabilizowanie w kraju niskiej pozycji szkoły powszechnej, a jednocześnie hegemonji szkoły średniej. Stanowość szkolnictwa miała być utrzymaną i pogłębianą. Ze stanowiska społeczno-politycznego ustawa Grabskiego była poprostu *ciosem, wymierzonym brutalnie i prowokacyjnie demokracji polskiej*. Przypomnieć należy niektóre punkty projektu dla charakterystyki:

„Art. 1. Ustrój szkolnictwa dąży do zapewnienia obywatelom możliwie najwyższego poziomu wychowania i wykształcenia oraz do przygotowania ich do takiej zawodowej pracy, jaka odpowiada ich zainteresowaniom i uzdolnieniom.

Wewnętrzna organizacja szkół różnych stopni i rodzajów, wymienionych w art. 2 i wzajemne ustosunkowanie tych szkół opiera się na zasadzie jednolitości systemu szkolnictwa.

Art. 2. Ustrój szkolnictwa obejmuje zakłady wychowawcze i szkoły:

- I. ochronki,
 - II. szkoły powszechne,
 - III. a) szkoły i kursy dokształcające oraz szkoły i kursy dla dorosłych,
b) niższe szkoły zawodowe,
c) licea ogólnokształcące i zawodowe,
d) gimnazja ogólnokształcące i zawodowe,
e) zakłady kształcenia nauczycieli.
 - IV. szkoły akademickie i inne szkoły wyższe.
- Wychowanie dzieci anormalnych odbywa się w zakładach i szkołach specjalnych“.

Dalsze artykuły ustawy (w liczbie 26) różniczkowały w niestęchany sposób szkolnictwo w poszczególnych rodzajach i w całości, zadając zdecydowanie kłam brzmieniu artykułu 1-go, że ustrój „opiera się na zasadzie jednolitości systemu szkolnictwa“. Projekt wprowadzał szkoły powszechne niskozorganizowane (t. j. utwierdzał groźny dla kultury i przyszłości gospodarczej państwa fakt istnienia szkółek luźnych, posiadających niski stopień organizacyjny i niską wartość pedagogiczno-dydaktyczną); pozwalał istnieć szkołom powszechnym wysokozorganizowanym w nielicznej ilości, w miejscowościach wybranych i wyznaczonych tak, aby najliczniejsze ubogie rzesze włościańskie

nie mogły ze szkół tych korzystać. Tą drogą zmusić chciał p. Grabski lud do posyłania dzieci do niższych szkół zawodowych po kilku zaledwie latach nauki w szkole powszechnej. Ażeby szkołę powszechną unicestwić niemal całkowicie — projekt Grabskiego dozwalał na przejście po 4-ach latach nauki w szkole powszechnej do liceum. Opuszczanie szkoły powszechnej dla liceum byłoby uskuteczniane wręcz masowo, gdyż liceum miało być zakładem uprzywilejowanym, miało być zakładem, przygotowującym kastę półinteligentów-biuralistów, manipulantów słowem — szare rzesze urzędnicze. Art. 16 projektu mówił o liceum:

„Art. 16. Uczniowie, którzy po ukończeniu pełnego liceum państwowego, ogólnokształcącego lub zawodowego, zdadzą egzamin końcowy, otrzymują w państwowej służbie cywilnej i przy odbywaniu powinności wojskowej prawa, określone szczegółowemi ustawami“.

Liceum więc groziło szkole powszechnej wysokorozorganizowanej zagładą. Zostawał w art. 1-ym projektu frazes powszechności i jednolitości, w gruncie rzeczy ustawa miała na celu podzielić społeczeństwo na milionowe rzesze ciemnych i biednych wyrobników, rolników, robotników po jednej stronie i na liczne rzesze półinteligencckie, skłócone z ludem i z sobą — z drugiej strony. Dzieła fantastycznego zróżniczkowania obywateli dopełnić miały t. zw. gimnazja wyższe (2-letnie), mające za zadanie przygotowywać pożądaną elitę; olbrzymie trudności dojścia do gimnazjum wyższego pozwoliłyby kompletować „elitę“ tylko z młodzieży sfer zamożnych.

P. Grabski miał cel polityczny wyraźny i wykazał projektem swym, że miał również dość odwagi i talentu, aby wrodzonym sobie systemem — cel osiągać.

Szczęśliwa zmiana warunków politycznych, w Polsce po przełomie majowym nie pozwoliła p. Grabskiemu na doprowadzenie do skutku swych katastrofalnych pomysłów ustrojowych.

* * *

Jeden był tylkożytek z opracowania przez Stanisława Grabskiego reakcyjnego projektu ustawy o reformie szkolnej: społeczeństwo ocknęło się z odrętwienia, wystą-

piło z akcją samoobrony — a w ogniu tej akcji, prowadzonej poważnie, umiejętnie i zwycięsko przez Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, jako awangardę zdrowej reformy szkolnictwa, przy współudziale licznych organizacyj postępowych — w ogniu tej samoobrony szlachetna idea powszechności i jednolitości oparła się o granitowe, niezlomne fundamenty zrozumienia i uznania jej przez cały niemal Naród.

Nie pomogły wysiłki T. N. S. W. i reakcji polityczno-społecznej, aby powstrzymać pochód zwycięski wielkiej idei. Nie pomogły perfidne środki i niewłaściwe metody mącenia świadomości publicznej. Pod uderzeniami życia zachwiała się beznadziejnie twierdza średniowiecza, stanowości, obskurantyzmu — 8-klasowe gimnazjum.

Szkoła powszechna i zawodowa wysokozorganizowana oraz zasada jednolitości ustrojowej i programowej całego szkolnictwa znalazły uznanie w nowym *projekcie rządowym ustawy* nad którym toczy się właśnie dyskusja publiczna.

USTAWA MINISTRA DOBRUCKIEGO.

W sposób zwięzły i jasny ujmuje projekt ustawy p. Ministra W. R. i O. P. Gustawa Dobruckiego wytyczne organizacji szkolnictwa i jego typy w 1-ym i 2-im artykułach:

„Art. 1. Ustawa niniejsza ma na celu ustanowienie takich zasad organizacji szkolnictwa, któreby ogółowi obywateli zapewniły możliwie wysoki poziom wykształcenia, możliwie najlepsze wychowanie oraz przygotowanie do życia i do pracy zawodowej, zdolnym zaś i dzielnym jednostkom z wszelkich środowisk społecznych otwierały drogę do najwyższego zawodowego i naukowego wykształcenia.

Art. 2. Szkoły i zakłady wychowawcze różnych rodzajów dzielą się według różnicy stopnia na cztery główne grupy:

- I — zakłady wychowania przedszkolnego;
- II — szkoły powszechne;
- III — a) szkoły i kursy dokształcające,
b) szkoły średnie ogólnokształcące,
c) szkoły i kursy zawodowe;
- IV — a) szkoły wyższe,
b) szkoły akademickie.

Wychowanie i kształcenie dzieci anormalnych odbywa się w zakładach i szkołach specjalnych“.

Nie rujnując dorobku, osiągniętego w przeciągu dzieściolecia własnej twórczości na polu szkolnictwa, w szczególności powszechnego—projekt sierpniowy odrazu na wstępie wytycza proste, dalekobieżne drogi reform. Oba wymienione wyżej artykuły wyglądają w zestawieniu z tekstem Grabskiego, jak reflektory, pragnące płomieniem oświaty powszechnej rozjaśnić całą tę ziemię polską, a nie tylko jej ośrodki, zamieszkiwane przez obywateli wysoko urodzonych i dobrze sytuowanych materialnie. .

Ale dotknijmy projektu P. ministra Dobruckiego także ostrzem krytyki.

Wydaje się, iż byłoby rzeczą słusniejszą szkoły zawodowe ująć w uszeregowaniu (art. 2) w oddzielną grupę (doksztalcające, średnie i wyższe), a w każdym razie dać im pierwsze miejsce przed szkołą średnią ogólnokształcącą. Napozór nie zdaje się ten szczegół mieć głębszego znaczenia, gdy jednak ujmiemy kwestję psychologicznie — zrozumimy jego wybitne znaczenie. Przyjęło się niesłusznie w opinii publicznej mniemanie, że jednolitość szkolnictwa polega głównie na powiązaniu organizacyjnym i programowym szkoły powszechnej ze średnią; jednocześnie szkołę zawodową traktuje się zgoła odrębnie od powyższych jednostek szkolnych. I oto zachodzi konieczność stwierdzenia, że szkoła zawodowa winna być w Państwie naszym tym właśnie zakładem, który mieć musi gęstą sieć, najlepsze urządzenia i najsilniejszą frekwencją młodzieży. W szkole zawodowej leży klucz odrodzenia ekonomicznego Polski i dlatego szkołę zawodową stawiać należy na pierwszym planie po szkole powszechnej. Jednolitość wymaga powiązania tych szkół z sobą ściśle obok związania ich ze szkołą średnią ogólnokształcącą.

Część I-sza artykułu 3-go ustawy ustanawia podstawę jednolitości szkolnictwa w sposób prosty i właściwy:

„Podstawę programową i organizacyjną ustroju szkolnictwa stanowi siedmioletnia szkoła powszechna najwyższego stopnia organizacyjnego”.

Uzupełnieniem jednak tego punktu jest art. 13 ustawy treści następującej:

„Art. 13. Szkolnictwo powszechne będzie tak zorganizowane, aby obywatele mieli możność kształcenia dzieci w szkołach możliwie najwyższego stopnia organizacyjnego.

Stopień organizacyjny szkoły powszechnej i związana z nim liczba nauczycieli zależą od liczby dzieci przynależnych do danej szkoły. W szczególnych warunkach stopień organizacyjny szkoły może być jednak wyższy niżby wypadło z liczby dzieci przynależnych do szkoły.

Organizację szkolnictwa powszechnego określają ustawy o tem szkolnictwie”.

Otóż w artykule tym niepokojąco brzmi punkt drugi, w którym stopień organizacyjny szkoły uzależnia się od

liczby dzieci „przynależnych do danej szkoły.“ Na jakiej podstawie i jaka władza organizować będzie teren, przynależny do „danej szkoły“? Wszakże i dzisiaj stopień organizacyjny szkoły zależny jest od liczby dzieci danego regionu, a w rezultacie mamy przytłaczającą większość szkół niskozorganizowanych (patrz rozdz. Obecny stan ustroju szkolnego).

Wyjaśnienia szczegółowe do tego zagadnienia (str. 34) stwierdzają, że przy sieci szkolnej, ustalającej drogę 3 klm. do szkoły, jako maksymalną, „z pośród samych tylko dzieci wiejskich 38,67% dzieci będzie się kształciło w szkołach 6- i 7-klasowych, 50,97% — w szkołach 3- i 5 klasowych, 8,09% — szkołach 2-klasowych i 2,27%—w szkołach 1-klasowych“. Jeśli więc ustawa nie zrobi ani kroku naprzód w kierunku wprowadzenia pewnego przymusu dowożenia dzieci,³⁾ to szkoła wysokozorganizowana powszechna będzie na wsi rzadkością; trzeba przecież i o tem pamiętać, że liczba 38,67% zamieszczona jest w wyjaśnieniach i art. 13 ustawy bynajmniej nie jest temi wskazaniem krępowany. Dlatego konieczne są uzupełnienia art. 13, zakreślające pewne nieodzowne ramy, które muszą opierać stopień organizacyjny szkoły o wymogi racjonalnej sieci szkolnej, a nie przypadkowej „liczby dzieci, przynależnych do danej szkoły“.

Z zagadnieniem stopnia organizacyjnego szkoły powsz. wiąże się art. 20 ustawy w ust. 2-im takiej treści:

„Za przygotowanie, wystarczające do przyjęcia do poszczególnych szkół, względnie rodzajów szkół zawodowych może być uznane ukończenie szkoły powszechnej nie najwyższego stopnia organizacyjnego“.

