

Part Code  
ST 1516

DANES  
-PICTA  
.COM

K



Y



M



C



Grey Scale #13

BL



GR



WH



B



G



R



19

18

17

16

15

14

13

12

11

10

9

8

7

6

5

4

3

2

1

A

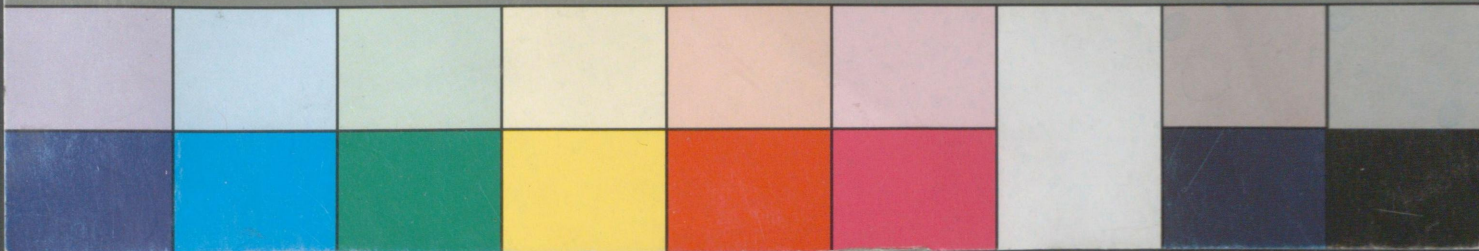
Inches 1 2 3 4 5 6 7 8

Centimetres 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

# Colour Chart #13

DANES  
-PICTA  
.COM

Blue Cyan Green Yellow Red Magenta White 3/Color Black





WOJCIECH GÓRSKI.

---

# KILKA UWAG W SPRAWIE ORGANIZACJI SZKOLNICTWA W RZECZYPOSPOLITEJ POLSKIEJ

Z tablicą porównawczą dwóch systemów ustroju szkolnictwa.

---

Referat niniejszy miał być rozesłany instytucjom i osobom zainteresowanym w ustroju szkolnictwa, wobec jednak niesłychanych kosztów druku wynikła konieczność, nie tylko uszczuplenia objętości samego referatu, zmniejszenia nakładu, lecz także znacznego ograniczenia ilości egzemplarzy przeznaczonych do rozesłania,

---

Kto nie otrzyma, a życzy sobie mieć, zechce porozumieć się z kancelarją szkoły, Hortensja 2, osobiście, piśmiennie lub telefonicznie (dawne 2-47 i 2-55). Prace tegoż autora dawniej wydane, wymienione w tym referacie, będące w związku z reformą szkolnictwa, można otrzymać również w kancelarji szkoły za złożeniem drobnej ofiary na rzecz Koła Przyjaciół Młodzieży, istniejącego przy szkole.

**Nakład autora.**

WARSZAWA.

Druk. K. Kowalewskiego, Piękna 15.

1919

## Do Szanownych Czytelników.

---

Referat niniejszy nie ma na celu krytykowania Władz Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego.

Poszanowanie autorytetu Władz Polskich uważam za swój najpierwszy obowiązek względem młodszej braci pedagogicznej, biorąc jednak pod uwagę, że przyszły ustroj szkolnictwa ma być w najbliższej przyszłości przedmiotem obrad sejmowych, sądzę, że oświetlenie z punktu widzenia wymagań życia projektów i poczynań Ministerstwa, sięgających w daleką przyszłość, może być pożyteczne, ułatwiając orientację osobom, interesującym się szkolnictwem.

Do Władz Naczelnych zwracam się z serdeczną prośbą, aby te moje uwagi raczyły odczytać i rozpatrzyć z taką miłością dla sprawy, z jaką ja je pisałem, a może znajdą w nich promyk, który oświetli i dopomoże do rozwikłania jakiegoś złożonego problemu pedagogicznego. W tem przekonaniu pracę moją oddaję pod sąd, nie tylko Naczelnym Władz Oświatowych, lecz i ogółu kompetentnych pedagogów i nie pedagogów.

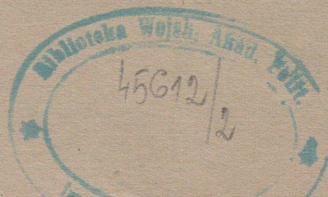
Z poważaniem  
*Wojciech Górski.*

Warszawa we Wrześniu 1919 r.

---

**Przypisek.** Czytelnik, uznający celowość tej pracy, proszony jest o przyczynienie się do rozpowszechnienia myśli w niej zawartych, a w szczególności projektu ustroju szkolnictwa umieszczonego na końcu referatu. Opinia szerszego ogółu w tej doniosłej sprawie może mieć wpływ decydujący.

---



## KILKA UWAG W SPRAWIE ORGANIZACJI SZKOLNICTWA.

---

Doczekałem się wielkiej chwili. Szkolnictwo w Zjednoczonej Polsce, wolne od obcej przemocy, organizuje się. Od przyjęcia tych lub innych zasad za podstawę tej organizacji, od sposobu wcielenia jej w życie, zależy w pewnej mierze przyszły rozkwit Państwa Polskiego; pożądane przeto jest jaknajwszechstronniejsze oświetlenie tej doniosłej sprawy.

Pracuję nad młodzieżą, uczęszczającą do szkół średnich, czterdzieści siedem lat, w pracę tę włożyłem cały zasób energii od lat młodzieńczych do podeszłego wieku, całą moc uczucia; w najkrytyczniejszych chwilach dla prywatnego szkolnictwa, w czasach ogólnej u nas martwoty na tym polu, pomimo olbrzymich przeszkód ze strony rządu, braku pomocy i zachęty ze strony społeczeństwa, snułem nieustannie z siebie samego wszelką myśl nową, wszelką inicjatywę, czy to w dziedzinie higieny, czy organizacji szkolnej, na tych bowiem jedynie polach praca twórcza była wówczas możliwą. Starsi wiekiem z b. zaboru rosyjskiego znają te moje usiłowania, których widome skutki do dnia dzisiejszego istnieją, chociażby w czynnej inicjatywie budowy gmachów, specjalnie dla szkół prywatnych przeznaczonych.

Z chwilą nastania nowej ery (po roku 1905-ym), gdy zdawało się, że szkolnictwo prywatne uzyska pewną swobodę programową, skreśliłem szkic projektu szkoły średniej,

w którym po raz pierwszy poruszyłem myśl podziału szkoły ośmioklasowej na dwie czteroklasowe: niższą i wyższą; rozesłałem go osobom interesującym się szkolnictwem, i wszystkim poważniejszym szkołom prywatnym, z prośbą o poddanie dyskusji w Radach Pedagogicznych. Prócz osób prywatnych, żadna ze szkół opinii mi swej nie nadesłała; dopiero Zjazd Pedagogiczny w Warszawie w roku następnym wypowiedział wiele poglądów, zawartych we wspomnianym powyżej szkicu. Znalazszy w ten sposób potwierdzenie własnych myśli, począłem śmiało i głębiej zastanawiać się, w jakim kierunku i w jakich rozmiarach należałoby wprowadzić zmiany przynajmniej w szkole, zostającej pod moim zarządem. Nowa jednak reakcja ze strony rządu, nowe ścieśnienia, uniemożliwiły szerszą reformę, pozwalając jedynie na wprowadzenie ustroju semestralnego i systemu seminaryjnego na ostatnim semestrze.

Reformy te przeszły niepostrzeżenie, nie wywołały głębszego zainteresowania, nie zostały należycie wyczute, zrozumiane, chociaż zasługiwały na to, — widocznie nie nadzedł na nie jeszcze czas.

W roku 1909 wydrukowałem broszurkę pod tytułem „Reformy Szkolne“, opisałem wprowadzone już w życie zmiany w mojej szkole, dodając na końcu (str. 89) „Garść projektów“, które nazwałem wówczas „nieziszczalną utopją“. Wtedy to po raz drugi wypowiedziałem się szerzej i bardziej stanowczo, tak za koniecznością podziału szkoły średniej na dwie uczelnie, mające różne cele i różne zadania do spełnienia, jak również za trzema typami szkoły średniej wyższej: klasycznym, przyrodniczym i matematycznym (str. 95). Myśl moją poparła, gruntowniej opracowała, komisja pedagogiczna, projektując szkołę powszechną siedmioletnią i szkołę średnią czteroklasową, mającą zastąpić szkołę elementarną i ośmioklasową średnią, obecnie istniejącą.

W roku 1917 w m. styczniu, na Zjeździe Pedagogicznym w Warszawie, wypowiedziałem referat, w którym po raz trzeci zaznaczyłem konieczność wspomnianej powyżej reformy, jeżeli szkoła ma być przystosowana do wymagań życia. Referatowi temu nadałem następnie formę ankiety i rozesłałem wielu pedagogom i osobom prywatnym, w Króle-

stwie i w Galicji. W otrzymanych kilkudziesięciu odpowiedziach nie znalazłem ani jednego protestu przeciwko wygłoszonej przeze mnie zasadzie.

Wszystko to, jak również prawie półwiekowa obserwacja losów młodzieży kształcącej się w mojej szkole, utrwaliły we mnie głęboką wiarę, że projektowany podział jest życiową koniecznością,—że prędzej lub później wejdzie w wykonanie, bo wejść musi, że zatem wszelkie poczynania, nie zmierzające do tego celu, a oddalające go, są nie wskazane.

Projekt mój odpowiada duchowi czasu, prowadzi do demokratyzacji szkoły, do stopniowego zniesienia różnic, a przynajmniej zbliżenia programowo szkół przeznaczonych obecnie dla ludu wiejskiego, dla mieszczan i gimnazjów dla inteligencji. Stanowi on pierwszy zasadniczy postulat wszelkich moich poczyznań na polu mej pracy pedagogicznej.

Drugim punktem jest ekonomja sił i czasu młodzieży, oszczędność materiału ludzkiego, taki ustrój szkolnictwa, aby ilość wykolejeńców, zmuszonych do opuszczenia szkoły o danym zakresie przed jej ukończeniem, była minimalna, a w każdym razie, aby znalazła swobodne przejście do innej, odpowiedniejszej dla siebie. Zasadę tę podnosiłem niejednokrotnie zarówno w dyskusjach pedagogicznych, jak w druku.

Nakoniec, jako trzeci warunek przystosowania szkolnictwa do wymagań życia, uważam konieczność rozwijania, szczególniej też w młodzieży starszej, zamięłowania do samodzielnej pracy, do samouctwa, co jedynie dać może prawdziwe zadowolenie, obudzić wiarę we własne siły, we własną twórczość.

W broszurze „Myśli o przystosowaniu szkolnictwa do życia“ na stronie 22 napisałem: „szkoła ma wszczepiać i rozwijać przedewszystkiem zamięłowanie pracy, aby praca ta stała się szlachetną namiętnością, namiętnością, opromienianą życiem, najskuteczniejszym lekarstwem w bolesnych przeżyciach. Nie nauczy jednak nikt pracy, jeżeli nie otoczy młodzieży żywym przykładem, jeżeli kierownik i wszyscy jego współpracownicy, nauczyciele, jeżeli ojciec, matka i całe otoczenie w rodzinie, nie będzie czynnie współdziałało, nie

będzie sumiennie pracowało. Na nic się zdadzą słowa, gdy nie będzie czynu. Dążenie do tego celu musi stanowić główne zadanie wychowawcze szkoły i domu; gdy ono zostanie osiągnięte, rozwój umysłowy będzie jego następstwem. Usiłowanie zapewnienia młodzieży rozwoju umysłowego drogą pracy nauczycielskiej w klasie, bez dodatkowych samodzielných wysiłków uczniów poza szkołą, w odosobnieniu, bez udziału siły woli, muszę uznać za sztuczną hodowlę roślin, których kwiaty mogą bawić oko, przyjemnie lechtać powonienie, lecz zdrowego ziarna nie wydadzą.

Przepraszam Szanownego Czytelnika, że do tej pory mówił tylko o sobie, lecz uważałem za niezbędne zaznaczenie moich usiłowań w ciągu długoletniej pracy, i mego stanowiska wobec całokształtu reformy szkolnictwa, zanim przejdę do uwag, jakie mi nastęrczyła działalność Ministerstwa Oświaty, jako całokształtu i oddzielnych jego części, a w szczególności programy naukowe szkół średnich, opracowane przez sekcję drugą. Mam tu przede wszystkim na myśli świat pedagogiczny Małopolski i Wielkopolski, dla którego jestem osobą zupełnie obcą, nie znaną, a być może, że i tam te moje uwagi będą czytane.

---

## Programy naukowe szkół średnich.

### Sekcja 2-ga.

Sekcja druga opracowała i wydała w m. lutym r. b. książkę pod tytułem „Programy naukowe szkół średnich”.

Programy te mają być wprowadzone w życie z początkiem bieżącego roku szkolnego 1919/20 we wszystkich szkołach państwowych lub upaństwowionych. Szkoły prywatne mają sobie polecone „dokładne przestudjowanie“, oraz „przystąpienie do ulepszenia programów w myśl wskazań“ tam zawartych, a tem samem wprowadzenie również z biegiem czasu rzeczonych programów.

Rozporządzenie to uznać należy za zupełnie słuszne. Większość nowootwierających szkoły, szczególnie na prowincji, nie zdawała sobie sprawy, jaka szkoła, z jakim za-

kresem lub kierunkiem nauczania, byłyby najodpowiedniejsza dla danej miejscowości, wzorowała się przeto na programach szkół prywatnych, dawniej istniejących, że zaś programy tych ostatnich były z konieczności mniej lub więcej szczęśliwą przeróbką programów narzuconych przez rząd rosyjski, wytworzyć się musiał szkodliwy chaos programowy. „Programy naukowe“ wielce zainteresowały brać pedagogiczną, pobudziły do wymiany myśli nad zadaniami szkoły, a rozporządzenie wyżej wspomniane zniewoliło do pracy więcej jednolitej na całym obszarze Rzeczypospolitej. Ja również przeczytałem programy Ministerstwa nie raz, a kilkakrotnie, z wielkim zainteresowaniem i prawdziwym zadowoleniem; znalazłem w nich wiele, bardzo wiele myśli, wyjętych mi z pod czaszki, wypowiedzianych przeze mnie w broszurach powyżej wzmiankowanych.

Autorowie naukowych programów zajęli w wielu zasadniczych kwestiach identyczne ze mną stanowisko, różniły się przeważnie w środkach, mających nas doprowadzić do tego samego celu. Różnice te będą przedewszystkiem przedmiotem moich rozważań.

Książka, zatytułowana „naukowe programy szkoły średniej“, składa się ze wstępu, czterech rozdziałów i zakończenia.

Wstęp uzasadnia konieczność utrzymania nadal szkoły średniej, jako instytucji odrębnej, krytykę projektu komisji pedagogicznej, oznaczenie minimalnego wieku dla maturzystów na lat 18 i kończy się następującymi słowami: „obecnym zadaniem naszym jest wypracować projekt organizacji i programy ośmioklasowej szkoły średniej ogólnokształcącej, obejmującej młodzież od 10 do 18 lat życia, a podzielony na niższy trzyletni kurs przygotowawczy i wyższy pięcioletni kurs systematyczny“. Jest to założenie Ministerstwa, które przy dalszej analizie projektu należy mieć w pamięci. Na stronie 6-jej programów naukowych czytamy „długie lata upłyną“, zanim szkoła powszechna, opracowana przez komisję pedagogiczną, stanie się istotnie tak powszechną, aby mogła wypuszczać dostateczną ilość dobrze przygotowanych kandydatów do klasy pierwszej właściwej szkoły średniej. W innym miejscu na tej samej stronie powiedziano:

„dziesiątki lat napewno upłyną“ zanim wytworzą się dostateczne zastępy nauczycieli elementarnych, przygotowanych naukowo i dydaktycznie i t. d. Ministerstwo wyprowadza stąd wniosek logiczny, że „przez ten długi okres czasu utrzyma się w całości dzisiejsza szkoła średnia“. Jabym dodał, nie tylko utrzyma się, lecz musi pozostać „na długie lata“, na „dziesiątki lat“, koniecznym jednak jest, aby spełniała jednocześnie zadanie klas wyższych szkoły powszechnej i szkoły średniej właściwej. Szkoda zatem bardzo wielka, że sekcja szkół średnich, opracowując naukowe programy na tak długi okres czasu, nie weszła na tę drogę, w myśl tego, co sama wyrzekła, nie porozumiała się z sekcją szkół elementarnych i szkół zawodowych, nie uzgodniła odrazu programów niższych klas szkoły średniej z wyższymi klasami szkoły powszechnej i z wymaganiami, stawianymi kandydatom do szkół zawodowych średnich, aby te ostatnie nie potrzebowały stwarzać klas specjalnych, aby przygotowywanie kandydatów, życzących sobie przyjść ze szkół średnich do szkół zawodowych, było zbyteczne.

Przy racjonalnem zaokrągleniu cyklu nauk w szkołach powszechnych, a zatem i w niższych klasach szkół średnich, w szkołach zawodowych średnich powinny być wykładane tylko przedmioty specjalne, z dodaniem religji i higieny, tych dwóch czynników, mających zachować zdrowie duszy i ciała młodzieży. Utrzymanie tego kontaktu stanowiłoby bardzo ważny krok naprzód, byłoby granitowym fundamentem pod przyszły gmach szkolnictwa, opracowanego przez komisję pedagogiczną.

Obecnie sekcja pierwsza, druga i trzecia idą oddzielnie, każda pracuje w swoim zakresie bez uwzględnienia wymagań innych, przez co kładzie się bardzo poważną tamę do przechodzenia, nawet wybitnym jednostkom, ze szkół ludowych do szkół średnich zawodowych, jak to wykażę niżej przy omawianiu warunków przyjmowania do tych szkół. Następstwem tego musi być niechęć ludu i mieszczaństwa do posyłania dzieci do szkół powszechnych, a jednocześnie dążność do zakładania nadmiernej ilości szkół średnich, a przez to do wytwarzania nadprodukcji maturzystów, nie zawsze stojących na odpowiednim poziomie rozwoju umy-

słowego, czego sekcja druga zdaje się gorąco pragnie uniknąć.

Sekcja druga, krytykując pracę komisji pedagogicznej, wyraża obawę zupełnie słuszną przed zalaniem szkoły średniej przez wychowanców szkół powszechnych i obniżeniem poziomu naukowego szkoły średniej, a wybiera drogę, zdaniem moim, gorszą; chcąc uniknąć deszczu, znaleźć się może pod rynną. Klasy wyższe szkół średnich będą przepełniane materiałem częstokroć słabym, gdyż opuszczenie szkoły średniej przed jej ukończeniem będzie wykolejało młodzież, nie przygotowaną odpowiednio do wymagań szkół zawodowych średnich.

Szkoły zawodowe średnie nie będą miały dostatecznej ilości kandydatów, gdyż czerpać będą musiały jedynie ze szkół powszechnych. Za dowód, że wspomnianego, a tak koniecznego kontaktu między sekcjami nie było, może posłużyć, iż programy naukowe pomieściły w drugim półroczu klasy trzeciej systematyczny wykład botaniki, co jest nawet niezgodne z samym założeniem sekcji wyżej przytoczonym.

Ten separatyzm sekcji drugiej, miejmy nadzieję chwilowy, odwleka urzeczywistnienie demokratyzacji szkoły, a tworzenie szkoły średniej dla niej samej, bez związku z całością szkolnictwa, dla elity społeczeństwa, jest najsłabszą stroną programów naukowych.

Zgadzam się w zupełności, że smutne doświadczenie Galicji, która przez nieumiejętną selekcję młodzieży we właściwym czasie, a przede wszystkim przez brak szkół zawodowych, dopuściła do wyższych zakładów naukowych wiele umysłów słabszych i wyprodukowała nadmiar pseudo-inteligencji, może budzić obawę przed następstwami źle pojętej demokratyzacji nauki. Zapobiec temu może ścisła selekcja przy przyjmowaniu do klas wyższych szkoły średniej, powinna ona dotyczyć nie tylko rozwoju umysłowego, ale także stanu zdrowia i zapewnienia bytu materialnego, aby uniknąć wysoce szkodliwego przepracowywania się uczniów udzielaniem korepetycji.

