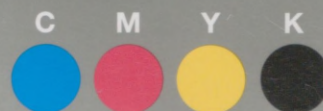


Part Code
ST1316



Grey Scale #13



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





NA DZIESIĘCIOLECIE SZKOŁY
POLSKIEJ

POKŁOSIE
PRACY OŚWIATOWEJ
W LATACH 1880—1928

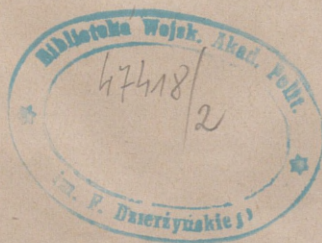
(GARŚĆ WSPOMNIENÍ)

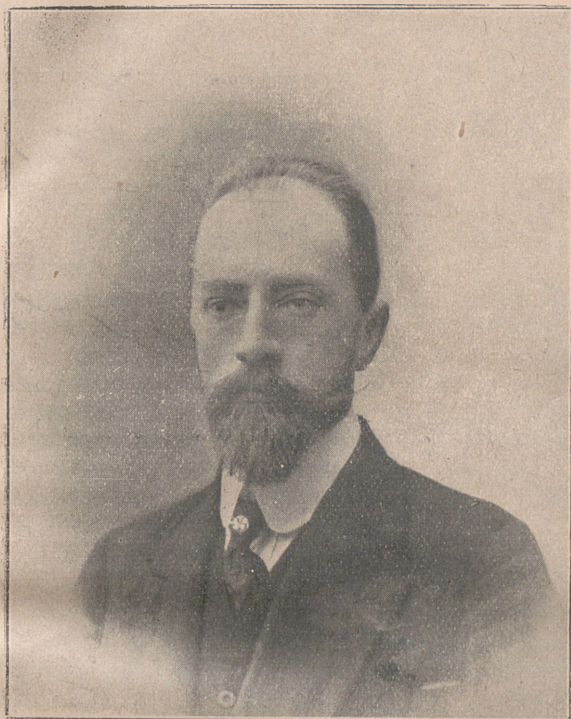
ZBIÓR ARTYKUŁÓW DZIAŁACZY OŚWIATOWYCH POD REDAKCJĄ
ST. ŚWIDWIŃSKIEGO

W A R S Z A W A — 1 9 2 8

NAKŁADEM ZWIĄZKU ZAW. NAUCZ. POLSKICH SZKÓŁ ŚREDNICH
SKŁAD GŁÓWNY — BIBLIOTEKA POLSKA — NOWY-ŚWIAT 23/25

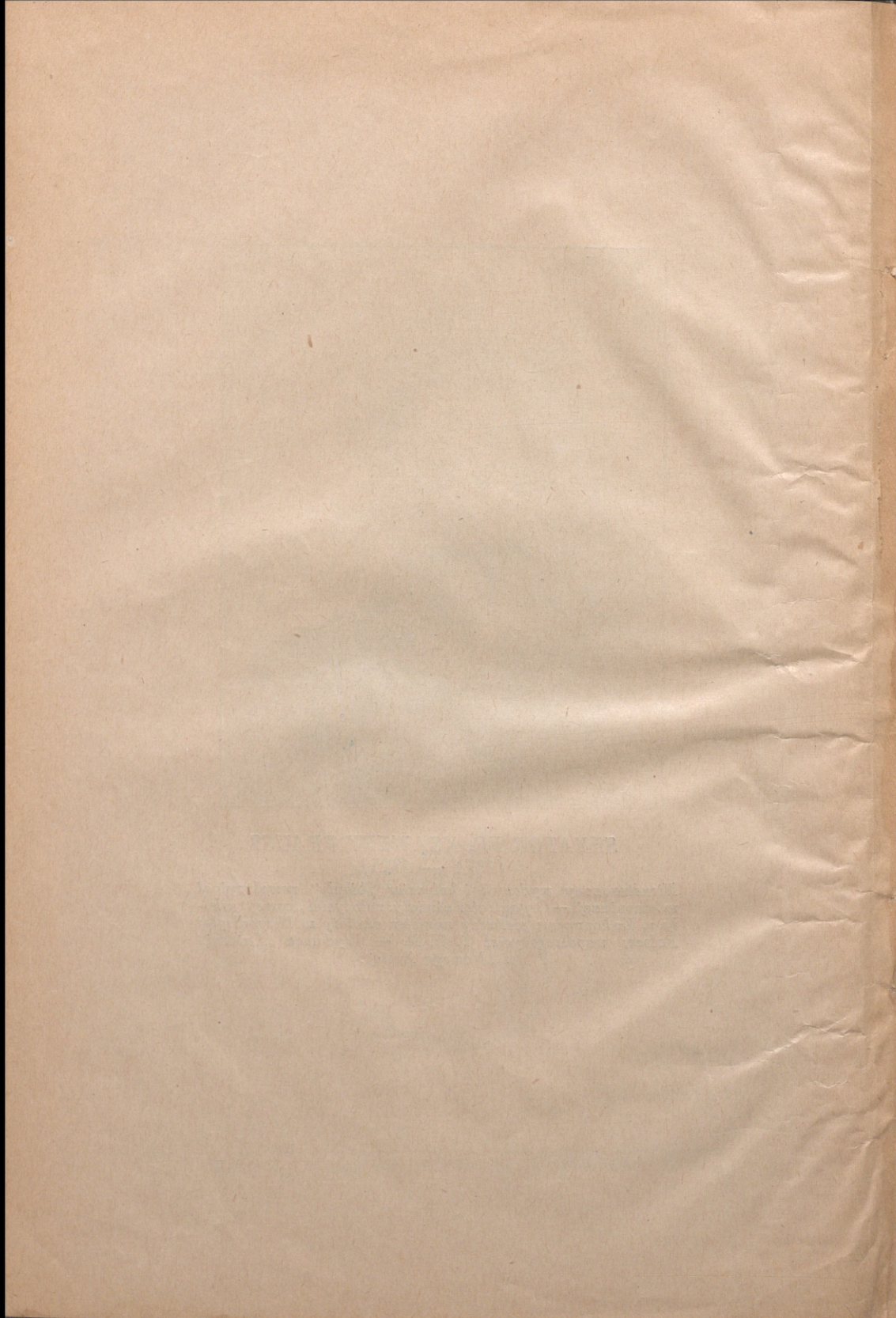
37(09)





SENATOR FR. KSAWERY PRAUSS
(1874 — 1925).

Nieustraszonego wydawcy i kolportera „bibuły” rewolucyjnej w konspiracji.—Organizatora oświaty: założyciela „nowej” szkoły w Zakopanem; pierwszego ministra oświaty w Niepodległej Polsce; współzałożyciela T. U. R. — Wydawcy „Latarni” i „Nowego Życia”.



PRZEDMOWA

W dniu 11 listopada obchodzimy uroczyste dziesięciolecie istnienia Państwa, istnienia szkoły polskiej!

Dla nas to dziesięciolecie jest jednym więcej kłosem, wzeszłym na krwawem pogorzelisku długich lat niewoli, ciągłych walk i trudów, których nie wszyscy byliśmy uczestnikami, ale dziś wszyscy jesteśmy dziedzicami!

Wydawnictwo nasze nie jest wykończonem w szczegółach dziełem historycznem; wychodzi na świat, jako skromny głos demokratycznego nauczycielstwa w ogólnym święcie zasługi wszystkich tych, którzy wnieśli swój udział do ogólnej kultury narodu.

Chcemy pozatem z przeszłości wybrać to, co może służyć ku tworzeniu jutra Polski.

Dzieje prac oświatowych mogą zbudzić i wyzwolić śpiące siły w narodzie i w tym celu też zapisujemy nasze pojedyncze, często fragmentaryczne wspomnienia i refleksje w niniejszem wydawnictwie, jako ognie zaduszne na mogiłkach przeszłości.

DZIESIĘCIOLECIE PAŃSTWA I SZKOŁY zbiega się z dziesięcioleciem trudów i walk NASZEJ ORGANIZACJI, co nadaje wystąpieniu obecnemu jednocześnie charakter pewnego porachunku w stosunku do siebie samych i współczesności.

Zdajemy sobie sprawę, że dzisiejsze życie rzeczywiste wolnego narodu wbrew wszelkim przeszkodom rozwija się i pomnaża z dnia na dzień swe plony.

Bacnie śledzimy ich rozwój, szukając sumiennie zwiastunów przyszłości!

Na całym obszarze Polski podejmowane są wysiłki wychowawcze ofiarne, często owocne!

Ale nic tych usiłowań rwie się ciągle i nikt jej nie nawiązuje. Doświadczenia zebrane przez wykonawców i twórców nie wzbogacają dorobku ogólnego.

„...Wichry, które obalają gmachy ledwo wzniesione, rozrzucają bez śladów ich rumowiska...”.

Musimy z całym naciskiem podkreślić, że ubiegłe, pierwsze w dziejach Zmartwychwstałej Ojczyzny dziesięciolecie szkolnictwa to okres — zdaniem naszym—nieraz bardzo tragiczny i ubogi w świetle zwłaszcza tych wysiłków, planów i ofiar, które na ołtarzu szkoły polskiej złożyła nasza myśl pedagogiczna i jej ideowi przedstawiciele w dobie niewoli politycznej i ucisku najeźdźców!

Ale zarówno hołd przeszłości przedwojennej naszej pedagogice, jak i może surowy sąd o dziesięcioleciu prac Rządu na polu oświaty nie są dla nas celem jedynym!

Chodzi raczej o to, ażeby, stając w hołdzie przy grobach zmarłych zdać sobie sprawę z OBOWIĄZKÓW NASZYCH WOBEC POLSKI, nie tylko tej, która już jest, ale też tej, KTÓRA BĘDZIE, bo być musi: Polski wolnej politycznie i wolnej duchowo, POLSKI ŚWIECKIEJ I DEMOKRATYCZNEJ, POLSKI WSZYSTKICH OBYWATELI bez względu na stanowisko społeczne czy wyznaniowe.

**
*

Niejednokrotnie we wspomnieniach naszych stawał nam na przeszkodzie zatrważająco ubogi stan naszej bibliografii ogólnej, a pedagogicznej w szczególności.

Ofiarny trud wskrzeszonego przez S. Dicksteina i H. Radlińską „Rocznika Pedagogicznego“ (dziś znowu zresztą zachwianego w podstawach) nie wypełnia przecież tej luki, która powstała po zgonie zasłużonych na tem polu A. Karbowiaka czy F. Kierskiego.

Piękna, podniosła inicjatywa, rzucona jeszcze w 1909 roku na II Polskim Kongresie Pedagogicznym we Lwowie przez entuzjastkę czynu oświatowego w Polsce, H. Orsza-Radlińską: „utworzenia instytucji, zbierającej cały dorobek wychowawczy polski“, pozostaje nadal w sferze zamierzeń i projektów, częściowo chyba realizowanej dziś tylko przez inicjatorkę w murach Wolnej Wszechnicy.

Jedyna nasza Encyklopedia Wychowawcza zamarła, giną powolnie numery roczników przedwojennych czasopism pedagogicznych!

Organizacje nauczycielskie nie są w stanie podjąć prac nad historią swoich walk i załamań! Cały szereg zasłużonych wśród mroków niewoli instytucji kulturalnych, zeszło ze świata bez monografii historycznych!

Dziwnie tragicznie rwie się ciągle nić tych usiłowań, walk i ofiar, które wskrzeszone dziś zakołatałyby do drzwi naszych urzędów i władz szkolnych, zwiastując przyszłość, wołając na alarm, budząc uśpione przez formalizm i biurokrację dawne, górne idee, wiarę w postęp i siłę kultury duchowej!

Jeśli naprawdę stać nas było przez ubiegłe lat dziesięć na marnowanie przedwojennych trudów krwawych — to dziś musimy się zdobyć na ich wskrzeszenie i ocalenie!

Może obchody listopadowe podejmą dawne inicjatywy, pobudzą badaczy historycznych i władze szkolne do ratowania rękopiśmiennej czy drukowanej pracy pedagogicznej, nakażą szacunek współczesności dla wskazań przeszłości!

I to jest też celem wydania naszej wiazanki przygodnych wspomnień i sądów, charakteryzujących różne poglądy w obozie demokracji nauczycielskiej.

W hołdzie „dziesięcioleciu“ szkolnictwa różne powstały już inicjatywy!

Jedną z najpraktyczniejszych — niewątpliwie — jest budowa Domu dla młodzieży w Warszawie.

Oby tylko Dom ten był istotnie ogniskiem swobody i wesołości, schronieniem dla wszystkiego, co u nas jest młode, żywe, nieszablonowe! Witamy również z uznaniem inicjatywę Stow. Dyrektorów wydania źródłowej monografji historycznej o budowie szkolnictwa w Polsce. Niestety, sojusz Dyrektorów z T. N. S. W. w tej pracy uniemożliwia nam wzięcie udziału w takim wydawnictwie...

Gdy dziś wszyscy chcemy składać laur swój ku uświetnieniu dziesięciolecia bytu niepodległego i pracy oświatowej, przychodzą nam na myśl słowa St. Brzozowskiego:

„...Człowiek bez narodu (a więc i oświata bez tradycji), jest duszą bez treści, obojętną, niebezpieczną i szkodliwą! Dusza ludzka (kultura) jest jej chyba istotną cechą) bowiem to wytwór długiej, zbiorowej walki, długiego, zbiorowego tworzenia... Im bardziej twórczą jest nasza dusza, tem jest starszą. Dlatego klasa pracująca musi świadomie rozbudzić w sobie miłość i pamięć polskiej historii, ona, która stworzyła to wszystko, co zostało z tych lub z innych przyczyn roztrwonione...“.

I dlatego rzucamy od nas inną inicjatywę:

1) uświadomić ogół młodzieży o doniosłej pracy „tajnej“ działacza, nauczyciela - Polaka przed wojną we wszystkich trzech zaborach przez wydanie szeregu popularnych wspomnień, pamiątek i opisów, uzupełniających i pogłębiających Żeromskiego „Syzyfowe prace“;

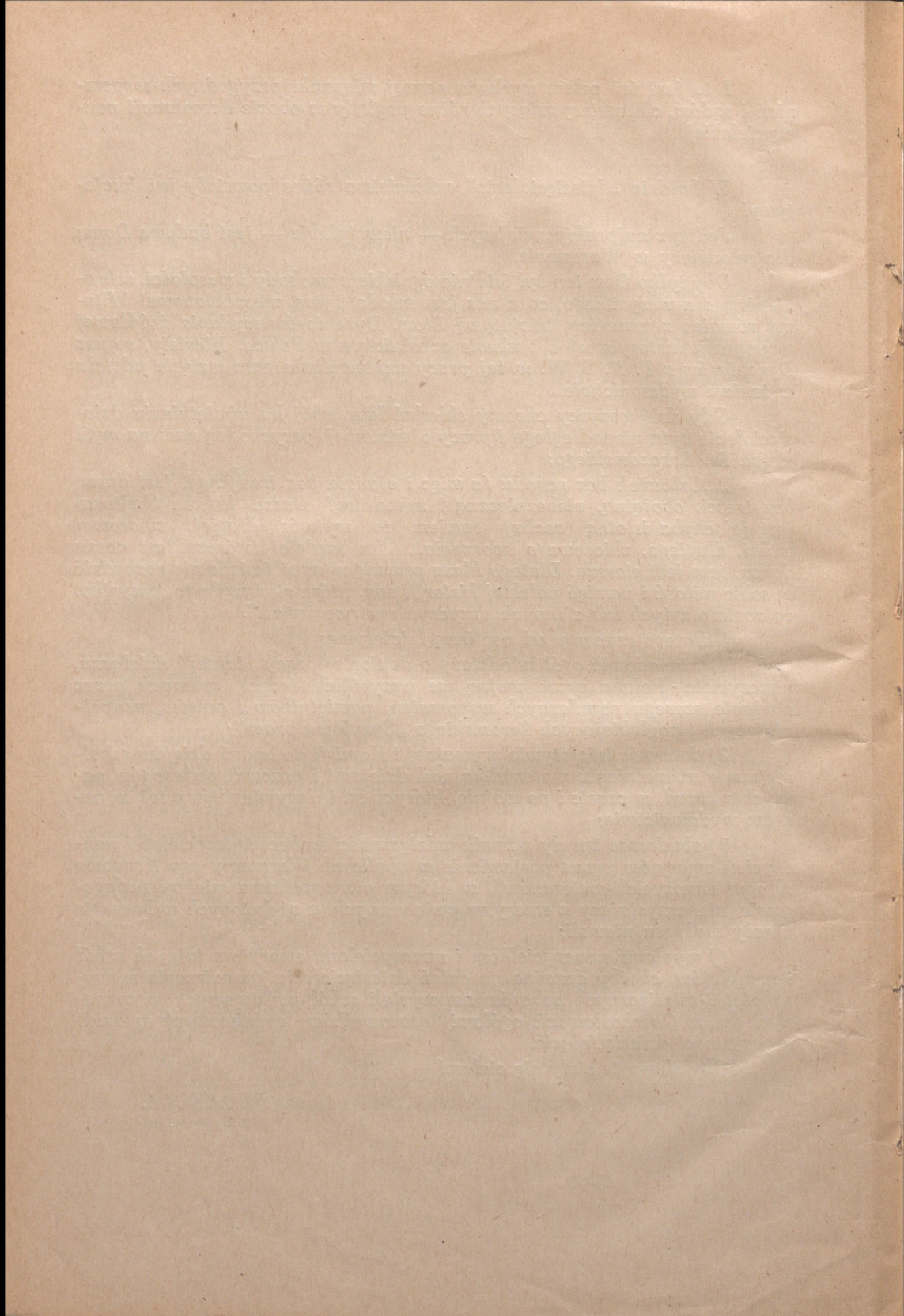
2) dopomóc inicjatywie prywatnej i Komisji do badań dziejów szkolnictwa w uzupełnieniu materiałów nad dziejami i pracami pedagogów naszych z przed, w czasie i po wojnie, których m. in. wymieniliśmy też w naszym wydawnictwie;

3) zbudować trwały pomnik wdzięczności wobec nauczycielek i nauczycieli-emerytów przez postawienie w okolicach Warszawy czy Krakowa „Domu nauczycieli-weteranów“, w którym pierwszeństwo mieliby pedagogowie, niekorzystający z emerytur państwowych, a zasłużonych w budowie szkół z okresu niewoli;

4) wypłacić nauczycielkom i nauczycielom, emerytom tajnych szkół i kompletów, choćby doraźne na dzień dziesięciolecia zaopatrzenie w wysokości 3-miesięcznych poborów nauczycieli szkół państwowych, przyznanych np. w Czechosłowacji ogółowi pracowników państwowych w dzień uroczystości dziesięciolecia.

Oby słowa te stały się ciałem!

REDAKCJA.



I. PRZED 1905 R.

W HOŁDZIE ZASŁUDZE

(ze wstępu rękopisu p. t. „Z dziejów polskiej pracy programowej“ przed 1905 rokiem).

Od jak dawna niewola polityczna Polski była stanem chronicznym, nie czasowym, jak u innych szczęśliwszych narodów — odtąd sprawa oświaty wyprzedzała u nas wbrew wszelkiej logice historii dojrzewanie często bardziej istotnych, podstawowych zagadnień, których rozwiązanie przedewszystkiem może zapewnić gwarancję należycie zorganizowanej pracy nad wychowaniem przyszłych pokoleń.

To było tragedją, a zarazem dumą Polaków!

Tragedją było to przedwczesne dojrzewanie sprawy której dalsze bytowanie, nie oparte na trwałej podwalinie samodzielnej gospodarki społeczeństwa, musiało być zgóry skazane na upadek lub w najlepszym razie żywot suchotniczy.

A jednak z dumą podkreślić należy, że Polska, wymazana na całe stulecie z karty Europy, trwała i jaśniała dzięki właśnie pracy polskiej myśli pedagogicznej. Ona to bowiem zarówno w teorii, jak i praktyce świadczyła zawsze swoje stanowisko obywatelskie — ona jedna ostała się na wielkiej porębie życia porozbiorowego z wzrokiem utkwionym w lepsze jutro, przyszłość promienną Narodu. Nie mogło być zresztą inaczej!

Jeżeli naród nie miał zupełnie już wyzbyć się ducha i sił żywotnych — musiała się ta wola zbiorowa, która się w nim jeszcze kołatała zająć gorliwie niecenieniem oświaty narodowej, rzucić w wynaradawiane w barbarzyński sposób serca i umysły młodzieży nasienie wiary w moc wskrzeszenia i odwetu krwawego.

I oto wsparty na fundamencie polskiego natchnienia wychowawczego — o wiekopomne prace Konarskiego, Piramowicza i Kołłątaja, o programy „ustaw“ Komisji Edukacyjnej, „katechizmów“ kadeckich, i przedsięwzięć planowo realizowanych Tow. do Ksiąg Elementarnych — wyrasta jako kwiat pozgonny, jako pogrobowiec Niepodległości wspaniały, twórczy gmach edukacji narodowej.

Obok Czackiego i Kołłątaja, obok braci Śniadeckich czy liceum krzemienieckiego i uniwersytetu wileńskiego, które wychowały zastępy naszych entuzjastów listopadowych i naszej wielkiej emigracji romantycz-

nej — staje Tow. Przyjaciół Nauk, Izba Edukacyjna i Tow. Elementarne, skąd wyjdzie hasło tęczyzny narodowej na długie, na słotne, beznadziejne noce.

Nietylko Staszic, Kołłątaj, Niemcewicz czy Stan. Potocki, ale *żołnierze twardej szkoły legionów dali nam budowę szkolną Księstwa Warszawskiego i Królestwa Kongresowego.*

Losy polityczne tego okresu, w którym — podobnie jak i w następnych — „wszystko się nagle urywało”, musiały oddziaływać ujemnie na naszą pracę oświatową i wychowawczą.

A jednak... „Urządzenie szkół miejskich i wiejskich elementarnych” (1808), pierwsze szkolne wydawnictwa tych lat, założenie pierwszej u nas szkoły specjalnej (Instytut dla Głuchoniemych — 1817), udostępnienie Żydom dostępu do szkół, organizacja (1812) i reforma szkół średnich (1819) przez Komisję Oświecenia, powstanie Uniwersytetu (1816) i zakładanie szkół zawodowych i t. d. — oto inicjatywy, doraźnie zahamowane tylko przez wrogów szkoły elementarnej, opartych o św. przymierze i Rosję.

Doraźnie, bo ani germanizacja w zaborze austriackim, ani tragedia listopadowa, ani ciągłe śledztwa, rewizje i areszty nie zgłębiły myśli o potrzebie oświaty i szkoły, która zrazu w małej Rzeczypospolitej Krakowskiej, później po latach czterdziestych w Wielkopolsce wydaje pomimo wszystko piękne owoce.

Nędza tułaczki emigracyjnej nie zdołała również zahamować istnienia polskiej szkoły wojskowej w Paryżu (później t. zw. szkoły monparyskiej) ani pamiętnej w dziejach kultury romantycznej szkoły batinjolskiej. I może właśnie pod wpływem tego entuzjazmu oświatowego i w Królestwie rozbudzi się praca pedagogiczna trwale po 1856 roku poprzez prace kulturalne Tow. Rolniczego, poprzez inicjatywy pedagogów i uczniów Szkoły Głównej, poprzez uchwały Rad Powiatowych o *realizacji przymusowego i bezpłatnego powszechnego nauczania* i tajną pracę przedewszystkiem kobiet w szkołkach i bibliotekach, zwłaszcza na Litwie i Rusi.

Na tle tych wszystkich prac zarysowują się kierunki polskiej literatury pedagogicznej, która od filantropji i utylitaryzmu stopniowo zwraca się do pierwiastków uczuciowych i religijnych w wychowaniu, które po 1840 roku muszą ustąpić miejsca systemom i pomysłom wychowawczym, wspartym o filozofję spekulacyjną.

Przedstawiciele tego kierunku pozbawieni często własnych, bezpośrednich warsztatów pracy, tworzą jednak (jak Trentowski i Libelt) własny *system praktycznej pedagogiki* i wychowania narodowego, własną organizację *typów szkolnych*, nadewszystko *wolnych od ingerencji czynników wyznaniowych czy rządowych.*

„Wszystkość” i „jedność” w systemie pedagogicznym Trentowskiego, walka o niezależność wychowania z celami karjerowiczowskimi w szkole (J. Kremer), prace wzorowego nauczyciela E. Estkowskiego, myśli o wychowaniu praktycznym i samokształceniu Al. Dybowskiego, „Dziennik Wizytatora” J. Korzeniowskiego i jego „Instrukcja dla nauczycieli elementarnych” z 1850 roku — oto parę tylko najistotniejszych wskazań, które pozostały przeważnie dotąd jeszcze niedościgniętymi dla nas wzorami wiązania nauki z wychowaniem, szkoły elementarnej ze średnią, umiejętnej administracji z życiem i dobrem szkoły. Tak więc nim rozwi-

na się po 1860 roku nauki przyrodnicze, nim reforma Wielopolskiego i plany organizacyjne Dietla ujrzą światło dzienne, toruje sobie polska myśl pedagogiczna drogę do postępu, do społeczeństwa i życia nawet wśród krwawych oparów lat 1846 i 1863.

A dalej rozbudzony przez „Ustawę o wychowaniu publicznem” z 1862, samorzutny pęd ku oświacie, prace Szkoły Głównej w Warszawie — oto fundament trwałości i ciągłości polskiej myśli pedagogicznej, której nie zahamował huragan ucisku politycznego w b. zaborach rosyjskim i pruskim w nocie postyczniowej.

Nic się „nagle nie urwało” (jak myślał M. Straszewski), choć zniesiono w 1867 r. Komisję Oświecenia, choć pogoń za groszem przytłumiła w sferach zamożnych pęd ku oświacie i idealizmowi, choć nastała era tyranii apuchtinowskiej.

Wojna francusko - niemiecka z r. 1870 i związany z jej wynikiem wzrost tyranii najeźdźców osłabiły działalność oświatową emigracji, wzięły w podziemia żywioł polski w Poznańskim, ale uszlachetniły pozytywizm warszawski, zbudziły od St. Szczepanowskiego pęd ku reformie programów i metod wychowawczych w zaborze austriackim, rozwinęły wpływy moralne nowopowstałej Akademii Umiejętności i wskrzeszonych Wszechnic w Krakowie i Lwowie, utorowały nadewszystko drogę naszemu neoromantyzmowi nie tylko w literaturze i teorii, ale w życiu i wychowaniu młodych pokoleń.

A zaczynało się to wszystko od bardzo drobnych z dzisiejszego punktu widzenia, ale bardzo charakterystycznych początków, nieznanych w szkołach rządowych. Wymienię tu tylko dla ilustracji choćby tylko wprowadzenie gimnastyki do planu szkolnego (w roku 1877), lekarza do szkoły, jako stałego współpracownika, wreszcie budowę gmachów, specjalnie dla szkół przeznaczonych, zapoczątkowaną (w roku 1881) przez szkolnictwo prywatne. W szkołach państwowych b. zaboru rosyjskiego jeszcze o czemś podobnem nie myślano!!

Pobieżny tylko szkic działalności szkolnictwa prywatnego wymownie świadczy o jego nadzwyczajnej żywotności w epoce ucisku. A dodajmy do tego wspomnienia ponieważ, jakiej doznawali kierownicy i nauczyciele szkół prywatnych ze strony różnych inspektorów szkolnych (m. in. Kryłowa) i śledztw, prowadzonych przez Zawarżynów i innych naczelników ochrony.

A dzieje się to za sprawą przedewszystkiem ofiarnej pracy kobiet-nauczycielek, które wyszły same do walki o prawa dla siebie pod wpływem publicystyki i powieści m. inn. E. Orzeszkowej. Tragiczny los „Marty” i jej dziecka zwrócił powszechną uwagę literatury i nauki polskiej ku celom wychowawczym.

Kobieta - Polka rozpoczęła ukrytą, podziemną walkę zrazu w tajnej szkole jedno lub paroklasowej Teresy Jadwigi Papi, Jadwigi Izzyckiej i innych, później w jawnej szkole Hermanówny, Rudzkiej, Smolikowskiej, Hewelkówny i wielu innych.

A były to krwawe czasy Hurki i smutnej pamięci żony jego Marii Andrejewny, nadewszystko Aleksandra Lwowicza Apuchтина, który zapowiadał, że dotąd nie spocznie w swej pracy, dopóki matki - Polki nie zaczną śpiewać dzieciom swoim kołysanek rosyjskich. Kobiety - Polki po-

rzucały służbę rządową (m. in. Paulina Hewelkówna zmarła w zupełnej nędzy za czasów już odrodzonej Polski), manifestując swą solidarność z uchwałami młodzieży uniwersyteckiej, piętnującej serwilistyczne kondolencje, składane na rozkaz Apuchtinowi przez naszych ugodowców.

A później już po dymisji Apuchtina nie brakło też objawów specyficznego bohaterstwa ze strony kobiet. Dla przykładu przytoczę tu choćby taką ilustrację. Oto w roku 1897 przyjechał do Warszawy car Mikołaj, którego witała owacjami nasza ugoda. Wszystkie szkoły z obawy przed odpowiedzialnością wysłały młodzież na spotkanie cara, jedna tylko szkoła nakazu nie usłuchała, uznając ten nakaz za zbyt upakarzający — a była to szkoła p. Rudzkiej. Po tym fakcie zażądano, aby pani przełożona wzięła inspektora Rosjanina, za co otrzyma pozwolenie na otwarcie klasy VII, lecz żądanie to spotkało się z odmową.

Redakcja „Bluszczu” po 1870 roku z Marją Ilnicką, Zofją Kowerską i innymi na czele, a dalej roczniki „Przeglądu Pedagogicznego” od 1882 roku z artykułami zwłaszcza Zuzanny Morawskiej, Marii Weryho, J. Szczawińskiej - Dawidowej i Anieli Szycówny to drobne zaledwie przyczynki tego wspaniałego wysiłku kobiet nauczycielek końca XIX i początków XX stulecia, które czynem i piórem nie ustępują w niczem mężczyznom — pedagogom, niekiedy nawet ich nawet poważnie przewyższając w zapale ku reformom wychowawczym, ku ideałom „Stulecia dziecka” (przełożonem na j. polski przez I. Moszczeńską), nadewszystko zaś w popularyzacji wiedzy i tworzeniu literatury dla dzieci. Niewątpliwie pod ich to wpływem wzrasta u nas, nawet i w Małopolsce powszechne zainteresowanie się sprawą wychowania. I oto uderzy w dzwon sumienia narodowego nie tylko B. Prus w swoich „kronikach” czy „Ideałach”, A. Dygasiński, pedagog z krwi i kości, znawca nie tylko psychiki zwierzęcej, ale duszy ludzkiej — zabierze głos też w tych sprawach tytan pracy i nauki P. Chmielowski, mówiąc pokoleniu współczesnemu, „co wychowanie z dziecka zrobić może i powinno” i dając młodym i starym swoją „Książkę do czytania”.

Nie tylko jego „Poezja w wychowaniu” (1884), ale rzeczywistość ekonomiczna narodu zwróci St. Szczepanowskiego i wielu innych do „Myśli ku odrodzeniu narodowemu” (1903) przez wychowywanie młodzieży w kierunku praktycznym, kształcenie samodzielności i charakterów przyszłych obywateli.

A droga ku temu wiedzie przez system wychowania świeckiego (od P. Chmielowskiego do St. Witkiewicza), przez badania psychologii dziecka (od „Programu” J. Wł. Dawida z 1886 r. poprzez „Rzecz o pojęciu dziecka” A. Szycówny z 1899 roku do prac i działalności J. Joteyko), przez zbliżenie szkoły do społeczeństwa (od St. Karpowicza „Nauki wychowania” poprzez naukę obywatelstwa St. Posnera do działalności społeczno-oświatowej K. Praussa i H. Orsza - Radlińskiej). Nie tylko „Pamiętnik Fizjograficzny” i „Wszecławiat” z 1880 lat, „Encyklopedia Wychowawcza” (1881); „Rocznik Pedagogiczny” (1881) i „Przegląd pedagogiczny” z 1882 roku, powstałe w najcięższych warunkach ery Apuchtina i późniejsze „Szkoła”, „Muzeum”, „Miesięcznik pedagogiczny”, „Głos Nauczycielski” czy „Reforma Szkolna”, ale „Przegląd Tygodniowy” czy „Prawda”, społeczny „Głos” Dawida czy Posnera „Ogniwo Warszawskie”, „Ateneum” i „Naokoło Świata”, krakowska „Reforma” codzienna i inne pisma ogólne

udzielają chętnie miejsca zagadnieniom wychowawczym i dydaktycznym, popierają nakłady i publikacje nauczycielskie, stają się kuźniami samouctwa i walki o szkołę polską.

Obok nich stają też takie instytucje jak Kasa Mianowskiego, Muzeum Przemysłu i Handlu, Tow. Techników i Higienistów, org. naukowe i krajoznawcze, rozmaite „uniwersytety latające“, Wyższe Kursy Naukowe żeńskie w Krakowie i Warszawie, Uniwersytet Ludowy im. A. Mickiewicza i wiele innych instytucyj o charakterze społecznym czy nawet ściśle fachowym lub zawodowym.

Naukowa metoda badań zwraca uczonych polskich Krakowa, Lwowa (m. inn. Ant. Karbowiaka, A. Danysza, M. Bobrzyńskiego, K. Twardowskiego, K. Morawskiego, L. Germana, B. Mańkowskiego, F. Zolla, K. Wojciechowskiego, K. Bruchnalskiego i t. d.) i Warszawy (E. Abramowskiego, A. Mahrburga, F. Heilperna, W. Nałkowskiego, B. Chlebowskiego, T. Korzona, Wł. Smoleńskiego, L. Krzywickiego, S. Dicksteina, M. Rowińskiego, R. Pleniewicz, St. Kalinowskiego i t. d.) ku zagadnieniom wychowania i szkolnictwa polskiego.

Rozwija się też poważna literatura popularyzatorska z poszczególnych dziedzin wiedzy ludzkiej dzięki zasłudze i talentowi takich ludzi jak M. Brzeziński, M. Heilpern, St. Kramsztyk, Wł. Umiński, H. Radlińska i wiele innych.

A nie była to praca tandetna ani kopjowana bezkrytycznie i bezmyślnie z Zachodu! Mogę to dziś stwierdzić kategorycznie, opracowując szczegółowy przegląd „prac programowych na Zachodzie“ dla „Rocznika Pedagogicznego“ (patrz Tom I. Rok 1921, Serja 2, str. 393 — 460).

Przejawem rozwiniętej i umiejętnej popularyzacji nauki przed 1905 rokiem była dość bogata literatura samokształceniowa, uwieńczona szeregiem tomów wychodzącego od 1901 roku „Poradnika dla samouków“ (wydawnictwo Kasy Mianowskiego) przy współudziale St. Michalskiego, L. Krzywickiego, A. Mahrburga, St. Karpowicza, P. Chmielowskiego, A. Szczęwny i wielu innych.

Popularyzatorom naszym tych lat możnaby chyba tylko zarzucić zbytnią wszechstronność, zbytne rozproszenie się w drobiazgach, często wykraczających poza ich fachową wiedzę. Wynika to jednak z wielostronnych, niezaspokojonych potrzeb życia, które starali się zaspokoić ofiarni działacze społeczni w dobie zupełnego zjałowienia kulturalnego naszego społeczeństwa.

Ta służba życiu, jego palącym, natarczywym zagadnieniom rozprasa ogromny dorobek wiedzy prawniczej i socjologicznej St. Posnera od 1899 roku w dwudziestu rocznikach „Gazety Sądowej“, w „Wielkiej Encyklopedji Ilustrowanej“, w kilku niewielkich broszurach — symbolizując zasadniczą ideę jego w nagłówku jednej z prac: „Prawo a życie“ tak, jak on sam stał się wcieleniem specyficznie polskiego typu „kulturalnika“ w rodzaju Rechniewskiego, Krzywickiego i wielu, wielu innych, niezmordowanych w organizowaniu, inicjowaniu i propagowaniu różnych „Klubów robotniczych“, „Belgijskich domów ludowych“, „Bibliotek i szkół amerykańskich“. Wszechstronna, niezwykle bogata i solidna praca St. Posnera na tem polu wynikała z przesłanek jego społecznych, ze zrozumienia isto-

tnych różnic „Polski dnia wczorajszego i jutrzejszego” (wyd. francuskie 1916).

Wszyscy ci nasi pierwsi uczeni — pedagodzy, popularyzatorowie i działacze pracowali i podejmowali inicjatywy w szczególnie ciężkich i niewdzięcznych warunkach materialnych. Jeśli trzeba dawać przykłady ofiarnej przedwojennej pracy pedagogów naszych, to wystarczy wskazać na wyniki i warunki pracy Wł. Weryho, który na skromnym stanowisku urzędnika Tow. Ubezpieczeń potrafił nie tylko znaleźć u nas odpowiednich współpracowników, ale wyczarowywać z pod ziemi niezbędne fundusze na prowadzenie tak dla pracy programowej zasłużonego, „Przeglądu Filozoficznego”. Poczytność i zasługi „Przeglądu” to dzieła niezmordowanej administracyjnej i redakcyjnej pracy Wł. Weryho, to trud podjęty w wyjątkowo ciężkich, niewdzięcznych warunkach (Warszawa, 1897 rok). Gdy w 1916 roku uległ długotrwałej chorobie, „Przegląd” nie upadł śladem innych naszych czasopism naukowych okresu wojny. Dzięki bowiem zapobiegliwości założyciela powstały z pośród uczniów jego warszawski Instytut Filozoficzny podjął przerwana pracę i doprowadził do stanu obecnej świetności (redakcje kolejne J. Łukasiewicza i M. Borowskiego, ostatnio przy współudziale J. Mysłickiego, T. Kotarbińskiego i A. Zielenicy).