W rzeczy samej, objaśnienia do ustawy ustalają podział szkoły powszechnej na niższą i właściwą 7-klasową wysokozorganizowaną. W pierwszych 4-ch klasach tej szkoły wykładać ma jeden nauczyciel, specjalizacja przedmiotów, wykładanych przez specjalnie przygotowanych nauczycieli, wprowadzoną zostanie do klas 5-ej, 6-ej i 7-ej.

³⁾ Zwraca na to uwagę również prof. Paweł Sosnowski („Kurjer Warszawski № 273 — 1927 r.), który wogóle dodatnio się o projekcie rządowym wypowiada. Pisze on przy temacie organizacji szkół powsz. iż „samorządy powinny mieć obowiązek tworzenia burs“ przy szkołach.

Jeśli nadto art. 20-ty pozwala na wstąpienie do szkoły zawodowej po skończeniu szkoły powsz. niskozorganizowanej (takich szkół będzie, według zasad sieci o 3 klm. drogi, ponad 60%) — to stwierdzić należy, iż mamy do czynienia z tendencją podziału szkoły powsz. na niższą i wyższą (pewna analogja, niestety, do projektu St. Grabskiego),⁴⁾ że już nie wspomnimy w tem miejscu o tem, iż szkoła zawodowa będzie musiała częstokroć obniżyć swój poziom.

Kiedy mówimy o pozycji szkoły powszechnej w ustawie — należy z kolei dotknąć podbudowy szkoły powsz., t. j. przedszkola, a następnie pierwszej przed szkołą średnią ogólnokształcącą nadbudowy t. j. szkoły zawodowej.

O przedszkolach mówi lapidarnie art. 11

„Art. 11. Oddzielna ustawa:

1) określa zasady organizacji zakładów wychowawczych dla dzieci w wieku przedszkolnym oraz

2) postanawia, kto i w jakim zakresie jest zobowiązany do zakładania i utrzymywania tych zakładów“.

Określenia te na tle podanych w rozdz. I cyfr i danych — są absolutnie niewystarczające. Stwierdzają jedynie, że dotąd niema w sferach przedstawicieli państwowej myśli wychowawczej zrozumienia roli przedszkola. Zakład ten traktuje się w dalszym ciągu, jako ochronkę, zdaną na łaskę i niełaskę zakonów żebraczych i filantropijnych instytucyj prywatnych.

Życie jednak domaga się rozwiązania tego problemu w granicach wielkich przemian, projektowanych w dziedzinie całokształtu szkolnictwa. Zbyt wiele tysięcy dzieci — dzięki zmienionym warunkom socjalnym — pozostaje bez opieki rodzicielskiej w ciągu dnia, zbyt liczną jest frekwencja nieletnich przestępców w sądach i zakładach poprawczych — aby można pozostawić brzmienie art. 11-go bez zmiany. Interes państwowy wymaga, aby ustrój organizacyjny przedszkoli znalazł swoje ramowe ujęcie w ustawie sierpniowej.

⁴⁾ Niesłusznie zatem narzeka T. N. S. W. w „Przeglądzie Pedagog.“ Nr. 25, 1927, że „postulatu T. N. S. W. podzielenia szkoły powsz. na dwa stopnie: niższy 4-letni i wyższy 3-letni projekt ustawy nie uwzględnia“.

Dzieci w wieku od 3-ich do 7 lat, pozbawione opieki wychowawczej domowej — winny być objęte przymusem przebywania w przedszkolnym zakładzie wychowawczym.

W objaśnieniach do projektu (str. 30) czytamy, że „w środowiskach przemysłowych i wielkomiejskich już dzisiaj potrzeby w tym zakresie⁵⁾ są palące i prace podejmują organizacje samorządowe w dość szerokim zakresie“.

Nie wolno ograniczać zagadnienia do miast. Warunki wychowawcze dzieci 4—7-letnich na wsi są dziś tak odrażające, są tak przykrą bolączką społeczną, że ustawa musi przewidzieć rygor zakreślonej interwencji państwa w stosunku do samorządów wiejskich i obywateli wsi.

O szkole zawodowej mówi art. 20 ustawy:

„Art. 20. Pod względem minimalnego wymaganego do przyjęcia przygotowania kandydatów — szkoły i kursy zawodowe dzielą się na dwie kategorie:

- a) szkoły i kursy, przyjmujące kandydatów, posładających wykształcenie w zakresie programu siedmioletniej szkoły powszechnej najwyższego stopnia organizacyjnego;
- b) szkoły i kursy, przyjmujące kandydatów, posładających wykształcenie w zakresie programu trzyletniej szkoły średniej ogólnokształcącej, w zakresie programu trzech lat nauczania pięcioletniej szkoły średniej ogólnokształcącej lub posładających odpowiednie wykształcenie, zdobyte w szkole zawodowej, bądź też inne wykształcenie nie niższego poziomu, niż poziom, wymienione wyżej.

Za przygotowanie, wystarczające do przyjęcia do poszczególnych szkół względnie rodzajów szkół zawodowych, może być uznane ukończenie szkoły powszechnej nie najwyższego stopnia organizacyjnego.

Na kursy zawodowe i do szkół zawodowych wymienionych w punkcie a) i w ustępie poprzedzającym niniejszego artykułu mogą być przyjmowani jedynie kandydaci, którzy uczynili zadość obowiązkowi szkolnemu w zakresie szkoły powszechnej.

Na kursy zawodowe i do szkół zawodowych przyjmuje się kandydatów po uprzednim sprawdzeniu kwalifikacyj.

Organizację szkolnictwa zawodowego określają ustawy o tem szkolnictwie“.

⁵⁾ t. j. w zakresie wychowania przedszkolnego.

Czytając artykuł powyższy i nie znajdując żadnego rozwinięcia jego treści w ustawie — nasuwa się ponownie myśl o psychozie szkoły średniej, sprowadzającej całą niemal ustawę w duchu i formie do wyszukiwania przez jej autorów kompromisu pomiędzy tezą powszechności i jednolitości szkolnictwa, a tezą ludowości szkoły początkowej i stanowości 8-letniej szkoły średniej. Troska o znalezienie kompromisowego wyjścia z sytuacji wywołała szereg nie-domówień, skrótów, pochyleń; zaciążyła poważnie nad konstrukcją ustawy w stosunku do poszczególnych rodzajów szkół.

Szkoła zawodowa nie znalazła mocnego, podstawowego ujęcia. Wspominaliśmy już wyżej, że w ustosunkowaniu szkoły zawodowej do powszechnej niskozorganizowanej — zagrożono poziomowi tej pierwszej. Ale ten poziom wogóle podlega rozległym wahaniom. Nadmiernie subtelne, można powiedzieć, ustosunkowanie się do indywidualności wychowanka (str. 44, objaśnienia) wprowadza połowiczność organizacyjną szkoły zawodowej. Zgóry można powiedzieć, że szkoła zawodowa, w obawie specjalizacji (!) — będzie szkołą pięknej teorii wykładowców, a nie szkołą rzetelnego przygotowania do danego zawodu. Będzie to zakład, cierpiący na przewlekły brak wzorowych pomocy naukowych. budynków i terenów doświadczalnych, warsztatów i maszyn.

Czy aby subtelności indywidualnych nie podyktowały chropawe względy budżetowe?

Dokształcanie zawodowo-praktyczne dorosłych będzie wręcz niemożliwe życiowo; ograniczyć się może ono jedynie do udzielenia pewnego zakresu wiadomości teoretycznych, uzupełniających posiadaną praktykę zawodową.

Dużą wartość posiada jednak według punktu b) możliwość przejścia po 3 latach nauki w 5-cioletniej szkole średniej do szkoły ogólno-kształcącej zawodowej.

Przepis ten pozwoli rozwinąć się szkołom t. zw. wyżej-średnim, przygotowującym tak potrzebne Polsce kadry fachowców na stanowiska kierownicze, niezbędne na małych odcinkach pracy (majstrów, instruktorów, kontrolerów i t. p.).

Wybitnie wartościowym jest również przepis art. 24-go, przyznający absolwentom szkół zawodowych t. zw. wyż-

szych prawo wstępu do szkół akademickich po złożeniu egzaminu, przystosowanego „do drogi, jaką młodzież ta zdobywała wykształcenie“.

Naogół jednak szkoła zawodowa nie znalazła takiego miejsca i ujęcia w ustawie, jakie jej się należy w rozumieniu, iż przez szkołę zawodową dążyć należy do ekonomicznego odrodzenia Rzeczypospolitej.

Mówiąc o szkole powszechnej w powiązaniu z przed-szkolem i szkołą zawodową — dotknąć należy nadto szkoły t. zw. *specjalnej*, przeznaczonej dla dzieci niedorozwiniętych umysłowo (anormalnych). Z przykrością stwierdzić wypada, że w projekcie zagadnienie szkoły specjalnej potraktowano z pewną dozą lekkości. A przecież jest to w Polsce, niestety, zagadnienie nadwyraz aktualne. Odsetek dzieci anormalnych, zwłaszcza włościańskich i robotniczych, jest tak wysoki, że zakładanie szkół specjalnych dla tych dzieci jest dziś palącą potrzebą społeczną. Doświadczenia wykazały, że gros tych dzieci, wychowywanych specjalnym systemem wkracza w życie szczęśliwie i pożytecznie pracuje na różnych placówkach. Tymczasem szkoła specjalna na wsi lub w miasteczku jest zjawiskiem niespotykanem, za to przepełnione są zakłady wychowawczo-poprawcze, a później więzienia, szpitale, przytułki.

Z punktu widzenia racjonalnej polityki społecznej — szkolnictwo specjalne winno uzyskać, *ex re* dokonywanej reformy, należytą organizację materialną w całym Państwie.

Dotykając z kolei zagadnienia szkoły średniej ogólnokształcącej (gimnazjum) w ujęciu projektu — dotykamy sprawy szczególnie „drażliwej“ (według określenia projektu w objaśnieniach oraz autorów licznych artykułów w tej kwestji). Drażliwość ta polegać ma na zbyt radykalnem jakoby ujęciu zasad ustrojowych zreformowanej (w projekcie) szkoły średniej ogólnokształcącej. W rzeczywistości zaś projekt określa w artykułach 17-ym, 18 ym i 19-ym:

„Art. 17. Szkoły średnie ogólnokształcące mają program oparty na podstawie wykształcenia, jakie zapewnia program siedmioletniej szkoły powszechnej najwyższego stopnia organizacyjnego.

Szkoły średnie ogólnokształcące są pięcioletnie i w miarę istotnych potrzeb mogą być pod względem programowym zróżniczkowane. Nadto mogą być zakładane szkoły średnie ogólnokształcące trzyletnie.

Art. 18. Przy opracowywaniu programów pięcioletnich szkół średnich ogólnokształcących będą wzięte pod uwagę potrzeby młodzieży, która opuszcza szkołę po trzech latach nauki.

Dla uzupełnienia wykształcenia młodzieży, opuszczającej pięcioletnią szkołę średnią ogólnokształcącą po trzech latach nauki, a nie wstępującej do szkół zawodowych, w miarę potrzeby mogą być tworzone roczne kursy, łączące w swoim programie uzupełnienie wykształcenia ogólnego z przygotowaniem praktycznym do pracy zawodowej w pewnych dziedzinach.

Art. 19. Do pierwszej klasy szkoły średniej ogólnokształcącej przyjmuje się, po uprzednim sprawdzeniu kwalifikacyj. kandydatów, posiadających świadectwo ukończenia siedmioletniej szkoły powszechnej najwyższego stopnia organizacyjnego.

Dzieci nie posiadające takiego świadectwa mogą być przyjmowane do pierwszej klasy szkoły średniej ogólnokształcącej w miarę miejsc wolnych, jeśli:

- a) w danym roku kalendarzowym kończą co najmniej lat 13,
- b) zdadzą egzamin wstępny w zakresie programu siedmioletniej szkoły powszechnej najwyższego stopnia organizacyjnego."