Jednostki obiecujące, a niezamożne, powinny mieć zabezpieczone utrzymanie podczas uczęszczania do szkoły średniej drogą pożyczek państwowych, zwrotnych po dojsciu

do zarobkowania. Odzwyczajenie społeczeństwa od korepcji, tak rozpowszechnionych, jako pozostałości po wykładach w języku rosyjskim, wywarłoby również dodatni wpływ na młodzież klas niższych; byłaby ona w szkole uważniejsza, przyzwyczajałaby się od wczesnej młodości do liczenia tylko na własne siły. Rzecz oczywista, wykłady powinny być tak prowadzone, i roboty,znaczane do wykonania w domu, tak obmyślane, aby średnio uzdolnieni, a nawet mniej zdolni, mogli odpowiedzieć włożonym na nie obowiązkom. Nic bardziej młodzieży nie demoralizuje, jak obciążanie jej ponad siły. Dla umysłowo upośledzonych, niedorozwiniętych, muszą powstać specjalne zakłady naukowe. Przy projektowanym ograniczeniu wstępu do klas wyższych szkół średnich powinny być rozpowszechnione wolne wszechne, ujmujące wiedzę w systematyczne cykle, aby nikt nie był pozbawiony światła, gdyby tego zapragnął.

Mój ostracyzm odnośnie stanu zdrowia może się komuś wydać przesadzonym lub niewykonalnym, pozwolę sobie przeto wyjaśnić, że jeżeli państwu ma przysługiwać w pewnych razach prawo zabraniań przyrodzonego obowiązku zawierania małżeństw (pomiędzy jednostkami obciążonymi chorobami dziedzicznymi), jeżeli małoletni, fizycznie źle rozwinięci, nie mogą pracować w fabrykach, rzemiosłach, nie odpowiednich dla nich, dla czegóżby nie miało mieć prawa zabraniań młodzieży uczącej się, w wieku szkolnym, powolnego rujnowania zdrowia przez pracę zarobkową lub naukę ponad siły.

Takie uprzywilejowanie sił fizycznych młodzieży wywarłoby niewątpliwie z biegiem czasu wpływ dodatni, zmuszając rodziców do czuwania od kolebki nie tylko nad rozwojem umysłowym, lecz i fizycznym, przez hartowanie ciała, wychowywanie w warunkach naturalnych, a nie sztucznych, cieplarnianych, jak to obecnie bardzo często zdarza się w sferach inteligentnych, jednostronnie zapatrujących się na wartość życia. Możeby nawet sięgnięto głębiej, może zaczęto by zastanawiać się, jak żyć w małżeństwie należy, aby zapewnić potomstwu maximum szczęścia, już tu na ziemi, przez zapewnienie zdrowia.

Jeżeli moje uwagi mogą mieć rację bytu odnośnie chłopców, to dla dziewcząt powinny stać się jaknajprędzej twardym prawem. Tylko takie dziewczęta powinny być dopuszczone do klas wyższych, prowadzących do Uniwersytetów i Politechnik, których nie tylko rozwój umysłowy, lecz i fizyczny stan zdrowia daje gwarancję, że bez krzywdy dla swej przyszłości podołają zadaniu, jakie je czeka.

To też dla dziewcząt, nie mających pretensji do kończenia wyższych zakładów naukowych, a pragnących być zdrowymi żonami i matkami, stwarzając szczęśliwe rodziny, powinny być otwierane licea, odpowiadające gimnazjom, lecz o zakresie nauk bardziej przystosowanym do przyszłych zadań kobiety.

Pamiętajmy, że kobieta to matka, to ziemia, która rodzi, że plon zależy nie tylko od ziarna, lecz w równej mierze od roli, na jaką padło. Tylko zdrowa nieprzeczulona matka wyda na świat zdrowe dziecko, wychowa go twardo, wpoi weni głęboko pojęty obowiązek wobec ojczyzny, jak owa Spartanka, która wręczając synowi idącemu na pole walki tarczę, miała odwagę rzec: „wracaj z nią, lub na niej“. Nasze kobiety z doby zamierzchłej, a nawet współczesnej, może dla tego, że nie były przekarmiane wiedzą, że idea złe pojętego równouprawnienia nie była wówczas tak sankcjonowaną, położyły niespożyty zasługę w utrzymaniu świętości rodziny i strzeżeniu znicza patriotyzmu, chociaż neurastenja, ta choroba wieku, mająca swe główne źródło w przeciążeniu pracą umysłową i rozluźnieniu obyczajów, poczyniła już pewne szczyby w tym względzie.

Zwróć tu jeszcze uwagę, że przy projektowanym ustroju szkoły średniej, której niższe klasy nie mają programów przystosowanych do szkoły powszechnej, różniczkowanie młodzieży, mającej kształcić się w przyszłości w szkołach zawodowych wyższych i w średnich lub niższych fachowych, odbywać się będzie musiało w dziesiątym roku życia w przybliżeniu, w zależności od tego, czy wstąpi do pierwszej klasy szkoły średniej, czy kształcić się będzie w szkołach powszechnych. Szkoły średnie wskutek tego będą dawały w dalszym ciągu odpadki, wykołajeńców, nie wiedzących co z sobą począć, gdy szkoła średnia okaże się

dla nich za trudną, — będą marnowały najdroższy materiał, bo materiał ludzki.

Być może, iż autorowie programów po przeczytaniu moich uwag powiedzą, że przypisuję im dążności, których oni nie mieli i nie mają, że nie było ich celem, ani utrudniać demokratyzację szkoły, ani uniemożliwiać ludowi przechodzenie ze szkół powszechnych do średnich, ani uczniom szkół średnich do zawodowych, a dążyli jedynie do stworzenia możliwie najdoskonalszej szkoły średniej. Nie wątpię, że takie obywatelskie dążności przyświecały ich pracy, w której można znaleźć wiele, bardzo wiele pięknych myśli, lecz zapatrzeni w szkołę średnią stracili z oczu konsekwencje płynące z ich programów. Mniemam, że to moje oświecenie będzie miało ten skutek, iż przy wprowadzaniu w życie reformy nie jeden punkt ulegnie rewizji.

Wiek uczniów szkoły średniej Ministerstwo określa na 10 do 18 lat. Nie miałbym nic do powiedzenia, jeżeli ma to być wiek średni, jeżeli zaś minimalny, co nie jest dostatecznie wyjaśnione, to jest, jeżeli 10 lat ma być minimum wieku dla wstępującego do klasy pierwszej, a 18 lat dla maturzysty, poczytuję sobie za obowiązek zaprotestować i sprawę tę szerzej oświetlić.

Przypuśćmy, że Ministerstwo nie pozwala na przyjmowanie dzieci, nie mających dziesięciu lat skończonych, wtedy średni wiek uczniów w pierwszej klasie wypadnie od 10 do 11 lat, gdyż nie wszyscy uczniowie rodzić się będą w miesiącu rozpoczęcia roku szkolnego, — wiek maturzysty 18 do 19. Wyższy zakład naukowy wymagać będzie pięciu lat, służba wojskowa rok, dwa lata aplikacji zanim uzyska podstawę bytu, — łącznie 26 do 27 lat wieku będą mieli ci, którzy, ani w szkole średniej, ani w wyższym zakładzie naukowym, zatem w ciągu 13 lat nauki, nie stracą ani jednego roku, a takich będzie niezmiernie mało. Nie odbiegnę od prawdy, gdy powiem, że przecięciowo każdy straci jeden rok życia, że zatem młody człowiek dopiero w wieku 27 do 28 lat średnio, a w pewnych warunkach znacznie później, będzie mógł pomyśleć o zawiązaniu rodziny.

Że przedłużenie celibatu zmniejszy ilość małżeństw, większy ilość dziedzicznych chorób, ilość wdów i sierot, —

osłabi rozrodczość rasy i jej siłę, chyba dowodzić nie potrzeba; krzywda stąd zatem wielka, że już pominię rachunek strat materialnych wynikłych z dłuższego okresu obciążenia społeczeństwa utrzymaniem młodzieży w szkołach, a krótszej pracy dla tegoż społeczeństwa w dojrzałym wieku.

Tak więc nie wolno przedłużać ani o jeden rok, ani o jeden semestr okresu nauki po za istotną potrzebę (semestralny ustrój obniża średni wiek uczniów, spełnia wdzięczną rolę ekonomji czasu).

Ministerstwo zdaje się stać na tym samym stanowisku pod tym względem, co ja; gdyż na str. 4 mówi: „czas nauki w szkole średniej przedłużyłby się do 19 lat skończonych, (gdyby przyjąć szkołę powszechną siedmioletnią), co ze względów praktycznych byłoby trudnem do przyjęcia“, dla czegoż więc na stronie pierwszej orzekło „kończenie wykształcenia średniego przed skończonym 18-ym rokiem nie jest ani wskazane, ani możliwe (?)“.

Że jest możliwe bez krzywdy dla zdrowia i umysłowości danego osobnika mogę zaręczyć na podstawie nie gołosłownej, teoretycznej, lecz obserwacji życiowej moich kolegów i wychowawców, jakkolwiek muszę przyznać, że procentowość kończących wcześniej nie jest nazbyt wielka, a przynajmniej nie była za czasów moskiewskich, gdy wykłady w języku rosyjskim i wymagania pedagogów-wrogów utrudniały przechodzenie coroczne z klasy do klasy. W razie żądania mógłbym przygotować wykaz imienny tych, których znam, którzy ukończyli wcześniej i okazali się w życiu ludźmi dzielnymi i pożytecznymi.

Przytoczę tutaj jeden tylko przykład, prawda, że wyjątkowy. Miałem kolegę w gimnazjum bardzo zdolnego, który otrzymał maturę i wstąpił do Szkoły Głównej, nie mając skończonych 16 lat, na wydział matematyczny, został nauczycielem przed ukończeniem 20 lat. Obecnie, mając 68 lat, wykłada matematykę w tutejszym Uniwersytecie, nie stracił świeżości umysłu i cieszy się czerstwym zdrowiem.

A skoro jest możliwe ukończenie przed 18-ym rokiem, to z konieczności musi być możliwe przyjmowanie dzieci w wieku od lat 9 do klasy pierwszej. Wiek ten był uznany za dopuszczalny nawet wtenczas, gdy wykłady były prowa-

dzony w języku obcym, — niezrozumiałym, — dlaczegóżby w szkole polskiej dla polskiej młodzieży miał być nie wskazany przy projektowanym odciążeniu szkoły średniej.

Nie zapominajmy też, że naród tak praktyczny, jak amerykańskie, tak owocnie współzawodniczący ze starą Europą, oznacza minimalny wiek maturzysty na lat 16, a nie na 18, ani 19, jak chce Ministerstwo.

Nieustanny rozrost wiedzy, na który powołuje się sekcja (str. 2 ga), chcąc usprawiedliwić konieczność pięciu lat dla szkoły średniej, jest prawdą względną, dotyczy bowiem tylko niektórych przedmiotów, a nie wszystkich, — a i te w zakresie materiału można odpowiednio do wyznaczonego na nie czasu przystosować, pozostawiając rozszerzenie wiedzy wyższemu zakładowi naukowym lub doksztalcaniu się w wieku późniejszym w miarę zamiłowania lub potrzeby.

Wszak zadaniem szkoły średniej, jak słusznie twierdzi sekcja, nie jest sama wiedza, a przygotowanie umysłów do zdobywania tej wiedzy, po ukończeniu szkoły, przez całe życie. Twierdzą, że szkoła średnia może i powinna ograniczyć się do czterech lat, o ile szkoła powszechna zapewni odpowiednie i celowe przygotowanie, i będzie zrobiony należyty wybór młodzieży, co stanowi warunek decydujący o wartości klas wyższych szkoły średniej, — a co niestety nie zostało wzięte pod uwagę przez sekcję. Powtarzam, com powiedział wyżej, — szkoła średnia mogłaby i powinna sama przygotować sobie znaczną część odpowiedniego materiału do klas wyższych, prowadząc cztery niższe klasy podług programów wyższych klas szkół powszechnych.

Cztery klasy w szkole średniej właściwej miałyby jeszcze tę wielce dodatnią stronę w dzisiejszych tak ciężkich chwilach, że przy tych samych siłach pedagogicznych, których nam tak brakuje, za te same pieniądze, mielibyśmy pięć szkół zamiast czterech. Rozumna ekonomja i tu powinna być naszą naczelną dewizą.

Szkoła jednak średnia nie ma zamiaru przystosować się do budowy od dołu, do programów opracowanych przez sekcję pierwszą, gdyż na str. 151 programów naukowych powiedziano: „postulatem szkolnictwa średniego musi być przyjęcie (przez sekcję pierwszą) dla 4, 5 i 6 kl. szkoły po-

wszechnej o siedmiu nauczycielach i dla kl. 1, 2 i 3 szkoły wydziałowej programów, wypracowanych przez nas dla kl. 1, 2 i 3 szkoły średniej<sup>4</sup>. Że zaś sekcja pierwsza opracowuje, czy też opracowała, dla tych klas programy bez porozumienia się z sekcją drugą, przeto albo sekcja pierwsza musi przystosować się do żądań sekcji drugiej, albo sekcja druga zejść ze swego stanowiska i programy tylko co opracowane, szkoły świeżo założone, przereformować, jeżeli przechodzenie ze szkół powszechnych do średnich nie ma być uniemożliwione bez odpowiedniego przygotowywania młodzieży i niezbędnych w tym razie egzaminów. Nie dająca się uniknąć konieczność tych wszystkich zmian, poprawek, czy przeróbek wynika z braku tylokrotnie przeze mnie udowodnionego porozumienia się pomiędzy sekcjami, braku przewodniej myśli w konstrukcji całego szkolnictwa. Po tych uwagach odnośnie wstępu przechodzę do rozdziału pierwszego „O podstawie wychowawczej szkoły średniej“.

Rozdział ten zasługuje na szczególniejszą uwagę, przeczytałem go z wielkim zainteresowaniem kilkakrotnie, usiłowałem pogodzić z tem, co mnie własna obserwacja nauczyła, lecz niestety życie nie da się nagiąć do postawionej a priori doktryny, nie udowodnionej dostatecznie.

Autorowie programów naukowych, analizując rozwój szkolnictwa w przeszłości, oświetlają znaczenie nauki języków starożytnych jako „dyscypliny umysłowej“, oraz nauk realistycznych związanych z życiem, i przychodzą do wniosku, że jeden i drugi kierunek zawiódł, że jednak dobre gimnazja klasyczne wykazały swą wyższość nad szkołami realnymi. Z przeprowadzenia analizy tych dwóch typów wyciągają wniosek, że gimnazja osiągnęły wyższość nad szkołami realnymi, dlatego że, upośledzając inne przedmioty, poświęcały lwią część czasu językom starożytnym, skupiały umysł ucznia na tych przedmiotach, zniewalały go do samodzielnej pracy, podczas której lamać się musi z trudnościami, co stanowi jedyny czynnik rozwijający<sup>5</sup>. O ile nie tylko godzę się, lecz uznaję za aksjomat, że wdrożenie młodzieży do pracy samodzielnej jest jednym z głównych i niezmiernie doniosłym zadaniem szkoły, gdyż odpowiada wymaganiom życia, co już wyżej zaznaczyłem i o czem jeszcze będę miał

sposobność niejednokrotnie mówić, o tyle nie mogę uznać za fakt dowiedziony, że właśnie to nadmierne przeładowanie językami starożytnymi było powodem lepszych rezultatów osiąganych przez szkoły klasyczne. Gimnazja, jako uprzywilejowane, przyciągały młodzież zdolniejszą, do szkół realnych szli przeważnie mniej zdolni; pierwsze były ośmioletnie, drugie siedmioletnie, a u nas nawet sześćioletnie z klasą dopełniającą, nader luźnie związaną z całością. Można przeto z równem prawdopodobieństwem powiedzieć, że gimnazja wykazały swą wyższość nad szkołami realnymi, pomimo że były gorsze wskutek przeładowania językami starożytnymi, niemal zupełnego zaniedbania nauk przyrodniczych i uposzczenia matematycznych, dlatego że jako uprzywilejowane miały zdolniejszą młodzież, aniżeli szkoły realne, co stanowi niejednokrotnie czynnik decydujący o rezultatach pracy nauczycielskiej, i zatrzymywały ją w swych murach o rok dłużej.

Najbardziej utalentowany rzeźbiarz nie stworzy trwałego dzieła sztuki z materiału zupełnie nieodpowiedniego, — na pracę nad materiałem lichym szkoda talentu artysty, lepiej oddać go do dyspozycji kamieniarza lub cieśli, który spożytkuje go najwłaściwiej. Najlepiej prowadzona szkoła nie wyda pożądaných rezultatów, jeżeli nie będzie rozporządzała materiałem uczniowskim odpowiednio uzdolnionym i przygotowanym; materiał nieprzydatny dla szkoły średniej ogólnokształcącej może się okazać w szkole średniej zawodowej zadawalającym i wydać ludzi wysoce pożytecznych we właściwym fachu. Powód zatem wyższości gimnazjów klasycznych pozostaje dla mnie niedowiedziony. Wyprowadzono go z porównania dwóch instytucji naukowych niewspółmiernych, pracujących w różnorodnych warunkach.

Nie mogę też uznać za ewangeliczną prawdę w pedagogji wniosku, że każda szkoła powinna mieć grupę uprzywilejowanych przedmiotów, że grupa ta wywrze dodatni wpływ nawet na naukę pokrzywdzonych przedmiotów. Pod tym względem głos mój nie jest odosobniony. P. Antoni Dobrowolski, człowiek niezmiernie światły, któremu nikt nie odmówi wysokiego wyrobienia psychologicznego, na posiedzeniu dyskusyjnem w Stowarzyszeniu Nauczycielstwa Pol-

skiego w dniu 22 marca r. b. (Przegląd Pedagogiczny, numer specjalny str. 196) zastrzegł się przeciwko nadużywaniu argumentów, opierających się na wartości wychowawczej różnych przedmiotów, gdyż zagadnienia te są zupełnie niezbadane, i podkreślił, że wiara, która stanowiła podstawę szkoły klasycznej, iż wyrobienie umysłowe, zdobyte na łacinie i grece, przenosi się automatycznie na inne przedmioty, została zachwiana. Tę uprzywilejowaną grupę nazwali autorowie „podstawą wychowawczą“.

Przedewszystkiem zaznaczam, że wyrażenie „podstawa wychowawcza“, mająca stanowić podstawę rozwoju umysłowego, użyte zostało nieodpowiednio, na co się p. Szef sekcji drugiej zgodził na zebraniu dyskusyjnym w Stowarzyszeniu Nauczycielstwa Polskiego, w d. 15 lutego r. b., że należałoby ją nazwać „podstawą dydaktyczną“, co też podkreślił p. L. Zarzecki w swej broszurce zatytułowanej „o programach naukowych“. Dla uniknięcia nieporozumień będę odtąd używał wyrażenia „podstawa dydaktyczna“ zamiast „podstawa wychowawcza“.

Ogół nauczycieli, jak to miałem sposobność przekonać się podczas dyskusji na zebraniach, w rozmowach prywatnych i w artykułach tej sprawie poświęconych, uznał konieczność istnienia w każdej szkole „podstawy dydaktycznej“, opartej na uprzywilejowanej grupie pokrewnych przedmiotów. Ja tę konieczność muszę podać w wątpliwość pomimo poszanowania autorytetu tylu światłych pedagogów. Mając możność obserwowania przez bardzo długie lata nie tylko młodzieży, lecz i nauczycieli, metody ich wykładów, porównywać osiągnięte przez nich rezultaty, twierdzę, że będą zdarzały się takie pozorne anomalje w stosunku do powyższej doktryny, iż w szkole o podstawie dydaktycznej filologicznej podstawą dydaktyczną w rzeczywistości będzie matematyka, że ona, a nie filologja, pomimo pokrzywdzenia jej co do czasu, wywrze istotny wpływ na umysły młodzieży, jeżeli nauczyciel matematyki posiadać będzie dar zainteresowania i rozmiłowania uczniów w swoim przedmiocie, a starożytnik, jak to niestety często bywa, będzie suchym, nudnym, a przy nadmiernej liczbie godzin budzącym wstręt nie tylko do filologii, lecz i do swojej osoby. Nauczyciel

w tym razie, jego talent, jego metoda, stanie się podstawą dydaktyczną bez względu na ilość godzin, byle tylko umiejętnie przystosował kurs do czasu, jakim będzie rozporządzał. Na potwierdzenie powyższego przypomnę, jak mało adeptów miała filologja w uniwersytecie przy najwyższym forsowaniu języków starożytnych w gimnazjach, po osiem godzin tygodniowo w pierwszej klasie. Widocznie, albo pp. profesorowie jęz. starożytnych nie byli utalentowani, albo nadmierna ilość godzin była tego przyczyną.

Autorowie programów, przyjąwszy za zasadniczy postulat istnienie w każdej szkole silnej podstawy dydaktycznej, i rozpatrzywszy krytycznie istniejące szkoły i rodzaje wykładanych głównych przedmiotów, przyszedli do wniosku, że ze stanowiska pedagogicznego mogą być dwa racjonalnie zbudowane typy: szkoła o podstawie dydaktycznej matematyczno-przyrodniczej i szkoła o podstawie dydaktycznej klasycznej, wyrażając co do tej ostatniej szereg wątpliwości i zastrzeżeń.

