

7209/11
BAŁABAN JÓZEF

Jakiej reformy potrzebuje nasze szkolnictwo ludowe?

RZECZ ODCZYTANA NA POSIEDZENIU
LWOWSKIEGO „OGNISKA” KRAJOWEGO ZWIĄZKU NAUCZYCIEL-
STWA LUDOWEGO DNIA 22 WRZEŚNIA 1909 R.

(ODBITKA Z „GŁOSU NAUCZ. LUD“.)

9
KRAKÓW

NAKŁADEM KRAJ. ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA LUDOWEGO

1910

BALABAN JÓZEF

Jakiej reformy potrzebuje nasze szkolnictwo ludowe?

IRZECZ ODCZYTANA NA POSIEDZENIU
LWOWSKIEGO „OGNISKA” KRAJOWEGO ZWIĄZKU NAUCZYCIEL-
STWA LUDOWEGO DNIA 22 WRZEŚNIA 1909 R.

(ODBITKA Z „GŁOSU NAUCZ. LUD“.)

KRAKÓW

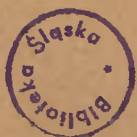
NAKŁADEM KRAJ. ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA LUDOWEGO
1910

305810

II

K.-71/7209

19.5. 21,-



N iema może narodu, któryby posiadał mniej ludzi, zasługujących na miano pedagoga, jak nasz.

Mieliśmy znakomitych bohaterów na polu walk, czy to w obronie ojczyzny czy wywalczenia sobie niepodległości, mężów stanu, usiłujących pchnąć ławę państwową Polski, a później losy narodu w kierunkach, na jakie narody zachodnie zdobyły się po wiekach; znakomitych uczonych, budzących podziw wśród narodów zaawansowanych w kulturze wyższej, aniżeli nasza, poetów i stylistów, zaliczanych w poczet nie tylko znakomitości literatury ojczystej, ale literatur słowiańskich, europejskich, a nawet światowej sławy; badaczy przeszłości dziejowej, języka i kultury — słowem na wszystkich polach pracy czy to naukowej czy kulturalnej posiadaliśmy lub posiadamy ludzi znakomitych, tylko na polu wychowawczem, na polu przysposabiania ludzi do życia, szereg ich jest bardzo skromny, a nawet za skromny. Możemy zaledwie wyliczyć nazwisk kilka, a więc: Konarski, Piramowicz, Jachowicz... w naszych czasach Promyk, Józefczyk, Sawczyński... czemu to przypisać? — prawdopodobnie charakterowi naszemu narodowemu, niezdolnemu, a raczej nie naginającemu się do pracy żmudnej, ciągłej, wymagającej konsekwentnego działania i ścisłości w myśleniu i postępowaniu.

A natura polska potrzebuje koniecznie nabycia dopiero co wymienionych zalet i przymiotów. Bujna i wichrowata, w wysokim stopniu zapalna, nie nadaje się do pola pracy cichej, wytrwałej, nie zrażającej się napotkaniami trudnościami... słowem brak nam pedagogów... nie pomysłów pedagogicznych, bo i na tem polu mamy potężne umysły, jak: Rej, Trentowski, Cieszkowski, Libelt i inni. Do tego braku przyczyniło się prawdopodobnie i nasze położenie polityczne. Dopóki mieliśmy byt polityczny, zadziwialiśmy sąsiednie narody czynami bohaterskimi, bawiliśmy się w obrońców uciśnionych, szczyciliśmy się mianem obrońców chrześcijaństwa — nawiasem powiedziawszy, ci uciśnieni i ci obronieni chrześcijanie, gdy nam trzeba było podania ręki w potrzebie, obrony nam odmówili — gdy zaś ten byt straciliśmy, energia nasza narodowa doznała napięcia w kierunku zachowania tego bytu, zachowania jestestwa, ducha, myśli, języka, zwyczaju i obyczaju polskiego. Przez cały ciąg niepodległego bytu nie czuliśmy potrzeby pracy na polu wychowania narodowego, a jeżeli były jakie usiłowania w tym kie-

runku czynione, to w pojedynkę; ogół narodu nie brał w tej pracy udziału... oddaliśmy pracę wychowawczą w ręce kosmopolityczne... bo jezuickie. Potrzeba było dopiero klęsk narodowych, katastrof rozbiorowych, żeby nadeszło pewne otrzeźwienie pod tym względem. Lecz praca wychowawcza to nie czyn odruchowy, efemeryczny... to szereg czynów roztropnych, rozważnych, pomyślanych i obmyślanych na najdłuższą metę... to praca systematyczna, wykuwająca w duszy ludzkiej krok za krokiem, zrąb za zrębem, kształty, w które chce się przybrać najdoskonalszą istotę na świecie t. j. człowieka. Praca wychowawcza to szereg usiłowań, rozłożonych na lata, na wieki... a my tych lat nie mieliśmy, tych wieków nam nie stało.

Trzymano nam nóż na gardle... tylko energiczne działanie, energiczny odruch mógł wytrącić ten nóż z godzącej na naszą istotność dłoni... a tu na ten energiczny ruch zdobyć nie mogliśmy się... dlaczego?... bo nie mieliśmy ludu za sobą... ten lud spał pod względem narodowym snem sprawiedliwych... ten lud nie był zdolny do żadnego ruchu... bo.. bo go nie rozumiał i nie był w stanie zrozumieć... i nie uczynił tego ruchu... bo, aby go uczynić, trzeba było pierwej go uświadomić i powiedzieć mu, jakie siły leżą w jego łonie. A któż miał go uświadomić? kto mu miał to powiedzieć?... praca wychowawcza. I rwaliśmy się do tej pracy... i pracowaliśmy... ale niestety z bardzo małym skutkiem... a dlaczego?... bo wieki zmarnowaliśmy, mieliśmy bowiem całe wieki za sobą, w których nie tknęliśmy tego rodzaju pracy... praca nad wychowaniem ludu — praca kulturalna leżała odłogiem... za to mieliśmy pięknych husarzy, broniliśmy chrześcijaństwo, a tak wyczerpaliśmy się, że kiedy przyszło bronić siebie samych, nie starczyło nam sił... co gorsza, nie umieliśmy się bronić umiejętnie. Siły, jakich mogliśmy użyć do tej walki, siły ludu naszego, spoczywały w głębi ziemi, w bryłach zmieszanych z bezgraniczną ciemnotą, a co za tem idzie, nędzą i niedolą, o której my, ludzie nowocześni i pojęcia nie mamy.

Leszczyński, Konarski, Piramowicz... oto nasze pierwowzory, oto ci, którzy pierwsi poczęli brać się do tych brył twardych, niekształtnych... oto ci, którzy chwycili za narzędzia, by nimi uderzyć w masę, złożoną z przesądów, zabobonów, wszeźeczności rozmaitych, nagromadzonych tam od wieków i wnieść tam trochę światła, ciepła i powietrza. W kataklizmach porozbiorowych, wiedzeni instynktem, chwytailiśmy kilkakrotnie za to narzędzie, które się nazywa pracą wychowawczą, pracą oświatową... ale ile razy chwyciliśmy, tyle razy wróg nasz, oceniając trafnie doniosłość tej pracy, brutalnie wytrącał nam to narzędzie z ręki.

Czasy Stanisława Augusta to chwile upamiętania i otrzeźwienia; śmietanka narodu zrzuca z siebie system wychowania średniowieczny, a poddaje się nowoczesnemu, komisya edukacyjna usiłuje stworzyć i ująć w system wychowanie ludu, czasy księstwa warszawskiego to czasy zmagania się pięknych za-

miarów krzewienia oświaty z chronicznym niedoborem skarbcza narodowego, wypróbnionego do cna przez nieszczerzego naszego opiekuna i obrońcę Napoleona; czasy lat manifestacyjnych 1860—1863 to czas porywów najszlachetniejszych, wykarmionych na dziełach naszych mistrzów poetyckich, pójścia w lud, zbratania się z nim i oświecenia go, wreszcie lata 1905—1907 to czasy bezprzykładnej ofiarności ogółu polskiego na rzecz Macierzy szkolnej w Królestwie. Wszystkie te usiłowania mają charakter zbyt efemeryczny, by mogły wyrzucić na narodzie polskim trwalsze skutki, zesunęły się też po nim bez głębszych śladów, pozostawiając zaledwie tradycję szlacheckich usiłowań. Ziemię naszą pod panowaniem pruskim to stuletnia walka z zachłannością pruską, usiłującą wyrwać z korzeniem to, co Wszechmocny zasiał od wieków, z pomocą Lesebucha. Wydzieranie języka, wiary, ziemi i odwiecznych siedzib przy pomocy całego zasobu środków nowożytnych, jak kapitału, kija i więzienia, szkoły i instytucji, urządzonych na sposób pruski, tj. bezwstydnym, nie licującym z nowożytną cywilizacją... oto krótka charakterystyka położenia na polu pracy kulturalnych naszych braci wielkopolskich.

Zupełnie w innem położeniu znalazła się ta część ziem polskich, która utworzona z województwa ruskiego i części województw krakowskiego, sandomierskiego, bełzkiego, wołyńskiego i podolskiego, nazwaną została Galicyą i Lodomerją. Wzięta zaraz po pierwszym rozbiorze w krypty specjalnie austriackie, pokryta została pokostem niemieckiej kultury, który na szczęście nie sięgnął głęboko, ale za to wstrzymał na długie lata rozwój rodzimy tutejszej ludności i porobił dość znaczne szczyrby i głębokie brzozy w stosunkach krajowych, a które do dziś dnia sterczą do góry i mimo usiłowań nie zdołano je wypełnić i zniwelować do miary zwykłej, do miary takiej, aby nas nie raziły niejednokrotnie potwornością swych kształtów i brzydkością swego zewnętrznego widoku. Od r. 1773 aż do pierwszych przebiegów konstytucyjnych w r. 1860, a więc przez przeszło lat 80, o pracy kulturalnej na rzecz ludności krajowej polskiej lub ruskiej nie mogło być mowy. Rząd austriacki czynił wszystko, aby do pracy podobnej za wszelką cenę nie dopuścić. Szkoły w owym czasie to instytucje nie oświatowe, ale środek do Niemczenia tubylczej ludności, lub zakłady, mające oddawać wyłącznie usługi coraz szerzej i głębiej osiadającej biurokracji niemieckiej i czeskiej. Zaniedbanie wszelkich dziedzin pracy społecznej było wielkie, a stan ekonomiczny, moralny i oświatowy wprost rozpaczliwy. Wreszcie rządy przeszły w ręce nasze. Sił do pracy kulturalnej było niewiele — tem się tłumaczy ta słabość względem rządu w pierwszych latach naszego samorządu. Nauczeni na sejmach postulatowych tylko prosić... nie umieliśmy żądać. W siedm lat dopiero po ustaleniu rządów konstytucyjnych, tj. 1867 r., otrzymaliśmy naszą najwyższą magistraturę

szkolną i to nie na mocy żądania, na mocy ustawy, ale w drodze łaski, w drodze rozporządzenia ministeryalnego. Od tego czasu minęło już lat 40. Nasuwa się pytanie, jak zużytkowaliśmy ten czas na polu szkolnictwa? — bilans naszej pracy przedstawia się bardzo smutno, bowiem na 6200 gmin mamy tylko 4800 szkół, a na 7,662.000 mieszkańców zawsze jeszcze przeszło 4,000.000 analfabetów, a cokolwiekbyśmy zdołali przytoczyć na obronę tego bilansu, to pewna, że rezultaty tej pracy nie stoją w żadnym stosunku do zużytej energii, kapitału i czasu. Bardzo często sfery miarodajne, sfery posiadające wyłącznie władzę w swem ręku przez czas wyżej wzmiankowany, wysuwają i lubują się w frazesie, że zaniedbanie Galicyi było tak wielkie, że trudno było w okresie konstytucyjnym naprawić to, co rząd przedkonstytucyjny zaniedbał. Nazwaliśmy to frazesem... a do nazwania tego mamy wszelkie prawo, jeżeli uprzytomnimy sobie długość czasu, pozostawionego nam do działania. Wszak Japonii czas ten wystarczył zupełnie do przedzierzgnięcia się z państwa despotycznego, tkwiącego w barbarzyńskich stosunkach azyackich w państwo nowożytne, w państwo dorównyujące w zupełności państwom europejskim, z urządzeniami najnowszej kultury i zajęło pierwsze miejsce w szeregu potęg światowych. Czyż mamy wskazywać na naród czeski, który mniej więcej w takim samym okresie czasu nie tylko sam się podniósł z upadku, ale zdołał usypać tak potężny wał, że go również potężna fala germanizmu nie może znieść lub przekroczyć. Co to sprawiło? — silna wola, rozum, miłość kraju rodzinnego, szerokie widnokręgi widzenia — a przedewszystkiem brak sekciarstwa, że w tym lub owym obozie politycznym znajduje się prawda.