Niezawodnie, jeśli tekst najsilniejszego z 3-ch powyższych, artykułu 17-go, zestawić z tą histeryczno-demagogiczną akcją naszej rodzimej, społeczno-politycznej reakcji, broniącej pod wodzą T. N. S. W. „okopów Św. Trójcy“, t. j. starej, 8-io-klasowej szkoły średniej — to istotnie wydaje się napozór rewolucyjnem stwierdzenie: „*szkoły średnie ogólnokształcące są pięcioletnie*“.

W tem genialnie prostem określeniu znajduje swój wyraz pełna, szlachetna idea jednolitości; znajduje swój wyraz tęsknota powszechna narodu, posiadającego wspaniałą tradycję Komisji Edukacji Narodowej (1773—1794).

Określenie to realizuje naczelny postulat demokracji, walczącej od zarania niepodległości o najzdrowszą reformę ustroju szkolnego, dostosowaną duchem i konstrukcją organizacyjną oraz programową do warunków antropologicznych, socjalnych i moralnych narodu i państwa.

Niestety, art. 17 posiada tylko pozory realizowania postulatu jednolitości. W całym szeregu punktów projektu widzimy dłonie autorów projektu, wyciągnięte kompromisowo do przeciwników jednolitości. W art. 9-ym czytamy:

„Art. 9. Szkoły prywatne mogą na mocy decyzji Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego uzyskiwać uprawnienia szkół rządowych, choćby organizacja ich była inna niż organizacja szkół rządowych“.

Widzimy więc, że dzisiejsze status quo organizacyjne gimnazjów 8-letnich może zostanie utrzymane, a zważywszy, że ilość gimnazjów prywatnych nadmiernie przewyższa ilość szkół państwowych (patrz rozdz. I, wyżej) — stwierdzić można, iż postulat nowego gimnazjum, według art. 17-go — pozostanie piękną, ale tembardziej bolesną martwą literą.

Przewidywania te umacnia art. 4 i niektóre inne, zdumiewająco „lojalnie“ odnoszące się do szkół prywatnych wogóle. Jest rzeczą pewną, iż po wejściu w życie projektowanej ustawy szkoły prywatne — już nietylko średnie, ale i powszechne — powstawać będą, jak grzyby po deszczu z inicjatywy, przeważnie, instytucyj filantropijnych, zakładanych przez reakcję polityczną, z inicjatywy zakonów, osób prywatnych i t. p.

Przejawi się to, jako plaga społeczna, a będzie konsekwencją kompromisu, zawartego z wstecznictwem przez autorów projektu — urzędników, pragnących godzić z sobą zdecydowane sprzeczności.

Optymiści pocieszają się, iż niebezpieczeństwo artykułu 9-go zażegnane jest przepisem artykułu 19-go, który m. in. ustala, iż do szkoły średniej ogólnokształcącej (do klasy I-ej, odpowiadającej dzisiejszej IV-ej) mogą być przyjmowani kandydaci („po uprzednim sprawdzeniu kwalifikacyj“!), posiadający „świadectwo ukończenia siedmioletniej szkoły powszechnej najwyższego stopnia organizacyjnego“ — gdyż

„...Dzieci nie posiadające takiego świadectwa mogą być przyjmowane do pierwszej klasy szkoły średniej ogólnokształcącej w miarę miejsc wolnych, jeśli:

- a) w danym roku kalendarzowym kończą co najmniej lat 13,
- a) zdadzą egzamin wstępny w zakresie programu siedmioletniej szkoły powszechnej najwyższego stopnia organizacyjnego“.

Określenie „w miarę wolnych miejsc” — jest wprowadzie przywilejem dla szkoły powszechnej, jednakże „przywilej” ten nie rozwiązuje zagadnienia⁶⁾).

Rozwiązaniem racjonalnem byłoby ustalenie *obowiązku* (jeśli już nie przymusu) *przejęcia wszystkich dzieci w wieku 7—14 lat przez szkołę powszechną*, o programie szkoły wysokoorganizowanej⁷⁾).

Szkoły więc gimnazjalne o odmiennej organizacji i programie mogłyby i powinny, zresztą, istnieć tylko, jako zakłady eksperymentalne, zgodnie z art. 10 ustawy.

A wreszcie ostatecznie pozbawia optymistycznych złudzeń co do realizacji postulatu 5-letniego gimnazjum artykuł 30, umieszczony w postanowieniach przejściowych:

„Art. 30. Klasy wstępne przy szkołach średnich ogólnokształcących będą zwijane stopniowo w miarę rozwoju szkolnictwa powszechnego na danym terenie, w szczególności zależnie od liczby odpowiednio przygotowanej młodzieży, kończącej corocznie na danym terenie siedmioklasową szkołę powszechną najwyższego stopnia organizacyjnego.

Decydowanie w sprawie czasu zwijania klas wstępnych w poszczególnych szkołach należy do Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, który wyda zarządzenia, ustanawiające sposób badania warunków wprowadzenia w życie tego postanowienia niniejsze ustawy”.

Jak w pierwszej swej części artykuł ten nie ustala, ile lat trwać ma okres przejściowy, tak z drugiej strony, w części końcowej — oddając tę doniosłą kwestję decyzji ministra — stwarza w zasadzie możliwość niewykonania nigdy części I-ej tego artykułu, a zatem niewykonania postulatu pięcioletniego gimnazjum⁸⁾).

⁶⁾ T. N. S. W. nie wierzy w realizację tego „przywileju” dla szkoły powsz. i wspominając o tem w № 25 „Przegl. Pedag.” konkluduje groteskowo: „Przypuszczamy, że jest to tylko mimowolne przeoczenie projektodawców”.

⁷⁾ Zasadę tę, jako żądanie pod adresem Ministra Oświaty w sprawie projektu ustawy, wysunął ostatnio także IX Zjazd Delegatów Związku Pol. Naucz. Szk. Powsz.

⁸⁾ T. N. S. W. oczekiwało bardziej radykalnego i mocniejszego ujęcia postulatów powszechności i jednolitości, gdyż w № 26—1927 r. „Przegl. Pedag.” pisze, iż z zestawienia wniosków i uwag nad projek-

Jak widać więc — pięcioletnia szkoła średnia nie ma w ustawie mocnej i zdecydowanie wyraźnej pozycji. Stosunek jej do szkoły powszechnej pogarsza jeszcze fakt wprowadzenia przez artykuł 19-ty egzaminu, pod postacią t. zw. sprawdzania kwalifikacji.

Towarzystwo Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych (T. N. S. W.), jako organizacja wroga postulatом zniesienia egzaminów — stwierdza, iż pogląd jej zwyciężył, gdyż sprawdzanie kwalifikacji nazywa egzaminem. Czytamy o tem w Nr. 25 „Przeglądu Pedagogicznego” (str. 58):

„Projekt zatrzymuje egzamin do pierwszej klasy szkoły średniej (według tezy czwartej⁹⁾) w formie „spraw-

tem wynika, „że projekt w znacznej większości postulatów zgodny jest z тезami T. N. S. W., w wielu wypadkach (odmiennie od poprzednich zamierzeń Ministerstwa) zbliżył się ku zasadom wysuwany i bronionym przez T. N. S. W. Sporną pozostaje zasadnicza dla nas sprawa ośmioletniego gimnazjum. Nie uważaliśmy jej nigdy za „przegraną”, „traktowaliśmy ją zawsze...” i t. d., a potem znowu: „bronić jej będziemy” i t. d. (sic!).

I oto właśnie teraz (jesień, 1927) odbywa się coraz silniejsza walka T. N. S. W. z projektem rządowym, w obronie 8-letniego gimnazjum. Słabość i chwiejność rozzuchwała.

Ostatnim argumentem, zgoła niepoważnym, jest argument klasycznej autentyczności, która jakoby ginie i rzekomo domaga się utrzymania 8-letniego gimnazjum: „Zagadnienie to, przed niedawnym czasem, zdawało się, ostatecznie rozstrzygnięte na niek rzyść klasy. yzmu, teraz na nowo stało się kwestją dnia” (sic! „Przegl. Ped.” № 29). „Kwestją dnia” stać się może dla T. N. S. W. wszystko, cokolwiek zaszkodzić może jednolitości i demokratyzacji szkolnictwa w Polsce.

Dla tej „kwestji dnia” zwołało T. N. S. W. zjazd filologów do Warszawy, który się odbył w dniu 15 października b. r. Na zjeździe tym wygłosił na pierwszym posiedzeniu chaotyczne przemówienie prof. Tadeusz Sinko z Krakowa. Stwierdziwszy, że już nasza Komisja Eduk. Nar. usuwała grekę i łacinę ze szkół — prof. Sinko przemówienie swe zakończył temi słowami:

„Na szczęście reformiści współcześni nie mają w społeczeństwie powagi tamtej Komisji Edukacyjnej, a wołanie ich przebrzmie bez skutków, jeśli my, filologowie klasyczni, ożywieni wiarą w kulturalne znaczenie naszych studiów, potrafimy czynniki rządowe przekonać ... i t. d.

P. Sinko jest autorem licznych a niepoważnych i niesmacznych artykułków w „Ilustrowanym Kurjerze Krakowskim”, wymierzonych przeciw szkole powsz. i nauczycielstwu tych szkół. Sądzimy, że zjazd filologów, reprezentowanych przez p. Sinkę — nie przekona już w Polsce nikogo.

⁹⁾ Mowa o тезach T. N. S. W. ogłoszonych w № 17 „Przeglądu Ped.” z dn. 7 maja r. 1927 w sprawie ustroju szkolnictwa.

dzenia kwalifikacyj młodzieży, zgłaszającej się do szkoły średniej po ukończeniu 7-klasowej szkoły powszechnej najwyższego stopnia organizacyjnego". Sprawdzanie to ma polegać (str. 40 ust. 2) np. na specjalnym egzaminie z jednego lub dwóch przedmiotów, mogą też być zastosowane inne środki, które w praktyce okazały się skutecznymi.

W rzeczy samej, sprawdzanie kwalifikacyj jest i zostanie zamaskowanym egzaminem, wprowadzonym w projekcie tytułem podkreślanego już wyżej kompromisu z przeciwnikami reformy. Niepokoi owo sprawdzanie tembardziej, że ustawa nie mówi o tem, kto będzie spełniał funkcje egzaminatora.

Jest zatem rzeczą zdrowszą zastąpienie określenia „sprawdzanie kwalifikacyj” wprowadzeniem zasady *konkursu ocen* absolwentów szkół powszechnych.

Omawiając pozostałe rodzaje szkół, dotknąć musimy przede wszystkim szkół i kursów doksztalających. Ustawa idzie zasadniczo w tym kierunku, aby nie dopuszczać powrotnego analfabetyzmu i stale podnosić skalę uświadczenia ogólnego oraz przygotowania fachowego obywateli. Dlatego nie uznaje ustawa wykształcenia w zakresie 7-letniej szkoły powszechnej za wystarczające. Przewiduje, iż absolwent tej szkoły pójsć winien do szkoły zawodowej lub średniej-ogólnokształcącej. Ponieważ praktycznie nie da się ten postulat zrealizować w całej rozciągłości—zwłaszcza w dzisiejszych warunkach socjalnych i ekonomicznych—przeto w art. 14, 15 i 16 przewidziany jest zasadniczo obowiązek doksztalania młodzieży. Niestety, konstrukcja tych artykułów nie jest zadowalająca. Brak precyzji w określeniu form doksztalania ogólnokształcącego i specjalnego, nieujawnienie czynnika, odpowiedzialnego za organizację doksztalania i wreszcie słabość ujęcia postulatu doksztalania („podlega w zasadzie”, art. 14) — sprawia wrażenie, iż autorowie projektu odnieśli się do tego zagadnienia z dużym zasobem nonszalancji.

Sytuację ratować pragną (ale nie ratują!) odsyłacze, pocieszające, że specjalne ustawy później uregulują sprawę doksztalania.

