

RUCH PEDAGOGICZNY

CZASOPISMO

POŚWIĘCONE SPRAWOM WYCHOWANIA I NAUCZANIA

ORGAN SEKCJI KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI
ZWIĄZKU POLSKIEGO NAUCZYCIELSTWA SZKÓŁ POWSZ.

ADRES REDAKCJI
KRAKÓW, DZ. XII., ULICA LELEWELA 4.

ADRES ADMINISTRACJI:
KRAKÓW, RYNEK GŁÓWNY 29, LINJA C-3.

Szkice z socjologii wychowania.

IV.

Przygotowanie jednostki do jej funkcji społecznej.

Z poprzednich naszych szkiców wynika, że pedagogja dzisiejsza znajduje się w nadzwyczaj trudnym położeniu, gdyż stoją przed nią olbrzymie zadania społeczne, których przy pomocy dzisiejszych metod i w tych ramach, w których działalność jej dzisiaj się zamyka, wypełnić wprost nie jest w stanie. Czegoż bowiem wymaga od niej cywilizacja współczesna? Po pierwsze, rozumie się, tego, czego każda cywilizacja w przeszłości żądała od wychowania: wyrobienia ludzi, zdolnych do opanowania warunków życia cywilizowanego, mogących czynnie uczestniczyć w podtrzymaniu i rozbudowie istniejącej kultury. Już to zadanie jest nadzwyczaj trudne: jak wspomnieliśmy dawniej, cywilizacje przeszłości upadły głównie przez brak ludzi, przygotowanych do złożonych stosunków wyższej kultury — a nasza obecna cywilizacja jest daleko bardziej złożona, daleko większych potrzebuje zdolności umysłowych i moralnych, niż którakolwiek z cywilizacyj umarłych. Co więcej zaś, okazało się przy rozumowaniu dzisiejszej organizacji pracy kulturalnej, że i to nie wystarcza, że podtrzymywanie i rozbudowywanie dzisiejszej kultury może być tylko z zadaniem tymczasowym, że kultura ta prędzej czy później runie w gruzy, jeżeli nie zostanie przekształcona i rozwinięta na innych niż dotychczas podstawach — a na to trzeba ludzi, zdolnych do rewolucji kulturalnej, do stworzenia z dzisiejszych materiałów zupełnie nowej cywilizacji. To zaś jest zadanie, którego refleksyjne wychowanie społeczne jeszcze nigdy z pełną świadomością nie podejmowało. Wprawdzie w niektórych religjach, zwłaszcza w chrześcijaństwie pierwszych wieków, przeżytkowały koncepcje, pod pewnym względem podobne, istniała idea zmiany ustroju społecznego przez wewnętrzne przekształcenie duchowe

człowieka. Wszelkie próby jednak okazały się chybione właśnie dlatego, że nie oparły się na istniejącej już cywilizacji, lecz chciały stworzyć nową budowę z niczego na gruzach dawnej, że ludzie, którzy próby te podejmowali, nie dorośli kulturalnie nawet do poziomu tej przeszłości, którą chcieli przez coś doskonalszego zastąpić; to też wynikiem był nawrót do barbarzyństwa.

Jak dziś pogodzić te napozór niewspółmierne zadania? Jak wytworzyć ludzi, tak przygotowanych do obecnego życia, by nic nie zmarnowali z nagromadzonych skarbów kulturalnych a zarazem tak wolnych od ciężaru tradycji, by zbudować umieli cywilizację nową, skrajnie odmienną od dzisiejszej?

Problemat ten obejmuje w sobie dwa zagadnienia, dopełniające się nawzajem: zagadnienie przygotowania jednostki do jej funkcji społecznej, i zagadnienie rozwoju osobowości. Od sposobu ich postawienia zależą w pierwszym rzędzie metody wychowawcze. Fakt specjalizacji czynności indywidualnych w grupie złożonej, wyrażający się w wielości stanowisk społecznych, doprowadził oddawna do narzucania każdemu osobnikowi pewnego systemu obowiązków, odpowiadającego jego stanowisku. W tym zakresie metoda wychowania polegała zasadniczo na urabianiu jednostki według pewnego wzoru, na naginaniu samorzutnych jej dążeń do wymagań tego typu idealnego, który miała ona reprezentować na swem przyszłym stanowisku. Z drugiej strony zaś w konkretnem, złożonem społeczeństwie współistniały zawsze i ciągle stykały się ze sobą jednostki, zajmujące różne stanowiska, reprezentujące różne typy; co więcej, każda jednostka zajmuje współcześnie lub kolejno kilka różnych stanowisk, jako zawodowe, obywatel państwa, członek rodziny, członek grupy religijnej i t. d., więc wymaga się od niej, by urzeczywistniła w swem życiu osobistem kilka naraz odmiennych typów idealnych. Dla uzyskania harmonji w grupie musi więc istnieć pewien zasób wspólnych wszystkim dążeń i zainteresowań, dla osiągnięcia harmonji osobistej musi być jakieś wspólne podłoże różnych dziedzin osobistego życia kulturalnego, to wszystko zaś wymaga pewnych linii wytycznych przy kształtowaniu osobowości konkretnej, pewnego ogólnego wzoru, typu idealnego człowieczeństwa. Tutaj dotychczasowa metoda wychowawcza przedstawiała się jako urabianie charakteru osobistego z całości kształtu usposobień i skłonności indywidualnych.

W obecnym szkicu rozważymy pierwsze zagadnienie — przygotowanie jednostki do pewnej specjalnej funkcji społecznej czyli narzucanie jej specjalnego wzoru, typu idealnego, odpowiadającego przyszłemu jej stanowisku. Rozpatrzmy najprzód krytycznie tę metodę, jaka do tej pory jest w użyciu, następnie zaś postaramy się w krótkich słowach naszkicować postulaty metodyczne dla wychowania przyszłości.

Dla ilustracji metod obecnych weźmiemy trzy przykłady: przygotowywanie do zawodu technicznego, wychowanie kobiece tradycyjne, urabianie obywatela państwa. W jaki sposób zabiera

się tedy wychowanie refleksyjne do ukształtowania jednostek zgodnie z typami idealnymi technika, kobiety, obywatela?

Przedewszystkiem tedy wychodzi ono z pewnego rzeczowego określenia wymagań społecznych, którym jednostka winna będzie uczynić zadość, gdy zajmie odpowiednie stanowisko. Wymagania te, ogólnie mówiąc, polegają na tem, że społeczeństwo oczekuje od jednostki (często popierając swe oczekiwanie przymusem obyczajowym lub prawnym), by obowiązkowo spełniała pewne czynności o zgóry wyznaczonych wynikach realnych. A więc technik, zależnie od miejsca, które zajmuje w hierarchji stanowisk, ma planować lub wykonywać, w całości lub w części, pewne wytwory materialne, których właściwości muszą być takie, by wyniki jego pracy wiązały się z wynikami pracy innych; ma on wydawać lub odbierać rozporządzenia, dotyczące tego wytwarzania; ma zawierać umowy, robić obliczenia kosztów, pobierać za swą pracę odpowiednie wynagrodzenie; pracować, odpoczywać, bawić się, ubierać, jeść, utrzymywać stosunki towarzyskie i t. d. według zwyczajowo ustalonych dla ludzi na jego stanowisku wzorów. Kobieta, według tradycyjnego pojmowania jej roli, ma o ile możliwości wyjść za mąż, spełniać określone obowiązki małżeńskie, rodzić i karmić dzieci, opiekować się nimi, wychowywać je do pewnego wieku, zajmować się gospodarstwem domowym, utrzymywać stosunki towarzyskie i t. d. — wszystko to w sposób, określony bądź przez zwyczaj, bądź przez jakieś nowsze ogólne wzory, oparte na spopularyzowanych wynikach higieny lub pedagogiki. Obywatel państwa nowoczesnego będzie pewnie odbywał służbę wojskową, płacił podatki, słuchał rozporządzeń władz administracyjnych, stawał w sądach cywilnych w razie zatargów z innymi obywatelami, w sądach kryminalnych w razie przestępstw przeciw prawu, będzie głosił przy wyborach i t. d. — znowu wszystko w sposób, ustalony przez prawo; jeżeli zaś zostanie wybrany na stanowisko posła lub radnego albo mianowany urzędnikiem, będzie miał pewne obowiązki specjalne, zgóry rzeczowo wyznaczone.

Do tego schematycznie uregulowanego kompleksu przyszłych zobowiązań jednostki nawiązuje tedy pedagogja i czyni, co uważa za potrzebne, aby jednostka w danej sferze działania nauczyła się dokładnie wykonywać wszystko to i tylko to, co do jej przyszelego stanowiska przynależy. Obowiązki tego stanowiska są określone rzeczowo, a nie osobiście, to znaczy w sposób jednaki dla wszystkich, zajmujących podobne stanowiska. Ktokolwiek tego rodzaju stanowisko zajmie, wyniki jego działania mają być zasadniczo takie same, jak wyniki działania jego poprzedników, oraz pasować w wiadomy zgóry sposób do wyników działania innych jednostek, zajmujących stanowiska dopełniające w tym samym systemie. A więc wychowanie, które ma wszak do czynienia z żywą, konkretną, racjonalną osobowością ludzką, może swój cel osiągnąć tylko przez to, że nietylko da jednostce wymagane doświadczenia i wprawi ją w spełnianie wymaganych czynności, ale także spowoduje, by te doświadczenia i czynności

wydzieliła z całego bogatego chaosu swego życia świadomego, uporządkowała je schematycznie według wiadomego i jednakowego dla wszystkich wzoru, i nie dopuściła do zamącenia tego porządku przez jakiegokolwiek swe zainteresowania, dążenia, pomysły, społecznie dla jej stanowiska nieprzewidziane. Pedagogia refleksyjna otrzymuje zresztą tutaj potężną pomoc od wychowania bezrefleksyjnego i od naturalnej skłonności większości jednostek do naśladowania wzorów społecznych.

Tak więc przyszły technik w szkole lub w warsztacie uczy się wykonywać to wszystko i to tylko, na co już w jego specjalności istnieją gotowe wzory i co wszyscy inni technicy na podobnych stanowiskach wykonywali, wykonują i wykonywać będą, o ile naturalnie jakieś nowe wynalazki nieprzewidziane nie zamącą dotychczasowego porządku. Bezrefleksyjny zaś wpływ rodziny, znajomych, towarzyszy pracy, nauczycieli, pracodawców zaszczerpa w nim przekonanie, że organizacja społeczna jego zawodu to mnóstwo gotowych komórek, „miejsc“ czy „posad“, podzielonych na różne kategorie, że do każdej kategorii miejsc należą ściśle określone funkcje, wynagrodzenie o względnie stałej wysokości, wiadoma pozycja towarzyska; od niego oczekuje się tylko, by zajmą pewną komórkę, czynił to, co do tej kategorii komórek przynależy, o ile możliwości zaś by starał się wdrapać do jakiejś wyższej komórki. Dowiaduje się on także w szeregu prób i doświadczeń, że z zakresu swej działalności zawodowej musi wyłączyć wszelkie budzące się zainteresowania, których uznany schemat nie obejmuje: naukowe, estetyczne, społeczne, sportowe i t. d. Niektóre z nich może będzie mógł zadowolnić ubocznie poza sferą zawodową; w każdym razie jednak nie może ich połączyć ze swą pracą jako technik na stanowisku. Wiele zaś dążeń osobistych musi zupełnie przytłumić, czynny ich wyraz bowiem stawałby na przeszkodzie bądź uzyskaniu posady, bądź wykonywaniu wymaganych czynności zawodowych, bądź utrzymaniu pozycji towarzyskiej i współzyciu z innymi.

Przyszła kobieta w domu rodziców lub w szkole uczy się tego wszystkiego, co według istniejących już wzorów winna umieć i wiedzieć na stanowisku żony, matki i pani domu, zaleźnie zresztą od jej położenia towarzyskiego i ekonomicznego. Zarazem wpływ ciągły otoczenia wyrabia w niej poczucie, że istnieje ogólnie dla wszystkich kobiet w jej położeniu ten sam typ idealny żony, matki i pani domu, że na nią czeka gotowa komórka społeczna na podobieństwo innych komórek, zajmowanych przez liczne inne kobiety, i że z góry wiadomo, w jaki sposób ma się starać o zajęcie takiej komórki i co obowiązana jest czynić, gdy ją zajmie. Otoczenie usiłuje także wykorzenić z niej wszelkie dążenia, „nieodpowiednie“ dla przyszłej kobiety wzorowej, a przynajmniej znaleźć dla nich taki wyraz, któryby w niczem funkcji jej, społecznie ustalonej, nie stawał na przeszkodzie. U niej to, wykorzenianie idzie znacznie dalej, niż u przyszłego technika; ten ostatni bowiem mógł sobie przynajmniej niektóre z tych

dążeń zorganizować poza sferą zawodową, kobiecie zaś do niedawna nie wolno było mieć innej sfery życiowej poza rodzinno-domową. Dziś wprawdzie ma większą pod tym względem swobodę, ale w tym tylko znaczeniu, że o ile czas i siły jej starczą, może zajmować się poza życiem rodzinnym pracą zawodową, tu zaś uczyć ją przystosowywać się do schematów zawodowych już dawno wytworzonych dla mężczyzn. Wyjątek stanowią kobiety t. zw. wyższego towarzystwa, które mogą mieć bardzo szeroką dziedzinę zainteresowań, pod warunkiem jednak, aby nic prócz życia rodzinnego i po części towarzyskiego nie brały poważnie.