Szkoła pośrednia pomiędzy dwoma wspomnianymi typami, obecnie najbardziej u nas rozpowszechniona z językiem łacińskim bez greckiego („gimnazjum realne“), skazana została, zdaniem moim przedwcześnie, na wymarcie, jako nie mająca podstawy dydaktycznej, i jako taka może być według Ministerstwa tolerowaną tylko do czasu. Ponieważ w szkole o podstawie dydaktycznej klasycznej tylko nieznaczna ilość będzie się kształciła, jak słusznie utrzymują sami autorowie programów, przeto ogół młodzieży byłby zmuszony kształcić się prawie wyłącznie w szkołach o podstawie matematyczno-przyrodniczej. Dla uniknięcia mogącej wyniknąć stąd jednostronności autorowie programów uznali, w drodze ustępstwa, konieczność stworzenia szkoły o podstawie humanistycznej bez łaciny, opartej „o gruntowną znajomość historii, szerzej i głębiej pojętej“. W tym celu opracowali typ pośredni i nazwali go szkołą humanistyczną bez języków starożytnych.

Programy naukowe, opracowane przez Ministerstwo, były przedmiotem szczegółowych narad na zebraniu w Stowarzyszeniu Naucz. Pol. i na Zjeździe Pedagogicznym w kwietniu roku bieżącego. Ogół pedagogów, jak to wyżej

zazaczyłem, uznał konieczność tworzenia szkół o różnych kierunkach, oraz godził się w zasadzie, aby w każdej szkole istniała podstawa dydaktyczna. Różnica poglądów wykazała się dopiero przy roztrząsaniu szczegółowem, jakie przedmioty mogą lub powinny stanowić podstawę dydaktyczną. Każdy specjalista widział w swoim przedmiocie najdoskonalniejszy materiał na podstawę dydaktyczną, pragnął, aby przedmiot, przez niego wykładany, należał do grupy uprzywilejowanej. Wyszła tu na jaw jednostronność sądu pp. pedagogów, zresztą zrozumiała, gdy są specjalistami miłującymi swój przedmiot. Fakt ten jednak mocno kwestjonuje uchwałę o konieczności podstawy dydaktycznej.

Niektórzy wypowiadali się przeciw szkole humanistycznej bez języków starożytnych, utrzymując nie bez słuszności, że w szkołach średnich historia dopiero w najwyższych klasach i tylko wyjątkowo wybitnych uczniów może zainteresować i pobudzić do samodzielnego myślenia w tej dziedzinie, ogół będzie posiłkował się pamięcią, i poglądy nauczyciela przyjmował za swoje; inni proponowali stworzyć piąty typ neoklasyczny, w którym podstawą dydaktyczną byłyby języki nowożytne. Nakoniec typ matematyczno-przyrodniczy, noszący na sobie cechę umiłowania przyrody przez specjalistów, uznany za najzupełniej zadawalający przez autorów programów, zakwestjonował prof. politechniki Ziemowit Arlitewicz w artykuliku, pomieszczonym w specjalnym numerze Przeglądu Pedagogicznego, w którym proponuje stworzenie dwóch oddzielnych typów: matematycznego i przyrodniczego. Myśl tę podniosłem jeszcze w 1909 roku w Reformach szkolnych (str. 95), motywując wówczas, że zdolności matematyczne nie zawsze idą w parze z darem obserwacji i zamiłowaniem przyrody; te dwie grupy przedmiotów nie są tak pokrewne, aby mogły utworzyć jednolitą grupę, mającą stanowić podstawę dydaktyczną, typ ten, zdaniem moim, nie odpowie wymaganiom życia. Tak się przedstawiają cztery typy zaprojektowane w programach naukowych na fundamencie doktryny o konieczności podstawy dydaktycznej, mającej wejść w życie niezwłocznie.

Gdyby sama doktryna wystarczała do tworzenia typów szkół, to dla wszystkich narodów na kuli ziemskiej powinny

być organizowane jedne i te same typy, zatem i np. dla murzynów, narodu tak różnego z nami pod względem kultury, umysłowości, przeszłości historycznej, żyjącego w odmiennych warunkach klimatycznych i politycznych. Sądzę, że nikt z najzagorzalszych zwolenników programów naukowych i podstawy dydaktycznej nie śmiałby takiego twierdzenia postawić z góry, bez zbadania tych wszystkich czynników, które powinny być wzięte pod uwagę przy projektowaniu programów szkolnych.

Konieczność tworzenia szkół o różnych kierunkach i ja rozumiem doskonale, i uznaję nie od dziś, a głoszę od dawna, lecz nie wyprowadziłem jej z martwej, nieudowodnionej doktryny, a przyszedłem do jej zrozumienia, i uznania za nieomyślną, drogą naturalną, — z obserwacji życia szkolnego. Rozbudzić młodzież do samodzielnej pracy, co jest jednym z głównych zadań szkoły, mogą tylko te przedmioty, do których ona ma upodobanie, uzdolnienie. Uzdolnienia zatem młodzieży w połączeniu z wymaganiami życia, z uwzględnieniem warunków politycznych, a nawet klimatycznych, stanowić powinny podstawę do tworzenia tych lub innych typów, różniczkowania szkół.

Nie mogąc natomiast uznać doktryny o konieczności podstawy dydaktycznej za dowiedzioną, i płynącej stąd konieczności tworzenia typów szkół wskazanych w programach, zaprotestowałem na wspomnianym powyżej posiedzeniu dyskusyjnym 15 lutego r. b. (Przegląd Pedagogiczny, Nr. specjalny, str. 190). Twierdzą natomiast, że we wszystkich szkołach polskich, bez względu na kierunek naukowy, powinna być jednolita podstawa wychowawcza we właściwym tego słowa znaczeniu. Podstawę tę stanowić winna grupa przedmiotów związana z kulturą narodu polskiego; religia katolicka, kolebka tej kultury, język polski, w którym wypowiada się dusza narodu, historia polska, aby młodzież nie tylko poznała, lecz i pokochała swą przeszłość, była dumna, iż jest polską, geografja, pouczająca o bogactwach tej umiłowanej ziemi, w której spoczywają prochy naszych praocjów, w której i my spoczniemy.

Stawiając na pierwszym miejscu podstawy wychowawczej, a nie dydaktycznej, religję, muszę się wytłumaczyć, dla-

czego to czynię. Religja katolicka, to nie tylko kolebka kultury naszego narodu, to gleba, na której ona wyrosła, której sokami się karmiła, — to atmosfera wśród której rozwijała się. Spróbujmy ją usunąć lub zamienić inną, a w drugim lub trzecim pokoleniu przestaniemy być polakami, staniemy się innym narodem, nie przesądzam, lepszym czy gorszym, ale innym, bo kultura obecna ulegnie stopniowej przemianie, — zwyrodnije. Kto kocha polskość, musi kochać wierzenia katolickie, musi ich strzec, jak własnych oczu, które mi spogląda na świat, widzi złe i dobre strony, mierzy wszystko miarką etyki katolickiej. Katolicyzm, nie pozwalający uciskać słabszych lub pokonanych, uniemożliwił nam wprawdzie wyzyskanie zwycięstw pod Wiedniem i na polach Grünwaldu, moskale i prusacy nie byłiby nas tak uciskali, gdybyśmy przyjęli prawosławie lub ewangelicyzm, lecz tenże sam katolicyzm był najsilniejszą tarczą naszej polskości w walce z wrogami i będzie po wsze czasy duszą narodu, dopóki tylko polakami będziemy.

Jeżeli lekarze higieniści dopominają się o światło dla ciała, to pedagodzy muszą przejąć się ideą konieczności światła czystego, nie skażonego, dla duszy naszej dziatwy, musi ona być wychowana w świetle wiary, aby dusza jej nabrała siły do życia, do walki z mrokami nocy. Nauka religji w podstawie wychowawczej właściwie pojętej zajmuje tak wybitne miejsce, że uważałem za konieczne wypowiedzieć się w tym względzie nieco szerzej. Przedmioty, mające stanowić podstawę wychowawczą, powinny być we wszystkich szkołach średnich, bez względu na ich kierunek naukowy, wyposażone w jednakową i odpowiednią ilość godzin, chociażby z uszczerbkiem dla innych przedmiotów. Zakres nauki i pogłębienie winny być również jednolite. Przyszły matematyk, czy filolog, lekarz, prawnik, agronom, czy weterynarz, powinni otrzymać w szkole średniej jednolitą podstawę wychowawczą.

Przestudjowawszy sumiennie „programy naukowe“ Ministerstwa, nabrałem przekonania, że ta wartościowa książka, zawierająca dużo niezmiernie trafnych spostrzeżeń i logicznych przesłanek, nie tylko nicby nie straciła, lecz zyskała na przejrzystości, gdyby z niej usunąć wszystko, co się

mówi o podstawie dydaktycznej, nazwanej w programach wychowawczą. Autorowie może sami nie spostrzegają się, jak doktryna ta, której usiłowali być wierni, krępowała ich w planowaniu, a nawet w rozumowaniu, jak byli zmuszeni wejść w kompromis z własnym przekonaniem, które odczuć można, chociaż nie zostało sformułowane. Zastanawiali się czy dany projekt odpowie doktrynie, nie zaś, czy zadowoli życie. Aby uzasadnić mój zarzut, przytoczę chociaż jedno zdanie autorów, wypowiedziane na stronie 43, gdzie powiedziano: „chcąc stworzyć dobrą średnią szkołę, trzeba ją niewątpliwie zbliżyć do życia, i przygotowanie do życia zrobić jej celem“. Nic rozumniejszego nad to, a jednak za podstawę organizacji przyjętą została doktryna, a nie wymagania życia. Takich sprzeczności możnaby wykazać znacznie więcej. Szkolnictwo we wszelkiej jego formie, na każdym poziomie nauki, winno zaspakajać wymagania życia, i dlatego referat wygłoszony na Zjeździe Pedagogicznym w styczniu 1917 r. zatytułowałem „Myśli o przystosowaniu szkolnictwa polskiego do życia“; nie znaczy to, abym lekceważył wyniki nauki, lecz uważam za konieczne uzgodnienie ich z rzeczywistością, z realnymi wymaganiami życia. Życie wymaga od nas przede wszystkim pracy, pracy rozumnej, twórczej, wytrwałej. Szkoła, przygotowując młodzież do takiej pracy, czy to umysłowej, czy fizycznej, osiąga rezultaty te lub inne w zależności od uzdolnień młodzieży i metod nauczania. Najracjonalniejsze tych uzdolnień zużytkowanie, wybranie do tego celu dróg najodpowiedniejszych, aby osiągnąć najwyższe rezultaty przy najmniejszym zużyciu czasu sił i środków, ekonomja najcenniejszego materiału, jakim jest człowiek, ma stanowić zadanie reformy szkolnictwa, jako całości. Doktryna nie związana z życiem, takiej reformy nie stworzy i w życie jej nie wprowadzi. Z powyższego wynika, że nie może być rozbieżności dróg i celów w pojedynczych działach, że jedna myśl musi objąć całość, skierować ją ku jednemu łożysku, jakim jest dobro ogółu i składowej jego części, jednostki. Praca i zdrowie mogą dać jedynie zadowolenie z życia, do czego wszyscy mamy prawo; to też zdrowie zarówno fizyczne, jak moralne, będące nieodzownym warunkiem owocnej pracy i szczęścia, tak jednostki

jak ogółu, musi być również zadaniem reformy szkolnictwa. Rozwój umysłowy jest też potrzebą życia i zadaniem szkoły, lecz winien być następstwem pracy, aby był zdolny do pracy twórczej. Teza, że szkoła średnia jest sama dla siebie, że nie jest obowiązana liczyć się z innymi gałęziami szkolnictwa, że winna mieć na celu jedynie rozwój umysłowy młodzieży, jest nazbyt wąską, i z nią się zgodzić nie mogę.

Rozumiem, że to moje odrębne, a tak śmiało przeciwstawienie się doktrynie, naraża mocno na szwank moją opinię, jako pedagoga teoretyka, lecz głębokie przekonanie, że dobro społeczne wymaga możliwie najwszechstronniejszego wyświetlenia tej doniosłej sprawy, zniewala mnie do wypowiedzenia się, tak co do zasadniczych celów każdego działu, jak i reformy całego szkolnictwa. Jeżeli się mylę, pragnę być przekonany, czy to drogą rozumową, czy faktami z życia.

Rozdział drugi mówi „o zasadach organizacji“, rozbiiera pytania, czy szkoła ma być jednolitą, czy zróżniczkowaną, w której klasie powinno nastąpić zróżniczkowanie, wyjaśnia wpływ ujemny nadmiernej ilości przedmiotów wykładanych jednocześnie, wskutek czego niedostateczna ilość godzin na każdy przedmiot, i wyprowadza wniosek konieczności zmniejszenia tego zła przez usunięcie łaciny z trzech klas niższych, — jednego języka obcego, geometrii wykreslonej, arytmetyki handlowej i buchalterji, historii literatury powszechnej, historii sztuki, i połączenia pewnych pokrewnych przedmiotów w jeden, jak fizyki z chemją, higieny z naukami biologicznymi, kosmografji z geografją, historii z nauką o Polsce współczesnej.

Wielokrotnie już zaznaczyłem, że oddawna jestem zdecydowanym zwolennikiem zróżniczkowania szkół, że zatem jestem przeciwnikiem doktryny, która panowała w pedagogji przez dłuższy czas, że szkoła powinna być dla wszystkich jednolita, że koniecznym jest pewne ustosunkowanie humanistyki, realjów i zajęć praktycznych. Zróżniczkowanie to rozumiem nieco inaczej pod względem technicznym, aniżeli autorowie programów. Oddzielne typy szkół średnich wskazane w naukowych programach mogą uczynić zadość potrzebom uzdolnień młodzieży tylko tam, gdzie istnieć bę-

dzie kilka szkół średnich, zatem w większych miastach, chociaż nieodzowne w tym razie stanie się przenoszenie się ze szkoły do szkoły po ukończeniu klas niższych, dla zapewnienia sobie odpowiedniego kierunku naukowego, co musi oddziaływać ujemnie na stronę wychowawczą we właściwym tego słowa znaczeniu. W miejscowościach natomiast, gdzie istnieje tylko jeden zakład średni, zatem na prowincji, młodzież będzie zniewolona kończyć szkołę typu wręcz przeciwnego swoim aspiracjom lub nie kończyć jej wcale. Autorowie zaznaczają, że nie wiele jest młodzieży ze zdolnościami zdecydowanymi, i mają rację, — duży jednak jest procent mających wstręt do pewnych przedmiotów z powodu zupełnego braku do nich uzdolnienia, i z tem liczyć się należy. Szkoła średnia, aby mogła odpowiedzieć istotnie potrzebie życia, powinna obejmować przynajmniej dwa kierunki, jak to proponowałem w Reformach szkolnych w roku 1909, przy wspólnych wykładach tych przedmiotów, które obowiązywać muszą wszystkich uczniów w jednakowym zakresie (w przybliżeniu 20 godzin tygodniowo).

Pytanie, od której klasy szkoły mają się różniczkować, jest sporne, gdyż różni z różnego punktu na tę kwestję patrzą. Ja szukam odpowiedzi znowuż w obserwacji życia młodzieży męskiej. Mutacja, będąca zwiastunem rozpoczynającego się okresu rozwoju płciowego, jest chwilą decydującą o kierunku uzdolnienia, a nawet o samych zdolnościach młodzieniec który przeszedł mutację, i jest tępym, prawdopodobnie zostanie nim przez całe życie; o wyższym wykształceniu niech nie marzy, niech szkołę średnią opuści i przejdzie do szkoły zawodowej. Mutacja zatem; — lat 14 do 15, ukończona czwarta klasa, jest punktem zwrotnym najracjonalniejszym do podziału szkoły średniej na różne kierunki. Im bardziej zbliżymy się do wieku przeciętnego mutacji głosu, tem mniej popełnimy omyłek.

W tej epoce można obserwować, nie tylko budzenie się krytycyzmu, wygórowanej ambicji, pragnienie czynów bohaterских, polot poetycki, nieoczekiwany rozwój umysłowy, lecz także upadek pamięci, zanik zdolności, stępienie, osłabienie woli, jako następstwo nienormalnego stanu płciowego. Szkoła zawodowa odpowiednio wybrana, w połączeniu

z umiarkowaną pracą fizyczną, może być w tym razie skutecznem lekarstwem, gdy praca umysłowa będzie raczej szkodliwą i bezowocną. Dziewczęta mają także swój wiek krytyczny, który winien być uwzględniony w ustroju szkolnictwa.

W sprawie redukcji przedmiotów nie wiele mam do powiedzenia, w znacznej mierze zgadzam się z wywodami i odciążenie szkoły w tym kierunku uważam za niezbędnę, dotknę tylko dwóch punktów. Życie wymaga takiego przygotowania, aby młodzieniec kończący szkołę średnią, gdy zajdzie tego potrzeba, mógł ze względną łatwością dopełnić swoją wiedzę potrzebnymi mu wiadomościami. Stosując tę zasadę do języków nowożytnych, powiedziałabym, że każdy maturzysta winien posiadać możliwie gruntownie trzy języki: słowiański (polski), germański (niemiecki lub angielski) i romański (łaciński, francuski lub włoski), wtedy w miarę potrzeby ze względną łatwością zdobędzie pozostałe oparte na tych samych pierwiastkach.

Szkoły zatem z łaciną nie powinny mieć języka, ani francuskiego, ani włoskiego, szkoły natomiast bez łaciny powinny mieć dwa języki: romański i germański. Język łaciński w klasach niższych, przed zróżniczkowaniem szkoły, został bezwzględnie potępiony, a nawet ośmieszony przez programy naukowe i to z punktu utylitarnego, na tej podstawie, że czas poświęcony na naukę byłby stracony dla typów bez łaciny w wyższych klasach. Ja jednak zdobędę się i tu na odwagę i powiem, iż poznanie chociażby elementarne języka łacińskiego jest wskazane nawet dla rzemieślnika, a nie dopiero dla inteligenta,—wszak mamy liturgję w języku łacińskim, pieśni kościelne, nomenklaturę łacińską w medycynie, weterynarji, rolnictwie, ogrodnictwie, przyrodoznawstwie, mamy nawet wiele wyrażeń w mowie potocznej wziętych z języka łacińskiego. Brak tego języka jest w znacznej mierze przyczyną, że włościanin nie uznaje szkoły powszechnej i domaga się gimnazjów.

Łacina powinna być wykładana w odpowiednim zakresie w dwóch najwyższych klasach szkoły powszechnej siedmioklasowej, gdzie to się okaże możliwym, we wszystkich bowiem szkołach byłoby niemożliwem, chociażbyśmy naj-

gorącej pragnęli; łacina stanowiłaby poniekąd probierz dla młodzieży, wstępującej do szkół średnich, przy wyborze dalszego kierunku kształcenia się.

Niedostateczna ilość godzin, przeznaczonych na każdy przedmiot wskutek nadmiernej ilości przedmiotów, została bardzo silnie i zupełnie słusznie skrytykowana,—lecz i tu, jak we wszystkim, złoty środek daje najwięcej plusów i najmniej minusów. Znowuż powiem, doświadczenie przekonało mię, że najekonomiczniejsze wyzyskanie czasu jest przy 3 i 4 godzinach w tygodniu na dany przedmiot, że pewne przerwy są bardzo pożądane i zapewniają większą gruntowność, gdyż nowy materiał nie nagromadza się nazbyt szybko; o ile jedna godzina nie daje prawie żadnych rezultatów, a dwie niewielkie, to godzina piąta dodana do czterech lub szósta do pięciu nie ma tego znaczenia, co trzecia dodana do dwóch lub czwarta do trzech. Tylko w elementarnych klasach lekcja codzienna jednego i tego samego przedmiotu ma rację bytu. O siedmiu, ośmiu lub dziesięciu godzinach na jeden przedmiot w tygodniu wołę nie mówić, jest to, zdaniem mojem, zmarnowanie czasu, a w skutku spowodować musi zabójczą nudę, wstręt i otępienie umysłowe u młodzieży bardziej wrażliwej i inteligentnej.

Rozdział trzeci, zatytułowany „programy naukowe“, poświęcony jest wykazaniu znacznej istotnie redukcji przedmiotów w projektowanych programach: a) wykładanych w każdej klasie, b) jakich uczeń w ciągu jednego dnia będzie się uczył rano w szkole i wieczorem w domu.