Drugą taką, bardziej tragiczną postacią początkującego wtedy pedagoga - literata, był szermierz wychowania fizycznego i entuzjasta programu Jędrzeja Śniadeckiego, Stanisław Brzozowski, który na naszym gruncie podejmował tę pracę, jakiej gdzieindziej rzecznikiem był w tych latach już Dr. E. Piasecki, piszący w 1899 roku „o wpływie ćwiczeń cieleśnych na rozwój psychiczny młodzieży”.

I oto dzięki tym i innym pedagogom okresu od 1870 do 1905 roku, idącym w jednym szeregu walki z najazdem politycznym i zaśniedziałością umysłową, zbudziła się w młodzieży zarówno szkolnej jak i uniwersyteckiej potężna myśl buntu, niezlomna energia i żądza czynu!

Nie miejsce tu opisywać rolę pierwszych manifestacji uniwersyteckich w okresie barona Kotzebue, generała kurji czy kuratora Apuchti-na, znieważonego publicznie przez studenta Rosjanina Żukowicza.

Coraz bardziej giną w zapomnieniu ci pierwsi socjaliści wśród młodzieży polskiej, co jak Ludwik Krzywicki stawali do walki w mundurze studenta uniwersytetu jako zdecydowani, wierni uczniowie starych, wytrawnych rewolucjonistów z Stanisławem Krzesińskim i innymi na czele.

W okresie powszechnej moralnej prostracji narodu, wypędzeni z uniwersytetu lub zsyłani na Sybir, w najlepszym razie emigrują znanym szlakiem „zielonym” zagranicę, by przybywać znowu jako „nielegalnicy” do kraju dla organizowania robotników i młodzieży szkolnej do walki o lepsze polityczne i społeczne jutro Polski.

Czego chcieli ci z pośród młodzieży uniwersyteckiej „czerwoni” pedagodzy?

Odpowiemy słowami L. Krzywickiego z jego młodzieńczego artykułu zwróconego w stronę B. Prusa z tytułu „Szkic Programu” (Przegl. Tygodniowy 15 kwietnia 1883 r.) „...W naszych żyłach krew płynie i my nie możemy obiektywnie spoglądać na rzeczywistość nędzy i ciemnoty...”

Tacy to byli ci pierwsi, najdostojniejsi pedagodzy kółek tajnych młodzieży od 1883 roku i — takim był też program całego ich życia, rozwiązu-

jący zagadkę bytu jak zasypać ogniska nędzy, jak zniszczyć ciemność w społeczeństwie. Od krwawych ofiar strajku robotniczego w Żyrardowie 1883 r., od pierwszych wyroków moskiewskich na socjalistów w 1885 r. i pierwszej rzezi majowej na ulicach Łodzi 1892 r. po krwawy w 1904 r. Grzybów — stawał przy boku robotnika w jednym szeregu nauczyciel - działacz i student uniwersytetu do walki z najazdem.

Pierwsze z lipca 1894 roku numery „Robotnika” były rozchwytywane odtąd łapczywie nie tylko w suterrenach i na poddaszach robotniczych, ale i po stancjach uczniowskich, na lekcjach w gimnazjach rządowych lub kółkach propagandowych uczniowskich.

A w pierwsze lata XX w. przed strajkiem szkolnym młodzież uniwersytecka, skupiona między innymi w kołach etyków E. Abramowskiego, czy wokół inicjatywy St. Michalskiego, albo w „Towarzystwie Zachęty Nauk Społecznych” R. Praussa i „Spójni” warszawskiej, spieszy już zdecydowanie na zebrania robotnicze, jako szermierze oświaty i kultury polskiej.

Te też pokolenia działaczy dostarczyły zarówno szkole polskiej, jak i sprawie robotniczej później wybitnych przedstawicieli, teoretyków i działaczy, że wspomnę tylko K. Krzeczковского, N. Barlickiego, J. Dąbrowskiego i wielu innych.

Dzięki też nim poprzez pierwsze „bunty” przed 1905 r. młodzieży średnich szkół rządowych w Siedlcach, Białej czy Radomiu zaczęto stawić trwałą pomost między szkołą a życiem, między nauczycielstwem, młodzieżą i klasą robotniczą, zahartowaną w walce bojowej z najazdem. Ten wspólny front walki, to największa, chlubna zdobycz myśli pedagogicznej, reprezentowanej przez tajne nauczanie, pracę „nielegalników” i „nielegalniczek”, organizacje rewolucyjne uniwersytetów rosyjskich i t. d. Świadczą o tem dosadnie liczne czasopisma ówczesne tajnych organizacji młodzieży (Promień, Tekka, Głos, Zarzewie), nauczycieli i partyi rewolucyjnych oraz dzieje warszawskiej „Spójni”, czy zorganizowane przez K. Praussa „Tow. Zachęty Nauk Społecznych”.

I dlatego śledztwa i więzienia coraz więcej interesują się nauczycielami, których praca oświatowa staje się czasami groźniejszą dla najeźdźców od pracy politycznej zawodowego rewolucjonisty.

„Nielegalnik” w życiu politycznym, staje się odtąd coraz częściej „legalnikiem” w szkole, żeby skuteczniej i masowo rewolucjonizować przez dzieci całe społeczeństwo.

„Legalnik” - pedagog musiał trafiać do serca dzieci przez pracę nielegalną, polityczną w szkole i poza szkołą.

Taką była „szyfrowa praca” nauczyciela Polaka w ówczesnej szkole rządowej, czy prywatnej, taki był u nas trwały i skuteczny **sojusz oświaty z polityką, Nauczycielstwa z Demokracją.**

Taką była „Czerwona Warszawa”, czy Siedlce, Radom, czy Łódź przed czy po strajku szkolnym 1905 roku.

Nielegalnikami dlatego byli M. Heilpern, P. Chmielowski, czy nawet J. Wł. Dawid aż po wielu dzisiejszych zaskorupiałych urzędników administracji szkolnej.

Z absolutyzmem kleru i egoizmem „przełożonych” polskich musiał dlatego walczyć ofiarnie A. Dygasiński, Wł. Smoleński i wielu, wielu in-



nych marzycieli i bojowników, dla których szkoła i nauka nie była częścią formalistyką egzaminacyjną, materiałem do sprawozdań i nagan urzędniczych!

Taką była przedewszystkiem praca W. Nałkowskiego, tego Kolumba polskiej geografii naukowej, w służbie wysokiego ideału postępu i wolności sumienia.

Stał on, jak wielu innych, często samotny, niezawsze rozumiany, brutalnie szarpany przez swoich, z istoty swojej bojownik „bez trwogi”, nie znający w walce z obskurantyzmem przyjaciół, osobistej kariery, kompromisów ani tłumików. Taką była postać każdego „czerwonego” pedagoga ery przedstrajkowej; całkowita i piękna natura twórcza nauczyciela polskiego, jasnowidza w ciemnym borze przesądów niby-naukowych, tradycji organistów i rzemieślników szkolnych, zuchwałości dyletantów, rozpirających się na katedrach oficjalnej nauki.

Takimi były nadewszystko „niekwalifikowane”, ofiarne, wynędzniałe nauczycielki tajnych kompletów, kursów i „latających uniwersytetów”, dziś często zapomnianych lub niedocenionych.

Uczciwość prosta każe dla ilustracji przytoczyć tu imiona A. Szyćcowny, M. Paszkowskiej i t. d., a z żyjących dziś jeszcze choćby tylko Stef. Sempołowskiej.

Z działaczy oświatowych wśród ludu — kobiet, niech mi wolno będzie na tem miejscu przypomnieć tu też między innymi imię Marji z Boufałów Wysłouchowej, zmarłej w 1905 roku.

Te i inne osoby z pośród nauczycielstwa przeważnie prywatnego nie ograniczały więc swej działalności do nauczania i wychowania, a zasłużyły ich społecznej i naukowej zawdzięczamy dziś bardzo wiele.

Władze ówczesne nie dozwalały im zrzeszać się nawet w niewinne Kasy Pożyczkowo - Oszczędnościowe, inicjowane jeszcze w 1879 roku przez J. Papłońskiego, R. Wierchlejskiego i W. Miklaszewskiego, a zatwierdzone dopiero w 1902 roku na poświadczenie M. Mittego, J. Trejdowskiego i W. Górskiego.

Takie to były początki życia korporacyjnego nauczycielstwa prywatnych szkół średnich w Królestwie, które ofiarnie pracowało i pracuje dziś nawet bez wszelkiego zabezpieczenia bytu na starość. A przecież cały szereg nauczycieli i nauczycielek dostał się do więzień. Wielu pognano na Syberję lub wydalono zagranicę. Nauczycielstwo złożyło ojczyźnie i sprawie postępu obfitą, może pierwszą dań.

Walka, zakrojona na szeroką skalę, wymagała jednak sprawnie działającej organizacji. Ta dopiero później powstawała, wskutek czego nie wszędzie i nie w jednakowym stopniu uchwalone postulaty weszły w życie.

Siły nauczycielskie, z powodu braku organizacji zawodowej rozprasały się w różnych kierunkach. Najwięcej ich pochłaniały partie polityczne, które w czasie rewolucji gorączkową rozwijały działalność. Nauczyciele, nie mając wspólnej platformy zawodowej, stawali się często w walkach partyjnych sobie wrogami, a stąd sprawa podniesienia szkolnictwa i kwestja obrony interesów zawodowych niewątpliwie musiały ucierpieć.

I oto dziś jeszcze Związek nasz musi w poszczególnych sprawach emerytów - nauczycieli szkół z okresu przed 1905 rokiem zabiegać o „dary łaski”, piętnować publicznie tych, co nieczuli są na losy np. kol. Wandy Rafalskiej (patrz „Ogniwo Nr. 6, str. 209 — 211: „Z tragedji nauczycielskiej”).

A przecież już legion cały owych bojowników o ducha narodu zmarł w szpitalach lub przytułkach, a drugi legion boryka się z niedostatkiem, nie mogąc pracować, lub wkrótce borykać się będzie, jeżeli dziś nie uzyska należytego uznania i poparcia władz państwowych.

Dla przykładu, jako mężów zasłużonych, którzy zmarli w szpitalach, w niedostatku i byli pochowani za składkowe pieniądze koleżeńskie jeszcze za czasów rosyjskich, wskazać można ś. p. Eugenjusza Babińskiego, zmarłego w Warszawie, właściciela szkoły prywatnej, założyciela i pierwszego redaktora „Przeglądu Pedagogicznego” i ś. p. Florjana Łagowskiego, zmarłego w Piotrkowie, również ongi właściciela szkoły i długoletniego redaktora tegoż Przeglądu. Obaj oni położyli niespożyte zasługi na polu rozwoju metodyki nauczania i pedagogiki. W ostatnich czasach zmarli w nader ciężkich warunkach materialnych mniej wybitni, lecz również zasłużeni pedagodzy: Wągurski i Wierciński w Częstochowie, Andrzej Lipski w Warszawie, Zygmunt Świdwiński w Radomiu, a oprócz tego Zuzanna Morawska i Paulina Hewelkówna, bardzo zasłużone na polu pedagogicz-nem działaczki w epoce apuchtinowskiej. Zuzanna Morawska pod koniec życia prawie zaniewidziała, żyła z ofiarności obywatelstwa ziemskiego, zmarła wskutek wypadku, spowodowanego jej kalectwem. Dużo smutnych tego rodzaju faktów mogą dostarczyć kroniki „Schronienia dla nauczycielek” dziś już nieistniejącego, w którym zmarła również w niedostatku wielce zasłużona ś. p. Helena Budzińska, długoletnia kierowniczka pensji żeńskiej w Warszawie, oraz rejestry Kasy Pożyczkowo-Oszczę-dnościowej, wspierającej nędzę nauczycielstwa z ofiar, składanych przez nauczycieli, współczujących nędzy koleżeńskiej.

Zaiste, niema większej nędzy nad nędzę inteligencji, która w poczuciu swojej godności nie wyjdzie na ulicę, by wyciągnąć rękę po jałmużnę.

Niestety, świadomość obrony zawodowej wśród nauczycielstwa rozwinęła się zbyt późno i dopiero po 1905 roku, dzięki głównie zasłudze Polskiego Związku Nauczycielskiego. Narazie tylko dążenie do stworzenia własnej organizacji stawało się coraz silniejsze, znalazło też poparcie i kierownictwo w szeregach działaczy społecznych, dzięki którym odbywa się w całym kraju proces odrodzenia i uspołecznienia nauczycielstwa i szkoły.

Sprawiedliwości też nie stałoby się zadość, gdybyśmy obok tych nie postawili bezimiennej, szarej, a jednak ofiarnej gromady działaczy-nauczycieli szkół elementarnych.

Jeszcze w dobie przedrewolucyjnej, z inicjatywy najczęściej ideowych przywódców z pośród inteligencji warszawskiej, powstał cały szereg kółek i towarzystw nauczycielskich w Warszawie i na prowincji. Żadne z nich w warunkach konspiracyjnych nie mogło się rozwinąć w wielką organizację. Z drugiej strony, ponieważ głównymi inicjatorami nie byli sami nauczyciele, kółka te, odsuwając na plan drugi sprawę czysto-zawodowe,

przybierały zabarwienie tego lub innego obozu politycznego, zależnie od tego, do jakiego obozu zaliczali się nauczycielscy przywódcy.

Jedną z większych organizacji powstaje w roku 1904 pod nazwą „Towarzystwa Nauczycieli i Nauczycielek Ludowych Królestwa Polskiego”. Rozwija ono czynną akcję w sprawie spolszczenia szkół elementarnych, urządza dla nauczycieli kursy i zaopatruje ich w biblioteczki.

Dzięki tym wszystkim ludziom i ich pracy zawiodły wszelkie wysiłki następców Apuchtina, podejmujących wytrwałą walkę nie tylko z młodzią, ale i z nauczycielstwem polskim w szkołach rosyjskich oraz inicjatywę prywatną w dziedzinie zakładania szkół prywatnych, zwłaszcza żeńskich.

„Piękne owoce” (jak się wyraża Skwarcow w swej pracy „Russkaja szkoła w Priwislinii” od 1879 po 1897 rok) w dziedzinie wynarodowienia, masowe relegacje uczniów i nauczycieli ze szkół rządowych i t. d., były tylko jedną więcej iskrą na podminowane przez nauczycielstwo tajnych kółek serca i umysły młodzieży polskiej.

Pod wpływem takich ludzi młodzież w szkołach rządowych czy prywatnych rwała się do walki, prowadzonej wytrwale, zwłaszcza przez młodzież uniwersytecką w Warszawie, Puławach i Petersburgu.

A walce tej przewodził ruch rewolucyjny proletariatu, który walkę o szkołę polską uznał za jedno z naczelných haseł swoich. I na tem podłożu występuje 1905 rok, w którym strejk szkolny młodzieży był echem tylko potężnego ruchu rewolucyjnego w Polsce, podjętego przez robotnicze partie polityczne.

Tego oparcia nie miał ruch buntowniczy bohaterskiej dziatwy z Wrześni (maj 1901 rok) i całego b. zaboru pruskiego, który od 1870 r. z roku na rok coraz bardziej był poniewierany i tyranizowany.

O tem nie wolno nam dziś zapominać, gdy szykujemy się do obchodów dziesięciolecia szkoły polskiej.

Musimy pamiętać, że „żywił nas zasób pracy plemion długiej”, że „pieśń uszła cało” dzięki męce edukacji podziemnej, dzięki której dziś „wydobywamy źródło najobfitszych dla całego kraju pomyślności”.

Dzięki zasadniczej idei polskiej myśli pedagogicznej doby niewoli „gwałt niech się gwałtem odpięra...” wyszedł z zamętu świat ducha! Dziś ta przeszłość kreśli nam wskazania na przyszłość naszą!

Trzeba uwierzyć, że „grób proroka, mędrca, bohatera — jasnych żywotów staje się kołyską”. Trzeba nam woli nie już przetrwania, lecz czynu szczerzego, zbiorowego! Trzeba nam mocy, by z mroków wynieść światło słońca! Trzeba nadziei, która by przeszła do wszystkich pokoleń, ożywiła je, nie dała gnuśnieć i umrzeć!

Przy tej pracy nad realizacją szeregu zachwaszczonych, zapomnianych najżywotniejszych zasług i potrzeb narodowych — nie może i nie powinno brakować nikogo, bo **biada nam, jeśli o losach naszych, o najistotniejszych potrzebach naszych my już jeśli nie decydować, to choćby protestować sami nie będziemy!**

Stanisław Świdwiński.

TAJNE NAUCZANIE W B. ZABORZE ROSYJSKIM

Dwudziestopięciolecie (1831 — 1856) krwawych rządów w Królestwie „bohaterskiego” zwycięzcy Polski i pogromcy Węgrów „księcia warszawskiego” Paskiewicza cechowała w dziedzinie oświaty skrajna reakcja i stała, nieubłagana dążność do obniżania i ograniczania szkolnictwa, polegająca na kasowaniu szkół wyższych, redukcji szkół i klas, przyjmowaniu do gimnazjów wyłącznie tylko synów szlacheckich, zniesieniu odrębności zarządu szkolnictwem. Nieludzkie znęcanie się nad dziatwą, chłostaną różgami, omdlewającą z bólu i upokorzenia z rozkazu bądź to samego „księcia - namiestnika” czy też jego szkolnych oprawców — zwyrodniałego wyznawcy sekty rosyjskich biczowników („chłystów”) Gołowina i osławionego kuratora Pawła Muchanowa — doprowadzało niekiedy do masowych zbrodni, jak porwanie do bataljonów wojskowych około pięciuset chłopców, których znaczna większość skonała z bólu pod rękami carskich siepaczy, z głodu i wycieńczenia. Nie lepiej działało się w t. zw. „guberniach zachodnich”. Po ustąpieniu Czartoryskiego na gruncie zamierzwicznym należycie przez „szatana Polski” senatora Nowosiłcowa, pełniła się bujnie polityka szkolna uczonego klasyka ministra hr. Uwarowa, skrajnego reakcjonisty i zacieklego rusyfikatora: gorliwym wykonawcą programu uwarowskiego był osławiony wyznawca chłosty kurator wileński Sziriński-Szachmatow: tępiono polskość, kasowano język polski, jako język i przedmiot nauczania, zamykano szkoły wszelkich typów i t. p. Chwilowe rozjaśnienie i ożywienie na widowni ogólnopolitycznej i oświatowej wywołała klęska Rosji w wojnie krymskiej, w Królestwie torując drogę reformom Wielopolskiego. Wkrótce jednak zwycięska w walce z powstaniem styczniowym Rosja nawraca do wypróbowanych metod rządzenia: w Królestwie Berg i Witte, później Hurko i Apuchtin, w Wilnie Murawjew, von Kaufman i ich następcy oraz wielbiciele chłosty Kornilow w roli kuratora, u steru zaś — ministrowie „oświeceni”: Dmitry Tołstoj, piewca zasług metropolity Siemaszki, Delanow i t. p., wychowani w tradycjach i na wzorach Uwarowa; doszczętne zruszczenie nauczania w Królestwie, elementarze i modlitewniki katolickie — polskie i litewskie — drukowane „grażdanką”, podręczniki szkolne, zohydzające wobec dzieci polskich Polskę i jej przeszłość, zakaz rozmawiania w szkole po polsku, w guberniach zachodnich, zakaz mówienia po polsku w miejscach publicznych i t. p. (ob. Wł. Studnicki, Polityka Rosji względem szkolnictwa zaboru rosyjskiego, Kraków 1906).

WALKA SPOŁECZEŃSTWA POLSKIEGO Z RZĄDEM ROSYJSKIM O DUSZĘ POLSKIEGO DZIECKA.

Usiłowaniom rządu rosyjskiego przeciwstawiły się trzy czynniki — rodzina, młodzież i **szkoła tajna**. Bohaterską walkę młodzieży o zachowanie ducha narodowego uwiecznił Żeromski w „Syzyfowych pracach”; szkoła tajna nie doczekała się jeszcze nie tylko zobrazowania w sztuce, ale nawet dobrej monografii, a jednak to wielkie dzieło utrzymało ducha polskiego w najgorszym okresie niewoli; tym, którzy z niem nie zetknęli się bezpośrednio, tajne nauczanie w b. zaborze rosyjskim może się wydawać nie-

prawdopodobne, wkrótce też nabierze ono charakteru legendy; zasługuje ono na dokładne poznanie i głębokie uznanie dla tych, którzy je stworzyli i służyli mu w największych trudach i niebezpieczeństwie. Szkoła tajna w Królestwie i na Litwie zappełniała luki, które pozostawiała szkoła oficjalna rosyjska na wszystkich trzech stopniach, — a więc istniała: 1) tajna szkoła **elementarna**—bardzo często pod formą „tajnych kompletów“, odpowiadająca obecnej szkole powszechnej, istniała 2) tajna szkoła **średnia**, 3) tajne **seminaria** nauczycielskie i 4) tajny **uniwersytet**.

Szkoły elementarne zakładali bądź to ludzie prywatni dobrej woli, bądź też mniej lub więcej rozległe instytucje **tajne**; szkoły te istniały w Warszawie i na prowincji; prowincjonalne zakładane były przez instytucje centralne, bądź też miejscowe. Ofiarnym organizatorem tajnej oświaty był B. Hirszfeld. Do instytucji centralnych należało „Koło oświaty ludowej“, w którym żywy i czynny udział brała również młodzież akademicka; istniało ono od r. 1883 — 1898; założycielami „Koła“ byli Mieczysław Brzeziński, Dr. A. Puławski, bracia Chełchowscy. Kilku z uczestników „Koła oświaty ludowej“ za działalność oświatową zesłano na Syberję w r. 1894 (Zdzisław Dębicki, bracia Kirkorowie, Psarski). Działalność „Koła“ polegała na nauce czytania i t. p., zakładaniu bibliotek i kolportowaniu pism po wsiach. Członkami „Koła“ z pośród studentów byli między innymi b. minister Jastrzębski, senator Kasznica, poseł Żałuska, profesor I. Dmochowski, A. Miłobędzki, profesor J. Kucharzewski, redaktor Sądzewicz i wielu innych. Jedną z najżywszych i najczynniejszych instytucji był t. zw. „**Bezpłatniak**“ czyli z czasem „**Tajne nauczanie**“ (1894—1906), na którego czele stała ofiarna p. Cecylja Śniegocka, czynnymi jej współpracowniczkami były p.p. H. Ceysingerówna, Zofja i Helena Eysymontówny, Hanna i Adela Krypskie, C. Walewska; jedną z nauczycielek, które pracowały od początku do końca istnienia „Tajnego nauczania“, była p. H. Matlakowska. Towarzystwo „Tajnego nauczania“ zakładało szkoły bezpłatne tajne w mieszkaniach robotników, rzemieślników i t. p. na przedmieściach lub w dzielnicach robotniczych; ze względów ostrożności nazywano szkoły te „**kompletami**“, pamiętać jednak należy, że były to prawdziwe **szkoły prywatne polskie** o programie szkół powszechnych ze specjalnie opłacanymi lub pracującymi ideowo nauczycielkami (w liczbie przekraczającej setkę!), z egzaminami, promocjami i t. d. O rozroście tej szkoły polskiej świadczą liczby: w ostatnich latach istnienia w Warszawie pobierało w niej naukę **przeszło 2.000 dzieci** (!), w szkole jawnej rosyjskiej, z jej lokalami, organizacją, prawami, bezpieczeństwem i t. d. było w tym samym czasie zaledwie dwa razy więcej dzieci! Archiwa „Tajnego nauczania“ znajdują się w zbiorach rapperswylskich.

Szkoły elementarne na prowincji zakładały t. zw. „**koła kobiece**“ (Stefanja Sempołowska, M. Gerson-Dąbrowska, Jeziorańska). Kierowniczkami szkół były między innymi: Helena Matlakowska, Jadwiga Mikulska, Czesława Wróciśzewska, Emilja Ostaszewska, Jadwiga Stankiewiczówna, Antonina Sujkowska, Genowefa Brzezińska, Leokadja Młodzianowska (później właścicielka szkoły średniej w Dąbrowie Górniczej), Marja Sobolewska. Były to młode, wykształcone, ideowe kobiety, które z zaparciem się siebie pracowały pod grozą aresztu i zesłania, przesładowane przez władze rosyjskie; pracowały w zapadłych wsiach polskich.

Prócz tych wielkich instytucyj, które promieniowały ze stolicy na prowincję, było mnóstwo ognisk miejscowych. Towarzystwo „Oświata” w Łucku na Wołyniu, założone przez Karola Roguskiego, zamordowanego przez chłopstwo; do zarządu „Oświaty” należeli: Bronisław Godlewski, Ignacy i Irena Rzażewscy, M. Starczewski. Tow. „Oświata” utrzymywało trzy tajne szkoły pod kierownictwem A. Zaykowskiej, D. Felińskiej J. Roguskiej. Podobne ogniska były w Kijowie. W Radomskiem (Sycyna, Czarnolas) szkoły tajne wiejskie organizowała p. Czaplińska. Jedną z organizatorek i uczestniczek „bosego uniwersytetu” (tak żartobliwie nazywano ogniska w Łowiczu i Radomiu) była p. Teodora Mączkowska. Pracownicy tej instytucji zbierali dzieci w wieku szkolnym i tworzyli tajne szkoły elementarne. W Bielsku (pow. grójecki) utrzymywała tajną szkołę elementarną dla chłopców i dziewcząt ks. Lubomirska; przez pewien przeciąg czasu była tu nauczycielką p. Fr. Jerlecka, która później zorganizowała podobną szkołę w Ruchencie (pow. węgrowski).

Prócz nauczania elementarnego dzieci organizowano nauczanie elementarne dorosłych (kursy dla szwaczek, służących i t. p.); z nich z czasem powstało jawne Towarzystwo nauczania analfabetów (Wł. Weychert-Szymanowska, Bolesławowa Rotwandowa).

Na poziomie szkoły średniej były rozpowszechnione zwłaszcza po „strejku szkolnym” w 1905 „komplety” męskie, żeńskie i mieszane z programem wszystkich klas gimnazjalnych, prowadzone przeważnie przez te same siły nauczycielskie, które grupowały się w „Tajnem nauczaniu”, zrzeszone częściowo w tak zwanem „Kole wychowawców”, powstałem z inicjatywy zmarłego założyciela warszawskiej „Uranji” inż. Rafała Korniłowicza. Do organizatorów należeli między innymi profesor A. Sujkowski ze swą małżonką Haliną. Poza temi kompletami stale i długo funkcjonowały „lekcje zbiorowe” w zamożniejszych rodzinach inteligentnych, które przez to broniły swe dzieci od szkoły rosyjskiej rządowej lub częściowo rosyjskiej — prywatnej.

Rozpowszechnionem zjawiskiem były klasy „ukryte” w szkołach żeńskich jawnych: na słynnej niegdyś w Warszawie „pensji” Laury z Brzezińskich Guérin'owej (ur. w r. 1817, zm. w r. 1883, blisko spokrewnionej z Celiną Szymanowską-Adamową Mickiewiczową) cztery klasy były jawne, V-ta — ukryta; na pensji Joanny Krzywobłockiej w Warszawie — cztery jawne, V-ta i VI-ta — ukryte, w szkole panien Krajewskich (siostr straconego przez moskali powstańca) przy ul. Szpitalnej — 1-a jawna, pięć (!) ukrytych i t. p. Toż samo działo się na prowincji. We wszystkich niemal jawnych szkołach żeńskich prywatnych w Warszawie i na prowincji odbywały się lekcje „ukryte” historii Polski i geografii Polski (w Warszawie nauczali Wł. Smoleński, Malinowski, Gruzewska, Andrzej Świętochowski, Paweł Sosnowski i inni).

Do tajnych szkół średnich należały przede wszystkim t. zw. „pensje ukryte” żeńskie. Chłopcy ze względów życiowo praktycznych uczęszczali przed r. 1905 do szkół rosyjskich lub prywatnych polskich z językiem rosyjskim wykładowym. Dziewczęta oddawano często do szkół tajnych. W Warszawie funkcjonowały pensje „ukryte” Pankiewiczówny, Gleinichowej, Morawskiej i Rafalskiej, Heleny Prawdzic-Kuczalskiej (przy ul. Ś-krzyskiej), a po jej przymusowym z rozkazu Rosjan wyjeździe — pani Pe-

tau, po której śmierci powstały szkoły tajne F. Jakubowskiej oraz S. Sempołowskiej; prócz wymienionych czynne były pensje ukryte Warnkównej, Strzemińskiej. Były to szkoły średnie 7-klasowe, obsadzone przez poważne siły pedagogiczne i naukowe Warszawy. Uczyli między innymi: **religji** — księży Stefański, Osiński, Matuszewski, pp. Majewska Stefania, T. J. Papi, Marja i Wład. Lange, **jęz. polskiego** — Bem, Grzymała-Siedlecki, Chlebowski, Chmielowski, M. Dierżanowska, C. Bogucka, Jadwiga Jahołkowska, Zawidzka; **historji** — Wł. Smoleński, Malinowski, Adolf Goldberg, Edw. Bogusławski, St. Sempołowska; **geografji** — Anna Natkowska, Trejdosiewiczówna; **matematyki** — Bouffał, S. Skłodowska-Szalayowa, Statterówna; **przyrody** — Miłkowska-Jełowicka-Samotyhowa, T. Męczkowska, St. Rychterówna, W. Haberkantówna, Jadw. Malinowska, Stan. Kramsztyk, Bouffał i inni.

W każdej z tych szkół pobierało naukę przeszło sto uczenic; mieściły się one w lokalach prywatnych, zazwyczaj w domach, posiadających bramy od dwóch ulic, by ułatwić ucieczkę w razie najścia policji.

Istniały wreszcie przed r. 1905 „komplety niedzielne“ dla młodzieży z gimnazjów rosyjskich, na których uzupełniano i prostowano wiadomości, dawane młodzieży w szkole zaborczej.

Na Podolu, we wsi Kopaczówce (pow. płoskirowski) prowadziły z lat dwadzieścia (1875—1895) tajną szkołę średnią żeńską hr. Stan. i Ewel. Komorowskie, na Wołyniu we wsi Okniny (pow. zasławski) funkcjonowała także szkoła p. Krasuskiej (1898 — 1902), w miasteczku Kupielu, również na Wołyniu, szkoła ukryta p. M. Hłaskówny (1881 — 1895 ?).

Na tajnych kursach pedagogicznych p. Stanisławy Pisarzewskiej w Warszawie wykładali między innymi Ignacy Chrzanowski, Jan Kucharszewski, Władysław Jabłonowski.

W Kobryniu między 1902 — 1908 (może dłużej?) czynne było **seminarium nauczycielskie żeńskie** pod pokrywką koncesjonowanej przez rosyjskie ministerstwa dworu „szkoły robót“; kierowniczką seminarjum była **Marja Żabińska**; funduszów na prowadzenie uczelni dostarczało okoliczne ziemiaństwo polskie; wychowanki seminarjum stawały się po ukończeniu zakładu nauczycielkami tajnych szkół po szlacheckich zaściankach; w sprawach, związanych z tajną oświatą, odbywały się w seminarjum zjazdy i t. p. Szkoła ta odegrała wybitną rolę w dziejach kultury polskiej na Kresach. W Warszawie był:

2-letni kurs metodyczny ś. p. **Władysława Smoleńskiego** dla nauczycieli historii; dwuletni kurs (instytut) pedagogiczny, zorganizowany przez p. **T. Męczkowską** (istniał 3 lata; wykładali: ś. p. Aniela Szycówna, Popławska, Unslichtówna, Męczkowska, kilku wybitnych lekarzy warszawskich), wypuścił jeden zastęp absolwentek. Charakter pedagogiczno-naukowy posiadało „**Towarzystwo pedagogiczne**“, zorganizowane przez ś. p. **Stanisława Karpowicza**.

Na poziomie uniwersyteckim najwybitniejszą rolę odegrał t. zw. „**Uniwersytet latający**“ (1884 — 1898) w Warszawie; była to zorganizowana tajna przenosząca się z miejsca na miejsce instytucja, posiadająca załad, kancelarję, pobierająca opłaty i według uznania wykładowych kontrolująca nawet wiadomości słuchaczy, którzy przechodzili podzielony na lata systematyczny kurs uniwersytecki. Zarząd „**uniwersytetu latającego**“

stanowiły w różnym czasie: Wanda Szczawińska-Dawidowa, Helena Nowacka, Zofia Golińska-Daszyńska, Stefanja Sempołowska. Wykładali: Stanisław Mieczyski, Piotr Chmielowski, Bronisław Chlebowski, A. A. Kryński, Adolf Dygasiński, Goldberg, Wł. Smoleński, M. Malinowski, N. Heilpern, M. Flaus, J. Nusbaum-Hilarowicz, J. J. Boguski, N. Młicer, J. Morozewicz, Z. Weyberg, Z. Straszewicz, Daszyńska-Golińska, Z. Heryng, Pietkiewicz, smutnej pamięci Marchlewski, adw. Grabowski, L. Krzywicki, Koszutski, A. Mahrburg, Wład. Dawid i inni.

„Uniwersytet latający” stał się z czasem zawiązkiem Towarzystwa Kursów Naukowych („T. K. N.”), później „Wolnej Wszechnicy Polskiej”.

Wyliczenie wszystkich osób, które z narażeniem własnej osobistej wolności poświęcały się tajnemu nauczaniu jest niemożliwe. Stwierdzić jednak wypada, że tajne szkoły, komplety, pensje i kursy, mające charakter polskich szkół prywatnych, istniały aż do czasu odzyskania Państwa Polskiego.

**

We wnętrzu placu Saskiego w Warszawie płoną wieczyste znicze nad prochami „Niezanego Żołnierza”, któremu winniśmy wskrzeszenie Państwa; należałoby również wznieść pomnik Tej, przez którą nie zamarł duch w czasach niewoli, owej „skromnej, wątłej, źle ubranej dziewczynie”... „i wykuć na tym pomniku złoty napis: Tajnej Nauczycielce” (Artur Górski „Na nowym progu”. Wyd. II, 1923).

Wacław Jezierski.

Materiał faktyczny do tego artykułu zebrany został przy łaskawej pomocy pp. H. Ceysingerówny, Krasuskiej, Z. Landówny, T. Męczkowskiej, L. Młodzianowskiej, St. Sempołowskiej i innych; autor zwraca się do osób, mogących uzupełnić lub sprostować powyższe dane, z uprzejmą prośbą o nadsyłanie ich pod adresem Hoża 45 w Warszawie.

WSPOMNIENIA NAUCZYCIELA (1899 — 1904)

Dziesięciolecie istnienia niepodległego państwa polskiego wywołuje nader wzmocniony ruch w kierunku zbierania wspomnień. Wytworzyła się już perspektywa historyczna, odeszliśmy na tyle od czasów niewoli, że możemy przystąpić do spisania dziejów jej upadku. Niewola sama z siebie nie rozwiązała się. Pozory jej żyły do ostatniej chwili pobytu wojsk okupacyjnych w takich czy innych mundurach na ziemiach polskich. Ale łamanie się niewoli rozpoczęło się dosyć dawno. I dumą nieśmiertelną pokolenia dziś żyjącego jeszcze pozostaną lata 1900 — 1910, kiedy społeczeństwo na tyle podniosło się z dziesięcioleci trwającej prostracji ducha, iż mogło stanąć do walki z caratem. Walka ta przybierała przeróżne postacie. Toczyła się na wsi i w mieście. Bohaterami jej byli robotnicy i chłopci, inteligenci i analfabeci, myśliciele i bojownicy, sędziowie gminni i nauczyciele, ludzie starzy, studenci, dzieci. Na olbrzymiej płaszczyźnie społeczeństwa Kongresówki tworzyły się wieloliczne wyspy podwodne (raczej podziemne) konspiracji narodowej, powszechnej, prze-

ciwko ciemieżcom. Powszechność tę trzeba było zorganizować! Trzeba było oświecić, do walki przygotować. Ta praca przygotowawcza zaczęła się na serio od chwili, kiedy stanął w Warszawie **pomnik Adama Mickiewicza**. Rok 1898 — 1899, to prawdziwa era w dziejach ostatniego etapu walki o niepodległość. Z okazji odsłonięcia pomnika zapanowało w całym kraju olbrzymie poruszenie umysłów. Wzdłuż i wszerz Kongresówki przebiegali liczni działacze, tyle się kręciło po drogach bryczek i pojazdów, tyle było zjazdów sąsiedzkich i miasteczkowych, że władze carskie, rozrzucone po ośmdziesięciu powiatach Kongresówki, stały do Warszawy i do Petersburga wiadomości o szykującym się „powstaniu”. Urzędnicy brali paszporty i pod byle jakim pozorem uciekali do Petersburga. Imeretyński, książę i ówczesny generał-gubernator warszawski pytał nieraz zaufanych swoich przyjaciół polskich (byli i tacy, zaś Adam Zamoyski, późniejszy generał rosyjski i adiutant cara, podówczas był adiutantem generał-gubernatora) — czy będzie „powstanie”?