Przygotowanie przyszłego obywatela jest stosunkowo najmniej skomplikowane. Jeżeli nie jest on z góry przeznaczony do specjalnej jakiejś funkcji w życiu państwem, jako urzędnik administracyjny, sędzia, oficer (a wtedy odbiera wykształcenie zawodowe podobnie jak technik), w takim razie przygotowywanie do przyszłych zadań polega nietyle na uczeniu go określonych czynności, ile na rozwijaniu w nim takich skłonności, które powodować go będą do sumiennego spełniania czynności, wymaganych przez państwo, w sposób, który wskażą mu władze, gdy przyjdzie czas ich spełnienia. Jednocześnie zaś, rozumie się, przytłumiane są wszelkie skłonności, które mogłyby doprowadzić do działań, sprzecznych z wymaganiami państwa. Wprawdzie od niedawna w niektórych społeczeństwach do przygotowania obywatela dołączając się zaczyna pewną orientacją w sprawach politycznych, która w arystokratycznym ustroju jest przywilejem klasy rządzącej; orientacja ta jednak jest tak powierzchowna, że nie warto jej brać pod uwagę.

Idealny technik, idealna kobieta, idealny obywatel, jest to więc doskonale dopasowane kółko maszyny kulturalnej, mniej lub więcej racjonalny układ doświadczeń i czynności o z góry oznaczonych wynikach, doskonale scharmonizowany z innymi układami, jako część pewnej dziedziny kultury, rzeczowo określonej, wyraźnie zróżniczkowanej i podzielonej na komórki. Wprawdzie wychowaniu rzadko kiedy udaje się taki typ idealny wytworzyć, lecz zwykle realizuje go z dostatecznym przybliżeniem, aby jednostka dała się wtłoczyć w ramy kulturalnego systemu.

Jakie są wyniki tej metody w nowoczesnym życiu kulturalnym?

Przedewszystkiem ten, że żadna jednostka nie jest naprawdę przygotowaną do swej funkcji społecznej, właśnie przez to, że się ją chce zbyt dokładnie do niej przystosować. Ewolucja kulturalna stała się bowiem tak szybką i tak niezależną od świadomej woli ludzkiej, że zanim jednostka ukończy swe przygotowania do przyszłego stanowiska, już działalność na tem stanowisku musi być nieco inną, niż ta, do której jednostkę przystosobiono. Technik, kobieta, urzędnik państwowy, gdy wejdą w życie czynne, przekonają się, że wiele z tego, czego się nauczyli, jest już przestarzałe lub wkrótce stanie się przestarzałym, wiele zaś z tego, coby powinni umieć, nie nauczyli się wcale; ko-

mórka, do której byli przeznaczeni, zmieniała swój kształt. Próbują więc dopełnić swe braki, lecz nie tak to łatwo zastąpić nabyte przyzwyczajenia nowymi, zwłaszcza, że cały nacisk w wychowaniu kładziono na nabycie określonych przyzwyczajeń, a nie na wyrobienie zdolności do ich zmieniania. To też zwyły wynik jest ten, że jednostka, o ile może i dopóki może, ignoruje nowe wymagania, które podział pracy społecznej stawia jej na zajętem przez nią stanowisku, działa tak, jak nauczono ją działać, a nie tak, jakby działać powinna, by wyniki jej czynności dokładnie pasowały do wyników innych jednostek w tej samej lub zbliżonych dziedzinach. Maszyna kulturalna, do której należytego funkcjonowania tyle się robi wysiłków, chronicznie źle funkcjonuje, gdyż każda zmiana, narzucona czy to przez warunki zewnętrzne, czy też przez nowe idee i wynalazki, zamąca na długi czas jej porządek, a nim się nowy porządek ustali, już przychodzą nowe zmiany i nowe zamęcenie. Ten znany ogólnie brak wychowania społecznego jest nieunikniony, dopóki przygotowanie do zadań społecznych polegać będzie na narzucaniu gotowego kompleksu działań według określonego programu; choćby bowiem wychowawcy jaknajlepiej starali się „iść z postępem czasu“, wszelkie ścisłe programy wychowawcze zawsze muszą pozostać w tyle.

Następnie zaś — co najważniejsza — niema jednostek, któreby wychowanie należycie przygotowało do stanowisk wyższych, kierowniczych i organizacyjnych. Czynności bowiem, niezbędne na tych stanowiskach, z samej istoty swej nie dają się zgóry wyznaczyć rzeczowo i nauczyć według gotowych wzorów. Kierownik-organizator musi mieć twórczą inicjatywę, a tej wychowanie dzisiejsze mu nie daje, pomimo sporadycznych prób w tym kierunku. Przeciwnie, zmuszają go stosować się do wzorów i odosabniać kompleks działań, związanych z daną funkcją społeczną, od reszty jego osobistych zainteresowań, wychowanie hamuje i utrudnia samodzielny rozwój twórczej inicjatywy, a czyni to zwykle w tym wieku, gdy zdolności twórcze właśnie budzić się zaczynają. To też widzimy, że nieliczne jednostki, które w jakiegokolwiek dziedzinie mają tę inicjatywę i umieją rozwijać ją i przodować innym, są to zwykle jednostki, które nie przeszły normalnego programu przygotowawczego do stanowiska, jakie zajmują, ale bądź wybiły się samodzielnie ze stanowisk najniższych, do których przygotowanie było zbyt krótkiem, by ich zdolności twórcze przytłumić, bądź przerzuciły się na dany teren pracy z innego terenu, bądź wreszcie miały wyjątkowo buntowniczą indywidualność, która je uchroniła od sumiennego stosowania się do stawianych im w ciągu wychowania wymagań. Wielcy mężowie stanu, finansisci, przemysłowcy, reformatorowie społeczni, przodujące kobiety, a nawet — dodać można — poeci, artyści, filozofowie i uczeni, są dziś szczęśliwymi przypadkami, zdarzającymi się nie dzięki pedagogji, lecz pomimo niej. A że szczęśliwe przypadki są zawsze rzadkie, więc porównajmy procentowo ilość wielkich ludzi w nowożytnej Francji, Anglii, Niemczech,

Polsce z ilością ich w Grecji starożytnej, gdzie wprawdzie tak samo nie było metody pedagogicznej, rozwijającej zdolności twórcze, ale gdzie przynajmniej zdolności tych tak systematycznie, jak u nas, nie zabijano, gdyż specjalizacja i organizacja pracy kulturalnej była mniej daleko posunięta i komórki społeczne były nie tak ciasne, przynajmniej w życiu zawodowym.

Dalej zaś, oczywiście jest również, że przy takim wychowaniu, przy którym sztucznie wydzielona część indywidualności ludzkiej włącza się do gotowej i sztywnej przegródki, ściśle odciętej od reszty osobowości i nie dającej się rozszerzyć, prawie każdy jest niezadowolony z funkcji społecznej, którą spełnia. Wyjątkami są ci, którzy nie byli do niej zgóry przygotowani i nie znaleźli gotowej przegródki, lecz sami sobie zadanie życiowe obrali i stanowisko swe stworzyli, oraz ci, w których po wielu latach rutyna stanowiska stłumiła wszelkie głębsze aspiracje, wszelkie dążenia do intensywnego, porywającego szczęścia, twórczego rozwoju, ideowej działalności kulturalnej, bezinteresownej służby publicznej.

Ważny przeciętną jednostkę, zajmującą stanowiska pracownika technicznego, ojca rodziny, obywatela państwa i członka kościoła. Jak może którekolwiek z tych stanowisk dać mu rzeczywiste zadowolenie, jeżeli społeczeństwo, przygotowując go do nich, nietylko nie nauczyło go wkladać w odnośne obowiązki wszystkich tych osobistych uczuć, pragnień, marzeń, pomysłów twórczych, które w jakikolwiek sposób do tych obowiązków nawiązać on zechce i zdoła, lecz przeciwnie, określiło jego obowiązki na każdym stanowisku w sposób tak schematyczny, sztywny, bezosobisty, że nawet jeżeli pierwotne jego skłonności popychały go ku temu stanowisku, nim się do niego przygotował, już pierwszy zapał został przytłumiony. A gdyby nawet zachował on coś z tego zapału i chciał resztki swych pragnień i marzeń, tłumionych systematycznie przez wychowanie, włożyć w działalność swą na jakimkolwiek polu, otoczenie najczęściej mu na to nie pozwoli. Wszyscy bowiem jego towarzysze pracy, krewni, znajomi, współobywatele, współwyznawcy, a tak samo jego przełożeni zawodowi, przedstawiciele władzy państwowej i religijnej, wychowani byli tak samo, jak on, — w dostosowaniu do gotowych przegródek, w przekonaniu, że zadaniem człowieka jest być kółkiem w maszynie kulturalnej, że nie organizacja pracy ma się naginać do ludzi, lecz ludzie do niej, i że na żadnym stanowisku nie należy robić nic, co by mogło zamącić ustalony porządek.

Przypuśćmy więc, że jako technik spróbuje on pracować nad jakimś wielkim wynalazkiem, wymagającym naturalnie długoletnich wysiłków i wielu środków pomocniczych, — nietylko nie znajdzie poparcia, lecz wszyscy zniechęcać go będą, bo ta działalność nie jest przewidziana w jego stanowisku fabrycznym, odciąga jego energję od zadań codziennych, pochłania pieniądze potrzebne na utrzymanie rodziny, zabiera czas przeznaczony na

życie towarzyskie; dokona swego tylko, jeżeli jest bogaty i niezależny, lub też jeżeli zdecyduje się na długotrwałą biedę i prześladowanie otoczenia. Przypuśćmy, że jako ojciec rodziny zechce rozwinąć i zrealizować jakieś nowe idee wychowawcze — wszyscy okrzykną go lub ośmieszą. Przypuśćmy, że jako obywatel zapragnie podjąć inicjatywę w utrzymywaniu porządku publicznego lub higieny publicznej, w reformie administracji lub sądownictwa, w opiece społecznej nad przestępcami, w udoskonaleniu wojskowości — przekona się, że wprawdzie w państwie wolnościowym może mówić i pisać, ale żadnego realnego działania przeprowadzić mu nie wolno, o ile nie zajmuje urzędowego stanowiska; conajwyżej może usiłować wpłynąć na osoby, zajmujące urzędowe stanowiska, aby mu pozwoliły z nimi współdziałać. Nie na wiele mu to zresztą się przyda, gdyż osoby na urzędowych stanowiskach, za wyjątkiem członków parlamentu, którzy znów zależą od programu swych partyj, mają każdy osobną przegródkę i muszą zadowolnić się spełnianiem przepisanych przez ustrój państwowy czynności w obrębie tej przegródki. Przypuśćmy wreszcie, że jako członek grupy religijnej zechce dać wyraz osobistym skłonnościom mistycznym lub ideałom altruistycznym, kościół patrzy na niego z podejrzliwością i przy najmniejszym samodzielnym odstępstwie od ustalonych schematów karcii go lub nawet usuwa z grona wiernych.

Słowem, dopóki ogół jest wychowywany w tem przekonaniu, że nie kultura dla człowieka, lecz człowiek dla kultury, że osobnik powinien dostosowywać się do stanowiska, a stanowisko określać przez wymagania mechanicznego podziału pracy, dopóty grupa sprzeciwia się temu, by jednostka usiłowała wyrażać dążności osobiste w czynach, w stanowisku jej zgóry nie objętych. I grupa, niestety, ma najczęściej rację, bo przeciętna jednostka nie jest przygotowana do dowolnego twórczego rozszerzania tej sfery działania, która przysługuje jej stanowisku, i próbując wyjść poza swą przegródkę, zwykle robi głupstwa lub wchodzi w drogę innym. Ale faktem jest, że w tych warunkach zadowolenie ze swego stanowiska możliwem jest tylko przy wrodzonej lub nabytej ograniczoności umysłowej lub tępości uczuć, — chyba gdy chodzi o te nieliczne stanowiska, które leżą poza zakresem ustalonej organizacji i podziału pracy.

Cóż więc tu mówić o tem, by jednostki, tak przygotowane do swych funkcij społecznych, mogły świadomie zmienić tę organizację kulturalną, która ich funkcje społeczne wyznacza, ogranicza i ustala? Równie dobrze możnaby oczekiwać od kółek maszyny, że zmienią budowę tego mechanizmu, w którym znalazły miejsce i poza którym byłyby bezużyteczne. Faktycznie odbywająca się ewolucja organizacji kulturalnej i objętych przez nią stanowisk w olbrzymiej większości wypadków odbywa się wbrew woli ludzi, zajmujących te stanowiska, dzięki nieprzewidzianym konsekwencjom nierozumnych zmian. Przekształcenia zaś, inicjowane z rozmysłem, powstają najczęściej dzięki ludziom, dla któ-

rych w dzisiejszym systemie niema odpowiednich przegródek — marzycielom, oderwanym od życia teoretykom, buntownikom, cyganom duchowym, — lub też dzięki rzadkim indywidualnościom tak potężnym, że przy szczęśliwym zbiegu okoliczności potrafią wykorzystać chwilowo nawet obecne warunki i obecnych ludzi do wprowadzenia w życie jakiejś rzeczywiście poważnej reformy, która zresztą wkrótce degeneruje w nieprzygotowanych rękach.

Obraz powyższy nie jest bynajmniej zbyt pesymistyczny. Wprawdzie są stanowiska, które dają większą, niekiedy prawie zupełną swobodę osobistą; ale stanowisk tych jest zbyt mało, by zaważyć mogły na dzisiejszym ustroju społecznym, a i do nich ludzi przygotowuje się tak samo schematycznie, jak do wszystkich innych. Wprawdzie też nigdzie schematyzacja nie jest całkowitą: wzory są zwykle nie zupełne i zatarte, typy ludzkie dokładnie do nich nie pasują; ale nie znaczy to, aby wychowanie dawało ludziom coś więcej, niż wymaga doskonała mechaniczna organizacja pracy kulturalnej, — znaczy tylko, że daje im mniej, że nie zdoła ich dociągnąć nawet do poziomu dobrego mechanicznego systemu kultury, lecz częściowo pozostawia ich na pierwotnym poziomie dzikości.