Redukcja przedmiotów, wykładanych w każdej klasie, osiągnięta została przez usunięcie z planów szkolnych niektórych przedmiotów, wymienionych wyżej (na stronie 204) lub połączenie z sobą dwóch przedmiotów: fizyki z chemją, higieny z przyrodą, kosmografji z geografją i t. p. O ile koncentracja nauczania przez zupełne wykreślenie pewnych przedmiotów z planu szkolnego jest prawdziwym odciążeniem pracy ucznia, o tyle łączenie dwóch przedmiotów różnych pod jedną nazwą jest złudzeniem, na co już w dyskusjach zwracano uwagę. Przedmioty te w większości szkół nie były wykładane współcześnie, zmiana przeto nazwy ulgi żadnej nie przyniesie. W celu zmniejszenia ilości przedmio-

tów, których uczeń słucha rano lub uczy się wieczorem w jednym dniu, autorowie proponują lekcje dwugodzinne, a nawet trzygodzinne, nie tylko takich przedmiotów, jak fizyka, lecz i z języków obcych, historii, jak to wskazano na str. 94-ej w planie tygodniowym, zestawionym niezmiernie sztucznie. Plan taki dla całej szkoły nie da się prawdopodobnie ułożyć. Lekcje dwugodzinne nie są nowością, były już robione próby za czasów rosyjskich, gdym był jeszcze młodzieniaszkiem, okazały się jednak bardzo nużącymi, tak dla uczniów, jak i nauczycieli, nieekonomicznymi pod względem wydajności pracy, to też wkrótce je zniesiono. Jestem przekonany, że próba obecna nie wyda lepszych rezultatów. Zmniejszenie liczby przedmiotów w jednym dniu i danie możności nauczycielowi i uczniom spokojniejszej pracy podczas lekcji, aniżeli obecnie przy 45 minutach, uważam za rzecz ze wszech miar pożądaną, a nawet w klasach wyższych konieczną, o czem pisałem w broszurce „Myśli o przystosowaniu szkolnictwa polskiego do życia“ na str. 75. W tym celu proponowałem, zamiast pięciu lekcji lub sześciu (w niektórych szkołach) po 45 minut, dać tylko cztery lekcje dziennie, lecz dłuższe po 60 minut. Zastrzegłem się wówczas, że projekt ten należałoby przedewszystkiem wszechstronnie omówić, a następnie poddać próbie kilkoletniej, chociażby w jednej szkole prywatnej, jeżeli Ministerstwo nie uzna za możliwe—w państwowej.

Zło, wskazane przeze mnie w 1917 r., obecnie zostało potwierdzone przez autorów „naukowych programów“, lecz proponowany sposób usunięcia go jest zupełnie inny.

Rozpowszechnione jest mniemanie, jakoby wszelką myśl nową, wszelkie eksperymenty pedagogiczne należało pierwiej wypróbować w szkołach prywatnych, zanim znajdą zastosowanie w szkołach państwowych, że szkoły państwowe muszą być jednolite, że zatem szkoły prywatne powinny mieć zupełną swobodę nauczania. Zapatrywanie takie możnaby było uznać za słuszne, gdyby owe eksperymenty nie przedstawiały mniejszego lub większego ryzyka, nie tylko materialnego dla właściciela szkoły, ale co ważniejsze, — naukowego i wychowawczego dla przyszłości dzieci poddanych tym eksperymentom. Ponieważ jest przeciwnie, sędzę,

że inicjatywa może pochodzić, a nawet należy jej oczekiwać, od osób prywatnych, bo przy ogromie zadań maszyny państwowej trudno o myśl swobodną, o spokojną analizę, czy syntezę obserwowanych faktów. Eksperymentowanie nowych idei w dziedzinie szkolnej winno odbywać się w szkołach państwowych, lub w prywatnych subsydjonowanych pod kontrolą władz, aby z jednej strony brak środków nie unicestwił szczęśliwej myśli, z drugiej — niefortunny pomysł nie przyniósł krzywdy młodzieży. Inicjatywa osób prywatnych nie przyniesie ujmy, ani nie zmniejszy zasług władz rządzących, gdyż łatwiej krytykować i projektować, aniżeli w czyn wprowadzać. Z powyższego wypływa, że chcąc uchronić społeczeństwo od nieobliczalnych następstw, jakie wyniknęłyby mogły tak dla zdrowia fizycznego i moralnego, jak dla umysłowości i ideowości przyszłego pokolenia, swoboda nauczania nie może być nieograniczona. Szkoły prywatne muszą być koncesjonowane i kontrolowane do granic nieszkodliwości dla uczęszczającej do nich młodzieży. Jeżeli sprzedaż specyfików lekarskich, produktów spożywczych podlega kontroli, czy nie zawierają czynników szkodliwych dla zdrowia, jeżeli przy zakładaniu fabryk wymagane jest zabezpieczenie zdrowia pracujących, czyżby tylko w dziedzinie umysłowości i wychowania miała panować bezwzględna swoboda, chociażby niosła ze sobą truciznę dla ducha lub ciała. Spaczenie młodocianego charakteru, poderwanie w zranieniu sił dziecka, to krzywda niepowetowana, której następstwa mogą ciążyć przez całe życie, uczynić daną jednostkę nieszczęśliwą, a nawet szkodliwą. Dzieci nasze to nasz skarb, nasze ukochanie, dla nich pracujemy, nadzieją lepszej dla nich doli żyjemy, przed przyszłością ojczyzny jesteśmy za nie odpowiedzialni. Strzec je przed grożącymi niebezpieczeństwami to nasz najświętszy obowiązek.

W dalszym ciągu autorowie wyjaśniają szczegółowo i uzasadniają każdy typ oddzielnie, a zatem matematyczno-przyrodniczy, humanistyczny bez łaciny, humanistyczny z łaciną i humanistyczny z jęz. łacińskim i greckim. Ponieważ celem niniejszej pracy jest rozpatrzenie i oświetlenie zasad ogólnych organizacji szkolnictwa, a nie szczegółów programowych, przejdę do następnego rozdziału.

Rozdział IV—poświęcony wyjaśnieniu, dlaczego i na jakich zasadach w ciągu dwóch pierwszych lat (co odpowiada kl. 4-ej i 5-ej) młodzież może zmienić typ szkoły bez straty roku i bez egzaminu, jeżeli przekona się, że obrany przez nią kierunek nie odpowiada jej upodobaniu lub uzdolnieniu, oraz uzasadnia bardzo szczegółowo konieczność, aby maturzyści wszystkich typów mieli prawo wstępu do wszystkich wyższych uczelni na wszystkie wydziały. W moich utopjach (Reformy szkolne r. 1909, str. 95) wypowiedziałem prawie identyczne zapatrywania, tak na zmianę kierunku, jak i prawa wstępu do wyższych zakładów naukowych, powtórzę więc dosłownie to, com wówczas napisał.

„Wrodzone zdolności w jednym kierunku nie powinny być tamą do kształcenia się w wyższych zakładach naukowych w kierunku odmiennym, gdyby dana jednostka tego zapragnęła; —młodzieniec, obdarzony wybitnymi zdolnościami matematycznymi, nie może być pozbawiony możności zostania prawnikiem, ani wybitny filolog — lekarzem, wszystkie przeto kierunki w wyższych klasach powinny w jednakowym stopniu uwzględniać przedmioty ogólno-kształcące i wszystkie winny dawać jednakowe prawa przy wstępowaniu do wyższych zakładów naukowych. Różnica między kierunkami powinna polegać nie na ogólnym zarysie wiedzy, lecz na pogłębieniu i rozszerzeniu wykładu tych przedmiotów, które, stanowiąc specjalność, wymagają pewnego uzdolnienia. Nie należy się obawiać, aby takie zrównanie praw zrobiło filologa matematykiem, lub matematyka filologiem, lecz może zrobić z jednego i drugiego dobrego lekarza, prawnika, inżyniera lub agronoma, gdy objawi się w nim zamiłowanie do tej gałęzi wiedzy.

Może się zdarzyć, że uczeń obrał kierunek matematyczny, a po roku przekonał się, iż przyroda byłaby dla niego właściwszą; — przy takich programach przejście do klasy następnej przy zmianie kierunku mogłoby nastąpić bez straty roku, po złożeniu egzaminu z przedmiotów, stanowiących różnicę kursu na tych dwóch wydziałach, stanowiłoby to duży benefis ekonomiczny. Taki też jedynie ustrój szkoły zapewniłby młodzieży możliwość pracy nad tymi przedmiota-

mi, do których ma zamiłowanie, rozbudził interes do nauki, zachęcił do studjów uzupełniających w domu, do samouctwa“.

Moje poglądy były i są zgodne w tym względzie z postulatami autorów programów. Zaiste, że mam prawo cieszyć się, iż to, co w epoce ucisku przed laty dziesięću głosiłem nawet bez wiary w możność urzeczywistnienia i dlatego nazwałem utopjami, znalazło obecnie uznanie Polskiego Ministerstwa i, daj Boże, zostanie w czyn wprowadzone.

Autorowie rozdział ten kończą temi słowami (str. 144): „W wyniku rozważań całego niniejszego rozdziału stawiamy postulat pełnego równouprawnienia wszystkich typów szkoły średniej, nieuwarunkowanego żadnymi egzaminami uzupełniającymi i nieścieśnionego żadnymi ograniczeniami, jako podstawowy warunek wszelkiej reformy tej szkoły“. Nasuwa się przeto pytanie, co będzie, jeżeli senaty nie zgodzą się na równouprawnienie, co powie społeczeństwo, gdy młodzież dozna zawodu. Czy nie bezpieczniej było wstrzymać wprowadzenie w życie reformy programowej, dopóki postulat powyższy nie zostanie usankcjonowany przez odnośne władze.

W zakończeniu autorowie programów naukowych wyjaśniają cel, jaki sobie postawili, w następujących słowach (str. 145): „nie zamierzaliśmy formułować celów wychowawczych ani społecznych szkoły średniej, ani też zajmować się całokształtem wychowania na stopniu średnim“, a dalej piszą: „Niezawodnie naturalniejszem byłoby nakreślenie całokształtu systemu wychowawczego i wysnucie z niego szczegółów organizacji i budowy szkolnictwa“. Dlaczegoż autorowie nie poszli drogą „naturalniejszą“? Oto dlatego, jak piszą, „bo toby odwlekło sprawę na całe lata, a życie woła o natychmiastowe czyny“. Jeżeli tak, jeżeli to ma być praca tymczasowa, to należało nowe typy wprowadzać tytułem próby w kilku szkołach, a istniejące do tej pory gimnazja realne, najbardziej rozpowszechnione, którym Ministerstwo przepowiada zagładę, pozostawić, udoskonaliwszy je w myśl programów naukowych. W tych zaś warunkach przystąpienie do budowy szkoły średniej od fundamentów przez zakładanie szkół rozwojowych, przez forsowne wcielanie w życie uprzywilejowanego typu matematyczno-przyrodni-

czego, a niestety niezmiernie trudnego do urzeczywistnienia w całości w naszym klimacie, pochłonie miliony i będzie wymagało czasu,—a co najszkodliwsze, odwróci myśl od głównego celu uzgodnienia całego szkolnictwa, bez czego nie wyjdziemy na jasną ścieżkę życia, będziemy w dalszym ciągu błędzili po omacku w sprawie tak ważnej, jak wychowanie przyszłego pokolenia.

---

## Szkoły zawodowe. (Seksja trzecia).

„Zasady Ogólne“. ogłoszone drukiem przez seksję trzecią (szkół zawodowych), potwierdziły w zupełności to, com wyżej powiedział.

Każda seksja pracuje lub usiłuje pracować oddzielnie, nie licząc się z poglądami, dążeniami lub zakresem działania innych seksji. Że na tem cierpi całość organizacji, że uporządkowanie tych prac i poczynań, skierowanie ku jednemu łożysku, jakim jest dobro społeczne, jest sprawą palącą i konieczną, chyba dowodzić nie potrzebuje. Nie mogąc rozbić szczegółowo owych „zasad ogólnych“ tworzenia szkolnictwa zawodowego, czuję się jednak zniewolonym do zwrócenia uwagi chociażby na kilka „zasad“, które uważam za błędne, a nawet szkodliwe.

Szkoły zawodowe mają być: a) wieczorne doksztalcające, b) dzienne kilku typów i c) specjalne kursy zawodowe.

Zajmę się na teraz tylko szkołami dziennymi. Szkoła dzienna ma „całość w sobie zamkniętą i nie daje prawa wstępu do innej szkoły zawodowej wyższego typu“. To „nie“ zasługuje na jak najgruntowniejszą analizę. Przypatrzmy się, jak ta „zasada“ będzie wyglądała w praktyce w stosunku np. do Szkoły Handlowej, oznaczonej N. II, 4. Odnosnie szkoły tej powiedziano; „kandydat musi mieć ukończone 7 oddziałów szkoły powszechnej. Kurs trwa 4 lata. Program odpowiada pod względem zakresu całkowitemu gimnazjum (podstawą wychowania są nauki społeczne i ekonomiczno-handlowe), z pewnem rozszerzeniem chemji (technologja) i dodaniem nauki organizacji biurowej i steno-

grafji". Szkoła zatem handlowa o programie gimnazjalnym rozszerzonym naukami handlowymi ma nie dawać prawa wstępu do wyższej szkoły handlowej, ewentualnie „akademii“, a wychowawcy gimnazjów (sekcji drugiej) o programie takim samym, lecz szczuplejszym, będą mieli to prawo. Czy „zasada“ ta jest sprawiedliwa i korzystna dla rozwoju szkół nietylko handlowych, lecz zawodowych wogóle. Twierdzę, że nie tylko jest niesprawiedliwą, lecz wielce szkodliwą, że zahamuje rozwój szkół zawodowych, fatalnie wpłynie na szkolnictwo średnie, obciążając wyższe klasy słabym materiałem.

Z dalszego porównania szkół handlowych z gimnazjami widzimy, że sekcja trzecia uważa, iż cztery lata wystarczą dla przejścia rozszerzonego kursu gimnazjalnego i że „podstawa dydaktyczna“ nic na tem nie ucierpi, gdy sekcja druga wymaga koniecznie pięciu lat na tenże sam kurs bez dodatku nauk handlowych, aby „podstawa dydaktyczna“ wywarła należyty wpływ na umysły młodzieży.

Sekcja pierwsza projektuje szkoły siedmioletnie i siedmioklasowe zupełnie niewspółmierne co do zakresu i pogłębienia nauki, przyczem 6 klas szkoły siedmioklasowej ma stanowić całość, a siódma, nazwana żartobliwie „czapką“, ma zawierać pewną sumę wiedzy niezbędnej w życiu, niemającej jednak związku z kursem gimnazjalnym; nie wiadomo też, czy siedmioletnia będzie miała „czapkę“ taką, jak szkoła siedmioklasowa, czy inną, czy wogóle będzie miała kurs zaokrąglony, zamknięty, lub nie.

Szkoła handlowa o kursie gimnazjalnym wymaga ukończenia siedmiu oddziałów szkoły powszechnej, zatem i „czapki“, (nie wyjaśnia jednak, czy żądając ukończenia siedmiu oddziałów, ma na myśli szkoły siedmioletnie, czy siedmioklasowe, a różnica między nimi, jak wyżej objaśniłem, bardzo znaczna). Sekcja druga uważa, że czapka jest jej niepotrzebna, będzie przyjmowała po ukończeniu sześciu klas szkoły powszechnej, aby uzyskać piąty rok dla przejścia kursu gimnazjalnego i wzmocnienia wpływu „podstawy dydaktycznej“. Tak więc uczeń, który ukończy sześć klas szkoły powszechnej siedmioklasowej, będzie mógł wstąpić do pierwszej klasy gimnazjum, a nie będzie miał prawa wstąpienia

do pierwszej klasy Szkoły Handlowej z kursem również gimnazjalnym.

Za czteroletnim kursem gimnazjalnym o podstawie matematyczno-przyrodniczej wypowiedziało się też Ministerstwo Wojny, tworząc szkoły kadetów, mające nadawać po czterech latach szersze prawa, aniżeli właściwe gimnazja sekcji drugiej po pięciu latach.

Dziwnem mi się też wydaje zupełne przemilczenie w „zasadach ogólnych“, z jakiej klasy gimnazjum do jakiej klasy szkoły zawodowej młodzież będzie przyjmowana bez egzaminu; czyżby szkoły zawodowe były zamknięte dla młodzieży gimnazjalnej bez względu na ilość ukończonych klas, lub młodzież ta była zmuszona wstąpić pierwiej do szkoły powszechnej siedmioklasowej do klasy siódmej dla uzyskania „czapki“. Takie to niezmiernie poważne powikłania wyniknąć mogą z powodu braku jednolitego kierunku pomiędzy sekcjami.

Porównyując uważnie zestawione przeze mnie poglądy trzech sekcji i dwóch Ministerstw, widzimy, że w naszym szkolnictwie zapanował niemożliwy chaos, w którym nawet pedagogowi trudno się zorientować, a cóż dopiero mówić o publiczności.

W punkcie 4-ym „zasad ogólnych“ powiedziano, że szkoły doksztalcające będą dawały wiedzę nie tylko zawodową, lecz i ogólną. Sekcja zatem trzecia wkracza w prawa i obowiązki sekcji drugiej i pierwszej, chcąc je wyręczyć w szerzeniu wiedzy ogólnej. Potwierdzenie powyższego znajdujemy w ustroju „Szkoły Przemysłowej“ N. II i 3, przeznaczonej, jak się zdaje, tylko dla chłopców, gdyż w dziale 4, zatytułowanym „Szkolnictwo Zawodowe specjalne dla dziewcząt“, jest także wymieniona „Szkoła Przemysłowa“, lecz o zakresie szerszym.

Warunkiem przyjęcia do „Szkoły Przemysłowej“ dla chłopców N. II, 3 jest złożenie odpowiedniego egzaminu z języka polskiego, matematyki, rysunków i nauk przyrodniczych w zakresie szkoły przygotowawczej do Szkół Przemysłowych. Do szkoły przygotowawczej przyjmowani będą kandydaci po ukończeniu 7 oddziałów szkoły powszechnej (lub z egzaminu). Program szkoły przygotowawczej o kur-

sie 2 letnim zawiera, oprócz języka polskiego, nauki o Polsce i jednego języka obcego, matematykę w zakresie, odpowiadającym 3 klasom gimnazjum, fizykę, chemję, rysunek odręczny i techniczny, oraz „encyklopedję zawodów technicznych”. Program obiecuje przejść w dwa lata kurs trzyletni gimnazjalny z niektórych przedmiotów, jak z matematyki, fizyki, chemji i t. p., że zaś gimnazjum ma lat pięć, trzyletni przeto kurs nie przedstawia całości, zatem i szkoła przygotowawcza nie będzie dawała całości tych przedmiotów, tylko ich część. Egzamin wstępny, mający zastąpić szkołę przygotowawczą, nie obejmuje całego jej programu, a tylko niektóre przedmioty, uczniowie zatem przyjęci z egzaminu nie będą stali na równym poziomie pod względem wiedzy ogólnej od uczniów, kończących szkołę przygotowawczą, nie będą np. mieli pojęcia o „encyklopedji zawodów technicznych”, o której coprawda ani ja, ani nikt z moich znajomych, z którymi rozmawiałem, również dokładnego pojęcia nie ma, coby to była za nauka i dlaczego ma być wykładaną już w szkole przygotowawczej. Czy taka szkoła przygotowawcza, ogolno kształcąca, nie dająca zamkniętego cyklu nauk, jest pożądana i celowa, bardzo powątpiewam. Mogę uznać za konieczną przybudówkę lub nadbudówkę w gmachu już istniejącym, lecz planowanie gmachu nowego od fundamentów z przybudówkami, czy nadbudówkami, całości szkolnictwa od szkół elementarnych z klasami dopełniającymi czy przygotowawczymi, muszę uważać za szkodliwą łataninę, dowodzącą braku przewodniej myśli w organizacji całości szkolnictwa. Przykro też nad wyraz uderzył mię fakt, że w owej szkole przygotowawczej, jak i we wszystkich szkołach zawodowych, objętych „zasadami ogólnymi”, nawet w tych, które mają przyjmować młodzież od lat dwunastu, nie wspomniano o nauce religji i moralności. Byłoby złem, lecz logicznem, usunięcie nauki religji zupełnie z planu gimnazjalnego dla „zasady”, nie mogę jednak pojąć niekonsekwencji, dlaczego młodzież, mająca kształcić się w gimnazjach, ma zostawać pod opieką księży katechetów do lat 18, a nawet 20, gdy młodzież szkół zawodowych już w 12, ewentualnie 14 roku życia, ma być wyzwolona z więzów moralnych, jakie nakłada religja.