Artykułami powyższemi i nonszalancją powyższą objętą została również dziedzina oświaty pozaszkolnej, a nadto organizacja samouctwa.

Zaglądną do wyjaśnień projektu na str. 38 i 39-tej, znajdujemy stwierdzenie, nawskroś słuszne, iż dokształcanie jest „sprawą tak ważną i tak decydującą o stylu całego systemu wychowania, że już dzisiaj w tym ilościowym zakresie, w jakim dokształcanie jest zapoczątkowane, należy dążyć do zorganizowania go na zasadach, sformułowanych wyżej“.

I oto tę, „tak ważną i tak decydującą sprawę“, zdano wręcz na łaskę i niełaskę ewentualnych możliwości budżetowych, wychodząc z założenia, że „w przyszłości, w miarę rozszerzania budżetu oświaty, dokształcanie winno stać na jednym z pierwszych miejsc wśród dziedzin pracy oświatowej“ (str. 39).

O oświacie pozaszkolnej objaśnienia traktują również monosylabami, nie szczędząc jednak słów dla podkreślenia wartości prac z tej dziedziny i konieczności organizowania uniwersytetów ludowych, bibliotek etc.

O ile więc podkreślić należy z uznaniem, że projekt rządowy daje zasadniczo wyraz trosce o podniesienie wszystkich obywateli na możliwie wysoki poziom wykształcenia—to jednak z tytułu tej właśnie troski wyrazić należy obawę, iż realizacja zagadnienia traktowana będzie jeszcze lekkomyślniej, niż teoretyczne ujęcie w ustawie i objaśnieniach (zresztą nie obowiązujących formalnie).

W kraju analfabetów nie wolno w ten sposób łączyć podstawowego postulatów oświecenia ogółu obywateli wsi i miast, pozostających dziś w mrokach ciemoty i nędzy gospodarczej.

Posiadamy ponad 30% analfabetów (ilość pół-analfabetów jest potwornie większa), a klęsce tej stara się zaradzić grupa instytucji oświaty pozaszkolnej, z których jedynie Wydział Oświaty Pozaszk. przy Związku Pol. Naucz. Szkół Powsz. traktuje zagadnienie rzeczowo i pozytywnie; uniwersytetów ludowych posiadamy zaledwie trzy; bibliotek ludowych publicznych znikomą stosunkowo ilość. W tym stanie rzeczy powrotny analfabetyzm przejawia się i przejawiać będzie, jako klęska społeczna, przeciw której wyjść winny do walki mocne i jasne postulatory ustawowe, idące w kierunkach: organizacyjnym, programowym, a w szczególności inwestycyjnym.

Projekt winien nadto określić wyraźnie (na podstawie bogatych doświadczeń dotychczasowych w tej dziedzinie w Polsce) — kto przyjąć musi na siebie obowiązek naczelnego kierownictwa, troski i kontroli instytucji do kształtowania i oświaty pozaszkolnej.

Niestety, pod tym względem projekt grzeszy ciężko przykremlą niedomówieniami. Grzeszy brakiem śmiałej inicjatywy ustawodawcy.¹⁰⁾

Omówiliśmy zatem wszystkie rodzaje szkół; pozostają szkoły wyższe i szkoły akademickie.

Typ szkoły wyższej wyprowadzony został z realnego założenia organizacyjnego i gospodarczego. Istniejące dzisiaj licznie w kraju szkoły t. zw. wyżej-średnie, zawodowe — nie posiadają właściwego określenia organizacyjnego i traktowane są bardzo różnorodnie pod względem uprawnień publicznych.

Art. 21 określa: Szkołami wyższymi są:

a) szkoły, przyjmujące młodzież z przygotowaniem w zakresie programu pięcioletniej szkoły średniej ogólnokształcącej lub z przygotowaniem równorzędnem, oraz

b) co najmniej trzyletnie szkoły, przyjmujące młodzież z przygotowaniem w zakresie programu trzyletniej szkoły średniej ogólnokształcącej, w zakresie programu trzech klas pięcioletniej szkoły średniej ogólnokształcącej lub z przygotowaniem równorzędnem".

Na str. 47 — 48 (objaśnienia) czytamy, że autorowie projektu obawiają się niebezpieczeństwa wyradzania się tych szkół w parodję szkół akademickich. Obawy nawskroś słuszne, ale wybitnie racjonalnem przeciwdziałaniem dążnościom do parodjowania byłoby *ustalenie dużych ułatwień* dla absolwentów tych szkół przy wstępowaniu na studia w szkołach akademickich. Szkoła wyższa, niebędąc „czapką”, utrwaliłaby swoją właściwą pozycję i swój właściwy stosunek do szkół akademickich, odpowiadający słusznym intencjom autorów projektu.

¹⁰⁾ Zbyt optymistycznie zatem patrzy na ujęcie tych zagadnień w projekcie p. Aleksander Patkowski w № 5 — 6, 1927, „Polskiej Oświaty Pozaszkolnej”, aczkolwiek w artykule swoim tamże podaje mnóstwo cennych uwag i omówień (str. 284).

Tymczasem na str. 48 czytamy odnośnie do tego zagadnienia:

„Jakkolwiek więc dostęp do szkół akademickich młodzieży, kończącej te szkoły, nie może być zamknięty, nie jest potrzebne czynienie w tym kierunku specjalnych ułatwień”.

Tu leży źródło nieporozumienia. W braku owych ułatwień, szkoły wyższe chwytając się będą licznych środków, aby konkurować z akademickimi.

Szkoły akademickie (uniwersytety) ujęte są w artykule 24. Projekt nie wnosi żadnych, nawet ogólnych, ramowych zasad, ani zmian dotychczasowych zasad organizacyjnych, ze szkołą, oczywiście, dla strony konstrukcyjnej projektu.

Widzimy wprawdzie, że wstęp na uniwersytet gwarantuje, według artykułu 24-go, świadectwo dojrzałości 5-cioletniej szkoły średniej ogólnokształcącej — jednakże oddzielna ustawa ustali dopiero, czy egzaminy zostaną na niektórych wydziałach wprowadzone i w jakiej formie.

Wyjściem prostszem wydawałoby się wprowadzenie i tutaj konkursu ocen maturzystów, a nadto szeregu zasad selekcyjnych, któreby istotnie wprowadzały na uniwersytet ludzi zdolnych i pracowitych.¹¹⁾

¹¹⁾ Prof. Wł. Witwicki tak m. Inn. mówi o słuchaczach szkół akademickich (por. prof. dr. Józefa Joteyko, artykuł p. t. „Losy naszej młodzieży, a reforma ustroju szkolnictwa” w № 4 — 1927 „Polskiego Archiwum Psychologii”): „Coraz częściej zakłady uniwersyteckie nie mogą polegać na świadectwach maturalnych — te straciły dziś zaufanie i stały się czystą formą. Zaczem coraz częściej są wymagane egzamina wstępne. Przy tych egzaminach stosują jednak wymagania zbyt łatwe, i tak, na wydziale farmaceutycznym w r. 1926 polecono odrysować i opisać w 20 wierszach jeden z trzech przedmiotów: makówkę albo nasienie rycynusu albo kawałek korzenia fiołkowego. Kandydatów było 198. Z tych 198 zadań 8 miało niedostateczną formę zewnętrzną: w 11 ortografia była rażąca; składnia i język polski rażyły gwałtownie u 56, treść złą wykazało 14 zadań, a rysunek u 10 był poniżej krytyki. Te wyniki wyglądały na niezłe, ale zadanie było nieumiernie łatwe. Na wydziale lekarskim w tymże roku polecono 326 zgłaszającym się kandydatom: 1) streścić i rysunkiem zilustrować krótki odczyt jednego z profesorów „o budowie komórki”, 2) odpowiedzieć na pytanie: co to jest oddychanie? 3) co to są choroby zakaźne? Otóż 75 kandydatów odstąpiło od tego egzaminu, a składało go tylko 231. Przeciętny stopień oceny tych zadań zbliżał się do przeciętnego stopnia wykazanego na maturze tylko w 144 wypadkach (w 57%). Ocena z egzaminu stała wypadła niżej, niż ocena maturalna. 27% zdających okazało przy tym egzaminie zupełny brak przygotowania do studiów uniwersyteckich, a 36% przygotowanie ledwie że wystarczające”.

Stwierdzić jednak należy, że szkoły akademickie potraktowane zostały w projekcie zbyt ogólnikowo, powierzchownie, jakby w obawie przed naruszeniem spokoju dotychczasowych, zasklepionych wewnątrz szkół akademickich.

Postanowienia przejściowe i końcowe ustawy nie zawierają specjalnie ważnych przepisów, poza niebezpiecznym art. 30-ym, który omawialiśmy wyżej, i art. 27-ym, wprowadzającym bardzo potrzebne kursy uzupełniające przy szkołach powszechnych i średnich (właściwiej będzie przy powszechnych) dla tych dzieci, które ukończyły szkołę powszechną niskiego stopnia organizacyjnego. Zadaniem kursów będzie uzupełnić zakres wykształcenia dzieci według programu 7-letniej szkoły powszechnej wysokozorganizowanej.

Reasumując nasze uwagi o projekcie sierpniowym — stwierdzić należy, iż posiada on *szereg zalet w założeniach ramowych, natomiast mnóstwo wad w szczegółach*. Wady te i usterki staraliśmy się uwypuklić już uprzednio.

Projekt jest zbyt ramowy.

Nie ulega wątpliwości, że w ustawie ustrojowej nie mogą być podane szczegóły, petryfikujące rozliczny splot drobiazgowych częstokroć wiązań organizacyjnych, tak często zmieniających się w krótkich okresach czasu i podlegających licznym poprawkom i uzupełnieniom jeszcze przed realizacją ustawy. Wszelako przesadna ramowość nader szkodliwie wpływa na wartość realną projektu, zawierającego mnóstwo niedomówień, zastrzeżeń i luk, oczekujących dopiero ostatecznego załatwienia przez specjalne ustawy. Ustaw tych do ustawy o ustroju szkolnym — potrzeba będzie kilkanaście.

Oczywiście, lat całych i wysiłków mozolnych trzeba, aby naczelną tę ustawę ustrojową zrealizować przy zachowaniu jej obecnej formy. Pragnąc zaś podjąć realizację zasad projektu w terminach normalnych, nie idących przewlekłe w daleką, mglistą przyszłość — *należy projekt rzędkowy uzupełnić szeregiem artykułów, rozwijających i precyzujących takie postulaty, jak stosunek wzajemny szkoły powszechnej do zawodowej i średniej, szkoły średniej do akademickiej i wyższej do akademickiej; nadto organizację*

i charakter prawno-publiczny przedszkoli oraz szkół do-
kształcających i instytucyj oświaty pozaszkolnej.

Wreszcie dokładniej ująć winien projekt definicję
egzaminów, przewidzianych w zmienionych nieco formach,
oraz *śmielej i jaśniej, a nadto głębiej — przeprowadzić*
linję powszechności i jednolitości szkolnictwa.

Dalsze uwagi krytyczne przesuwamy już do następ-
nych rozdziałów, traktujących o zasadach realizacji projektu.

NAUCZYCIELE.

Jednym z kardynalnych czynników, od którego uzależniony jest czas, sposób, zakres i dynamika realizacji ustawy o reformie szkolnej — jest nauczycielstwo, w szczególności szkół powszechnych i średnich.

W pierwszym rzędzie chodzi o fachowe przygotowanie pedagogiczne i administracyjne szeregow nauczycielskich.

W szkołach powszechnych zatrudnionych jest obecnie 62.211 nauczycieli.¹²⁾ Z tej liczby kwalifikacje, zasadniczo wystarczające do sprawowania obowiązków pedagogicznych posiada 88,36%, z pośród których kwalifikacje wyższe (wyższe kursy nauczycielskie, instytuty, egzaminy rektorskie i t. p.) posiada 25%; niewykwalifikowanych i czasowo-kwalifikowanych jest 11,64% (przeważnie w województwach wschodnich). Nauczycieli tej ostatniej grupy obowiązuje termin prekluzyjny uzupełnienia kwalifikacji do dnia 31 sierpnia r. 1929.