Również często spotykamy się z twierdzeniem, że władze krajowe w należytem urządzeniu szkolnictwa znajdują zapórę i przeszkodę w władzach centralnych, że władze te, nie znając kraju, przeszkadzają w uformowaniu szkoły polskiej lub ruskiej i gdyby tylko władze centralne wiedeńskie pozostawiły władzom krajowym wolną rękę w działaniu — to szkolnictwo nasze miałooby zupełnie inny wygląd i właściwości narodowościowe byłoby w szkolnictwie więcej uwzględnione. I w twierdzeniu tem nie ma racyi i usprawiedliwienia naszej mizeryi szkolnej, gdyż niejednokrotnie właśnie władzom centralnym wiedeńskim mamy do zawdzięczenia wstrzymanie jakiegoś zarządzenia lub kierunku działania, któryby opłakane wprost skutki przyniósł naszemu skołatatanemu społeczeństwu. Wszyscy czujemy, że nie mamy szkolnictwa takiego, jakie mieć powinniśmy, że szkolnictwo nasze niedomaga, że utyka na każdym kroku, że to jest organizm nie czerstwy, ale wprost chory... że skargi podnoszone są więcej jak usprawiedliwione, że skargi te z naszego potulnego społeczeństwa podnoszą się za często — a mimo wszelkie usprawiedliwienia i odpierania zarzutów — są uzasadnione. Człowiek, który ciągle się skarży, jest niezdrów — potrzebuje leczenia. Tak

szkolnictwo nasze potrzebuje leczenia i to gruntownego, a diagnozę spróbujemy postawić.

Nim atoli do tej diagnozy się weźmiemy, musimy stwierdzić, że zło tkwi nie w wpływach zewnętrznych — ale wewnętrznych. Musimy przeto rozprawić się i rozpoznać zło, jakie tkwi wewnątrz chorego organizmu, uzasadnić, że choroba, jaka toczy organizm, ma takie, a nie inne przyczyny, ma takie, a nie inne źródło, a dopiero zbadawszy gruntownie i należycie przy pomocy najnowożytniejszych, skutecznych, a wypróbowanych środków, obmyśleć i podać choremu takie lekarstwa, któreby go uzdrowiły.

Pierwszem źródłem choroby i to źródłem najzłośliwszem, ze skutkiem śmiertelnym, które toczy jego organizm, jest i g r a n c y a w k w e s t y a c h p e d a g o g i c z n y c h. Rzecz zastanowienia godna, że do każdego stanu, każdego zawodu wymagane są przygotowawcze, a później fachowe studia, a tylko do zawodu nauczycielskiego są te studia zbędne. W izbie szkolnej działa nauczyciel, któremu obce są wszelkie zasady wychowawcze, jakie kiedykolwiek ludzkość zdobyła, a w najwyższej magistraturze szkolnej zasiadają ludzie, którzy posiadają wszelkie inne fachowe studia, tylko nie pedagogiczne. Wobec takiego stanu rzeczy na całym obszarze naszych usiłowań oświatowych i nauczycielskich panuje dyletantyzm, a nawet fuszerka. Przypatrzmy się najpierw, jak się rzecz ta ma w najwyższej uczelni, tj. uniwersytecie. Prawnik kontynuuje 4 lata praw, zdaje co najmniej 3 egzaminy zawodowe, a gdy z tem wszystkiem się uporał, t. j. odpowiedział wymaganiom nauki teoretycznej, musi się brać do praktyki, t. j. musi nauczyć się stosować wiedzę, którą nabył w teorii, do zagnień praktycznych. A więc kandydat na adwokata, notariusza, poświęca niejednokrotnie długie lata praktyce, nim samodzielnie weźmie się do wykonywania zawodowego, kandydat na sędziego, lub urzędnika administracyjnego, nim go dopuszczą do wykonywania samodzielnie zawodu, również musi poświęcić lat kilka pod okiem starszych kolegów do wykonywania czynności lżejszych, mniej odpowiedzialnych. Medyk spotrzebowywuje 5 lat studiów teoretycznych, podczas których liczne prosektorya i kliniki pouczają go o praktycznej stronie nauki lekarskiej i pogłębiają jego wiedzę teoretyczną, po uzyskaniu doktoratu i licznych egzaminach specjalnych wymagane są prace kliniczne, praktyka szpitalna itp. i dopiero wówczas, gdy taki kandydat uzbrojony jest i w wiedzę teoretyczną i praktyczną — przystępuje do wykonywania swoich obowiązków zawodowych. Teolog po skończeniu swych zawodowych studiów długie lata jako wikary wysługuje się Kościołowi nim na urząd proboszcza się dostanie. Tylko filozof na mocy swych specjalnych studiów, mających na celu pewien tylko obrany swój przedmiot, bez egzaminu zazwyczaj, bez specjalnych wiadomości z metodyki danego przedmiotu, bez dania mu sposo-

bności zaznajomienia się ze stroną praktyczną swego zawodu, tj. bez spróbowania swych sił w kwestyi zastosowania teorii w praktyce — odrazu staje na stanowisku wyrokującym, rozstrzygającym w najżywotniejszych kwestiach pedagogicznych, w kwestiach, które nieraz rozstrzygają o całej przyszłości młodzieńca.

A więc tam, gdzie chodzi o wymiar sprawiedliwości, o kwestye natury ekonomicznej, wchodzące nieraz głęboko w sprawy społeczne i rozstrzygające nieraz o dobrobycie i istnieniu ludności, wymagane są wysokie kwalifikacye naukowe teoretycznie i praktycznie,

a więc tam, gdzie chodzi o zdrowie ludzkie, o byt lub nie byt — o kwestye sanitarne — wymagane są również podobne kwalifikacye,

a więc tam, gdzie chodzi o zastępstwo interesów moralnych ludności, zapewnienia sobie szczęścia doczesnego i wiecznego — wymagane są i teoria i praktyka,

tylko w zawodzie nauczycielskim daje się teorię i to względną, pośrednią — danego przedmiotu — a odsuwa się od kandydata z uporem, godnym lepszej sprawy, i teorię i praktykę pedagogiczną; tylko w zawodzie nauczycielskim, powołanym do kształcenia umysłów, serc i charakterów, oddaje się to kształcenie ludziom nieprzygotowanym należycie do tego kształcenia, pozostawia się rzecz całą na falach dobrej woli danej jednostki, o ile ta zechce z kwestyą wychowania się zaznajomić.

Że tak sprawa stoi — ponoszą winę wydziały filozoficzne na uniwersytecie. Uczeni bowiem, pracujący na tym wydziale, postawili zasadę, że każdy z profesorów ma jeden jedyny cel na względzie, a tym celem jest uprawianie nauki, posuwanie jej naprzód, ogłaszanie o wynikach swej pracy, dzieł naukowych — kwestya metody, kwestya dydaktyczna nie istnieje wcale, lub jest na dalszy plan posunięta. Profesor, któryby traktował przedmiot i ze strony nauki i ze strony metody czy dydaktyki, jest unikatem. Do dziś dnia na uniwersytetach niema systemizowanej katedry pedagogiki. Jak błędny jest ten system, to dość wskazać na inne wydziały, np. lekarski, gdzie każdy z profesorów stara się usilnie o wykształcenie praktyczne swego słuchacza. Czyż profesorom wydziału medycznego staranie się o wykształcenie praktyczne swego wychowanka przeszkadza co w pracy naukowej, w pracy literackiej? Czyż można sobie pomyśleć lekarza, któryby posiadał tylko wiedzę teoretyczną, a praktykę pozostawił na boku? Ale chcąc być pod tym względem użytecznym, trzeba koniecznie zaznajomić się i z tą stroną przedmiotu — trzeba koniecznie badać specjalną metodykę wykładanego przedmiotu. Profesorowie wydziałów: medycznego, prawniczego i teologicznego są z metodą swego przedmiotu obznajmieni, bo być muszą, inaczejby się nie dostali na zajmowane stanowiska. Profesorowie wydziału filozoficznego metodyką zajmować się nie chcą. I dopóki stan rzeczy się nie zmieni, ka-

tedry pedagogiki nie powstaną, działalność profesorów nie zwróci się w kierunku metodyki i dydaktyki danego przedmiotu i dopóki słuchacze wydziału filozoficznego nie będą obowiązani przy swych egzaminach zdawać sprawę z pedagogiki, metodyki i dydaktyki — o ulepszeniu lub zreformowaniu naszego szkolnictwa nie ma co i marzyć.

Kwestya nauczania w naszych szkołach średnich na ogół wzięwszy, bardzo smutno się przedstawia. Nasz stan nauczycielski szkół średnich nie posiada wykształcenia metodycznego i dydaktycznego. Nauczyciele starsi wiekiem i służbą wiadomości pod tym względem zastępują przynajmniej doświadczeniem, ale młodsza brać nauczycielska przedstawia wielkie braki, wprost ignorancję. A są wypadki, że tą ignorancją się chełpią. Kto miał syna w dzisiejszej szkole średniej, to może coś o tem powiedzieć. Zdarza się niejednokrotnie, że taki młody pedagog, który zaledwie przed miesiącami kilkoma opuścił ławy uniwersyteckie, który może dużo umie, ale o życiu nie ma wyobrażenia, który unoszony swą młodością nie spróbował ani swoich „sił“, i nie zdołał urzeczywistnić ani jednego ze swych „zamiarów“, który może nie potrafiłby zdać sobie sprawy, co to jest „dziecko“, ile ono wymagało materyalnych danin, nim go się zdołało utrzymać przy życiu i dostawić szkole — taki młody pedagog, mówię, wygłasza nieraz teorye pedagogiczne, które nie wytrzymują krytyki, poucza ojca w swej łaskawości, który mu dorównuje i stopniem akademickim i aspiracyami naukowymi a przewyższa go o wiele doświadczeniem życiowem.

Nie możemy na tem miejscu rzeczy obszerniej traktować, sprawa nadawałaby się do osobnego studyum, a jeżeliśmy się nią zajmowali, to dlatego, że w dalszym ciągu naszej pracy będziemy się do niej odwoływali.