Treść moralności chrześcijańskiej, o ile została rozumnie ugruntowana w młodości, nie przestaje nami kierować przez całe życie, nawet wtenczas, gdyśmy w rozterce z dogmatami. Niewiara nie przeszkadza człowiekowi dojrzałemu być wielce szlachetnym, nawskroś prawym, panować nad swemi pożądaniami, żyć według zasad chrześcijańskich. Swoboda przekonań w wieku dojrzałym rzecz bardzo piękna, ona jedynie stwarza głęboką wiarę w tych duszach, które jej potrzebują, — bez niej czuliby się rozbitkami życiowymi bez steru. Inaczej się rzecz ma z młodością, niepomowaną w żądzach, krytyczną aż do bezkrytyczności, buntującą się przeciwko wszelkiemu ograniczeniu, a nie mającą siły woli, aby na siebie samych nałożyć pęta we właściwej chwili, pożądaną ideału, a skłoną do upadku, na którą wszelka trucizna moralna, czy fizyczna, działa nieskończenie silniej, aniżeli na organizmy dojrzałe, w boju życia uodpornione. Strzeżmy dzieci nasze od niewiary, która w ich młodocianych duszach zwykła robić straszne spustoszenia, co mógłbym wykazać na faktach zaczerpniętych z własnej obserwacji.

Proszę mi darować zboczenie od przedmiotu, lecz obawa przed groźnemi następstwami wychowania bezreligijnego była mi nakazem do wypowiedzenia słów powyższych.

---

## Szkoły powszechnie (sekcja pierwsza).

Dla zrozumienia całości szkolnictwa przytoczę w najogólniejszym zarysie projekt organizacji szkół powszechnych dla dzieci od lat siedmiu do czternastu, przygotowany przez Sekcję pierwszą w celu złożenia go do zatwierdzenia Sejmu. Projekt ten został opracowany i przedyskutowany podczas krótkiej działalności b. ministra K. Praussa, wielkiego miłośnika i znawcy ludowego szkolnictwa.

Sekcja pierwsza szkół powszechnych jest najstarsza, najpierw zaczęła się organizować, prace jej są najdalej posunięte, jest ona o tyle szczęśliwa, że od początku stoi na jej czele jedna i ta sama osobistość.

Jeszcze za czasów Departamentu Oświaty została zatwierdzona przez ówczesne władze okupacyjne „Tymczasowa ustawa szkół początkowych“, opracowana pod przewodnictwem b. marszałka T. R. St. J. Pomorskiego, która, jakkolwiek bardzo niedostateczna, stanowi do tej pory podstawę wszelkich poczynań i temu sekcja pierwsza zawdzięcza, że nie idzie po omacku, jak sekcja druga i trzecia, które upaństwiają, przekształcają, a nawet otwierają nowe szkoły, nie mając do tej pory opracowanych i zatwierdzonych, chociażby prowizorycznie, ustaw.

Zdawaćby się mogło, że w tych szczęśliwych warunkach prace twórcze sekcji pójdą rażno, niestety, tak nie jest; po pierwszych wysiłkach organizacyjnych nastąpił zastój. Może prace biurowe, będące dla ogółu tajemnicą, postępują, lecz działalność sekcji nazewnątrz, w stosunku do rad szkolnych okręgowych, pozostawia dużo do życzenia. Nie będę wdawał się w szczegóły, zaznaczę tylko, że myśli twórczej, planu ustalonego odnośnie rozwoju szkolnictwa ludowego, dopatrzeć się nie mogę. Przejdę z kolei do samej konstrukcji szkolnictwa powszechnego, nad którą obradowała specjalna komisja w lutym r. b.

Według projektu byłego ministra Praussa szkoły powszechne mają być: 1-o czteroletnie jednoizbowe, z jednym nauczycielem, z trzyletnią nauką uzupełniającą obowiązkową. 2-o pięcioletnie dwuizbowe, z dwoma nauczycielami, z dwuletnią nauką dopełniającą obowiązkową. 3-o siedmioletnie czteroizbowe, z czterema najmniej nauczycielami. 4-o siedmioklasowe z liczbą nauczycieli najmniej siedmiu. 5-o szkoły czteroletnie czteroklasowe, zwane wydziałowemi, najmniej z czterema nauczycielami, dla tych, którzy będą uczęszczali do szkół dwóch pierwszych typów, t. j. do szkoły czteroletniej jednoizbowej i pięcioletniej dwuizbowej.

Po ukończeniu sześciu klas typu czwartego, lub trzech typów piątego, uczniowie mają mieć prawo wstępowania do pierwszej klasy szkoły średniej pięcioletniej (gimnazjum). Klasa siódma w typie czwartym i klasa czwarta w typie piątym (zwana „czapką“) mają zaokrąglać wiedzę tych wychowañców, którzy zamierzają wstąpić do szkół zawodowych lub poprzestaną na ukończeniu szkoły powszechnej. Wy-

chowańcy szkół powszechnych po ukończeniu pięciu oddziałów mają być przyjmowani do szkół zawodowych niższych, po siedmiu — do zawodowych średnich. Uczniowie zatem, wstępujący do szkół zawodowych niższych, nie będą mieli wiedzy zaokrąglonej, nie będą mieli „czapki“. Teoretycznie szkoły powszechne mają być w kontakcie ze szkołami średnimi i zawodowymi, praktyka jednak od teorii odbiega, jak to wykazałem kilkakrotnie powyżej przy rozpatrywaniu programów naukowych, ułożonych przez Sekcję drugą.

Szkoły powszechne będą miały zasadniczo pięć typów, wyżej wyszczególnionych, i dwie „czapki“, stanowiące coś odrębnego, łącznie zatem będą wymagały opracowania siedmiu rodzajów podręczników, a być może i siedmiu metod nauczania, boć przecież inaczej nauka musi być traktowana w szkole siedmioletniej, a inaczej w siedmioklasowej. Ustawa przewiduje prócz tego różne kombinacje, to też sekcja opracowała odpowiednie zmiany w programach, nawet dla jednego i tego samego typu (3-go); w broszurze, wydanej w r. b. 1919 nakładem Ministerstwa, zatytułowanej „Rozkład godzin w szkołach powszechnych“, znajdujemy najświeższe kombinacje następujące:

- Szkoła 7-klasowa z 7 naucz., o 7 oddziałach, dla 7 roczników
- „ 6-izbowa, 6 naucz., 7 oddz., 7 rocz. (6 i 7 oddz. razem)
- „ 5-izbowa, 5 naucz., 7 oddz., 7 rocz. (5, 6 i 7 od. razem)
- „ 4-izbowa, 4 naucz., 7 oddz., 7 rocz. (3 i 4 raz., 5, 6 i 7 raz.)
- „ 3-izbowa, 3 naucz., 7 oddz., 7 rocz. (1 i 2 raz. lub oddziel., 3 i 4 raz.—5, 6 i 7 razem).
- „ 2-izbowa, 2 naucz., 5 oddz., 7 rocz., (1 oddziel., 2 i 3 raz., jeden nauczyciel, 4 i 5 razem, 6 i 7 razem, drugi nauczyciel).
- „ 1-izbowa, 1 naucz., 4 oddz., 7 roczników.

Dla szkół cztero- i pięciooddziałowych projektowane są oprócz tego szkoły dopełniające: dwuletnie dla dwuizbowych pięciooddziałowych, trzyletnie dla jednoizbowych.

Projektowane są szkoły siedmioletnie i siedmioklasowe różne w ustroju i wartości, nadto siedmioletnie czterech typów: o 3, 4, 5 i 6 izbach; dzieci, uczęszczające do szkół cztero i pięciooddziałowych, będą przyjmowane tylko do siedmio-

letnich albo dopełniających, a nie przyjmowane do siedmioklasowych.

Otwarcie przyznaję, że pomimo najszczerzej chęci nie orientuję się dostatecznie w tych wszystkich kombinacjach.

Szematyczne przedstawienie, oraz wskazanie ujemnych stron tej niezmiernie zawilej, niefortunnej koncepcji, będącej naśladownictwem ustroju szkolnictwa galicyjskiego, pomieściłem na końcu referatu w „Szkiecie projektu ustroju szkolnictwa“, tu zaś dotknę jeszcze najniefortunniejszej „czapki“, wziętej podobno ze Szwecji. Ukończenie „czapki“ przez kandydatów do szkół zawodowych uznane zostało za konieczne, zresztą słusznie, okoliczność ta jednakże nasuwa następujące refleksje.

Autorowie „naukowych programów“ twierdzą, że długo jeszcze, dziesiątki lat, będą istniały szkoły ośmioklasowe (gimnazja) czterech typów, świeżo opracowanych i forsownie wprowadzanych, których trzy niższe klasy mają odpowiadać trzem klasom wyższym szkoły siedmioletniej, za wyłączeniem „czapki“, i trzem niższym szkoły wydziałowej, zatem też bez „czapki“. Uczniowie przeto szkoły średniej, nie posiadający owej „czapki“, nie będą mieli możliwości przejścia do szkoły zawodowej, jeżeli szkoła średnia (gimnazjum) okaże się dla nich za trudną.

Obserwacja poucza mię, że z liczby wstępujących do klasy pierwszej szkoły średniej dochodzi do matury mniej niż połowa, chociaż wymagania obecne nie są wygórowane, jeżeli zaś zechcemy podnieść poziom rozwoju umysłowego w klasach wyższych szkoły średniej przez odpowiednią selekcję uczniów przy przejściu z klas niższych do wyższych, to liczba maturzystów jeszcze zmniejszyć się musi. Co się przeto stanie z młodzieżą nie dosyć zdolną do ukończenia szkoły średniej, która miała nieszczęście wstąpić do gimnazjum, zamiast do szkoły powszechnej? Czy będziemy ją przepychali z klasy do klasy, wytwarzając pseudointeligencję? czy też usuwając, będziemy wykolejać, gdyż na wstępowanie na rok jeden do szkoły powszechnej dla ukończenia klasy siódmej niewielu się zgodzi, zresztą przenoszenie co-rocennie ze szkoły do szkoły musi być uznane za szkodliwe, a w racjonalnym ustroju szkolnictwa za niedopuszczalne.

Jest to pytanie niezmiernie ważne, stawiam je już po raz drugi, w nadziei, że Ministerstwo zwróci na nie uwagę i da w odpowiednim zarządzeniu odpowiedź wyczerpującą—konkretną. Chodzi tu o los dziesiątków tysięcy młodzieży, gdyż ilość szkół średnich wskutek wadliwej polityki szkolnej powiększa się i będzie się powiększała z każdym rokiem.

Tylko ścisły kontakt pomiędzy wszystkimi szkołami najrozmaitszych typów może dać rozwiązanie złożonego problemu, jakim jest wychowanie młodego pokolenia. Jak ten kontakt utrzymać, jak przystosować wszystkie gałęzie szkolnictwa do wymagań życia, wyjaśniam na końcu niniejszego referatu „w szkicu projektu ustroju szkolnictwa“.

### **Ostateczny wniosek.**

Jeżeli, Szanowny Czytelniku, po odczytaniu tych moich skromnych uwag, nie mających pretensji do nieomyślności, skreślonych w poczuciu obowiązku obywatelskiego, nie zgodzisz się ze mną co do tego lub innego punktu, jeżeli „podstawa wychowawcza“ wydawać Ci się będzie niezbędną, projektowana liczba lat pracy szkolnej—uzasadnioną, wielka różnorodność szkół początkowych — koniecznością, ograniczenie praw szkół zawodowych—celowem, utrudnianie wyższego wykształcenia wybitnym jednostkom z ludu, przepychanie przez szkołę średnią miernot, które przypadkiem dostały się do klasy pierwszej, tworzenie w ten sposób pseudointeligencji na wzór galicyjski uznasz za nieszkodliwe, zgodzić się musisz ze mną, bo to udowodniłem, że dotychczasowa działalność Ministerstwa nie posiada jednolitej przewodniej myśli, że ta bezprogramowość, groźna w następstwach, musi być niezwłocznie usunięta.

Tylko jednostka niezależna od prądów politycznych, zatem nie p. minister, a jego zastępca, prawdziwie kompetentna w dziedzinie szkolnictwa, która przeszła wszystkie stopnie od prostego żołnierza do generała, wsparta komisją złożoną z niewielkiej liczby osób równie kompetentnych, może zło obecne usunąć, wprowadzić organizację szkolnictwa na nowe tory.

Kładę nacisk, że komisja powinna być nieliczna, nie więcej jak z pięciu osób złożona łącznie z przewodniczącym. Powołani być winni nie uczeni, zasuggestjonowani, co czytali, nie specjaliści, dopatrujący w umiłowanym przedmiocie najdoskonalszy czynnik rozwoju umysłowego młodzieży,—a pedagodzy, którzy zatarcili swoją specjalność, a objęli całość zadań wychowawczo-naukowych, aby potrzeby społeczne jaknajwszechstronniej i najekonomiczniej, co do czasu i środków, zaspokojone zostały.

Po ukończeniu prac komisji przyjdzie pora na specjalistów przy opracowaniu poszczególnych programów i metod nauczania.

---

## Uwagi charakteru zasadniczego.

Ministerstwo Oświecenia i Wychowania młodego pokolenia powinno obejmować wszystkie zakłady naukowo-wychowawcze, bez żadnego wyjątku, strzec zazdrośnie, aby inne Ministerstwa nie wchodziły mu w drogę. W tej sprawie wypowiedziałem się już w Kurjerze Warszawskim w październiku 1917 roku. Uważam przeto, że zezwolenie Ministerstwa Oświaty, aby Ministerstwo Rolnictwa przejęło pod swój kierunek niższe szkoły rolnicze, których zadaniem jest nie tylko nauczanie, lecz i wychowanie, było nie pożądane. Ponieważ zaś sekcja szkół zawodowych M. O. projektuje również szkoły rolnicze i rolniczo-ogrodnicze, dwa przeto Ministerstwa będą miały szkoły jednego typu, co ciągnie za sobą zwiększenie wydatków administracyjnych i zamęt programowy. Tworzenie szkół kadeckich w Ministerstwie Wojny, szkół równorzędnych pod względem programów i praw przy wstępowaniu do wyższych zakładów naukowych ze szkołami średnimi Ministerstwa Oświaty, a uprzywilejowanych przy wstępowaniu do wojska, jest również bardzo nie pożądane. Nauki wojskowe w tworzących się szkołach kadetów nie będą wykładane. Skoro młodzież kadecka, dla uzyskania prawa wstępu do wyższych zakładów naukowych, ma przejść pełny kurs gimnazjalny w ciągu czterech lat, opracowany przez Ministerstwo Oświa-

ty na pięć lat, nie może Ministerstwo Wojny rozszerzać tego programu naukami wojskowemi, boby przeciążyło umysły z uszczerbkiem fizycznego rozwoju, tak niezbędnego dla żołnierza. Młodzież przeto kadecka w krótszym czasie zyska szersze prawa. Czy to słuszne i pożądane? Szkoły kadeckie obciążą skarb bardzo znacznym wydatkiem—nie będę dalekim od prawdy, gdy powiem, że jeden kadet będzie więcej kosztował, aniżeli 50 wychowanców Ministerstwa Oświaty. Znowuż militaryzm pochłonie miljardy, a na oświatę zabraknie milionów.

Proszę porównać budżety wszystkich Ministerstw i przekonać się, że na Oświatę przeznaczają się zaledwie 2% całkowitego budżetu. Takie to podrzędne stanowisko wyznaczono Ministerstwu Oświaty. Nie dość na tem, Ministerstwo Kolei Żelaznych utworzyło wydział Kulturalno Oświatowy, który swą przysłą działalność zawarł w siedmiu punktach; pierwszy z nich zapowiada: „otwieranie szkół ogólnokształcących powszechnych i średnich“. Ponieważ mogą się znaleźć niedowiarkowie, którzy posądzą mię o halucynację, oznajmiam, że wyczytałem to w Roczniku Szkolnictwa Polskiego na rok 1919, strona 99—więc nie farsa, a smutna prawda. Potwierdził tę nieprawdopodobną wieść Przegląd Wieczorny, podawszy wiadomość z Sosnowca, że staraniem inżyniera D. ma być tam otwarta od 1 stycznia r. p. szkoła czteroklasowa ogólnie kształcąca.

Ten brak zazdrości Ministerstwa Oświaty, to bierne zachowanie się wobec uroszczeń innych Ministerstw, bodaj czy nie jest znamię braku istotnego umiłowania wzniosłych zadań, jakie ma spełnić Ministerstwo Oświaty, braku zrozumienia i odczucia chwili. W poczynaniach Ministerstwa wyczuwa się formalizm i doktrynę, które zasłaniają palące wymagania życia. Twierdzenie to postaram się usprawiedliwić chociażby na kilku przykładach.

Ministerstwo objęło chory organizm szkolny, szczególnie w dziedzinie szkolnictwa średniego w b. zaborze rosyjskim, szkolnictwo bowiem niższe, wyższe i zawodowe prawie nie istniało; budowa od dołu była tu wskazaną, zadanie łatwiejsze, bo mniej skomplikowane. Szkolnictwo średnie wymagało przedewszystkiem uzdrowienia tego, co było, ra-

towania tej młodzieży (nie szkół), którą uratować jeszcze było można przez natychmiastowe zniszczenie źródła zła, jakim jest istnienie klas wyższych w szkołach, nie odpowiadających nawet skromnym wymaganiom. Mam tu na myśli projekt przejęcia na rachunek Ministerstwa klas wyższych, aby kilka dziesiątków tysięcy młodzieży uchronić od wykołejenia, uratować dla społeczeństwa. Z projektem tym wystąpiłem w styczniu 1918 r., lecz niestety uznania nie znalazł, zwyciężyła doktryna, że nie można organizować nowych szkół z młodzieży niejednolitej, źle od dołu prowadzonej. Daremnie powoływałem się na reformę Wielkopolskiego, która nie obawiała się zgromadzić młodzież z najróżnorodniejszych szkół do szkoły jednolitej, i z młodzieży tej wyszli ludzie wytrwałej i twórczej pracy, wielkiego umiłowania zdawało się ginącej ojczyzny, wychowawcy nie zapomnianej Szkoły Głównej. Postanowiono młodzież klas wyższych zostawić swojemu losowi, a zakładać szkoły państwowe rozwojowe dla najmłodszej dziatwy. Zakładanie nowych szkół od klas najniższych bez opracowanych z góry programów, a jednocześnie ubożenie niedostatecznego personelu szkół prywatnych przez odciąganie lepszych sił do owych szkół rozwojowych, uważam za duży błąd.

Błąd ten, wskazany wówczas przeze mnie na posiedzeniu w Ministerstwie, wydaje już gorzkie owoce. Po pierwszym Ministrze, przy którym uchwalono zakładanie szkół rozwojowych, przyszedł inny, przy którym, jak wieść niesie, uchwalono zwijać je po jednej klasie od dołu, co jest jeszcze większym złem. Co zatem zbudował jeden Minister, drugi kazał zburzyć, a może następny każe odbudować. Taką gzyzakowatą drogą będzie kroczyło szkolnictwo, gdy oświatą kierować będzie myśl polityczna, a nie pedagogiczna.

Po szkołach rozwojowych nastąpiło upaństwowianie szkół już istniejących. Jakich? Może najgorszych, które wskutek złej woli lub braku środków są raczej szkodliwymi, bo wytwarzają corocznie setki młodzieży nie otrzymującej matur? Bynajmniej. Upaństwowione zostały przeważnie szkoły najlepsze, najbogatsze, mające swoje gmachy, spełniające i bez opieki Ministerstwa godnie i z korzyścią dla społeczeństwa swoje trudne zadanie. O uzdrowieniu szkół anormal-

nych nic jakoś nie słyhać, zło istnieje po dawnemu. Młodzież zapelnia je w dalszym ciągu, bądź to wskutek nieświadomości, bądź braku miejsc w innych szkołach, po ukończeniu zaś doznać musi smutnego zawodu, gdyż 9/10 nie osiągnie matur, nie będzie mogło wstąpić do wyższych zakładów naukowych; szkoły zawodowe będą też dla nich zamknięte, jak to wyżej wyjaśniłem. Wytwarza się w ten sposób zastęp ludzi niezadowolonych, zwichniętych, być może na całe życie. Sądzę, że to nowy dowód nieodczucia najbardziej piekących bolączek naszego szkolnictwa.