Oczywiście jest wobec tego wszystkiego, że istotne, głębokie przeobrażenie naszej cywilizacji, które umożliwi dalsze jej trwanie i rozwój, może wyjść tylko, jak mówiliśmy poprzednio, z rewolucji pedagogicznej, a nie z rewolucyj politycznych, ekonomicznych lub technicznych. Jakikolwiek bowiem system rzeczowej organizacji pracy postawimy na miejsce dzisiejszego, jakkolwiek zmodyfikujemy układ i rodzaj stanowisk, zajmowanych przez jednostki w grupie społecznej, dopóki zadanie życiowe osobnika będzie wyznaczone zgóry tak, by wyniki jego czynności pasowały w wiadomy już sposób do wyników czynności innych i razem wytwarzały wiadomy naprzód wynik wspólny, dopóki człowiek będzie się dostosowywał do stanowiska, a nie stanowisko do człowieka, dopóty wszystkie braki dzisiejszego ustroju pozostaną.

Trzeba więc, by pedagogia, przygotowując ludzi do ich funkcji społecznych, śmiało i na całej linii zerwała z dotychczasowymi celami i metodami, wypowiedziała otwartą walkę dzisiejszemu utylityzmowi i schematyzmowi, i całkowicie odwróciła dzisiejsze ustosunkowanie wartości ludzkich i wartości rzeczowych. Rewolucję tę konieczną scharakteryzować można w następującem hasle: Zamiast przygotować człowieka do stanowiska, które ma zająć, nauczyć go, by sam dla siebie stworzył sferę działania, społecznie płodną, a odpowiadającą jego indywidualności.

Ten punkt widzenia nie byłby czemś zupełnie nowem i niebywałem. Niewyraźne prześliski takiej metody wychowawczej znajdujemy niekiedy już dziś w kształceniu przyszłych uczonych i artystów. Są to wprawdzie tylko prześliski, ale istnienie ich świadczy, że metoda ta nie leży poza granicami możliwości. Widzieliśmy w poprzednim szkicu, że organizacja pracy kultu-

ralnej w dziedzinie nauki i sztuki jest inna, niż na polu technicznym, ekonomicznym lub politycznym. Jest inna dlatego, że tam podział pracy w nieznacznej tylko mierze dokonywa się na podstawie zgóry określonych wyników, jakich się oczekuje od współdziałania jednostek, lecz w przeważnej mierze skutecznia się dopiero w ciągu pracy, przez to, że każda jednostka, pracując samodzielnie w tym kierunku, który jej najlepiej odpowiada, liczy się z pracą innych, i wyniki jej, choć często zupełnie nieprzewidziane, wiążą się jednak w organiczną całość z wynikami cudzej twórczości. Otóż jeżeli ta organizacja trwa i rozwija się pomimo prądów przeciwnych (płynących zwłaszcza ze strony techniki, która domaga się by nauka i sztuka dostosowały się do istniejących potrzeb praktycznych) powiedzieć można śmiało, że zawdzięcza to w znacznej mierze pewnym tradycjom społecznym, którym młody adept wiedzy i sztuki nasiąka od początku swego zawodowego wychowania. Wprawdzie co do istoty swego wychowanie to nie różni się zbyt od tego, które panuje w innych zawodach; ale w każdym razie przyszły uczonek lub artysta wie od starszych przedstawicieli swego zawodu, że oczekuje się od niego nietylko tego, by zajął gotową już komórkę i spełniał w niej wyznaczone czynności, ile raczej by, jeśli zdoła, na własną rękę otworzył sobie takie pole działania, na którymby mógł wyrazić swą indywidualność i tworzył rzeczy oryginalne, nowe, nieprzewidziane.

Na nieszczęście, nawet i w tych dziedzinach poza naciskiem, kładzionym na potrzebę twórczości oraz ocenę jej wyników, czyni się bardzo mało lub nic, by jednostkę naprawdę *n a u c z y ć t w o r z y ć*. Przeciwnie, nawet tu programy wychowawcze raczej hamują niż rozwijają samodzielność, zapełnione są bowiem — nawet przepełnione — zaznajamianiem jednostki z dziełami cudzej twórczości oraz z techniczną stroną pracy, przyczem ani jedno, ani drugie nie jest organicznie podporządkowane własnym dążeniom twórczym osobnika. Pedagogia więc nie może stąd brać wzorów metodycznych.

Natomiast istnieje jedno stosunkowo obfite źródło, z którego pedagogia mogłaby czerpać materiały do opracowania nowych metod wychowawczych. Źródłem tem jest *s a m o u c t w o* w najszerszym znaczeniu tego słowa. Zaznaczyliśmy już, że w dzisiejszych warunkach życiowych jedyni ludzie, którzy posiadają twórczą inicjatywę, umieją samodzielnie rozszerzać pole swej działalności, znajdują w niej zadowolenie i zdolni są do wprowadzania głębszych reform kulturalnych na jakimkolwiek polu, to są ci, którzy albo nie byli poddani programowemu przygotowaniu do tej funkcji społecznej, którą faktycznie spełniają, albo wyłamali się z ram, narzucanych przez wychowanie. Ludzie ci więc, to samoucy, gdyż rzeczywiste przygotowanie do swych zadań społecznych zawdzięczają własnej pracy nad sobą. Nietylko ten bowiem jest samoukiem, kto nigdy nie był w szkołach, ale i ten, kto odebrał przygotowanie do stanowiska na innem polu,

niż to, gdzie później istotnie pracuje, i ten wreszcie, kto był uczony spełniać w danej dziedzinie określone i znane czynności, tymczasem sam nauczył się spełniać czynności nowe, oryginalne twórcze, nie objęte wcale w programie jego przyszłego stanowiska. Samoukiem więc jest wielki finansista, który zaczął jako chłopiec do posług biurowych, mąż stanu, który był inspektorem szkolnym, prawnik który został wodzem armji, kupiec który stał się wybitnym malarzem, kobieta „z towarzystwa“ która odznacza się jako reformatorka społeczna; ale samoukiem również jest każdy oryginalny finansista, przemysłowiec, mąż stanu, wódz armji, artysta, reformator społeczny, myśliciel, uczony, poeta, gdyż żaden z nich w istocie nie otrzymał przygotowania do tego, co czyni, choćby bowiem nawet przeznaczano go od początku do kariery na danem polu, uczono go tylko stosować gotowe wzory, resztę pozostawiając jemu samemu.

Są już, jak wiadomo, pierwsze próby oparcia wychowania na samouctwie, i powitać je należy z radością, pomimo, że nie można się spodziewać po nich wielkich wyników: dotychczas bowiem jeszcze nie dokonano gruntownych i metodycznych badań porównawczych nad przebiegiem i rezultatami samouctwa, na którychby nowe sposoby pedagogiczne oprzeć się mogły. Badania te wymagają nietylko szczegółowych i ścisłych obserwacji nad wielu samoukami we wszystkich dziedzinach pracy kulturalnej, ale także nowych metod badania, z uwzględnieniem w najszerszym zakresie psychologii kultury, oraz specjalnych nauk o kulturze, z socjologią i teorią wiedzy na czele. Zastosowanie zaś tych badań do pedagogji wymaga nietylko umiejętności, ale i odwagi zupełnego zerwania z dotychczasowymi pojęciami o celach społecznych wychowania: Nie możemy więc, rozumie się, kreślić tutaj jakiegoś planu wychowawczego; podamy tylko kilka ogólnikowych wskaźników, nasuwających się przy powierzchownej nawet obserwacji samouctwa.

Przedewszystkiem tedy, gdy jednostka na własną rękę i bez nacisku zewnętrznego opanować usiłuje pewne pole działania — czy to będzie jakaś dziedzina wiedzy lub sztuki, czy jakieś pole wpływów politycznych, czy jakiś dział interesów finansowych, czy jakiś zakres techniki, — o ile nie naśladuje gotowych programów wychowawczych lecz postępuje samodzielnie, w zupełnie innym porządku nabywa i inaczej organizuje swe doświadczenia i czynności, niż to robi wychowanie społeczno-zawodowe. Nigdy nie zaczyna „od podstaw“, od tego, co w danej dziedzinie przywykło się uważać za wiadomości i ćwiczenia zasadnicze, których przyswojenie jest niezbędnym warunkiem wszelkiej dalszej działalności. Przeciwnie rozpoczyna od najwyższych szczytów, jakie na danym szczeblu swego rozwoju dojrzeć może, stawia sobie najtrudniejsze i największe zadania, jakie umie pomyśleć. A wybiera je nie ze względu na społeczną organizację pracy, tylko dlatego, że ją one najbardziej osobiście interesują, że posiadają dla niej największe osobiste znaczenie. Cały przebieg samouctwa

jest już jednocześnie dążeniem do wypełnienia tych zadań. W ciągu tego dążenia, w zetknięciu z rzeczywistością, jednostka uczy się rozpoznawać, jakie warunki subiektywne i obiektywne niezbędne są do urzeczywistnienia jej zamiarów. Przekonywa się więc krok za krokiem, jakich podstaw jej osobiście brak, aby stała się zdolną do wykonania zamierzonego dzieła i przyswaja sobie te podstawy; zawsze jednak okazuje się, że podstawy te są odmienne od tych, które programy wychowawcze uważały za niezbędne, że mnóstwo wiadomości i ćwiczeń, w programach tych objętych, samouk pomija zupełnie, natomiast uczy się takich rzeczy o jakich się pedagogom układającym programy nie śniło. Dalej, przekonywa się też samouk, że to zadanie, które sobie najprzód postawił, nie daje się wypełnić tak, jak zamierzał, że warunki zewnętrzne stawiają mu w pewnych kierunkach przeszkody nie do przewyciężenia; z drugiej strony jednak nasuwają mu się nowe możliwości, o których z początku nie myślał, otwierają mu się dalekie, porywające a nieprzewidziane horyzonty w nowych kierunkach. Zadanie jego życiowe zmienia się więc w ciągu dążenia, stając się coraz realniejszym, żywotniejszym, bogatszym w treść i znaczenie. W całym tym przebiegu zaś nie tylko praca jego nie staje się coraz bardziej bezosobistą, lecz przeciwnie, coraz więcej wchłania w siebie jego osobistych uczuć i pragnień. Słowem, metoda samouctwa, to metoda stopniowego rozwijania i urzeczywistniania jakiegoś mniej lub więcej oryginalnego i doniosłego ideału kulturalnego, który jednostka chce sama wprowadzić w życie i który staje się częścią integralną oraz wyrazem obiektywnym jej indywidualności.

Właśnie dlatego prawdziwy samouk albo wogóle nie zajmuje gotowego stanowiska, lecz wyrabia sobie własną sferę działania (która nieraz później zostaje zinstytucjonalizowaną jako stanowisko) albo też przekształca i rozszerza stanowisko, które zajął, według swych osobistych potrzeb i aspiracji, o ile mu warunki i otoczenie na to pozwolą. To też ludzie tego typu nie dostosowują się łatwo do przeważającej dziś organizacji pracy kulturalnej i nie umieją współpracować z innymi na zasadach schematycznego podziału czynności i rzeczowego układu stanowisk. Nie nadają się oni ani na urzędników państwowych, ani na techników fabrycznych, ani na ojców lub matki rodziny obyczajowo ustalonego typu, ani na nauczycieli w dzisiejszym systemie szkolnym. Wtłoczeni gwałtem w takie stanowisko bez możliwości jego zmiany lub rozszerzenia, marnują się i wykolejąją. Funkcja społeczna bowiem, właściwa i odpowiednia dla każdego z nich, to swobodne tworzenie własnego osobistego dzieła, któreby coś znaczyło samo przez się, a nie wyrabianie wyznaczonego fragmentu, który sam w sobie nic nie znaczy a dopiero nabiera doniosłości w kombinacji z innymi fragmentami; mówiąc porównawczo, to malowanie obrazu, a nie układanie kawałka mozaiki według danego wzoru.

Otóż to, co dziś w niedoskonały jeszcze sposób osiągają

nieliczne jednostki, wbrew nietylko otwartemu oporowi środowiska, lecz i niebezpieczniejszej od oporu, nieumiejętnej pomocy, to w przyszłości lepiej i skuteczniej, z większą oszczędnością energii i czasu, powinien osiągać każdy normalny członek cywilizowanego społeczeństwa. Prócz jednostek subnormalnych (a i co do nich są pewne możliwości) niema człowieka, któryby z pomocą rozumnych wpływów pedagogicznych nie mógł zogniskować swych marzeń, uczuć i chcień w jakimś ideale kulturalnym, do którego dążenie dawałoby mu pełnię zadowolenia; niema człowieka, któryby dążąc do takiego osobistego ideału nie mógł nauczyć się tworzyć dzieł, wyrażających jego indywidualność, a zarazem obiektywnie wartościowych, przyczyniających się do rozwoju cywilizacji. Ideał może być mniej lub więcej nowy, rozległy i bogaty w treść i znaczenie; dzieła mogą być mniej lub więcej oryginalne i ważne społecznie: w różnicach tych objawiać się będą zawsze przyrodzone a niezatarte różnice uzdolnień ludzkich, gdyż ludzie nie są równi. Ale niema żadnego powodu, dla któregooby człowiek mniej uzdolniony miał być pozbawiony tej radości życia, którą genjusze znajdują w swobodnej twórczości w obranym przez siebie kierunku, i tego głębokiego zadowolenia, które daje poczucie, że obowiązek służby publicznej utożsamia się z dążeniem do osobistego szczęścia.