Drugiem źródłem choroby, toczącym nasze szkolnictwo jest kwestya obsad naszych naczelnych stanowisk w szkolnictwie ludowem. Dotychczasowy system obsad tych stanowisk nie odpowiadał potrzebom ani duchowi szkoły ludowej. Kto zetknął się ze szkołą ludową, kto pracował w niej lub przynajmniej starał się z nią bliżej poznać — ten spostrzedz musi, że rodzaj ten pracy oświatowej wytwarza odrębne życie, swój cały świat, z odrębnymi a często bardzo oryginalnymi cechami. I ten tylko te cechy, to życie zrozumie, kto tem życiem, albo przynajmniej kto w tej atmosferze żyje. Kto chce wpływać na losy szkoły ludowej, na jej życie, na jej ukształtowanie, to musi być spraw jej i potrzeb „au courant“ aż do najdrobniejszych szczegółów t.j. musi przeniknąć całe jej jestestwo. Ten ktoś, to ten, co niemcy nazywają „Schulmann“. A co spowodowuje te odrębne cechy, tę atmosferę inną, jej tylko właściwą, to życie oryginalne a tak bardzo złożone? — trudność zadania, materyał zupełnie surowy do obrabiania, oddanie się całkowite bez zastrzeżeń zamierzonej pracy, konsekwencya postępowania i wy-

trwałość w pracy. Kto więc chce w kwestyi nauczania początkowego głos zabierać — musi być kość z kości nauczycielem, musi się znać na tej pracy, musi poznać wszelkie arkana nauczania, musi być bystrym obserwatorem i umiejętnym znawcą logiki i psychologii — a kto tego wszystkiego nie posiada a o tej kwestyi decyduje — ten jest tylko dyletantem i ignorantem.

Powoływanie osobistości na naczelne stanowiska w szkolnictwie ludowem, które tej szkoły nie znają, które nie żyły życiem tej szkoły, które nigdy nie łamały się z trudnościami nauczania młodocianych umysłów, 6—10 letnich a które roszczą sobie pretensye do znawstwa tej szkoły na podstawie krótszej lub dłuższej obserwacji, nabytej na hospitacjach — jest nieodpowiadające celowi i błędne, przynoszące szkodę szkole i nauczycielstwu. Nauczycielstwo ma prawo żądać, by na ocenicieli jego pracy powoływano ludzi, znających się na jego pracy i trudach. Dlatego też obok wykształcenia o pokroju akademickim, obok dobrych chęci, najlepszych zamiarów, szlachetnych dążeń, kandydat na dygnitarza szkolnego winien być „Schulmannem“ od stóp do głów, znawcą szkolnictwa nie tylko z obserwacji, ale z udziału w niem czynnego.

Tu leży przyczyna, dlaczego nasza najwyższa magistratura szkolna, informowana przez długie lata przez takich tylko znawców, o jakich wyżej była mowa, nie odczuwała potrzeby reformy szkolnictwa, nie widziała zła, gdzie ono powstało, jak się krzewiło i jakie środki zaradcze trzeba było przedsiębrać.

Trzecią zaporą w rozwoju naszego szkolnictwa i to zaporą, która zabagniła cały organizm jest wprowadzenie do szkoły systemu, nie mającego nic wspólnego z umiejętnością pedagogią; tym systemem zabójczym jest wprowadzenie do szkoły polityki. Polityka dziś zatrula wszelkie soki i drogi, któremi te soki płyną i jeżeli tak dalej pójdzie, to nastąpi zatrucie całego organizmu i doszczętne zniszczenie tegoż. Rozmaite objawy społeczne, naturalne zupełnie pod wpływem ewolucyi przetwarzającego się społeczeństwa, wzięto za jakieś chorobliwe objawy, — objawy, mające jakoby zamiary na zniszczenie obecnego ustroju społecznego, na zniszczenie stanu posiadania obecnych warstw. Krzyknęto na alarm! Alarm ten, w zbiedzonem, mającem mało jednostek samodzielnych, społeczeństwie, nie doznał protestu, odporu i rozpoczęła się robotą, która do dziś trwa, robotą, zabijającą wszelką samodzielność, wolność myśli, a usiłującą wskrzesić czasy średniowieczne, czasy obskurantyzmu, czasy podziału społeczeństwa na stany. Robota trwa przeszło lat 30. Postarano się o prasę, która robocie tej torowała drogę, a w artykułach dziennikarskich, w dziełach popularyzujących naukę, mówiono wiele o „bankructwie wiedzy“. Były lata, w których zdawało się, że kierunek pracy tej opanuje całe społeczeństwo, że cofniemy się w wiek przynajmniej XVII. Całe szczęście, że znajdujemy się za blisko Europy, że nowo-

czesne wynalazki lokomocyi, ułatwiają zetknięcie się z całym oświeconym zachodem, że tym otworem na zachód od czasu do czasu wdziera się świeży powiew powietrza. A i wypadki polityczne, odgrywające się na terenie Europy i państwa, w którym żyjemy, przeszkodziły utworzeniu skorupy, mającej nas zakuć w niewolnictwo ducha i myśli. Oczywiście, że w robocie tej nie pominięto i szkoły, ale nie tylko nie pominięto, ale szkoła stała się terenem, na zdobycie którego wyleżono wszystkie siły. Rozpoczęła się praca nad reformą szkolnictwa w duchu reakcyjnym.

Praca ta posuwała się naprzód bardzo powoli — nie mniej wytrwale. W trakcie tej pracy tych, którzy starali się przeciwdziałać, odsądzano od czci i wiary, odsuwano ich na plan dalszy, a nawet prześladowano, a wysuwano indywidua, które z wszelką ideowością nie miały nic wspólnego. Do przeprowadzenia tych zamiarów powołano męża niepospolitej wiedzy, zdolności i intuicji, który rzecz całą przeprowadził w myśl swoich poglądów z żelazną konsekwencją. Mąż ten dobrał sobie cały sztab ludzi, którzy starali się wywiązać jak najlepiej ze swego zadania, którzy starali się wcielić w system, jaki im narzucił, i którzy do dziś dnia starają się go zaszczerpić w organizm narodowy. Szczepienie to jednak się nie udało. I jak dziś sprawa stoi — to możemy mówić już o bankructwie tego systemu. Bankructwo to przyszło prędzej, aniżeli twórcy tego systemu się spodziewali. Co jest więc powodem tego bankructwa? Odpowiedź bardzo prosta: nieodpowiednie fundamenta tej roboty. Platforma, na której usiłowano wzniesć cały system, nie odpowiadała umiejętności, która się pedagogiką zowie, przystąpiono do roboty nie z fachowcami wiadomościami, ale z formułkami i ten fakt właśnie sprawił, że cała długoletnia i tak mozolnie stawiana budowa dziś chwieje się w swych posadach; rzeczy nie przemyślano a w dodatku postawiono ją na piasku. Ta niefachowość i zignorowanie zasad pedagogiki, nauki, która ma już wieki za sobą przeszłości — mści się na twórcach obecnego systemu dotkliwie, a co gorsza mści się na całym społeczeństwie, na kraju, który dziś łoży na szkolnictwo już poważne sumy. Eksperyment z typami się nie udał, a co gorsza pociągnął za sobą takie sumy, za które można było osiągnąć lepsze rezultaty. Do stawiania systemu wychowawczego, oświatowego, muszą się brać ludzie fachowi, ludzie, którzy mają przygotowanie filozoficzne, a nie ludzie, których bieg studyów, przebieg dotychczasowej pracy był temu przygotowaniu zupełnie obcy.

Co spowodowało podjęcie tej tak niewdzięcznej dla twórców pracy? — oto względy polityczne, chęć wpływu na społeczeństwo zapomocą tak znakomitego środka, jakim jest szkoła, co gorsza chęć narzucenia życiu społecznemu, życiu narodowemu pewnych teoryj partyjnych, w żłobku których to teoryj miało płynąć to życie w przyszłość. Lecz życie społeczne to nie reguła grama-

tyczna, to nie szufladka zamknięta na spusty zamkowe, to suma wypadkowa wszystkich reguł gramatycznych, wszystkich szufladek, w jakie umysł ludzki to życie wsunąć usiłuje. Dlatego też wszyscy reformatoremie społeczni nigdy nie usiłowali usidlić, objąć życia mas w ramy, ale starali się płynąć z tem życiem i tylko mądrze i przezornie kierować niem, aby w krewkości swej nie zboczyło z drogi, któraby go poprowadziła na manowce. Szkoła, nauczanie, wychowanie nie znosi żadnych narzuconych teoryj lub formułek, wziętych z innych zakresów wiedzy i doświadczeń — szkoła, nauczanie i wychowanie musi wypływać z pnia swego własnego jak dąbczak z rodzinnej gleby — a ci, co chcą tę szkołę, to nauczanie i to wychowanie rozwijać ku dobru swego narodu, muszą to czynić z całą świadomością, bezinteresownością i bez myśli na uboczne cele.

Szkoła ludowa musi i może służyć tylko wychowaniu i jeżeli to zadanie spełni, spełni wszystko to, co do niej należy, spełni jedno z najtrudniejszych zadań społecznych, wszystkie inne cele krom wychowania nie mogą mieć w niej miejsca, a narzucone jej, koszlwią jej charakter i cel — dlatego też zabarwiać ją politycznie, usiłować w niej przeprowadzać swe plany polityczne, to dopuszczać się na niej zbrodni. Rzecz charakterystyczna, że twórcy dzisiejszej szkoły galicyjskiej, szkoły bądź co bądź o zabarwieniu politycznem jak najuroczyściej w sejmie przed reprezentantami narodu zastrzegali się przeciw wprowadzaniu polityki do szkoły, a nie widzieli a raczej nie chcieli widzieć, że cały swój system oparli jedynie o politykę, o usiłowanie wychowania takiego społeczeństwa, któreby szło im na rękę i któreby chodziło na ich pasku.

Czwartą niedomogą naszego szkolnictwa jest nadzwyczaj niski stopień wykształcenia nauczycieli ludowych. Rodzaj tego stopnia ujawni się należycie, jeżeli porównamy kwalifikacye trzech czynników istniejących u nas a mających na celu nauczanie. Czynniki te są: profesor uczelni najwyższej t.j. uniwersytetu, profesor szkół średnich i nauczyciel szkoły ludowej. Dwaj pierwsi, to ludzie o wysokich kwalifikacyach naukowych, zdobytych długoletnią pracą, skontrolowaną licznymi i nadzwyczaj ścisłymi egzaminami — ostatni to paryas pod względem wykształcenia w stosunku do tych dwóch pierwszych. Kiedy dwaj pierwsi potrzebują 16—20 lat do zdobycia wiedzy i rozmaitych wiadomości potrzebnych im do sprawowania swego urzędu a nadto pierwszy dowód w opanowaniu materiału, składającego się na jakąś specjalność w postaci dysertacji piśmiennej, i licznych prac, mających wykazać zdolność do samodzielnej pracy naukowej — to temu ostatniemu ma wystarczyć 8—10 lat, aby zdobył to, co mu jest potrzebne do jego zawodu. Jeżeli uprzytomnimy sobie, że zawodom tych trzech ludzi jest nauczanie, że są przeznaczeni do wykonywania jednej i tej samej czynności, wymagającej wysokiego wykształ-

cenia, inteligencji i intuicji — to spostrzeżemy, że czas przeznaczony na wykształcenie tego ostatniego jest za krótki. Braki odpowiedniego wykształcenia u nauczycieli ludowych w naszym kraju są znaczne, co sami nauczyciele czują doskonale i dopominają się ustawicznie na publicznych zgromadzeniach ich usunięcia.