Nie mniej szkodliwym jest stanowisko Ministerstwa względem siły roboczej—względem nauczycielstwa. O co ono samo się nie upomni, tego nie otrzyma; jest to droga, wiodąca do gorszących strajków, których jednak szkolnictwo średnie nie dopuściło się do tej pory dzięki wysokiemu poczuciu obowiązku względem młodzieży. W obronie tej warstwy ciężko pracującej, a nader niedostatecznie wynagradzanej, Ministerstwo kopji nie kruszy, a drożyzna ustawicznie wzrasta i złe myśli nauczycielstwu podsuwa. Oto dwa przykłady. W ustawie z dnia 25 maja r. b., zatwierdzonej przez Sejm, o wynagrodzeniu nauczycieli szkół powszechnych w artykule 23 § 16 powiedziano: „Nauczyciele korzystają z praw, przysługujących urzędnikom państwowym, z wyłączeniem zakresu dodatkowych uposażeń i emerytury, do czasu ustalenia ich stanowiska prawnopństwowego w osobnej ustawie, w art. 24 przewidzianej“. Jest to prawo, które stawia nauczycieli, owych siewców oświaty, w położeniu nader ciężkim przy obecnej drożyznie. Władze państwowe nie przychodzą im z pomocą, bo prawo nie pozwala, władze komunalne odmawiają wszelkich świadczeń, gdyż uznają ich za urzędników państwowych. Skarżą się też, mówiąc: nietylko my, lecz i dzieci nasze, ten cel życia, ta nasza nadzieja, są pokrzywdzone. Według artykułu 20 tejże ustawy dzieci nasze mają prawo do nauki bezpłatnej w szkołach państwowych, lecz miejsc wolnych w tych szkołach dla nich niema, do szkół prywatnych oddać nie możemy, bo nas na to nie stać, a władze państwowe, ani komunalne za nich nie zapłacą dla przyczyn wyżej wskazanych. Zaiste tragiczne położenie, cudze dzieci uczą, a swoich kształcić nie

mogą. Wieść niesie, że na skutek wniosku jednego z pp. posłów Komisja Oświatowa i Skarbowa w Sejmie postanowiły wnieść do Sejmu projekt skreślenia tego paragrafu, tak krzywdzącego stan nauczycielski. Jakże inaczej układałyby się stosunki pomiędzy Władzami Oświatowymi a bracią pedagogiczną, gdyby to nastąpiło wskutek wystąpienia Ministerstwa.

Nie lepiej się dzieje w szkolnictwie średnim. Zewsząd dają się słyszeć skargi ze szkół państwowych i upaństwowionych na stałe opóźnianie w przesyłaniu zarządzeń, informacji, a nawet niepunktualne wypłaty pensji i dodatków. Skargi te były przez długi czas publiczną tajemnicą, obecnie przestały być nią. Kurier Warszawski z d. 28-X b. r. Nr. 298 pomieścił uchwałę Rad Pedagogicznych szkół państwowych siedleckich, przesłaną do Ministerstwa, w której się żałą na dotychczasowe warunki, w jakich znajdują się nauczyciele wskutek niedotrzymania zawartych umów ze strony Ministerstwa, i uważają za rzecz konieczną i nagłą wypłatę dodatków w ratach miesięcznych z góry. Zjazd stu kilkudziesięciu delegatów z 51 szkół państwowych uchwałę powyższą potwierdził na naradach w lokalu Stow. Naucz. Pol. w Warszawie w d. 2 listopada r. b., Kurjer Warszawski z d. 4-XI Nr. 305.

Koroną jednak jest memoriał złożony prezesowi ministrów, marszałkowi sejmu i przewodniczącemu Komisji Oświatowej, w którym rzeczony Zjazd domaga się: (Kur. Warsz. N-r. 350 z dn. 19/XII b.)

1) Wypłaty natychmiastowej wszelkich należności zaległych, jak dodatków sejmowych, 13-ej pensji, zwrotu kosztów podróży (przy tranzlokacjach), wynagrodzenia za wychowawstwo i godziny nadliczbowe, 25 proc. dodatku dla wyrównania różnicy kursu między marką a koroną;

2) regularnego wypłacania na przyszłość wszelkich płac w ratach miesięcznych z góry;

3) wypłaty w b. okupacji austrijackiej wszystkich płac, z wyjątkiem dodatku sejmowego, w markach;

4) przesunięcie nauczycieli t. zw. kwalifikowanych do kategorii płac od VII wzwyż, innych do VIII i następnych,

z uwzględnieniem lat pracy nauczycielskiej i służby w innych dykasterjach;

5) regularnego zaopatrywania nauczycieli w artykuły pierwszej potrzeby i opał, narówni z innymi urzędnikami, i wydania wszelkich zaległych deputatów żywnościowych i

6) życzliwego poparcia szczegółowych wniosków, złożonych ministerjum W. R. i O. P.

Na tyłu zatem punktach, według opinji Zjazdu, Ministerstwo nie spełniło przyjętych zobowiązań względem swoich współpracowników.

Widocznie maszyna biurowa Ministerstwa Oświaty i Skarbu nie była należycie przygotowana do upaństwowienia tak licznych szkół, chociaż, jak wyżej zaznaczyłem, upaństwowiono szkoły najlepiej zorganizowane, które przy nieznacznem subsydjum, względnie do obecnych kosztów utrzymania, mogły spełniać swoje zadanie zupełnie zadawalająco.

Los szkół prywatnych średnich budzi również poważne obawy. Normy płacy nauczycieli, płac za naukę uchwalone zostały w kwietniu r. b. w stosunku do normy utrzymania w ubiegłym roku szkolnym. Normy te wzrosły obecnie o 30%, a na ile jeszcze wzrosną, trudno przewidzieć. Że w tych warunkach nauczycielstwo nie przetrzyma bieżącego roku szkolnego, wątpliwości nie ulega. To też kierownicy szkół powinni zwrócić się niezwłocznie do Ministerstwa o wyjednanie w Sejmie dodatku drożyznianego dla nauczycieli szkół prywatnych, jaki został przyznany już nauczycielom szkół państwowych.

Wystąpienie to jest tem konieczniejsze, że, jak wieść niesie, p. Minister Skarbu skreślił do połowy i bez tego skromny budżet szkolnictwa, co odbiły się musiało przede wszystkim na szkołach średnich prywatnych, nie mogących istnieć bez subsydjów, o ile nie przepelniają klas, nie pobierają wygórowanej opłaty za naukę. Zamknięcie zaś szkół prywatnych w b. zaborze moskiewskim jest w danych warunkach nie do pomyślenia.

Dla pełności obrazu smutnych stosunków w naszym, do dnia dzisiejszego mocno chorym, szkolnictwie, z przykrością zaznaczyć muszę, że znaleźli się nauczyciele, na szczęście nie-

liczni, którzy, umówiwszy się jednego dnia z kierownikiem szkoły, zrywali umowę dnia następnego, gdy inny dał im lepsze warunki. Głód jest złym doradcą, nic przeto dziwnego, że ogólna korupcja wkracza i w tę dziedzinę życia społecznego, w której atmosferze ma się wychowywać młode pokolenie, która winna być bezwzględnie czystą i zdrową. Uciekinierstwo stanu nauczycielskiego do innych gałęzi pracy, lepiej wynagradzanych, przy zupełnym braku dopływu sił świeżych, młodych, i jednoczesnem wzmożonem żądaniu nowych szkół, grozi katastrofą, przybiera zatrważające rozmiary; znaczny procent nauczycieli szkół średnich, a jeszcze większy szkół powszechnych, sierocił zajmowane w roku przeszłym placówki; zastąpienie ich przedstawiało kolosalne trudności, a szczególnie na prowincji, wiele szkół początkowych zostało nieobsadzonych. Zaspokojenie głodu oświatowego jest pilniejsze i niezbędniejsze, aniżeli głodu ziemi dla bezrolnych. Sejm jednak tego nie odczuwa, czy też nie chce rozumieć, a Ministerstwo Oświaty milczy.

W sprawie Harcerstwa opracowany został w Warszawie Statut Związku Harcerstwa Polskiego, mającego działać niezależnie od Ministerstwa Oświaty. Zatwierdzenie Statutu przez Ministerstwo Spraw Wewnętrznych zawisło od zezwolenia Ministerstwa Oświaty, gdyż działalność Związku wkracza w dziedzinę zadań M. O.

Z. H. P. ma na celu zakładanie drużyn harcerskich i popieranie ich rozwoju w kierunku urabiania charakterów, rozwijania dzielności fizycznej, pielęgnowania uczuć narodowych, kształcenia umysłów i zaprawiania do życia społecznego. Do osiągnięcia tych celów Z. H. P. dąży przez urządzanie dla zrzeszonej w drużynach harcerskich młodzieży— gier, ćwiczeń gimnastycznych, zabaw, wycieczek, kolonji letnich, obozów, pogadanek, wykładów, zebrań towarzyskich, przedstawień, wystaw, zakładanie kas oszczędności, bibliotek, warsztatów, wydawanie pism i książek i t. p.“ Cel zaiste piękny, środki niezmiernie szeroko zakreślone, i należy pragnąć wprowadzenia ich w życie, o ile to odnosi się do drużyn harcerskich, złożonych z młodzieży pełnoletniej, pozaszkolnej. Drużyny szkolne, złożone z nieletniej młodzieży, powierzonej przez rodziców i opiekunów Mini-

sterstwu Oświaty, odpowiedzialnemu za swą działalność przed Sejmem, jako najwyższym przedstawicielstwem narodu, nie mogą podlegać w tak ważnej dziedzinie rozwoju moralnego i fizycznego władzy związku osób, które mogą wcześniej czy później wejść na drogę działań niezgodnych z założeniami państwa, na drogę konspiracji, szerzyć tendencje partyjne, antypaństwowe. Gdyby drużyny szkolne miały być zależne od takiego Związku, stwarzałyby to w życiu szkolnym rozdzwięk pomiędzy zadaniami i pojęciami wykwalifikowanych pedagogów, a dyspozycjami Zarządu Związku, być może wręcz przeciwnymi postulatami pedagogicznym. Zależność młodzieży w jednej szkole od dwóch władz jest nie do pomyślenia. Przed tym nader niebezpiecznym krokiem oddania w ręce Z. H. P., nieodpowiedzialnego przed społeczeństwem, tak ważnego działu wychowawczego pozwałam sobie jaknajgoręcej zaprotestować.

Piękna idea harcerstwa była klęską szkolnictwa średniego od początku jej rozwoju u nas wskutek braku kontaktu pomiędzy kierownikami szkół, a ówczesnym zarządem harcerstwa, który, chcąc zjednać sobie młodzież, aby nią samowolnie rządzić, schlebiał jej, wpajał w umysły bezkrytycznej młodzieży, że jest dla niej najwyższym autorytetem, ignorował władzę szkolną, a nawet rodzicielską. Po utworzeniu Inspektoratu Harcerstwa przy sekcji szkół średnich harcerstwo nie przestało być bolączką, gdyż dawna zasada rządów w rządzie, ten sam brak uznania praw władzy szkolnej i porozumiewania się z nią istnieją w dalszym ciągu, tylko w łagodniejszej formie. Harcerstwo, straciwszy charakter konspiracyjny, straciło też dawny urok dla starszej młodzieży, przestało być modnym, a Inspektorat nie zrobił nic do tej pory, aby wejść w porozumienie z kierownikami szkół i wspólnie obmyślić środki, mogące ten urok przywrócić, drużyny liczebnie i ideowo wzmocnić. Harcerstwo ma charakter związku pozaszkolnego młodzieży szkolnej, ogół zaś kierowników wypowiedział się jednomyślnie w zasadzie przeciwko takim związkom, pomny na odpowiedzialność jaka na nim ciąży przed przyszłością narodu. Według mojego zdania, związki poza szkolne mogłyby istnieć bez krzywdy dla głównych zadań szkoły, a w pewnych ra-

zach wywierać wpływ dodatni, lecz tylko między ograniczoną ilością szkół, których kierownicy, wiedzeni wzajemnym zaufaniem, zgodziliby się objąć protektorat nad takimi związkami. Że związek powinien mieć swój statut, zatwierdzony przez Ministerstwo, wypływa z samego stosunku szkół do zwierzchniej władzy. O ile wyczuwam opinię kolegów, harcerstwo, jako zrzeszenie nie wszystkiej młodzieży, a wybrańców, a przynajmniej z takich składać się powinno, mogłoby uzyskać sankcję w drodze wyjątkowej, o ile byłaby pewność, że dezyderaty szkół, niejednokrotnie już wypowiedziane, nie będą lekceważone. Na uzależnienie takiego zrzeszenia drużyn szkolnych harcerskich od mającego powstać Związku H. P., pod zarządem osób przygodnie wybranych, przełożeni zgodzić się nie mogą.

Brak porozumienia istnieje nawet w łonie samej sekcji, do której harcerstwo należy, jakże go ma nie być na szerszym horyzoncie. Wizytatorowie nie są wtajemniczani w prace inspektoratu, co stawia ich w bardzo przykrym położeniu, szczególnie przy wizytacji szkół prowincjonalnych. Proszeni przez kierowników o wyjaśnienie tych lub innych wątpliwości odnośnie harcerstwa, oni, urzędnicy państwowi, muszą się przyznać, że nic nie wiedzą. Smutne, a jednak prawdziwe. Jeszcze jeden dowód, że brak cementu w naszym Ministerstwie Oświaty, któryby spajał wszystkie jego części, a bez tej spójni pomnikowego gmachu oświaty nie zbudujemy.

---

**PRZYPISEK.** W N-rze 351 Kurjera Warszawskiego czytamy: „W celu podniesienia poziomu nauczania sekcja szkół powszechnych Ministerstwa Oświecenia podjęła obecnie pracę w dwóch kierunkach: 1-o dokształcania nauczycieli za pomocą kursów czytelnictwa, i 2-o organizacji pracy przez dostarczanie programów ze wskazówkami metodycznymi, oraz uporządkowanie sprawy podręczników szkolnych“. Te i podobne zarządzenia niewątpliwie doniosłe w skutkach, nie zmniejszą jednak istniejącego zła, wynikającego z braku jednolitej organizacji szkolnictwa. O co mnie przedewszystkiem w tej pracy chodzi.

## Szkic projektu ustroju szkolnictwa.

WSPOMNIENIE. Reforma szkolnictwa komisji edukacyjnej z epoki Wielopolskiego tworzyła jeden typ gimnazjum siedmioletniego o dwóch koncentrycznych cyklach nauki: czteroletnim i trzyletnim. Była ona niezmiernie śmiała i została przeprowadzona szybko, gdyż dni wolnościowe były bardzo niepewne i lada chwila mogła nastąpić reakcja. Dla przyspieszenia prac nie zawahała się komisja zawiesić życia szkolnego na pół roku i otworzyć dla młodzieży, wykolejonej przez powstanie, szkołę przygotowawczą do Szkoły Głównej, która uratowała tyle młodych ludzi od ostatecznego rozbicia, czyniąc z nich pożytecznych członków społeczeństwa. Wiek nowowstępujących nie był ograniczony, to też obok gołowąsego młodzika siedział poważny nieraz siwowłosy nauczyciel, urzędnik lub jakiś fachowiec. Znam żyjącego dotąd bardzo wybitnego lekarza, który porzucił aptekę i został studentem medycyny, inny farmaceuta wstąpił na wydział przyrodniczy i był w następstwie profesorem chemii w Instytucie Rolniczym w Puławach. Ona to wydała takich działaczy społecznych i koryfeuszów nauki, jak Sienkiewicz, Prus, Ochorowicz, Chmielowski, Chlebowski i wielu innych zmarłych i żyjących. Spełniła przeto reforma Wielopolskiego doniosłe zadanie ekonomji sił i życia ludzkiego w chwili prostracji ducha u ludzi starych, upadku u młodych nadziei, jakie ożywiały ich podczas powstania.

Krótki jej żywot pozostawił niezatarte ślady.

Czyżbyśmy w tej przełomowej dobie nie mogli zdobyć się na podobnie śmiałą i czynną inicjatywę? Jestem wychowawcą gimnazjum i Szkoły Głównej z owych czasów i tem się szczycę. To, com widział i przeżył, wywarło niezatarty wpływ na moje życie, nawet obecnie odbija się w moich projektach reformy szkolnictwa.

Projekt mój dotyczy tylko szkół niższych i średnich ogólnokształcących, jako kręgosłupa całego szkolnictwa.

## Szkoła powszechna.

Szkoła powszechna, jak sama nazwa wskazuje, przeznaczona jest dla ogółu młodzieży, musi być przeto punktem wyjścia zarówno dla szkół średnich jak i zawodowych.

Opracowanie programów „typowej“ szkoły powszechnej, chociażby w ogólnym zarysie, to jest takiej, jaką chcielibyśmy mieć, do jakiej dążyć będziemy z biegiem czasu, to najpierwsze zadanie Ministerstwa. Nie może tego zrobić sekcja pierwsza, ani żadna inna, a specjalna komisja międzydzielnicowa, łącznie z przedstawicielami sekcji pierwszej, drugiej i trzeciej. Uzgodnienie z taką „typową“ szkołą powszechną wszystkich gałęzi szkolnictwa może jedynie stworzyć całość konsekwentną i ekonomiczną. Na tej dopiero podstawie każda sekcja może rozpocząć swoją pracę. Odstępstwa od programów „typowej“ szkoły mogą i muszą być, bądź to wskutek odmiennych warunków szkolnictwa w różnych dzielnicach, bądź braku odpowiednich i w dostatecznej liczbie budynków szkolnych, nauczycieli lub środków materialnych. Przystosowywanie musi być powolne, stopniowe, lecz stałe i konsekwentne.

Zanim przejdę do omówienia, jaką ma być szkoła powszechna, a jaką średnia, zaznaczam, że dla łatwiejszego porozumienia, mówiąc o szkole powszechnej, będę używał wyrazu „oddział“, mówiąc o szkole średniej samej, lub w połączeniu z powszechną, czyli gimnazjum, będę używał wyrazu „klasa“, nie przypisując tym różnym terminom jakiegóś szczególniejszego znaczenia.

Pełna szkoła powszechna, obejmująca zamknięty cykl nauk, odpowiadająca w przybliżeniu obecnym szkołom elementarnym i czterem niższymi klasami gimnazjalnym, ma być siedmio-oddziałowa dla dzieci od lat 7 do 10 (ściśle granice wieku nowowstępujących we wrześniu będą od lat 6 i miesięcy 8 do lat 7 i mies. 8), z liczbą izb najmniej sześć i taką liczbą nauczycieli. Pierwsze dwa lata nauczania wymagają, aby dzieci w jednym oddziale było niewiele, nie wyżej

25 dzieci, i czas trwania nauki nie był nazbyt długi, lekcje w pierwszym roku trwać mogą dwie do trzech godzin, w drugim trzy do czterech (łącznie pięć do sześciu), dlatego dwa pierwsze oddziały może prowadzić jeden nauczyciel w jednej izbie, lecz nie współcześnie, aby dzieci nie przyzwyczajały się siedzieć w szkole beczynnie, a oddzielnie, jeden oddział pierwej, drugi później. W wyjątkowych tylko razach, na niektóre zajęcia, jak gimnastyka, kaligrafja i t. p. mogłyby być łączone, o ile lokalne warunki będą na to pozwalały. Na jednego przeto nauczyciela przypadłoby około 50 dzieci w dwóch oddziałach, to jest tyle, ile przeznacza były Minister K. Prauss w swej cennej pracy; projekt zatem mój ma te same szanse możliwości realizacji, co projekt Praussa.

W trzecim oddziale liczba dzieci może być dwa razy większa, od 45—50; oddział ten przeto prócz swoich uczniów z oddziału drugiego może przyjąć drugie tyle z innej szkoły. Stąd wyradza się potrzeba istnienia „pomocniczych“ szkół dwu-oddziałowych z jedną izbą i z jednym nauczycielem, któreby przygotowały odpowiednią ilość dzieci do oddziału trzeciego szkół o szerszym zakresie nauki. Szkoły „pomocnicze“ stanowiąc będą pierwszy stopień nauczania elementarnego, bez względu na to, czy będą istniały oddzielnie, czy pod wspólnym dachem z drugim i trzecim stopniem nauczania. Szkoły „pomocnicze“ dwuletnie mają tę wyższość nad trzyletnimi, istniejącymi w Wielkopolsce, że pozwalają na odmienny sposób nauczania analfabetów przy połowicznej liczbie uczniów w porównaniu z trzecim oddziałem, na którym dzieci będą już do pewnego stopnia wyszkolone i mogą być łączone w liczniejsze grupy.