Naturalnie, utylityzm społeczny, szczytający się swą filisterską trzeźwością, uzna to za niedorzeczne marzenie. Przepuściwszy nawet, że pedagogia będzie umiała we wskazany tu sposób przygotowywać ludzi do twórczej realizacji osobistych ideałów — któż wówczas spełniać będzie owe niezliczone czynności zmechanizowane, czysto wychowawcze, które stanowią główną treść dzisiejszej pracy kulturalnej? A dalej, gdzie organizacja społeczna czynności, jeżeli każdy ma iść samopas i czynić, co mu się podoba?

Możnaby tu wprawdzie odrzec, że i w przeszłości, i teraz wielu twórców — np. artystów i uczonych — chętnie spełniało czynności mechaniczne, niezbędne dla dokonania ich dzieł, i że w takich dziedzinach, jak nauka, literatura, sztuka, praca społeczna, brak narzuconej zgóry organizacji nie przeszkadza harmonijnemu współdziałaniu w dążeniu do ideałów kulturalnych. Zasadniczą jednak odpowiedzią na te i tym podobne zarzuty jest to oczywiste twierdzenie, że opierając się na dzisiejszym ustroju społeczno-kulturalnym nie możemy zupełnie przewidzieć, jaki będzie ustrój przyszłości. O tyle właśnie, o ile ten ustrój odmienny będzie od dzisiejszego, żaden z problemów, które nam się nasuwają na gruncie obecnych warunków, nie będzie wtedy istniał, natomiast stawiane będą i rozwiązywane problemy nowe, których możliwości dziś wcale jeszcze się nie domyślamy. Faktem jest, faktem historycznym i trzeźwym, że cała dzisiejsza organizacja kulturalna wytworzona została nie przez jakieś potęgi nadludzkie działające z gotowym planem, ani przez żywiołowe siły natury, lecz przez ludzi samorzutnie działających

dla zadowolenia swych różnorodnych dążeń. Ludzie ci zaś działali nie tak, jak ich popychały instynkty naturalne, lecz tak, jak ich nauczyło wychowanie społeczne, które nietylko instynkty owe kierowało na drogi, wyznaczone częściowo przez tradycję, częściowo przez aktualny spłot warunków, ale — co więcej — dopełniało je i częściowo zastępowało przez dążności nowe, takie, jakich ani w świecie zwierzęcym ani na niższych szczeblach rozwoju duchowego człowieka wogóle nie było. Ludzie więc, urobieni przez inne wychowanie, inną stworzą organizację kulturalną; możliwościom przyszłym nie da się zgóry nakreślić żadnych granic. Coby powiedział przeciętny myślący filister z przed kilku tysięcy lub nawet kilkuset lat, gdyby mu wspomniano o możliwości takiej cywilizacji, jak dzisiejsza?

Florjan Znaniecki.

O znaczeniu pielęgnowania zdrowia młodzieży wyższych uczelni.

Im wyższa jest kultura danego człowieka, tem więcej analizuje on zjawiska otaczającego go świata. Człowiek prosty wypełnia zupełnie mechanicznie cały szereg rozmaitych czynności i nie zadaje sobie pytania, czemu to robi, lub dlaczego pewną czynność w ten, a nie w inny wypełnia sposób. Jednostka zaś inteligentna pragnie się dowiedzieć nietylko, jaki jest cel danej czynności, ale także, dlaczego się ona spełnia w ten sposób, a nie inaczej. Nie chcę przez to bynajmniej obniżyć znaczenia pewnej tresury w wychowaniu narodowem. Dopóki są i dopóki istnieć będą warstwy niższe, większość dobrych przyzwyczajzeń nabywać one będą prawie wyłącznie drogą pewnego przyuczania się mechanicznego, którebym nazwał tresurą. Ale ten środek pedagogiczny odgrywa i odgrywać będzie też pewną rolę i w wychowaniu wszystkich warstw, a to z powodu niedostateczności wiedzy, która nie jest w stanie dać nam jeszcze odpowiedzi na wiele naszych pytań. Niemniej jednak ciekawość nasza, chęć poznania prawdy, nie mają granic, a ciekawość ta jest bodźcem do nowych odkryć i pracy naukowej.

Higijena indywidualna — nauka o zachowaniu zdrowia i życia ludzkiego — daje nam cały szereg przepisów postępowania, ułatwiających ochronę naszego zdrowia przed najróżnorodniejszymi szkodliwościami otaczającego nas świata i najrozmaitszych warunków życia społecznego, wśród których żyjemy, oraz daje szereg przepisów, żebyśmy mogli jak najdłużej zachować nasze życie i mogli je przeżyć przy najwyższej sprawności władz fizycznych i umysłowych. Ale człowiek inteligentny zupełnie inaczej będzie wypełniał te tysiączne przepisy, które zaleca mu higijena, niż człowiek mało wykształcony, ponieważ rozumie ostateczny ich cel i wogóle znaczenie zdrowia w najszerszym tego

słowa znaczeniu. Nie będzie się na nie zapatrywał, jako na zbiór uciążliwych przepisów bez związku, ale przedstawią się one jemu, jako całość skończona, konsekwentnie prowadząca do głównego celu — zachowania życia i zdrowia.

Dlatego, jeżeli chodzi o pielęgnowanie zdrowia młodzieży wyższych uczelni, nie można ze względów pedagogicznych ograniczyć się do wyliczania lub wskazywania szeregu specjalnych przepisów higienicznych, ale należy przede wszystkim przekonać interesowanych o znaczeniu zdrowia i potrzebie jego pielęgnowania. Zdawałoby się, że mówić w XX wieku, w państwie wolnem i praworządnem o potrzebie zdrowia i jego znaczeniu jest zbyteczne. Moje długoletnie doświadczenie i obserwacja upoważniają mnie niestety do twierdzenia, że świadomość znaczenia zdrowia jest nawet wśród naszej inteligencji bardzo mała. Dlatego piągnę przedstawić w krótkości znaczenie zdrowia nie tylko ze względu na korzyści indywidualne, ale w najszerszym tego słowa znaczeniu, pragnę mówić o znaczeniu zdrowia w związku z całością naszego życia społecznego, ekonomicznego, moralnego i politycznego. Mówiąc o zdrowiu, mam na myśli zdrowie fizyczne i moralne narodu, zdrowie, które ma wpływ nietylko na ilość, ale i na jakość obywateli, które zabezpiecza i zapewnia przyszłość narodu, przyczynia się do stworzenia narodu o niskiej śmiertelności i chorobliwości, narodu silnego, odpornego, silnej woli, a skromnych wymagań, któryby w wzmóżonym współzawodnictwie międzynarodowem mógł nietylko się utrzymać, ale rozwinąć w pełni wszystkie swoje zdolności i jak najwięcej przyczynić się do ogólnoludzkiego dorobku, dorzucić jak najwięcej oryginalnych zdobyczy ludzkości.

Higiena pojmuje zdrowie w szerszym znaczeniu, niż reszta nauk lekarskich. Pomiędzy człowiekiem chorym, potrzebującym leczenia i opieki, a zupełnie zdrowym w znaczeniu higienicznym, istnieje cała skala stanów przejściowych. Istnieją ludzie, których nie możemy nazwać chorymi i którzy sami siebie za takich nie uważają, a jednak pod wieloma względami, tak pod fizycznym, jak i moralnym, są poniekąd upośledzeni. Jak słusznie powiadają *P. Courmont* i *A. Rochaix*¹⁾ we wstępie do zarysu higieny „to są ci, którzy mogą stopniowo przeobrazić rasę silną, zrównoważoną w naród, składający się z jednostek wątych i nienormalnych“. Oni to przyczyniają się do powstawania ras słabych, nerwowych, niezrównoważonych, mało odpornych.

Zadaniem higieny, jak wiadomo, jest zapobieganie chorobom, niedopuszczanie do powstawania typów słabych, mało odpornych i zapewnienie ludziom zdrowia doskonałego. Mówiąc zatem o zdrowiu, mam na myśli tylko „doskonałe“, że się tak wyrażę „pełne“ zdrowie.

¹⁾ Jules Courmont Prof. avec collabor: des Ch. Lesieur Prof. et A. Rochaix. *Precis d'Hygiene*. Deuxieme Edition revue et corrigée par. M. M. Paul Courmont Prof. et A. Rochaix Agregé d'Hygiene. Paris 1921, Str. 2.

Zrozumienie znaczenia zdrowia i życia ludzkiego wzrosło za granicą w ostatnich dziesiątkach lat przed wojną znacznie. Rządy oceniały tę sprawę głównie ze stanowiska wojskowego, inaczej zapatrywały się na znaczenie zdrowia i życia ludzkiego, społeczeństwa, widząc w zdrowiu obywateli najpewniejszą rękojmię swego znaczenia, postępu i dalszego istnienia. Zdawałoby się, że wielka wojna zadała kłam temu twierdzeniu, kiedy prawie przez pięć lat byliśmy świadkami takiego bezwzględnego tępienia się wzajemnego milionów ludzi. Nieporozumienie, zdaniem mojem, jest tylko pozorne, rządy nigdy goręcej, jak w czasie wojny nie pragnęły mieć jak największej liczby zdrowych i tęgich obywateli, a społeczeństwo nigdy dotkliwiej nie odczuwało strat ponoszonych przez śmierć i kalectwo milionów współobywateli. Przewidujące rządy wiedzą, że, pomijając inne jeszcze warunki do prowadzenia nawet obronnej wojny, nie wystarczy wyprowadzenie na front pewnej ilości wyćwiczonego i dostatecznie uzbrojonego żołnierza, lecz, że i cała gospodarka wewnętrzna państwa, prowadzącego wojnę musi być dostosowana do niezwykłych stosunków i do potrzeb wojny, oraz, musi ona działać sprawnie. Otóż w miarę wyczerpywania się materiału ludzkiego, wewnątrz kraju do prowadzenia tej gospodarki pozostają ludzie starsi i niedoężniejsi, w końcu, w razie przeciągania się wojny, pozostają jedynie dzieci, kobiety i starcy i wtedy prowadzenie tej gospodarki staje się w końcu niemożliwe; państwo musi przegrać wojnę. Dla każdego zatem przewidującego rządu nie może być obojętną rzeczą nie tylko ilość ludności, ale także jej skład w stosunku do kategorii wieku i jej jakości. Kto wmyślił się należycie w znaczenie ilości ludności i jej jakości dla państwa, ten, zliczywszy zapas materiału ludzkiego, jakim rozporządzały obie strony wojujące, mógł już nawet na początku wojny w 1914 r. przewidzieć z wielkim prawdopodobieństwem, że w razie przeciągania się wojny zwycięży koalicja.

Nie będę sięgał do czasów starożytnych i przedstawiał, jak rozumiano znaczenie zdrowia i ile do niego przywiązywano wagi. Wiemy, że pod niektórymi względami przeszłość jeszcze dziś dostarczyć nam może wielu pouczających przykładów. Ale zatrzymam się tylko na ostatnich czasach.

W stanie podświadomości tkwi może i u nas gdzieś zrozumienie znaczenia zdrowia. Błąkają się tu i ówdzie przejawy, świadczące o jakimś przywiązywaniu wagi do tej sprawy. Objawia się to chociażby w treści naszych powitań, pozdrowień, pożegnań, życzeń i powinszowań. Ale wszystko to nie jest dostatecznie uświadomiane, powtarza się to przeważnie bezmyślnie, mechanicznie, a w każdym razie nie jest to uświadomienie tak silnie, by dawało podniętę do odpowiednich czynów i wysiłków w tym kierunku.

Jeżeli pominię tu stronę uczuciową, nie biorąc pod uwagę zmartwień i bólu, jakie odczuwamy w razie choroby lub śmierci osób nam bliskich lub drogich, to na ogół można powiedzieć, że

ogromna większość ludzi i to nie tylko u nas, nie zdaje sobie do dziś dnia należycie sprawy ze znaczenia zdrowia, nawet biorąc rzecz z czysto egoistycznego stanowiska. Od Kochanowskiego, który w znanym wierszu „Do zdrowia” powiada: „Szlachetne zdrowie. Nikt się nie dowie, Jako smakujesz, Aż się zepsujesz“... do Mickiewicza, który we wstępie do „Pana Tadeusza” dla wyrażenia uczucia doznawanego po stracie Ojczyzny, używa porównania widocznie bardziej dostępnego dla ogółu, porównując Ojczyznę do zdrowia, którego wartość i za jego czasów ocenia się dopiero, gdy się je straci i aż do ostatnich czasów nie postąpiliśmy wiele naprzód. Większość naszego społeczeństwa rozumie znaczenie zdrowia dopiero wtedy, gdy je utraci. Takie stanowisko większości odbija się też i na naszym życiu publicznym. Wydatki na cele sanitarne uchwała się wtedy najłatwiej, ale zarazem i bezkrytycznie, gdy wybuchnie jaka epidemia i wtedy wyrzuca się nieekonomicznie często duże bardzo sumy pieniężne, kiedy znacznie mniejsze kwoty, użyte w celach zapobiegawczych i w odpowiednim czasie mogłyby albo zapobiec epidemjom, albo znacznie zmniejszyć straty, jakie one za sobą pociągają. A przede wszystkim ogół nasz mało się sprawami zdrowia zajmuje i mało je rozumie, emocjonując się w razie wybuchu jakiejś epidemji, a obojętnie zachowuje się np. wobec gruźlicy, która zabiera stałe więcej ofiar, niż wszystkie najgroźniejsze epidemie razem wzięte¹⁾.