Dotychczasowy system kształcenia nauczycieli ludowych jest taki: szkoła ludowa lat 4, kurs przygotowawczy seminarium rok 1 i seminarium nauczycielskie lat 4, razem przeto lat 9. Jeżeli weźmiemy na uwagę rodzaj pracy nauczyciela, kształcenie serca i umysłu ludzkiego, a przytem nauczanie go pewnych technicznych czynności (wiadomości) jak czytania, pisanie, liczenia, rysowania a w szkołach wydziałowych biegłości w wykonywaniu ręcznem pewnych prac fizycznych (ślōjdu) — to przychodzimy do przekonania, że okres czasu 9-letni jest za mały, aby mógł służyć kandydatowi na nauczyciela ludowego do zdobycia wszystkich potrzebnych wiadomości w jego zawodzie. Aby odpowiedzieć godnie zadaniu nauczyciela ludowego stosownie do wymogów umiejętnej pedagogiki, potrzeba nabyć obszernie wiadomości z rozmaitych dziedzin naukowych, aby można przystąpić z korzyścią i z jakim takim skutkiem do studyów pedagogicznych, opierających się na logice i psychologii. Ta encyklopedyczność nauk potrzebnych nauczycielowi do wykonywania jego urzędu sprawia, że czas potrzebny do nabycia tychże nauk musi być obszerniejszy, większy.

Dzisiejsze seminaria nauczycielskie, wprowadzone w życie w r. 1871, nie odpowiadają już potrzebie.¹⁾ Wadą ich jest przede wszystkim, że usiłują dwa cele osiągnąć, a mianowicie: 1. mają dać swemu wychowankowi wykształcenie formalne, intelektualne i 2. fachowe. Cele zaś swoje chcą osiągnąć w okresie lat czterech. Że nie dają mu ani jednego ani drugiego — to o tem samo nauczycielstwo wie doskonale. Że to jest wreszcie niepodobne do osiągnięcia, ten to zrozumie, kto ze szkołą ma do czynienia; nie wiele tu pomaga klasa przygotowawcza. Zdaniem naszym, seminaria nauczycielskie, jeżeli chcą zachować swój charakter, jeżeli chcą odpowiedzieć swemu zadaniu, muszą mieć jeden tylko cel do spełnienia a tym celem jest dać wychowankowi fachowe wykształcenie.

Dzisiejsze seminaria, na podstawie obecnego ustroju, na podstawie obecnego planu nie dają swym wychowankom fachowego wykształcenia i to jest ich największym błędem. Ale chcąc im dać wykształcenie fachowe, muszą tej fachowości poświęcić

¹⁾ Ktoby bliżej zechciał się z ustrojem dzisiejszych seminariów zapoznać, odsyłam go do broszurki z wielką znajomością rzeczy napisanej radcy Bolesława Baranowskiego p. t. „Seminaria nauczycielskie w Galicyi, pogląd na powołanie i rozwój w pierwszym 25-leciu ich istnienia“. Lwów, 1897.

znaczną część czasu — o wiele więcej, aniżeli na to przeznaczają obecne plany tych zakładów i kłaść większy nacisk na przedmioty, które tę fachowość reprezentują. Ponieważ zaś przedmioty te wymagają pewnego, ściśle określonego przygotowania intelektualnego, a nie jest pożądanem z różnych względów, aby rozszerzać seminaryum do lat więcej, jak czterech, przeto nie pozostaje nic innego do zrobienia jak tylko, aby dzisiejsze seminaryum zrzekło się udzielania wykształcenia intelektualnego na rzecz innych zakładów, t.j. aby wymagało od adeptów, wstępujących w jego progi, aby ci wykształcenie to ze sobą przynosili. Stopień przygotowania przy wstępie do seminaryum musi być wyższy.

Fachowe przedmioty seminaryalne dzielą się na: 1. ogólne, traktujące o wychowaniu w najszerszym tego słowa znaczeniu, 2. szczegółowe, traktujące o właściwem nauczaniu. Do pierwszych należą: logika, psychologia i na nich oparta pedagogia, do drugich metodyka, dydaktyka i specjalna metodyka każdego przedmiotu naukowego z osobna. Chcąc jednakże przedmioty te z korzyścią studyować, trzeba mieć do tego odpowiednie przygotowanie ogólne. I to ogólne wykształcenie musi adept nauczycielski przynieść ze sobą do zakładu i z tem ogólnem wykształceniem dopiero można się zabrać do studyów fachowych. Ta fachowość nie może przeszkodzić seminaryum w kontroli wiadomości ogólnych, z jakimi kandydat się zgłasza do zakładu (o czem niżej).

Innymi, skądinąd znanymi postulatami, jakie seminaryum uwzględnić powinno i musi, są:

a) język ojczysty winien stanowić podstawę koncentracji wszystkich przedmiotów udzielanych w seminaryum,

b) wszelka fachowość inna aniżeli pedagogiczna n. p. rolnicza winna zniknąć z seminaryum, a zakład ten winien mieć na oku tylko kształcenie pedagogiczne, nauczycielskie.

Plany dzisiejszego seminaryum tak męskiego jak i żeńskiego są wprost „potworne“ tak pod względem liczby przedmiotów, jak i wysokości godzin nauki, udzielanej na tydzień. Plany te w seminaryum męskiem wykazują 18 przedmiotów naukowych, udzielanych w 34 godz. tygodniowych a w żeńskim 15 przedmiotów naukowych z 33 godzinami tygodniowemi. Sam stosunek przedmiotów do wysokości godzin wskazuje, że na przedmiot przypada zaledwie 2 godziny przeciętnie na tydzień. Przedmiotami, które usiłują wtłoczyć w mózgownice kandydatów nauczycielskich są: religia, pedagogika i praktyczne ćwiczenia, język polski, ruski, niemiecki, geografia, historia i znajomości konstytucyi austriackiej, matematyka i geometryczne rysunki (?), naturalna historia, fizyka, nauka gospodarstwa wiejskiego, kaligrafia, rysunki odręczne, nauka muzyki i śpiewu, nauka gry na skrzypcach, nauka gry na fortepianie, nauka gry na organach, gimnastyka.

Seminaryum żeńskie ma te same prawie przedmioty z matematykami, zamiast gospodarstwa ma roboty ręczne, przedmioty zaś oznaczające muzykę, śpiew, grę na skrzypcach, na fortepianie, na organach ma zbite w jeden przedmiot pod nazwą śpiew. Nauka gospodarstwa wiejskiego, udzielanego na 3 i 4 kursie po 4 godz. tygodniowo zabiera dużo czasu ze skutkiem minimalnym; nauka ta fachowa nie przyczynia się bowiem wcale do rozszerzenia wiadomości rzeczowych, intelektualnych kandydata a nadaje niepotrzebnie seminaryum jako szkole fachowej pedagogicznej piętno szkoły fachowej rolniczej. Nauka rolnictwa wymaga bowiem osobnych szkół, z folwarkami i ziemią na eksperymenta fachowe, aby wydała jakie takie rezultaty, a dzisiejsze seminarya ani folwarków ani ziemi nie mają ani mieć mogą. Przedmiot ten obecnie może w bardzo skromnych rozmiarach dać trochę wiadomości z tej dziedziny, ale czy to liźnięcie teoretyczne może się przydać przyszłemu nauczycielowi — to bardzo wątpimy. Szkoda więc czasu w rozkładzie godzin na ten przedmiot. Kraj zaś, jeżeli potrzebuje nauczycieli o wykształceniu rolniczem dla szkół niższo-rolniczych — to niech ukończonych seminarzystów, którzy mają do tego zamiłowanie, wysyła do fachowych szkół rolniczych, udzielając im stosownych stypendyów. Zamiana seminaryów nauczycielskich na fachowe szkoły rolnicze lub usiłowania w tym celu podjęte to zabranie instytucyom tym lwiej części czasu — na przedmiot, który może w tych warunkach dać bardzo skromne wiadomości. Jeżeli chodzi koniecznie, aby nie pozbawić nauczyciela wiadomości gospodarczych, to należałoby ograniczyć się na wiadomości z ogrodnictwa, sadownictwa i pszczelnictwa. Niewiedomo również, dlaczego wsadzono do tego planu naukę gry i na skrzypcach i na fortepianie i na organach a osobno naukę muzyki (prawdopodobnie teoryi) i śpiewu. Wszystkie te muzykalia są obowiązkowe, dlaczego zaś nauka muzyki i śpiewu i gry na skrzypcach ma obowiązywać seminarya w całym kraju, a na fortepianie i na organach w zachodniej połaci kraju — trudno zrozumieć. Wprawdzie bardzo jest pożądana muzykalność u nauczyciela jako jeden ze środków pedagogicznych pomocny wielce w pracy jego wychowawczej, ale dlaczego przedmiot ten ma być obowiązkowy dla wszystkich kandydatów, nawet dla tych, którzy nie odznaczają się muzykalnością, z tego nie możemy sobie zdać sprawy.

Monstrualność planu naukowego dzisiejszych seminaryów ujawnia się tem bardziej, jeżeli sobie uprzytomnimy, jakich to zdolności musi być ten kandydat, aby to wszystko, co mu ten plan podaje pochłonał, przetrawił i wreszcie przyswoił sobie należycie. A przyswojenie tego wszystkiego jest konieczne, aby być jakim takim nauczycielem. Wszak mając kogoś uczyć i nauczyć, koniecznością jest, aby ta wiedza była jego własnością w całej rozciągłości, gdyż inaczej nauczanie może być tylko połowiczne, lub nie odnieść żadnego rezultatu. Plan więc żąda

od kandydata, aby był i lingwistą w trzech językach, mężem stanu czy obywatelem kraju i państwa (geogr. i hist.), matematykiem, przyrodnikiem ze względu na owe wiadomości gospodarstwa wiejskiego, aby posiadał rozmaite zdolności techniczne a więc był: kaligrafem, rysownikiem, muzykiem, gimnastykiem. Są to przedmioty, do opanowania których inni śmiertelnicy potrzebują lat całych, dla uprawiania których są przeznaczone osobne zakłady a nawet instytucje, a do nabycia których potrzeba osobnych, specjalnych talentów — wszystko to ma uzyskać kandydat nauczycielski w dzisiejszem seminaryum. Czy to jest możliwe? — stanowczo nie! Kształciło też dzisiejsze seminaryum ludzi niedouczonej, połowicznych, którzy niby wszystkiego się uczyli, a niczego dokładnie nie umieli. Mnogość tych przedmiotów poprostu przytłaczała i uczących i nauczanych — a rezultat? — fuszerka na grubą skalę. Co najsmutniejsze z tego wszystkiego — to to, że kandydaci wychodzili z seminaryum nie przysposobieni fachowo, ani pod względem teoretycznym ani praktycznym. Teoretycznym, bo wykład pedagogiki i przedmiotów pokrewnych leżał w ręku ludzi nie fachowych — nie przygotowanych do udzielania tego przedmiotu — a zaznamiających się dopiero wówczas, gdy ich powołano na stanowiska dyrektorów. Był to błąd gruby, który mścił się, mści się i mścić się będzie na tych zakładach i na ich wychowankach. Praktycznym, bo wobec różnorodności szkół ludowych — praktyczne ćwiczenia, odbywane w 4-klasowej szkole ćwiczeń były niewystarczające, najwyżej dawały obraz i wzór 4-klasowej szkoły ludowej; a gdzie miał wzory kandydat szkoły 1- 2-klasowej lub wydziałowej? A wszak większością wychowanków tych seminaryów obsadzano właśnie owe 1 i 2-klasówki. O metodę nauczania w szkole 1 i 2-klasowej nie troszczono się wcale i ignorowano ją przez całych lat 40. Wobec tego, cośmy dotychczas powiedzieli, nikt nam zarzucić nie może przesady, jeżeli stwierdzimy, że seminarya nauczycielskie w dotychczasowym swoim ustroju były i są najlichszymi zakładami ze wszystkich zakładów naukowych austriackich. Czuli to doskonale ci ludzie, którzy byli powoływani do kształcenia kandydatów na nauczycieli w seminaryach; pisano artykuły w tym przedmiocie, jak Zubczewski: „O potrzebie niektórych zasadniczych zmian w ustroju seminarów nauczycielskich“ (Szkoła nr. 1. z r. 1897), Pawłowski: „Projekt nowego planu naukowego dla seminaryów nauczycielskich“ (Szkoła nr. 8. z r. 1906), Br. Niżankowski: „Reforma seminaryów nauczycielskich“ (Szkoła nr. 3. z r. 1907), ale był to groch o ścianę. Najgorzej było to, że adeptów na nauczycieli głównych w seminaryach powoływano z pośród ludzi, którzy nie zawsze odznaczaali się znajomością szkoły ludowej, co było powodem, że seminarya nie miały i nie mają żadnego kontaktu

ze szkołami ludowymi i że seminarya nauczycielskie są dla szkół ludowych zupełnie obce.