Wiadomo, że samo odsłonięcie pomnika było aktem raczej żałoby. Pustka koło pomnika! Urzędnicy carscy i nieszczęśliwi członkowie Komitetu budowy „Rodacy”, o których mówi napis na pomniku — byli pochowani w bocznych ulicach, wychodzących na Krakowskie Przedmieście. Chodziłszy po tym Przedmieściu dzień cały, aż do zmierzchu, w Alejach Jerozolimskich próbowaliśmy urządzić manifestację, rozpędaną kilkakrotnie przez policję, wczesnym wieczorem odbyło się kilkadziesiąt wilij na Pradze i w dzielnicy robotniczej, o ósmej wieczór olbrzymia wilija na Placu Teatralnym w lokalu Stępkowskiego (dzisiejsza Oaza). Tu z inicjatywy grona osób, na których czele byli **dr. Radziwiłłowicz, dr. Męczkowski, Stefanja Sempołowska**, — zebrali się przedstawiciele całego postępu polskiego, aż do socjalistów włącznie. Pierwsze przemówienie wygłosił **Aleksander Świętochowski**. Wtedy, jak gdyby polemizując ze Świętochowskim, który wyrażał wiele pesymizmu pod adresem ludu (cytował Mickiewicza porównanie z lawą), oświadczył dzisiejszy wielkoobszarniczy senator **Jan Stecki**, że dla niego i jego przyjaciół: dla nas, w naszym sylogizmie „lud i naród, to jedno”.

Trzeba było trochę tło podmalować, aby czytelnik **dzisiejszy** zrozumiał szczegóły mojej opowieści.

W tym samym bowiem okresie ludzie dobrej woli zauważyli, że nauczyciele szkół powszechnych żyją zupełnie na boku, że z „nikim” nie obcuja, że patrjoci i społecznicy nic o nich nie wiedzą, że nigdzie ich nie widać, że zamiast organizować ich jako żywą siłę odrodzenia — oddaje się ich na łup rusyfikatorów. Postanowiono zbliżyć się do nich, wyzyskać stosunki, jakie kto miał na wsi i po miasteczkach, w miejscowościach, gdzie funkcjonowały Seminarja Nauczycielskie.

W atmosferze ówczesnej koło końca zeszłego stulecia mnóstwo było już czynnych pierwiastków rewolucyjnych, wywrotowych ze stanowiska urzędników carskich. Nie trudno było trafić i do nauczycieli, albowiem i oni poddawali się wpływowi otoczenia. Podjął się tej sprawy bardzo zacny działacz ideowy Łazarowicz i tak zwany Ojciec Prokop (Al. Zawadzki), ale inicjatywa ich nie trwała długo. Batutę wziął w swoje ręce późniejszy poseł **Stefan Brzeziński** i jego głównie było zasługą, że udało się nauczycieli skupić i zorganizować. Znaleźli się nauczyciele w dość

pokażnej liczbie i ich to było zasługą, że inicjatywa Łazarowicza i Brzezińskiego dała rezultat pozytywny i w wysokim stopniu dodatni. Zbliżenie wzajemne, skupienie, poznanie, przejęcie się temi samemi hasłami przewrotu i walki z caratem, dokonało się pod hasłem organizacji naukowej. Postanowiono stworzyć **kursy naukowe** w stylu uniwersytetów tak zwanych latających, istniejących i prosperujących podówczas w Warszawie. W liczbie uczniów znaleźli się ludzie, którzy odegrali w dziejach Polski rolę bardzo dodatnią, a niekiedy wybitną. Wielu nie doczekało plonu pracy, którą podjęli nad sobą i nad otoczeniem. Zmarli przedwcześnie **Antoni Kowalczyk** († 1904), Kęsicki, Janina Piotrowska. Pozostali żywi i wielce niekiedy zasłużeni.

Zygmunt Nowicki (poseł z „Wyzwolenia”), Suda Ludwik (poseł), Drabiarek, Krzywicki, Najmoła, Węglewski, Wacław Piotrowski. Ogółem było ich do czterdziestu. Nazwisk wszystkich dziś przypomnieć nie sposób¹⁾. Może pod wpływem rotatki niniejszej uda mi się całkowitą listę sporządzić.

Tak wyglądało nauczycielstwo ówczesne, załazek tej potęgi, jaką stał się w Polsce Niepodległej nauczyciel szkół powszechnych, podówczas nauczycielem ludowym zwany. Na czele tej gromady stali: Stefan Brzeziński i Marja Gomolińska, która w szczególności w dziedzinie bibliotek położyła podówczas olbrzymie zasługi. Albowiem każdy nauczyciel, gdy wracał do domu, otrzymywał biblioteczkę, przy której pomocy szerzył światło w promieniu szkoły swojej, w szerokim, coraz szerszem promieniu wsi i miasteczek.

Nauczycielami tych kursów byli najlepsi, najofiarniejsi profesowie uniwersytetów ruchomych, a więc: Adam Mahrburg (†), Ludwik Krzywicki, Stan. Karpowicz, Wacław Jezierski, Władysława Weychertówna (dzisiaj Zygmuntowa Szymanowska), Wacław Nałkowski (†), Józef Kwiatek (†), Józef Dąbrowski (Grabiec) (†), Iza Moszczeńska, Melanja Bornsteinowa, A. Szyćówna, Dr. Edward Flatau, Jakób Winnicki.

W tym zespole wykładałem **Prawo Konstytucyjne i Samorząd Wiejski**. Były to pierwsze, albo jedne z pierwszych wykładów na temat **Konstytucji** w Warszawie. Byłem młody, trochę starszy od słuchaczy moich. Wszyscyśmy byli pełni entuzjazmu i wiary. I wiara ta wylewała się poprostu z oczu naszych. Gdy mówiłem, wydawało mi się, że w zespole tym zapadają jakieś uchwały decydujące o czynie bojowym. Oczy słuchaczy pałały ogniem. Zdawało się, że wyjdziemy wszyscy na ulicę, aby śpiewać **Na Barykadę!**

(Czyny te miały nastąpić później za lat kilka dopiero. Ale rodziły się one wówczas już na owych politycznych zebraniach.

Zebrania te, lekcje te i rozmowy miały daleko idące konsekwencje: 1 października 1905 r. nastąpił zjazd w Pilaszku pod Łowiczem z udziałem wielu nauczycieli, a także działaczek i działaczy politycznych i społecznych, jako to: p. Stefanji Sempołowskiej, Darowskiego (dzisiejszego Wojewody), Marjana Bieleckiego (Zdzisława PPS. †), przewodniczył Zygmunt Nowicki (poseł).

¹⁾ Pragnę złożyć tu serdeczne podziękowanie ob. **Zygmuntowi Nowickiemu**, bez którego pomocy wspomnień tych nie umiałbym doprowadzić do końca.

Na tym zjeździe zapadła wiekopomna uchwała **polszczenia** szkół, gmin i sądów bez względu na ofiary, któreby polszczenie to pociągnąć mogło za sobą.

Ten czyn rewolucyjny nie należy już do właściwego tematu tych wspomnień. Ów dzień 1 października był kulminacyjnym punktem działalności konspiracyjnej tych działaczy społecznych, którzy poprzysięgli sobie, iż obudzą i zorganizują żywą siłę nauczycielstwa i wprowadzą jej zapał, jej inteligencję, jej poświęcenie do ogólnej sumy elementów rewolucyjnych, które miały carat obalić.

Uczynili z tej siły więcej niż sądzili i wierzyli: uczynili potęgę. Trzeba było tylko przejść przedtem przez piekło represji carskiej, przez Syberję, wygnanie z kraju, przez więzienie i katorgę. Myślę, że nauczyciele nie bez dumy wspominają dzisiaj i o czynach swoich z lat 1900 — 1906 i o represjach, których następnie padli ofiarami. Rzeczy wiekopomne budują się ze krwi i we krwi i dziś, gdy posłowie nauczyciele, bohaterowie owych lat, przemawiają z trybuny sejmowej, mogą z niemałą dumą powiedzieć: „gmach ten powstał ze krwi pokoleń, a w tym olbrzymim potoku krwi najlepszej narodu — znalazło się niemało naszej krwi nauczycielskiej”!

Nauczycielstwo polskie nie zapomni nigdy tego, co zawdzięcza owej garstce „Siłaczy” i „Siłaczek” z rubieży dwudziestego wieku, którzy poszli na kraj szukać nauczyciela polskiego, któryby chciał zostać męczennikiem Sprawy!

I dlatego wspomnienia te przypisuję **Stefanowi Brzezińskiemu!**

Stanisław Posner
Wicemarszałek Senatu.

II. OD 1905 R. DO WOJNY

„WŚRÓD PRZEDŚWITU LEPSZEGO PORANKU...”

(OD STREJKU SZKOLNEGO DO WOJNY).

Tragiczny dla Rosji przebieg wojny z Japonją, wrzenie rewolucyjne w państwie carów, demonstracje antimobilizacyjne P. P. S. w Królestwie Polskiem (Grzybów — 13 listopada 1904 r., krwawe dni w Częstochowie, Radomiu i t. d.), wybuch strejku robotniczego 27 stycznia 1905 roku w odpowiedzi na odezwę rewolucyjną C. K. R. P. P. S. — oto najistotniejsze bodźce strejku szkolnego, przygotowywanego wytrwale w nocie postyczniowej przez pedagogów tajnych i czerwonych, którzy jak m. in. Ludwik Waryński, Ludwik Krzywicki czy Ksawery Prauss walkę o szkołę polską wiązali jaknajściślej z rozwojem ruchu socjalistycznego w Polsce, przynosząc mu w ofierze najlepsze swe lata i siły, a nawet życie całe.

Hasła wieców akademickich w sprawie strejku szkolnego i „Sejmu w Warszawie” zostały podchwyczone ofiarnie jedynie przez cały strejku-

jący proletarijat Królestwa, który wychodząc w dniu 3 lutego ze szkół rosyjskich działwę i młodzież witał entuzjastycznie, jako najbliższych swoich sojuszników w walce z najazdem.

W ramach niniejszego artykułu nie ma miejsca na szczegółową historię owych czterech miesięcy od 28 stycznia do 28 maja 1905 (patrz Stef. Justyn Bonarowicz — Kraków 1906), w czasie których rozwijał się strejk szkolny w Królestwie, walcząc z ugodą starych i łamistrejkoństwem odosobnionych i karjerowiczów wśród młodzieży szkolnej lub uniwersyteckiej (patrz szereg wzmianek o wybuchu strejku w Piotrkowie, Łodzi, Radomiu, Warszawie i artykułów A. Niemojewskiego w „Promieniu” z 1905, VII, str. 74, 153, 160, 186 — 191, 228 — 253, 260, 305; A. Karbowski „Rusyfikacja i bojkot szkół w Królestwie Polskim”, Muzeum 1907, II, str. 263, 427, 527 i H. Orsza „Z pamiętnych dni”, Muzeum 1909, II, str. 32).

Wydany przez P. P. S. w 1905 r. protokół obrad wiecu Rodziców i Nauczycielstwa z 19 lutego (sala Muzeum Przemysłu; rewolucyjne wystąpienia zwłaszcza A. Niemojewskiego i I. Moszczeńskiego obok deklaracji szeregu tajnych organizacji nauczycielskich) i memoriał Szwarca do Głazonowa jako odpowiedź na „listy” ugody rodzimej (memoriały z okresu 14 — 27 listopada 1904 r., uchwały Klubu Konserwatywnego z 24 lutego 1905 r., zebrania endeckie przeciw uchwałom Wiecu z 19-go lutego po szkołach m. inn. L. Rudzkiej, akcja antistrejkowa kleru oraz Ignacego Chrzanowskiego, Tadeusza Korzona i t. d.) — to dokumenty historyczne tak wymowne, że prawdy historycznej nie da się nawet dziś okryć żadnym listkiem figowym.

Rzeczywiste przyczyny i charakter strejku szkolnego uwydatniają wymownie pierwsze zeszyty „Nowych Torów” (z 1906 roku), krakowska „Krytyka” (kwiecień — maj 1905 roku) i pisma młodzieży (m. inn. „Promień”, 1906, VIII, 4).

Nie możemy tu jednak przemilczeć o roli nauczycielstwa demokratycznego, które skupione wokół „Koła Wychowawców” (St. Kalinowski — prezes honorowy naszej organizacji, A. Sujkowski, H. Radlińska, W. Weychertówna, J. Grodecki, W. Konarzewska, R. Kornilowicz, N. Miłkowska-Samotyhowa), **Rad Rodzicielskich** (I. Moszczeńska, Z. Heryng, A. Niemojewski, St. Sempołowska i inni) i organizacji partyjnych **nauczycielstwa** (przy P. P. S. Stef. Erenkreutz, Jan i Michał Kreczmar, W. Bukowiński, M. Falski, St. Michalski, St. Posner i inni), musiało podjąć przez organizację młodzieży (Radecki, Rotwand, Rudomino, Werner, Zbrowski. Heryng i inni) sprawę nie tylko wprowadzić na pamiętny wiec „Niemojewskiego” 19 lutego, ale bronić przed zamachami endeckiej ugody i kleru, zorganizowanych w wyniku obrad w lokalu szkoły L. Rudzkiej, pod hasłem walki ze strejkiem dzieci i „zmową powszechną” przeciw rządowi. Ież to wycierpiała się ta biedna przełożona szkoły, J. Kotwicka, w której lokalu zebrało się nauczycielstwo demokratyczne dla omówienia wspólnej obrony sprawy szkoły polskiej przed zamachami, nie tyle Rosji, ale rodzimej ugody i wsteczniactwa!

Wiec t. zw. Rodziców z 19 lutego 1905 r. a raczej nauczycielstwa i demokracji wypowiedział się nie tylko przeciw szkołom rosyjskim, ale też językowi rosyjskiemu w prywatnej szkole polskiej.

Nasze sfery ugodowe, nie mogąc jawnie występować przeciw uchwałom antimoskiewskim, walczyły typową, zwykłą dla tego obozu bronią perfidji, oszczerstw i plotek, o groźbie radykalizmu, masonerji i t. d.

Nie wolno — mówili stronnicy tego obozu — marnować „szkoły polskiej z językiem rosyjskim, która wedle endecków jest właściwie polską; nie można jakoby dla celów „płatnych agentów” socjalizmu wystawiać na szwank szkoły, „bądź co bądź polskiej”.

Takie stanowisko podzielały — zdaniem W. Weychert-Szymanowskiej — **wszystkie** szkoły prywatne w Warszawie. I dlatego uchwały nasze z 19 lutego 1905 r. nie zostały przez nie uznawane. Dla nich strejk szkolny był tylko „krucjatą dziecięcą”, wywołaną wyłącznie przez żywioły wywrotowe” dla celów rabunku i gwałtów ulicznych (doba pogromu monopolów).

Twierdzenia takie doprowadziły do tego, że najlepsze żywioły wśród endecji, skupione w t. zw. Związku unarodowienia szkół (M. Dzierżanowska, K. Jankowski, H. Ceyssingerówna i inni) obawiały się współpracy z nauczycielstwem demokratycznym, które jednak zapanowało nad sytuacją, pomimo wysiłków ugody, podróży Ign. Chrzanowskiego i innych do Petersburga, entuzjastów memoriału Tyszkiewicza, „listów 23 Polaków” do władz rosyjskich, oraz „trzeźwych głosów” R. Dmowskiego, H. Sienkiewicza, T. Korzona, Sz. Askenazego i wielu innych.

A były to chwile bardzo ciężkie przed wakacjami 1905 roku. Coraz rzadziej odzywały się głosy wśród Rodziców, piętnujące „obłudę czy zaprzaństwo” antistrejkowe naszej ugody i karjerowiczowstwa (patrz A. R. — wyd. 1905 r. Warszawa).

Porzucenie lekcji w szkołach endeckich przez St. Kalinowskiego, H. Orsza-Radlińską i innych z powodu nieuznawania uchwał Koła Wychowawców uznano za objawy warcholskie i demoralizujące młodzież!

Zdawało się, że Ich wołanie „wytrwać” pozostanie wkrótce bez echa!

A jednak... Potężny ruch rewolucyjny w Rosji i Królestwie przyszedł tu z pomocą nauczycielstwu w walce z rodzimą reakcją!

(Manifest konstytucyjny cara z 30 października 1905 r. położył kres zakulisowemu intrygom, oszczerstwom i napaściom.

Odkąd wszyscy wypowiedzieli się w duchu postulatów nauczycielstwa demokratycznego, rzucono się masowo do otwierania prywatnych szkół polskich, zapominano o coraz liczniejszej grupie łamistrejków, którzy kończyli po 1905 roku gimnazja rządowe i uniwersytet warszawski.

Czuwała nad tem tylko młodzież i nauczycielstwo, prowadzące dalej bojkot pomimo groźby władz rosyjskich zamknięcia prywatnych szkół męskich (co zresztą miało miejsce w 1908 roku na krótki okres czasu w stosunku do paru szkół). Zarówno ta sprawa, jak i potrzeba budowy nowej szkoły polskiej zmusza odtąd **nauczycielstwo do zrzeszania i organizowania się** poza wpływami Krakowskiej Kongregacji Oczyszczenia N. M. Panny dla nauczycielek, bardzo ruchliwego przed 1905 r. Koła Prefektów i wszelkiego rodzaju filantropijnych „schronień” dla nauczycieli. Poza tem coraz wyraźniej bólarzki zawodowe zwyciężają dawne uprzedzenia jedynych legalnych przed 1905 rokiem organizacji, jak galicyjskie Tow. Pedagogiczne, T. N. S. W. i Tow. Naucz. Ludowych, a u nas zatwierdzo-

na od 1902 roku Kasa Oszczędnościowo-Zapomogowa dla nauczycielek prywatnych wyzn. chrześc. w Warszawie i Stowarzyszenie nauczycieli chrześcijan w Łodzi (fundament późniejszego Stow. Naucz. Polskiego).

Nawet w Małopolsce nauczycielska martyrologia, przeciążenie pracą i głodowe pensje, (Szkoła, 1902, str. 247, 297, 332, 348) rewolucjonizują dotąd pokorne, a tak krzywdzone przez Radę Szkolną Krajową i Sejm nauczycielstwo szkół średnich.

W Królestwie sprzyjają uświadomieniu nauczycielstwa warunki polityczne, które wciągają pedagogów do pracy podziemnej, politycznej jeszcze przed 1905 rokiem. Materialne i moralne położenie, zwłaszcza na pensjach żeńskich Królestwa „dam klasowych”, wyzysk też tu jaskrawy pracy nauczyciela zmusza „szkolnictwo” jeszcze w 1904 roku do refleksyj na temat „stowarzyszenie nauczycielskie czyli nasza organizacja zawodowa”, a „Muzeum” zamieszcza artykuł M. Mazanowskiego „o godności i powadze stanu nauczycielskiego w naszej szkole średniej”.

Na szerszą skalę organizuje się tajnie przede wszystkim nauczycielstwo szkół elementarnych Królestwa.

Podjęte w tym kierunku wysiłki endeckie (rozmaite tajne ich Kursy i Koła (M. Brzeziński i B. Zawadzki), spaliły na panewce wobec akcji Z. Nowickiego, który m. in. skupił nauczycielstwo w pracy ludowej Związku Chłopskiego, z którego później miało powstać Wyzwolenie.

Równocześnie we Lwowie powstaje „Krajowe Ognisko Nauczycielskie”, ukonstytuowane 7 kwietnia 1904 roku.

Radykalne nauczycielstwo szkół średnich skupia się przed strejkami w różnych nielegalnych kołach, półoficjalnych sekcjach i przy warsztatach realnej pracy ideowej (Koło Wychowawców, Rady Rodzicielskie i t. d.).

Charakter i skuteczność tych skupień ilustrują dosadnie przed i po-strejkowe roczniki „Promienia”, „odezwy postępowej i socjalistycznej młodzieży szkół średnich (coraz częstsze od 1902 r.) w sprawie samokształcenia, „stykania się z robotnikami” i położenia ekonomicznego młodzieży szkół średnich, liczne pisma uczniowskie, postulaty „Muzeum” w sprawie apolityczności młodzieży, a nadewszystko trwoga „Dwutygodnika Katedetycznego”, piszącego jeszcze w 1901 roku o „radykalizmie wśród młodzieży”, „socjalizmie wśród młodzieży i nauczycieli ludowych” (1903, str. 227 i „Ruch chrześc.-społ.” 1903, grudzień), „powodach nieufności... do duchowieństwa” i „agitacji wśród naszej młodzieży” (1904, str. 414, 636 i 705 — też „Przegl. Powszechny” styczeń i październik) i t. d.

Nietylko pierwsze przed i w czasie strejku konferencje organizacji młodzieży postępowej i socjalistycznej, ale i późniejsze, nielegalne zjazdy tych skupień odbywały się w lokalach szkół i zrzeszeń nauczycielstwa radykalnego, które przysyłało swoich delegatów i referentów do młodzieży.

To też sfery klerykalne nie szczędziły temu odłamowi ofiarnych i bohaterskich pedagogów rozmaitych oskarżeń i insynuacji „o pedagogii samobójstw”, „zgniliznie moralnej” i t. d., które nawet mimowoli niejednokrotnie dopomagały rządowi zaborczym w stosowaniu bezwzględnych represyj.

Taki czynny współudział nauczycielstwa z młodzieżą w przeżywanych wypadkach politycznych musiał doprowadzić do uwypuklenia róż-

nic ideowych wśród pedagogów, a w konsekwencji do powstania dwu przeciwstawnych organizacyj nauczycielstwa o dwu różnych platformach i organach: „Nowe Tory” i „Przegląd Pedagogiczny”.

Program zawodowy (po raz pierwszy wyraźnie!) nauczycielstwa ludowego w Galicji, ogłoszony w „Głosie Naucz. Ludow.” i I Zjazd Delegatów Krajowego Związku Naucz. Ludowego w 1906 r. zmusza do przeciwstawienia i odgródzenia się od Tow. Pedagogicznego („Głos Naucz. Lud.” 1906).

W tymże roku pozory konstytucyjne w Królestwie zachęcają nauczycielstwo szkół elementarnych do legalizacji istniejącego od 1904 r. „Tow. Nauczycieli i Nauczycielek Ludowych”.

Wśród naucz. szkół średnich twórcy i zwolennicy Kasy prą do legalizacji swego skupienia pod nazwą „Stow. Nauczycielstwa Polskiego w Warszawie” (1906 r.).

Radykalne nauczycielstwo poprzestaje narazie na wydawnictwie legalnego miesięcznika od 1 stycznia 1906 roku „Nowe Tory”, które bardzo wyraźnie odrazu zarysowuje swoje oblicze ideowe i zawodowe, podejmując m. in. „Kwestionariusze w sprawie warunków materialnych i nadmiernej pracy nauczycielskiej, godności „dam klasowych”, praw obywatelskich nauczycieli i t. d. Zatrwożone takimi postulatami galicyjskie Tow. Pedagogiczne wnosi do Rady Szkolnej Krajowej 1906 r. „memoriał” w sprawie regulacji płac, dzwoni na alarm z powodu „rozwoju radykalizmu wśród nauczycielstwa” („Szkoła”, 1906 r. str. 229).

Sekunduje temu duchowieństwo, przerażone „agitacją antyreligijną” w szkołach, „nieudaną wizytacją pasterską” („Nowe Tory”, 1906 r., str. 921), rozmaitemi „listami otwartymi” do prefektów szkolnych.

Wyrazem tego były m. in. pierwsze dwa zjazdy ks. prefektów w Kongresówce 1906 roku, o których pisał dzisiejszy wizytator, Jan Michałski, w „Nowych Torach”.

Zawodzić zaczęły wszelkiego rodzaju kongregacje dla nauczycielek, kursy pedagogiczno-katechetyczne i patronowanie krakowskim Zjazdom nauczycieli szkół „wyższych” przez „Gazetę Kościelną” w 1907 r. zwłaszcza, gdy 24 stycznia 1907 roku został nareszcie, pomimo wszelkich przeszkód zalegalizowany **Polski Związek Nauczycieli w Warszawie**, który był naszej dzisiejszej organizacji bezpośrednim poprzednikiem (patrz o tem referat w Ogniwie Nr. 5-6 z 1927 roku, str. 7 pierwszego redaktora „Nowych Torów” i prezesa Polskiego Związku Nauczycielskiego, prof. St. Kalinowskiego).

W organizacji też spotkali się wymienieni wyżej członkowie „Koła Wychowawców”, Rad Rodzicielskich, nauczycielstwo Kół partyjnych itd., a w pracy Związku prócz Tej „Prześwietnej Deputacji” demokratycznej myśli pedagogicznej wysuwają się też na czoło A. Drogozewski, K. Drzewiecki, W. Jezierski, T. Męczkowska, J. Kreczmar, J. Cynarski, St. Sempołowska, A. Szcówna, St. Karpowicz, M. Czaplicka i wielu innych.

W obliczu pierwszego, legalnego Zjazdu nauczycielstwa polskiego w 1907 roku, staje odrazu Związek, manifestując swój ideowy, radykalny charakter, zwłaszcza na pierwszym zjeździe pedagogicznym przyrodników i geografów w Warszawie („Nowe Tory”, 1907, I, str. 56).

Od pierwszego Zjazdu Organizacyjnego w dniu 14 czerwca 1908 ro-

ku (patrz dodatek do „Nowych Torów“, 1908, II), Polski Związek Nauczycielski wysuwa przede wszystkim **pedagogiczne kształcenie i doszkaltanie nauczycieli** („Nowe Tory“ 1908, str. 90, 189, artykuł prof. St. Kalinowskiego, „Nauczyciel a filozofja“, II str. 387), itd., o czym też zaczęli wkrótce mówić „Głos Naucz. Ludow.“, „Muzeum“, „Szkoła“ i t. d.

Odrzucała **radykałna ideologia „nowych wychowawców“** (M. Czaplicka „Nowe Tory“ 1910, I, str. 293) stanęła na przeszkodzie tendencjom ugodowym i kompromisowym, które ujawniały się w dyskusjach jałowych obydwu organizacji na temat zjednoczenia Stowarzyszenia i Związku w 1909 roku (patrz m. in. M. Wł. Kozłowski „Viribus unitis“ Kurj. Warsz. 14 grudnia, i o tem też „Muzeum“ 1910, I, str. 88).

Usiłował za to Związek oddziaływać na „życie towarzystw pedagogicznych Galicji“ („Nowe Tory“, 1907, str. 123), uwydatniając zwłaszcza „niedolę młodzieży“ tamtejszej (Stef. Sempołowska) i nadewszystko wyzysk „suplentów gimnazjalnych“ („Nowe Tory“, 1910, I, str. 256) i inne **zawodowe postulaty nauczycielstwa**.

Czynny jednak **stosunek Związku do życia i zagadnień społeczno-politycznych, postulat koniecznej współpracy domu ze szkołą**, utrudniał aż po 1909 rok bliższy kontakt z „galicjanami“, którzy swój program w tych sprawach wykładali w „Muzeum“ (m. in.: H. Orsza: „25-lecie Tow. N. S. W.“ „Nowe Tory“, 1909, II, str. 97. B. Prus: „O galicyjskiem nauczycielstwie“, „Głos Naucz. Ludow.“, 1909). „Nauczyciele i polityka“, 1910, II, str. 79 i t. d.

Naogół jednak trzeba stwierdzić z całym obiektywizmem, że organizacje nauczycielskie (Stowarzyszenie i Związek) pracowały planowo nad uspołecznieniem zagadnień pedagogicznych i szkoły.

Objawem tego była na szeroką skalę podjęta po 1905 roku **praca nad budową szkoły elementarnej**, jako podbudowy szkoły średniej i **seminarium nauczycielskiego**, jako najpotrzebniejszego warsztatu pracy dla wychowania nowego typu pedagogów.

Rozwija więc swoje „projekty“ ustaw, programu i organizacji M. Brzeziński, uzasadnia statystycznie aktualność tych zagadnień A. Lange i H. Radziszewski, ogłasza w 1908 r. Macierz i inne organizacje konkursy na projekty budynków szkół ludowych, tworzy nowe ustawy w tym zakresie Komisja Szkolna w Łodzi, imponuje Moskałom swoją pracą szkoła elementarna w Żbikowie i Pruszkowie (A. Konewki, St. Michalskiego i innych), organizuje swój Dom Wychowawczy St. Kasprowicz i J. Korczak.

Wokół tych zagadnień, skupia się energia i inicjatywa nauczycielstwa bez względu na stopień i typ szkoły, w której bezpośrednio pracuje.

Istniejący dziś **przedział między nauczycielstwem szkół elementarnych i średnich obcy był owym czasem**, które powołały do życia szereg organizacji, m. in. „Tow. Nauczycieli Szkół Społecznych“ w Warszawie, później „Stowarzyszenie Nauczycielstwa Polskiego“ i „Polski Związek Nauczycielski, przy których istniały autonomiczne sekcje nauczycieli szkół elementarnych i średnich.

Zarówno pierwsze zjazdy nauczycieli szkół średnich w Warszawie, jak i szkół elementarnych (w Pilaszowie pod Łowiczem, Warszawie i Kra-

kowie) skupiały ogół nauczycielstwa wobec aktualności zagadnienia szkoły ludowej i walki o jej polski, niezależny charakter.

Równorzędnie, a może właśnie pod wpływem zainteresowania się losem oświaty powszechnej u nas wzrasta też z roku na rok liczba średnich szkół prywatnych. Ogółem w 1903 r. mieliśmy 384 szkoły z 39.320 uczniami — zaraz zaś w 1905 roku było już 535 szkół z 47.242 uczniami, w 1906 roku — 645 z 64.417 uczniami, w 1913 roku — 1074 szkoły, z tego gimnazjów 247 z 50.079 uczniami(ennikami).

W tym samym zaś czasie szkół rządowych i prywatnych z prawami było tylko 93, pomimo tego, że jeszcze przez cały rok szkolny 1905-6 zezwalano na wykład w języku polskim tylko w trzech niższych klasach szkoły prywatnej, że historii i geografii chciano uczyć po rosyjsku, że bojkot szkół rządowych wywoływał bezwzględne prześladowania (zamknięcie w październiku 1908 roku dlatego kilkunastu w Warszawie średnich szkół męskich).

Pomimo zakazu przeprowadzania w szkole prywatnej egzaminów ostatecznych, liczba polskich gimnazjów prywatnych i oddziałów równoległych wzrasta, poziom naukowy podnosi się z roku na rok.

W epoce od roku 1905 do 1915 maturzyści szkół prywatnych bez praw udawali się na dalsze studia do uniwersytetów i politechnik, położonych poza ówczesnym kordonem, przeważnie jednak do Krakowa i Lwowa, gdzie przygotowaniem naukowym i zapałem do wiedzy składali chlubne świadectwo o pracy swych nauczycieli, którym dziś grozi smutna starość lub lekceważenie ze strony młodych wizytatorów.

Gdy dzisiaj przeglądamy czasopisma pedagogiczne tych lat, wykazy statystyczne, sprawozdania i informatory szkolne (w rodzaju K. Kujawskiego „Gdzie i czego można się u nas nauczyć”), to musimy stwierdzić, że szkoła prywatna stanęła wysiłkiem zbiorowym młodzieży, nauczycielstwa i proletariatu, o czym dziś aż nazbyt często zapominają właściciele i przełożone tych szkół.

Ofiarność społeczna na rzecz szkoły i młodzieży, dzięki zabiegom A. Osuchowskiego i wielu innych powołuje do życia Tow. Kolonij Wakacyjnych, Rady Opiekuńcze po szkołach, Ogrody dziecięce im. Rau'a w Warszawie, Tow. Opieki nad Dziećmi, Tow. Wpisów Szkolnych (od 21 grudnia 1906 roku), Tow. Przyjaciół Wychowania (1907 r.) i t. d. Dzięki temu też nie tylko szkoła elementarna, ale i szkoła średnia tu i owdzie uzyskuje wspaniały swój budynek, jak np. szkoły Szlenkierów, Zgromadzenia Kupców w Warszawie, Łodzi i Pabjanicach, Ziemi Mazowieckiej, a na prowincji szkoły realne we Włocławku, Kielcach i t. d.

Lata porewolucyjne zbudziły inicjatywę społeczną tworzenia wiejskich ognisk wychowawczych dla dzieci i młodzieży, szkół pracy i „Domów Dziecięcych” w Warszawie (inicjatywa i czyn St. Karpowicza, J. Korczaka i innych — patrz bliższe dane i bibliografia m. in. w pracy mojej „Z zagadnień wychowawczych”, *Rocznik Pedagogiczny*, 1921, str. 136 — 150).

Na szczególne uznanie i pamięć zasługują kursy rolniczo-gospodarskie w Pszczelinie 1900 r. i w Kruszynku 1905 roku, założone przy poparciu Tow. Ogrodniczego przez M. Malinowskiego i J. Dziubińską, która była właściwą twórczynią i realizatorką bardzo ciekawej i zupełnie nowej

u nas pracy pedagogicznej, później rozwijanej też w SokołóWKu, Gołotczyźnie (M. Bąkowskiej) i Bratnem (prace m. in. Wł. Radwana i Stef. Heltmana), Miłosławicach itd.

Szkoły typu Pszczelina i Kruszyńka łączyły niejako dwa typy, odrębnie istniejące w świecie. Dawały bezinteresowną naukę i głębokie przeżycia umysłowe i moralne, podobnie jak uniwersytety ludowe duńskie i z drugiej strony fachowe przygotowanie ogrodnicze, rolnicze i gospodarskie, jak szkoły czeskie.

Metody Dziubińskiej, niezrozumiane w Galicji (gdzie było uczniów w analogicznych szkołach jako fernali bezpańskich), były zawzięcie zwalczane przez kler za wprowadzenie przez nią pogadek etycznych i obywatelskich, zamiast nauki religii dla dorosłych. W 1907 roku z ambon wzywano, aby nie zapisywać córek do Kruszyńka. Prośby i groźby nie pomogły. Kruszynek się ostał i pracował nielegalnie, formalnie prowadząc tylko prace praktyczne.

Po przejściu J. Dziubińskiej do Kruszyńka, w Pszczelinie pracował rolnik K. Dułęba, zapalony radykalista i sybirak oraz J. Pawłowska, niezwykle ofiarna i ideowa działaczka, później nauczycielka szkół średnich¹⁾.

Z Królestwa wychodzi też inicjatywa zakładania szkół nowego typu od 1908 roku: W. Pawlickiej w Klarysewie i Dr. T. Benniego w Starej Wsi pod Warszawą, dalej K. Praussa w Zakopanem (im. St. Staszica), M. Ramułtowej i St. Okołowiczówny w Krakowie, T. Łopuszańskiego w Prokocimiu pod Krakowem.

Warszawa też przoduje w budowie szkół specjalnych dla anormalnych (w 1908 szkoła D. Zylberowej i E. Lublinerowej), szkół koedukacyjnych (w 1908 r. p. Ciuchcińskiej) i szkół „robót ręcznych” (Szlenkierów).

Szkoły wzorowe buduje nietylko ks. J. Lutosławski i ks. J. Gralewski (T-wo Przyjaciół Wychowania), ale i radykalne Tow. Kultury Polskiej.

W 1908 roku powstaje też w Mokotowie Instytut dla Moralnie Zaniechanych Dzieci.

A jest to zasługa pracy uświadamiającej szeregu działaczy, społeczników i pedagogów, skupionych przy Tow. Wyższych Kursów Wakacyjnych (zwłaszcza Uniwersytet „czerwony” w Zakopanem), Tow. Wychowania Przedszkolnego (15 maja 1907 roku), Polskiem Tow. Psychologicznym (1907), a nadewszystko może przy Polskiem Tow. Badań nad Dziećmi (1907), Instytucie Psychologicznym (laboratorium E. Abramowskiego) i Sekcji neurologicznej Warszawskiego Tow. Lekarskiego.

Prace, zwłaszcza A. Szycówny, J. Joteyko, Wł. Dawida, Wł. Weryho, Wł. Chodeckiego, J. Rzętkowskiej, W. Sterlinga i innych w Tow. Badań nad Dziećmi wywołują coraz głębszy ferment w umysłach pedagogów.

Przy tej też instytucji powstaje w 1909 roku specjalna „Biblioteka psychologii dziecięcej”, Komisja badania dzieci upośledzonych umysłowo i t. d.

Wszystkie te poczynania znajdują swe poparcie wyłącznie w **prywatnych warsztatach pracy naukowej**, których zaczątkiem były dawne.

¹⁾ Na tem miejscu składam p. Szymanowskiej serdeczne podziękowanie za udzielenie mi powyższych informacji o podniosłej działalności J. Dziubińskiej.

potajemne, t. zw. uniwersytety latające, zbiory i laboratorja fachowe oraz inicjatywy górne jednostek (np. K. Czerwińskiego w sprawie muzeum pedagogicznego w Warszawie, S. Dicksteina praca nad rozbudową Biblioteki Publicznej i t. d.).

Najchlubniejszą kartę w dziedzinie pracy naukowej w Warszawie mają zalegalizowane od 9 listopada 1906 roku Wyższe Kursy Naukowe utrzymywane wyłącznie ofiarnością społeczeństwa i członków Towarzystwa Kursów.