Nauczycieli szkół średnich państwowych, samorządowych i prywatnych jest ponad 14.000, w czem niewykwalifikowanych około 35%.

Nie potrzeba dowodzić, że jedynie nauczyciel należący wykwalifikowany spełniać może z powodzeniem swe funkcje w wyższych klasach szkoły powszechnej; ze względu na niewysoki procent nauczycieli z wyższem przygotowaniem pedagogicznem — wylania się kwestja *do kształtowania, jako postulat zasadniczego znaczenia dla re-*

¹²⁾ Stan w dniu 1 września r. 1927.

alizacji nowych form ustroju szkolnego. Argument, wysuwany przez niektórych niepoprawnych optymistów, że kadry wychowawców w wyższych klasach szkół powszechnych powiększyć można siłami nauczycielskimi, które przyjdą z likwidowanych niższych klas gimnazjów — nie wytrzymuje krytyki. Profesorowie ci nie posiadają przygotowania fachowego (metodyczno-pedagogicznego) i pragnąc pracować w szkolnictwie powszechnem — winniby przejść specjalne kursy przeszkolenia zawodowego. Potwierdza to potrzebę zapoczątkowania już dziś poważnych przygotowań, t.j. organizowania wyższych kursów nauczycielskich. Niezależnie od tej akcji w okresie przejściowym rząd, w osobie Ministra Oświecenia, w trosce o możliwość przeprowadzenia reformy szkolnej — *winien podjąć natychmiast* reorganizację systemu kształcenia nauczycieli.

Projekt rządowy dotyka tego problemu w artykule 25 i 26, ujmując następująco:

„Art. 25. Kształcenie kandydatów na nauczycieli szkół powszechnych odbywa się:

a) na studiach pedagogicznych o kursie co najmniej rocznym, na które przyjmuje się uczniów, posiadających świadectwo dojrzałości w zakresie programu pięcioletniej szkoły średniej ogólnokształcącej lub posiadających przygotowanie, uznane przez Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego za równoważnościowe dla tego celu;

b) w zakładach kształcących kandydatów na nauczycieli wychowania fizycznego oraz przedmiotów artystycznych i technicznych.

Osobom pracującym w zawodzie nauczycielskim będzie dana możność uzupełnienia wykształcenia na kursach i w zakładach w tym celu zorganizowanych.

Organizację zakładów kształcenia kandydatów na nauczycieli szkół powszechnych oraz przepisy w sprawie zawodowych kwalifikacyj tych nauczycieli określają osobne ustawy.

Art. 26. Kwalifikacje zawodowe i sposób kształcenia wychowawczyń dzieci w zakładach wychowania przedszkolnego, nauczycieli szkół doksztalcających, szkół zawodowych, szkół średnich ogólnokształcących i zakładów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych określają osobne ustawy, w braku zaś ustawowych postanowień — rozporządzenia Ministra Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego*.

Jak widać z powyższego — projekt rządowy idzie w kierunku najbardziej racjonalnym (lit. a, art. 25), jednakże studja roczne absolutnie nie będą wystarczające. Po przejściu 5-cioletniej szkoły gimnazjalnej kandydat na nauczyciela szkoły powszechnej przejść winien *co najmniej 2-letnie studja zawodowe pedagogiczne*, aby stać się gruntownie przygotowanym do wykonywania odpowiedzialnego zawodu.

Obawiać się jednak należy typowej powolności władz szkolnych w realizowaniu art. 25 nawet i w obecnej redakcji, tembardziej, że art. 28 przewiduje utrzymanie dotychczasowych seminarjów w okresie przejściowym, który trwać może jeszcze dziesiątki lat przy takiej, jak dotąd, aktywności w tym kierunku.

Z drugiej strony — zatroszczyć się należy o *stałe zwiększenie etatów nauczycielskich*.

Realizacja sieci szkolnej pomnaża liczbę szkół wysokezoorganizowanych, w których od klasy 4-ej włącznie pracują nauczyciele specjaliści. Równocześnie wzrasta szybko liczba dzieci w szkołach (przyrost powojenny). Liczba nauczycieli, w stosunku do normalnego kontyngentu dzieci¹³⁾ przy dzisiejszym stanie liczbowym ludności w Polsce wynosić winna 100.000 osób. Brak nam zatem 38 000 nauczycieli; licząc, że z likwidowanych niższych klas szkół średnich przybędzie do szkół powszechnych około 5.000 osób — *ilość etatów w ciągu najbliższych lat 10-ciu powiększyć się winna o 31.000, czyli co roku o 3.100 osób*.

Seminarja dzisiejsze przygotowują co roku przeciętnie 5.000 nauczycieli, odchodzi zaś co roku z zajmowanych stanowisk (na emeryturę, z powodu choroby, śmierci, zamążpójścia i t. p.) 3.000 osób.

Otóż już dziś tę lukę ponad 1.000 osób zapelnąć winni absolwenci specjalnych kursów pedagogicznych, składający się z maturzystów gimnazjalnych. Kursy takie istnieją już w Warszawie (I, Spasowskiego) i Krakowie (I, Rowida). Później zaś, co roku winna być likwidowana pewna ilość seminarjów, a na ich miejsce zakładać należy coraz większą ilość takich fachowych kursów (studjów). W interesie re-

¹³⁾ Kontyngent norm. 5.200.000 dzieci. Obecnie jest 3.605.000.

formy ustroju szkolnego leży, ażeby państwo uczyniło w tej dziedzinie postęp jaknajszybszy, gdyż w przeciwnym razie staniemy wobec faktu niemożności przeprowadzania nowych zasad ustroju szkolnictwa z powodu braku nauczycieli.¹⁴⁾

Zagadnienie więc *jakości i ilości nauczycieli* — to dwie zasadnicze, najgłębsze troski rządu na najbliższą przyszłość. Od szczęśliwego rozwiązania tych trudności — uzależniona jest w wysokim stopniu realizacja nowych zasad ustroju szkolnego.

¹⁴⁾ Niektóre z podanych cyfr z natury rzeczy zachowują w sobie pewne minimalne odchylenia w praktyce, ze względu na stałą fluktuację w szeregach nauczycielskich i brak ścisłych, rejestrowanych danych urzędowych.

GOSPODARCZO-FINANSOWE ZAGADNIENIE REALIZACJI.

Zagadnienie realizacji reformy ustroju szkolnictwa tkwi nie tylko w trudnościach administracyjnych, czy społeczno-politycznych; *głęboko również tkwi ono w potrzebach finansowych.*

Wysokozorganizowane szkoły powszechne, zakładane według wymogów najlepszej dla kraju sieci — muszą mieć odpowiednie budynki szkolne i odpowiednią organizację wewnętrzną, zarówno w zakresie sił nauczycielskich, jak i pomocy naukowych oraz zaopatrzenia gospodarczego; inaczej nie spełnią należycie swych zadań, nie wywiążą się uczciwie z włożonej na nie ustawą olbrzymiej odpowiedzialności.

Drugą dziedziną, wymagającą olbrzymich nakładów finansowych — to szkoły zawodowe, dla których potrzeba nie tylko budynków, ale specjalnie urządzonych sal, warsztatów, maszyn, środowisk doświadczalnych, pól, inwentarza i t. p., a nadto specjalnie wyszkolonego personelu nauczycielskiego.

Potem idą potrzeby przedszkoli, i szkół średnich ogólnokształcących, stosunkowo najlepiej obecnie zorganizowanych pod względem gospodarczym. Wreszcie kursy i szkoły dokształcające oraz instytuty nauczycielskie.

Trudno w skromnych ramach niniejszej pracy ująć gospodarcze zagadnienie realizacji nowego ustroju szkolnego dość wszechstronnie i konkretnie; stwierdzić można tylko, jakie są zasadnicze potrzeby i nakreślić ogólne ramy tych potrzeb.

Omawiając powyżej zagadnienie kształcenia nauczycieli i zwiększenia liczby etatów nauczycielskich — wi-
dzielśmy, że co roku potrzeba nowych 3.100 etatów. Jak
dotąd — rząd zwiększa liczbę etatów bardzo powoli, co jest
objawem niepokojącym, gdyż *liczba dzieci wzrasta, obec-
nie kilkaset tysięcy dzieci znajduje się jeszcze poza szkołą,*
a wreszcie liczba dzieci, przypadająca na jednego nauczyciela,
jest dotąd, dzięki skutkom ustawy p. St. Grabskiego z dn. 22
grudnia r. 1925, *nienormalnie zwiększona.* Dotychczasowa
więc akcja zwiększania ilości etatów nie odpowiada nawet
potrzebom reorganizacyjnym dzisiejszym, a cóż dopiero
mówić o zaradzeniu wymogom, związanym z przyrostem
dzieci.

A zatem postulat zwiększania etatów nauczycielskich
i dokształcania nauczycieli według nowych, podniesionych
postulatów programowych — *wymaga poważnych fundu-
szów specjalnych,* które znaleźć się muszą, jeśli reforma
szkolna nie ma pozostać pięknym hasłem, lecz realnem
i aktualnem zagadnieniem przemian socjalnych.

Oczywiście, że postulat powyższy dotyczy nie tylko
szkół powszechnych, ale i zawodowych oraz średnich.

Jakie to mają być fundusze w wysokościach cyfrowych?
Obliczenia, nawet przypuszczalne, będą w tym momencie
niezupełnie realne. Gros wydatków pochłona pensje (po-
bory) nauczycielskie, mniejszych już kwot wymagać będzie
pozycja kształcenia i dokształcania nauczycieli.

Drugą, najważniejszą pozycją wydatków jest postulat
budowy szkół, przedewszystkiem powszechnych. Sumy,
konieczne na zupełne zaspokojenie potrzeb w tej dziedzinie,
są tak olbrzymie, że przy pewnej dozie pesymizmu zwąt-
pićby można wogóle o możliwości dokonania dzieła w prze-
ciągu kilkudziesięciu lat. A tymczasem sytuacja jest pa-
ląca i najbliższe dziesięciolecie przynieść musi maximalne,
pozytywne rozwiązanie tej sprawy, gdyż od tego rozwią-
zania uzależniona jest faktyczna realizacja idei powszech-
nego nauczania.

O ile wydatki na potrzeby nowych etatów nauczyciel-
skich i kształcenia nauczycieli wyrazić się pozwolą sumą
9—10 milionów zł. rocznie, to już wydatki na budowę

szkół sięgać będą w przybliżeniu sumy 200 milionów rocznie.

Ilość izb lekcyjnych, które należy wybudować — czynniki rządowe obliczają na 80.000 (8.000 rocznie).

Biorąc nadto pod uwagę potrzeby finansowe na budowę szkół zawodowych i średnich, oraz przedszkoli i szkół specjalnych — nie popelnimy przesady, jeśli zamknijemy te potrzeby, łącznie z opisanymi wyżej, w sumie minimalnej 250 milionów złotych rocznie — na okres nadchodzącego 10-lecia. Obliczenia ściślejsze sięgają znacznie wyższych sum, tembardziej, że właściwie okres największych potrzeb rozwinie się w ciągu najbliższych 8 lat.

Skąd wziąć te pieniądze?

Oto naczelne pytanie i naczelna troska państwa, która stać się winna najgłębszą i najserdeczniejszą troską całego społeczeństwa.

Sprawy tej nie rozwiąże się zwykłą „podwyżką“ budżetu Ministerstwa W. R. i O. P. Wszakże ta podwyżka wyraziła się w roku ub. w pozycji na budowę szkół sumą 1 (jednego) miliona zł.!