Ci, którzy w r. 1906 projektowali nowy ustrój seminaryów i reformę tychże, pobiłdzili w tem, że, czując niedostateczność w wykształceniu tak formalnem jak i zawodowem nauczycielstwa, pragnęli jedno i drugie osiągnąć przez propozycję rozszerzenia dzisiejszych 4-letnich seminaryów do 6-klasowych, a nie spostrzegli się, że przez to stworzonoby nie szkoły fachowe, mające kształcić nauczycieli, ale szkołę średnią, w którejby można liczyć obok formalnego wykształcenia trochę wiadomości z pedagogiki. I czynili to właśnie w czasie, kiedy społeczeństwo wypowiadało się w sejmie przez usta ś.p. posła Rottera w sprawie jednolitej szkoły średniej, a panowie reformatorzy seminaryów chcieli stworzyć obok już dwóch typów szkół średnich: gimnazjum i szkoły realnej, typ trzeci t.j. szkołę 6-klasową z zabarwieniem pedagogicznem. Mamy to przekonanie, że gdybyśmy dzisiejsze seminaryum rozdzieli i do lat 8, to byśmy i w tym czasie nie osiągnęli tego, czegośmy zamierzali, t.j. nie dalibyśmy krajowi nauczycieli fachowo wykształconych. Zdaniem naszym seminaryum nauczycielskie musi mieć tylko jeden cel na oku, a tym celem jest kształcenie fachowo nauczycieli, musi być „par excellence“ szkołą fachową, jaką jest uniwersytet, akademia rolnicza, weterynarya i t. p. a jako szkoła fachowa musi żądać od wstępujących w jej progi odpowiedniego przygotowania,... przygotowania, które pod żadnym warunkiem nie może ograniczyć się do 4 klas szkół ludowych, ale musi żądać przynajmniej niższej szkoły średniej lub wydziałowej z klasą przygotowawczą. Jeżeli zaś uniwersytet i akademia wyżej przytoczone ograniczają się do 4 lat studyów, to snadnie i seminaryum na 4 latach poprzestać może. Potrzeba tylko odpowiednio go urządzić, urządzić w duchu potrzeb i interesów szkoły ludowej. Właśnie, w trakcie opracowywania niniejszej pracy, otrzymaliśmy nowe „Przepisy o kształceniu nauczycieli, oraz o uzdolnieniu do nauczania w szkołach ludowych w Galicyi“ i po przestudyowaniu tych przepisów przyśliśmy do przekonania, że wszystkie wykazane przez nas braki i błędy w ustroju dotychczasowych seminaryów w nowych przepisach spotęgowane zostały, że 40-letnie doświadczenia poszły zupełnie na marne, że wykształcenie nauczycieli wobec poprawy dotychczasowego bytu, polepszenia wkrótce nastąpić mającego, zamiast podwyższenia doznało gruntownego obniżenia, i że płód ten jest zupełnie poroniony, wobec czego całe nauczycielstwo, całe społeczeństwo żądać musi, a raczej zabrać się musi do pracy, aby otrzymać zakłady, odpowiadające wymaganiom dzisiejszego stanu nauki, która się pedagogiką zowie. Sądzymy nawet, że pojawienie się tego poronionego płodu, tego dziwołaga przyspieszy akcyę za reformą seminaryów. A zabrać się do tego musimy tem prędzej i szczerzej, że czas jest, aby z lica naszego zniknął rumieniec, że nie umiemy pra-

cować umiejętnie, żeśmy nieuki, że po 40 latach doświadczeń i eksperymentów zamierzamy znowu 40 lat eksperymentować. A czy to w położeniu naszym politycznym jest wskazane? Ci, którzy przyczynili się do reformy tak zabójczej dla naszego szkolnictwa jak obniżenie poziomu wykształcenia nauczycieli, zapomnieli o jednym fakcie a tym faktem jest, że w derucie swojej iść tak daleko nie mogą, aby nauczycielstwu odjąć znajomość pisma i druku — a dopokąd nauczycielstwo będzie w swem ręku miało pismo i druk — to już postara się o to, aby go w pracy obywatelskiej, w pracy dla kraju, dla swego narodu nie spychano na szary koniec, ale, aby go postawiono w pierwszym szeregu w walce z ciemnymi potęgami i czcicielami Baala.

Po tej dygresyi — za którą przepraszamy łaskawego słuchacza — przystępujemy do przerwanego wątku o seminaryach.

W myśl powyższych wywodów 4-letnie seminaryum nauczycielskie należałoby:

1. podzielić na dwa okresy dwuletnie, a mianowicie:

a) w pierwszym okresie t. j. w pierwszych dwu latach skontrolować wiadomości kandydata formalne, przyniesione z niższej szkoły średniej lub 8 klasowej szkoły ludowej:

b) w drugim okresie t. j. w dwu następnych latach traktować tylko przedmioty fachowe i te, które są ich podstawą i przygotowanie przy równoczesnej stronie praktycznej jak najobszerniej uwzględnianej;

2. przeznaczyć na język ojczysty lwią część czasu;

3. przedmioty, dające wykształcenie formalne pozostawić jako obowiązkowe, inne zaś przenieść pod rubrykę nieobowiązkowych. Do przedmiotów obowiązkowych zaliczyć: religią, pedagogikę, język ojczysty, drugi język krajowy, geografiją, historię, matematykę, historię naturalną, fizykę, kaligrafią; do nieobowiązkowych: język niemiecki, łaciński lub jeden z języków romańskich, pszczelnictwo, sadownictwo, ogrodnictwo, rysunki odręczne i geometryczne, nauka muzyki w najobszerniejszem znaczeniu t. j. gry na skrzypcach, fortepianie, organie, wreszcie gimnastyka;

4. przedmioty, mające dać wykształcenie fachowe mają być wszystkie obowiązkowe. Do nich należą: logika, psychologia, dydaktyka, pedagogika, historia pedagogiki, specjalna metodyka: religii języka ojczystego, geografii, historii, matematyki, historii naturalnej, fizyki, wreszcie praktyczne ćwiczenia;

5. utrakwizm czyli system językowy znieść, ale w seminaryum polskiem dać możność kandydatowi nauczania się języka ruskiego i na odwrót w seminaryum ruskim dać możność wyuczenia się kandydatowi języka polskiego.

Szczegółowy podział godzin przedstawiał by się, jak następuje:

Okres I.

l. p.	Przedmiot naukowy	I kurs	II kurs
1	Religia	2	2
2	Logika	1	1
3	Język ojczysty	6	6
4	Drugi język krajowy	3	3
5	Geografia	2	2
6	Historia	2	2
7	Matematyka	3	3
8	Historia naturalna	2	2
9	Fizyka i chemia	2	2
10	Kaligrafia	1	1
		24	24

Okres II.

l. p.	Przedmiot naukowy	III kurs	IV kurs
1	Psychologia	3	3
2	Dydaktyka	1	1
3	Pedagogika i hist. pedag.	4	4
4	Specyalna metod. religii	1	1
5	„ „ jęz. ojcz.	1	1
6	„ „ geografii	1	1
7	„ „ historyi	1	1
8	„ „ matemat.	1	1
9	„ „ hist. nat.	1	1
10	„ „ fizyki	1	1
11	Praktyczne ćwiczenia	9	9
		24	24

Co do zakresu udzielanych przedmiotów ustanowić takie zasady:

- a) rozkład nauki religii pozostawić odpowiednim kon-systorzom lub przełożeniostwom wyznaniowym;

- b) w języku ojczystym przeznaczyć:
 2 godziny na ćwiczenia leksykalne i gramatyczne,
 2 „ „ czytanie klasycznych autorów.
 1 godzinę „ historię literatury,
 1 „ „ ćwiczenia piśmienne;
- c) w drugim języku krajowym przeznaczyć:
 1 godzinę na ćwiczenia leksykalne i gramatyczne,
 1 „ „ czytanie klasycznych autorów i historię literatury,
 1 „ „ ćwiczenia piśmienne;
- d) w nauce geografii przerobić: kraj ojczysty (Polska pod 3-ma zaborami) Monarchia austro-węgierska, Europa, inne części świata, geografia fizyczna i astro-nomiczna;
- e) w nauce historii w 1-ym kursie przerobić historię Polski, w 2-gim historię powszechną;
- f) w matematyce w 1-ym kursie arytmetyka w 2-gim algebra i geometrya;
- g) w historii naturalnej w 1-ym kursie zoologia i bo-tanika, w 2-gim mineralogia i geologia;
- h) w fizyce w 1-ym kursie fizyka, w 2-gim chemia ;
- i) praktyczne ćwiczenia mają być rozłożone w ten spo-sób, że 7 godzin w tygodniu przeznaczone są na przy-słuchiwanie się w nauce, o ile możliwości w rozmaitych rodzajach szkół, a więc 1, 2, 4-klasowej i wydziało-wej — 2 godziny zaś przeznaczone są na omawianie hospitowanych godzin.

Przy tym rozkładzie przedmiotów i godzin potrzebne by były następujące siły:

I. jeden fachowy profesor, któryby objął przedmioty:	
logikę na I. i II. kursie godzin	2
psychologię na III. i IV. „	6
dydaktykę „ „ „ „	2
pedagogię i historię pedagogiki na III. i IV. kursie	8

18

II. jeden fachowy profesor języka ojczystego, geografii i hi-storyi, któryby objął przedmioty:

język ojczysty	na I. i II. kursie godzin	12
geografię i historię	„ „ „ „	8
specyalna metodyka języka ojczystego	godzin	2

22

III. jeden fachowy profesor matematyki, historii naturalnej i fizyki, który by objął przedmioty:

matematyka	na I. i II. kursie	godzin	6
historia naturalna	" " " "	"	4
fizyka i chemia	" " " "	"	4
specjalna metodyka	powyższych przedmiotów		6
			<hr/> 20

IV. jeden fachowy profesor, któryby kierował ćwiczeniami			
praktycznemi	godzin	,	18
nadto wykładałby	spec. metod. geogr. i hist.		4
			<hr/> 22

Do przedmiotów, jak religia i spec. met. religii godz. 6, kaligrafii godz. 2, drugiego języka krajowego godz. 6, należałoby powołać docentów.