Instytucja ta odrazu skupiła przy warsztacie swoim najtęższy materiał pedagogiczny i naukowy Polski i dzięki temu powstała w Warszawie prywatna polska wszechnica, usiłująca zastąpić brak nie tylko uniwersytetu i techniki, ale wyższej szkoły rolniczej i nauk społecznych.

Nie tylko organizacja poszczególnych wydziałów i ich obsada, ale przede wszystkim program i poziom wykładów (m. in. J. Joteyko — nauka o dziecku) zapewniły Kursom „bez praw” liczną frekwencję, popularność i wdzięczną pamięć u potomnych, którzy teraz instytucję tę pod nazwą Wolnej Wszechnicy Polskiej (od 1920 roku) chcieliby otoczyć jak największą życzliwością i poparciem przez zrównanie w prawach z uniwersytetami Polski Niepodległej.

Dzieje tego warsztatu pracy naukowej przedstawiła szczegółowo monografia „Dziesięciolecie Wolnej Wszechnicy Polskiej” (1906 — 1916), zawierająca cenne materiały w opracowaniu R. Błędowskiego, H. Czopowskiego, L. Halperna, I. Myślickiego, P. Hosera, I. Mbszczeńskiej, H. Mościckiego i W. Wernera).

Drugim takim wyższym zakładem naukowym bez praw były założone w 1906 roku Wyższe Kursy Handlowe, z których w 1915 roku powstała Wyższa Szkoła Handlowa, prowadzona przez St. Miklaszewskiego, K. Krzeczowskiego i innych.

Żalem serdecznym przejmuję brak dotąd monografii o wybitnie społecznych, głęboko ideowych kursach pedagogicznych dla kobiet pod kierunkiem niezapomnianego Jana Miłkowskiego (powstałe w 1905 roku) i szeregu pokrewnych organizacjach Warszawy.

Pod hasłem „wiedza to potęga”, rozwija się też twórczo w tym okresie działalność ujawnionych teraz polskich instytucji oświatowych, jak Polska Macierz Szkolna (od kwietnia 1905 roku), Tow. Kultury Polskiej (zwłaszcza sekcja oświatowa, Kursy Naukowe i Uniwersytet dla Wszystkich przy Oddziale V), Tow. Krzewienia Oświaty w Łodzi i t. d., oraz organizacji specjalnych, jak Tow. Higieniczne, Polskie Tow. Krajoznawcze (od 1906 r.), Tow. Czyteln. m. st. Warszawy, Związek Teatrów i Chórów Włoszańskich i wiele innych.

Poważną krzywdą w dziejach prac oświatowych jest brak dotąd monografii historycznej o inicjatywie i zabiegach szeregu instytucji pozaszkolnych, społecznych i zawodowych na polu realizacji postulatów kulturalnych i wychowawczych.

Odrębną kartę zasługi tych lat stanowią doniosłe w skutki Zjazdy i Wystawy, w których Królestwo i demokracja pedagogiczna nasza zawsze przoduje.

A więc pierwszy Zjazd przyrodników i geografów w Warszawie 1907 roku, X Zjazd lekarzy i przyrodników we Lwowie 1908 roku, Polski Kongres pedagogiczny we Lwowie 1909 roku (patrz wnioski „królewia-

kie" i referat H. Orsza-Radlińskiej: „Księga pamiątkowa II Kongresu Pedagogicznego" i szczegóły w „Nowych Torach"), Kongres neurologów, psychiatrów i psychologów polskich w Warszawie 1909 roku (istota pedagogii — J. Joteyko i B. Bandrowski; badania inteligencji — Wł. Dawida i Dr. M. Mikulskiego; studia nad znużeniem uczniów — B. Błażka, Dr. J. Jaroszyńskiego i Dr. M. Marguliesa; badania zainteresowań — A. Szy-cówny; obserwacje E. Abramowskiego z laboratorium Instytutu Psycho-logicznego i t. d.).

Zarówno rozpoczęte pod redakcją W. Jezierskiego prace progra-mowo-metodyczne przy Związku Nauczycielskim (1908), jak i wyniki ob-rad odpowiednich sekcji innych organizacji nauczycielskich, oraz Zjaz-dów naukowo-pedagogicznych (m. in. np. J. Wł. Dawida „O wykładzie psychologii w zastosowaniu do obecnego stanu nauki i do potrzeb wy-kształcenia pedagogicznego" w pracach I Kongresu neurologów, psychja-trów i psychologów — Warszawa 1910), oddziaływały na rozwój pojęć dy-daktycznych, czego wyrazem jest m. in. uznanie powagi robót ręcznych w szkole. Sekcja rysunkowa przy Warszawskim Tow. Artystycznym opracowuje program i metodę nauki rysunków dla szkół średnich ogóln-o-kształcących, — „Wychowanie w domu i szkole" ogłasza kwestionariusz w sprawie nauki rysunków.

Idzie to w parze z utrwalającą się u nas już od 1906 roku świad-o-mością roli wychowawczej praktycznych zajęć w szkole (memoriał mało-polskiego T. N. S. W. do R. S. K.) wogóle, a robót ręcznych w szczegól-ności.

W związku z tem zostaje zorganizowana we Lwowie pierwsza, a w 1910 r. druga w Krakowie wystawa warsztatów szkolnych i zjazd ich kierowników; rozwija się też bogata w 1909 roku literatura publicystycz-na temat „zręczności", jej metod i programu w szkole średniej i elemen-tarnej (rola zwłaszcza Wład. Przanowskiego).

Prócz Zjazdów naukowych w kraju nauka i pedagogika polska mia-ła stałą swoją ambasadę w Brukseli (J. Joteyko — Międzynarodowy Wydział Pedagogiczny) i Paryżu (prace Polaków przy Instytucie pasteurow-skim; laboratorium Curie-Skłodowskiej). Wogóle w szeregu doniostych faktów naszej pracy przed wojną w okresie lat 1905 — 1914 podkreślić tu wypada nawiązanie ściślejszego kontaktu Polski z Zachodem przez udział w rozmaitych kongresach pedagogicznych oraz redakcję odp-wiednich czasopism (J. Joteyko od 1908 roku w Brukseli w „Revue Psy-chologique"). Wymienię tylko udział Polski w pierwszym (Londyn 1908 rok) i drugim (Haga, 1912 rok) Międzynarodowym Kongresie Wychowa-nia Moralnego. Był to udział „rewolucyjny", głos protestu przeciwko mar-tyrologii polskiego dziecka (zwłaszcza St. Sempołowska). Niemniej po-ważnym był udział Polski w III Międzynarodowym Kongresie Higieny szkolnej w Paryżu w 1910 roku (rozprawa Dr. E. Piaseckiego: „Les Eco-les polonaises et leurs conditions hygiéniques", Leopold, 1910) i Kongresie Wychowania ludowego w Brukseli (studjum H. Radziszewskiego: „L'in-struction publique au Royaume de Pologne", Paryż, 1910).

Zarówno jednak pod względem narodowym, jak i naukowym naj-świetniej reprezentowana była Polska na VI Kongresie Psychologicznym w Genewie, w 1909 roku, w osobie J. Joteyko („Methodologie de la psy-chologie pédagogique), A. Szycówny i innych.

Międzynarodowy Kongres Pedagogiczny 1910 r. słucha w skupieniu referatu A. Szycówny o rozwoju pedagogii w Polsce (echo pracy drukowanej w Encyklopedji Wychowawczej p. t. „Pedagogja czyli nauka o dziecku”), a sekretarzem generalnym pierwszego Kongresu Pedagogji w 1911 roku jest J. Joteyko, obok której stają wobec cudzoziemców z szeregiem wniosków i referatów J. Wł. Dawid, M. Stefanowska, A. Szycówna i inni.

Członkom Kongresu ofiarowują Polacy poważną pracę — **polską bibliografię pedagogiczną.**

Taki udział nasz właśnie w pierwszym Kongresie pedagogicznym stanowi niewątpliwie epokę w historii nauczania i wychowania, zwłaszcza ze względu na doniosłe uchwały i przebieg obrad poważnie zorganizowanego Zjazdu.

Przygotowywany sumiennie przez Międzynarodowy Komitet Pedagogiczny, Kongres ten zamykał „okres fermentu”, poddając surowej analizie i krytyce dotychczasowe metody, stosowane w pedagogice, budując nowe metody wychowania i nauczania dziecka, oparte na badaniu jego potrzeb fizycznych, intelektualnych, moralnych i estetycznych.

Celem Kongresu było ustalenie programu i metod wspólnej pracy międzynarodowej wychowawców, nauczycieli, lekarzy i uczonych nad budową **podstawowej nauki pedagogicznej: Nauki o dziecku — Pedagogji.**

Historyczny rozwój i dorobek tej nauki zreferowali na Kongresie Decroly, Joteyko i Schuyten; sprawy zorganizowania nauczania pedagogji omawiali Nagy i Joteyko, wskazując zakres i sposoby nauczania teoretycznego i praktycznego. Całe nauczanie ma być podporządkowane jaknajściślej katedrom pedagogji przy uniwersytetach (J. Joteyko), do których są przywiązane dwie instytucje nauczania praktycznego: pracownie pedagogiczno - psychologiczne i szkoły stosowania metod czyli seminarja pedagogiczne.

Choćby tylko te postulaty Kongresu, wysunięte obok innych przez delegację polską, stanowią, niestety, jeszcze dziś program przyszłości u nas. Wpływ jednak bezpośredni tych i innych uchwał i postanowień nie da się zaprzeczyć.

Zarówno Zjazdy w Polsce, jak i Kongresy naukowe zagranicą coraz częściej skupiają i wiążą prace reformatorskie na polu szkolnictwa Królestwa z Małopolską, która wraz z całą Austrią przechodzi w tym czasie próbę ognia przemian ustrojowych we wszystkich dziedzinach, wywołanych pośrednio przez rewolucję rosyjską i ruchy strejkowe Królestwa.

Równocześnie niemal z wniesieniem przez barona Gautscha w grudniu 1905 roku projektu powszechnego głosowania, co zresztą wywołało oburzenie cesarsko-królewskich zachowawców Małopolski, podjęło nauczycielstwo tamtejsze **walkę przeciw ustawodawstwu i „reformom” Rady Szkolnej Krajowej we Lwowie.**

Instytucja ta, powołana do życia w parę lat po powstaniu styczniowym, była de facto organem wykonawczym centralizmu wiedeńskiego, pomimo pewnych zasług na polu szkolnictwa Galicji i uprawnień autonomicznych, które zresztą niezawsze zρέcznie i chętnie wyzykiwała.

Powolnie, w ciągu długich lat stawała się R. S. K. ciężkiem ciałem urzędowem, które, odgrodzone zbyt swym charakterem urzędowym od społeczeństwa, straciło z niem kontakt, a w następstwie tego skostniało.

Nic też dziwnego, że w skostnieniu tem nie wystrzelała z tego ciała urzędowego żadna żywsza myśl pedagogiczna, że wołanie nauczycielstwa, a nawet i społeczeństwa, dość zresztą obojętnego wobec spraw szkolnych, dopiero budziło ją z letargu i że po obudzeniu i szybkim, nieprzemyślanym głębiej załatwianiu (najczęściej połowicznie) podniesionych postulatów, zapadała nadal w letarg. Żywotność jej ujawniała się załatwianiem, najczęściej bardzo powolnym i ociążałem, kawałków urzędowych. Na tem załatwianiu „kawałków” marnowały się najlepsze nieraz siły, powoływane do Rady Szk. Kraj.

Pozatem piętno wybitne na całej działalności Rady Szkolnej Krajowej wybijał jej czołowi kierownicy (sami prawnicy!) i zespół współpracowników, dobieranych jednostronnie pod kątem starej dewizy partyjnej, streszczającej się w znanym hasle trójlojalności. A już koroną wszystkiego było dawanie przewagi w Radzie Szkolnej żywiłowi prawniczemu, od którego zawisli nawet byli inspektorzy krajowi, jako fachowi pedagogowie.

Dzieje tej instytucji powinny być groźnym memento dla tych wszystkich, którzy dziś w Polsce propagują zależność szkolnictwa od władz administracyjnych!

„Pierwsze kroki reform” w Małopolsce, zwłaszcza w zakresie szkolnictwa elementarnego i seminarjów nauczycielskich z inicjatywy Rady Szkolnej Krajowej, zauważyć się dadzą w 1907 roku i zostają powitane smutnymi refleksjami przez nauczycielstwo („Ponury stan”, „Zawsze to samo” i t. d. — patrz „Muzeum” i „Głos Naucz. Ludowego”).

Duchem biurokratyzmu, pedantycznej drobiazgowości i niepewności tchnął też „mowy” regulamin szkolny, ogłoszony przez R. S. K. w 1909 roku.

W połowie maja tegoż roku obradowały we Lwowie doniosłe dla pobudzenia pracy programowej, zwłaszcza w dziale szkolnictwa elementarnego, trzy „ankiety szkolne”, zwołane przez R. S. K. w myśl uchwały sesji jesiennej Sejmu z 1908 roku. Ankieta w sprawie zniesienia fatalnej dwutypowości szkół elementarnych skupiła członków R. S. K., posłów sejmowych, reprezentantów polskiego i ruskiego Tow. Pedagogicznego, inspektorów szkolnych okręgowych i nauczycieli ludowych miejskich i wiejskich.

Z pośród szeregu zagadnień, z „ankietą” związanych, na wyróżnienie w rozwoju nowych pojęć pedagogicznych zasługuje, prócz decyzji o „jednotypowości”, postulat nauczycielstwa badania inteligencji dzieci, ograniczenia liczby dzieci w klasie (co uderzało w zniechęconą jednoklasową szkołę o paru oddziałach) i redukcji nadmiernej liczby godzin nauki szkolnej kosztem języków obcych, zwłaszcza języka niemieckiego.

Momentem przełomowym w dziejach „przedświtów” szkoły polskiej w Małopolsce jest rok 1909, w którym ogłasza Rada Szkolna Krajowa nowe plany do nauki w gimnazjum. Do Lwowa zjeżdża na Kongres Pedagogiczny cały świat polskich wychowawców dla ustalenia wspólnego programu reformy szkolnictwa i stosunku do Rady Szkolnej Krajowej.

Nauczycielstwo szkół ludowych powołuje do życia Krajowy Komitet wiecowy, oddziaływający coraz silniej na nastroje opozycyjne społeczeństwa wobec organizacji prac i poczynañ R. Sz. Krajowej.

Nie uratuje jej powagi rozumny okólnik z dnia 1 października 1911 roku w sprawie „kierunku praktycznego w szkolnictwie”, doniosłe zmiany w sprawie egzaminów kwalifikacyjnych i t. d. Pomimo wydanych ostrzeżeń i przepisów starsze dzieci coraz liczniej przestawały uczęszczać do szkół (sprawozdanie za czas od 1911 do 1914 r. M. Konopińskiego, delegata do R. S. K. z miasta Krakowa), system oszczędności i półśrodków dewastuje szkolnictwo coraz głębiej, do szkół garnie się młodzież coraz gorzej przygotowana.

Czasopisma pedagogiczne i ogólne coraz częściej piętnują „marnowanie grosza publicznego” przez R. S. K.

Nietylko St. Sempołowska i K. Bujwidowa dzwonią na alarm z powodu „niedoli młodzieży w szkołach galicyjskich” — o „tragedji synów naszych” pisze już „Muzeum” w 1906 roku.

Komitet Młodzieży Krakowskiej zwraca się w 1906 r. z gorącym apelem o pomoc do społeczeństwa w sprawie reformy szkoły galicyjskiej.

Na wezwania te odpowiedziało godnie przede wszystkim nauczycielstwo Małopolski, zwłaszcza szkół elementarnych na łamach swego „Głosu”, a nadewszystko „Ruchu Pedagogicznego” Rowida.

Dzięki temu też powstają prace programowe Krakowskiej Komisji Pedagogicznej i doniosłe inicjatywy „Sekcji Pedologicznej” Związku Polsk. Naucz. Lud. w Krakowie. Między innymi w 1912 roku staraniem tej sekcji opracowano i rozesłano do szkół kwestionariusz w sprawie zainteresowań dzieci polskich w zakresie przedmiotów nauczania. Kwestionariusz zawierał odpowiednie pouczenia i wszystkie przedmioty obowiązkowe w szkołach ludowych i wydziałowych w Małopolsce. Odpowiedzi nadesłało przeszło 1700 dzieci. Na podstawie w ten sposób zebranego materiału opracowano następnie artykuł p. t. „Stosunek dzieci do przedmiotów nauki szkolnej”, umieszczony w „Ruchu Pedagogicznym” (zeszyty VII — X za wrzesień — grudzień 1918). Śladem lub współzrędnie z tą pracą poszły inne badania nad zainteresowaniami pióra J. Ciembroniewicza, M. Falskiego, J. Dąbrowskiego, L. J. Bykowskiego, T. Czapczyńskiego, A. Żochowskiego i innych.

W związku z temi pracami występują u nas już przed wojną studia nad znużeniem dzieci (m. inn. w II t. „Reformy Szkolnej” 1911, praca N. Zweigbaumowej i innych).

Dalsze dzieje tych prac skupią się później wokół Komisji Pedagogicznej Z. N. Sz. Powsz. w Krakowie przy „Ruchu Pedagogicznym” H. Rowida.

Dążenia reformatorskie nauczycieli szkół średnich w Małopolsce zapowiada pamiętna z 1906 roku broszura — „Nasza szkoła średnia, krytyka jej podstaw i konieczne reformy” (Kraków, 1906). Nauczycielstwo tamtejsze powołuje w 1905 roku Komisję dla reformy szkół średnich, a w szczególności szkoły realnej. Komisja ta miała w swym składzie jako najteższych pracowników byłego wiceministra W. R. i O. P. T. Łopuszańskiego, oraz późniejszych kuratorów, prof. S. Sobińskiego i prof. A. Steina. Dlatego też bardzo widoczny jest związek pomiędzy obecnymi programami M. W. R. i O. P., a opracowanym przez wzmiankowaną Komisję planem ośmioklasowej szkoły średniej. Komisja ta dla reformy szkół średnich została wyłoniona z pośród Koła Krakowskiego T. N. S. W.

i później, od 1910 r. chlubnie zapisała się w dziejach pracy nad programami, jako Komisja nieustająca planów i książek szkolnych.

Jej to dziełem szkielet dzisiejszego programu, znany pod nazwą „Projekt planu naukowego ośmioklasowej szkoły realnej w Galicji” (Dodatek 11 do „Muzeum” 1913 roku).

Założenia projektu (typ mat.-przyr. z zastosowaniem nowych metod nauczania) wyjaśniają szczegółowo na Kongresie pedagogicznym we Lwowie 1909 r. pp. Łopuszański i German.

Największą zasługą programową „projektu”, jest usankcjonowanie przez małopolskich pedagogów naczelnego postulatu nowoczesnej pedagogiki: budzenia samodzielności ucznia od zarania nauki szkolnej.

Drugą zaś zasługą—to zdecydowany, śmiały protest przeciw oficjalnym współczesnym „planom nauki” z 1908, 1913 roku (patrz „Dziennik Urzędowy” R. S. K.) przeciw przewadze pedagogiki niemieckiej i austriackiej w galicyjskich „reformach” programowych. Wyrazem też zbudzonego krytycyzmu wobec napływowych lub narzuconych pomysłów austriackich — jest wielce znamienita broszura R. Zawilińskiego z 1913 roku: „Nowe prądy w szkole średniej” (Kraków, 1913).

Wnioski i prace te stały się podstawą przyjętego przez Sejm galicyjski projektu, który jednak głównie przez R. S. K. nie wszedł w życie.

Niezależnie od tej pracy, a wokół bardzo poważnego wydawnictwa T. N. S. W. „Muzeum” we Lwowie skupiła się Komisja planów i podręczników pod przewodnictwem Ludwika Jaksy-Bykowskiego i M. Janellego.

W mniejszym zakresie prace programowe na gruncie Małopolski prowadziło też później Stowarzyszenie Nauczycielek w Krakowie (wychowanie dziewcząt) i Pol. Tow. Pedagogiczne we Lwowie (wychowanie przedszkolne).

Niewątpliwie 25-lecie T. N. S. W. we Lwowie, uroczyste obchodzone tam w 1909 roku, była to karta piękna w dziejach tej organizacji, jako ciężki okres upornej walki z miejscowym zacofaniem i wiedeńskim biurokratyzmem „autonomicznej” Rady Szkolnej Krajowej (patrz A. Karbowski — Dod. I „Muzeum”, 1909 r.).

Od r. 1909 nauczycielstwo Krakowa („Objaśnienia i materiały do planu szkoły realnej ośmioklasowej”) i Lwowa („Memoriał Zarządu Głównego T. N. S. W. we Lwowie w sprawie szkół średnich nowego typu”, Sprawy T. N. S. W., we Lwowie, 1910, II, 56) wykazuje już nie tylko zainteresowanie „szkołami życia” („Muzeum”, 1910, II, 306, 330), ale myśli o „szkołach wybranych uczniów” („Muzeum”, 1910, I, str. 188), wymagających nowych metod i programów; pisze się w „Muzeum” o koedukacji w Niemczech i w Ameryce.

L. Bykowski wygłasza pamiętny swój referat o zreformowanych szkołach realnych (patrz „Muzeum”, 1910, II) na Walnem Zgromadzeniu T. N. S. W.

Odtąd szereg memoriałów, składanych w sprawie pragmatyki służbowej, upośledzenia suplentów, policzenia lat służby, kształcenia nauczycieli szkół średnich, udział T. N. S. W. w protestacyjnym wiecu urzędników w Krakowie 1910 r. i t. d., świadczy o budzącej się w Małopolsce

świadomości zawodowej, analogicznie do wskazań Polskiego Zw. Naucz. w Królestwie.

Wyraźna przewaga T. N. S. W. we Lwowie nad analogiczną organizacją „Stowarzyszenie” w Warszawie, w dziale poczyniń reformatorskich i śmiałych posunięć zawodowych, ma swoje uzasadnienie nie tylko w uświadamiających manifestacjach pogrzebowych (m. in. ku czci Stanisława Wyspiańskiego 28 listopada 1907 r. za „Kłatwę” i „Wyzwolenie”; W. Wróblewskiego — echo obchodów paryskich w 1908 r. i t. d.) i ogólnonarodowych (obchód lipcowy i wiec oświatowy 1910 r., w rocznicę Grunwaldu, Zjazd Kołłątajowski w 1913 r., początek wystąpień publicznych, istniejących od 1908 r. „drużyn” i „związków strzeleckich”, „bartoszowych”, oraz organizacja w 1912 r. Polskiego Skarbu Wojskowego, później w lipcu 1914 r. Komisji Tymczasowej Skonfederowanych Stronnictw Niepodległościowych i t. d.).

Będzie to dziełem też powstałych tam instytucji, jak Tow. Nowej Szkoły i Tow. Zreformowania Szkoły Średniej od 1907 r., Tow. Pedologicznego w Krakowie z udziałem J. Wł. Dawida, wspomnianej już wyżej próby „nowej szkoły”, a może nadewszystko entuzjastycznej pracy H. Radlińskiej w Krakowie od 1908 r. na gruncie oddziału krakowskiego T. Uniwer. Ludowego im. A. Mickiewicza, Seminarjum Oświatowego i Archiwum Oświatowego.

Odpowiednikiem tej pracy we Lwowie będą Komitety pracy oświatowej im. Wysłouchowej, ogniska T. S. Lud i t. d.

Rozwojowi świadomości zawodowej sprzyja przysłowiowa nędza nauczycielstwa „głodomerji” oraz ubóstwo materialne zaopatrzeń szkolnych i uniwersyteckich (protesty K. Twardowskiego, M. Kridla itd.).

Najpierwej w tych sprawach odezwała się młodzież uniwersytecka Krakowa, dzięki skupieniu tam radykalnej emigracji z Królestwa (Spójnia).

Dzięki niej proces prof. Bujwida, wystąpienia kardynała Puzyny, nominacja Zimmermana stały się bodźcem do manifestacji nie tylko młodzieży, ale i dorosłych.

Obrona zagrożonej przez R. S. K. i Wiedeń autonomji uniwersyte-tów staje się od 1910 r. czynnikiem potężnie uświadamiającym młodych suplentów i profesorów.

Strejk uczniów Akademji Sztuk Pięknych w 1909 r. w Krakowie stał się mimowoli początkiem końca całego systemu szkolnego w Galicji poprzez wiece oświatowe, zgromadzenia publiczne i t. d.

Takim m. in. był wiec obywatelski w sprawie autonomji R. S. K. w 1910 r., zorganizowany pod wpływem Krajowego Komitetu Wiecowego.

Dzieje tych wystąpień społecznych w sprawach oświatowych sięgają w lata wcześniejsze, po przez ustawę sejmową o seminarjach nauczycielskich w 1907 r., referat posła Adama w 1908 roku i wnioski sejmowe w sprawie reorganizacji R. S. K.

Od pamiętnej debaty szkolnej w lwowskiej Radzie Miejskiej, po przez ankietę szkolną 1909 r., wiedzie droga do wystąpienia m. in. delegata Rady Miasta Krakowa, Michała Konopińskiego ze sprawozdaniem do Rady Szkolnej Krajowej przeciwko „wyprodukowywaniu wielkich zastępów młodzieży z wykształceniem humanistycznym...” niezdolnych do życia i pracy.

„Muzeum” lwowskie pisze ciągle „memoranda” dla Sejmu o „ponu-

rym stanie" szkoły, narzeka na fikcje „reform“ R. S. K. („Zawsze to samo“); prześciga nauczycielstwo szkół średnich „Głos naucz. ludowego“, piętnując „skąpstwo Sejmu galicyjskiego na cele szkolnictwa“ (Nr. 1 z 1909 r.); „klęskę galicyjskiego szkolnictwa“ (IV, zeszyty 15 — 17) i jego „barbarzyńskie stosunki“ (1910, str. 221, 320 i t. d.).

Zabiera głos w tych sprawach coraz silniej poza „Szkolnictwem“ („Precz!....“) Spójniackim „Głosem“ i „Promieniem“ cała prasa codzienna, podejmując zaciętą przed wojną walkę z nadmiarem m. in. humanistyki w wychowaniu, lekceważeniem nauk i szkół realnych oraz zawodowych (pomimo pozornie radykalnego okólnika R. S. K. w tych sprawach 21 października 1911 roku), nadewszystko rażącą nieproduktywnością szkoły średniej w Galicji.

Takie były bowiem tytuły zamieszczanych podówczas w pismach codziennych artykułów, zawierających m. in. zwłaszcza dziś aktualny swoją głęboką treścią memoriał Senatu Uniwersytetu Jagiellońskiego z 1914 roku, zawierający początek reformy szkoły średniej. Podajemy w streszczeniu J. Joteyko (patrz I Rocznik Ligi Nauczania, tom I, z. 3 — 4, str. 129) jeden z tych artykułów, drukowany w „Kurjerze Lwowskim“. (Nieproduktywność szkoły średniej. Lwów, 8 kwietnia 1914, redaktor B. Wyślouch).

Senat akademicki Uniwersytetu Jagiellońskiego zwrócił się do Rady Szkolnej Krajowej z memoriałem, będącym opinią profesorów krakowskich, a przedstawiającym nieproduktywność naszej szkoły średniej. Jest to krytyka obecnych gimnazjów wręcz druzgocąca. Memoriał bowiem stwierdza, że młodzieży wchodzącej z gimnazjów na uniwersytet brak jest przedewszystkiem wyrobienia zdolności myślenia i wysnuwania logicznych wniosków nawet z prostych przesłanek. U młodzieży — mówi memoriał — zaznacza się chęć biernego recytowania tego, co przynosi wykład czy podręcznik. Z tą główną wadą łączą się dwie dalsze, będące w znacznej mierze jej wpływem: nieumiejętność formułowania myśli w słowie i piśmie, oraz nieumiejętność uczenia się i niedawanie sobie rady z pracą naukową. Brak również u młodzieży należytego rozwinięcia pamięci i zmysłu obserwacji, widać trudność w opanowaniu większego materiału i obejmowaniu całości.

Co do charakteru młodzieży, to senat z radością stwierdza, że poczucie miłości ojczyzny wzrosło, że tak samo poczucie etyki jest wysokie. Jednakże wśród dużej części młodzieży brak jest zapału do pracy i do nauki. Studja uniwersyteckie traktuje młodzież jako konieczność dla zapewnienia sobie kawałka chleba, najchętniej w urzędzie. Z tem się łączy brak poczucia obowiązków, nieuczęszczanie na wykłady i t. d.

Wskutek tego młodzież obecna nie może podołać egzaminom, których wyniki — zwłaszcza na wydziale prawnym, — są coraz gorsze, bo zaśób wiadomości, które młodzież z gimnazjów przynosi, jest coraz mniejszy. To pociąga za sobą konieczność obniżenia poziomu wykładów, zaczynanie od rzeczy elementarnych, przez co studja uniwersyteckie tracą dużo na swojej wartości.

Senat akademicki widzi także pewne braki w obecnem wykształceniu nauczycieli szkół średnich. Na tę sprawę za mało dotąd zwracano uwagi, przeto senat żąda odpowiednich reform od rządu centralnego,

a równocześnie sam wprowadza szereg zmian, które się mają przyczynić do podniesienia ogólnego wykształcenia nauczycieli.

Równolegle jednak z reformą nauki uniwersyteckiej winna iść reforma nauki w gimnazjach, bo ona głównie powoduje nieprzygotowanie młodzieży do studiów uniwersyteckich. Jako główne braki wymieniam: niepełnienie gimnazjów, brak dostatecznego zapasu do pracy wśród samych nauczycieli gimnazjalnych i brak podejmowania samodzielnych wysiłków naukowych ze strony większości tych nauczycieli. Co do reformy nauk gimnazjalnych, to senat krakowski nie żąda ich pomnożenia, ale pogłębienia, aby uczniowie nauczyli się gruntownie tego, czego się uczą, aby nabyte wiadomości stały się ich duchową własnością. Młodzieży należy zostawić dość czasu, aby mogła fizycznie dojrzewać. A przede wszystkim nauka gimnazjalna powinna w młodzieży rozwijać samodzielność myślenia. Dlatego senat akademicki jest przeciwny tym ułatwieniom w nauce, które osłabiają w uczniu samodzielność, a mianowicie przeciwny jest pobłażliwym klasyfikacjom i pobłażliwości w stosowaniu przepisów szkolnych. Choćby surowość w klasyfikacji była dla niejednego przykrą ze względu na syna czy brata — to społeczeństwo na nią godzić się powinno, bo tu chodzi o dobro społeczne.

Przedstawiając to wszystko, senat zwraca się do rady szkolnej z zadaniem zwołania ankiety, złożonej z profesorów wyższych uczelni, celem jak najspieszniejszego usunięcia zła.

Widzimy więc, że nie jakość materiału, ale system nauczania rujnuje szkoły nasze.

Reasumując powyższe wywody, musimy stwierdzić, że stan prac programowych w Polsce w pierwszym dziesiątku po 1905 roku wykazuje podniosły, szczytny ruch polskiego nauczycielstwa ku „fantazjom pedagogicznym” Zachodu, pomimo wyjątkowo ciężkich warunków bytowania.

Cały szereg artykułów na temat „szkoły przyszłości”, jest rozrzucony po polskich czasopismach, całe plany „wychowania społecznego” znajdziemy w oddzielnych opracowaniach; powstaje bogata literatura na temat „ideału wychowania narodowego”.

„Pozbawieni długo bezpośredniego wpływu na nasze szkolnictwo, rozwinięliśmy działalność reformatorsko-pedagogiczną głównie w dziedzinie fantazji” — mówi I. Moszczeńska.

I nie pomogły, na szczęście, utyskiwania I. Moszczeńskiej na „prostu zanik poczucia rzeczywistości”, ani twierdzenie czcigodnego W. Nałkowskiego, że „reformy postępowe w szkolnictwie przedstawiają się dość fikcyjnie lub karykaturalnie”.

W dziejach pracy programowej najuboższą, może najmniej ujawnioną, jest karta zasług b. zaboru pruskiego. Trzeba jednak stwierdzić za W. Szaferem, że przewaga brutalna panującego prusactwa, wyparcie słowa polskiego ze szkół i inne znane nam aż nadto „prawa silniejszego” tłumaczą dość dostatecznie ogólny upadek polskiej kultury naukowej w tym zaborze („Nauka Polska” — 1920 r., t. III, str. 148) w wyniku tragicznej porażki dzieci we Wrześni (1901), ustaw wyjątkowych z 1903 r. i t. d.

I dlatego strejk szkolny 1905 r. i ruch pedagogiczny w Małopolsce nie odezwały się echem w zgniebionym rządami Bismarcków b. zaborze pruskim.

Usprawiedliwienie tego smutnego faktu znajdziemy w licznych o tem pracach historycznych m. in. A. Karbowiaka: „Szkoła pruska na ziemiach polskich”, 1904; „Rządy pruskie w szkole — materiały do dziejów cporu szkolnego w zaborze pruskim” 1907; J. Buzek: „Historja polityki... rządu pruskiego... do ustaw wyjątkowych z 1908 r.” i t. d.

Tem większą za to jest ofiara i entuzjazm oświatowych instytucji Wielkopolski, jak Tow. Czyteln Ludowych (od 1880 r.), Pomocy Naukowej, Tomasza Zana i t. d.

...A teraz wnioski z całości pracy mojej:

1) W dziejach pracy przedstawionego okresu niewątpliwie daje się stwierdzić dość znaczna nasza wrażliwość na obce w szkole wpływy wszelkiego rodzaju z silną zwłaszcza domieszką Niemiec — wynika to jednak z faktu dławionego poczucia indywidualności odrębnej i niemożności stworzenia zwartej, silnej samowystarczalności. „Silnego poczucia indywidualności ducha narodowego, jasnej świadomości jego oryginalnych znamion i wartości u nas naogół nie było” — wywodzi J. Ujejski na podstawie refleksyj historycznych („Nauka Polska” 1920 — t. III, str. 155).

Przecież jeszcze w okresie niewoli, polska nauka, polska myśl programowa, choć uczyła się wiele od Zachodu, to jednak też niejednokrotnie chlubiła z tym Zachodem współpracowała „na terenie między-narodowym” („Nauka Polska” t. III. 1920, str. 188, 195, 197-8, 204 — 206, 210) pomimo utrudnień, wynikających z naszych warunków politycznych („Nauka Polska”, t. III, 1920, str. 189 — 191) i przemożnego wpływu wiedzy niemieckiej u nas („Nauka Polska”, t. III, 1920, str. 110, 190).

A dalej:

2) Omawiając stan prac programowych w Polsce, należy sobie uświadomić tragedję nauki naszej (p. „Nauka Polska”, tomy I, II, III), stan analfabetyzmu u nas (większy, niż na Węgrzech, mniejszy tylko niż w Rosji i w Rumunii: 50% analfabetów, z których największy procent przypada na b. Kongresówkę: 57% i Kresy Wschodnie 61%), smutną spuściznę niewoli, odmiennej w każdym zaborze — a nadewszystko obojętność ogółu i Sejmu dla oświaty narodowej w dziale budownictwa i uposażenia szkół, zwłaszcza powszechnych.

Świadomy współudział robotników Belgji w budowie nauczania elementarnego w Brukseli, chłopów duńskich w rozwinieciu szkolnictwa średniego w Kopenhadze — wszystko to u nas narazie niedościgły ideał!

Mamy jednak pełną świadomość faktu, że każdy „renesans” myśli pedagogicznej musi do tego ideału zmierzać!

3. Trzeba tylko pamiętać o tem, że „nawiazanie nici tradycji, uświadomienie sobie naszego dorobku, odgrzebanie na stromych kultury ścieżkach śladów stóp naszych ojców i dziadów, wczucie się w kierunki ich duchowego zmagania jest niezbędne dla każdego, kto chce wytworów trwałych i budownictwa organicznego”.¹⁾

Stanisław Świdwiński.

¹⁾ Dlatego proszę wszystkich życzliwych idei hołdu dla zasługi przedwojennej o nadysłanie uzupełnień i sprostowań do przytoczonych z okresu od 1886 r. do 1914 r. faktów pod adresem: Warszawa, Piękna 16 m 7.

JÓZEFA JOTEYKO I EMIGRACJA W SŁUŻBIE SZKOŁY POLSKIEJ.

Przeglądając czasopisma i bibliografię naszych prac pedagogicznych, poza ziemiami polskimi (A. Karbowiaka) w okresie przedwojennym, spotykamy najpierw rozmaite sprawozdania i przeglądy szkolnictwa państw europejskich (J. Lutosławskiego, Wł. M. Kozłowskiego, E. Dworskiego, E. Piaseckiego, Fr. Ryniewicza, M. Janika, A. Chudzińskiego, A. Szyćwiny, J. Mortkowiczowej, I. Moszczeńskiej, R. Kornilowicza, B. Sławomirskiego, L. Bykowskiego, Z. Odrzywolskiej, A. Potockiego, J. Lipskiego, J. K. Nitmana i wielu innych).

Nowe horyzonty po 1905 roku dla szkoły polskiej zachęciły pedagogów polskich do „poszukiwania wzorowej szkoły” na Zachodzie, do podjęcia gruntownych studiów pedagogicznych, któreby mogły później wydać owoce w kraju.