Wyższym stopniem zrozumienia naszego zdrowia, jest stanowisko, że się tak wyrażę, egoistyczne, albo indywidualne, z którego oceniamy zdrowie. Człowiek normalny, zdrowy, odczuwa radość życia, ma dobre samopoczucie, to uczucie jest przyjemne, błogie, pozwala żyć i używać życia. Kto się zastanawiał nad tym stanem, ten spostrzegł, że takie dobre samopoczucie wtedy tylko istnieje, gdy wszystkie nasze fundusze fizyczne i duchowe są należycie sprawne, kiedy ciało nasze i duch są zupełnie zdrowe.

Dosadnie stan ten charakteryzuje Jack London w „Wilku morskim” („The sea wolf”)²⁾, gdy wkłada w usta Wilka Larsena w rozmowie jego z Humpem (van Waydenem) następujące słowa :

1) W 1922 r. zmarło w Krakowie na gruźlicę 727 osób, gdy na wszystkie inne choroby zakaźne razem wzięte zmarło w tym samym czasie tylko 255 osób. (Sprawozdanie fizyka miejskiego za 1922 r., nie drukowane.)

W całym Państwie Polskim zmarło w 1922 r., na ospę — 495 osób, na cholera — 35, tyfus brzuszny — 1.572, tyfus plamisty — 2.847, tyfus powrotny — 1.429, dysenterję — 1.698, szkarlatynę — 1.941, dyfterję — 396, odrę — 845, czyli razem — 11.258. A na samą tylko gruźlicę zmarło w tym samym czasie 9.102 osoby (obliczono na podstawie biuletynów tygodniowych wydawanych przez b. Ministerstwo Zdrowia Publicznego).

W Małopolsce zmarło w czasie od 1900—1910 r. na tyfus plamisty — 2.930 osób, tyfus brzuszny — 23.410, czerwonkę — 10.040, ospę — 155, dyfterję — 51.290, szkarlatynę — 91.320, a na gruźlicę — 2.17.020 osób. Sama tylko gruźlica zabrała w przeciągu dziesięciu lat o 67.875 ofiar więcej, niż wymienione wyżej choroby zakaźne razem wzięte.

2) Jack London. Wilk morski (The sea Wolf). Tłumaczenie z angielskiego J. B. Rychlińskiego. Warszawa. Tom I str. 103.

„Wie pan co, czuję dziwne natchnienie: jest mi, jakbym rozbrzmiewał echemi wszystkich czasów i ogniskował w sobie wszelkie moce. Posiadłem prawdę, odróżniam zło od dobra, słuszność od niesprawiedliwości. Wzrok mój widzi jasno i sięga daleko... Czem jest ten stan, który przeżywam obecnie? Ta radość życia? Te gody? To natchnienie, niech mi wolno będzie użyć tego słowa? Jest to jakieś coś, nachodzące człowieka, gdy dobrze trawi, gdy żołądek jego jest w porządku, gdy ma ostry apetyt, a cały organizm działa sprawnie“. Ale pocóż sięgać po obce przykłady. 140 lat temu były w Polsce jednostki, które to rozumiały. W Ustawach Komisji Edukacji Narodowej w rozdziale XXV „Edukacja fizyczna“¹⁾ znajdujemy taki ustęp: „Nie można być szczęśliwym, nie można nabierać oświecenia umysłu, dzielności duszy, łatwości w używaniu jej władz, zdatności i zręczności w wykonaniu obowiązków swego stanu, bez mocnego i trwałego złożenia ciała; zdrowie zaś, czerstwość, moc zmysłów i sił, od pierwszego wychowania w niemowlęctwie, od sposobu życia w młodzieńskim wieku nieochoybnie zawisły“... Taki człowiek już z czysto egoistycznych powodów dbać będzie należycie o swoje zdrowie, będzie je cenił i ochraniał.

Taki jednak człowiek, który dba o zdrowie wyłącznie z egoistycznych pobudek, zapomina o tem, że wzajemne stosunki ludzi są w obecnych czasach tak rozgałęzione, tak wzajemnie się spleatają, że myśl wyłącznie o swoim własnym zdrowiu nie wystarczy. Przeciwnie, chcąc dbać o własne zdrowie, trzeba jednocześnie starać się o polepszenie warunków higienicznych ogółu ludności. Wyobraźmy sobie człowieka, który rozumiejąc i ceniąc własne zdrowie, trzyma się przepisów higieny i wypełnia jej nakazy, ale to postępowanie nie wystarczy, by go uchronić na przykład przed zarażeniem się jakąś chorobą zakaźną, jeżeli mieszka wśród współobywateli, nie dorównujących mu stopniem kultury, zaniedbujących przepisy higieny i stwarzających koło siebie niekorzystne warunki zdrowotne. Wystarczy wziąć najprostszy przykład: Wiemy, jak ważną rolę odgrywa czystość przy ochronie zdrowia wogóle, a w szczególności czystość rąk, częste ich mycie, szczególnie przed spożyciem pokarmów. Co jednak komu pomoże zachowywanie tego przepisu, jeżeli inny człowiek, który mu podaje rękę, który mu sporządza lub podaje pokarmy w restauracji, lub w domu, który dotyka przedmiotów, z którymi i on stykać się jest zmuszony, będzie człowiekiem niechlujnym? Zachowywanie przepisu częstego mycia rąk przyniesie mu wtedy tylko znacznie ograniczoną korzyść i nie uchroni go w należyłym stopniu przed chorobą. Takich przykładów możnaby przytoczyć bez liku. Upoważniają one do twierdzenia, że traktowanie zdrowia ze stanowiska egoistycznego nie wystarczy, by samemu sobie

¹⁾ Ustawy Komisji Edukacji Narodowej dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane w Warszawie roku 1783. Lwów 1917.

zabezpieczyć pożądanę zdrowie, by samemu uchronić się przed chorobą.

Przeszedłszy zatem przez okres egoistycznego, indywidualnego pojmowania znaczenia zdrowia, wzniosły się niektóre wyżej kulturalnie stojące społeczeństwa na wyższy stopień tego pojmowania, rozumiały znaczenie zdrowia dla ogółu, a wielu ludzi w tych szczęśliwszych społeczeństwach rozumiało też jego znaczenie ze stanowiska ekonomicznego, społecznego, znaczenie jego dla państwa, narodu, rasy i ludzkości.

Zdrowie szeroko pojęte nie może być wyłącznie dobrem indywidualnym, ma ono bowiem pierwszorzędne znaczenie dla społeczeństwa i państwa. Rozpatrzmy jego znaczenie pod względem ekonomicznym.

Każda choroba, każda śmierć przedwczesna jest także stratą ekonomiczną, dającą się do pewnego stopnia obliczyć pieniężnie.

Potthoff w swej pracy¹⁾ przyjmuje, że bilans danego narodu jest tem korzystniejszy, im więcej posiada jednostek zdolnych do pracy, t. zn. z d r o w y c h, które pokryły już poniesione na ich wychowanie wydatki, a praca ich przynosi niejako czysty zysk.

Zobaczmy na przykładzie, jakie straty ponosimy wskutek przedwczesnej śmierci i wskutek zbyt wzmrożonej u nas chorobliwości. Przypatrując się śmiertelności ogólnej w państwach europejskich²⁾ w ostatnich dziesiątkach lat przeszłego stulecia i w początkach obecnego, widzimy wszędzie stały i znaczny spadek tej śmiertelności, tem znaczniejszy na ogół, im bardziej posuwamy się ze wschodu na zachód. W niektórych pozaeuropejskich³⁾ państwach spadła śmiertelność ogólna do niebywałych dotąd niskich granic. W niektórych angielskich miastach ogrodach np. w Lechtworth w 1909/10 r. śmiertelność ogólna wynosiła 4,5 pro mille⁴⁾,

¹⁾ Das Rentabilitätsproblem in der Bevölkerungsfrage. Jahrbuch der Hilfe 1907.

²⁾ Śmiertelność w niektórych państwach europejskich na tysiąc mieszcz.

Okres	Niemcy	Austria	Włochy	Anglja	Francja	Rosja
1841—1850	26·8	33·2	—	22·4	23·3	—
1851—1860	26·1	31·4	—	22·2	23·9	—
1861—1870	26·9	30·7	—	22·5	23·6	—
1871—1880	27·2	31·5	29·9	21·4	23·7	35·7
1881—1890	25·1	29·5	27·1	19·1	22·1	34·7
1891—1900	22·2	26·7	24·2	18·2	21·5	35·9
1901—1905	19·9	24·2	21·9	16·0	19·6	30·7
1906—1908	18·1	22·5	21·1	15·0	19·7	31·4
1910	16·2	21·1	19·6	13·4	17·9	—

Przytoczyłem te liczby według Prof. Dr. J. Kaupa. Volksentwicklung und Gesundheits-Statistik z Grundriss der Hygiene pod redakcją Prof. Dr. H. Seltera. T. II. 1920 str. 14.

³⁾ W 1905—1908 wynosiła śmiertelność w Queensland 10,1; w Polud. Australji 9,9; w Nowej Zelandji 9,9 na tysiąc mieszkańców. Według F. Prinzinga. Sterblichkeitsstatistik (Internationale) str. 537 z Handwörterbuch der sozialen Hygiene. A. Grotjahn u Prof. J. Kaup. T. II. 1912.

⁴⁾ Janiszewski Tomasz Doc. Dr. O wymogach zdrowotnych przy odbudowie kraju IV. Wydawnictwo obywatelskiego Komitetu odbudowy wsi i miast w Krakowie. Kraków. G. Gebethner i Ska 1916.

gdy w Londynie w tym samym roku wynosiła 14 pro mille. Śmiertelność zaś osesków w Lechtworth wynosiła 5.45% gdy w Londynie dochodziła do 10.79%. W Norwegii śmiertelność osesków spadła do 5%. Tak znaczny spadek śmiertelności zawdzięczać należy głównie wprowadzeniu rozmaitych na pozór kosztownych inwestycji sanitarnych, jak wodociągi, kanalizacja, należyte sposoby czyszczenia miast, poprawa stosunków mieszkaniowych i należyta rozbudowa osiedli, odpowiednia opieka nad dzieckiem i wogóle racjonalna i przewidująca polityka zdrowotna państwa.

W roku 1910 śmiertelność ogólna w Anglii wynosiła przeciętnie 14 na tysiąc mieszkańców, a w całej Polsce w granicach dawnej Rzeczypospolitej wynosiła przeciętnie 22 na tysiąc mieszkańców¹⁾. Umierało więc u nas na każdy tysiąc mieszkańców o ośm osób więcej, niż w Anglii. Gdyby się zatem u nas udało zapomocą polepszenia warunków zdrowotnych w państwie obniżyć śmiertelność do tej liczby, jaką była w Anglii w r. 1910, to oszczędzaliśmy rocznie około 430 tysięcy ludzi. Zapytajmy się, jaką wartość pieniężną przedstawia siła twórcza tej ilości istnień ludzkich?

Nie mam zamiaru przedstawiania metod służących do obliczania wartości ekonomicznej człowieka, ani wdawać się narazie w ocenę ich ścisłości. Dla naszego celu, dla wyrobienia sobie pojęcia o stratach, jakie ponosimy wskutek nadmiernej śmiertelności i chorobliwości wystarczają te metody zupełnie. Jeżeli zatem przyjmujemy metodę, polegającą na obliczeniu dochodów z pracy, uwzględniając jednocześnie ilość mieszkańców w wieku zarobkowym i korzystając ze statystyki podatkowej pruskiej wyszczególniającej źródła dochodów, więc między innymi i dochód z pracy, to dowiemy się z danych otrzymanych tą metodą przez Zeitlina dla Prus²⁾, że wartość jednego człowieka w Prusach w wieku zarobkowym wynosiła przed wojną przeciętnie 16.000 Mk niemieckich przedwojennych. Obliczając tedy w przybliżeniu wartość twórczą owych 430.000 istnień ludzkich, które niepotrzebnie obecnie rok rocznie tracimy, uwzględniając, że liczba ta obejmuje także jednostki nie będące w wieku zarobkowym, otrzymujemy stratę roczną w wysokości około 4¹/₂ miljarda Mk przedwojennych. Jeżeli liczyć przeciętnie na jednego zmarłego 30 chorych, a na jednego chorego tylko 6 dni niezdolności do pracy, to okaże się,

1) Na 44,924.546 mieszkańców zmarły w Anglii w 1910 r. 630.483 osoby. B. Galicja, Śląsk Cieszyński, Poznańskie, Prusy Królewskie, Rejencja Opolska, Prusy Książęce, b. Królestwo Polskie, Litwa, Białoruś i Ruś liczyły razem w 1910 r. — 54,057.757 mieszkańców, a przeciętna śmiertelność wynosiła w tym roku 22 na tysiąc mieszkańców.

2) Zeitlin Leon. Dr. Berlin. Versuch, das durch übergrösse Sterblichkeit entstehende Defizit, sowie den durch Verlängerung der menschlichen Lebensdauer event. zu erzielenden Gewinn auf Grundlage einer Berechnung des wirtschaftlichen Wertes des Menschen ziffermässig, festzustellen". W Saluti senectutis. Die Bedeutung der menschlichen Lebensdauer im modernen Staate. Eine sozialstatistische Untersuchung v. Lindheim II. Auflage Leipzig u. Wien 1909. str. 347—392.

że w Polsce choruje na każdy tysiąc mieszkańców o 240 osób więcej, a na każdy tysiąc mieszkańców mamy o 1440 dni pracy mniej, niż w Anglii, to jest, że wskutek tej wzmożonej chorobliwości tracimy około 80 (77,760.000) milionów dni pracy rocznie!