Studia profesorów I, II. i III. muszą być uniwersyteckie, kwalifikacye zaś do szkół średnich — prócz tego profesor numer I. musi posiadać stopień doktora filozofii. Na profesora numer IV. należałoby powoływać nauczyciela ludowego, któryby posiadał praktykę nauczycielską, nabytą w 1, 2, 4 i 8-klasowej szkole wydziałowej i któryby złożył dowody swojej sprawności i doświadczenia w pracach literackich z dziedziny szkolnictwa. Jednemu z profesorów fachowych należałoby powierzyć dyrekcyę zakładu, któremu do pomocy należałoby dodać docenta.

Naukę przedmiotów nadobowiązkowych należałoby powierzyć fachowym siłom o wykształceniu uniwersyteckiem i urządzić tak, aby w tych przedmiotach doprowadzić do pewnych rezultatów. I tak: na język niemiecki, łacinę lub jeden z języków romańskich przeznaczyć 4 godz. tygodniowo, przytem uczyć ich tak, jak proponuje profesor Pawłowski, t. j. w oddziałach po 20 uczniów, sposobem naturalnym, t. j. doprowadzenia po 4 latach nauki do władania językiem w mowie i piśmie.

Nauka pszczelnictwa, sadownictwa i ogrodnictwa ma się odbywać również w oddziałach i dzieli się na rzecz teoretyczną i praktyczną. Praktyczna wymaga koniecznie ogrodu jako pola doświadczalnego.

Rysunki odręczne i geometryczne winny spoczywać w ręku nauczyciela o wykształceniu politechnicznem, lub innego równorzędnego zakładu naukowego, udzielane być mają w grupach po 4 godz. tygodniowo.

Muzyka i śpiew w ręku zawodowego muzyka również w 4 godzinach tygodniowo.

Gimnastyka w oddziałach w 2 godzinach tygodniowo przez nauczyciela wykształconego fachowo lub w Towarzystwach gimnastycznych.

Co do przedmiotów nadobowiązkowych, możnaby postanowić, że każdy z kandydatów nauczycielskich musi pobierać poza godzinami obowiązkowemi także przynajmniej jeden z języków,

resztę zaś pozostawić należy do wyboru. Musiałby przytem obowiązywać przepis, że kto się zapisał na I. kursie na jakiś przedmiot nadobowiązkowy to musi go kontynuować aż do skończenia wszystkich kursów.

Tym sposobem zapewnilibyśmy szkolnictwu ludowemu fachowe siły — gdyż nauczyciel wykształcony fachowo a nadto posiadający czy to języki, czy rysunki, czy wykształcony muzycznie byłby użyteczny w każdej szkole, a powtórę przedmioty nabyte w seminaryum drogą przedmiotu nadobowiązkowego dawałyby rozmaite uprawnienia, a mianowicie nominacyą czy w mieście czy na wsi. Nauka łaciny lub języka romańskiego np. francuskiego byłaby pożądaną i dlatego, aby osobnikom uzdolnionym zapewnić sposobność dalszego kształcenia i korzystania z literatur obcych.

Aby się upewnić, że kandydat opanował przedmioty seminaryalne w należytych stopniu i nabył gruntownych wiadomości musiałby się poddać 2 egzaminom, a mianowicie po 2 kursie i po 4 kursie. Egzamina takie zastąpiłyby dzisiejsze egzamina maturalne i kwalifikacyjne a odpowiadałyby lepiej przyszłemu zawodowi kandydata i dawały lepszą gwarancję intelektualnego i fachowego wykształcenia.

W powyższym projekcie położyliśmy nacisk na fachowe wykształcenie, którego dzisiejsze seminarya nie dają, albo jeżeli dają to tylko w bardzo małym stopniu. Na to fachowe wykształcenie przeznaczylismy 2 lata w pełnem przeświadczeniu o ważności i doniosłości takiego urzędu. Obok wykładów teoretycznych pragnęlibyśmy dać kandydatowi na drogę pracy jego zawodowej jak najwięcej doświadczeń praktycznych, jak najwięcej sposobności do wypróbowania swych sił w izbie szkolnej. Tę część pracy seminaryalnej pragnęlibyśmy otoczyć jak najgorliwszemi usiłowaniami w kierunku wydobywania jak najkorzystniejszych rezultatów. Ma ona być uskuteczniąną ćwiczeniami praktycznymi, wykonywanymi w 9 godzinach tygodniowo na kursie III. i IV. Do wykonywania tych ćwiczeń należałoby stworzyć albo 8-klasową szkołę ćwiczeń przy każdym seminaryum albo seminarya kreować w takich miejscowościach, w których lub w pobliżu których znajdują się zakłady 1, 2, 4 i 8-klasowe. W zakładach tych mogłyby się odbywać ćwiczenia praktyczne kandydatów, przyczem należałoby wynagradzać nauczycieli tych zakładów za wykonywanie lekcji wzorowych pod przewodnictwem fachowego profesora numer IV. W 8-klasowej szkole ćwiczeń należałoby prowadzić naukę przez stosowne łączenie klas tak, by kandydat nauczycielski miał obraz prowadzenia nauki we wszystkich kategoriach szkół. Co do nas, oświadczyliśmy się za systemem odbywania ćwiczeń praktycznych w zakładach tej miejscowości, w której znajdują się seminarya i zakładach najbliższej tej miejscowości znajdujących się a to z tej przyczyny, że kandydaci zapoznawaliby się odrazu ze wszystkimi trudnościami, z jakimi

nauczyciele i zakłady te walczyć muszą. Z drugiej strony rzecz zważając, nie obojętną jest rzeczą dla seminarium jako szkoły fachowej wzory nauczania jak najdoskonalsze, które nie zawsze są do uzyskania w szkołach miejscowych a które są niezbędne dla fachowego wykształcenia kandydata nauczycielskiego i dające się uzyskać z pewną precyzją tylko w szkole, specjalnie na to poświęconej.

Tak urządzone seminarja zasługiwałyby na miano fachowych szkół nauczycielskich. Uzyskane świadectwo ukończenia takiego seminarium dawałoby prawo do zajęcia publicznego stanowiska w szkole ludowej, zaś dla szkół wydziałowych można by urządzić osobne kursa.

Piątą bolączką naszego szkolnictwa — to system, w jaki władze nasze szkolne rekrutują przyszłych adeptów zawodu nauczycielskiego. Ze dzisiejsze seminarja nauczycielskie w obecnym ich ustroju nie kształcą nauczycieli, którzyby odpowiadali swemu przeznaczeniu a raczej którzyby stali na wysokości swego zadania, to o tem mówiłem wyżej. Ale wynaleziono system produkowania nauczycieli i nauczycielek inny, nie tak długi i mozolny, jak seminarjum nauczycielskie. Fakt dotkliwego braku nauczycieli skłonił szkolne władze do produkowania nauczycieli sposobem doraźnym, przyczem przez palce się patrzy tak na wykształcenie intelektualne jak i fachowe. A nawet o tych obu wykształceniach nie ma mowy i poprzestaje się na skonstatowaniu czytania, pisania i czterech działań arytmetycznych. Co powoduje władze nasze szkolne do stawiania tak niskich wymagań i do powoływania do pracy tak złożonej i wysubtelnionej jak wychowanie i nauczanie ludzi o tak prymitywnych kwalifikacjach? — brak pracowników na niwie oświaty. Co powoduje ten brak? — trzy przyczyny, a wszystkie znane są dokładnie. Na pierwszym miejscu zbyt niska płaca, na drugim zbyt luźne określenie stanowiska społecznego, na trzecim staranne unikanie ścisłego określenia obowiązków jakie ten nauczyciel ma do spełniania. Są to postulaty znane władzom i społeczeństwu, omawiane wielokrotnie na rozmaitego rodzaju zjazdach i w artykułach dziennikarskich, które albo wcale nie są uwzględniane, albo pomijane milczeniem. Płaca wielkiej, przeważającej liczby nauczycieli nie odpowiada najskromniejszym potrzebom człowieka, który zna się na alfabecie, stanowisko wprost opłakane; zawisły od wszystkich czynników w gminie i powiecie, chąc utrzymać się na zajętem stanowisku, zmuszony jest do służenia a niejednokrotnie i służalstwa; odpowiednie czynniki nie oszczędzają mu nigdy przykrości a nawet gdzie mogą upokorzenia, a stosunek jego do władzy jest zupełnie nieuregulowany.

Ustawy szkolne, regulamin, instrukcye nakładają na niego taki ogrom pracy, że niejednokrotnie wydołać mu nie jest wstać. Nie mogą w niniejszej pracy omawiać wymagań od nau-

czyciela, uczyniłem to bowiem gdzieindziej*); tu tylko nadmienię, że 30 godzin na tydzień i 80 uczniów w klasie jest zawsze jeszcze najniższym wymiarem pracy nauczyciela, że nikt nie zdaje sobie sprawy, że cyfry te wsunięte do ustawy, dziś są już anachronizmem, zwłaszcza obok innych licznych obowiązków jakie na nauczyciela ustawy, regulaminy, instrukcye i liczne rozporządzenia wkładają. Uczenie 80 mózgów przez 5 godzin dziennie jest fizycznym niepodobieństwem — mimo to cyfry te utrzymują się w drukowanych przepisach i służą dla zawziętych a nieraz nieznających się na rzeczy przełożonych do stawiania wymagań, wymówek a często dla nauczyciela dotkliwej sekatury. Sądzimy, że cyfry te już raz niższe być powinny na 50 uczniów a 4 g. pracy na dzień, co w obec poprawki zadań, klasyfikacyj 4-krotnych w roku, rozmaitych inwigilacyj uczniów itp. jest dostatecznem zatrudnieniem dla pojedynczego osobnika. Aby praca nauczyciela wydała jakie takie rezultaty musi być wykonywaną sumiennie i intensywnie, a na to potrzeba, aby nauczyciel ten był postawiony w takich warunkach, któreby mu umożliwiały pracę owocną.

Przytoczone wyżej okoliczności wystarczają zupełnie do zrozumienia, że bardzo wielu ludzi omija ten zawód starannie i komu tylko środki pozwalają, wybiera sobie zawód inny, a wszelkie kazania na temat poświęcenia, pracy dla kraju itp. mogą być motywem działania dla pojedynczych ludzi, ale nigdy nie mogą być stosowane do ogółu i nie wystarczają do werbunku liczniejszych rzesz do poświęcenia się temu zawodowi. A tu liczba szkół rośnie z roku na rok i potrzeba nauczycieli wzrasta, nie ma więc innej rady, jak sztuczny przychówek tego artykułu. Rozpoczęła się więc fuszerka w fabrykowaniu nauczycieli na wielkie rozmiary. Od całego szeregu lat jesteśmy świadkami rozmaitych kursów, mających przygotowywać nauczycieli na rozmaitych specjalistów. A gorączka w urządzaniu tych kursów opanowała tak naszą najwyższą magistraturę szkolną, że z sezonów tych kursów nie wychodzimy, a w zapale urządziliśmy kurs nawet jeden, w którym w ciągu 6-tygodniowego czasu wakacyjnego kazaliśmy się frekwentantom tego kursu wyuczyć języka niemieckiego, polskiej literatury i opanować taki materiał, jaki zawiera historia powszechna lub geografia. O wynikach tych kursów różni różne mają zdanie, ale to przecież jasne, że czas choćby roczny nie wystarczy na przyswojenie sobie wiadomości z tego lub owego przedmiotu lub na wyrobienie jakiej takiej biegłości w tym lub owym przedmiocie. Każdy pedagog wie z własnego doświadczenia najlepiej, że tylko ten zdoła uczyć i nauczyć, co jest panem przedmiotu, co go przyswoił i prze-

*) Patrz artykuł w czasopiśmie „Rodzina i szkoła“ z r. 1905 i odbitka z tegoż artykułu pt. „Kilka refleksyj na tle ustaw szkolnych“ i artykuł Br. Niżankowskiego pt. Godzin 30, umieszczony w numerze 29 Szkoły z r. 1896.

trawił aż do skutku. Jakiż więc rezultat jest z dziś tak modnych kursów? — fuszerka na kursie i dalej fuszerka w nauczaniu w szkole. Stąd pochodzą tak mierne wyniki naszej szkoły ludowej. I szkoła ta będzie wydawała coraz mizerniejsze rezultaty, skoro nasze czynniki rządzące z roku na rok będą obniżały skalę wykształcenia nauczycieli. Sądźmy więc, że już wkrótce nadejdzie czas, że kraj, że ci, co trzymają w ręku jego przyszłość przyjdą do przekonania, że wyniki dzisiejszej szkoły ludowej zależne są w wysokim stopniu od skali wykształcenia nauczyciela ludowego, tj. że im ten nauczyciel będzie wyżej wykształcony tem wyniki nauki szkolnej mogą być wydatniejsze. Spychanie zaś zawodu nauczycielskiego do rzędu rzemiosła przynosi niepowetowaną szkodę narodowej oświacie i musi wpływać w wysokim stopniu na wyniki nauczania.