Dzieci zdolniejsze i pilniejsze będą przechodziły te dwa oddziały w dwa lata, mniej zdolne lub leniwe w trzy lub cztery, nie należy bowiem posuwać wyżej, dopóki dziecko nie przyswoi sobie pewnej sumy wiadomości, nie osiągnie pewnego rozwoju umysłowego, nie nauczy się słuchać i uważać. Wiek zatem kończących dwa pierwsze oddziały nie będzie 9 do 10 lat, jak powinien być, lecz 9 do 11, a nawet do 12 lat. Dzieci inteligentnych rodziców, zdolne i zdrowe, przychodzące do szkoły z pewną kulturą umysłową, przy dobrej obsadzie nauczycielskiej i umiejętnym kierownictwie,

mogłyby w ciągu jednego roku rozwinąć się dostatecznie umysłowo i fizycznie i osiągnąć w ten sposób ekonomję czasu, skracając o rok jeden uczęszczanie do szkoły.

Oddziały: trzeci, czwarty i piąty z liczbą dzieci dochodzącą do 50 mogą być prowadzone każdy przez jednego nauczyciela, przy czem liczba lekcji nie powinna przekraczać pięciu dziennie. Te trzy oddziały stanowiąc będą drugi stopień nauczania, obejmujący zakres wiadomości najniezbędniejszych dla każdego i stanowiący do pewnego stopnia całość.

UWAGA. Jeżeli np. propedeutika geometrii i fizyki mają być wykładane w szkole powszechnej, to propedeutykę geometrii należy skończyć w oddziale piątym, a propedeutykę fizyki rozpocząć w oddziale szóstym.

UWAGA. Pożądaniem jest, aby język niemiecki był wykładany na drugim stopniu nauczania, aby ci, którzy po ukończeniu piątego oddziału wstąpią do szkoły niższej zawodowej, mieli początki tego języka i mogli go tam kontynuować.

Znajdą się dzieci, które będą powtarzały oddział trzeci, czwarty lub piąty, przeto granice wieku kończących oddział 5-ty znacznie się rozszerzą i nie będą od 12 do 13 lat, jakby należało oczekiwać, lecz od 12 do 15, a nawet wyżej, że zaś obowiązkowe powszechne nauczanie kończy się z 14-ym rokiem życia, przeto znaczna część młodzieży będzie miała prawo przerwać naukę i napewno z tego skorzysta, aby wstąpić do szkoły zawodowej niższej lub wziąć się do pracy zarobkowej. Wobec braku budynków szkolnych i nauczycieli, a wskutek tego niemożności utworzenia dostatecznej ilości szkół pełnych, siedmioklasowych, należałoby przyjąć za zasadę, przynajmniej na organizacyjny okres czasu, że, gdzie zajdzie tego potrzeba, przyjmowanie do oddziału szóstego będzie ograniczone, że tylko ci będą mieli prawo wstępu, którzy ukończą zupełnie zadawalająco pięć oddziałów przed ukończeniem 13 lat życia, zatem tylko młodzież zdolniejsza i pilniejsza, która w żadnym oddziale nie siedziała dwa lata. Nie będę dalekim od prawdy, gdy powiem, że do oddziału szóstego, szczególnie w szkołach prowincjonalnych, przeje-

dzie zaledwie trzecia część, że zatem dla zapełnienia szóstego oddziału będzie można przyjąć wychowanców dwóch innych szkół po ukończeniu w nich pięciu oddziałów. Z powyższego wynika, że prócz szkół siedmiooddziałowych powinny istnieć szkoły pięciooddziałowe, któreby dostarczały dla szóstego oddziału odpowiedniej ilości uczniów, i że ich liczba powinna być dwa razy większa, aniżeli siedmiooddziałowych, co poniżej udowodnię rachunkiem. W dalekiej przyszłości szkoły pięciooddziałowe powinny być w miarę możliwości i potrzeby zamieniane na szkoły siedmiooddziałowe, aby jak największy procent ogółu młodzieży kończył szkołę powszechną, jednak pomocnicze dwuoddziałowe, szczególnie na prowincji, powinny pozostać nadal, gdyż one jedynie, stanowiąc gęstą sieć, zapewnią młodziej dziatwie bliskość szkoły i zabezpieczą dwa pierwsze lata nauczania od przeludnienia. Dwa najwyższe oddziały t. j. szósty i siódmy, winny być prowadzone w tych samych rozmiarach czasu i ilości dzieci, co niższe oddziały, lecz przez nauczycieli z pełnymi kwalifikacjami naukowemi, o ile będzie możebne przez dwóch specjalistów: humanistę i przyrodnika lub matematyka.

Rzecz naturalna, że gdyby okazała się możliwość dania specjalistów do wszystkich oddziałów od trzeciego do siódmego włącznie, szkołaby na tem tylko zyskała.

Młodzież, przyjęta do szóstego oddziału przed ukończeniem 13 lat życia, powinna ukończyć siódmy oddział przed 15 rokiem, jeżeli będzie dostatecznie uzdolniona i pilna, materiał gorszy będzie starszy wiekiem, do dalszego kształcenia się mniej odpowiedni.

**UWAGA.** Pożądane jest, aby język łaciński, gdzie to okaże się możebne, został uwzględniony na trzecim stopniu nauczania.

Młodzież, która ukończy pełną szkołę siedmioletnią „typową“ przed 15 rokiem życia, będzie miała prawo wstąpienia do szkoły średniej, o ile poleci ją rada pedagogiczna szkoły, którą ukończyła, jako rokująca skończenie szkoły średniej i wyższego zakładu naukowego, przyczem młodzież ta winna wykazać, iż posiada dostateczne środki utrzymania, aby w czasie pobytu w szkole średniej nie potrzebowała za-

robkować. Wyjątkowo uzdolnieni, a niezamożni, powinni otrzymywać odpowiedni zasiłek z funduszków państwowych, gdyż nadmierna praca zarobkowa w tym wieku przy obowiązkach ucznia może poderwać zdrowie na całe życie. Ustanowienie pewnego cenzusu zdrowia przy przyjmowaniu do szkoły średniej i przynajmniej niektórych szkół zawodowych byłoby ze wszech miar pożądaną.

Dopóki „typowej“ szkoły powszechnej nie będzie, a tylko jej podobizny, dotąd gimnazja muszą opierać się prawie wyłącznie na własnych wychowawcach klas niższych, prowadzonych według programów szkoły powszechnej „typowej“, co dla gimnazjów, rozporządzających dostatecznym personelem nauczycielskim, byłoby możliwe. Od kandydatów z innych szkół powszechnych gimnazja żądać powinny uczynienia zadość powyżej wskazanym warunkom oraz złożenia egzaminu wstępnego sprawdzającego, chociażby tylko z niektórych zasadniczych przedmiotów, w zależności od kierunku, jaki sobie obierają.

Pozostała młodzież po ukończeniu szkoły siedmiooddziałowej będzie miała do wyboru: szkoły średnie zawodowe najrozmaitszych kierunków, licea, o których będę mówił niżej, lub poprzestanie na otrzymanym wykształceniu, a wzięcie się do zarobkowej pracy.

Przypatrzmy się, jakby ten projekt wyglądał przy realizacji.

### **Próbne obliczenie ilości szkół, nauczycieli i uczniów.**

Jak z powyższego widzimy, jednej szkole siedmiooddziałowej odpowiadają dwie pięciooddziałowe i trzy dwuoddziałowe, łącznie sześć szkół powszechnych ma stanowić cykl, pewną całość, wzajem się dopełniać.

Jeżeli przypuścimy, że do klas wyższych szkół ogólnokształcących (gimnazjów) kwalifikować się będzie tylko dzieciąta części młodzieży, kończącej siedmiooddziałową szkołę, t. j. pięciu z każdej szkoły, że liczba uczniów w szkołach średnich, w klasie piątej, będzie ograniczona do czterdziestu, to jednej szkole średniej będzie odpowiadało osiem szkół siedmiooddziałowych, dwa razy więcej—16 pięciooddziało-

wych, trzy razy więcej — 24 dwu-oddziałowych, — ogółem 48 szkół powszechnych, z liczbą nauczycieli 136, do których wstąpiło na pierwszy oddział  $20 \times 48 = 960$ , czyli na 24 nowowstępujących do szkół powszechnych jeden wstąpi do gimnazjum.

Przyjmując w zasadzie 25 uczniów w pierwszym i drugim oddziale, 50 w trzecim, czwartym i t. d., jako maksymalną ilość, trzeba pamiętać przy obliczeniu potrzebnej ilości szkół w stosunku do zaludnienia, że w tej liczbie mieścić się będzie pewien procent (normalnie 20%) powtarzających kurs, zatem na każdy pierwszy oddział będzie można przyjąć nowych uczniów nie 25, lecz 20; wtedy tylko nie przekroczymy normy 25 w oddziałach niższych i 50 w oddziałach wyższych.

Że tak jest, że 20 stanowi maksymalną granicę, wykaże następujący rachunek. Wspomniany cykl 6 szkół (3 dwu-oddziałowe, 2 pięciooddziałowe i 1 siedmiooddziałowa) będzie wymagał 17 nauczycieli ( $3 + 8 + 6$ ),—dzieci nowowstępujących corocznie będzie 120, że zaś każde dziecko ma uczęszczać 7 lat, więc we wszystkich szkołach na wszystkich oddziałach będzie dzieci  $120 \times 7 = 840$ , podzieliwszy przez 17 wypadnie na każdego nauczyciela  $49^{10}/_{17}$ ; gdybyśmy przyjmowali na pierwszy oddział po 25, otrzymalibyśmy  $150 \times 7 = 1050 : 17 = 72$  dzieci na jednego nauczyciela,—ilość nie dopuszczalna.

Wykażę jeszcze rachunkiem, że jedna szkoła siedmiooddziałowa na 6 szkół początkowych, to jest na 120 dzieci nowowstępujących, najzupełniej wystarczy, jeżeli na szósty oddział będziemy przyjmowali tylko materiał lepszy i młodszy, który w ciągu pierwszych pięciu lat nauki nie zostawał dwa lata w żadnym oddziale. Ze 120 dzieci po pierwszym roku nauczania, odjawszy 20% (24) niepromowanych, zostanie 96, po drugim  $96 - 19 = 77$ , po trzecim  $77 - 15 = 62$ , po czwartym  $62 - 12 = 50$ , po piątym  $50 - 10 = 40$ . Zatem po pięciu latach ze 120 dzieci otrzymamy tylko 40, kwalifikujących się na 6-ty oddział szkoły siedmioklasowej, — że zaś będzie można przyjąć 50, przeto z liczby 80 powtarzających wypadnie dobrać 10 najzdolniejszych, najpilniejszych i najmłodszych.

Przyjąwszy zaludnienie b. zaboru moskiewskiego na 12.000.000, powierzchnię na 127.000 kl., procentowość dzieci siedmioletnich na 2,25,—otrzymamy przy siedmioletnim obowiązku szkolnym i wskazanym przeze mnie wyżej ustosunkowaniu szkół powszechnych:

Dzieci siedmioletnich . . . .	270.000	
Dzieci w wieku szkolnym (7—14)	1.890.000	
Szkół dwuoddziałowych	6750,	nauczycieli 6750
Szkół pięciooddziałowych	4500,	„ 18000
Szkół siedmiooddziałowych	2250,	„ 13500
Łącznie szkół trzech kateg.	13500,	„ 38250

Jedno gimnazjum przypaść powinno na 48 szkół powszechnych, — gimnazjów ogółem powinno być 280.

Jedna szkoła dwuoddziałowa wypada na 1777 ludności.

„ „ pięciooddziałowa	„ „ 2666	„
„ „ siedmiooddziałowa	„ „ 5333	„

Jedna szkoła wogóle wypada na 888 ludności; jeden nauczyciel na 313 ludności.

W roku 1914 (według Rocznika Szkolnictwa Polskiego na 1919 r.) mieliśmy dzieci w wieku szkolnym 444.509, uczęszczających do 6471 szkół, z 9828 nauczycielami. Gimnazjów w roku 1917 było 333, a w r. 1919—423. W porównaniu przeto z tem, cośmy wyżej otrzymali, uczęszczało do szkół dzieci w 1914 r. niespełna 24%, było szkół niespełna 48%, nauczycieli—23% tego, co być powinno; gimnazjów było za wiele, a obecnie jest o 50% więcej, aniżeli być powinno.

Tak się przedstawia dawny stan szkolnictwa w porównaniu do potrzeb, i to wyjaśnia wielki u nas analfabetyzm

Przeprowadźmy to samo wyliczenie dla gmin wiejskich, odtrącając na miasta około 3.000.000 mieszkańców, Prauss podaje zaludnienie gmin wiejskich na 9.300.000 ludności.

Jeżeli przyjmujemy tę liczbę—otrzymamy: dzieci siedmioletnich—209.250,—dzieci w wieku szkolnym—1.464.750.

Szkół dwuoddziałowych	5.244
„ pięciooddziałowych	3.496
„ siedmiooddziałowych	1.747

powszechnych szkół wogóle 10.477

zaludnienie ludności wyniesie 74 na kl.<sup>2</sup>, ilość mieszkańców na każdą szkołę wypadnie ta sama, co dla całego obszaru b. zaboru moskiewskiego, gdyż procentowość dzieci siedmioletnich przyjąłem jednakową dla miast i wsi.

Otrzymane przezemnie wyniki nie mają pretensji do ściśłości, dają tylko przybliżone pojęcie o rozmieszczeniu i ustosunkowaniu szkół; dokładne obliczenia można osiągnąć wtedy, gdy się ma ściśle statystyczne dane, których ja nie posiadam.

Opracowanie sieci szkół powszechnych i ustosunkowanie trzech stopni nauczania tak, aby nie było nadmiernego skupienia, czy braku, w danej miejscowości szkół siedmio-, czy pięcioddziałowych, aby szkoły dwuoddziałowe były tak rozmieszczone pomiędzy szkołami wyższych stopni, by dzieci najmłodsze, od lat 7 do 9, miały szkołę w pobliżu, wymaga gruntownego zbadania miejscowego zaludnienia i jego potrzeb. Jest to praca niezmiernie odpowiedzialna i trudna, wymaga specjalnej komisji centralnej, któraby wspólnie z komisjami okręgowymi przystąpiła do jej wykonania. Przygotowanie takiej sieci winno nastąpić niezwłocznie, gdyż na sieci szkół powszechnych musi się oprzeć sieć szkół zawodowych niższych i średnich, oraz średnich ogólnokształcących, aby z czasem nigdzie nie było ani za dużo, ani za mało szkół tych lub innych, aby potrzeby wszystkich warstw społecznych były możliwie równomiernie zaspokojone.

Do tej pory, o ile mi wiadomo, zakładanie, czy projektowanie, szkół wszelkich kategorii we wszystkich sekcjach jest przypadkowe, zależne przeważnie od inicjatywy osób obcych, bez ujęcia w ramy myśli państwowej. Jest to następstwo braku sieci, a sieci racjonalnie zbudowanej opracować nie można, dopokąd nie ma się ustalonego programu rozwoju szkolnictwa, od niego zatem pracę rozpocząć należy.

**UWAGA.** W miesiącu lipcu r. b. sekcja pierwsza rozesłała okólnik do inspektorów szkolnych okręgowych, polecający opracowanie sieci szkół w ciągu dwóch miesięcy. Wskazówki, jakiego rodzaju mają być szkoły i jak rozmieszczone, są tak nie jasne, przynajmniej dla mnie, że powątpiewam, ażali komisje powołane do tej czynności przez inspektorów szkół wy-

więzały się zadawałajaco, tem bardziej, że nie utworzono centralnej komisji, któraby ujednostajniła prace wszystkich komisji okręgowych. Że rady szkolne okręgowe nie mają należytych orientacji dowodzi fakt następujący.

Grójecka Rada Szkolna okręgowa, mając prezesa zdumiewającej energii, pracowitości i inicjatywy w dziedzinie szkolnej, opracowała już uprzednio sieć istniejących szkół elementarnych, wskazała, ile i gdzie należałoby jeszcze otworzyć i, dodawszy niezmierne szczegółowe sprawozdanie ze swej działalności, za czas od 1 kwietnia 1918 r. do 30 czerwca 1919 r., to jest za 15 miesięcy, ogłosiła drukiem, Kto chce się przekonać, co może zrobić silna wola i miłość sprawy, niech zaznajomi się z działalnością Rady Szkolnej okręgu grójeckiego, a dozna pokrzepienia na duchu.

Sprawozdanie to mam przed sobą. Czegóż ono uczy?

Szkolnictwo elementarne w powiecie grójeckim rozrosło się niesłychanie mimo olbrzymich trudności i przerażających warunków pomieszczenia; gdy w roku 1914 było szkół początkowych 46, w dniu 1 lipca r. b. było ich 214 (z 221 nauczycielami, gdyż 207 szkół jest jednoizbowych), należałoby zaś jeszcze, według sprawozdania, założyć 119, czyli powinno być 333.

Ponieważ ludność powiatu grójeckiego (według sprawozdania) wynosi 177.812 mieszkańców, przestrzeń (według mojego obliczenia) 24000 kl. □, przeto jeden nauczyciel przypada obecnie na 805 mieszkańców, jedna szkoła—na 831 ludności, a po utworzeniu brakujących 119 szkół wypadłaby na 537 ludności.

W powiecie grójeckim (stosując przy obliczaniu wyłuszczone powyżej normy) powinno być: dzieci siedmioletnich 4.000, dzieci w wieku szkolnym 28.000,—szkół wogóle 200, z tych dwuoddziałowych 100 (po 50 dzieci w każdej)—pięciooddziałowych 67 (po 200 dzieci), siedmiodziałowych 33 (po 300 dzieci), które tworzyć powinny 33 cykle po sześć szkół, z liczbą nauczycieli 561,—wskutek czego jeden nauczyciel przypadnie

na 316 ludności, jedna szkoła wogóle na 889 mieszkańców, na przestrzeni 12 kl. □, w promieniu 2 kl. (dla dzieci od lat 7—9); jedna szkoła pięcioodziałowa na 2651 ludności, na przestrzeni 36 kl. □, w promieniu około 3 kl. (dla dzieci od 9 do 14 lat),—siedmioodziałowa na 5367 ludności,—na przestrzeni 73 kl. □ w promieniu  $4\frac{4}{5}$  kl. (dla dzieci od lat 12 do 15),—nadto powinny być przynajmniej cztery szkoły średnie—gimnazja, a jest tylko jedna czteroklasowa szkoła ogólnokształcąca w Grójcu.

Z porównania otrzymanych liczb widzimy, że szkół w grójeckim jest nieco zawiele, a Rada Okręgowa w swej szlachetnej gorliwości projektuje jeszcze więcej, nauczycieli o wiele zamało, bo szkółki są tylko jedno-izbowe z jednym nauczycielem, o innych się nie myśli. bo nie ma inicjatywy i środków ze strony państwa. Szkolnictwo w grójeckim powinno rozrastać się wwyż, a nie wszerek, jeżeli chcemy z obowiązkowego siedmioletniego uczęszczania do szkoły osiągnąć istotne korzyści.

Należy zatem pomnażać liczbę nauczycieli w istniejących już szkołach, dzielić uczniów na grupy względnie do wieku i rozwoju umysłowego, stawiać, ewentualnie planować, budynki, mając na widoku przyszły rozwój i zakres powszechnego nauczania.

Jako praktyczne wskazówki stopniowego, lecz możliwie szybkiego, realizowania projektu następują mi się następujące uwagi.

Przy projektowaniu sieci szkół powszechnych nie można brać za jednostkę gminy, i dla niej projektować oddzielną sieć, niezależną od rozmieszczenia szkół w innych gminach, jak to się dzieje obecnie, — lecz powiat, gdyż dzieci z jednej gminy mogą, a nawet będą musiały, uczęszczać do szkoły położonej w sąsiedztwie, lecz w innej gminie, to zaś będzie wymagało, albo upaństwowienia szkół powszechnych i ściągania z mieszkańców specjalnego pogłównego podatku, albo unormowania pomiędzy gminami wydatków na utrzymanie szkół tak, aby jedna gmina płaciła drugiej za

każde dziecko zamieszkałe w innej gminie, aniżeli mieści się szkoła do której uczęszcza.

Znalezienie lokali sześćcio-izbowych, a nawet cztero-izbowych, dla szkół obejmujących trzy lub dwa stopnie nauczania, jest w danej chwili nie do pomyślenia, budowanie potrwa długie lata, sądzę przeto, że możnaby każdy rok nauczania, poczynawszy od trzeciego, umieścić nie tylko w innej chacie, lecz nawet w innej wsi pobliskiej, gdyż każdy rok może prowadzić inny nauczyciel. W ten sposób z dwóch obecnie istniejących w sąsiedztwie szkół jednoizbowych można wytworzyć jedną dwuizbową, z trzech trzyizbową i t. d.