Wskutek zmniejszenia się śmiertelności naród niemiecki wzbogacił się w przeciągu jednego pokolenia od 6—8 miliardów Mk. Czas trwania zdolności do pracy w Niemczech jest obecnie o dwa lata dłuższy, niż przed stu laty, co stanowi w ciągu jednego pokolenia zysk 2 milionów lat pracy. Co znaczy w dzisiejszych czasach strata 80 milionów dni pracy rocznie, którą niepotrzebnie ponosimy? Co mogą przy dzisiejszem szybkim tempie życia społecznego wyprodukować w przeciągu 80 milionów dni mięśnie i mózgi ludzkie? Jak niekorzystnie przedstawiają się nasze szanse w międzynarodowym wyścigu przy takim znacznem obciążeniu? Czy tem nie możemy po części tłumaczyć sobie stanu zaniedbania naszego państwa i tego, że inne narody wyprzedzają nas tak znacznie na wielu polach działalności społecznej. W powyższych przybliżonych obliczeniach nie uwzględniłem jeszcze kosztów i wydatków bezpośrednich, połączonych ze śmiercią lub chorobą ludzką. Koszta pogrzebu, ciężary, jakie spadają na społeczeństwo wskutek pozostawienia niezabezpieczonego ekonomicznie potomstwa, znaczne koszta szpitalne, koszta lekarstw i leczenia, utrata zarobków, często wtrącenie w nędzę osób związanych bytem swoim z chorym — to wszystko dopełnia strat wyżej wyliczonych. Sądzę, że tych zestawień wystarczy, by przekonać się, że śmierć przedwczesna lub choroba, któraby się dała uniknąć, naraża społeczeństwo na bardzo wielkie straty, że wydatki na cele zdrowotne, na podniesienie stanu kultury sanitarnej państwa, są wydatkami doskonale rentującymi się, są rzeczywistymi inwestycjami, że za daleko idąca oszczędność pod tym względem jest szkodliwa dla państwa, a polityka taka jest błędna i nie da się niczem usprawiedliwić.

Zdrowie ma pierwszorzędne znaczenie dla państwa. O znaczeniu jego ze stanowiska wojskowego już wspomniałem. Wiadomą jest rzeczą, że w dawnych wojnach więcej ginęło żołnierzy z chorób zakaźnych, niż na polu walki. Dobry zatem stan zdrowotny armji jest rzeczą pierwszorzędnej wagi dla państwa.

Ze stanowiska państwowego należy podnieść jeszcze jedną zasadniczą rzecz. Jak wiele innych haseł pozbawionych jest u nas jeszcze własnej treści, a wypełnia się je treścią zaczerpniętą z obcych wzorów, tak samo pojęcie „idei państwowej“ jest u nas jeszcze pojęciem nie wypełnionem istotną treścią zdobytą z własnych przeżyć państwowych. Słyszymy wprawdzie przytaczane często słowa, „idea państwowa“, ale jest to dotąd prawie puste hasło, lub pojęcie nieustalone, różnie przez różnych ludzi pojmwane. Pojęcie to jest wielce złożone i składa się z wielu elementów. Nie jest mojem zadaniem rozbieranie i przedstawianie wszystkich, lub nawet chociażby tylko najważniejszych jego części składowych, zrobią to zapewne ludzie więcej odemnie do tego

powołani. I to stać się powinno, im bardziej bowiem pojęcie idei państwowej polskiej będzie lepiej określone i ustalone, im więcej idea ta będzie spopularyzowaną i zrozumiałą dla wszystkich, tem więcej potrafi ona skupić wokoło siebie ludzi, tem prędzej, lepiej i ściślej ludzie się około niej zrzeszą i tem skuteczniej potrafią jej bronić. Jako lekarz na jeden jednak czynnik zwrócić uwagę mam obowiązek. Jednym z podstawowych elementów każdej idei państwowej, a w szczególności polskiej idei państwowej, jest dbałość państwa o ten materiał organiczny, który jest jego najistotniejszą, treścią, bez którego państwo wogóle istnieć nie może, tym materiałem są ludzie; dbałość zatem o ilość tego materiału, z którego składa się państwo i troska o jego jakość stanowi jeden z najgłówniejszych elementów polskiej idei państwowej. Im bardziej naród jaki jest zacořany w kulturze zdrowotnej, tem większe dla niego znaczenie ma ilość ludności. U nas w Polsce, gdzie nie ceni się pracy i zdrowia ludzkiego, gdzie z temi dwoma czynnikami postępuje się w najwyższym stopniu nieoszczędnie i rozrzutnie, tam materiału ludzkiego musi być duzo, nawet pewien nadmiar. To zrozumie każdy. U nas ilość ludności ma i mieć będzie jeszcze przez długi czas pierwszorzędne znaczenie dla państwa. Składają się na to różnorodne przyczyny, jak nasze położenie geograficzne, nasze sąsiedztwa o wielkiej ilości ludności i silnej rozrodczości, jak skład narodowościowy ludności w państwie, wielkie obszary mało zaludnione na wschodzie, potrzebujące wielkiej ilości rąk, by je nalezyć wyzyskać, w końcu wskutek niskiego stanu naszej kultury sanitarnej, rozmaite szkodliwości otaczającego nas świata, jak i szkodliwości wynikające ze stosunków społecznych i ekonomicznych i to w znaczeniu czynników doboru naturalnego, działają u nas daleko więcej i silniej, aniżeli w państwach o lepszem zrozumieniu i co za tem, idzie stosowaniu zasad higieny¹⁾. A bez tego materiału ludzkiego, bez Polaków nie może być państwa polskiego. Na tej naszej pięknej ziemi może wspaniale rozwijać się przemysł, może istnieć najlepsza waluta na świecie, może rozwijać się wspaniale handel, rolnictwo, kwitnąć nauka i sztuki, ale gdy zabraknie nas Polaków, nie będzie państwa polskiego, lecz inna, dzielniejsza rasa zajmie nasze miejsce,

Zrozumiałą także dla każdego jest rzeczą, że wśród trosk o jakość ludzi pierwsze miejsce nalezy się zdrowiu, bo wpływa ono wprost na dzielność i tężyznę, na ich pracowitość, energję, pomysłowość, ruchliwość i silną wolę. Dla państwa nie może być obojętną rzeczą, czy na 1000 obywateli będzie dajmy na to 8 czy też 20 takich, którzy nie pracują przez pewien okres czasu w roku z powodu choroby. Inna jest wartość 100 ludzi zdrowych fizycznie i moralnie, oświeconych, odpornych, tęgich wytrzyma-

¹⁾ Janiszewski Tomasz Doc. Dr. Jakie znaczenie ma nasza ilość i nasza jakość. Czasopismo — „Wychowanie fizyczne”. Rocznik III. Styczeń — Czerwiec 1922. Zeszyt 1—6 i Lipiec — Wrzesień 1922. Zeszyt 7—9. Poznań.

łych, pracowitych i skromnych w swoich wymaganiach, niż 100 ludzi chorych, etycznie niżej stojących, leniwych, tępych, rozrzutnych, nieumiarkowanych i niezrównoważonych. Tu zarysowuje się wyraźnie znaczenie zdrowia ludzkiego dla państwa. Prof. Karol Pearson ¹⁾ jest zdania, że istnienie, rozwój, lub zanik, oraz upadek jakiegoś narodu zależą od przyczyn i praw biologicznych i w nich znajdują swoje wyjaśnienie, którego nie może dostarczyć ani historia, ani filozofja, ani antropologja, ani nauki ekonomiczne. Głównem zadaniem tych, którzy rządzą powinna być piecza i dbałość o zdrowie rządzących. Zdrowie i jedynie zdrowie fizyczne i moralne decyduje bezwzględnie o istnieniu narodów i państw.

Zdrowie jest opoką, na której jedynie można budować przyszłość narodu. Wprawdzie na rozwój i potęgę danego narodu wpływają i inne czynniki, jak dostateczne środki obrony, bogactwo materiałów surowych wydobywanych w kraju, handel, szkoły kształcące rzemieślników, kupców, uczonych, inżynierów, wynalazców, mężów stanu, tradycja i ideały niedopuszczające, by prywatna lub względy klasowe przeważały, gdy chodzi o dobro całego narodu, prasa, literaci, poeci, politycy, którzyby mieli zawsze na względzie całość narodu — ale gdy zastanowimy się głębiej nad wszystkimi temi czynnościami, dojdziemy do przekonania, że mają one drugorzędne znaczenie, że wszystkie one zależą od zdrowia narodu. Nie negując bynajmniej znaczenia takich nauk, jak historia, filozofja, antropologja, ekonomja polityczna dla ogólnego wykształcenia i należytego rozwoju umysłu przyszłych polityków, mężów stanu i urzędników, twierdzi jednak, że nauki te, jakkolwiek poświęcone studjum człowieka, nie wystarczają dla wyjaśnienia przyczyn wzrostu, rozwoju, lub upadku pewnych narodów lub ras. W ich obecnym stanie, nauki te ani każda z osobna, ani wszystkie razem nie dają dostatecznego materiału dla zawodowego wykształcenia mężów stanu.

I warto, ze względu na jednostronność poglądów, u nas pod tym względem panujących, przytoczyć dosłownie niektóre zdania Pearsona. Na str. 5 wspomnianej powyżej pracy powiada: „Jaki wpływ mają obecnie filozofja, antropologja lub nauki ekonomiczne na sztukę rządzenia państwem? Czy może być pewnym człowiekiem, któryby dziś przemawiając w parlamencie (naturalnie angielskim... mój dopisek) powoływał się na prawa ekonomiczne, że go nawet zechcą służyć“?...

Jeżeli chcemy stworzyć szkołę nauk politycznych, to nie możemy zadowolić się ćwiczeniem umysłu, jakie dają nam filozofja i nauki ekono-

¹⁾ Pearson Karol Prof. University College w Londynie. „Über Zweck und Bedeutung einer nationalen Rassenhygiene“ („National-Eugenik für den Staat“) tłumaczenie z angielskiego. München 1908, str. 5, 7, 8.

miczne. Musimy dołączyć studjum czynników biologicznych“... „Bez silnego zdrowia ciała i duszy nie może powstać żaden naród ani utrzymać się żadne państwo“. Tak przemawia profesor uniwersytetu londyńskiego My jesteście i pod tym względem zacofani. Winno temu nasze jednostronne wykształcenie uniwersyteckie. Dość wspomnieć, że nawet na tak specjalnych kursach, jak w szkole nauk politycznych, przy wydziale prawa Uniwersytetu Jagiellońskiego, kursach zresztą znakomicie zorganizowanych i prowadzonych, nie ma wcale wykładów higieny społecznej.

A jednak w Polsce przed 140 laty byli ludzie, którzy wypowiedzieli m. i. to samo zdanie, jakie wypowiedział w naszych czasach profesor angielski. Komisja Edukacyjna tak się wyraża: „Słabość i niedołężność człowieka nie tylko jemu samemu życie czyni ciężarem, pozbawia go korzyści towarzystwa ludzkiego, użycia darów opatrności, ale też szkodę niezmierną narodowi całemu i obywatelstwu przynosi, gdyż moc i obrona krajowa z siły i mocy ludzi w szczególności wziętych składa się i stanowi, bo przy równości innych korzyści i kondycji, a częstokroć i bez tej równości ten nakoniec kraj potężniejszy być musi, który siłą i czerstwością każdego z osobna obywatela drugi naród zwycięża“¹⁾.

Czytając Ustawę Rządową z 3-go Maja 1791 r. i Ustawy Komisji Edukacji Narodowej z 1783 r. nasuwa się porównanie myśli w nich zawartych z obecnie u nas panującymi poglądami i wtedy staje jasno przed oczami wielka zbrodnia wobec ogólnoludzkiej kultury, jakiej dopuścili się Austria, Prusy i Rosja, uniemożliwiając odrodzenie się naszego narodu według wskazówek naszych najlepszych ówczesnych ludzi i zatrzymując na stokilkadziesiąt lat swobodny rozwój myśli politycznej i państwowej polskiej.

Żeby zrozumieć wpływ zdrowia na stosunki społeczne i polityczne, przyjrzyjmy się temu, co się u nas dzieje, co w silniejszym stopniu ilustruje stosunki powstałe wskutek wojny, niż w innych państwach, na co złożyły się u nas nie tylko wojny, ale i trudne nasze powojenne położenie. Upadek podstaw etycznych, wzmożony nadmiernie egoizm, wzajemna nienawiść i brak tolerancji dla odmiennych przekonań, nadmierna drażliwość i kłótniwość, zbytnia partyjność, łatwe uleganie nastrojowi i wpływom, zanik silnej woli, brak systematyczności w pracy, potrzeba ciągle nowych bodźców, wrażeń i sensacji, nieumiejętność zajęcia się większością jakąś myślą poważniejszą, pracą stałą i wytrwałą według pewnego programu w celu osiągnięcia pewnego wytyczonego sobie celu — wszystko to są objawy, które zapanowały nadmiernie, objęły zbyt znaczną ilość ludzi i jakkolwiek nie są objawami jakiejś śmiertelnej, nieuleczalnej choroby społecznej, są jednak w naszym położeniu niepokojące i bezsprzecznie prze-

¹⁾ L. c. str. 131.

kroczyły miarę spotykaną w przeciętnych stosunkach ludzkich, są zatem objawem patologicznym, są do pewnego stopnia objawem choroby, objawem braku zdrowia, wkraczają w sferę patologji. Nie ulega wątpliwości, że silne i długotrwałe napięcie systemu nerwowego, jakiego wymagały stosunki wojenne i powojenne u nas, nie tylko niedostateczne, ale także dłuższy czas trwające nieodpowiednie, jednostajne odżywianie się, ciągła troska o byt najbliższych, wszystko to odbiło się niekorzystnie na układzie nerwowym większości ludzi, wywołując nadmierną drażliwość, łatwe uleganie wpływom i nastrojom mas. Bonhöfer¹⁾ wskazuje na prostowanie nawet pewnych psychoz a znany jest cały szereg chorób t. z. awitaminoz powstających wskutek nieodpowiedniego odżywiania się. Ten anormalny stan naszych nerwów odbija się fatalnie na naszych stosunkach społecznych i politycznych utrudnia nam budowę Państwa Polskiego. Większość naszego społeczeństwa przebywa chorobę, która zwykle pomyślnie się leczy, ale zdrowieniu przeszkadza nasze trudne położenie, w jakim się znajdujemy, a naszą słabość wyzyskują wrogowie.