Kilkakrotnie słyszeliśmy z ust reformatora naszego szkolnictwa wypowiedziane w Sejmie zdanie, że nasze galicyjskie ministerium oświaty ma tą ambycję, aby urządzić tak szkołę ludową, aby z niej kraj był zadowolony a ministerium owo mogło się przed krajem tą szkołą popisać. Czy popis ten wypadłby na korzyść reformy jaką reformator ów zainaugurował — bardzo wątpimy.

Szóstym nadzwyczaj szkodzącym naszemu szkolnictwu błędem jest bardzo chwiejne stanowisko nauczyciela ludowego tak pod względem hierarchicznym jak i społecznym i spychanie go do rzędu drugorzędnego obywatela kraju.

Dzisiejsze ustawy szkolne, regulaminy, rozporządzenia władz szkolnych nie chronią zupełnie nauczyciela przed złośliwością ludzką i wydają go w zupełności na łup stosunków w gminie i powiecie. W ostatnich czasach w szeregu tych dwóch czynników stanęła i władza szkolna. Oświadczenie prezydenta Dr. Płazka w Sejmie było w tym względzie charakterystyczne i definiuje znakomicie stanowisko nauczyciela w naszym kraju. Dr. Płazek powiedział, że jeżeli powstał spór między nauczycielem a np. księdzem, to mimo to, że słuszość leży po stronie nauczyciela władza szkolna jest raczej za przeniesieniem nauczyciela aniżeli za zbadaniem i rozstrzygnięciem sprawy. Pominąwszy już fakt, że sprawiedliwości nie stało się zadość, to wątpimy bardzo, czy arcypasterze nasi i zwierzchnicy Kościoła znani z dążeń do utrzymania stanowiska kościoła na wyżynie moralnej jak najwyższej w społeczeństwie i drażliwi na punkcie supremacji Kościoła, będą wdzięczni władzy szkolnej za takie stanowisko, podkopujące w wysokim stopniu tak ową wyżynę moralną jak i ową supremację. Ale to nie tylko władze szkolne ale także i władze sądowe stoją na stanowisku, jakie zajął dr. Płazek w Sejmie. Znany jest powszechnie fakt, jaki zdarzył się we Lwowie. Oto katecheta zarzucił na konferencji szkolnej miesięcznej nauczycielowi kłamstwo, za to, że ów nauczyciel we-

zwany przez dyrektora zakładu, dał świadectwo prawdzie i zeznał, że katecheta systematycznie spażniał się na lekcye nauki religii. Dotknięty do żywego nauczyciel wniósł skargę sądową. Sąd I instancyi dał pełną satysfakcyę nauczycielowi, zasądzając katechetę na grzywnę, sąd II instancyi nie mógł się dopatrzeć winy w postąpieniu katechety, wyrok sądowy I instancyi zniósł a nauczyciela skazał na karę pieniężną i koszty sądowe.

Znane są powszechnie liczne wypadki w kraju, że prawie z reguły w razie jakiego sporu pada nauczyciel ofiarą. A prawie zawsze dosięgała go kara, jeżeli w czasie jakiejś akcji publicznej np. wyborów, miał odwagę idąc za swem przekonaniem znaleźć się w stronnictwie uznanym przez stronnictwo rządzące za nie narodowe, za takie, w którem, jak głosiła usłużna prasa, nie znajdowała się „Polska“. Nie bez winy jest i samo nauczycielstwo, ale z niem razem i system, jaki panuje na terenie naszego szkolnictwa krajowego od lat prawie 30-tu. Chcąc stać w szeregu obywateli zaliczających się do pierwszorzędnych, trzeba mieć do tego i odpowiednie wykształcenie, w każdym razie wyższe aniżeli ma lub może mieć, wychowany obecnym systemem nauczyciel. Obok bardzo powierzchownego wykształcenia fachowego, wykształcenie intelektualne bardzo dużo pozostawia do życzenia. Postawiony wobec tylu problemów zawodowych w szkole, społecznych w gminie, powiecie i kraju nie dziwnego, że niejednokrotnie nie może zorientować się w sytuacji i strzela „bąki“, które zazwyczaj odbijają się bardzo dotkliwie na jego skórze. Powołany do pierwszorzędnych czynności w kraju — częstokroć nie ma pojęcia o roli jaką ma odegrać. Pada ofiarą nie tylko stosunków, znajdujących się zupełnie w stanie pierwotnym, ale także systemu, który przez 3 dziesiątki lat systematycznie obniżał poziom jego wykształcenia.

Bardzo dużo materiału pod tym względem zawierają roczniki czasopism nauczycielskich i jeżeliby się ktoś znalazł, któryby zbadał tam przytaczane skargi a skargi te okazały się prawdziwemi choć w trzeciej części, to dałby obraz bardzo smutny położenia nauczyciela w kraju.

Wszyscy myśliciele świata, którzy zajmowali się kiedykolwiek problemem oświaty publicznej, kwestyi wychowania, mężowie stanu, zawodowi pedagodzy, pracujący nad systemami nauczania... stawiają pracę nauczyciela ludowego bardzo wysoko, tylko w naszym szkolnictwie znalazł się mąż i to stojący na czele tego szkolnictwa, który w celach oportunistycznych odradzał podsycać aspiracye nauczycielstwa do wyższego wykształcenia i wyższej skali życia.

Siódmym bardzo ważnym a bardzo ujemnie wpływającym czynnikiem na ustrój naszego szkolnictwa jest brak systemu w powoływaniu kandydatów na tak ważne a doniosłe stanowiska, jakimi są stanowiska okręgowych inspektorów szkolnych.

Jeżeli do zajęcia stanowiska pracownika na polu oświaty publicznej przyłożylibyśmy bardzo wysoką skalę, to również wysoką miarę należy użyć przy ocenie kwalifikacyj na okręgowego inspektora szkolnego.

Kto czytał listę pierwszych inspektorów szkolnych okręgowych, temu nie trudno zauważyć, że byli to ludzie przypadku. Kto się nawinał pod rękę lub komu bogowie dali jakiego krewniaka, przyjaciela lub choćby bliższego znajomego w Radzie szkolnej krajowej, ten z braku innych kandydatów, choćby nie był pedagogiem szkół ludowych lub średnich, siedł w inspektory. Później dziedzinę tę posad publicznych zajmowali wyłącznie c. k. pedagodzy — czy to ze szkół średnich czy seminariów nauczycielskich — plebs ze szkół ludowych nie był dopuszczany do tej godności i zaszczytu, a jeżeli przypadkowo się i zawieruszył między tych c. k. funkcyonaryuszów szkolnych to czemprędzej przy pierwszej lepszej sposobności dawano mu posadę w szkole ćwiczeń, by koniecznie mógł być c. k. Po stabilizacji inspektorów posady te obsiedli ławą nauczyciele ludowi tytułem położonych zasług, czy to w izbie szkolnej zdobytych czy też po za izbą szkolną np. przy wyborach, czy też że mieli szczęście wpaść w oko jakiemu dygnitarzowi bądź szkolnemu bądź innej dykasteryi. Jeżeli zaś wśród korpusu inspektorskiego zapląta się c. k. pedagog ze szkół średnich to tylko jako upatrzona osobistość na radcę szkolnego, żeby ad oculos mogła przyglądać się temu biednemu szkolnictwu i żeby zachować przynajmniej pozory jakiej takiej znajomości rzeczy.

Inna rzecz czy taki system odpowiada potrzebie, czy szkolnictwo co na tem zyskuje i czy dobór inspektorów jest trafny? Na takie pytania może dać odpowiedź tylko dotychczasowa praktyka, doświadczenie. I tak. Inspektor wzięty ze szkół średnich przynosi ze sobą do zawodu inspektorskiego wprowadzie wykształcenie akademickie, brak mu atoli jest zupełnie praktyki i doświadczeń ze szkoły ludowej — ocena więc jego pracy nauczycielskiej jest połowiczna a często kuleje mocno; może na razie wydawać sądy subiektywne, wypowiadać wrażenia, ale, gdzie leży źródło złego nauczania w razie niekorzystnych wyników nauki, tego wskazać nie umie, gdyż nigdy nie porał się z umysłami dziecięcymi. Zadaniem zaś inspektora jest, aby nie tylko zdobył się na sąd, ale i umiał wskazać drogi nauczycielowi po których ma kroczyć, aby mógł rozpoznać czy wina niekorzystnego wyniku nauki leży w nauczycielu czy po za nim. Inspektor ze szkół średnich dopiero musi się uczyć czas dłuższy, sądy swoje i wyobrażenia musi z biegiem czasu modyfikować i to jest właśnie złem, bo nim zdoła się na tyle otrząsać ze szkolnictwem ludowym, by mógł wydawać sądy obiektywne, trafne i godzące w sedno rzeczy, krzywdzi nieraz swymi sądami nieuzasadnionymi, zbyt dorywczymi, najlepszych nauczycieli a to zniechęca i zraża, zwłaszcza, że się niejedno-

krotnie odbija na awansie i poborach. Sądzymy, że inspektor wzięty z tych sfer winien lat kilka popróbować swych sił w szkole ludowej, a nabywszy tam praktyki i doświadczeń z tem dopiero objąć urząd, inaczej będzie zawsze dyletantem. Inspektor wzięty ze szkół ludowych przynosi wprawdzie ze sobą wiele praktyki i doświadczeń, ale brak mu za to intelektualnego wykształcenia, brak mu za to szerszych horyzontów a kąta widzenia jest często tak ciasny, że wpada w cześć formułek, zasklepia się w rutynę, staje się maszyną a jeżeli jeszcze nie ma skłonności do studyów, do książki, kostnieje, co się fatalnie odbija na szkołach jego nadzorowi przydzielonych. A jeżeli w dodatku nie umie sobie wyrobić w stosunku do miejscowych władz respektu dla swojej osoby i tu i ówdzie pośliznie mu się noga, wtedy gorzka jego godzina, wtedy dla salwowania swej powagi musi uciekać się pod skrzydła opiekuńcze swej przełożonej władzy tj. Rady szkolnej krajowej. Niezawsze tegi nauczyciel w izbie szkolnej lub wzorowy kierownik cztero lub więcej-klasowej szkoły będzie również tegim inspektorem. Sądzymy, że nieomylimy się, jeżeli stwierdzimy, że na inspektora trzeba osobnych specjalnych zdolności, że kandydatów na inspektorów trzeba sobie wykształcić i wychować i dopóki to nie nastąpi będzie zawsze dyletantyzm. Dr. Warmski w numerze 51 czasopisma Szkoła z r. 1897 w artykule pt. „Egzamina na inspektorów szkół ludowych we Francji“ omawia obszernie tę kwestyę. Niestety! głos Dr. Warmskiego, jak wiele innych, przebrzmiał bez echa!