Przed państwem leży zadanie *energicznego wyszukiwania i zdobywania funduszków nadzwyczajnych*, organizowania ankiet i konferencji, poświęconych specjalnie zagadnieniu gospodarczej realizacji reformy ustroju szkolnictwa. Obok akcji rządu, zmierzającej do wyszukiwania źródeł pokrycia tylu koniecznych wydatków — *rozwijać się winna planowa akcja samorządowa i społeczna, wyzyskująca najliczniejsze źródła społeczne i prywatne, mogące przynieść sumy, niezbędne dla osiągnięcia wymienionych wyżej celów budowlanych i organizacyjnych.*

Jedynie najwyższe napięcie dynamiki budowlanej państwa i społeczeństwa, jedynie wydobyte z obywateli maximum wiary i energii twórczej — pozwoli patrzeć spokojnie w przyszłość.

W zakończeniu tej części stwierdzić należy obiektywnie, że realizacja nowych zasad ustroju szkolnictwa *nie jest jednak wyłącznie uzależniona od dokonania tych gigantycznych prac budowlanych i organizacyjnych.* Jest

pomiędzy temi zagadnieniami łączność i zależność ogromna, wszelako w znaczeniu praktycznem, przy stopniowem realizowaniu potrzeb gospodarczo-technicznych i organizacyjnych w całokształcie gmachu szkolnego, przy ciągłych ulepszeniach — *reforma szkolna w duchu powszechności i jednolitości może być realizowana z powodzeniem i zupełną wiarą w błogostawione wyniki nowych zasad.*

Co więcej! stwierdzić należy, iż *właśnie odpowiednim momentem dla reformy ustroju szkolnictwa jest chwila obecna, gdy wprowadzenie nowych zasad pokryje się z ogólnym — jakościowym i ilościowym, organizacyjnym i programowym — rozwojem szkolnictwa; gdy stabilizacja stosunków szkolnych w Polsce obejmie całokształt zagadnień.*

Warunkiem powodzenia jest energiczne i twórcze kierownictwo państwowe oraz zgodny wysiłek całego narodu.

PEDAGOGICZNE ZAGADNIENIE REALIZACJI.

Równocześnie z przeprowadzaniem przemian organizacyjnych ustroju szkolnego władze szkolne podjąć muszą akcję przeprowadzenia reformy programów nauczania w szkołach powszechnych i średnich.

Nowe projekty są w przygotowaniu; obejmą one wszystkie klasy szkoły powszechnej, stosując nowe zdobycze pedagogiczne, a w szczególności te praktyczne zmiany, które wypływają z doświadczeń, dokonanych w szkole polskiej w przeciągu ostatniego dziesięciolecia.

Naprawa programów szkolnych w szkole powszechnej pójść zatem winna w kierunkach: 1) zmniejszenia zakresu materiału programowego¹⁵⁾ i 2) ściślejszego jeszcze przystosowania go do nowych zadań szkoły powszechnej, jako podstawy szkoły zawodowej i gimnazjum 5-letniego.

Program szkoły średniej musi być zreformowany głębiej. O ile szkoła powszechna posiada program — mimo pewnych wad — nowoczesny, to szkoła średnia operuje (lapidarnie określając) dużym, niepokojąco dużym zasobem balastu programowego. „Kultury antycznej“ jest tam za wiele, a kultury współczesnej: społecznej, gospodarczej i państwowo-narodowej — zbyt mało. Zależnie od typów tych szkół — zyskać winny w nowej szkole średniej przywileje: matematyka praktyczna i fizyka, języki i nauka o Polsce współczesnej, nauki socjalne, przygo-

¹⁵⁾ Dotychczasowe doświadczenia wykazały, iż wychowawca nie zdołał przy największym wysiłku przerobić z dziećmi podanego w programie ministerjalnym programu. Przy reformie usunąć należy nadmiar zbędnych szczegółów.

towiuwujące młodzież do studjów akademickich, i wreszcie nauki obywatelskie.

Kierunek wychowawczy nowej szkoły średniej, jednolitej — ulec musi radykalnej poprawie w duchu demokratycznym, w duchu równości i sprawiedliwości społecznej oraz najwyższego poczucia posłuchu wobec prawa i poczucia obowiązkowości wobec nakazu żywych, codziennych interesów Ojczyzny.

Zdawać sobie należy jasno sprawę, iż zagadnienie reorganizacji programów szkolnych pokrywa się ważnością swoją całkowicie z możliwością skutecznego przeprowadzenia reformy organizacji szkolnictwa. Bez reformy programów szkolnych — nie będzie reformy ustroju szkolnego.

Najważniejsze linie reformy programów zostały właściwie w projekcie ustroju zakresłone. Do najbardziej podstawowych należy zagadnienie selekcji absolwentów szkół powszechnych, które omówić należy szerzej.

Projekt rządowy uznaje zdrowy argument naukowy psychologów, stwierdzających, że przed 14-ym rokiem życia trudno ustalić, przy najsumienniejszych nawet badaniach psychotechnicznych, w jakim kierunku zawodowym dziecko pragnęłoby kształcić się i urabiać dalej. Dopiero po ukończeniu 14 lat życia¹⁶⁾ umiejętnie zastosowana selekcja może dać skuteczniejsze wyniki, choć jeszcze dalekie od doskonałości¹⁷⁾. To też słusznie projekt rządowy liczy się¹⁸⁾ z temi wątpliwościami psychologicznymi w szkole zawodow i średniej.

T. N. S. W. które stoi na czele obozu, zwalczającego ideę powszechności i jednolitości szkolnictwa, dowodzi, że szkoła średnia 8-letnia ma za zadanie wychowywać i kształcić dzieci specjalnie uzdolnione do nauki, stosując selekcję od 7—8 roku życia. Jest to argument płytki i narażający już dziś autorów na śmieszność. Jest rzeczą powszechnie

¹⁶⁾ Zagranicą przyjęła się oddawna zasada stosowania definitywnej selekcji w 11 roku życia (przeważnie). Dało to wszędzie niemal b. ujemne wyniki.

¹⁷⁾ Związek P. N. S. P. domaga się organizacji państwowego poradnictwa psychotechnicznego.

¹⁸⁾ Znadto zresztą drobniągowo (zob. str. 25—26 niniejszej pracy).

wiadomą, że dziecka 7—8-letniego *nie można objąć absolutnie żadną zasadą selekcyjną.*

Stanowisko T. N. S. W. wytłomaczyć się da jedynie interesem politycznym sfer, monopolizujących obecnie szkolnictwo średnie, t. j. sfer drobnoburżuazyjnych i drobnomieszczańskich, szczególnie w moralnem tych słów znaczeniu. Inaczej uzasadnić tego nonsensownego stanowiska *nie można*, gdyż statystyka dzieci zdolnych, jeśli ją ujmujemy w świetle proporcjonalnem — przemawia stanowczo na korzyść dzieci ludu. Pedagogiczne zasady i pedagogiczny interes domagają się stanowczo posunięcia okresu selekcyjnego *co najmniej* do 14-go roku życia.

Niema więc żadnych rzeczowych przeszkód do tego, aby *wszystkie dzieci* (bez względu na pochodzenie i „stan“) do 14-go roku życia znalazły się obowiązkowo w szkole powszechnej.

Obawy pseudo-pedagogiczne, że dzieci sfer drobnoburżuazyjnych podlegałyby w szkole powszechnej ujemnym wpływom wychowawczym — również nie wytrzymują krytyki. O wpływach wychowawczych decyduje wychowawca, a prócz tego dzieci biedne (robotnicze i włościańskie) bardziej są podatne na dobry wpływ wychowawczy, niż dzieci tak często próżniackich lub niemoralnych sfer drobnomieszczańskich ¹⁹⁾.

¹⁹⁾ Szerze i prosto ujęta to zagadnienie jedna z matek — inteligentek, posyłająca swe dzieci do szkoły powszechnej. W liście do dziennika „Głos Prawdy“ (№ 309 1927) pisze ona m. innemi:

„Te dzieci robotników, dozorców, przekupek i t. d. doprawdy nie są gorsze od dzieci wszelakich zбогаconych piekarzy, rzeźników i innych nowobogackich co na nędzy ludzkiej lub ordynarnej spekulacji fortuny porobili. Te dzieci ze szkoły powszechnej są o wiele bardziej karne i posłuszne. Zahukane częstokroć w domu, zbiedzone i głodne, dzieci z wilgotnych suterin, czy baraków, uważają tę izbę szkolną za raj i wzorowo się w niej sprawują. Nie one przynoszą do szkoły sprośne kabaretowe piosenki, nucone, grane, charlestonowane przez mamusie z salonów.

I kto jest gorszy, czy matki — handlarki uliczne, czy tamta pan „z towarzystwa“ nie wiem. Tyle słyszę o tem „zdziczeniu“ dzieci z warstw niższych i o tem, że te dzieci piją, że o zgrozo! handlem się trudnią. Niestety. Libacji koleżeńskich, jak tyłu uczni i uczniaków

A co mówi, zresztą, stan faktyczny systemu wychowawczego; jakie są jego wyniki? Cytowaliśmy już wyżej przykłady, które stwierdzają, że zamknięte w stanowych ramach gimnazjów szeregi wychowanków, mimo odgradzania ich od zespolenia programowego ze szkołą powszechną, mimo względów i pomocy korepetycyjnej — nie są przygotowane do studjów uniwersyteckich.

A oto stan ten smutny tak scharakteryzował sam Minister Ośw. i Wicepremier rządu, prof. K. Bartel, w przemówieniu swem w sejmie, dn. 15 grudnia 1926 r.

„Doprawdy serce się kraje na myśl, jak wielki procent młodzieży w wieku, w którym powinien być zdolny i jest zdolny do pracy i bardzo intensywnej pracy wskntek przedewszystkiem niedostatecznego przygotowania w szkołach średnich strasznie się marnuje. Mnie się zdaje, wolno mi w tej chwili zaryzykować twierdzenie, że we wszystkich szkołach akademickich w całej Polsce od szeregu lat nie można zaobserwować bodaj ani jednego wypadku, ażeby student na jakimkolwiek wydziale skończył studja, przepisane w programie szkół akademickich. Na politechnice lwowskiej nie było wypadku od lat napewno 10, aby student w czterech latach skończył swoje studja. Przed wojną przeciętny czas studjowania, jeżeli weźmiemy całą młodzież, która wogóle kończy, dochodził do lat 9...

...Zmuszony jestem obniżyć poziom wykładów tak znacznie dlatego, ażeby moja praca i praca wogóle profesorów przynosiła jakiś pożytek...

...Dzisiejszy poziom szkół średnich — mówię to na podstawie materiałów niemal wszystkich szkół akademickich,

może nie urządzają, świadkami częstych i wspaniałych orgji niekiedy w domu nie bywają. Czasem praczka na odchodnym daje chłopcu kieliszek wódki aby się rozgrzało, bo nie zdążyła obładu ugotować. Owszem te dzieci piją na chrzcinach, weselach, ale to są dzieci analfabetów. Że te dzieci handlem się trudnią? Ano tak. Ponura to karta z dziejów niedolnego baka. Już od świtu wykrzykują tytuły gazet... Piłki na tenisie od 6-ej rano podają, sprzedają kwiaty, „prawdziwie katarskie” pomarańcze. Do szkoły idą na drugą zmianę, bez łyżki cieplej stawy często, ledwie żywe. A w szkole właśnie cicho sledzą, bo są zmęczone. Zarobione pieniądze przeważnie oddają rodzicom. Czasem kupują papierosy, czasem wódkę. Nie są ani trochę gorsze pod tym względem od „sztubaków” w wyprasowanych spodniach i czystych kołnierzykach.

Myślę właśnie, że i taki mały handlarz nie „zepsuje” mi dziecka, a jeżeli mu opowiada o swoim zajęciu, no to co? Niechaj moi synowie, których bez obawy posyłam do szkoły powszechnej, dowiadują się jak najwcześniej o strasznej niesprawiedliwości społecznej.

dlatego, że wzajemnie udzielamy sobie pod tym względem informacji — jest proszę panów absolutnie niewystarczająca i nie daje tego materiału studenckiego do szkół akademickich, które szkoły akademickie wymagać mogą i powinny..