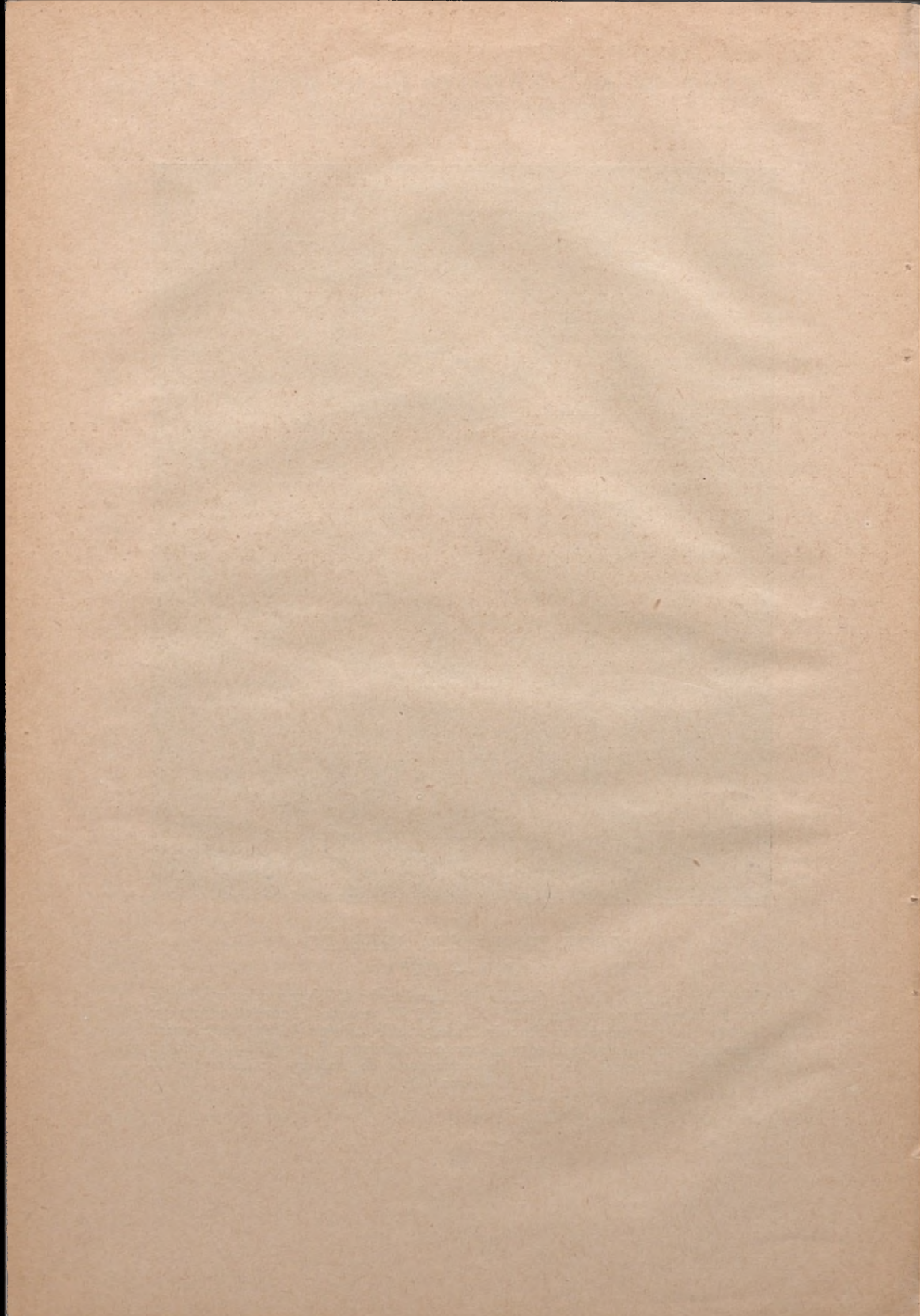
Takim warsztatem pracy Polaków - pedagogów przed wojną stało się laboratorium psychologiczne w Brukseli najdostojniejszej z dostojnych Polek-nauczycielek i działaczek, Józefy Joteyko, wielkiej naszej uczonej, zmarłej w r. b. w Warszawie. Dzięki Niej polska praca pedagogiczna na Zachodzie wkracza w nową świetną fazę rozwoju, już nie sprawozdań, ale twórczych, samodzielnych inicjatyw.

Wszechświatowej sławy fizjolog, nagradzana przez najwyższe instytucje naukowe Europy, m. in. wielokrotna laureatka paryskiej Akademii Nauk i Collège de France, Dr. Joteyko po czternastu latach kierownictwa pracami psychofizjologicznego laboratorium Uniwersytetu brukselskiego, po ośmiu latach pracy w Instytucie Psychologicznym Solvay'a, Laboratorium Energetycznym oraz w Instytucie Socjologicznym, porzuca uniwersytet brukselski i wyżej wymienione placówki i oddaje swój wielki dorobek pracy intelektualnej i swą wiedzę rozległą na usługi szkolnictwa, na budowę naukowych podstaw organizacji i metod nauczania, na budowę nowych dróg kształcenia nauczycieli. Zawsze, w ciągu długich lat Jej studiów i pracy naukowej interesował Ją przede wszystkim człowiek. Umysł wybitnie filozoficzny, z głębokim przygotowaniem przyrodniczym w pracach i badaniach fizjologicznych i psychologicznych szuka rozwiązania dla podstawowych zagadnień — zmęczenia, pracy, bólu — potem przesuwając swe zainteresowania na prawa rozwojowe człowieka i jego psychiki — staje na czele ruchu pedagogicznego i jest jego pionierem. Twierdzi, że nauka powinna przekroczyć progi laboratoryjne i służyć dla życia; wprowadza naukowe metody do badań, toruje drogę naukowym dociekaniom nad dzieckiem i młodzieżą, kładzie naukowe podstawy pod reformę organizacji szkolnictwa i przygotowania nauczycieli. W każdej niemal dziedzinie jest wybitnie twórczym inicjatorem. Praca naukowa organizacyjna prof. Joteyko nad dzieckiem, młodzieżą i nad budową szkoły nowej, ogniskuje się jasno w Jej kilku wielkich inicjatywach, których realizowanie stwierdza jednocześnie wybitny talent organizacyjny. Zawsze i wszędzie w tworzeniu i prowadzeniu tych organizacji myśl prof. Joteyko biegła do kraju i szukała wszelkich możliwości, ażeby przyczynić się do budowy nowej szkoły polskiej. Skupia więc koło siebie uczniów Polaków,



PROF. DR. JÓZEFA JOTEYKO
(1866 — 1928).

Twórczyni nauki o dziecku (pedologii). Dyrektorka Międzynarodowego Instytutu Pedagogicznego w Brukseli, Paryżu i Warszawie, Laureatka szeregu Towarzystw naukowych w Europie. Założycielka „Polskiej Ligi Nauczania” w czasie wojny. Autorka z górą 200 prac z dziedziny fizjologii i psychologii. Jako kobieta i demokratka — niedopuszczona do katedry uniwersyteckiej w Warszawie.



drukuje ich prace, jeździ do kraju z odczytami o nowych zdobyczach naukowych Zachodu, aż wreszcie tworzy w Paryżu organizację, która już tylko krajowi ma służyć.

Przejrzyjmy kolejno najważniejsze z tych prac i organizacji. Na nie-szczęście nie rozporządzamy bibliografią prac Dr. J. Joteyko, wydanych w językach obcych, — o których pojawiały się jedynie wzmianki i recenzje w „Nowych Torach” (1910 rok) np. w związku z „Aide memoire de Psychologie experimentale et Pedologie” z 1909 r.

Należałoby niewątpliwie przystąpić do opracowania takiej bibliografii choćby całej masy artykułów z „Revue Psychologique”. Może podjęta po śmierci wielkiej uczonej akcja Komitetu uczczenia Jej zasług przez wydanie w języku polskim wykazu dzieł J. Joteyko, da pożądane dla potomności pedagogicznej rezultaty!

W dziesiątą rocznicę istnienia szkoły polskiej Rząd Polski powinien także domnieć dzieło zrealizować, tworząc też instytucję naukową imienia wielkiej tej Obywatelki i uczoney.

Zanim więc ta pałaca potrzeba znajdzie swe zadośćuczynienie, w niniejszem wspomnieniu wymienimy znane nam pierwsze w języku polskim prace, drukowane przedewszystkiem w organie demokracji nauczycielskiej — „Nowych Torach” (m. in. „O szkolnych pracowniach psychologicznych” 1909) i „Zdrowiu” (m. in. „O przeciążeniu szkolnem” — 1912).

Pierwsze te prace J. Joteyko w języku polskim i francuskim, mają bardzo doniosłe znaczenie, w szczególności dzięki stwierdzeniu faktu, że cechą wspólną dzieci i dorosłych mało rozwiniętych jest konkretyzm, brak abstrakcyjnego myślenia i krytycyzmu, brak syntezy i uwagi dowolnej. Trzeba się liczyć — mówi J. Joteyko — z właściwą dzieciom rozwinętą wyobraźnią twórczą i ciekawością. W konsekwencji tych stwierdzeń wysuwa się nowoczesny postulat metod aktywnych, wypowiedziania sądu i interpretacji oraz rozbudzania strony wzruszeniowej w nauczaniu.

Rola J. Joteyko („La fonction musculaire”, Paryż. Doin. 1909; „Aide Mémoire de Psychologie experimentale et de Pédologie”, Bruxelles. 1909; „La science du travail et son organisation”. Alcan. Paryż, 1916), w rozwoju prac programowych jest epokowa, dzięki m. innemu też uodwodnionemu przez nią twierdzeniu, że tylko oparcie się na badaniu zainteresowań u dzieci „może należycie wpłynąć zarówno na jedność życia jednostkowego, jego rozwój, jak i postawę czynną” (L. Zarzecki: „Charakter i wychowanie”. Wyd. II, przejrzone i rozszerzone — patrz str. 114). Niewątpliwie z tych Jej rozważań wyszły próby w kraju H. Rowida, A. Szycówny, A. Zochowskiego i innych na temat zainteresowań i zamiłowań dzieci.

Dr. J. Joteyko w pracy swej na emigracji, była szczęśliwszą od J. Wł. Dawida, A. Szycówny i E. Abramowskiego, pracujących wtedy w kraju. Belgja stworzyła Jej potrzebne do pracy warunki i teren, dostarczyła niezbędnych do tego środków i odtąd Uniwersytet w Brukseli promieniował na Zachód i Polskę.

Od 1908 do 1914 r. prof. Joteyko redaguje w Brukseli kwartalnik *La Revue Psychologique*, w którym gromadzi cenny dorobek naukowy wybitnych badaczy w dziedzinie psychologii i pedagogiki, daje sprawozdania z organizacji naukowych badań, prowadzi ramowy przegląd prasy

i wydawnictw w dziedzinie psychologii oraz naukowych podstaw organizacji, metod nauczania i wychowania, rzuca inicjatywę prac nowych. W piśmie tem częstokroć drukowali swe prace wybitni Polacy na emigracji, jak np. E. Abramowski (który przez kilka lat pracował też z J. Joteyko w laboratorium psychologicznem uniw. brukselskiego), A. Szycówna, M. Stefanowska, M. Dunin - Sulgustowska, Z. Nowakówna, M. Lipska-Librachowa, M. Grzegorzewska i inni.

Wybitnie społeczne i polskie piętno tego pisma ujawnia się m. inn. w drukowaniu przez J. Joteyko sprawozdań z działalności robotniczych instytucyj oświatowych w Polsce.

W r. 1911 organizuje **Międzynarodowy Kongres Pedologiczny** w Brukseli, który skupia 500 członków i delegatów około 20 państw. Dwa wydane przez Dr. Joteyko grube tomy prac Kongresu, świadczą wymownie o znaczeniu, jakie mogło mieć w zastosowaniach to wzajemne porozumienie się teoretyków i praktyków w dziedzinie naukowych podstaw organizacji szkolnictwa. Udział Polski na Kongresie stosunkowo był bardzo liczny. W roku tym po raz pierwszy i tylko dzięki usilnym staraniom Dr. Joteyko, Polska została wpisana w poczet krajów, biorących oficjalnie udział w Kongresie. Przedtem na Międzynarodowych Kongresach Polska figurowała jako poddział swoich państw zaborczych; teraz udało się zorganizować niezależny Komitet Polski.

W 1909 r. prof. Joteyko organizuje kursy letnie p. n. **Seminarjum Pedologiczne**, które w ciągu lipca gromadzą pedagogów różnych krajów. Polska jest stale na nich reprezentowana (50%). Tu też powstały pierwsze świetne rozprawy doktorskie dwu Polek: M. Lipskiej - Librachowej i M. Grzegorzewskiej.

Dalszym ciągiem tej pracy jest zorganizowany i prowadzony przez Dr. Joteyko w **1912 r. Międzynarodowy Fakultet Pedologiczny** i **Sekcja Polska** przy Muzeum Międzynarodowem w Brukseli, instytucje niesłychanie ciekawe z punktu widzenia podstaw organizacyjnych, gdyż oprócz przyszkolowania teoretycznego, opierają podstawy kształcenia nauczyciela o poznanie głębokie zjawisk życia społecznego. W mowie inauguracyjnej prof. Joteyko streszcza program prac Instytutu i mówi o jego celach i założeniach w kształceniu nauczycieli szkoły nowej. „Wszyscy powinni stanąć do pracy, aby dać szkole, poczynawszy od początkowej, aż do uniwersytetu, rolę, która jest jej wyznaczona w doskonaleniu życia społecznego. Szkoła wtedy stanie się pedologiczna, t. j. nauczanie będzie oparte na znajomości dziecka”. I dalej: „chcielibyśmy rozwinąć przed nauczycielem w przyszłości podwójną rolę: szerzenia wiedzy, oraz poszukiwanie prawd nowych, dzięki materiałowi naukowemu, którym rozporządza, a tym materiałem są dzieci, z którymi jest w ciągłym kontakcie”. „Chcielibyśmy widzieć, że nie tylko w dziecku rozwija się inicjatywa i zdolności twórcze, ale, co jest niesłychanej wagi, i w wychowawcy, którego rolą jest nie tylko nauczać, ale prowadzenie studjów nad naturą ludzką i nad naturą dziecka”. „Przez pracę syntezy, rekonstrukcji, przez ścisłe zachowanie metody pracy naukowej, przez miłość ideału humanitarnego zaznaczy Fakultet swoje istnienie”.

„Nasz Fakultet, mówi dalej prof. Joteyko, jest jądrem, grupującym wybranych współpracowników, którzy staną się z czasem pionierami no-

wej nauki. Z tego zetknięcia różnych osobowości, z porównywania różnych materiałów, ukażą się prawdy nowe i nowe współzależności. Fakultet Pedagogiczny dziwił i zachwycił wszystkich zwiedzających rodzajem swej organizacji; program prac obejmował bowiem poza systematycznie prowadzonymi wykładami z dziedziny szeroko pojętej pedagogii, krótkie cykle wykładów z różnych dziedzin życia społecznego, mających głęboki związek, pozornie jednak czasem nieuchwytny z układem stosunków i środowiskiem, w którym wyrasta dziecko. Wykłady te były połączone z wycieczkami do różnych organizacji i instytucji szkolnych, naukowych i społecznych nie tylko w Brukseli, ale w Belgji całej. Nie było ciekawej placówki pracy w tym kraju, z którąby się, dzięki inicjatywie prof. Joteyko słuchacze nie zapoznali, nawet więzienia, szpitale, huty, kopalnie, fabryki stały dla nich otworem, a zewsząd pod światłem przewodnictwem ukochanego swego dyrektora wynosili ciekawe materiały myślowe w rozwiązywaniu różnych zagadnień społecznych. W Fakultecie kształciła się młodzież różnych krajów z przewagą Polaki. Polakom prof. Joteyko starała się możliwie ułatwić pobyt zagranicą i udostępnić warunki zdobycia wiedzy i przeniesienia jej do kraju. To też Fakultet Jej, choć tak krótko istniał, gdyż wojna działalność jego przerwała, dał krajowi naszemu grupkę dzielnych pracowników w budowie szkoły polskiej — a to było marzeniem Dr. Joteyko. To była Jej myśl nieustająca, to też i sama latem często **przyjeżdżała do kraju z wykładami**; zainicjowała kurs pedagogii w 12 lekcjach na Kursach Naukowych, wygłosiła cykl wykładów (17) z pedagogii we Lwowie (wykłady te zostały wydrukowane w „Szkole”), miała wykłady z pedagogii i psychologii w Warszawie, Łodzi, Piotrkowie, Sosnowcu, Zawierciu, Krakowie, Lwowie i Stanisławowie. Gdziekolwiek stanęła nasza uczona, tam rozkwitało bujne życie i praca oświatowa.

Jest przytem rzeczą charakterystyczną, że objazdy Małopolski po 1911 roku podejmowała nasza uczona m. in. z inicjatywy wiceprezydenta Rady Szkolnej Krajowej, Dembowskiego, specjalnie dla słuchaczy seminarjów. We wszystkich tych odczytach badania psychiki dziecka i potrzeb jego życia łączy J. Joteyko nie tylko z potrzebami narodu jako takiego, ale i potrzebami ściśle społecznymi. Wyrazem tej tendencji jest Jej praca: *La Science du Travail et son organisation*, (Alcan. Paryż, 1917) oraz działalność późniejsza w kraju, gdy powołana do Instytutu Pedagogicznego podejmuje cykl wykładów i akcję nad właściwym kształceniem nauczycielstwa w imię przesłanek, wypowiedzianych we wstępnym swym wykładzie („Wiedza a intuicja”).

Wojna przerywa pracę fakultetu i przenosi działalność J. Joteyko do Francji.

Przeglądając dziś sprawozdania z prac oświatowych Polaków na emigracji w czasie wielkiej wojny (Dr. F. Kierski — w Rosji; J. Kornecki — na Rusi — patrz Enc. Wychow. T. IX, z. 9; „Uwagi i wskazówki dla pracowników oświatowych w Rosji”, Petrograd, 1916; szereg „tymczasowych” programów szkolnych i czasopism pedagogicznych na emigracji; drugi tom „Nauki Polskiej” itd.) musimy złożyć na tem miejscu hołd **działaczce oświatowej na Wschodzie, Jadwidze Dziubińskiej i Irenie Kosmowskiej, a na Zachodzie, zwłaszcza i przede wszystkim Józefie Joteyko, która teraz**

w Paryżu wygłasza m. in. odczyty w Uniw. Ludowym im. A. Mickiewicza na temat „Odbudowa szkoły polskiej”, wyd. 1918 na rzecz głodnych dzieci w Polsce.

Pracuje dalej we Francji nad kształceniem nauczycieli; wykłada w Sorbonie, a potem na uniwersytecie w Lugdunie. To jednakże Jej nie wystarczy; nadśluchuje uważnie wielkich ech, idących z kraju, z szarpających zdobytych wiadomości stara się odbudować sobie obraz nękanego wojną kraju, myśli o budowie szkoły polskiej.

W 1918 r. krystalizuje się Jej myśl pracy bezpośredniej dla kraju w założeniu przez Nią **Polskiej Ligi Nauczania**, która gromadzi materiały aby po wojnie oddać je do użytku krajowi. Dr. Joteyko znajduje dla nowej organizacji swojej posłuch i wielkie uznanie wśród uczonych i działaczy oświatowych Francji; znajduje je również w gronie polaków, zapisujących się na członków Ligi. Zachęca ich do pracy w zbieraniu materiałów dla kraju w dziedzinie organizacji szkolnictwa i metod nauczania, opartych na naukowych podstawach, stara się skupić siły naukowe psychologów, pedagogów i innych rzeczoznawców polskich, rozproszonych na obczyźnie, wejdzie we współpracę z pedagogami i psychologami Zachodu. Zebrane materiały będą oddane do użytku krajowi — mówi Dr. Joteyko, omawiając cele i założenia Ligi. — „Celem Ligi jest wprowadzenie w nauczaniu i w wychowaniu reform i udoskonaleń, zgodnych z duchem postępu kierunków i metod pedagogicznych, opartych na ścisłych podstawach nauki o dziecku i młodzieży, na znajomościach fachowych, naukowych i zastosowań do życia”. „Chcemy, aby odbudowa szkoły polskiej, mówi Dr. Joteyko, była jak najlepsza i nie przeciągała się zbyt długo”. Bieg wypadków i powrót do kraju przerywa działalność Ligi. Ukazał się więc tylko jeden tom **Roczników Polskiej Ligi Nauczania**, ujawnia się już w nim jednak i ogniskuje żywiołowa wprost dążność pracy dla budowy szkoły polskiej. Joteyko skupia materiały, gromadzi książki, z nadchodzących dorywczo wiadomości odtwarza obraz budującej się szkoły polskiej w kraju i w dziele „Polska Kronika Oświatowa” podaje skrząco wszelkie o niej wiadomości, podkreślając z radością demokratyczne założenia Ministra **Praussa**.

W 1919 r. Dr. Joteyko rzuca swoje stanowisko na Zachodzie i z myślą o pracy dla kraju i w kraju powraca do Polski, gdzie znajduje już wielu swoich uczniów i przyjaciół. W tymże roku obejmuje katedrę psychologii pedagogicznej w Państwowym Instytucie. Na placówce tej prof. Joteyko, po sprowadzeniu własnego laboratorium psychologicznego, rozwinęła niepospolitą działalność w wykładach i pracach, pomimo tego, że organizacja tej pracy napotykała na ogromne trudności wobec nikłego budżetu, niewystarczającego personelu i bardzo złego pomieszczenia. I oto po latach sześciu Joteyko buduje podwaliny naszej wiedzy o dziecku i teraz elita nauczycielska, która korzystała z Jej nauczania, sama szerzy w seminarjach oraz wśród nauczycieli szkół średnich i powszechnych zasadę naukowego poznawania dziecka, jako podstawę pedagogiki. Joteyko ogniskuje prace, ożywia je duchem twórczym i rozbudza zamiłowanie do pracy nauczycielskiej. Potrzeba stałego kontaktu z ukochanym profesorem jest pobudką do zorganizowania przez absolwentów Instytutu **Koła Psychologicznego** (z własnym Biuletynem). Prof. Joteyko dokonuje szeregu

prac badawczych i kieruje pracami uczniów ¹⁾. Gorąca zwolenniczka idei demokratycznej w wychowaniu, jedności szkolnictwa i szkoły twórczej, Joteyko stoi u źródeł wiedzy i rozpala zamiłowanie do niej wśród słuchaczy. Na miesięcznych posiedzeniach naukowych Koła, ułatwia wymianę myśli i wytwarza atmosferę pracy naukowej. Na jesieni 1926 r. Związek Nauczycieli Szkół Powszechnych, po porozumieniu się z Dr. Joteyko i chcąc uprzysięgnąć pracę Jej dla świata nauczycielskiego, zaczyna wydawać pod Jej redakcją kwartalnik, pierwsze w Polsce pismo psychologiczne p. t. „**Polskie Archiwum Psychologii**”. Pismo to, według słów Redaktorki, „ma być łącznikiem między laboratorium, szkołą i życiem, między twórczą myślą naukową, a twórczem urzeczywistnieniem szkoły współczesnej. Pierwszy rocznik tego kwartalnika gromadzi kilka niesłychanie cennych prac prof. Joteyko, z dziedziny organizacji szkolnictwa i naukowych podstaw pracy wychowawczej. W pracy swojej p. t. „Jedność szkolnictwa ze stanowiska psychologii i potrzeb społecznych” przedstawia Joteyko głęboko demokratyczny i na podstawach naukowych oparty system szkolnictwa. „Poraz pierwszy, mówi Joteyko, wykształcenie w swych formach wyższych stanie otworem przed całym narodem”. Joteyko głęboko przemyślała cały system organizacji szkolnictwa, oparty m. in. na gruntownej znajomości metod i zakresu nauczania w Belgii (Arct 1922 — 3 tomy). Dała mu podstawy naukowe, t. j. w pracy swej p. t. „Postulaty szkoły twórczej na prawach struktur psychicznych” wyjaśniła podstawy naukowe najnowszych poczynąń w dziedzinie wychowania i nauczania, opierając się na danych psychologii strukturalnej.

Tak więc, w ciągu tych kilku lat pracy w kraju nieocenione wprost wartości wniosła Dr. Joteyko do rozbudowy szkolnictwa polskiego — a ileż prac Jej jeszcze pozostało niewykończonych!

G. Grzegorzewska i St. Świdwiński.

Z PRZESZŁOŚCI

W lipcu roku bieżącego zmarła Anna Czerwińska, inspektorka szkół powszechnych w Polsce niepodległej, a przedtem nauczycielka historii Polski w średnich szkołach prywatnych, dobrze znana w świecie pedagogicznym stolicy. Na stanowisko, które ostatnio zajmowała, wyniosła ją działalność w czasach rosyjskich, nie kwalifikacje papierowe, których nie posiadała. Weszła do inspektoratu w tych pierwszych czasach, kiedy tylko istotne wartości decydowały o powierzeniu człowiekowi pewnych funkcji, bo życie dawne gwałtownie przekształcało się w nowe i nie było jeszcze utartych kolein. Ze ta nieszablonowość w wyborze ludzi mogła dawać dobre rezultaty, tego najlepszym dowodem jest brak, jaki się wytworzył po śmierci Anny Czerwińskiej i pamięć jej dobrej, owocnej, ofiarnej i ideowej pracy.

¹⁾ Z większych Jej prac ukazuje się w tym czasie: „Poziom inteligencji uczniów gimnazjum niższego (Wydz. Kom. Pedag. M. W. R. i O. P.) rok 1923 i Metoda testów i ich wartość naukowa (Książnica — Atlas, od 1924).

Zastanawiając się nad temi istotnemi kwalifikacjami zmarłej, cofamy się myślą w prawie że najcięższy okres historii szkolnictwa i oświaty w byłem Królestwie Polskiem, nazywanem już wówczas „krajem przywiślańskim”. Anna ze Stankiewiczów Czerwińska skończyła pensję Jadwigi Sikorskiej w 1890 r., t. j. w momencie najbardziej nateżonej rusyfikacji, najściślej stosowanego systemu apuchtinowskiego. Rychło miało nastąpić przesilenie w organizmie narodu, zgwałconego i zdemoralizowanego klęską 1863 roku. Dorastało pokolenie, w którem bardzo młodzi brali na siebie odpowiedzialność za cały naród, w walce konspiracyjnej stając wobec wroga. Walka ta rozgrywała się nietylko na płaszczyźnie politycznej i społecznej. Jeśli nie najważniejszą, to niewątpliwie najszerzą była placówka oświatowa. Szkoły prywatne żeńskie, czytelnie Warsz. Tow. Dobroczynności i tajne nauczanie — to były największe tereny pracy oświatowo - patriotycznej i obywatelskiej w Warszawie. Na wszystkich spotykamy Annę Czerwińską. Spotykamy ją wśród tych nauczycielek warszawskich szkół średnich, które wytworzyły pewien typ jednolity w danym okresie dziejowym, choć były wśród nich indywidualności wspaniałe, bogate i bardzo różne; indywidualności, które zagrzewały przykładem niezwykle śmiałej i hazardownej lub niezmordowanej wytrwałej, upartej i olbrzymiej pracy — że wspomnę takie nazwiska, jak Jadwiga Szczawińska - Dawidowa, Stefanja Sempołowska, Marja Paszkowska, Józefa Bojancowska, Marja Gomolińska, Jadwiga Dziubińska, Teodora Męczkowska, Jadwiga Jahołkowska, Stefanja Leszczyńska, Helena Stattlerówna, Helena Orsza-Radlińska, Aniela Szycówna, Helena Ceysingerówna, Marja Dzierżanowska i tyle, tyle innych. Każde z tych nazwisk przypomina cały dział pracy, który zazwyczaj parę jednostek dźwigało na swych barkach. Były wśród wymienionych tu olbrzymie różnice przekonaniowe, różnice zdolności i temperamentów, ale jedno było wspólne: bezwzględna ofiarność i horyzont myślowy, którego nie ograniczała żadna klasa, ani szkoła, żaden ustalony i przepisany program pracy i obowiązków. Obowiązki bowiem nigdy nie miały granic, a zakres tych prac, na które trzeba się było ważyć, przerastał napewno kwalifikacje nietylko papierowe, ale i istotne młodych nauczycielek, idących do pracy pedagogicznej prawie zawsze jedynie z rosyjskim patentem t. zw. nauczycielek domowych. Aby patent zdobyć, wystarczało napisać dobrze wypracowanie rosyjskie i mieć skromniutki zapas wiedzy ogólnej na poziomie ówczesnych gimnazjów rosyjskich. Z pedagogiki nie zdawano wcale.

A jednak Aniela Szycówna wyrosła własną pracą na teoretyka-pedagoga i nazwisko jej zasłynęło nawet poza granicami Polski.

Wszystkie niemal nauczycielki warszawskie były samoukami, wszystkie musiały wśród nadmiaru lekcji zarobkowych i darmowych, wśród różnych zajęć społecznych uczyć się, przygotowywać każdą prawie lekcję nietylko pod względem pedagogicznym, ale i rzeczowym.

Rzecz charakterystyczna — jakim sposobem Anna Czerwińska z patentem z arytmetyki została na pensjach nauczycielką historii Polski. Oto od 1896 r. w tajnych kompletach uczyła historii Polski gimnazistki, które do niej do mieszkania przychodziły co niedzielę. Rozpocząwszy tę akcję od VII kl. gimnazjum II-go, wzięłyśmy z czasem V, VI i VII kla-

sę dwóch gimnazjów, w których można było zdobyć „stosunki”. Obok Czerwińskiej pracowała z gimnazistkami Julia Pawłowska, i niżej podpisana. Wszystkie roczniki gimnazjalne aż do 1905 r. przechodziły przez nasze komplety, choć, rzecz prosta, nie wszystkie Polki do nich należały, tylko te odważniejsze.

Tak samo inspektorstwo A. Czerwińskiej wynikało z długoletniego jej instruktorstwa w instytucjach społecznych, które po 1905 r. w zmienionych już warunkach powstały jako jawne placówki oświatowe. Jawne, ale jakże śledzone i prześladowane, jakże przytem biedne i ile pracy darmo-wej pochłaniające!

Najpierw Stowarzyszenie Kursów dla Analfabetów Dorosłych, które w swej historii ma epizod charakterystyczny. Gubernator piotrkowski nie chciał pozwolić na zalegalizowanie oddziału w Piotrkowie, a gdy Stowarzyszenie znalazło w Petersburgu stosunki, które go do tego zmusiły, zapowiedział organizatorom, że wprowadzie mają oddział, ale analfabetów uczyć im nie wolno. Potem Tow. Kultury Polskiej, wreszcie Kursy dla dorosłych m. Warszawy. Jako instruktorka, nie kontrolująca, bo to było niepotrzebne w owej pracy, lecz dająca wskazówki młodszemu nauczycielstwu, Anna Czerwińska przeszła praktyczną szkołę pedagogiczną. Zdobyła też umiejętność postępowania z nauczycielstwem, potrzebującym wskazówek, jako przedstawiciela nie władzy, lecz idei współpracy dla postawienia jak najwyżej oświaty w Polsce.

W tej dawnej pracy pedagogicznej bardzo nieuporządkowanej, mającej wiele braków, walczącej ciągle ze złą wolą najeźdźców, nieustannie rwanej i krępowanej, była jeszcze jedna osobliwość, która ją różni od dzisiejszej. Była w niej doskonała jednolitość, odpowiadająca terenowi dzisiejszej szkoły jednolitej. Nie było „profesorów” i „nauczycieli”. Nie było drabiny prac wyższych i niższych. Oświata ludowa, którą dziś nazywamy pozaszkolną, uważana była za najważniejszą. Poświęcenie się jej, wymagające najwięcej samozaparcia i ryzyka, cenione było wysoko. Nauczycielki szkół średnich, które nie miały jakichś lekcji darmowych lub prawie darmowych z dziećmi lub dorosłymi pozbawionymi szkoły, doznawały pewnego rodzaju upokorzenia i wyrzutów sumienia. Tłumaczyły się gęsto brakiem czasu, słabością zdrowia i w końcu brały raz na tydzień komplet szwaczek lub dyżur w czytelni. W roku 1905 przeważnie nauczycielstwo szkół średnich walczyło o szkołę polską, ale nie tylko o szkołę średnią. Moment rewolucyjny ułatwił „stosunki” w seminarjach rosyjskich, w których praca konspiracyjna była najbardziej ryzykowna. Małe jeszcze grono uświadomionych nauczycieli ludowych wzrastało szybko, pomnożyły się kursy metodyczne, dla nich urządzane.

Dawne czasy! Jakże szczęśliwi jesteśmy, że mamy je poza sobą. A przecież jest w nich wielka poezja czynu. Dawni ludzie — nie tak starzy, jak dawni — coraz to kogoś z nich chowamy. Chciałoby się, aby to piękno, które w nich było, nie przepadło, aby stało się trwałym czynnikiem kultury polskiej. Dawne nauczycielki — nie nauczycielki szkół średnich, lecz nauczycielki warszawskie, czy polskie, z których tyle przeszło do szkolnictwa powszechnego w imię dawnych haseł i ideałów — niechże nie giną bezpotomnie w mrokach śmierci i niepamięci. Niech za-grzewają młodych, by podawnemu nauczyciel był synonimem czynnego obywatela kraju.

Wł. Weychert Szymanowska.

III. OKRES WOJNY DO 1918 R.

CENTRALNE BIURO SZKOLNE (1915 — 1916)

Gdy legioniści Józefa Piłsudskiego ogłosili światu, że Polska walczy o swą niepodległość, gdy zadokumentowali to swą krwią młodzienczą, było rzeczą pierwszorzędną wagi, aby cały naród poparł to ich dążenie niepodległościowe, stwarzając we wszystkich dziedzinach życia instytucje polskie, nie liczące się z zaborcami i uchylające ich uzurpatorskie pretensje. Jedną z najważniejszych dziedzin życia, w której bezwzględnie winny się były przejawiać myśl i dążności niepodległościowe — była szkoła. Trzeba przyznać, że społeczeństwo na tym gruncie przyzwyczało się do walki. W chwili wybuchu wojny, bojkot szkoły rządowej rosyjskiej, rozpoczęty w 1905 r., oficjalnie trwał jeszcze i Królestwo miało w świeżej pamięci strejk szkolny, którego owocem była prywatna szkoła polska. W Galicji dojrzewała walka z austriackim charakterem szkoły, rozpoczęta w 1906 r. świetną książką Stefani Sempołowskiej (chłoszcząca bez miłosierdzia stańczykowski lojalizm): „**Niedola młodzieży w szkole galicyjskiej**“. W 1913/14 r. odbywaliśmy w Związku nauczycielskim w Krakowie konferencje na temat usunięcia z III i IV kl. szkoły ludowej języka niemieckiego i ogół kolegów rozumiał konieczność wyłączonej i energicznej akcji w tym kierunku.

Po rozpoczęciu wojny w obozie legionowym było 3-ch członków „Koła Wychowawców” (Antoni Sujkowski, Helena Radlińska i niżej podpisana), które w 1905 roku organizowało strejk szkolny i zainicjowało wydawnictwo „Nowe Tory”. Był tam nadto jeden z najwybitniejszych członków i ideologów partii P. P. S., który zajmował się zawsze sprawami oświaty i nauki, Ksawery Prauss, późniejszy min. oświaty. On to, jako delegat Departamentu Organizacyjnego Naczelnego Komitetu Narodowego zorganizował 30-go maja 1915 r. Centralne Biuro Szkolne pod hasłem unarodowienia szkoły przy współudziale nauczycielstwa szkół niższych i średnich Zagłębia w Dąbrowie Górniczej. Była to wówczas okupacja austriacka, ale wpływy Biura sięgały i na okupację pruską, gdzie zresztą narazie szkoły czuły się swobodniejsze. Niemcy nie mieli w tym kierunku z początku żadnej polityki, gdy tymczasem Austria przysłała nauczycieli i inspektorów z Galicji, ci zaś postanowili przenieść żywcem ludową szkołę galicyjską do Królestwa. Wkrótce zażądano od nauczycieli składania przyrzeczeń lojalności i posłuchu dla nowych władz szkolnych. Buntowali się przeciw tym zarządzeniom zarówno moskalofile przez lojalność dla rządu carskiego, jak i szczerzy patrioci, których razili nowe okupackie porządki. Centralne Biuro Szkolne miało wytknąć linię polskiej polityki szkolnej. Zdobywcze pedagogiczne szkoły prywatnej w Galicji i w Królestwie miały się złożyć na nową szkołę polską, mającą kształcić nie poddanych takiego, czy innego zaborcy, lecz obywatele wolnej Polski. Wiara w ziszczenie niepodległości, przekonanie, że walczyć o nią należy — oto były ideowe podstawy tej szkoły. Wśród nieustających, jałowych rozpraw na temat, która strona zwycięży w woj-

nie światowej i którego zaborcy trzymać się jest najpolityczniej, C. B. Sz. wносиło w świat nauczycielski poczucie obowiązku stwarzania niepodległej Ojczyzny przez budowanie niezależnej szkoły, nawiązującej nić tradycji z myślą pedagogiczną polską. Przeniósłszy się niebawem do Piotrkowa, C. B. Sz. zainicjowało bibliotekę pedagogiczną i ruchomą wystawę, zajęło się kolportażem dobrych książek polskich, przywożonych z Galicji, wydało broszurę agitacyjną „Lud polski i oświata” — Wł. Weychert-Szymanowskiej i parę broszur metodycznych, przede wszystkim z zakresu nauczania języka polskiego i historii.¹⁾

Najważniejszą jednak pracą Ksawerego Praussa i innych współpracowników C. B. Sz. było organizowanie nauczycielstwa zarówno szkół średnich, jak i początkowych w towarzystwa, których dewizą było unarodowienie szkoły, oraz organizowanie Rad i Komisji szkolnych, zajmujących się uruchomieniem dawniej istniejących oraz tworzeniem nowych polskich szkół początkowych na obu okupacjach. Chodziło oczywiście o to, by cały ruch oświatowy i szkolny skoncentrować w rękach polskich. W ciągu niespełna roku stworzone zostały 23 towarzystwa nauczycielskie przez samo C. B. Sz., które nadto weszło w porozumienie z 5 powstałymi niezależnie od niego. Kiedy otwarta została droga do Warszawy, pojechała tam H. Orsza-Radlińska, a potem Ksawery Prauss w celu nawiązania kontaktu z Wydziałem Oświecenia Komitetu Obywatelskiego. Wysłuchano ich z zainteresowaniem, a wiadomości, jakie przynieśli o ruchu szkolnym na prowincji wpłynęły na decyzję Wydziału usunięcia ze szkół języka rosyjskiego.