Dla powiatu grójeckiego wspomniana powyżej sieć została opracowana pod przewodnictwem Inspektora Okręgowego przez komisję, utworzoną stosownie do wskazówek Ministerstwa. Sieć ta obejmuje 96 szkół, zatem dwa razy mniej, aniżeli wypadło z mojego obliczenia. Jakiego rodzaju mają być te szkoły, ilo-izbowe, z iloma nauczycielami, jak liczne, niewiadomo mi, to też wstrzymuję się od wszelkich uwag, zaznaczam tylko, że na jedną szkołę na przestrzeni 25 kl. □, o promieniu prawie 3 kl., przypada 294 dzieci;—dla dzieci od lat siedmiu do dziewięciu odległość trzykilometrowa zdaje mi się być zawielką.

---

## Szkoła średnia.

Szkoła średnia, jako nadbudówka szkoły powszechnej, według mojego projektu ma być cztero-letnia, czyli cztero-klasowa, odpowiadająca obecnej klasie piątej, szóstej, siódmej i ósmej.

Według programów naukowych sekcji drugiej szkoła średnia ma być pięcio-letnia, jako motywy przytoczone są: rozrost wiedzy i konieczność dłuższego działania podstawy dydaktycznej na umysł młodzieży. We właściwym miejscu tego referatu zwracałem uwagę na bezpodstawność przytoczonych motywów i szkodliwość przedłużania o rok jeden pobytu młodzieży w szkole, tu więc nie będę się powtarzał. Dodam, że dla zyskania piątego roku sekcja druga uznała

za możliwe przyjmowanie do szkoły średniej po ukończeniu sześciu, a nie siedmiu, oddziałów szkoły powszechnej, co jest nie pożądane. Koncepcja wytworzenia z oddziału siódmego kursu o charakterze odrębnym jest zupełnie chybiona, tak pod względem pedagogicznym, jak ekonomicznym, na co zwracałem uwagę twórcy tego pomysłu jeszcze w maju 1917 r., lecz widocznie nie umiałem go przekonać. Przerwanie ciągłości nauczania między szóstym a siódmym oddziałem, konstruowanie oddzielnego programu mającego stanowić całość, da zlepek luźnych wiadomości niepowiązanych należycie, da, jak słusznie nazwano, „czapkę“, którą bez wielkiej krzywdy dla głowy można zdjąć, odrzucić. Pod względem ekonomicznym taka czapka będzie grzechem nie do przebaczenia w tych ciężkich czasach, gdy nam brak nauczycieli, pieniędzy i pomieszczeń. Uczniowie promowani na oddział siódmy podzielą się na dwie grupy, jedna wstąpi do szkoły średniej, druga zostanie w szkole powszechnej, koszt zatem będzie podwójny, potrzebna będzie podwójna ilość nauczycieli i pomieszczeń dla takiej ilości młodzieży, jaka była przed rokiem na oddziale szóstym. Czapka, której szkoła średnia nie uznaje, a której wymaga szkoła zawodowa, jest powodem, na co już kilkakrotnie zwracałem uwagę, że młodzież szkół średnich, o ileby były klasy niższe według programów szkół powszechnych, nie miałyby możliwości przechodzenia do szkół zawodowych. Tak to jeden niefortunny pomysł pociąga za sobą szereg szkodliwych następstw.

Zwolennicy czapki powołają się na fakt, że zagranicą istnieją takie klasy dopełniające. To mi nie imponuje. U nas za czasów moskiewskich była też klasa siódma dopełniająca w szkole realnej, nie związana z całością, lecz wartość jej była minimalna.

Tworzenie szkół cztero-klasowych (czy pięcio-klasowych) pod względem finansowym byłoby znacznie kosztowniejsze, aniżeli ośmio-klasowych gimnazjów, obsadzenie nauczycielami specjalistami prowadziłoby do marnowania sił, których nam brak, nie każdego bowiem nauczyciela dałoby się odpowiednio zająć i uposażyć, szczególnie w szkołach prowincjonalnych, łączenie kilku przedmiotów w rękę jednego nauczyciela, encyklopedysty, w klasach wyższych,

obniżyłoby wartość nauczania, a zatem i szkoły. Ekonomiczne wyzyskanie środków i sił, oraz podniesienie wartości szkolnictwa stanowi kapitalne zagadnienie reformy, tak przy projektowaniu całości, jak pojedynczych działów, a nawet oddzielnych typów, tworzenie przeto szkół średnich tylko o czterech (czy pięciu) klasach może nastąpić w drodze istotnej, wyjątkowej potrzeby, lecz nie jako ogólna zasada.

Najracjonalniejszym będzie oparcie szkoły średniej czteroklasowej o szkołę powszechną pełną „typową“ lub wyższe tylko klasy, tworząc dzisiejsze, lecz zreformowane gimnazjum. Gimnazja zatem mogłyby być dziewięć-klasowe, do których wstępowałaby młodzież po przejściu pierwszego stopnia nauczania w szkole dwuoddziałowej, sześcioklasowej dla młodzieży, która ukończyła szkołę pięć-oddziałową, nakoniec czteroklasowe dla tych, co ukończyli pełną szkołę powszechną.

Tytułem próby należałoby otworzyć jedno lub kilka gimnazjów dziesięcioletnich, do których wstępowałaby młodzież nie znająca alfabetu, w celu przekonania się, jak wyżej zaznaczyłem, czy można przejść w jednym roku z istotną korzyścią dla rozwoju umysłowego i fizycznego młodzieży pierwszy stopień nauczania. Gimnazja te łączyłyby w sobie pełną, lecz sześcioletnią szkołę powszechną, i czteroletnią szkołę średnią.

UWAGA. Wytworzenie ze szkoły, zostającej pod moim kierunkiem, takiego próbnego gimnazjum jest moim usiłowaniem.

Zaznaczyłem wyżej, że szkoła średnia oprzeć się powinna o „typową“ szkołę powszechną, co jest rzeczą możliwą, gdyż gimnazja, rozporządzając odpowiednim personelem nauczycielskim, mogą odrazu postawić szkolnictwo powszechne na właściwym poziomie i być niejako wzorem dla szkół powszechnych.

Więść niesie, że zapadła uchwała na naradach między sekcyjnych, aby niższe klasy gimnazjalne były stopniowo zwijane w miarę rozrostu szkół powszechnych, że nawet zamykanie klas wstępnych już się rozpoczęło. Inicjatywa zamykania ma wyjść do sekcji pierwszej. Gdyby istotnie projekt ten wszedł w wykonanie, szkoły państwowe średnie

byłyby w zupełności uzależnione od szkół powszechnych, musiałyby przyjmować taki materiał, jakiby one im dostarczyły, a że na ogół będzie liche i bardzo niejednolite, wątpliwości dla mnie nie ulega; życie potwierdzi smutną prawdę słów moich. Szkoły powszechne, pozbawione bodźca konkurencyjnego, jakim powinny być niższe klasy gimnazjalne o tych samych programach, przez długie jeszcze lata, nie potrzebowałyby się silić na podniesienie poziomu naukowego swoich wychowawców, wypuszczalyby ich bez należytej selekcji. Znakomita większość kończących szkołę powszechną usiłowałaby wstąpić do szkół średnich, na czym mogłyby bardzo ucierpieć szkoły zawodowe. Niezależnie od powyższego, zamknięcie w jednym roku pierwszej klasy, w drugim drugiej i t. d. spowodowałoby zamęt w personelu nauczycielskim, nieprodukcyjne wydatki na opłatę tych sił nauczycielskich, które, nie mogąc być w całości wyzyskane, musiałyby być jednak utrzymane. Marnowałyby się też i lokal szkolny nieużyty w całości, a nie mamy go nawet w dostatecznej ilości. Mam wrażenie, że my, Polacy, ekonomję sił, środków i czasu przy wszystkich naszych projektach, czy poczynaniach, lekceważymy, gdy tymczasem pracą, ładem i szeroko pojętą ekonomją stoją nietylko jednostki, lecz i narody. Prawda ta, po okrutnej, wyniszczającej wojnie, powinna być dewizą życia. Powtarzam to tutaj, aż do uprzykrzenia, gdyż lekkomyślne marnotrawstwo widzę wokół siebie na każdym kroku.

Z gimnazjum, jako całości już zorganizowanej celowo i ekonomicznie, nie można bezkarnie odkrawać po kawałku, tak mogą projektować ludzie, nieobeznani z ustrojem szkolnictwa. Łatwiej byłoby odrazu podzielić gimnazjum na dwie szkoły, niższą i wyższą, po odpowiednim opracowaniu szczegółów podziału, co z czasem być może nastąpi, aniżeli corocznie zamykać jedną klasę od dołu. Projekt ten przyczyniłby się wprawdzie do podtrzymania i wzrostu szkół prywatnych, które będą miały swobodę organizowania się w ten lub inny sposób, byle oczywiście nie ze szkoda dla młodzieży,—lecz jednocześnie byłby zabójstwem dla szkolnictwa państwowego Ministerstwa Oświaty. Może Ministerstwo dróg żelaznych lub inne Ministerstwa, jak się na

to zanosì, wystąpią z konkurencyjnemi szkołami ogólnokształcącemi, lepiej przystosowanemi do realnych wymagań życia.

**SZKOŁA ŚREDNIA** właściwa (cztery najwyższe klasy od piątej do ósmej) powinna być zróżniczkowana pod względem naukowym, stosownie do wymagań życia i uzdolnień młodzieży, tworząc trzy kierunki: klasyczny, przyrodniczy i matematyczny, o wspólnej podstawie wychowawczej, opartej na przedmiotach związanych z kulturą narodu polskiego (szczegóły podałem wyżej).

Wychowanie moralne i fizyczne, mające zapewnić młodzieży zdrowie, nieodzowny warunek zadowolenia z życia i twórczej pracy, muszą się cieszyć nie mniejszą opieką władz szkolnych, jak rozwój umysłowy.

W trzeciej i czwartej klasie szkół średnich, odpowiadających szóstemu i siódmemu oddziałowi szkół powszechnych, powinni uczniowie zaznajomić się z elementarnemi zasadami języka łacińskiego. Język niemiecki winien być obowiązkowy już w niższych klasach gimnazjalnych, a francuski dopiero od klasy piątej i tylko dla tej młodzieży, która nie będzie uczyła się języka łacińskiego.

Należy przyjąć za zasadę, że maturzysta, kończący szkołę średnią, ma posiadać możliwie gruntownie trzy języki, po jednym z trzech najważniejszych grup językowych, zatem z grupy słowiańskiej—język polski, z romańskiej—łacinę, francuski lub włoski, z germańskiej—niemiecki lub angielski, aby mógł ze względną łatwością przyswoić sobie inne pokrewne języki, gdy zajdzie tego potrzeba. Uznawszy powyższą zasadę za słuszną, nauka języka łacińskiego w niższych klasach nie będzie stracona, gdyby uczeń od piątej klasy uczył się francuskiego, a nie łaciny z grupy języków romańskich.

Pod wyrażeniem „kierunek klasyczny“ rozumiem typ gimnazjów z obowiązkowym językiem łacińskim od trzeciej klasy, a greckim od piątej klasy.

W gimnazjach o kierunkach przyrodniczym i matematycznym język łaciński i francuski winny być wykładane wspólnie, aby uczniowie mogli wybrać jeden z nich i w nim się możliwie wydoskonalić.

LICEA. Prócz gimnazjów, dających prawo wstępu do wyższych zakładów naukowych, powinny istnieć szkoły średnie ogólnokształcące, pozbawione tego przywileju, o krótszym, łatwiejszym kursie nauk, dla młodzieży, która nie chce lub nie może dla jakichkolwiek bądź powodów kończyć gimnazjum. Dyrektor Kujawski, w swojej cennej pracy „Projekt systemu szkolnictwa polskiego“, nazwał je „Liceami“. Licea miałyby szczególne znaczenie dla zdrowia dziewcząt, skracając im o rok siedzenie na ławie szkolnej. Dzisiejsze masowe kształcenie dziewcząt w gimnazjach nie tylko nie jest pożądane, lecz przeciwwskazane. Licea trzyklasowe, tak samo jak szkoły średnie czteroklasowe, czyli gimnazja, powinny być zróżniczkowane odnośnie kierunku naukowego i oprzeć się na wyższych klasach szkoły powszechnej. Mogłyby zatem licea być nie tylko trzyletnie, lecz także pięcioletnie, ośmioletnie, a tytułem próby—dziewięcioletnie. Niższe klasy licealne do czwartej włącznie winny mieć zakres naukowy identyczny z gimnazjalnemi, czyli ze szkołą powszechną „typową“.

Licea, być może, zapobiegłyby otwieraniu klas przygotowawczych do szkół zawodowych, pośrednich pomiędzy szkołami średnimi i wyższymi, do jakich należy zaliczyć np. szkołę techniczną Wawelberga i Rotwanda.

---

## Szkoły zawodowe.

W sprawie kierunku i programów szkół zawodowych nie będę zabierał głosu, gdyż jestem za mało kompetentny, zrobię tylko uwagę, że każdy żołnierz powinien nosić w toristrze, jeżeli nie buławę marszałka, to przynajmniej szlify oficerskie; każdy młodzieniec, wstępujący w szranki życia, winien mieć aspiracje osiągnięcia pewnych wyżyn w swoim zawodzie; aspiracji tych gasić nie należy, nie wolno zabijać szlachetnych dążeń wybitną się pracą i zdolnościami zśród szarego tłumu. Tymczasem sekcja szkół zawodowych postawiła błędną zasadę, że kończący szkołę niższą, czy średnią, nie może wstąpić do wyższej tego samego typu. Zasada ta będzie odstręczała tę młodzież od zskół zawodo-

wych, która nie chce pełzać po ziemi, a piąć się wyżej. Błąd ten ma źródło prawdopodobnie w obawie, aby nie zabrakło niższych funkcjonariuszów na polach przemysłu i handlu. Sądzę, że wprowadzeniem pewnej kłauzuli możnaby skutek ten osiągnąć, nie zamykając drogi dalszego kształcenia się jednostkom, odznaczającym się zdolnościami i silną wolą.

Rady pedagogiczne szkół zawodowych mogłyby wydawać świadectwa z ukończenia szkoły dwójakiego rodzaju: normalne, bez prawa wstępu do wyższych zakładów naukowych, wyjątkowe, wybitnym uczniom, z prawem wstąpienia do wyższych szkół tego samego typu, lecz nie bezpośrednio, a po pięciu latach pracy w obranym zawodzie. Te pięć lat będą zupełnie wystarczającym probierzem wartości danej jednostki, jej siły woli, wytrwałości i zamiłowania w obranym fachu. Możliwość też żądać od tej kategorii studentów, jak żądaliśmy od wstępujących do klas wyższych szkoły średniej, aby wykazali, iż posiadają dostateczne środki materialne na czas studjów. Może jakaś fabryka, zakład przemysłowy lub bank, zechce kształcić wyżej młodzieńca, który pięcioletnią pracą i zdolnościami na to zasłuży.

Szkoły zawodowe, aby pociągnąć jak najszersze masy młodzieży, powinny być bezpłatne lub niezmiernie tanie, i posiadać do swej dyspozycji możliwie jak największą ilość stypendjów państwowych, czy społecznych (towarzystw przemysłowych, handlowych, fabryk i t. p.), aby młodzież nie potrzebowała zarobkować, a oddać się nauce bez troski o byt. Bursy mogą spełnić doniosłe zadanie, dając nie tylko utrzymanie, lecz i opiekę młodzieży (w wieku od lat 14 do 20, zatem w najniebezpieczniejszym okresie dojrzewania), jaka spełniać będzie szkoły zawodowe niższe i średnie. Warunek jednak konieczny, aby bursy były nieliczne, charakteru rodzinnego, a nie koszarowego, dla każdej szkoły oddzielne, po za miastem. Bursy źle prowadzone mogą być rozsądnikiem chorób zarówno fizycznych, jak moralnych.

### **Próbne obliczenie ilości szkół średnich i maturzystów.**

Według mojego projektu, jak wyżej zaznaczyłem, jedna szkoła średnia z czterdziestu uczniami w klasie piątej przy-

paść powinna na 48 szkół powszechnych, do których wstąpiło na pierwszy oddział 960 uczniów, ukończyło siódmy oddział 400, a poprzestało na szkole pięciooddziałowej 560. Ponieważ rachunek powyższy wykazał potrzebę 13500 szkół powszechnych, przeto na obszarze b. zaboru moskiewskiego powinno być 280 gimnazjów, było zaś (Rocznik Szkl. P.) w r. 1917 — 333, a 1919 r. 423, — ilość za wielka i dalszy rozwój szkolnictwa średniego wszecz powinien być powstrzymany, a nawet cofnięty, a udoskonalany wzwyż. Z owego mnóstwa szkół średnich, jakie istniały w r. 1917, tylko 78 miały klasy ósme kwalifikujące się do egzaminu maturalnego, było w nich 1916 uczennic i uczniów, dopuszczono do egzaminów maturalnych 1624, otrzymało matury 1082, t. j. przecięciowo 14 z każdej szkoły. Ta mała wydajność wskazuje na konieczność redukcji szkół i podniesienia ich wartości. Wszystkie szkoły średnie, obecnie istniejące, należy podzielić na dwie kategorie, gimnazja właściwe i licea, stosownie do miejscowych potrzeb społecznych, wartości szkół i środków, jakimi rozporządzają, tak pod względem finansów, jak personelu nauczycielskiego. Czy taka redukcja nie będzie z uszczerbkiem dla procentowości wyższego wykształcenia, wykaże następujący rachunek. Do klasy piątej proponuję przyjmowanie czterdziestu uczniów wartościowych, nieprzestarzałych, pilnych i inteligentnych, po dwukrotnej selekcji, po ukończeniu piątego i siódmego oddziału szkoły powszechnej. W tych warunkach szkoła normalnie funkcjonująca powinna dać conajmniej 35 maturzystów na 40 przyjętych do klasy 5-ej, zatem 280 szkół dałyby corocznie 9.800. Przypuściwszy, że do wyższych zakładów naukowych wstąpi 9000, a ukończy corocznie przynajmniej 8000, i przyjmując długość życia (pracy) dla 24-letniego młodzieńca, kończącego wyższy zakład naukowy, na 25 lat, otrzymamy na 12.000.000 mieszkańców, po upływie 25 lat, 200.000 ludzi z wyższym wykształceniem, co uczyniłoby 16,6 promile. Nie znam procentowości w innych kulturalnych państwach Europy, nie śmiem przeto postawić cyfr porównawczych, zdaje mi się jednak, że otrzymana tutaj procentowość jest raczej za wielka, aniżeli za mała. Z zestawienia wszystkich powyższych danych wynika, że na tysiąc wstępujących do szkoły

24. —  
6/135/22261

początkowej w siódmym roku życia wstąpi 42 do szkoły średniej, ukończy szkołę średnią 36, wyższy zakład naukowy 29.

**ZAKOŃCZENIE.** Cel mojej pracy zaznaczyłem na początku—gorące pragnienie służenia wiedzą i doświadczeniem Zmartwychwstałej Ojczyźnie w tworzeniu szkieletu szkolnictwa, zostawiając legjonom kompetentniejszych od siebie pedagogów przyobleczenie go w muskuły i organy życiodawcze. Programów, metod dydaktycznych i wychowawczych nie dotknąłem zupełnie, gdyż one, jakkolwiek niezmiernie doniosłe w skutkach, mogą i powinny być doskonałone nieustannie, nie tylko teraz, lecz i w przyszłości, i wymagają zbiorowej pracy, gdy tymczasem konstrukcja szkolnictwa musi być gruntownie i bardzo realnie przedyskutowana i obmyślana przed przystąpieniem do budowy, gdyż jako fundament całości ma służyć na długie lata. Stworzenie projektu, chociażby w ogólnym zarysie, któryby wiązał wszystkie gałęzie szkolnictwa, w jedną konsekwentną całość, posiadał maximum zalet, a minimum stron ujemnych, stanowi zadanie niezmiernie trudne. Czy praca moja przyniesie w tym kierunku jakieś światelko wypowie niewątpliwie kompetentna krytyka, o którą serdecznie proszę w imię dobra tej doniosłej sprawy.

Tu jeszcze zaznaczę, że w pracy tej używałem drogi negatywnej, starałem się przedewszystkiem uprzytomnić sobie i czytelnikowi wszystkie ujemne strony tego, co już zdziałano lub zaprojektowano, a następnie naszkicowałem taki ustrój szkolnictwa, któryby nie zawierał tych właśnie wad. Czy nie popadłem w inne błędy, może jeszcze cięższe, i jakże mianowicie, sam ocenić nie potrafię. Ta negatywna metoda niech mnie wytłómaczy i usprawiedliwi w oczach Władz Oświatowych, dlaczego referat mój ma pozory krytyki działalności Ministerstwa.







45612/

12