...Ja robiłem sam takie eksperymenty, że egzaminowałem wstępnie do szkół akademickich, powiedzmy do politechniki i klasyfikowałem tych wszystkich przeegzaminowanych. Zgłaszało się, powiedzmy 300 studentów, ale stojących na poziomie dostatecznym i mogących być dopuszczonymi do szkół akademickich w znaczeniu wymagań przedwojennych, na 300 studentów może było 20 ..

...Wogóle wykształcenie naszej młodzieży jest poniżej wszelkiej krytyki”.

A potem ci „zdolni“ studenci wychodzą z uniwersytetów i obejmują poważne stanowiska.

Tu już idzie o interes Państwa. Reforma systemu programowo-wychowawczego musi wybitnie uzupełnić całość reformy ustroju szkolnego.

Projekty nowych programów szkolnych przewidzieć winny także dział przedszkoli, w których różnorodność programowa dzisiejsza nie może być dłużej tolerowana. Przedszkole winno uzyskać trwałą godność podstawy organizacyjnej i programowej szkoły powszechnej.

Poza ogólnymi uwagami powyższymi nasuwają się jeszcze dwie końcowe. Oto nowe programy szkolne (dla wszystkich rodzajów szkół) winny zawierać konkretne i bogate zasady, *dotyczące wychowania fizycznego*, tak dotkliwie zaniedbanego obecnie. Nakoniec zaś pomyśleć należy o podjęciu, w związku z reformą programów szkolnych, akcji *ujednostajnienia podręczników szkolnych* — przy uwzględnieniu konieczności regionalnych i postępu wiedzy i życia.

Rzeczą specjalistów - pedagogów będzie opracować fachowe konkretne uwagi na temat pedagogicznego zagadnienia realizacji reformy szkolnictwa, co jest konieczne, a, niestety, pomijane szkodliwym milczeniem.

Ogólnikowe uwagi niniejsze bynajmniej zagadnienia nie wyczerpują.

Zagajają je tylko.

POLITYCZNE ZAGADNIENIE REALIZACJI.

Ustawa o nowym ustroju szkolnictwa jest wyrazem walki o demokratyzację systemu wychowania.

W Polsce ta walka jest niemniej aktualna dziś, niż była przed 150 laty, w dobie reform Komisji Edukacji Narodowej. Niewola polityczna odsunęła nas od zdobyczy, pedagogicznych wielkich demokracji Zachodu, odsunęła nas wogóle od źródeł demokracji. Krzepiliśmy się *parodjowaniem* własnych tradycji wychowawczych i żyliśmy w szarzyźnie codziennej *tem, co nam w każdej dzielnicy narzucił zaborca*.

Zdawało się, że dzień wyzwolenia politycznego będzie w Polsce dniem wyzwolenia duchowego.

Niestety. Reakcja polska, ta właśnie, której „Polska przyszła za darmo” — uczyniła w minionem dziesięcioleciu niepodległości państwowej wszystko, aby zachować w szkolnictwie stare formy organizacyjne, narzucone przez zaborców, i starego ducha wychowawczego.

I oto dzisiaj, a właściwie w okresie ostatnich 2 lat — gdy stanęliśmy przed konkretnymi próbami dokonywania reformy ustroju szkolnictwa — elementy reakcji społeczno-politycznej czynią wszelkie wysiłki, aby nie dopuścić do wprowadzenia nowych zasad moralnych i organizacyjnych w dziedzinie wychowania publicznego.

Najwięcej protestów wywołują zasady powszechności i jednolitości szkolnictwa. Szlachetna myśl, wypływająca z głęboko moralnych zasad sprawiedliwości społecznej — aby w szkole znalazły się obok siebie dzieci wszystkich warstw społecznych bez względu na pozycję socjalną ro-

dziców, aby na jednej ławie szkoły powszechnej siedziało dziecko robotnika, obok dziecka przemysłowca czy ministra — ta myśl głęboko chrześcijańska nie znalazła uznania w sferach obrońców starego porządku, skupiających się szyderczo pod hasłem „Boga i Ojczyzny”. Cynizm społeczny tych elementów nie pozwala im widzieć obłudy przywołanego sobie hasła w zestawieniu z ich rolą, zaprzeczającą nakazom Bożym i interesom Ojczyzny. Szkole powszechnej wypowiedziano walkę bezwzględną, pragnąc za wszelką cenę utrzymać szkoły stanowe: ludową początkową i średnią dla dzieci sfer zamożnych.

Argumenty przeciwników szkoły demokratycznej mnożą się ad hoc, w nieskończoność, ale, niestety, brak w tej liczbie argumentów rzeczowych i poważnych. Nie dowodzą one niczego w gruncie rzeczy, a mają jedynie za zadanie nie dopuścić do przeprowadzenia zdrowej reformy szkolnej.

Mają za zadanie utrzymać dzisiejsze szkoły średnie, w których niejednokrotnie wychowuje się młodzież o spaczonym światopoglądzie społecznym i narodowym; młodzież, mającą w pogardzie pracę fizyczną, młodzież — demonstrującą przeciw prawdzie historycznej²⁰⁾, bądź nawet młodzież, rzucającą błotem w pierwszego Prezydenta Rzeczypospolitej...

Dlatego demokracja polska winna wytrwać w walce o powszechność i jednolitość szkolnictwa. Idzie bowiem o dokonanie jednej z najdonioślejszych reform socjalnych, idzie o przyszłość Rzeczypospolitej.

Wybitny znawca naszych stosunków szkolnych, poseł Julian Smulikowski w publikacji swej p. t. „O sprawie dliwy ustrój szkolny”, przemawiającej za reformą demokratyczną, tak konkluduje swoje dowodzenia:

„Prawda, że Rzeczpospolita zmieniałaby swoją twarz na obraz i podobieństwo żywej siły narodu w jego głębinach, że oparłaby był swój o armję duchów jasných i oświeconych.

²⁰⁾ Np. w niektórych gimnazjach przejawia się zorganizowany sabotaż przeciw bohaterskiemu czynowi oręża polskiego w dn. 11 listopada r. 1918.

Lecz tej prawdy obywatele polscy nie lękać się, lecz z tęsknotą oczekiwać powinni — jako świeżego powiewu z nieznanych nam własnych regionów — który odrodzi, względnie stworzy — nowych pionierów kultury, nową inteligencję, prawdziwą elitę — bo wyzwoloną od frazesu, a związaną z życiem i duszą narodu*.

Projekt sierpniowy zmierza do wydobycia z głębin wartości Narodu tej prawdy. Musi więc wejść w życie, musi stać się w Polsce rzeczywistością. Wymaga tego polityczny interes Państwa i Narodu.

O REFORMACH SZKOLNYCH ZAGRANICĄ.

Celem odparcia pojawiających się niewłaściwych zarzutów, że Polska swoją śmiałą reformą szkolną wyprzedzić chce kulturalne państwa zachodu,²¹⁾ a państwa te rzekomo zadowolone są z dotychczasowych form ustrojowych szkolnictwa — musimy *kilka uwag* poświęcić szkolnictwu obcych państw.

We wszystkich niemal państwach Europy rozwija się obecnie żywy ruch, zmierzający do zastąpienia starych form wychowawczych i organizacyjnych nowymi. Francja posiadająca różnorodność nadmierną pod względem organizacyjnym w szkolnictwie, szczególnie nadmiar szkół prywatnych (wyznaniowych), podjęła obecnie energiczną akcję o ujednostajnienie organizacyjne i programowe swych szkół, oparte na zasadach jednolitości (*l'école unique*). Przygotowane projekty idą po linii ujednostajnienia systemu, zreformowania szkoły średniej i oparcia jej o szkołę powszechną. Jedyne względy ściśle taktyczne, t. j. konieczność liczenia z całością polityki obecnego koalicyjnego („*Union nationale*”) rządu Poincaré'go nie pozwalają min. Herriotowi na realizowanie przygotowanych już projektów reformy.

²¹⁾ Wiedziony zrozumieniem najzdrowszego interesu narodo-wo-państwowego — pisał słusznie i pięknie Wł. Radwan w swoich „Postulatach” (str. 139): „Czekać na to, aż inni wypróbują pewne metody, nie mamy czasu. Dziś, zaraz, natychmiast musimy rozwiązać te praktyczne zagadnienia, które nam narzuca życie. Musimy przytem pamiętać, że tylko takim samodzielnym wysiłkiem możemy się wkupić w stosunki międzynarodowe, jako naród, potrzebny w życiu między-narodowem”.

W Austrii istnieje szkoła powszechna w zakresie pierwszych 4-letnich lat nauczania (Allgemeine Volksschule), a obecnie zaczęły obowiązywać tam nowe ustawy, wprowadzające t. zw. wyższą szkołę powszechną (Hauptschule), do której, według art. 18 „przyjęcie następuje na podstawie pomyślnego ukończenia czwartego oddziału niższej szkoły powsz.“.

Widzimy tutaj zatem podział szkoły powsz. na niższą i wyższą; podział ten oparty jest na przyjętej w Austrii zasadzie selekcyjnej, stosowanej wobec dzieci już w 11 roku życia. Zdolniejsze idą do t. zw. sekcji I-szej Hauptschule, mniej zdolne do sekcji II-ej.

Ustawa o szkole średniej daje ministrowi prawo (art. 9) zakładania 5-letnich gimnazjów dla absolwentów szkoły powsz. (Hauptschule). Obok tego minister ma prawo zakładać kursy przygotowawcze, które już dziś pozwolą uczniom szkół powsz. przechodzić do wyższych klas szkół średnich.

Obserwując austriacką reformę szkolną, trzeba jednak stale mieć na względzie motyw polityczny, kierujący Austrią, t. j. motyw upodobnienia organizacji szkolnictwa austriackiego do niemieckiego, ze względu na dążności połączeniowe.

W Niemczech, jak wiadomo, istnieje również (od r. 1925) 4-letnia szkoła powsz. (Grundschule), obowiązująca w znacznej mierze wszystkie dzieci, bez względu na pochodzenie i stan majątkowy rodziców. Nadbudową Grundschule są dalsze 4 klasy pełnej Volksschule obok zaś istnieją: Mittelschule (odpowiada wydziałowej i istnieje od r. 1872) i 8-letnia szkoła średnia ogólnokształcąca (Gymnasium), mająca już dziś charakter niejako anachroniczny, bądź eksperymentalny. Nadto istnieje w Niemczech kilka jeszcze typów szkół i zakładów ogólnokształcących.

W wyniku przegranej wojny Niemcy, ratując się przed ruiną duchową — rozpoczęły na wielką skalę zmiany organizacyjne w szkolnictwie, kładąc główny nacisk na stronę programową i stosując najdalej idący regionalizm. Zagadnienie reformy szkolnej w Niemczech jest wobec tego permanentne i powoduje praktyczne, choć częściowe przemiany. Na ustalenie form ustrojowych trzeba będzie dość długo jeszcze czekać, tembardziej, że przeciaga akcję usilną

walka pomiędzy obozami społecznymi: postępowym i zachowawczym, nadto zaś dążenia odśrodkowe niektórych prowincyj Rzeszy.

Anglia, kraj tradycjonalizmu i zachowawczości, posiada organizację szkolnictwa starą i nieskoordynowaną. Różnorodność szkół jest wręcz zastraszająca, dość powiedzieć, że typów samych tylko szkół początkowych jest 8. Zwykle szkoły początkowe (typ najbardziej powszechny) dzielą się na samorządowe zaopatrzone (subwencjonowane) i niezaopatrzone oraz prywatne (pod względem nauki religii — międzywyznaniowe). W szkołach tych uczą się dzieci chłopów, robotników i mieszczan od 7 do 14 roku życia.