Na nauczycieli oddziaływano najsilniej — przez kursy parotygodniowe, a nawet kilkodniowe, urządzone przy pomocy żywołów niepodległościowych w społeczeństwie. Przyjeżdżali do jakiegoś miasta wykładowcy C. B. Sz., a Liga Kobiet, albo Rada Szkolna zajmowała się ulokowaniem i wyżywieniem zarówno prelegentów, jak słuchaczy, którzy zazwyczaj licznie się stawiali. Niezapomniane to kursy zarówno dla słuchaczy, jak i dla wykładowców. Chwila zmartwychwstania Polski i walka o nią podnosiła wszystkie serca, wydobywała z ludzi im samym nieznane wartości. Wśród nauczycielstwa byli tacy, którzy rusyfikowani w seminarjum nauczycielskiem, nie spotykali się jeszcze z podziemną kontragitacją i z uczciwym słowem polskim. Budziły się sumienia, rosły serca.

Dr. Helena Witkowska, która była ulubioną prelegentką tych kursów, mówiła mi, że żadnych wykładów swoich w życiu nie mogłaby z temi porównać, — tyle dawały jej radości i zadowolenia. Mogłabym zupełnie to samo powiedzieć o sobie — do dziś dnia Kursy C. B. Sz. — to najdroższe wspomnienie. A odbyły się one w Jędrzejowie, Dąbrowie, Częstochowie, Radomsku, Piotrkowie, Łodzi, Łęczycy, Włocławku i Płocku.

Władze austriackie, reprezentowane zresztą przez Polaków

¹⁾ H. Orsza: O nauczaniu historii Polski w szkole początkowej — szkic programu — Dąbr. Górnicza 1915; Wł. Weychert - Szymanowska, O nauczaniu jęz. polskiego w szkole początkowej — Dąbr. Górnicza 1915; *też*: Nauka czytania i pisanie z alfabetami dorosłymi, Warszawa 1916 r.

w mundurach wojskowych, odnosiły się do Centr. Biura Szkolnego narażenie przychylnie, choć nie bez pewnej zazdrości, czy podejrzliwości profesjonalnej.

Czem było to Biuro, jakie wyznaczyć mu miejsce obok hierarchji władz określonych i ustalonych? Osoba kierownika imponowała swą wagą, głębią, znajomością rzeczy.

Co robić będzie ten przedstawiciel Dep. Organizacyjnego N. K. N.? Wkrótce okazało się, że organizuje opinię i że ogół idzie za nim.

Wyrzucić ze szkół język rosyjski — bardzo dobrze.

Nie wprowadzać czytanek galicyjskich — to gorzej.

Nie zgadzać się na naukę języka niemieckiego w III roku nauczania — niedopuszczalne, buntownicze.

Zaczęła się walka z C. B. Sz. i z całym społeczeństwem. Przypada ona na okres, w którym wogóle Austria rozpoczęła represje w stosunku do niepodległościowców. Aresztowano kilka osób, przewożących gazety, między innymi Zofję Praussową. Mnie wytoczono proces o obrazę majestatu za wypowiedzenie przy zwalczaniu czytanek galicyjskich nieostrożnego zdania: „Nie poto pozbyliśmy się Romanowych, żeby mieć Habsburgów”. Dzięki interwencji władz legionowych groźna ta sprawa skończyła się na 11-dniowym więzieniu. Wreszcie władze austriackie przyszły w Piotrkowie do Ksawerego Praussa i urządziły mu areszt domowy, nie pozwalając wyjeżdżać, co oczywiście paraliżowało całą pracę.

W początkach 1916 r. w Dąbrowie Górniczej wybuchł strejk szkolny, gdyż energiczny i lojalny inspektor austriacki postanowił nieodwołalnie wprowadzić język niemiecki do III i IV kl. szkoły ludowej. Rodzice przestali posyłać dzieci na lekcje niemieckiego i trzymali się ostro mimo gróźb o stanie wojennym. Ostatecznie władze centralne dla okupacji w Lublinie postanowiły ustąpić. Niemało przyczyniła się do tego interwencja Centralnego Biura Szkolnego.

Cała ta działalność nie była jednak w smak rządowi austriackiemu. W maju 1916 r. przyszło żądanie zastąpienia kim innym Ksawerego Praussa. Prezes Naczelnego Komitetu Narodowego, Jaworski, odpowiedział, że nie widzi człowieka, którego by mógł na miejscu Praussa postawić. Centralne Biuro Szkolne oficjalnie zostało zawieszane, praca jego organizacyjna szła jednak własnym rozpędem i stworzyła w Królestwie kadry Związku Nauczycielskiego, gromadzącego przede wszystkim nauczycieli szkół początkowych. Walczono z obu okupantami o polski charakter szkoły i jej niezależność. Równocześnie rodził się w umysłach ideał jednolitej szkoły, opartej o 7-klasową powszechną, a Ksawery Prauss, siedząc w Zakopanem i lecząc swą zadawnioną gruźlicę, przygotowywał się do roli, jaką sądzono mu tak chlubnie odegrać, do roli pierwszego niezapomnianego ministra oświaty w Polsce niepodległej.

Wł. Weychert Szymanowska.

DZIEJE NIELEGALNEGO PISMA SZKOLNEGO

„Przegląd Szkolny“ 1916 — 1917).

Walka ideowa o kierunek szkoły, która podczas rewolucji 1905 roku i w kilku latach następnych prowadzona była między obozem konserwatywno-narodowym a obozem postępowym (Nowe Tory) w sposób zacięty i zdecydowany, w okresie wojennym, a zwłaszcza w dobie podwójnej okupacji (niemieckiej i austriackiej) utraciła nieco na ostrości.

Powstała komisja, złożona z przedstawicieli Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego, oraz Polskiego Związku Nauczycielskiego, która, pracując cicho i spokojnie, ustaliła plan organizacji szkolnictwa w przyszłej Polsce oraz wiele innych zagadnień. Rezultat obrad daleko odbiegał od górnych ideałów, proklamowanych niegdyś w „Nowych Torach“, odpowiadał jednak w ogólnych zarysach dążeniom umiarkowanie postępowej części społeczeństwa.

To, co z tego programu weszło w życie w niepodległej Polsce, było daleko mniej postępowe. Inaczej być nie mogło, przy ówczesnym układzie sił w społeczeństwie, w którym żywioły radykalne przez kilka pierwszych lat istnienia państwa polskiego stanowiły mniejszość.

Podczas gdy różnice zdań co do przyszłej szkoły między poszczególnymi ugrupowaniami w latach okupacji nie doprowadzały do ostrych konfliktów, gdyż każdy zdawał sobie sprawę, iż realizacja programu nastąpi w czasach spokojniejszych, po wojnie inna sprawa wywoływała wzburzenie umysłów. Była to sprawa stosunku do polityki szkolnej okupantów.

Tu istniało największe niebezpieczeństwo, gdyż nie wolno było pisać jawnie prawdy o tem, co się dzieje, a pozory myliły. Takie fakty, jak otwarcie przez Niemców uniwersytetu w Warszawie, jak utworzenie Wydziału Oświecenia, wprowadzały wielu w błąd co do istoty polityki okupantów, każąc przypuszczać, że zarządzenia te mają nasze dobro na oku i wprowadzają nas na szeroki gościniec wolności. Z drugiej strony należało przy omawianiu stosunku do polityki szkolnej okupantów wystrzegać się propagandy bierności, szerzonej przez nasze koła nacjonalistyczne, nie wierzące w możliwość tworzenia podczas wojny naszymi własnymi siłami zarodków państwowości polskiej.

Tu otwierało się dla obozu radykalno-niepodległościowego wdzięczne pole działania. Wykazać, że okupanci, zwlekając z oddaniem w nasze ręce szkolnictwa, usiłują uczynić zeń narzędzie własnych, ciemnych celów, i demaskować wszelkie objawy ucisku szkolnego, gdziekolwiek by się je dało zauważyć — oto było nasze zadanie.

Sama działalność organizacji nauczycielskich nie wystarczała. Trzeba było uciec się do pomocy prasy, co nie było łatwem przy cenzurze wojennej.

Pewnego razu zjawił się u mnie (w połowie 1916 roku) Włodzimierz Kunowski, późniejszy członek Tymczasowej Rady Stanu, człowiek ogromnej energii i inicjatywy, u którego czyn pojawiał się zawsze wślad za myślą i proponował mi, abym zajął się redagowaniem wydawnictwa,

poświęconego sprawom polskiej polityki szkolnej. Ja byłem za systematycznym redagowaniem krótkich biuletynów, Kunowski zaś za pismem, któreby wychodziło raz na miesiąc. Oponowałem, bojąc się o materialne podstawy pisma, pozwoliłem się jednak w końcu przekonać Kunowskiemu, który dał mi sumę, potrzebną na wydanie pierwszego numeru w tajnej drukarni, czyniąc uwagę, że koszty następnych numerów dadzą się może choć częściowo pokryć ze sprzedaży w razie dobrej organizacji kolporterów. W każdym zaś razie obiecywał trwałą pomoc materialną Centr. Kom. Narodowego stronnictwa niepodległościowego, do którego on i ja wówczas należeliśmy. (On był w Egzekutywie, ja byłem zwykłym członkiem).

Postawiłem sobie za punkt honoru tak postawić administrację pisma, aby obywać się bez subwencji, i niezwłocznie przystąpiłem do pracy. Zaprosiłem do współpracy Władysława Radwana, Zygmunta Nowickiego i parę innych osób, których nazwisk nie pamiętam, zapewniłem sobie ponadto stałe dostarczanie korespondencji oraz materiałów do kroniki przez nauczycieli, zorganizowanych w Związku, sam postanowiłem pisywać jak najwięcej — pod pseudonimami J. Krz. (eśławskiego), J. Sawicza i innemi, i wkrótce pierwszy numer pisma „Przegląd Szkolny”, drukowany tajnie przez drukarnię Krawczyńskiego (róg Leszna i Żelaznej¹⁾), ukazał się w druku.

Pismo było gorąco powitane przez nauczycielstwo szkół powszechnych. Już w kilka dni po ukazaniu się pierwszego numeru zrozumiałem, że w tem środowisku znajduję najlepszych współpracowników, odbiorców, kolporterów i propagatorów.

Po naradzie z innymi współpracownikami, postanowiłem drażliwych momentów polityki szkolnej okupantów, wpływającej z ich ogólnej polityki, nie unikać, lecz sprawę stawiać szczerze, zwalczając to wszystko, co godziło w nasze dążenia wyzwolenicze. W pierwszych numerach używało się łagodniejszego tonu, w miarę tego jednak, jak praktyka zaczęła wykazywać, że akt 5 listopada był bluffem, obliczonym na efekt zagranicą i na wydobycie z kraju rekruta, a nie było możliwości w drodze legalnej przestrzec łatwowieczne społeczeństwo przed złudzeniami, zaczęliśmy przemawiać w „Przeglądzie Szkolnym” bardzo ostro.

Tak np. w N-rze 6 „Przeglądu” z maja 1917 roku, w artykule pod tytułem „Losy Departamentu Oświecenia” pisałem między innemi:

„Czas otworzyć oczy społeczeństwu, które, nie znając dokładnie przebiegu spraw, łudzi się, mniemając, że sprawa budowy państwa polskiego posuwa się naprzód... Utworzone niedawno instytucje, zamiast stać się zarodkiem władzy w przyszłym państwie, są jedynie płaszczkiem polityki, która zmierza do opanowania Polski pod względem politycznym, gospodarczym i kulturalnym, w ten sposób, aby niepodległość była tylko cieniem”.

Decyzja bojkotowania Rady Departamentu Oświecenia przez nieuczestniczenie na jej zebrania, wpływająca konsekwentnie z wyżej zazna-

¹⁾ W drukarni tej drukowało się w tym czasie niejedno pismo nielegalne P. P. S., P. O. W. i innych niepodległościowych organizacji.

czonego stanowiska, powitana była radośnie przez „Przegląd Szkolny”. O decyzji tej pisałem co następuje:

„Stanowisko tego rodzaju, zainicjowane przez nauczycieli, spotkać się musi z poklaskiem całego społeczeństwa. Naród bowiem rozumie, że w chwili takiej, jak obecna, gdy otwierają się przed Polską tak szerokie horyzonty, jak nigdy przedtem od początku wojny, śmiało działać należy, rzuciwszy w kąć oportunistyczne programy, które doprowadzić nas mogą do aneksji, w najlepszym zaś razie do protektoratu nad nami naszych wrogów. Inne są dziś, niż wczoraj, sprawdziany „aktywizmu”. Aktywistą nie jest dziś ten, kto oddaje się na łaskę i niełaskę jednego z naszych wrogów, aby z nim wspólnie zwalczać drugiego, lecz ten, kto przez przeciwdziałanie zewnętrznemu uciskowi stwarza podwaliny pod przyszły, niczem niekrępowany Czyn polski”.

Zajmując stanowisko krytyczne względem poczynań władz okupacyjnych, „Przegląd Szkolny” równocześnie występował przeciw tym sferom politycznym, które uważały za najwyższy wyraz mądrości politycznej bierne ustosunkowanie się do wypadków i nie widziały realnych korzyści w przejściu z rąk władz okupacyjnych szkolnictwa podczas wojny przez znajdujące się w stanie zarodku nasze organizacje państwowe.

Dużo miejsca poświęcał „Przegląd Szkolny” sprawie mniejszości narodowych na polskim terenie i praw w dziedzinie szkolnictwa, jakich się te mniejszości dla siebie domagały. Sprawa ta przedstawiała się inaczej nieco, niż dzisiaj, ponieważ niewiadomo było, czy przyszłe państwo polskie obejmować będzie tereny, zamieszkałe przez zwartą mniejszość narodową, a na terenie Królestwa (w dodatku okrojonego), gdzie jedynie szkolnictwo miało być nam przekazane, sprawy te nie były tak skomplikowane.

Największą uwagę w tej dziedzinie poświęcał „Przegląd” polityce okupacyjnej w stosunku do szkół ewangelickich, zmierzającej do identyfikowania pojęć: ewangelickich i niemieckich, i do całkowitej germanizacji tych szkół. Znane są dzieje tej polityki, a niektóre jej epizody, jak zamachy na szkołę imienia Reja, prześladowanie pastora Paszkego w Łodzi i Łomży, zasługują na uwiecznienie. „Przegląd Szkolny” nazywał te rzeczy po imieniu. Drugą sprawą z tego samego zakresu były próby germanizacji żywiołu żydowskiego przez szkołę: język żydowski był w oficjalnych enuncjacjach nazywany „deutsch-jüdisch”. Tej to polityce „Przegląd” poświęcał dużo miejsca zarówno w specjalnych artykułach jak w notatkach kronikarskich.

Dział kroniki był w „Przeglądzie” bardzo bogaty, zwłaszcza dzięki kontaktowi redakcji z szerokimi kołami nauczycielstwa.

„Przegląd” był doskonale kolportowany dzięki pomocy, jaką okazała mi kobieca organizacja P. O. W., delegując stale do pomocy administracyjnej jedną ze swych członkiń. Ja byłem redaktorem, skarbnikiem, korektorem i utrzymywałem stosunki z drukarnią, o której adresie nikt oprócz mnie, nie wiedział. One były kolporterkami i inkasentkami prenumeraty. Muszę podkreślić w tym miejscu ich ofiarność i ideowość. Zupełnie bezinteresownie wkładały one dużo pracy w tę czynność niewdzięczną, bo nie dającą żadnego rozgłosu (ja przynajmniej miałem tę moralną satysfakcję, że moje myśli szły w masy), a bardzo je narażającą.

Najwybitniejszymi memi współpracowniczkami w tej dziedzinie były pan-ny: Hoffmanówna, Jaroszyńska i Straussówna.

Na szczęście, nikt nie wpadł w ręce okupantów, ani redaktor ani żadna z pracowniczek administracyjnych, co zawdzięczam z pewnością ich wyrobieniu i ostrożności, jaką nabyły, pracując w P. O. W. Może odegrał tu rolę i ten fakt, że byłem wówczas prezesem warszawskiego oddziału Polskiego Związku Nauczycielskiego. Niemcy, w których umyśle pomieścić się nigdy nie mogło, aby można było równocześnie być nielegalnym działaczem i zajmować legalne eksponowane stanowisko, zostawili mnie w spokoju. Pokazywano mi jednak kiedyś tajny okólnik okupanckich władz policyjnych, który obiecywał wysoką nagrodę za odszukanie redakcji „Przeglądu Szkolnego”.

„Przegląd Szkolny” ukazywał się zrazu jako organ C. K. N., później zaś, gdy C. K. N. zaczął się rozpadać na części składowe, ogłosiłem, że jest on pismem całkowicie niezależnym. Zresztą ani od C. K. N., ani od nikogo na świecie „Przegląd” nie domagał się subwencji, poza małą kwotą, dostarczoną na początku akcji przez Kunowskiego. Pismo rozchodziło się doskonale i wpływy z tajnej prenumeraty opłacały całkowicie koszty następnego numeru, zwłaszcza, że honorarjów ani pensji nikt nie pobierał, zaś drukarnia dała znośne warunki.

Gdy szkolnictwo z dniem 1 października 1917 roku przeszło w ręce polskie, uznałem zadanie „Przeglądu Szkolnego” za spełnione — przestał się zatem ukazywać. Myślę, że przez krótki czas swego istnienia dobrze pełnił swą służbę społeczną.

Jan Cynarski.

ZE WSPOMNIENIŃ O PRACY W „WYDZIALE OŚWIECENIA” WARSZAWY

(od 5 sierpnia 1915 roku — do lutego 1916 roku)

Przy ocenie wartości większych zbiorowych prac społecznych nie bez znaczenia są wspomnienia osób, które w tych pracach brały udział. Zwykle jednak we wspomnieniach bierze się pod uwagę stronę anegdotyczną, wspomnienia o faktach często zniekształcone w pamięci. Mnie chodzi o inny rodzaj wspomnień. Po latach zostaje w psychice pewien osad emocjonalny, związany z bardzo zasadniczymi kompleksami pojęciowymi. To, jaki jest ten osad, jakie kompleksy pojęciowe budzi, jakie nastawienia woli wywołuje, jest według mnie zawsze ciekawe, częstokroć zaś bardzo bliskie istotnej prawdy w ocenie faktów.

Kiedy wspomnam czasy „Wydziału Oświecenia”, odżywają we mnie dwa kompleksy pojęć i dwa emocjonalne prądy.

Pierwszy — to atmosfera radosnego, twórczego, doniosłego wysiłku.

Istotnie, w ciągu krótkiego czasu metodami często naiwnymi, ale skutecznie, grono ludzi dokonało poważnej pracy uruchomienia istniejących i stworzenia nowych warsztatów pracy oświatowej. Najbardziej może ilościowo wydadne i najważniejsze były, jak sądzę, wyniki pracy

w zakresie organizowania szkolnictwa powszechnego (właściwie podówczas jeszcze ludowego) i oświaty pozaszkolnej.

W obu tych dziedzinach było tworzenie albo prawie z niczego, albo tworzenie rzeczy zupełnie nowych.

Osobliście, powołany przez p. Stanisława Michalskiego, brałem udział w pracach „Sekcji Kursów dla Dorosłych i Bibliotek Powszechnych”, i z tej dziedziny mam wspomnienia najżywsze.

Praca była prowadzona z wielkim rozmachem, w ciągu kilku tygodni miasto pokryło się siecią kursów. Do pracy bezinteresownej zgłaszało się tylu ludzi, że nie można było wszystkich zatrudnić. Ludzie, którzy się podjęli jakiejś pracy, wykonywali ją z zaparciem siebie, wkładali w nią całą duszę.

Atmosfera ideowa przenikała całą pracę, począwszy od ośrodków kierowniczych, a skończywszy na pracownikach w najbardziej odległych ogniskach kursów na mieście.

Dyskusje w licznych, różnorodnych gronach, obejmujących ogół pracowników, dotyczyły najgłębszych duchowych i społecznych podstaw pracy, a równocześnie odbywała się wielka, żmudna, konkretna praca, przeniknięta dążeniem do praktycznego realizowania wzniosłych ideowych założeń.

Mieliśmy wszyscy poczucie, iż bierzemy udział w sprawie wielkiej, doniosłej, otwierającej dalekie perspektywy. Kiedy spokojnie, po tylu latach o tem myślę, widzę, że nie było w tem tak wiele przesadnej egzaltacji ludzi zapalonych. Było to istotnie budowanie fragmentu zbiorowego życia wyzwalającego się narodu, było budowanie fragmentu Rzeczy Pospolitej.

To, że Kursy dla Dorosłych miasta stoł. Warszawy są do dnia dzisiejszego instytucją żywą, że biurokracji miejskiej nie udało się, pomimo usilnych starań, podejmowanych w pewnych stadiach rozwoju gospodarki miejskiej, przekształcić na martwy magistracki urząd, jest, jak mi się wydaje, w ścisłym związku z genezą Kursów. Kursy dla Dorosłych powstały w wysokiej temperaturze ideowej.

Dotychczas może w poglądach na rozwój prac zbiorowych nie doceniamy siły i znaczenia tego procesu duchowego, który warunkuje powstawanie żywych wątków pracy.

To byłyby krótkie uwagi z zakresu pierwszego kompleksu przeżyć duchowych, które odżywają we mnie na wspomnienie prac w Wydziale Oświecenia.

Drugi kompleks dotyczy metod kierowania, rządzenia, jakie się w naszym środowisku wytworzyły. „Traciliśmy” dużo czasu na narady, na dyskusje. W koło współpracy duchowej wprowadzaliśmy świadomie szerokie rzesze pracowników, wprowadzaliśmy w różny sposób wszystkich którzy pracowali na kursach. Wyraz „traciliśmy” umieszczono w cudzysłowie, bo nie uważam tego za stratę. Aby powstał prąd ideowy, zdolny do opanowania pracy, do przeniknięcia w miazgę codziennych, wykonawczych czynności, trzeba było stworzyć warunki zetknięcia się, oddziaływania na siebie, współpracy duchowych osobowości.

Staraliśmy się wciągnąć ogół pracowników do udziału w decydowaniu spraw, w różnym zakresie, na różnych placówkach pracy.

Równocześnie w zakresie tworzenia struktury kierownictwa nie stosowaliśmy metody wyborów, lecz metodę wyznaczania ludzi, którzy się do danej pracy nadawali.

W rezultacie, w szerokich kołach pracowników powstało poczucie odpowiedzialności za pracę i powstała instytucja, będąca żywą zbiorową osobowością.

O ile wiem, podobna atmosfera panowała w całej pracy Wydziału Oświecenia.

Daleki jestem od tendencji idealizowania pracy czy to Wydziału Oświecenia wogóle, czy Sekcji Kursów dla Dorosłych w szczególności. Wiem, że praca Wydziału Oświecenia, jak każda zresztą większa praca, nasuwać musi liczne uwagi krytyczne. Chcę tylko podnieść, że praca ta miała zdrowe i bardzo głęboko sięgające korzenie.

Podniesienie czynników, o których mówi się wyżej, jest według mnie bardzo aktualne. W pośpiechu wielkiej, doniosłej pracy budowania szkolnictwa zaniedbaliśmy bardzo dwie wielkie sprawy — uspołecznienie pracy i uspołecznienie kierownictwa pracą wychowawczą. W zakresie organizacji wielkiego warsztatu publicznego wychowania, są to rzeczy niezmiernie trudne — to słuszne, ale jakże niezmiernie doniosłe!

Wł. Radwan.

SZKOŁA POLSKA ZA OKUPACJI NIEMIECKIEJ (1915—1918).

Gdy w pamiętnym dniu 5 sierpnia 1915 roku władze rosyjskie opuściły Warszawę, wówczas już istniał w stolicy Komitet Obywatelski, który natychmiast objął opróżnione agendy. W łonie Komitetu Obywatelskiego utworzył się Wydział Oświecenia Publicznego, na czele którego stanęli: pp. Mikułowski - Pomorski Józef, Sosnowski Paweł, Przanowski Władysław, Miklaszewski Bolesław i Kociatkiewiczowa Janina. W tydzień po wyjściu Rosjan, — do lokalu b. rosyjskiej inspekcji szkolnej, która się mieściła przy ul. Mokotowskiej pod Nr. 65, zgłosili się w imieniu Komitetu Obywatelskiego pp. Władysław Przanowski i Kacper Tozio. W b. inspekcji zastali urzędnika narodowości polskiej p. Kazimierza Podbielskiego, który z ramienia Magistratu pełnił funkcje buchaltera w tej instytucji. Dn. 13 sierpnia 1915 r. między p. Podbielskim z jednej strony, a pp. Przanowskim i Toziem z drugiej, został spisany protokół zdawczo-odbiorczy, na mocy którego Komitet Obywatelski m. st. Warszawy przejął akta i archiwum, dotyczące miejskiego szkolnictwa powszechnego i zawodowego oraz średniego w zakresie szkół prywatnych. P. Kacper Tozio rozpoczął sprawować funkcje inspektora szkolnego, dążąc przede wszystkim do uruchomienia z początkiem września wszystkich szkół powszechnych, jakie były w pozostałej po Rosjanach ewidencji.

Szkół tych było w Warszawie wówczas 295, a mianowicie, dla dzieci wyznania chrześcijańskiego:

14 szkół 2-klasowych męskich,

6 szkół 2-klasowych żeńskich,

151 szkół 1-klasowych męskich,
76 szkół 1-klasowych żeńskich,
28 kompletów popołudniowych (nie związanych niczem ze szko-
łami rannemi);

a dla dzieci wyznania mojżeszowego:

2 szkoły 2-klasowe męskie,
3 szkoły 2-klasowe żeńskie,
10 szkół 1-klasowych męskich,
5 szkół 1-klasowych żeńskich.

We wszystkich tych szkołach pracowało ogółem około 320 nauczycieli (obecnie pracuje w publicznych szkołach powszechnych w Warszawie 2003 siły nauczycielskie).

Organizacja tych szkół była nader pierwotna, były to szkoły głównie 1-klasowe, z 4-letnim zazwyczaj kursem nauki. Uczyło się w nich około 15.000 dzieci. Szkoły dla dzieci chrześcijańskich utrzymywane były wyłącznie przez Magistrat, z dołączeniem dla starszych nauczycieli (za wysłużone 5-lecia) dotacyj ze strony rządowych władz rosyjskich, na szkoły zaś dla dzieci wyznania mojżeszowego płaćła wyznaniowa gmina żydowska.

Otrzymawszy po rosyjskich władzach zaborczych tak mizerny spadek w zakresie szkolnictwa, utworzony w Komitecie Wydział Oświecenia Publicznego rozwinął ożywioną działalność organizacyjną nie tylko w dziedzinie organizacji szkół powszechnych, ale i w dziedzinie pracy oświatowo-kulturalnej wśród szerokich mas ludowych. W artykule p. Władysława Radwana przedstawiona jest organizowana w owe czasy praca na Kursach dla dorosłych na tle przenikającego ówczesnych działaczy oświatowych zapału twórczego. Podobnie żywo szła praca organizacyjna i w zakresie szkolnictwa powszechnego. Przedewszystkiem zwrócono uwagę na podniesienie stopnia organizacyjnego szkoły powszechnej.

Dotychczasowe szkoły 1-klasowe łączono w organizacje wieloklasowe, na czele których ustanawiano doświadczonych nauczycieli w charakterze kierowników.

Narazie liczba szkół wskutek takich komasacyj zmniejszała się, choć liczba nauczycieli, zatrudnionych w tych szkołach, oraz liczba dzieci, korzystających z nauki, wzrastały. Jednocześnie w t. zw. Komisji Pedagogicznej przy Stowarzyszeniu Nauczycielstwa Polskiego opracowywano „Program tymczasowy” pięciooddziałowej szkoły początkowej. W pracach tej Komisji brało udział wielu z tych ludzi, którzy pracowali i w Wydziale Oświecenia Publicznego. W Wydziale tym prócz wyżej wymienionych członków prezydium pracowało szereg osób w charakterze wizytatorów szkół, których zadaniem był nadzór nad sprawnym funkcjonowaniem istniejących szkół, organizacja nowych szkół, omawianie metod nauczania, dokształcanie nauczycieli dawniejszych, przygotowywanie kandydatów do zawodu nauczycielskiego i t. p. Pod względem nadzoru nad szkołami Warszawa została podzielona na rejony, z których każdy znajdował się pod opieką jednego z wizytatorów. W takim charakterze pracowali pod przewodnictwem p. Zygmunta Gąsiorow-

skiego pp.: J. N. Hellman, Z. Eysmontówna (t.), H. Rygier, H. Szalayowa, A. Koziara, M. Zaborowska, St. Dobrowolski, K. Król, K. Tozio.

Prace organizacyjne rozwijały się szybko wgląd i wszędy do m. lutego 1916 roku.

Dn. 5 lutego tego roku cesarsko-niemiecki prezydent policji Glasenapp wydał dekret Nr. 24, w którym między innymi umieszczone były zakazy w następujących słowach:

1. „Wykonywanie nadzoru nad szkołami za pośrednictwem inspektorów i wizytatorów, mianowanych przez Wydział Oświecenia Publicznego, zostaje wzbronione.

2. Komisja egzaminacyjna, utworzona pod przewodnictwem p. W. Górskiego, ma być niezwłocznie rozwiązana.

3. Egzaminy dojrzałości dla szkół średnich nie mogą się odbywać.

4. Urządzanie nowych szkół i wszelkiego rodzaju kursów, urządzenie egzaminów dla nauczycieli, udzielanie świadectw, mianowanie i dymisjonowanie nauczycieli i wprowadzanie nowych środków nauczania należy nadal tylko do mnie”.

Oczywiście, że takie sparaliżowanie działalności Wydziału Oświecenia równało się zupełnemu przekreśleniu rozpoczętych prac organizacyjnych. Wydział Oświecenia Publicznego wobec stanowiska władz okupacyjnych, widząc się zmuszonym do likwidacji, wyłonił Komisję Likwidacyjną, która w dniu 13 maja 1916 rozesłała do swych współpracowników pisma z podziękowaniem za udział w dotychczasowej pracy i z zawiadomieniem o rozwiązaniu Wydziału Oświecenia. Ostatnie posiedzenie Wydziału Oświecenia Publicznego odbyło się dn. 10 maja 1916 r.

Pomimo jednak formalnego rozwiązania Wydziału Oświecenia Publicznego praca nad organizowaniem szkolnictwa bynajmniej nie ustała. Bezwzględnie bowiem powstała przy Magistracie Sekcja Szkolna. Zarządzającym tą sekcją zostaje Zygmunt Gąsiorowski, który pod datą 26 maja 1916 r. angażuje z dniem 1 czerwca tego roku tych samych prawie wizytatorów, mających kontynuować dotychczasowe prace pod nazwą „referentów pedagogicznych”. Praca przybiera charakter nieco konspiracyjny, tętno jej jednak pulsuje żywo. Władze niemieckie, pilnie obserwując toczącą się akcję oświatową, usiłują stawiać przeszkody. Jedną z takich przeszkód jest niezatwierdzenie p. Z. Gąsiorowskiego na stanowisku naczelnika Wydziału Szkolnego, który z dniem 1 września 1916 r. zaczął funkcjonować przy Magistracie m. st. Warszawy na miejscu wyżej wymienionej Sekcji Szkolnej. Na czele Wydziału Szkolnego stanął b. dyrektor seminarjum w Ursynowie p. M. Borowski. Z dawnych wizytatorów pozostali J. Hellman, Z. Eysmontówna, M. Zaborowska, St. Dobrowolski, od 11 września 1916 r. został zaangażowany niżej podpisany, a w maju 1917 r. p. St. Świdwiński.

Oficjalnie władzę szkolną sprawowali niemiecki inspektor szkolny Daczko, oraz dwóch jego zastępców. Inspektorzy ci, z pochodzenia ślązacy, mówili łamaną polszczyzną. Wśród personelu nauczycielskiego istniał nastrój opozycyjny względem władz niemieckich, natomiast do Wydziału Szkolnego, do owych nieoficjalnych wizytatorów, którzy pod nazwą „referentów pedagogicznych” kierowali szkolnictwem

powszechnem w Warszawie, odnoszono się bardzo życzliwie. Nauczyciele i kierownicy szkół we wszystkich sprawach szkolnych zwracali się do nas jako do swoich zwierzchników. Z kierownikami szkół odbywaliśmy często konferencje, na których omawiano nietylko fachowe sprawy pedagogiczne (m. in. pomysł p. St. Świdwińskiego organizowania pierwszych w Polsce oddziałów dla małozdolnych i urzadzanie z inicjatywy p. Przyłuskiego i Wł. Przanowskiego warsztatów do robót ręcznych przy szkołach wielooddziałowych na przedmieściach), ale i sprawy polityki szkolnej w stosunku do okupantów. Jedną z najbardziej aktualnych wówczas spraw tego rodzaju była kwestja wypełnienia przez nauczycieli żądanych przez władze niemieckie arkuszy służbowych. (Personalbogen).

Prawie wszyscy nauczyciele i kierownicy szkół powszechnych odrzucili wypełnienia cwych arkuszy, co miało ten skutek, że o ile w naszym Wydziale Szkolnym mieliśmy dokładną ewidencję personalną nauczycieli, władze niemieckie, nie posiadając dostatecznych danych o nauczycielach, nie mogły prowadzić czynnej polityki personalnej i kierować ruchem służbowym. Kursy dokształcające dla nauczycieli, zorganizowane przez władze niemieckie, były przez znaczną większość nauczycieli bojkotowane. Znikoma część nauczycieli, która była posłuszna wymaganiom i zarządzeniom władz niemieckich, źle była widziana przez nas, natomiast inspektor niemiecki domagał się dla tych nauczycieli różnych udogodnień, na co myśmy się nie godzili.

Głucha walka między władzami szkolnymi, z których niemiecka była oficjalną, ale przez nauczycielstwo nieuznawaną, a polska nieoficjalną, ale moralnie uznaną i przez nauczycielstwo i przez społeczeństwo, toczyła się aż do czasu przekazania szkolnictwa Tymczasowej Radzie Stanu we wrześniu 1917 r.

Gdy rządowe władze polskie obejmowały szkolnictwo powszechne w Warszawie, liczba nauczycieli już była potrójnie większa, a zamiast szkół 1 i 2-klasowych, jakie pozostawili nam Rosjanie, mieliśmy już szkoły przeważnie 5-klasowe. Wśród personelu nauczycielskiego i administracji szkolnej już było wytworzone to nastawienie pracy organizacyjno-twórczej, które się tak owocnie przyczyniło do budowy zrębów powstającego państwa polskiego.

**

Równocześnie z pracą Wydziału Oświecenia, następnie Sekcji, później Wydziału Szkolnego w Warszawie — niezależnie od tych instytucyj, z własnej inicjatywy demokratyczne nauczycielstwo Łodzi jeszcze za pobytu tam Moskali skupiło się wokół Rady Pedagogicznej polskiego gimnazjum „Uczelnia” (później państwowe gimnazjum im. Kopernika przy ul. Nowo-Cegielnianej) i uruchomiło wbrew woli miejscowej reakcji szkoły prywatne polskie, do zamknięcia których, w obawie przed ucieczką młodzieży do legionów Piłsudskiego, parli miejscowi endecy i klerykali.

Wyjście Moskali z Łodzi powitali nauczyciele z „Uczelni” (prof. Garlicki, L. Starkiewicz, J. Brona, K. Wysznański, St. Świdwiński i inni) uroczystym obchodem rocznicy powstania, za którego zorganizowanie

wymienieni koledzy zostali usunięci z posad w środku roku szkolnego, na wniosek polskich dyrekcji szkolnych.

Groził strejk młodzieży polskiej przeciw polskim dyrektorom, idącym na pasku endecji. Na wniosek jednak poszkodowanych St. Garlickiego i St. Świdwińskiego, wezbrane przeciw rodzimej reakcji oburzenie wyładowano w manifestacyjnym wiecu uroczystym ku upamiętnieniu 10-lecia szkoły polskiej i rocznicy strejku szkolnego (luty 1905 r.).