Osmą słabą stroną naszego szkolnictwa ludowego są książki szkolne. Tak lichych książek jak nasze nie ma żadne szkolnictwo europejskie. Uwaga ta stosuje się szczególnie do książek, przeznaczonych dla języka ojczystego, Nie będę tu powtarzał powszechnie znanych zarzutów, wspomnę tylko o tym fakcie, że obok ciężkości formy, niemethodyczności układu, książki nasze szkolne, tak zwane czytanki, nie mają nic wspólnego z duchem narodowym, że wszystkie inne momenty są tam uwzględnione prócz momentu narodowościowego. A rozumiem to tak. Nie wystarczy w czytance pomieszczenie kilku lub kilkunastu ustępów historycznych, jak to obecnie ma miejsce, ale cała czytanka ma być osnuta na motywach swojskich, na literaturze ojczystej, na opisach kraju ojczystego; czytanka narodowa uwzględnić musi prócz tego etnografią, zwyczaje, obyczaje narodowe w jaknajszerszych rozmiarach, ma wytykać wady a podnosić cnoty narodu. Przy omawianiu postulatów etycznych należy trzymać się przede wszystkim przykładów swojskich, dla dziatwy zrozumialszych a przez to i więcej przystępniejszych. Dzisiejsze podręczniki dla szkół wydziałowych omówiłem w wyżej już cytowanej broszurze pt. „Kilka refleksyj na tle ustaw szkolnych“. Dotychczasowe uśławiania rewizyj książek szkolnych nie odniosły skutku z dwóch względów;

pierwszy wzgląd to błędność dróg czy metod, jakimi zamierzano rewizję tę skutecznie, drugi to brak tych, którzy by mogli ze skutkiem taką rewizją skutecznie. Przytem termin rewizya jest tu błędnie użyty, gdyż książki nasze szkolne a raczej czytanki potrzebują nie rewizyi, ale zachodzi potrzeba napisania całkiem nowych czytanek.

Niewierzmy, aby system dotychczasowy w usiłowaniach stworzenia nowych książek wydał jakiekolwiek rezultaty. A przynajmniej wydał dotychczas rezultat tak nikły, że nie zasługuje nawet na uwagę. Stwarzanie licznych komisyi, podobno 36, dyskutowanie, pisanie referatów itp. — jak pouczyło doświadczenie nie zdało się na nic. Tkwi w tym systemie błąd zasadniczy, gdyż książka szkolna to nie ustawa, książki szkolnej uchwalić nie można — trzeba ją odlać z jednej ręki; książka szkolna musi być dziełem samodzielnem, dziełem jednego umysłu, jednego pedagoga. Książka szkolna dziełem zbiorowem być nie może, a jeżeli niem będzie to będzie dziełem nieudałem. Im mniej umysłów będzie przy układaniu książki szkolnej zatrudnionych — tem będzie dla niej lepiej, tem będzie lepiej ułożona. Dowodem na to wcale dobre a nawet wzorowe wydawnictwa warszawskie i wypisy z języka polskiego dla szkół średnich.

Drugim powodem, dla którego obecnie nie przyjdziemy w posiadanie dobrych książek szkolnych, jest to, co podniesiono wyżej, jest brak obecnie takich pedagogów, którzyby byli zdolni do podjęcia z dobrym wynikiem tego przedsięwzięcia. Zdaniem naszym do napisania, a raczej zestawienia czytanki dla klas ludowych potrzeba pedagoga, któryby się odznaczał dwojaką wiedzą, a mianowicie któryby posiadał znajomość literatury ojczystej w jak najobszerniejszem znaczeniu, a powtóre, któryby posiadał gruntowną i długoletnią praktykę, wyniesioną ze szkoły ludowej, znajomość dziecka i natury dziecięcej, opartej o psychologią i był człowiekiem twórczego talentu. Obecnie mamy dużo pedagogów, którzy mogą się wykazać znajomością literatury ojczystej, również mamy dużo pedagogów o gruntownej znajomości szkoły ludowej — ale nie mamy pedagogów, którzyby posiadali jedno i drugie tj. i znajomość literatury ojczystej i znajomość szkoły ludowej. Dlatego wzorowych książek szkolnych tak prędko mieć nie będziemy, a jeżeli je stworzymy w obecnych warunkach — to będzie to rzecz nieudana, nie odpowiadająca wymogom jakie stawiamy do dobrej czytanki.

To cośmy wyżej powiedzieli o czytankach dla szkoły pospolitej odnosi się i do książek dla szkół wydziałowych. Czytanki polskiej do szkół wydziałowych nie posiadamy, a to co jest, to ma się kwalifikować dla V i VI klasy szkół 5-cio i 6-cio klasowych. Czytanka ta jest utworem najsłabszym, ze wszystkich książek szkolnych w ogóle (o wadach tej książki bliżej w broszurce pt. „Kilka refleksyj na tle ustaw szkolnych.”) Czytanki: ruska i niemiecka są lepsze, ale pierwsza za trudna dla

dzieci narodowości polskiej w drugiej za mało ustępów etycznych. Wszystkimi zaś brak ilustracyj, tak silnie uwzględnionych w czytankach zagranicznych. Podręcznik do geografii w części drugiej, traktujący o Galicyi, nie stoi na wyżynie nauki, jest przestarzały a przede wszystkim nie uwzględnia geografii Polski. Podręcznik do Historii polskiej Pieniżka, napisany bez talentu popularyzacyjnego, przepełniony szczegółami, jest raczej zawadą niż pomocą w nauce. Historia Zaleskiego, dość zręcznie ułożona, pomija wiele rzeczy pierwszorzędnych. Fizyka Natansonna jako podręcznik szkolny jest płodem zupełnie poronionym, co wykazali Dreżypolski i Bruchnalski. Książki do nauki rachunków, chemii i historii naturalnej wypadły podobno wcale dobrze.

Zbliżamy się powoli ku końcowi. Pozostałyby jeszcze szkoły wydziałowe. O reformie szkół wydziałowych pisano wiele, wytykając ich wady — niestety! jak zwykle — bez skutku! Bałaban, Pawłowski, Tokarski, Mikulski, oto szereg autorów, którzy omawiali w szeregach artykułów braki dzisiejszych szkół wydziałowych — wreszcie ankietą zwołana na skutek rezolucyi sejmowej — stwierdziła zasadniczy błąd w organizacji tych szkół, zasadzający się na braku formalnego kształcenia wychowanków.

Ofiarność kraju na rzecz oświaty publicznej ilustruje następująca tabelka:

w roku 1869 kraj wydał na utrzymanie szkół	30.208 kor.
" 1880 " " " " "	1,061.621 "
" 1890 " " " " "	2,194.195 "
" 1900 " " " " "	9,774.150 "
" 1904 " " " " "	13.113.839 "
" 1906 " " " " "	16,177.380 "

W kwotach tych mieszczą się wydatki funduszu szkolnego krajowego wraz z funduszem szkolnym emerytalnym nie ma zaś wydatków funduszy szkolnych miejscowych i na budowę szkół. Jeżelibyśmy przyjęli, że wydatki tych dwóch ostatnich funduszy wynoszą 4-tą część ogólnych wydatków, to pokazałoby się, że n. p. ofiarność kraju na rzecz oświaty doszła w r. 1906 do olbrzymiej sumy, jak na zasoby kraju, bo przeszło 20 milionów koron.

Nasuwa się teraz pytanie, jak cyfry te wpłynęły na liczbę alfabetów a analfabetów w kraju?

Otóż ś. p. poseł Szczepanowski w dyskusji sejmowej nad szkolnictwem w r. 1892 podaje następujące cyfry:

w r. 1880 na 5.958.907 ludności było analfabetów	3,877.000
" " 1890 na 6,607.816 " " "	3,720.000

Dr. Humaniecki zaś w broszurce p. t. „Szkolnictwo ludowe w Galicyi wobec analfabetyzmu“ podaje, że w roku 1900 na 7,315.939 ludności było analfabetów 3,437.000.

Z zestawienia tego wynika, że w 20-leciu 1880—1900 ubyłoby 440.000 analfabetów, co zdaniem naszym jest bardzo skromną cyfrą wobec tego, że w tym samym czasie wydatki zwiększyły się prawie 9-krotnie.

A jak się ma sprawa z alfabetami:

w r. 1880 według ś.p. Szczepanowskiego	
było umiających czytać i pisać	1,134.000
zaś w r. 1890	1,731.000
w r. 1900 według Dr. Humanieckiego było	
umiających czytać i pisać	2,453.000

Z porównania wyżej przytoczonych cyfr łatwo wywnioskować, że mimo całej ofiarności kraju potęga ciemnoty panuje w całej rozciągłości nad krajem, że mimo nieproporcjonalnego wzrastania wydatków na oświatę publiczną, armia ciemnoty zawsze waha się między 3 a 4 milionami ludności. Jakie cyfry przyniesie nam pod tym względem spis ludności w r. 1910 nie trudno przewidzieć, biorąc analogią z trzech poprzednich spisów, to pewna jednakże, że prawdopodobnie cyfra analfabetów, jeśli nie pozostanie w tej samej wysokości, to mało co się zniży, biorąc na uwagę wzrastanie ludności.

Wysokość cyfry analfabetów jest istotnie przerażającą, a horoskop na zniżenie tej cyfry nie wesoły. Zdaniem naszym przyczyna tego objawu leży nie w braku ofiarności ze strony kraju, ale w nadzwyczaj słabej intensywności działania całej maszyny szkolnej. Gdzie zaś leży źródło niemocy tej maszyny staraliśmy się wykazać w niniejszej pracy.

Kto miał sposobność poznać bliżej naszą szkołę ludową, lub kto w niej pracował — ten wie, jak daleko jej jeszcze do nazwy nie doskonałej, ale dobrej. Sądzimy, że okres 40-letni powinien być wystarczyc, abyśmy w kraju wytworzyli szkołę dobrą, aby kraj, łożąc na tę szkołę, miał z niej istotnie pożytek jak największy.

W końcu jeszcze jedna uwaga. Kiedy w r. 1905 zachwiał się w Rosyi system despotyczny i stosunki polityczne pozwoliły braciom naszym z tamtej strony kordonu myśleć o szkole polskiej, my z tej strony kordonu nie mogliśmy przeciwstawić tamtejszej szkole rosyjskiej szkoły o duchu polskim, mieliśmy bowiem tylko szkoły z językiem wykładowym polskim. Przez przeciąg 40-letni nie zdobyliśmy się na wzór szkoły polskiej i utonęliśmy w rozmaitych próbach i eksperymentach i co gorsza tak rozmawialiśmy się w nich, że z uporem maniaka nie chcemy przyznać się do błędu a na nacisk ze strony kraju, ze strony opinii publicznej, odpowiadamy... milczeniem.