D. n.

Doc. Dr Tomasz Janiszewski.

Recenzje.

Marjan Falski. Materiały do projektu sieci szkół powszechnych na obszarze województw: warszawskiego, łódzkiego, kieleckiego, i białostockiego oraz m. st. Warszawy. Warszawa 1925. Wyd. Komisji Pedagogicznej Ministerstwa W. R. i O. P. — Oddział pedagogiki ogólnej Nr. 6. Skład Główny „Książnica-Atlas” T. N. S. W. Str. 149+93.

Sprawiedliwość społeczna i prawdziwa demokracja wysuwa zasadę, według której każde dziecko ma prawo do nauki i do szkoły jak najlepiej zorganizowanej. W Państwie Polskiem typem najwyższej zorganizowanym w zakresie nauczania elementarnego jest 7-kl. i siedmioletnia szkoła powszechna (z wyjątkiem województwa śląskiego, gdzie istnieje 8-letnia szkoła powszechna). Siedmioletnie uczęszczanie obowiązuje jednak i w tych miejscowościach, gdzie istnieją szkoły o niższej organizacji, nawet 2- i 1-klasowe. Szkoły te nie mogą przygotować młodzieży do życia obywatelskiego, a co gorsza zdarzają się wśród niej wypadki powrotnego analfabetyzmu. Dlatego też społeczeństwo i rząd powinny do zakładania szkół, możliwie wysoko zorganizowanych, do tworzenia sieci pełnych 7-kl. szkół powszechnych.

Na założenie w każdej wiosce takiej szkoły pozwoliłoby sobie nie mogły nawet społeczeństwa bardzo zasobne, których życie państwowe i praca około rozwoju własnej kultury żadnej nie doznały przerwy. Tem mniej byłoby to możliwe w naszym państwie budującym obecnie własne szkolnictwo z nakładem dużych

¹⁾ Według Wondzinskiego. Arch. f. soz. Hygiene B. 15 nr. 3 i 4, str. 321. 1924 roku.

stosunkowo ofiar i walczącym z masowo rozpowszechnioną klęską analfabetyzmu. Wobec tych stosunków panuje u nas powszechna opinia, że zakładać należy w każdej wiosce bodaj liche szkółki 1-klasowe, byleby jak najrychlej znikł analfabetyzm i tak rzeczywiście jest, bo największy procent (ponad 80) stanowią szkoły o najniższym typie organizacyjnym, t. j. 1- i 2-kl.

Jak już wspomniałem, wyniki pracy w takich szkołach są znikome tak, że nie usuwają one faktycznie analfabetyzmu. W dzisiejszych bowiem stosunkach życia kulturalno-społecznego zdobycie umiejętności czytania i pisania, i to w słabym zazwyczaj stopniu, tudzież nieco elementarnych wiadomości nie może wystarczyć, nie przygotowuje do czynnego i produktywnego życia obywatelskiego. Stoimy więc wobec poważnego i trudnego zagadnienia w państwowej polityce szkolnej. Jak umożliwić każdemu dziecku kształcenie się w dobrej i wysoko zorganizowanej szkole powszechnej, do czego każdy obywatel w demokratycznej republice ma pełne prawo?

Zagadnienie to stara się rozwiązać *Dr Marjan Falski*, autor najlepszego w Polsce „*Elementarza*” i jeden z najwybitniejszych u nas znawców w dziedzinie organizacji wychowania powszechnego. Po wydaniu „*Materiałów do realizacji nauczania powszechnego*” opublikował obecnie nowe dzieło „*Materiały do projektu sieci szkół powszechnych*”, opracowane z niezwykłą sumiennością i znajomością rzeczy, zaopatrzone w liczne mapy, grafikonny, tabele statystyczne, nader szczegółowe i przejrzyste.

Praca *Falskiego* obejmuje cztery części: 1) zagadnienie sieci szkolnej, 2) materiały pomocnicze do sieci szkolnej, 3) zasady projektu sieci szkolnej, 4) tablice liczbowe. Trudno byłoby omówić każdy z tych działów osobno wobec ogromu materiału i nadzwyczaj treściwego ujęcia, zwrócę tylko uwagę na sprawę najbardziej istotną t. j. na sposób rozwiązania trudnego problemu, jakim jest stworzenie w Polsce sieci szkół powszechnych o wysokim typie organizacyjnym.

Jako najbardziej celowe i realne środki realizacji szkoły powszechnej i idei jedności systemu edukacyjnego podaje autor: 1) komasację szkół o niskiej organizacji, 2) dowożenie dzieci do szkoły.

Komasacja polega na łączeniu szkół nisko zorganizowanych w szkoły wyższego stopnia organizacyjnego, t. j. 5- 6- i 7-mio-klasowe. Na podstawie szczegółowych i nader przejrzyste opracowanych map wszystkich powiatów w granicach wymienionych w nagłówku pięciu województw podaje autor miejscowości, najbardziej sprzyjające założeniu wysoko zorganizowanej szkoły powszechnej. Cały ten obszar dzieli na tereny i rejony szkolne, a uwzględnivszy właściwości geograficzne powiatów, a więc przeszkody, jak np. rzeki, moczary, okolice bagniste, brak szos i mostów i t. p., następnie warunki komunikacyjne, gęstość zaludnienia, wyznacza punkty odpowiednie na wybudowanie szkoły

o wysokim poziomie. Chodzi o likwidację drobnych skupień szkolnych po wioskach słabo zaludnionych, a o założenie natomiast szkół 5—7 kl. w punktach najbardziej dogodnych dla danego rejonu szkolnego.

Według ustawy o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych z dnia 17 lutego 1922 przypada na 1 nauczyciela 50 dzieci, a więc na założenie szkoły 5-oddz. wystarczy skupienie ponad 200 dzieci, a na utworzenie pełnej 7-oddz. szkoły powszechnej 301—350 dzieci. Takie skupienie dzieci możliwe jest w naszych warunkach geograficznych na terenie o promieniu 3—5 km.

Maximum drogi pieszej dziecka do szkoły wynosi w myśl naszej ustawy 3 km. Jednakże wobec stanu naszych dróg, w szczególności podczas szarugi wiosennej czy jesiennej i w porze zimowej i to oddalenie jest zbyt duże, i dla dzieci nader uciążliwe, co oczywiście wpływa w wysokim stopniu ujemnie na frekwencję. Celem usunięcia tych niedogodności, a zarazem w celu utworzenia szkół wysoko zorganizowanych w punktach oddalonych od mieszkań dzieci ponad 3 km — do 5 km proponuje *Falski* wprowadzenie na szeroką skalę dowożenia dzieci do szkoły na koszt publiczny.

Idea dowożenia dzieci do szkół urzeczywistniona została w całej pełni na mocy ustaw w Stanach Zjedn. Pn. Am. Tam codziennie przewożą setki tysięcy dzieci szkolnych koleją, tramwajami, statkami, promami, autobusami. Istnieją specjalne autobusy szkolne, urządzone luksusowo, kryte i zabezpieczające dzieci przed wichurą, deszczem i zimnem.

Dowożenie rozpoczyna się tam z odległości 1 mili ang. (1.6 km) i dochodzi do 6, a nawet 15 mil ang. Norma czasu lokomocji wynosi od 30—60 minut, przeciętne zaś koszty dowożenia pomimo luksusowych urządzeń i znacznych stosunkowo odległości wynoszą według obliczeń statystycznych z ostatnich lat około 3 do 3½ dolara miesięcznie na jedno dziecko. Wydatek ten znajduje rekompensatę w oszczędnościach możliwych z powodu skomasowania szkół, co zmniejsza koszt ich utrzymania.

Dowożenie dzieci do szkół umożliwiło radykalne przekształcenie sieci szkolnej w Stanach amerykański. *Dr Falski* przytacza ciekawe szczegóły na podstawie sprawozdań tamtejszych władz, n. p. w powiecie Randolph County (Stan Indiana) było 131 szkół jednoizbowych, obecnie są wszystkie zlikwidowane, a w ich miejsce powstało drogą komasacji 16 szkół 8-klas., nadto kilka szkół średnich (high school). Dziennie przewożą w tym powiecie 3.000 dzieci. Rodzice wyrażają swe najgłębsze uznanie z powodu takiej organizacji, umożliwiającej tworzenie znakomitych szkół. Jako widoczne korzyści, wynikające z systemu dowożenia dzieci, prócz podniesienia stopnia organizacji szkoły, podkreślić należy ochronę dzieci przed niepogodą, czystość i suchość ubrania i obuwia, skrócenie czasu na komunikację szkolną, uniknięcie zmęczenia dzieci, lepszy dozór nad dziećmi w drodze do szkoły, ogromną

poprawę frekwencji. Dzięki systemowi dowożenia dzieci i młodzież korzystają z najlepszych szkół, co oczywiście podnosi w wysokim stopniu ogólną kulturę społeczeństwa amerykańskiego.

Piękne gmachy szkolne, wyposażone w środki naukowe, w urządzenia kinematograficzne, w biblioteki i czytelnie, stają się ośrodkiem życia kulturalnego ludności okolicznej. Dzieci, rodzice i nauczyciele stanowią społeczność, w której tętni życie duchowe; wspólnymi siłami organizują pogadanki naukowe, gospodarcze, odczyty, chóry, kluby sportowe i zabawy towarzyskie.

Realizacja sieci szkolnej i organizowanie 7-klas. szkół powszechnych w Polsce zależy przede wszystkim od budowy gmachów w tych punktach, gdzie możliwe jest większe skupienie dzieci. W okolicach gęsto zaludnionych dzieci mogą pieszo uczęszczać do szkoły, w powiatach zaś o słabym zaludnieniu wprowadzić należy dowożenie dzieci na koszt publiczny. Akcja ta pociągnie za sobą wprowadzić znaczne sumy, ale tylko tą drogą możliwe jest podniesienie kultury ogółu społeczeństwa, tylko tą drogą zwiększy się wydajność pracy i podniesie bogactwo materialne i duchowe naszego państwa.

Komisja Pedagogiczna Ministerstwa W. R. i O. P., wydając znakomite studjum Marjana Falskiego, przygotowała grunt do realizacji szkoły powszechnej. Z materiałami, zgromadzonymi przez autora, zapoznać się powinno nauczycielstwo, administracja szkolna, a przede wszystkim posłowie i senatorowie. Każdy polityk na szerszą miarę, który chce zabrać głos w sprawach organizowania systemu edukacji narodowej, musi się gruntownie zapoznać z tem dziełem. Należy wyrazić życzenie, by autor jak najrychlej uzupełnił swą książkę materiałami, dotyczącymi reszty województw Rzeczypospolitej.

H. R.

Kronika pedagogiczna.

Trzecia międzynarodowa konferencja pedagogiczna odbędzie się w Heidelbergu od 1 do 14 sierpnia 1925. Tematem ogólnym konferencji będzie: „Rozwój sił twórczych w dziecku”. Zgłosili się referenci ze wszystkich niemal krajów. Z Anglii: *Dr Arundale, Ensor, Powell*; z Belgii: *Dr Decroly i Hamaidé*; z Francji: *Decroix i Fauconnet*; z Niemiec: *Dr Buber, Jacoby, Merz, Petersen, Dr Rotten*; ze Stanów Zjednoczonych Ameryki: *Dr Kemp*; ze Szwajcarii: *Dr Ferrière i Dr Jung*; z Włoch: *Ferretti*. Lista referentów dotąd nie zamknięta, ponieważ mają być uwzględnione jeszcze inne państwa.

Konferencję tę organizuje Międzynarodowa Liga Nowego Wychowania, której zadaniem jest badanie i rozpowszechnianie najlepszych metod wychowania, aby tą drogą zbudować podstawy społeczności ogólnoludzkiej i powszechnego pokoju. Zgłoszenia i opłatę w kwocie 30 szylingów przyjmuje sekretariat konferencji: The Organizing Secretary, New Education Fellowship, 11 Tavistock Square, London, W. C. 1.

Warunki psychologiczne wychowania społecznego w seminarjum nauczycielskiem¹⁾.

Seminarjum nauczycielskie jest jednym z tych czynników, które regulują i wzmagają rozwój narodu w jego zasadniczych elementarnych podstawach. Seminarjum poprzez swój charakter zawodowy w sferze wychowania, poprzez swą możliwość świadomego i szerokiego oddziaływania może w znacznej mierze przyczynić się do odpowiedniego ustalenia dążeń życiowych jednostek i gromad, może ono w sposób właściwy ułożyć pomiędzy jednostką a społeczeństwem należyte ustosunkowanie, nadając temu ustosunkowaniu mocną i pewną trwałość.