Wypędzeni przez „Polaków” ze szkoły koledzy nasi zabrali się z energją do uruchomienia pracy oświatowej w mieście, i w czasie „bezkrólewia” ciągle zmiennych tam władz najezdniczych opracowali zasady organizacji szkół elementarnych oraz programy dla miejscowych szkół średnich. Kiedy przyszli Niemcy do Łodzi, zastali silnie zorganizowaną redutę oporu w dziedzinie szkolnictwa, na czele której stali pp. St. Garlicki, A. Dominikiewicz, A. Remiszewski (dziś wojewoda), St. Świdwiński, J. Strzelecka, J. Prysiewiczówna, J. Hertzowa, Dr. H. Trenkner, prof. A. Dobrowolski i inni.

Po wyjściu z „Uczelni”, koledzy ci skupili się przeważnie wokół zorganizowanych przy Magistracie m. Łodzi — Kursów Nauczycielskich, które prowadził St. Świdwiński.

Wykłady, zebrania, biblioteka Kursów stały odtąd na usługach walki czynnej z Niemcami o prawo nauki w niezależnej szkole polskiej.

Z Kursów tych też wyszła inicjatywa ogłoszenia publicznego protestu przeciw bestjalstwu Insp. Sakobielskiego — sprzedawczyka, który ze szkoły w Łodzi chciał uczynić narzędzie germanizacji.

Prof. St. Garlicki (dziś prof. Politechniki) i St. Świdwiński złożyli Niemcom obszerny w tej sprawie protest, zaopatrzony w podpisy miejscowych działaczy oświatowych, prawie wyłącznie obozu lewicowego...

Na wyraźną prośbę wymienionych wyżej kolegów pominię tutaj celowo „politykę” miejscowych dyrektorów szkół polskich, z pp. J. Czeraszewiczem i W. Klossem (dziś honorowym prezesem Koła Dyrektorów i delegatem T. N. S. W. do Rady Szkolnej) na czele, którzy wysilali całą swoją energję wraz z miejscowem Stow. Naucz. Chrześcijan na przeciwdziałanie pracom demokracji nauczycielskiej. Nie mówimy o tem więcej, żeby nie obniżać poziomu naszego wydawnictwa bardzo przykreimi wspomnieniami z tych lat.

**

Przejawem żywotności wszystkich tych prac zarówno w Warszawie, Łodzi jak i szeregu miast i miasteczek Małopolski były m. in. częste w czasach wojny **Kongresy nauczycielskie**, z których cztery: w **styczniu 1918 r.** w Krakowie (referaty ks. J. Gralewskiego, T. Męczkowskiej, G. Zawadzkiego, H. Rowida, B. Kielskiego, Z. Wyróbka, H. Rygiera, St. Weinera i innych), **sierpniu 1918 r.** w Piotrkowie (referaty ks. J. Gralewskiego, T. Męczkowskiej, H. Rowida, J. Stypińskiego, G. Zawadzkiego i in.), w **styczniu 1919 r.** (referaty L. Bykowskiego, A. Winaszowej, H. Radlińskiej, M. Jaworskiej, J. Korczaka i innych) i Sejm Nauczycielski w **kwietniu 1919 r.** (referaty ks. J. Gralewskiego, Wł. Radwana, St. Kalinowskiego — wtedy przew. Stowarzyszenia i Związku Nauczycielskiego, St. Sempołowskiej, Fr. Tatarówny, Wł. Szymanowskiej, H. Rowida, Wł. Jareckiego i innych), zgromadziły najwybitniejszych przedstawicieli

polskiej pracy pedagogicznej z pierwszych lat wojny na terenie Królestwa, Poznańskiego i Galicji.

Dokładne, nakładem „Książnicy” drukowane protokoły tych kongresów („O szkołę polską” cz. I, II i II), uwalniają nas od podawania bliższych o tem szczegółów.

Chcemy jedynie tu stwierdzić, że **nauczycielstwo polskie w czasie wojny zarówno na placu boju, jak i w twórczej pracy szkolnej złożyło egzamin dojrzałości na wielkich budowniczych niezależnej szkoły polskiej, obejmującej swoim zakresem zarówno dział elementarny, średni i wyższy, jak też wychowanie przedszkolne i pozaszkolne.**

Walerjan Kuropatwiński.

IV. ZW. Z. N. POL. SZK. ŚRED. W O B E C 10-LECIA PRAC M. W. R. i O. P.

IDEOLOGICZNE PODSTAWY DZIAŁALNOŚCI NASZYCH WŁADZ OŚWIATOWYCH.

(W pierwszym dziesięcioleciu odrodzonej Rzeczypospolitej w dziedzinie Szkolnictwa Średniego).

Jedenaste lat minęło od chwili, gdy w dniu 1 października 1917 roku prowizoryczna władza oświatowa polska, — tak. zw. Departament Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Tymczasowej Rady Stanu Królestwa Polskiego — przejęła z rąk niemieckich i austriackich okupantów opiekę i nad średnim szkolnictwem prywatnem ogólnokształcącym w b. Królestwie Kongresowem, wówczas jeszcze rozdartem pomiędzy dwie okupacje i okrojonem na wschodzie. W dwa miesiące później z dniem 1 grudnia 1917 roku, ta sama władza objęła i administrację szkolnictwa państwowego, zapoczątkowanego w południowej części Kongresówki przez okupantów austriackich. Było tego 5 gimnazjów i 6 seminarjów nauczycielskich o charakterze rozwojowym, a więc liczących zaledwie po 2 — 3 klasy.

Z radością witały przedstawiciele rodzimej państwowości szkoły średnie prywatne, stworzone i rozwijane wysiłkiem społeczeństwa wbrew zbankrutowanym planom władz rosyjskich, a potem pod wojennym nadzorem władz austriackich i niemieckich. Z radością były przyjęte nowe władze i przez szkoły państwowe. Wiele, bardzo wiele oczekiwało tak szkoły prywatne, jak państwowe po tych nowych własnych władzach, oczekiwały życzliwej opieki, pomocy, poparcia wszelkich byle uczciwych usiłowań...

W grudniu 1917 roku, w świeżo powstałym Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, odbyły się pod przewodnictwem Ministra, p. Antoniego Ponikowskiego, dwa decydujące posiedzenia. Zapadła po nich decyzja Ministra, uznająca za główne zadanie władz szkol-

nych państwowych polskich w dziedzinie szkoły średniej—tworzenie szkolnictwa państwowego w drodze upaństwowienia przede wszystkim co lepszych szkół prywatnych.

Decyzja ta stwierdza przekonanie władz o bezwarunkowej wyższości szkolnictwa państwowego nad prywatnem, i była wyrazem dążeń tych władz do stworzenia warsztatu pracy, dającego możliwość realizacji daleko idących zamierzeń pedagogicznych.

W ten sposób idea szkolnictwa średniego państwowego stała się od początku zasadniczym drogowskazem dla naszych władz oświatowych w tej dziedzinie, zachowującym swoją moc do chwili obecnej.

Podkreślenie stabilizacji tej właśnie idei w dziedzinie szkolnictwa średniego jest tem ważniejsze, że w tem samym Ministerstwie w szkolnictwie powszechnem, dzięki ustawie z r. 1917, naczelną ideą stało się współdziałanie władz państwowych z samorządem lokalnym (gminnym), prowadzące do publicznej szkoły powszechnej i samorządu szkolnego, w szkolnictwie zaś zawodowem inicjatywa i działalność prywatna w zakładaniu i prowadzeniu szkół zawodowych uważane są za pierwsze dwa czynniki w rozwoju tego szkolnictwa, wskutek czego korzystało ono z wszelkich ułatwień i poparcia, nie wyłączając subsydjów.

Realizacja decyzji, dotyczącej stworzenia szkolnictwa średniego państwowego, dokonała się w małym zaledwie stopniu w sposób aktywny, t. j. przez upaństwowienie szkół prywatnych. Upaństwowień dokonywano w b. Kongresówce, właściwie tylko w latach 1918, 1919, 1920 i w ciągu tego trzylecia upaństwowiono około 80 zakładów. W tym samym czasie, dzięki dokonywającemu się połączeniu ziem polskich w jedną całość szkolnictwo państwowe na całym obszarze Rzeczypospolitej wzrosło do 270 przeszło zakładów i zaciążyło poważną sumą na budżecie państwa. Wśród trudności powojennych, skarb państwa nie mógł przyznać kredytów na dalsze upaństwowienia.

Z ich przerwaniem stosunek liczbowy szkół państwowych i prywatnych ustabilizował się jak 1 do 2. Stosunek ten utrzymuje się z wielkimi wahaniami do chwili obecnej w całym państwie: na 500 przeszło zakładów prywatnych mamy około 280 państwowych. Zgoła inaczej przedstawia się ten stosunek w okręgach szkolnych dawnej Kongresówki, gdzie, jak np. w Okręgu Warszawskim, na 45 szkół państwowych już w roku szkolnym 1927 — 28 jest 150 szkół prywatnych, z liczbą chłopców dwa razy, a dziewcząt trzy razy większą, niż w szkołach państwowych.

Pomimo takich stosunków liczbowych w szkolnictwie władze szkolne pozostają wierne raz uznanej idei szkolnictwa państwowego. Duży warsztat pracy, jaki to szkolnictwo przedstawia, zaprzęta te władze całkowicie. Jednocześnie nabierają wyrazu nowe idee w dziedzinie szkolnictwa średniego, wpływają decydująco na ustosunkowanie się do tej dziedziny władz szkolnych.

Idee te występują w enuncjacjach oficjalnych, zwłaszcza ostatnich czasów, więc w projekcie ustawy o ustroju szkolnictwa, ogłoszonym przez Ministra Dobruckiego, i w pedagogicznych okólnikach tego Ministra. Geneza ich jednak jest znacznie wcześniejsza. Już niedługo po swem ukonstytuowaniu się, władze szkolne polskie nie tały opinii, że szkół średnich mamy za dużo, że grozi nam stąd nadprodukcja inteligencji. Należy

wobec tego dążyć do zmniejszenia ilości szkół średnich na korzyść przede wszystkim szkół zawodowych, a jednocześnie stosować w szkolnictwie średnim selekcję młodzieży tak, aby szkoły średnie kończyła tylko młodzież szczególnie uzdolniona. W ten sposób ograniczając liczbę kończącej młodzieży, będzie można uniknąć nadmiaru inteligencji, nie mogącej znaleźć sobie pola pracy, stąd niezadowolonej i dla Państwa niepożądaną.

Dążenie do realizacji tych idei znalazło swój wyraz: 1) w stosunku władz państwowych do szkolnictwa prywatnego, 2) w atmosferze przenikającej dziś coraz bardziej szkolnictwo państwowe.

Nim jednak przejdziemy do bliższego wyjaśnienia tych spraw, należy zwrócić uwagę na następstwa uchwalenia Konstytucji z dnia 17 marca 1921 roku, a w szczególności jej art. 119, postanawiającego, że szkoła średnia państwowa i komunalna ma być bezpłatna. Demokratyczny ten artykuł, wprowadzony może nietylko ze względów praktycznych co ideowych i to w chwili, gdy państwo po wojnie wchodziło w najcięższy swój okres życia gospodarczego, w Konstytucji wygląda dość niewinnie.

Konstytucja bowiem nie wkłada na Państwo obowiązku kształcenia młodzieży, obarcza zaś tym obowiązkiem obywateli (art. 94). Faktycznie jednak bezpłatność szkoły średniej państwowej w kraju, gdzie $\frac{2}{3}$ szkół ma charakter prywatny, stwarza odrazu dwie kategorie szkolnictwa średniego: państwowe, bezpłatne, mniej liczne dla wszystkich i prywatne, drogie, bardziej liczne, dla zamożnych i uprzywilejowanych. W Państwie naprawdę demokratycznym taki stan rzeczy wymagałby bezwarunkowej interwencji władzy państwowej, zmierzającej do obniżenia opłat szkolnych w szkolnictwie prywatnym. U nas nie zachodzi nic podobnego — płacenie przez skarb za naukę dzieci urzędników w szkołach średnich prywatnych nie jest żadną interwencją, tylko korzystaniem z usług szkół prywatnych na prawach ulgowych. Istotnie droższymi szkołami prywatnej zdaje się być w zgodzie z dążeniem władz do ograniczenia liczby szkół średnich, gdyż wynikający z tej droższyny ubytek młodzieży zagraża bezpośredniemu istnieniu szkół prywatnych.

I oto w tym samym czasie, gdy Ministerstwo W. R. i O. P. nie może utrzymać szkół państwowych ze swego budżetu i wprowadza wbrew Konstytucji rozmaite taksy, byle tylko szkoły miały za co kupić węgla na zimę i opędzić pierwsze potrzeby, wchodzić zaczyna w grę teoria nieingerencji władz w stosunki materialne szkół prywatnej. Wynikająca rzekomo z poszanowania prawa własności, teoria ta jest wielce dla władz dogodna, bo uwalnia od interwencji w dziedzinie materialnej, a zwłaszcza od konieczności subsydjowania szkół prywatnych, która przysparzała wiele kłopotu w pierwszych latach istnienia Państwa.

Dzięki tej teorii władze szkolne jak przed jakimś tabu zamykają oczy na wysokość czesnego, pobieranego przez szkoły prywatne i na wymiar płac nauczycielskich. I oto w związku z tą zasadą zjawia się zarządzenie określające właściwy stosunek władz państwowych do szkolnictwa prywatnego. Jest nim rozporządzenie z 1920 roku o nadawaniu szkołom prywatnym praw gimnazjów państwowych. Rozporządzenie to nie wywołało, rzecz dziwna, żadnego sprzeciwu ze strony szkoły, miało zaś na celu 1) wywołanie dążenia szkół do podnoszenia swojej wartości dydaktycznej i wychowawczej, 2) wywołanie upadku i zwiłanie szkół, które prawa

nie otrzymają. Dziś można już powiedzieć, że polityka Ministerstwa, jeżeli chodziło o zmniejszenie w ten sposób liczby szkół, zawiodła. Przypadła ona na okres, kiedy dzięki repatriacji i reemigracji po wojnie bolszewickiej nastąpił bardzo znaczny dopływ dzieci do szkół, kiedy bogacząca się w czasie inflacji wieś skierowała do średniej szkoły swą młodzież. Inflacja umożliwiła szkołom osiągnięcie dużych wpływów z wysokich opłat szkolnych, a dzięki temu duża ilość szkół prywatnych z łatwością odpowiadała wymaganiom władz, dotyczącym pomnożenia zasobów, urządzeń szkolnych, a także rozszerzenia lokali. Nawet szkoły pozbawione praw, z nadmiarem nie mającej gdzie się podziąć młodzieży, a mogące płacić większe pensje nauczycielom, zdołały wyrównać swe braki i w końcu zdobyły niższe kategorie praw. W rezultacie szkolnictwo prywatne utrzymało do ostatnich czasów swój stan posiadania prawie bez zmiany.

Dopiero na przełomie ostatnich wakacyj w związku z najślabszymi liczebnie rocznikami dzieci wojennych, które teraz właśnie przychodzą do szkoły średniej, nastąpiło zwijanie pewnej liczby szkół oraz na prowincji tam, gdzie prowadzono dotąd dwie szkoły, męską i żeńską, łącznie ich w jedną, koedukacyjną.

Pomimo tego kryzysu, przeżywanego ostatnio przez szkołę prywatną, stoimy po dawnemu wobec anormalnego zjawiska małej stosunkowo liczby szkół tanich i wielkiej liczby szkół bardzo drogich, władze zaś szkolne przechodzą nad tem zjawiskiem do porządku.

Jakby chcąc powetować tamto niepowodzenie, przybiera na sile idea selekcji. Przepisy, poruszające tę sprawę po raz pierwszy, pojawiają się już w roku 1919. Łagodna zrazu ich forma prawie nie sięga poza normalną selekcją, bez której nie może istnieć szkoła, skoro jej działalność opiera się na ocenie postępów i na klasyfikowaniu młodzieży. Chodzi narażenie o klasyfikację ścisłą i sprawiedliwą. Gdzienigdzie tylko szkoły, wychuwając istotne zamierzenia Ministerstwa, usuwają uczniów, pozostających na rok drugi lub odsyłają uczniów mniej zdolnych do szkół zawodowych. Ta surowsza już selekcja wprowadza do atmosfery szkolnej rozdźwięk między szkołą a młodzieżą i jej rodzicami. Odczuwa się krzywdę, szkoła zniechęca dzieci. Nie wpływa to dodatnio na atmosferę wychowawczą. Nadto bezpłatna szkoła wyczuwa, że świadczy dobrodziejstwo rodzicom i dzieciom, daje też im to nieraz do zrozumienia. Przedział pomiędzy szkołą a dziećmi rośnie. Dopiero jednak okólniki z roku 1927 nakazują szkołom surową klasyfikację uczniów i otwarcie już wprowadzają ideę selekcji, jakkolwiek chodzi o podniesienie poziomu szkolnictwa. Tym razem szkoły pojmują już częściej zarządzenie władz literalnie i wychowawczą atmosferą szkoły przesycą się pierwiastkami hodowli, uprzywilejowania zdolniejszych i lekceważenia mniej zdolnych.

Dziś trudno jeszcze określić, w jakim stopniu selekcja, a w jakim stopniu mała liczebność powojennych roczników dzieci wpływa na ubytek młodzieży w szkołach państwowych, na razie na prowincji. Tu i owdzie jednak liczba uczniów spada w nich dość znacznie.

W szkolnictwie prywatnem sprawa zarządzenia selekcji jest trudniejsza. Każdy płacący uczeń jest tu cennym. Trudno go usunąć, jeśli formalnie może zostawać w szkole. Zachodzi tu raczej automatyczna selekcja

zamożności, a po niej dopiero następuje właściwa, pedagogiczna, oparta na postępach.

Krytyczne wejrzenie na ideę ograniczania liczby szkół średnich i na ideę sztucznej selekcji, dążącej do zatrzymania w szkole li tylko najzdolniejszych, każe stwierdzić, że obce te idee są w sprzeczności tak z pedagogją, której zadaniem jest rozwinać przyrodzone zdolności każdego dziecka do najwyższych dostępnych dlań możliwości, jak z demokracją, który musi uznawać prawo każdego dziecka do maksimum dostępnego dlań rozwoju. Zdaje się, że idee ograniczonego szkolnictwa średniego i selekcji są jednymi z ważniejszych szkopułów, powstrzymujących władze szkolne od ostatecznego uznania idei szkoły jednolitej. Skoro się bowiem uzna prawo dzieci, kończących szkołę powszechną do dalszego kształcenia się w szkole średniej lub zawodowej, nie może być już mowy o sztucznem ograniczaniu liczby szkół średnich, ani o utrudnianiu wstępu do nich kandydatom zapomocą specjalnych egzaminów. A właśnie projekt ustawy o ustroju szkolnictwa ogłoszony przez Ministra Dobruckiego i pozornie stojący na stanowisku szkoły jednolitej, otwarcie mówi o ograniczonej liczbie szkół średnich i o egzaminach wstępnych.

Zasadnicze idee, których trzymało się Ministerstwo W. R. i O. P. w dotychczasowej swej polityce w zakresie szkolnictwa średniego, wywarły wpływ decydujący na wewnętrzną budowę szkoły średniej państwowej. Nie będziemy, здаje się w błędzie, jeżeli stwierdzimy, że przeładowanie programów szkół państwowych tłomaczyć można tem, iż programy te stać się miały podstawą daleko idącej selekcji. Dopiero pozostający w szkole najzdolniejsi uczniowie daliby sobie radę z przepisany materjałem.

Podobnież ma się rzecz i z metodami dydaktycznymi. Okoliczność, że wprowadzone w szkolnictwie państwowem metody dydaktyczne, zwłaszcza przy niezawsze trafnem ich pojmowaniu lub stosowaniu, nie doprowadzają do właściwych wyników, że idee pedagogiczne tak pięknie ujęte przez Ministerstwo w publikacji „Plany naukowe szkoły średniej” nie dają oczekiwanych rezultatów — jest może również następstwem tego, że metody te rozbijają się o przeciętność umysłów zwyczajnych dzieci, nie wysortowanych należycie w myśl idei selekcji i okólników.

Ale największy chyba zawód sprawiła w naszym szkolnictwie średniem dziedzina, którą Ministerstwo od początku wysuwało na plan pierwszy i uważało za najważniejsze zagadnienie wychowania. I znów chyba będziemy w błędzie twierdząc, że ani dwa istniejące u nas rodzaje szkolnictwa, tanie i drogie, ani fałszywa sytuacja szkoły państwowej, która uczy 119 artykułu Konstytucji i ściąga od uczniów opłaty, ani idea selekcji i ograniczania liczby inteligencji w sposób sztuczny, nie stwarzają atmosfery wychowawczej. Nie przyczynia się również do jej podniesienia dość daleko posunięty centralizm biurokratyczny szkoły państwowej.

I oto według powszechnej opinii w dziesiątą rocznicę odrodzenia stoimy wobec dość niepokojącego bilansu działalności władz oświatowych na polu szkolnictwa średniego. Może ten właśnie niepokojący bilans panujących w niem dotąd idei kierowniczych pchnął do pojedynczego eksperymentu pedagogicznego, realizowanego w Rydzynie, w gim-

nazjum, przeznaczonem dla najzdolniejszych. Eksperyment ten jednak, jeśli się nawet powiedzie, nienależy do tych, którebyśmy chcieli i mogli stosować powszechnie.

To też, jeżeli w dziesiątą rocznicę naszej niepodległości mamy nie tylko rozejrzeć się w tem, czegośmy dokonali na polu szkoły średniej w ciągu tych lat dziesięciu, ale i pomyśleć nad tem, czego pilnie dokonać należy, to życzymy tej naszej szkole, aby odrzuciwszy eksperymenty hodowlane, wkroczyła na drogę rzetelnej pracy wychowawczej w atmosferze prawdziwego demokratyzmu i umiłowania dziecka, wpatrzonej w świetlane jutro narodu wolnych i równych obywateli.

I. K. G.

MINISTERSTWO A SZKOŁA PRYWATNA

Gdy się zaczęło organizowanie Ministerstwa Oświecenia, przewidziany przez nie na Szefa Szkolnictwa Średniego ś. p. Władysław Wóycicki wziął się do planu konstrukcyjnego tego działu oświaty publicznej. W sierpniu roku 1917-go plan ten już był gotowy i został w mieszkaniu prywatnem Wóycickiego przez kilka późnych wieczorów odczytany przyjacielom i towarzyszom pracy jego z Komisji Pedagogicznej Nauczycielstwa i przez nich z drobiazgową zajądłością, tudzież zajądłą drobiazgowością przedyskutowany mocno i wyraźnie. Wszystkich wzięła koncepcja ogólna.

Wóycicki nie tykał zupełnie sprawy szkolnictwa powszechnego i jego stosunku do szkolnictwa średniego (nad czem pracował zresztą z innymi w Komisji Pedagog.), wychodził z założenia, że szkolnictwo średnie prywatne w Kongresówce i prowadzone przez Radę Szkolną Krajową w Małopolsce musi od tej a tej daty Ministerstwo pod swoje skrzydła ochronne przejąć i należytą otoczyć opieką. „Ujednostajnienie przyjdzie później samo, przyniesie je ze sobą życie narodu”. Wóycicki nie chciał zakładać w ziemiach b. zaboru rosyjskiego szkół średnich, gimnazjów, liceów—państwowych, chciał stworzyć system protekcyjny dla inicjatywy społecznej, spółdzielczej, prywatnej,—popierać wolne współzawodnictwo (pod dojrzałym nadzorem) programów, systemów, metod, inklinacyj wychowawczych narodu, popierać w szkolnictwie średnim prywatnem szukanie dróg do indywidualizmu szkoły rzeczywiście polskiej i narodowej bez „pierewodów”. Twierdził przytem o sobie, że nie chce mędrkować, że chce iść w ślady testamentu Staszicowego z pewnem zasłuchaniem przytem w Konarskiego. Ministerstwo, według ścisłych komentarzy Wóycickiego, miało współpracować ze szkolnictwem średnim prywatnem, zakładaniem przez stany, kasty, związki polskich Pestalozzich i Froebów, przez zgromadzenia rodzicielskie, nauczycielskie itp. nad ustaleniem typu i wzoru szkoły średniej dla Polski Niepodległej. Wóycicki wierzył i wiedział, że typu i programu nie można stworzyć na poczekaniu okólnikami, że może je wytworzyć tylko życie, traktowane biologicznie, a nie imperatywnie. Szkoły wybitniejsze ideowo miały być subsydjowane przez Ministerstwo. Tylko egzamin końcowy — matura miała być państwową.

Przy zakładaniu nowych szkół Ministerstwo miało przedewszystkiem poszukać inicjatywy i pomocy społecznej, a następnie dopiero, w razie jej nieznalezienia decydować się na otwieranie szkół średnich państwowych dla udostępnienia oświaty średniej warstwom mniej zamożnym.

Oczywiście wtedy autor planu i jego przyjaciele mocno wierzyli, że podstawą całego szkolnictwa będzie 7-klasowa powszechna szkoła „elementarna”, obowiązująca każdego obywatela bez różnicy płci, wyznania, stanu i pochodzenia, w której np. syn pana hrabiego i syn jego stangreta mieliby pracować nad posiadaniem w przyszłości wspólnej ojczyzny, — słowem — szkoła dająca pierwsze walory i prawa, — ludzkie i społeczne. Szkoła średnia miała dawać rozwinięcie tych praw i przygotowanie kandydatów do wszechnic, miała być etapem przejściowym, przygotowawczym między ogólnopolską szkołą powszechną a jej polskimi wszechnicami.

Władysław Wóycicki przepracował się, umarł na tyfus plamisty. Przyszli inni. P. Szef Sekcji Tadeusz Łopuszański stanął na zupełnie innym stanowisku. Plan Wóycickiego poszedł gdzieś w kąt, do archiwum — (nigdzie nie mogę go znaleźć!). Zaczęto nagwałt z pośpiechem, często godnym lepszej sprawy, otwierać państwowe gimnazja, gdzie się tylko dało, — mówiło się „gdzie potrzeba”. Szkoły te w przeciągu 9 lat opatrzone możliwie największymi przywilejami przed prywatnymi ¹⁾). Bardzo prędko zostaliśmy (po inauguracji gimnazjów państw.) powołani w Ministerstwie do wysłuchania programów **trzech nowych typów** szkoły średniej: matematyczno-przyrodniczego, filologicznego i humanistycznego. Programy te budowano głównie praktycznie na przeżyciach i przestatkowaniach przedmiotowych gimnazjów małopolskich, które — rzecz prosta — musiały kiedyś założenia te tłumaczyć z państwowości austriackiej, — na tem wreszcie wychowawstwie młodego intelektu, które dało Galicji nietyłe bogate, co smutne życie w rzekomej, habsburskiej wolności. Programy te dziwnie blisko „podchodziły” — mówiąc językiem kresowców — do programów rosyjskich t. zw. tołstojowskich, do programów gimnazjów niemieckich. Nie było w nich zresztą dla nas nauczycieli **nic nowego**, oprócz komentowanego „wyczucia potrzeby chwili i terażniejszości”, jak się wyraził jeden z ich apologetów urzędowych.

Od tego czasu przez 8 lat programy te co roku prawie trochę się poprawia, zszywa, nicuje, ceruje — tam łatkę, tu dziurkę, owdzie pętelkę i guziczek do zapinania rozwiewanych przez wiatr fałd i falbanek. Szkoła ta jednak **nie ma wcale oblicza** i wszyscy to chyba przyznajemy doskonale. Jednakże drzewiej z tem obliczem inaczej było... W tych korektach programów i konstrukcji szkoły średniej ze strony Władzy brak planowości. Raz się maturę traktuje na ostro, drugi raz na słodko; balansuje się przedmiotami jak bilami w grze w piramidkę; to się geografję z klas

¹⁾ Do specjalnych przywilejów gimnazjów państwowych należy prawo opodatkowania miesięcznego rodziców na pomoce naukowe, opał (!!), światło, utensylja szkolne, — prawo odbywania lekcyj w godzinach popołudniowych i wieczornych, *niedopuszczalne* w szkołach prywatnych, — przywilej *wzorowości* i *nadpoziomowości* pomimo częstych niemych niestety wątpliwości..., przywilej atrofji wychowawstwa (Min. Grabski), wymaganego od szkół średnich prywatnych, i wiele innych.

wyższych usuwa, to przywraca ją zpowrotem; to się program polonistyki rozszerza, to ściska; nikt nie wie, czego się chce w M-wie od nauki o Polsce współczesnej; z matematyki zrobiło się panaceum zadań trudno rozwiązalnych o odpowiedziach irracjonalnych.

Dzisiaj tak się układają stosunki, że o celu nauczania i przeznaczeniu oddzielnych przedmiotów w układzie szkolnym rzadko kto chce dysputować. Uważa się bowiem za zasadę przyjętą „na całym świecie”, że powinien być „jak wszędzie” takie a takie przedmioty, w takim a takim zakresie — i kwita. Nie wypada więc wątpić w psychologiczne wartości dwumianu, logarytmów czy kombinatoryki, krytykować sposobu nauczania mechaniki, czy biologii (na 20 nekro- czy wiwisekcjach!), ponieważ świat wstrząsnąłby się makabrycznie, że n'e wspomnę już wykładów literatury i historii w kolejce ogonkowej dziejów i przypadków. Ta dość chaotyczna i niepowiązana ze sobą organicznie encyklopedia rozmaitych nauk, częściej włączających na siebie okrakiem, jaka zapełnia programy szkolne Ministerstwa, przekonała już każdego chyba, że w nich chodzi o **przedmioty nauki, a nie o syntezę wiedzy**, o gramatyczne — że się tak wyrażę — przeszkolenie przedmiotu, a nie o względny jego udział i wydział w wychowaniu małego człowieka, o dopasowanie wreszcie wykształcenia średniego do uniwersyteckiego, a nie odwrotnie, jakby wymagały logiczne konsekwencje wspólnego mianownika. Program nie może składać się z samych tylko przedmiotów. Musi mieć też jakąkolwiek do nich nić przewodnią. Gdzie ona jest — proszę? Co jest z właściwej filologii (miłości dla „logosu” jako środka prometeizmu duszy ludzkiej) w programie filologicznym, co z t. zw. filozofji przyrody w programie matematyczno-przyrodniczym? — bo o humanizmie w tym tak mało humanitarnym i przeciążonym balastem „fachów” programie i mówić już się nie chce... Jakie różnice psychiczne mają uwzględniać te różnice programów?... Czulsze ucho polskie czuje na ziemiach dawnego Królestwa serdeczny rozdźwięk pomiędzy dawną prywatną szkołą polską z czasów niewoli, w którą bezskutecznie wróg zapuszczał szpony i dziobał ją krzywym dziobem — i obecnem prywatnem gimnazjum, przeciążonem okólnikami. Tamta konspiracyjna, zaspiskowana po same uszy i oczy, — szkoła zacięta w potęgde i mocy wytrwania — przesycona była ideologją i szła często na przedzie roboty narodowej.

Budowniczo wie tej drugiej w murach tamtej nie docenili wartości tych murów, odgłosów, ech i stygmatów martyrologji tak bardzo twórczej, — nie zrozumieli, że ta dawna sama z siebie zrobiła z niczego, z nędzy, — czemu jednak mimo to więcej i lepiej uczyła, a przede wszystkim serdeczniej wychowywała na ludzi młode pokolenie. Z najlepszych może chęci jednostajnienia szkolnictwa w Polsce ludzie „ukwalifikowani” szkole uznanej przez siebie za nieukwalifikowaną przynieśli najwyższą szkodę — **odebrali Jej ducha**. Bo dawna ta szkoła pomimo wszystko znacznie więcej miała swobody (konspiracyjnej oczywiście!) w traktowaniu, metodzie i zakresie polonistyki, miała więcej swobody i inicjatywy w sprawach wychowawczych, nie była przeciążona tak znaczną ilością przedmiotowego nauczania i taką mechanizacją metod — no i taką ilością okólników (około 150 w r. 1927). Wyrabiała sobie własnych nauczycieli, którzy starczyli za metody (Piotr Chmielowski, Bronisław Chlebowski, Tadeusz Korzon, Władysław Smoleński, Wacław Nałkowski, Mieczysław Brzeziński i tylu, tylu

innych), których cienie błędą po korytarzach dzisiejszej szkoły niepodległej i szukają czegoś, czegoś...

Ta dzisiejsza odebrała nauczycielowi tęsknoty, zaliczywszy je do drogich zachcianek, związała mu skrzydła, ukwalifikowała zato aż do przesytu — w dyplomy i paragrafy praw go zdobiąc przemysłnie, no i zmehanizowała pracę szkolną zupełnie aż do ideału kieratu.

Dawna szkoła wchodziła w dusze młodzieży często serdecznie, otwarcie, nawet często „w pantoflach” (mówiło się „po domowemu”), dzisiejsza do dusz tych boi się wejść i zna się z nimi bardzo słabo. Nowa drabina oświatowa liczy następujące szczeble od góry: minister, kurator, wizytator, dyrektor, nauczyciel, uczeń. Czyby nie można doświadczać odwrócić jej dołem do góry, aby uczeń na chwilę znalazł się na najwyższym szczeblu, w najbliższym sąsiedztwie wyżu słonecznego i zbadać wtedy gatunek jego tęsknoty i pojemność przyswajalnej wiedzy? Możeby szkoła na tem zyskała? Co może tę prywatną szkołę średnią podnieść, postawić we właściwem miejscu i świetle?

Jedni mówią, że musi przyjść nowy Konarski, Staszic, Czacki — jednostka magnetyczna i twórcza jednym słowem; drudzy marzą o pracy zespolonej od dołu do góry pod jednym mocnym, radykalnym przewodnictwem czy przewodem z ducha, który dotąd nie wie, gdzie prawa strona, a gdzie lewa. Może jednak poza tem przyjdzie kiedykolwiek, jakiegokolwiek w sferach władczych zrozumienie, że szkołę narodową może wydać ze siebie tylko naród i tylko w chwili zwrócenia się do dziecka jako do swego dnia jutrzejszego — i że należy mu w tem dopomóc, chociażby umiejętnem wsłuchaniem się w jego potrzeby, tęsknoty i marzenia nawet. Te głosy od dołu są coraz liczniejsze i wyraźniejsze. Dom rodzinny nie zespala się ze szkołą tak, jakby należało oczekiwać tego w Państwie Niepodległym, w ojczyźnie wyzwolonej z niewoli — i zdaje mi się, że prosi nietylko o szkołę **tanią**, dającą „po męce nauki” prawa maturalne, ale i o szkołę **dobrą**, która winna być „ukochaną” przez młodzież i błogosławioną przez rodziców.

Konrad Chmielewski.

DZIAŁALNOŚĆ ZWIĄZKU W DZIESIĘCIOLETNIM OKRESIE NIEPODLEGŁEGO PAŃSTWA POLSKIEGO

Ujęcie w całość jednym rzutem oka działalności Związku w tej niezbyt głębokiej perspektywie czasu, jaką stanowi okres od roku 1919 — daty powstania Związku — do chwili obecnej, umożliwia już odśzukanie przewodniej nici tej działalności i stwierdzenie, że ważniejsze etapy pracy organizacji stanowią jakby odgałęzienia wspólnego pnia, który je wszystkie żywi jednakowym pokarmem, a sam tkwi korzeniami w glebie, przeoranej współczesnemi dążeniami szerokich rzesz pracujących.

Szkoła demokratyczna przez swój ustrój, program, nauczyciela i ustawodawstwo — oto kręgosłup Związku. Walka o taką szkołę, jej

propaganda i obrona wypełniają odpowiednią treścią pracę organizacji od chwili jej powstania. Zasadnicze stanowisko, z którego Związek rozważał całokształt zagadnień oświatowych w odrodzonej Polsce, oparto się na deklaracji ideowej, którą opracował i ogłosił Zarząd Główny w roku 1922 i którą przyjął jednomyślnie Zjazd Przedstawicieli w styczniu 1923 r. Przewodnim motywem deklaracji jest przeświadczenie, że najwyższą dostojnością w społeczeństwie jest praca i że nie może być ona wyzyskiwaną moralnie i materialnie przez żadne czynniki.

To przeświadczenie kierowało i kieruje Związkiem w domaganiu się oświaty dla szerokich mas pracujących przez realizację postulatu jednolitego systemu szkolnictwa, któryby przeniknął swym wpływem wychowawczym i oświatowym ogół dzieci i młodzieży.

To też programem nauczycielstwa związkowego w tej dziedzinie jest:

7-oddziałowa szkoła powszechna, obowiązkowa dla wszystkich obywateli państwa;

5 lub 4-letnie gimnazjum wyższe, jako dalszy ciąg szkoły powszechnej, dostępne na podstawie świadectw z ukończenia szkół powszechnych dla ogółu ludności;

równoległa do szkolnictwa średniego sieć szkół zawodowych, związanych z zawodowymi szkołami wyższymi;

szkoła wyższa o swobodnym dostępie dla młodzieży, kończącej gimnazjum.

Od początku istnienia organizacji samodzielnie i wspólnie ze Związkiem Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych propaguje Związek tę ideę i wszystkie zjazdy, na których sprawa ta była poruszana, jednomyślnie lub olbrzymią większością dawały poparcie temu programowi.

Przeciwnicy nasi, którzy chcą obniżyć wartość naszej organizacji dla nauczycieli szkół średnich, utrzymując, że godzinny w interes materialny nauczycieli, pracujących w niższych klasach tych szkół, zapominają, że chcemy skupić w naszych szeregach nauczycieli-obywateli o zdecydowanych ideałach społecznych, którzy potrafią utrzymać sztandar tych ideałów w dłoniach właśnie wówczas, gdy w jego imię ponieść należy omiar z osobistego interesu.