Szkola średnia (English public schools) jest oderwana od szkół początkowych, jest zakładem zamkniętym, do którego dzieci sfer demokratycznych trafiają tylko drogą stypendjów i zasiłków. Dzięki temu sami Anglicy twierdzą, że szkoła średnia marnotrawi wartości narodowe.

Wobec chaosu powyższego królewski rząd brytyjski dąży do naprawy tego stanu rzeczy. Najnowsza ustawa szkolna w dużym stopniu zreorganizowała szkolnictwo angielskie. Polecono samorządom lokalnym zabezpieczyć interesy wszystkich dzieci, bez względu na pochodzenie, aby im umożliwić zdobycie takiego stopnia wykształcenia, jakie odpowiadać będzie zdolnościom i zamiłowaniom wychowanka. W ciągu 7 lat po wejściu w życie ustawy nastąpić musi ujednolajnienie programowe w zakresie nauczania początkowego, a nadto przygotowywane są projekty reorganizacji szkół średnich, przyczem szkoła średnia przekształcona ma być na 4-letnią, dostępną bez trudności dla absolwentów szkół powszechnych.

We Włoszech reforma szkolna została już przeprowadzona²²⁾. Rząd faszystowski, idący w kierunku „pogodzenia” klas społecznych (zamiast walki klas — „współpraca” klas) — stanął na gruncie objęcia szkół administracją państwową, zamiast, jak dotąd, samorządową. Ustrój szkół przewiduje podział okresu nauczania początkowego na trzy

²²⁾ T. zw. reforma Gentilego (ustrojowa) i G. Lombardo-Radice (programowa). Giovanni Gentile, filozof, włoski minister oświaty, najwybitniejszy współtwórca ideologii faszystowskiej.

stopnie: przygotowawczy (przedszkole), niższy i wyższy. Na stopniu wyższym znajdujemy już dążenie do zawodowej specjalizacji młodzieży. Szkoły początkowe są obowiązujące dla wszystkich dzieci w latach 6—14.

Przejście ze szkół początkowych do średnich uwarunkowane jest konkursowym egzaminem, co włości uzasadniają tem, że szkoły średnie są u nich nieliczne. T. zw. szkoła uzupełniająca (schola complementare), istniejąca dotąd w charakterze „ślepej ulicy“ — została gruntownie zreformowana, uczyniono z niej przejście do szkół zawodowych i średnich.

Mimo to więc, że ruch faszystowski oparty jest na zasadach, ostro sprzeciwiających się idei równości (jeden z naczelných postulatów faszystowskich) — w reformie szkolnej faszystów przejawia się głębokie dążenie do uprząstąpienia maximum wiedzy wszystkim obywatelom.

Krótki i pobieżny przegląd powyższy stwierdza niezbicie, że Europa przeżywa okres reform szkolnych. Cały szereg innych państw, mniejszych (w których częstokroć oświata i szkolnictwo stoi znacznie wyżej, niż w dużych państwach) — bądź przeprowadziło już reformę ustroju szkolnictwa od kilku lat, bądź czeka na ustalenie kierunku reform w państwach większych.

Kierunek przeprowadzanych i zamierzonych reform idzie po tej linii duchowej i ustrojowej, jaką widzimy w organizacji szkolnictwa Stanów Zjednoczonych i Kanady. Te dwa kwitujące gospodarczo państwa zastosowały już dawno zasadę istotnej, demokratycznej powszechności i jednolitości, a wspaniałe wyniki tego systemu widzi Europa dokładnie — zwłaszcza po wojnie — i wstępuje na drogę, wskazaną zdrowymi przykładami Ameryki.

Polska wejść musi również na tę jasną drogę, tembardziej, że w tradycji swojej posiada szlachetne wskazania reformistyczne z epoki Jagiellońskiej (Modrzewski) i z okresu działalności Komisji Edukacji Narodowej.

USTAWA W ŚWIECIE POLSKIEJ TRADYCJI SZKOLNEJ.

Przeciwnicy reformy wskazują, że idea powszechności szkolnictwa obcą jest Polsce, że jest to wymysł cudzy.²³⁾

Ślepi ludzie nie chcą widzieć i wiedzieć, że idea, objęta projektem sierpniowym, *jest wytworem ojczyściem, rdzennie polskim.*

Frycz-Modrzewski domagał się naprawy Rzeczypospolitej drogą równouprawnienia wszystkich warstw społecznych, bo Rzeczpospolita *„samą tylko szlachtą kwitnąć nie może, bo a któż będzie dodawał żywności i nam i bytdu, jeśli żadnego oracza nie będzie? któż nam dodawał będzie odzienia i ubioru, jeśli nie będzie rzemieślników?”* — i t. p. Tak mówił i pisał ten najmądrzejszy nauczyciel Narodu polskiego już wtedy, w XVI wieku.

A jeden z twórców Komisji Edukacji Narodowej, najwybitniejszy z nich, ks. Hugo Kołłątaj, znacznie później, w w. XVIII, wołał o sprawiedliwość dla ludu, żądał wraz z Komisją — oświaty powszechnej *„dla ludzi wszelkiej kondycji”,* gdyż *„dzieci szlacheckie, równie, jak i chłopskie, niczem są innem, jak dziećmi tego samego społeczeństwa”.*

²³⁾ Ktoś nawet („mp.”) ośmielił się napisać w № 33 „Przeglądu Pedagogicznego” (1927): „Zaczekajmy i skorzystajmy z doświadczeń zagranicznych, bo tak zwana szkoła jednolita jest pomysłem zagranicznym, a nie rodzimym. Przecież własnych twórczych pomysłów, zawartych w dziełach Modrzewskiego, Komisji Edukacyjnej, Trentowskiego i nowszych pracach Zarzeckiego, Bykowskiego, Nawroczyńskiego i innych nie wprowadzaliśmy i nie wprowadzamy tak pochopnie w czyn”.

(Ś. p. Zarzecki, a nadto Bykowski i Nawroczyński — to już pedagogowie dżisiejsi).

Wybitny uczony polski XIX wieku, Jan Śniadecki, wydając w r. 1813 książkę p. t. „Żywot literacki Hugona Kołłątaja”—tak pisze o Kołłątaju i o szkolnictwie polskiem:

„Wszystkich tych praw i dziejów nauczył się w archiwum akademji krakowskiej Kołłątaj, a obdarzony głową rozlegle rzeczy ogarniającą, wyciągnął z nich i ułożył ten przedziwny plan rządu szkolnego, jaki uchwaliła i zaprowadziła Komisja Edukacyjna i na jaki *we 25 lat później trafiła Francja*. Zawierał w sobie ten plan istotny dobrego rządu i wychowania publicznego charakter, to jest *jedność nauki i jedność dozoru szkolnego*“.

A dalej: „... Ten stan (stan nauczycielski) mieć powinien rząd jeden, te same prawidła obowiązków, jeden i ten sam układ i porządek nauki wyciągniony z natury wład ludzkich, z porządku umiejętności i potrzeb kraju, a oparty na nieodmiennych początkach rozumu“.

„Nie dał się mamić Kołłątaj podziałami niedorzecznymi szkół publicznych w krajach sąsiedzkich na wiejskie, miejskie i szlacheckie; *bo talentów szukać należy we wszystkich stanach ludzi*“.

„Podzieliwszy szkoły na początkowe czyli parafjalne, na powiatowe, prowincjonalne i na akademje, temi osadziwszy kraj, udzielając nauk naprzód *wszystkim potrzebnych, a nie tamując nikomu postępu i dalszego ćwiczenia się w jakiegokolwiek, ale owszem podając mu do tego pomocy, dogadza się przez to potrzebom i kraju i jakiegokolwiek klasy mieszkańców*“...

I jeszcze: „Kiedy więc idzie o *powszechne oświecenie kraju*, nie należy brać przykładu z dawnych kapłanów egipskich, trzymających klucze nauki i skarby wiadomości, *nie godzi się ulegać pretensjom jakiego towarzystwa, którego duma i próżność*, więcej zazwyczaj baczy na siebie, jak na pożytki powszechne... Cała owszem uwaga zwrócić się powinna na *powszechność narodową*, a wybór ludzi na sposobienie się do tego rodzaju

usługi brany być powinien *ze wszystkich stanów i powołań*, jako z rozleglejszego i bogatszego pola darów umysłowych i talentów“²⁴⁾.

Tak pisał Śniadecki. A Bronisław Ferdynand Trentowski wołał w „Przedśłowiu“ do „Chowanny“:

„Światło, religja i narodowość oddychają i oddychać muszą postępem, bo inaczej byłyby chłińszczyzną. My nie chcemy znać i wyrzekamy się tu uroczyscie światła, religji i narodowości bez postępu, my walczymy przeciw tym puszczom i walczyć będziemy, póki nam tchu stanie!... Kto nie idzie z potężnym duchem czasu, ten zostanie w tyle i będzie, jako nocna wieków mara!“

Oto są krótkie, a jakże wiele mówiące streszczenia, wyrażające naszą wspaniałą tradycję w dziedzinie reform szkolnych. Dziś—po tylu latach niewoli i przejść politycznych — jesteśmy znowu w tem szczęśliwym położeniu, że tworzyć możemy własne „*przedziwne prawa szkolne rządu polskiego*“²⁵⁾, wypływające z idei przewodniej Ustaw Komisji Edukacji Narodowej.

Te „*przedziwne prawa*“, zawarte w projekcie sierpniowym ministra Dobruckiego, mają swoje usterki i niedociągnięcia — ale prowadzą szkolnictwo polskie na jasną i szeroką drogę rozkwitu.

Szlachetnej tradycji szkolnej ojczystej oddał ten minister współczesny hołd słuszny, rozumny, głęboki.

* * *

P. minister Dobrucki w przedmowie do projektu oświadcza:

„Tak doniosła sprawa winna być jednak gruntownie rozważona i przedyskutowana nie-tylko w gronie osób pracujących nad projektem

²⁴⁾ Podkreślenia nasze.

²⁵⁾ Tak określił Ustawy Komisji Eduk. Nar. radca pruski, baron W. Klewitz, w raporcie z Polski do swego rządu w Berlinie w r. 1804.

i dlatego postanowiłem już w tem stadjum podać projekt do publicznej wiadomości i wysłuchać o nim uwag, zanim powezmą ostateczną decyzję i wystąpię z projektem ustawy wobec czynników powołanych“.

Rozprawką niniejszą zabraliśmy głos w tej dyskusji publicznej.

A kończąc nasze skromne, nie wyczerpujące uwagi krytyczne — zaznaczyć wypada, że staraliśmy się zachować w krytyce najściślejszy obiektywizm, rzeczowość i realizm ujęcia tematu. Uzupełnienie projektu szeregiem poprawek jest konieczne; dopełnienie brakujących wiązań organizacyjnych i pogłębienie społecznych myśli przewodnich jest potrzebne; wszelako z całą bezstronną życzliwością odnieść się należy do prostoty konstrukcji i szlachetności założeń ideowych ustawy.

Przed rządem i społeczeństwem leży teraz trud podjęcia akcji, mającej wcielić projekt w życie. Wymaga tego interes Rzeczypospolitej, bowiem w ustawie tej zawarte są wielkie wartości moralne, społeczne, gospodarcze i państwowe.

Duch Kołłątaja jest w tej Ustawie.

9- 5/5160



T R E Ś Ć .

	Str.
1. Wstęp	5
2. Stan obecny ustroju szkolnego	6
3. Dotychczasowe projekty reform	17
4. Ustawa ministra Dobruckiego	23
5. Nauczyciele	40
6. Gospodarczo-finansowe zagadnienie realizacji	44
7. Pedagogiczne zagadnienie realizacji	48
8. Polityczne zagadnienie realizacji	53
9. O reformach szkolnych zagranicą	56
10. Ustawa w świetle polskiej tradycji szkolnej	60
11. Zakończenie	62



1006	
	1

ODBITO W Drukarni
LEONA NOWAKA
WARSZAWA, WARECKA 12
TELEFON 244-99. ROK 1928