Ten czy inny ustrój szkolnictwa nie będzie odpowiadał jednak ideałom demokracji, jeżeli wewnętrzna organizacja szkoły — jej program, jej duch nie ulegną radykalnym zmianom, nie przeją się przeświadczeniem, że kierunek wychowawczy szkoły ma służyć przygotowaniu uczniów do życia w społeczeństwie demokratycznym i dostosowany być winien do wymogów współczesnego życia gospodarczego.

Zjazd w sprawie wychowania moralnego w dniu 8 i 9 kwietnia 1925 r., odbyty wspólnie ze Związkiem Szk. Powsz. i Zjazd Oświatowy w dn. 30/XII 1926 r., odbyty łącznie ze Związkiem Szk. Powsz., Tow. U. R., Centr.Biurem Kursów dla Dorosłych, Związkiem Młodzieży Wiejskiej, Centraln. Zw. Kółek Roln., Związkiem Naucz. Wychow. Przedszk. i Związkiem Bibliotekarzy—poświęcone były pierwszy całkowicie, drugi w znacznym stopniu sprecyzowaniu postulatów w tym względzie i ich propagandzie.

Zjazdy te w rezolucjach swoich stwierdziły, iż obowiązkiem szkoły jest kształcić psychikę młodych pokoleń zgodnie z tendencją współczesnych demokracji, wyrażającą się w woli oparcia stosunków narodowych i międzynarodowych na zasadzie solidarności ludzi pracy i stawiania na pierwszym planie interesów duchowych i materialnych tych ludzi, którzy wysiłkiem swoich mięśni i mózgów tworzą kulturę. Szkoła powinna szerzyć kult pracy naukowej, artystycznej i fizycznej, wykazując wzajemną ich zależność i ustosunkowanie; kształcić takie właściwości duchowe wychowanków, któreby im pozwoliły wziąć w tej pracy udział, jako bezpośrednim twórcom lub przyczyniającym się do jej rozwoju.

Mając dalej na względzie, że wszystkie czynniki życia szkolnego koncentrują się w duszy nauczyciela, że wartość wewnętrzna jego indywidualności stanowi o harmonijnym i skutecznym funkcjonowaniu tych czynników, gdyż bez nauczyciela nie ma szkoły, Związek domagał się stworzenia dla nauczycielstwa odpowiedniej bazy materialnej, szacunku dla pracy przez niego spełnianej, zabezpieczenia materialnego i moralnego stanowiska nauczyciela w szkole i społeczeństwie. Podkreślić należy z całym naciskiem, że nauczyciel źle płatny, przepracowany, odgrywający w szkole rolę jedynie wykonawcy cudzych postanowień, stanowiący w rękach władzy bezbronny przedmiot papierowych, bezdusznych zarządzeń nie nadaje się do urzeczywistnienia idei szkoły demokratycznej.

Nakreślona powyżej działalność Związku (patrz też deklaracja pomajowa Związku), dałaby się podzielić na kilka okresów.

- 1) okres organizacyjny,
- 2) okres walki o utrwalenie bytu materialnego nauczycieli,
- 3) okres walki o ustawodawstwo i duch demokratyczny szkoły,
- 4) okres pracy zreorganizowanego zarządu.

Szczegółowe opracowanie tych okresów wymagałoby specjalnego referatu czy artykułu.

Pozwolę dlatego sobie w tym miejscu jedynie na krótką wzmiankę, że część pierwszego, jakoteż drugi i trzeci okres, związane są bardzo licznymi węzłami z pracą, ujawnioną na terenie Związku między innymi przez kolegę Raabego i niżej podpisanego, który jako przewodniczący i sekretarz generalny w ciągu szeregu lat kierowali działalnością organizacji.

Chciałbym tu w szczególności podkreślić ofiarną, pełną inicjatyw, żelaznej wytrwałości i niespożytej energii rolę odegraną w tej działalności przez kolegę Raabego.

I w łączności z tem, niech mi wolno będzie zwrócić się do obecnego zarządu z wezwaniem do przejęcia się koniecznością utrwalenia i rozwinięcia pracy już dokonanej, zacieśniania duchowych węzłów organizacyjnych wśród swoich członków, szerzenia wśród nich głębokiego poczucia, że stan nauczycielski wymaga tęgich umysłów i mocnych charakterów, subtelności uczuciowej i nieskazitelności moralnej.

Jeszcze drobna uwaga.

Przedstawione tu w krótkości zasadnicze postulaty działalności Związku, obejmują szkicowo całokształt zagadnień szkoły średniej. Nie jest to program wąsko zawodowy, postulaty te nie obchodzą tylko nau-

uczycieli, jako pewnej kategorii pracowników umysłowych, stanowią one życiowe zagadnienia oświatowe, obchodzące szerokie rzesze wszelkiej kategorii ludzi pracy, którzy w charakterze rodziców zainteresowani są w wartości i duchu kształcącym szkoły, do której posyłają swoje dzieci — są one programem demokracji.

Dlatego też przedstawiciele zawodowych związków pracowników, demokratyczni działacze społeczni, posłowie i senatorowie ugrupowań lewicowych powinni bliżej zetknąć się z tym programem i udzielić mu swego współdziałania i poparcia.

Edmund Forelle.

ZWIĄZEK ZAWODOWY NAUCZYCIELSTWA POLSKICH SZKÓŁ ŚREDNICH W PIERWSZE DNI POMAJOWE 1926

DO OGÓŁU NAUCZYCIELSTWA SZKÓŁ ŚREDNICH.

Historyczny czyn Józefa Piłsudskiego, dokonany celem usunięcia z powierzchni życia naszego grubej warstwy korupcji, sobkostwa, egoizmu jednostek, które wszechstronnie przeżarły państwo i prowadziły je ku widocznej zgubie — przyjęty został z ulgą przez społeczeństwo.

My, nauczyciele-związkowcy, którzy od początku istnienia niepodległej Polski z boleścią patrzyliśmy na wytwarzające się u nas stosunki, gorąco podejmujemy hasła odrodzenia życia narodowego.

W dziedzinie szkolnictwa i oświaty chwila obecna usunęła z widowni ministra, którego działalność była jednym pasmem szkodzenia sprawie przez nas ukochanej, której wagę rozumiemy i której służymy. Należy też niezwłocznie przystąpić do naprawy szkód, wyrządzonych przez b. ministra p. St. Grabskiego.

Zjazd pełnego Zarządu Głównego Związku naszego wraz z członkami prezydjiów Zarządów Oddziałów, odbyty w dn. 2 i 3 czerwca r. b. opracował Deklarację w związku z chwilą obecną, którą komunikujemy Sz. Kolegom wraz z tą odezwą.

Deklaracja zawiera postulaty, których spełnienie uważamy za konieczność, jeżeli mamy dążyć szybkimi krokami ku budowie Polski oświeconej i demokratycznej. Wydajemy ją z przeświadczeniem, że wszelkie dążenie do unormowania stosunków moralnych w państwie musi iść w towarzystwie z wyteżoną i planową pracą w dziale oświaty. Dążenia rządu obecnego dają nadzieję, że w szkolnictwie naszym powieje wkrótce nowy, ożywczy duch, którego tak dawno oczekiwaliśmy.

Jednak również w życiu wewnętrznym nauczycielstwa musi zapanać nowa, podniosła atmosfera. Ostatnie tygodnie rządów p. St. Grabskiego były, niestety, widownią upakarzającego poddania się znacznego odłamu nauczycieli; nauczycielstwo, w dużym swym procencie, imieniem swem zdecydowało się podpisać okres upadku szkolnictwa i rządów najfatalniejszego ministra. Nie znaleziono w sobie dostatecznej siły moral-

nej; lęk i oportunizm spowodował, że p. St. Grabski mógł się poszczycić uchwałami nauczycielstwa, wyrażającemu mu uznanie i zaufanie.

To powinno być dziś zgładzone ofiarną i tradycyjnie wielką pracą naszą dla wzniosłych ideałów szkoły i oświaty polskiej.

Nauczyciele-związkowcy przedewszystkiem powinni stanąć w szeregach pracowników najbardziej ofiarnych, zogniskować wszystkie swe wysiłki i swą inicjatywę w kierunku oczyszczenia tak zatrutej atmosfery naszego życia.

Nie powinno nas braknąć przy pracy! Wszędzie winno być nasze pełne gotowości i solidarne działanie!

W tej przełomowej chwili wzywamy i Kolegów z poza Organizacji naszej do natychmiastowego zasilenia jej szeregów i złączenia w bratniej pracy wspólnych wysiłków. Niech ta Legja Honorowa Związku, która przetrwała w szeregach związkowych wiernie i niezłomnie najcięższe chwile naszej walki, czasami zdawało się beznadziejnej, rozrośnie się obecnie w potężny zastęp jednakowo gotowych do pracy współtowarzyszów.

Zarząd Główny Związku Zawodowego Naucz. Pol. Szk. Śred.

DEKLARACJA IDEOWA W SPRAWACH SZKOŁY I OŚWIATY W POLSCE

Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich

przyjęta przez Zarząd Główny wraz z przedstawicielami Zarządów Oddziałów w dniu
3 czerwca 1926 r.

Zarząd Główny Zw. Zaw. Naucz. Pol. Szkół Śr., w imieniu reprezentowanego przez siebie nauczycielstwa, w przełomowej chwili obecnej zwraca się do Rządu i Społeczeństwa z następującymi wskazaniem w dziedzinie oświaty publicznej.

W przeświadczeniu, że odrodzenie moralne społeczeństwa wymaga w pierwszym rzędzie jak najszerzego rozpowszechnienia sieci szkolnej, przenikającej swym wpływem wychowawczym i oświatowym ogół dzieci i młodzieży, Zarząd Główny Z. Z. N. P. S. Śr. wskazuje, jako na najpilniejsze zadanie, aby:

1) 7-oddziałowa szkoła powszechna była obowiązkowa dla wszystkich obywateli państwa;

2) 5-letnie lub 4-letnie gimnazjum wyższe stanowiło dalszy ciąg szkoły powszechnej i bez trudności, na podstawie świadectw z ukończenia tych szkół, dostępne było dla ogółu ludności;

3) była utworzona równoległa sieć szkół zawodowych z umożliwieniem swobodnego przechodzenia ze szkoły zawodowej niższego typu do szkół zawodowych typów wyższych;

4) do szkół wyższych był nieograniczony dostęp dla młodzieży, kończącej gimnazjum.

Organizacja władz szkolnych winna być przystosowana do systemu jednolitości szkolnictwa. Na stanowiska kierownicze (kuratorów, inspek-

terów, wizytatorów, dyrektorów i t. p.) winny być powoływane jednostki, odznaczające się wysokimi zaletami umysłu i charakteru. Uznajemy potrzebę istnienia organów samorządu szkolnego, zorganizowanego na podstawach demokratycznych, jako koniecznego współczynnika rozwoju szkolnictwa.

Kierunek wychowawczy szkoły winien się wyrażać w dążeniu do przygotowania uczniów do życia w społeczeństwie demokratycznym i dostosowany być winien do wymogów współczesnego życia gospodarczego. W tym celu szkoła winna:

a) przez rozwój umysłu oraz zasób wiedzy dać uczniom możliwość samodzielnej pracy umysłowej i uzdolnić ich do należytego rozumienia zjawisk i zagadnień życiowych;

b) przez rozwijanie uczniów pod względem moralnym i estetycznym, budzić pęszarczenie dla wszelkiej pracy, przez popieranie szkolnych zrzeszeń młodzieży, uczynić ich zdolnymi do życia społecznego, rozbudzając przeświadczenie, że wartość społeczeństwa i jednostek zależy od ich wartości moralnej, zakresu i gruntowności ich wiedzy i rozwijając czynny stosunek do życia i potrzebę współdziałania w realizacji tych ideałów;

c) dbać o rozwój fizyczny uczniów.

Dla osiągnięcia tego celu należy zabezpieczyć szkołę od wpływu partij politycznych na jej kierunek wychowawczy. Szerzenie fanatyzmu politycznego, narodowościowego i religijnego i wykraczający po za ramy zadań wychowawczych szkoły wpływ kleru, winny być usunięte. Pobieranie nauki religij winno być uzależnione od woli rodziców lub opiekunów.

Wszelkie próby podporządkowania szkolnictwa organom władzy administracyjnej uważamy za szkodliwe i wysoce demoralizujące. Niezbędną też jest z tego powodu taka reorganizacja Ministerstwa W. R. i O. P., aby Oświata Publiczna stanowiła odrębne ministerstwo, a Wyznania Religijne specjalny Wydział Ministerstwa Spraw Wewnętrznych. Zapewni to w pierwszym rzędzie zupełną przejrzystość budżetowi oświaty, rozważanemu dotychczas zawsze wspólnie z budżetem Wyznań Religijnych.

Ciągłość pracy oświatowej wymaga, by stanowisko Ministra Oświaty, tak samo jak Ministerstwa Wojny i Spraw Zagranicznych, powierzane było fachowcowi i jak najmniej zależne było od zmian gabinetowych. Łączy się z tem potrzeba powołania do życia stale urzędującej Rady Wychowania Narodowego, w skład której wchodziłiby wybitni pedagodzy, przedstawiciele nauki, organizacji nauczycielskich i społeczeństwa i która by stanowiąc organ wnioskodawczy i opiniodawczy we wszystkich sprawach, związanych z organizacją oświaty publicznej. W organizacji władz szkolnych winna być uznana potrzeba utrzymania i rozwoju samorządu szkolnego, jako koniecznego współczynnika rozrostu szkolnictwa.

Taki kierunek, nadany szkolnictwu, wymaga odpowiednio wyszkolonych nauczycieli, których byt materialny, wykonanie obowiązków i praca ostatecznie byłyby zabezpieczone.

I dlatego domagać się musimy:

1) Opieki, organizowania i poparcia dla wszelkich instytucji do kształcących lub pogłębiających wiedzę zawodową nauczycieli i zapewnienia swobodnego rozwoju uczelniom wyższym.

- 2) Oparcia ustawy uposażeniowej dla nauczycieli szkół państwowych na zasadzie, by etat zapewniał całkowite utrzymanie.
- 3) Oparcia pragmatyki nauczycielskiej na zasadach:
 - a) niezawisłości przekonań nauczyciela;
 - b) stabilizacji i nieprzenaszalności;
 - c) autonomji Rad Pedagogicznych;
 - d) kompetencji Komisji Doradczych przy władzach szkolnych w sprawach wydawania dyplomów, oceny pracy nauczyciela i podobnych;
 - e) udziału nauczycieli we wszystkich stopniach Komisji Dyscyplinarnej;
 - f) zapewnienia wpływu Rady Pedagogicznej na wybór kierownika i zmianę personelu nauczycielskiego.
- 4) Zastosowania analogicznych zasad w szkolnictwie prywatnym, przez udzielanie prawa publiczności tylko tym szkołom prywatnym, które podobne zasady w wewnętrznym życiu szkoły zobowiążą się stosować.
- 5) Zrealizowania ustawy emerytalnej pracowników państwowych.
- 6) Zorganizowania Kasy Emerytalnej dla prywatnych pracowników umysłowych, obejmującej i nauczycieli szkół prywatnych, opartej na zasadzie samowystarczalności finansowej przez obowiązkowe potrącanie składek z pensyj pracowników i pobieranie odpowiedniego procentu od pracodawców, pozostającej pod kontrolą państwa.

Zarząd Główny Związku, podając do wiadomości publicznej tezy nauczycielstwa związkowego, wyraża przeświadczenie, że dopiero zrealizowanie ich da możność pełnego rozwoju naszego szkolnictwa i naszej oświaty ku najwyższemu dobru narodu i państwa, podniesieniu kultury i mocy Rzeczypospolitej.

*Zarząd Główny Związku Zawodowego
Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich*

PONURY BILANS 10-lecia SZKOLNICTWA POLSKIEGO

Bilans 10-letni rozwoju polskiego szkolnictwa przedstawia się bardzo smutnie. Podczas gdy w innych dziedzinach życia państwowego widać wielki postęp i dążenie do coraz większego udoskonalenia, to dziedzina szkoły przedstawia wieczne pole eksperymentu, mimo, że szkoła—to najdonioślejszy czynnik życia państwowego, że szkoła tworzy i formuje przyszłe społeczeństwo.

Na szkołę składają się 3 czynniki: młodzież, nauczyciel i administracja szkolna.

Nauczyciel nie stoi na świeczniku społecznym, zdarty z piedestału, jest poniżony przez złośliwych przełożonych zwyczajnie z powodów politycznych i skrzywdzony przez ustawy. Nędza nauczyciela zwiększała się stopniowo od czasów Witosa i Grabskiego—był to wynik ogólnie bankrutującej polityki endeckiej.

Od czasu przewrotu majowego nauczycielstwo wygląda zmiłowa-

nia, lecz doczekać się nie może, natomiast dotknęło je szereg nowych ciosów, jak: okólniki o praktykach religijnych i o zajęciach ubocznych — pierwszy narusza Konstytucję, drugi odbiera nauczycielowi możliwość uczciwego zarobkowania, skazując go na mędzę materialną.

W administracji szkolnej leży ognisko zapalne chronicznej choroby, na którą cierpi polska szkoła. Resort szkolny traktowany był po macoszemu, wskutek tego administracja szkolna jest gruntownie zachwaszczona, zmieniło się w niej bardzo mało, stara tendencja pozostaje na naczelnych stanowiskach, tu i owdzie robi miejsce jeszcze niebezpieczniejszemu narybkowi. Nadal utrzymuje się protekcja, prześladowanie ludzi o poglądach postępowych, o szerokim horyzoncie politycznym, panuje robota krecia, płacząca nici intryg, faworyzuje się dyrektorów, inspektorów i wizytatorów, wiernych przedmajowemu katechizmowi. Wystarczy wspomnieć o horrendalnych stosunkach w kuratorjach łódzkim, pomorskim, albo o intrygach niegodnych w kuratorjum lwowskim, w którym istnieje stara, jawna lub maskowana endecka klika, nie cofająca się przed niczem, ażeby tylko usunąć ludzi prawych, czystych rąk, silnych i energicznych. W takich warunkach nic dziwnego, że wykopana jest przepaść między władzą a nauczycielem, który odnosi się do niej nieufnie, gdyż widzi karygodne praktyki, niesprawiedliwość, złośliwość, intrygi i wiele jeszcze innego zła. Nic więc dziwnego, że rok rocznie młodzież, opuszczająca szkoły, wychowana przez ludzi, żyjących w tradycjach T. N. S. W., idzie na wyższe uczelnie, zapisuje się gremjalnie pod znak kolorowej czapeczki i uprawia endecką politykę lub ekscesy i burdy, jak to miało miejsce we Lwowie w marcu b. r.

[Na tem tle zarysowują się dwie organizacje nauczycielskie: T. N. S. W. i Związek Zawodowy. Pierwsza — to ognisko reakcji, grupująca w sobie dyrektorów, wizytatorów, właścicieli szkół prywatnych, zbiłkanych i zdeзорjentowanych profesorów wyższych uczelni i szarą masę nauczycielstwa, którego znaczna część przynależy na mocy bezwładności lub przyzwyczajenia. T. N. S. W. miało rozwinięty bojowy sztandar endecki, przed wyborami prędko go zwinęło, przybrano maski, oficjalna reprezentacja zdobyła się na okrzyk (choć ciężko przechodził przez gardło): „niech żyje Marszałek“, co nie przeszkadzało w dniu święta państwowego lub 19 marca tendencyjnie naświetlać to, co duszy dziecka winno być święte. Szczytem ideologii T. N. S. W. — to walka z jednolitą szkołą, która wchodzi w skład programu rządu pomajowego.

Drugie stowarzyszenie — to Związek Zaw. Polskiego Naucz. Szkół Średnich, ze sztandarem ideologii postępowej.

Obecny stan szkolnictwa woła gwałtownie o reformę:

1) akcja w zakresie stworzenia szkoły jednolitej jest minimalna, egzaminy przy przejściu ze szkoły powszechnej do średniej wykazują brak wszelkiej pracy unifikacyjnej;

2) dla wykształcenia nauczyciela robi się bardzo mało; nauczyciel szkoły średniej nie ma umożliwionego doksztalcenia przy pomocy Państwa, brak odpowiednich kursów, brak urlopów płatnych;

3) egzaminy dojrzałości, których formę potępiło całe nauczycielstwo, nadal się utrzymują i są powodem demoralizacji wśród młodzieży, zamachów na życie, a nawet samobójstw;

4) szkoły prywatne w zapomnieniu; gdy chodzi o przyznanie praw publiczności, miarodajne czynniki kierują się często osobistą animozją, względem politycznym lub jeszcze nieraz gorszymi pobudkami;

5) ministerstwo w pracy nad reformą szkolną zwraca się do Związku Dyrektorów i ich głos nieraz jest decydujący, a Związek Zawodowy N. P. Szk. Śr. stale bywa pomijany;

6) dla niekwalifikowanych nauczycieli nic się nie zrobiło, tylko ustanowiło się termin prekluzyjny, a z przekroczeniem tegoż czeka nauczyciela zwolnienie ze służby i nędza;

7) przenoszenia, zwalniania i odbieranie praw stało się powszechną plagą nauczycielstwa, w wielu wypadkach jest porachunkiem osobistym;

8) ton okólników do nauczycielstwa dyscyplinarny, a nawet nieraz poniżający godność nauczyciela;

9) budżet oświatowy niewystarczający, brak pieniędzy na oświatę, gmachy niektórych szkół średnich w opłakanym stanie;

10) zagwarantowana konstytucją bezpłatność szkoły jest fikcją;

11) uposażenia nauczyciela niskie;

12) ustawy sanacyjne nie zniesione;

13) praca uboczna nauczyciela w dotkliwy sposób ograniczona;

14) do tego wszystkiego samowola dyrektorów nakłada na nauczyciela tygodniowo 4 — 6 godzin bezpłatnych, zajęcia w szkole;

15) zwiększenie władzy kuratorów wita nauczycielstwo z zadowoleniem, jednak, w chwili, gdy kuratoria są obsadzone po większej części ludźmi, którzy winni być dla dobra szkoły natychmiast usunięci, budzi to poważne obawy o pomyślny rozwój administracji szkoły.

Na tem tle odegrać się musi walka o ideę, o polską szkołę wzorową i o nauczyciela. Decyzja leży w ręce p. ministra, przed którym otwiera się ciężkie pole pracy, które dotychczas było polem 10-letniego eksperymentu.

Dr. Stanisław Busath

Przedruk z „Przełomu“.

GDZIE WYJŚCIE?

Związek Zawodowy N. P. Szk. Średn., świadom przyczyn ponurego bilansu prac M. W. R. i O. P. w ciągu ubiegłego dziesięciolecia, zajmował zwłaszcza przed majem 1926 roku zdecydowanie opozycyjne stanowisko wobec ciągle zmiennych rządów reakcji w M. W. R. i O. P. Najdobitniej ujawniły to referaty E. Forellego i St. Kozickiego na **Zjeździe Rad Pedagogicznych gimnazjów państwowych 24 lutego 1926 roku.**

Zdecydowanie opozycyjny charakter mają też przemówienia na Zjeździe H. Raabego i St. Świdwińskiego, autora artykułu „Staszic — Grabski” w „Ogniwie” (Nr. 1—3, marzec, 1926 r.) oraz powitanie zebranych na Zjeździe przez H. Raabego i St. Kalinowskiego.

„Ogniwo” wobec Grabszczyzny i zbratanego z nią T. N. S. W. (maj—czerwiec, 1926, Nr. 5), uderza „na alarm wobec polityki oświatowej”, analizuje szczegółowo „bolesny okres” w szeregu artykułów zwłaszcza od marca 1926 roku.

W pierwsze dni pomajowe 1926 r. Związek składa hołd Józefowi Piłsudskiemu i uchwała pamiętną, podaną w niniejszem wydawnictwie,

deklarację w sprawach szkoły i oświaty w Polsce („Ogniwo” maj — czerwiec 1926 rok).

Jednak już w parę miesięcy później następuje zmiana poglądów i rozczarowań do „rządu sanacji w dziedzinie oświaty” (wystąpienie A. Rudnickiego z odpowiednią oceną faktów na łamach „Ogniwa”, w lutym 1927 r. Nr. 2).

Reformatorskie bowiem projekty sanacyjne nie rozwiązały szeregu zawitych problemów w dziale szkolnictwa!

Propagowana przez nas od Sejmu Nauczycielskiego (1919 r.) **jednolitość ustroju szkolnictwa** (artykuły w „Ogniwie” M. Falskiego, St. Kopcińskiego, M. Odrzywolskiego, Z. Sikorowskiej i innych) pozostaje nadal w **sferze projektów ministerjalnych**, pomimo pozytywnych uchwał demokratycznego nauczycielstwa na Zjeździe Oświatowym (1926 r.), IX Kongresie naszej organizacji (1928 r.) i uzasadnienia psychologicznego tego problemu, jakie dali na Zjeździe Dyrektorów Szkół Państwowych p.p. H. Rowid, M. Odrzywolski i N. Gęsiorowska.

Pewne sfery urzędowe **lansują** raczej groźną, a tak dziś modną, **zasadę selekcji**, której możliwość widzi się w egzaminach, w utrudnianiu przejścia z niższej szkoły (powszechnej) do wyższej. Lecz tu psychologia również musi postawić swoje veto. Żaden egzamin, czy to sprawdzający wiedzę, czy to psychologiczny nie może dać prawdziwego stanu duszy dziecka w danym okresie rozwoju. Fakty same temu przeczą. Ciekawe, że właśnie w Hamburgu, gdzie selekcja na zasadzie egzaminu psychologicznego największe święciła triumfy, pojawiły się głosy krytyki ze strony praktyków i teoretyków (Hopf w czasopiśmie „Zeitschrift für Pädagogischen Psychologie”), żądając wzamian długiej, rocznej — celowej i naukowej obserwacji. To jest jednym z dowodów **przeciw rozdziałowi szkoły średniej i powszechnej zapomocą egzaminów**. Selekcja powinna się stale odbywać przez cały czas wychowania młodzieży.

Twierdzimy więc, że **ustrój szkolnictwa, oparty na zasadzie jednolitości, najlepiej**, naszym zdaniem, odpowiada potrzebom społeczeństwa i wymaganiom psychologii. Tego **domagamy się dziś bezwzględnie** od władz oświatowych! Czas najwyższy od projektów przejść do czynu!

Drugi nasz postulat, to **niezależność szkoły** od czynników administracyjnych i wyznaniowych!

Jest to czołowe hasło, które łączy Zw. Naucz. Szkół Powszechnych z naszą organizacją, zwłaszcza od r. 1923 w ciągu dziesięciolecia zmiennych prądów w polityce wewnętrznej (patrz. wyd. nasze „W obronie niezależności szkolnictwa”, praca zbiorowa pod red. Z. Nowickiego i St. Świdwińskiego, 1928 rok).

Wysuwa ten postulat w szeregu swoich referatów na Zjazdach A. Drogoszewski (1921) i Stef. Kopciński, mówiąc o organizacji władz szkolnych i stosunku państwa do oświaty (Wielki Zjazd Oświatowy w grudniu 1926 roku).

Uchwały tych zjazdów dopominają się nowej ustawy o ustroju władz szkolnych, uwzględniającej współdział społeczeństwa z władzami szkolnymi, rozszerzenia działalności kuratorów, zagwarantowania niezawisłości przekonań nauczyciela, zwłaszcza wobec coraz jaskrawszej zachłanności kleru naszego, rozzuchwalonego **fatalnym okólnikiem o praktykach religijnych**.

Niema dalej żadnych reform w szkolnictwie bez **gruntownej rewizji budżetu oświatowego**, o czym pisali w „Ogniwie” obszernie i rzeczowo St. Kalinowski, A. Rudnicki, a ostatnio A. Próchnik.

Domaga się tego tragiczny los naszych emerytów, rozpaczliwy stan szkół prywatnych, pozbawionych subwencji państwowych i samorządowych, a nadewszystko położenie materialne nauczycielstwa szkół państwowych, trapiącego w dodatku **sprzeczną z wszelką logiką życia szkoły Ustawą Sanacyjną**.

Wszechstronne oświetlenie tego zagadnienia dał m. inn. E. Forelle na zwołanym przez nasz Związek 24 lutego 1926 r. Zjeździe Rad Pedagogicznych gimnazjów państwowych.

Zarówno **ustawy uposażeniowe jak i dotychczasowa pragmatyka nauczycielska nie dadzą się dłużej utrzymać**, jeżeli naprawdę i szczerze pragniemy dobra i rozwoju szkoły naszej!

Jedyną bronią dla nauczycielstwa szkół prywatnych i społecznych musi być **rewizja dotychczasowych ustaw, nowel i projektów ubezpieczeniowych dla pracowników umysłowych**.

Ale ponad wszystko Rząd musi wejść na drogę **poskromienia samowoli właścicieli szkół prywatnych** przez ustalenie wysuwanych przez Związek zasad stabilizacji nauczycieli wszelkich kategorii i typów szkolnych.

Prócz szkolnictwa prywatnego musimy też wejść w **organizację szkół samorządowych, w stosunek samorządów do prac oświatowych** (wnioski Stef. Kopcińskiego na Konferencji Samorządowej P. P. S.).

Nie chodzi tu tylko o ich należyte poparcie materialne, ale przede wszystkim o **gruntowną reformę dotychczasowych programów i środków wychowawczych** zarówno w szkołach państwowych, jak prywatnych.

Związek w tym celu powołał pod przewodnictwem M. Odrzywolskiego Komisję Reformy Szkolnej i przystąpił do opracowania projektu **programu dla wyższych oddziałów szkół powszechnych, ujednolicionego z programem niższych klas gimnazjalnych**.

Zagadnieniom wychowawczym poświęciły obrady naszych Zjazdów dużo czasu, dając temu wyraz zwłaszcza w programowym wydawnictwie swoim „Zagadnienia szkolnictwa polskiego” (dziś na wyczerpaniu), przeznaczonym dla VI Międzynarodowego Zjazdu nauczycieli szkół średnich w 1924 roku.

Była to praca zbiorowa szeregu naówczas najwybitniejszych działaczy Związku, jako to: St. Kalinowskiego, H. Raabego, Z. Sikorowskiej, Cz. L. Jędraszki, A. Rudnickiego, T. Wojeńskiego, W. Chrupka, St. Łaganowskiego, St. Kopcińskiego, A. Kropatscha, E. Forellego, Wł. Gackiego, St. Więckowskiego.

Dziś też inicjatywy i pracy Związku był wspaniały, w grudniu 1926 roku, Wielki Zjazd Oświatowy szeregu demokratycznych organizacji oświatowych i nauczycielskich.

Sekcja tego Zjazdu „Szkoła i wychowanie” naszkicowała cały program działania na tle referatów E. Forellego, T. Wojeńskiego, Z. Sikorowskiej, H. Radlińskiej, M. Librachowej i innych.

Prócz wymienionych o współdziałaniu domu ze szkołą mówił i pisał najczęściej A. Rudnicki.

Ostatnio opracowali też z ramienia Związku J. Lewicki i M. Odrzywolski „Zasady Nowego Wychowania” na zjazd daltonczyków.

Niema jednak reformy systemu nauczania i wychowania bez **planowej akcji dokształcania nauczycieli**, o co upominały się zwłaszcza referaty i wnioski C. Trzcińskiej-Bańkowskiej, N. Gąsiorowskiej, M. Żmigrydera, M. Odrzywolskiego i L. Rożyckiego zwłaszcza na III, V i IX Zjeździe naszej organizacji.

Musimy jednak stwierdzić, że droga do tego w żadnym razie nie wiedzie przez **natychmiastową i barbarzyńską redukcję t. zw. nauczycielstwa niewykwalifikowanego**.

Świadomi odpowiedzialności społecznej, jaka na nas ciąży i w rzeczywistym rozumieniu niebezpieczeństwa, grożącego szkolnictwu średniemu w bliskim już czasie przez pozbawienie pracy wielkiej ilości nauczycieli t. zw. niekwalifikowanych, odwołujemy się do ogółu nauczycielstwa szkół średnich, z którym wspólnie pragniemy niebezpieczeństwo to zażegnać.

Nie pora dziś na uzasadnianie — jeszcze raz — słuszności naszego stanowiska, czemu zresztą niejednokrotnie dawaliśmy wyraz w licznych enuncjacjach i na łamach naszego organu „Ogniwo”.

Nie pora już na powtarzanie motywów, usprawiedliwiających nasze w tej sprawie żądanie.

Poczuwamy się tylko do obowiązku stwierdzić wobec całego nauczycielstwa, że wszystkie nasze dotychczasowe zabiegi i starania spotkały się z niechęcią załatwienia pomyślnego tej palącej dziś kwestji.

Nic, jak dotąd, nie wskóraliśmy!

Nieszczęsna z mora masowych egzaminów gnębi nauczycielstwo, wytwarza atmosferę, bynajmniej nie sprzyjającą normalnej pracy szkolnej.

Władze szkolne osłaniają swe odmowne stanowisko obowiązującą Ustawą, która przewiduje zamknięcie okresu przejściowego w czerwcu 1929 roku.

W okresie wielu zmian napróżno oczekiwaliśmy celowego zorganizowania akcji dokształcania nauczycielstwa, napróżno wskazywaliśmy na zbyt powolne tempo w rozsądzaniu sprawy dyplomów przez referenta Min. Oświaty.

Pod koniec ubiegłej kadencji Sejmu zdołaliśmy zainicjować akcję, zmierzającą do wydania noweli. Akcja ta napotyka jednak ciągle na coraz to nowe, ryzykowne w skutkach trudności i zastrzeżenia.

W krótkim końcowym zestawieniu środków zaradczych uwydatnić chcemy jednak **najistotniejszy warunek i gwarancję wszelkich reform**, o które napróżno kołaczę Związek do M. W. R. i O. P., składając w r. b. zgórą 30 obszernych memorjałów we wszystkich wymienionych sprawach.

Konieczny jest **jednolity solidarny front ogółu nauczycielstwa Polski** w imię realizacji niezbędnych dla przyszłości naszej reform.

Nie możemy iść razem z T. N. S. W. (motywy w art. „Ogniwa” m. inn. Z. Sikorskiej z grudnia 1926 r.; H. Raabego i Forellego — z czerwca 1926 r.; St. Kalinowskiego — z czerwca 1927 r.; uchwały Zarządu Wielkiego z marca r. b.), ale musimy **łączyć się w jedną organizację ze Związkiem Naucz. Szkół Powszechnych** w imię zadań ideologicznych, wyłożonych w artykule St. Kalinowskiego („Ogniwo” z czerwca 1927 r.), broszurze M. Orłowa („W sprawie ideologii związkowej”) i uchwale III i IX Zjazdu naszej organizacji.

I to jest nasze najgorętsze życzenie w dniu obchodu dziesięciolecia szkoły polskiej!...

Teofil Wojęski.

SPIS TREŚCI:

	Str
PRZEDMOWA — od Redakcji	5 — 7
I) PRZED 1905 ROKIEM	9
1) Stanisław Świdwiński — W hołdzie zasłudze	9 — 18
2) Wacław Jezierski — Tajne nauczanie w b. zaborze rosyjskim	19 — 23
3) Stanisław Posner — Wspomnienia nauczyciela (1899-1904)	23 — 26
II) OD 1905 R. DO WOJNY	26
1) Stanisław Świdwiński — „Wśród przedświtów lepszego poranka”...	26 — 43
2) Marja Grzegorzewska i Stanisław Świdwiński — Józefa Joteyko i emigracja polska w służbie szkoły polskiej	44 — 51
3) Władysława Weychert - Szymanowska — Z przeszłości.	51 — 53
III) OKRES WOJNY DO 1918 ROKU	54
1) Władysława Weychert - Szymanowska — Centralne Biuro Szkolne (1915 — 1916)	54 — 56
2) Jan Cynarski — Dzieje nielegalnego pisma szkolnego.	57 — 60
3) Władysław Radwan — Ze wspomnień o pracy w „Wydziale Oświecenia” Warszawy	60 — 62
4) Walerjan Kuropatwiński — Szkoła polska za okupacji niemieckiej (1915 — 1918)	62 — 67
IV) ZWIĄZEK Z. N. POL. SZKÓŁ ŚREDNICH WOBEC 10-LECIA PRAC M. W. R. i O. P. (OD 1918 R. DO DZIŚ)	67
1) J. K. G. — Ideologiczne podstawy działalności naszych władz oświatowych	67 — 72
2) Konrad Chmielewski — Ministerstwo a szkoła prywatna	72 — 75
3) Edmund Forelle — Działalność Związku w 10-letnim okresie Niepodległego Państwa Polskiego	75 — 78
4) Związek Z. N. P. Szkół Średnich w pierwsze dni pomajowe 1926 r.	78 — 79
5) Deklaracja ideowa w sprawach szkoły i oświaty w Polsce	79 — 81
6) Dr. Stanisław Buzath — Ponury bilans 10-lecia szkolnictwa polskiego	81 — 83
7) Teofil Wojęński — Gdzie wyjście?	83 — 86

SPROSTOWANIE.

Na str. 26 w tytule „Wśród przedświtu lepszego poranka”... powinno być „Wśród przedświtów lepszego poranka”..

7. —
24/12/28 msc





47418/
12