Dążenie jest rysem zasadniczym życia, ustalenie więc kierunku, zakresu i siły dążeń życiowych wraz z budową zasad i motywów jest celem wychowania. Im większa zaś jest jednolitość w dążeniach jednostek w zakresie ogólnego ujmowania spraw i zadań życia, tem większa wytwarza się łączność społeczna, tem szersze i trwalsze występuje zespolenie jednostek w gromadę. Jednolitość dążeń to wielka siła społeczna. Powszechność zamierzeń, usiłowań, trosk i starań jest warunkiem zbliżenia ludzi ku sobie, wytworzenia wzajemnej ufności i rozbudzenia wiary w moc zbiorowego działania.

Siła dążeń wyrasta ze spotęgowania emocyj życiowych. Pokonywanie przeszkód i zaporów, zdobywanie pożytecznych rezultatów daje w swym wyniku biologiczną wygraną, układa doświadczenie życiowe, ułatwia wytworzenie dalszych dążeń, ale bez odpowiedniego wpływu wychowawczego rozwinąć może egocentryzm jednostki. Z tego względu nieodzowne jest ułożenie postępowania wychowawczego w celu uspołecznienia jednostki. Postępowanie takie przejawiać się może w dwojakiej postaci: przez zorganizowanie takiej sytuacji życiowej dla dziecka, by mogło ono z przejawów życia zbiorowego wyczuć swym instynktem zasadę obyczaju — oraz przez ustalenie sądu moralnego, względnie rozbudzenie elementów myślowo-uczuciowych do rozważni nad poziomem życia i temi zależnościami, które ów poziom warunkują.

Konieczną jest więc tutaj współpraca wychowawcy i wychowanka, wzajemne ich zrozumienie i wzajemne do siebie zaufanie. Ze stanowiska zaś społeczno-narodowego, nieodzowne jest porozumienie między wychowawcami jak również między instytucjami wychowawczymi. Porozumienie takie umożliwia wspólne zbudowanie drogi, prowadzącej do ogólnego dobra, jako idealnego życia, ujmowanego ze stanowiska ustawicznej przemiany i doskonalenia.

¹⁾ Referat wygłoszony na Zjeździe S. K. N. w Warszawie.

Wojna powszechna, jako wielki wstrząs w życiu i ustroju społecznym, uwydatniła jeszcze bardziej starą prawdę, że dobro nie kształtuje się przez nadanie, lecz przez czynny stan tych, którzy pragną je osiągnąć. Z tego powodu i do sfery wychowania coraz bardziej przenika system kształcenia się, samowychowania, doskonalenia się przez własną próbę, pracę i wysiłek, zabierając jak gdyby miejsce dawnemu nauczaniu, kształceniu i urabianiu.

Uległość, przejmowanie i bierne poddawanie się wpływom nadawanym przeistacza się dzisiaj w zakresie środków wychowawczych w rozbudzanie samodzielności, inicjatywy, w bezpośrednie zetknięcie się z różnymi formami życia zbiorowego, by na tle własnych porywów i doświadczeń ustalić się mogło rzeczywiste poczucie odpowiedzialności na byt i rozwój zbiorowy, by się ugruntować mogła idea solidarności w rozmaitych poczynaniach, oraz by świadomość różnych wzajemnych zależności odśloniła młodemu obywatelowi istotną prawdę życia, podnosząc z jednej strony i uszlachetniając rozpęd wysiłku w kierunku budowy dobra ogólnego, z drugiej zaś miarkując wymagania osobiste i zarazem wprowadzając do ich sfery słuszną sprawiedliwość.

Rozumiem, iż przez takie ujęcie sprawy proces wychowania staje się bardziej trudny i kłopotliwy. Oczywiście przez traktowanie wychowanka jako aparatu odbiorczego zabiegi wychowawcze nie są zbyt skomplikowane. Wystarczy rozejrzeć się w zasadach, normujących życie społeczne, podać ich strukturę uczniowi i na ich tle wyznaczyć polecenia. Istotnie taką metodą można prowadzić urabianie masy. Występują wówczas dwie rzeczy: siła nadawcza i element odbiorczy, czyli podanie sądu wraz z przygotowanymi motywami, zabarwionemi niekiedy uczuciową pobudką oraz na tem tle, czasem i bez takiego tła, wystawienie nakazu — a z drugiej strony przyswojenie, posłuch i spełnienie.

Tak pojęty proces wychowania nie zespala, lecz dwoi, rozczepia. Tworzą się wtedy tak często nienawistne względem siebie ustosunkowane dyspozycje, ujmowane nierzadko w formułę: „ja i wy“ lub „my i on“, nie zaś tylko „my“.

Dogmatyzm zasad życia społecznego przy takim postawieniu sprawy wychowania sprowadza za sobą bezwzględność w spełnianiu nakazu, przytłumienie myśli krytycznej, zeschematyzowanie wol, i osłabienie emocyj życiowych, które na skutek zazwyczaj znacznej przewagi po stronie nadawczej i wskutek niemożności przewyciężenia przeszkód maleją i znikają.

Zeszytnienie norm życia i wyptywająca stąd konieczność niewolniczego podporządkowania się im pozostają w sprzeczności z naturalnym pędem człowieka do wyzwolenia, usposobienia twórczego i śmiałych górnych lotów. Zasada życia w swej treści i formie posiadać winna, bo posiada, własną dynamikę rozwoju i dlatego twórcze do niej ustosunkowanie zaliczyć wypada do prawdy wychowawczej, poprzedniej zaś metodzie wychowania można nadać miano fałszu pedagogicznego.

A jakże z tego stanowiska przedstawia się psychika młodzieży? Przelotność wrażeń, wydatna wzruszeniowość, naturalny pęd do prób samodzielnych, tworzenie własnego mimo wszystko świata myśli, chęć do skupienia się w gromadę, wrodzona tendencja do dobrowolnego posłuchu, wszystko to, jeżeli nie zostanie siłą stłumione, przyciśnięte do formy nadawczej wychowania, nawet w tym przypadku, gdy młodzież w swem postępowaniu wykazuje pozorną uległość. W wypadku ustalenia się takiej pozornej uległości zjawia się u młodzieży wyczekiwanie momentu ostatecznego pobytu w zakładzie. Wraz z czapką tu i owdzie mundurem szkolnym młodzież zrzuca z siebie owe wpływy specjalne i staje nieomal wobec pustki duchowej, wpadając w stan rozgoryczenia, apatii lub zmateralizowania.

Zapewne, nie przesadzajmy, coś tam z tych wpływów pozostaje, coś również wikła się ze wspomnień i przeżyć rodzinnych, zwłaszcza z okresu przedszkolnego, szuka się potem czegoś na własną rękę z lektury tak często przygodnej, nie kierowanej dalszemi wpływami zakładu, ale taki osobnik nie jest wysłańcem, któryby w sobie odczuł zbiorową, wypiastowaną i wyidealizowaną własnym trudem i mozolem Duszę Narodu i któryby chciał Jej promieniami rozgrzewać młode pokolenia, układając lepszą przyszłość w czasie terażniejszym.

Nadawcza forma wychowania sprowadza często niebezpieczeństwo sprzeciwu. Sprzeciw ten uwydatnia się niekiedy w ostrej postaci i sprowadza za sobą różne represje, tak zwane kary, zadośćuczynienia. Wykroczeń takich boi się zawsze wychowawca, zdając sobie sprawę z pogłębienia rozdzwieku, jaki wytwarzają kary, a których uniknąć nie może bez narażenia na szwank swego autorytetu. Stara się przeto rozwinąć jaknajczulszy nadzór nad sprawowaniem młodzieży, podpatruje lub przynajmniej usiłuje podpatrzeć przez swą gorliwość najdrobniejsze wykroczenia i w przypadku ich stwierdzenia tłumaczy, wyjaśnia i oddziaływa, czasem zaś straszy i grozi przykreml następstwami.

Jakaż rola pozostaje uczniowi? Uznać winę, upokorzyć się lub udać upokorzonego, obiecać poprawę czyli przyszłą uległość poleceniom nadanym, czasem znów dla wyrównania sprawy i zjednania sobie pana-wychowawcy lub pana-nauczyciela zdobyć się na demonstracyjny dobry uczynek.

Otóż przy takim ujęciu kwestji oddziaływania pomiędzy zasadą zyaia zbiorowego a indywidualnością dziecka staje nauczyciel lub tytularny wychowawca, staje jako pośrednik nadawca, nie zaś jako kierownik wychowawczy rozwoju duchowego duszy młodzieńczej, a to są dwa przeciwległe bieguny metody wychowawczej.

Sprzeciw względem narzuconym poleceniom, nakazom, regulaminom i przepisom czasem przybiera postać zorganizowaną. Rozwija się wówczas walka pod komendą jawnego lub ukrytego przewodcy. Wychowawca stara się wówczas doprowadzić gromadę do rozproszenia duchowego, niekiedy faktycznego, fizycznego,

względem przewodcy stosuje środek ośmieszenia wobec gromady, upokorzenia go, zgnębienia lub nawet całkowitego usunięcia z zakładu. Znow ze składników — ja i wy nie powstanie suma my. Na takim tle rozwija się u wychowawcy stały niepokój, niszczący jego duchowość, wprowadzający zgorzkniałość usposobienia.

Pewna rutyna, która według takiej metody się rozwija w działaniach wychowawczych, odsuwa możliwość tworzenia organizacji uczniowskich, samorządu szkolnego, gminy szkolnej, usprawiedliwiając swe stanowisko następującą argumentacją:

Rozszerzenie uprawnień ucznia w zakresie szerokiego wyzwalania jego sił indywidualnych odsunąć jest w stanie możliwość kierownictwa wychowawczego według zgóry powziętych i oddawna ustalonych, oraz uznanych za słuszne zasad pedagogicznych; wzbudzić może rozzuchwalenie młodzieży, wzmóc dziecinne kaprysy i głupstwa, oraz uzależnić usiłowania wychowawcze od przelotnych upodobań młodzieży.

Sprowadzi to za sobą wypaczenie całej idei wychowania społecznego, wprowadzając do rozwoju dziecka anarchizm, który niewątpliwie przeniesie się na życie pokolenia dorosłego.

Niewątpliwie argumentacja taka ma pewne pozory słuszności, usamodzielnienie bowiem młodzieży bez należytego ugruntowania podstaw sprowadzić może nie tylko na manowce całą sprawę wychowania, ale nawet całkowicie uniemożliwić sam proces wychowania. Nie są to wcale rzadkie przypadki, że wychowawca, nie mogąc podporządkować sobie młodzieży, usuwa się i zrywa bezpowrotnie z nią, traktując zawodowość taką jako przekleństwo życiowe.

Rutyna pedagogiczna o nadawczej postaci działań wychowawczych posługuje się jako głównym środkiem, nastawieniem postawy psychicznej ucznia wobec głównych i zasadniczych przejawów życia, za mało lub wcale nie troszcząc się o indywidualne rozbudzanie motywów wewnętrznych czynu, o rozwijanie samodzielnej pracy duchowej przez uwzględnianie psychicznych odrębności ucznia i wytwarzanie dlań przeróżnych sposobności życiowych, któreby bubowały jego moralność w sposób doświadczalny.

A tymczasem czego domaga się od nas podstawa psychiczna życia zbiorowego? Domaga się ona mianowicie: ujmowania spraw życia zbiorowego w ich całości, wykrycia w dynamice tego życia praw rozwoju i wzajemnych zależności przez konieczność współdziałania jednostek i zespołów ludzkich, poczucia odpowiedzialności za byt zbiorowy w jego warunkach zasadniczych oraz trwałego usposobienia do podnoszenia poziomu życia i rozwijania tym sposobem skali wymagań i obowiązków.

W psychice młodzieży, jak już zaznaczyłem, znaleźć możemy naturalne podłoże do zainteresowania się temi sprawami, zrozumienia i zarazem odczucia ich doniosłości, wreszcie czynnego ustosunkowania się do nich — przez wysiłek samodzielny, oraz podporządkowanie się pod budującą się społeczną normę.

Młodzież lubi swoją zbiorowość, jednostki o uspołobieniach samotniczych należą do niezmiernie rzadkich. Zresztą i ta samotność ma tylko niekiedy postać zewnętrzną, przesuając współpracę w przejawach życia zbiorowego na teren całkowicie wewnętrzny.

Gromada rozszerza zakres doświadczenia, potęguje intensywność wrażeń, które przy właściwym kierownictwie wychowawczym mogą wytworzyć zbiorowy entuzjazm dla idei wzniosłych. Zbiorowość ułatwia rozwijanie się indywidualności poszczególnych przez zużytkowanie tych odrębnych możliwości, które wynikają z dziedziczności, bądź zostały wyrobione przez rozmaite inne wpływy.

Kierownictwo wychowawcze może i powinno ułatwiać wyrastanie przywódców, którzyby wspierali usiłowania wychowawcy. Zespół bowiem, gromada, klasa uczniów woli zorganizowanej nie posiada, dopóki nie wyrosnie wśród nich przywódca. Masa pragnie być kierowaną, ale w tym poddaniu się chce zachować pierwiastek swej dobrej woli. Kierownik, który przez organizację zakładu lub klasy umożliwia wyrabianie się przywódców pod swoim wpływem, wzmacnia siłę swego oddziaływania. Natomiast wytwarza się rzeczywistość niebezpieczeństwa wielkie, gdy obok pozornej uległości i niby spełniania poleceń rozwija się w sposób ukryty brutalność masy, zorganizowana lub organizująca się wola sprzeciwu, gdy wyrasta wśród masy samorzutnie przywódca, który staje na czele, organizuje sprzeciw i rozbudza systematycznie niechęć do wpływów i dążeń wychowawcy. Przywódcy tacy to niebezpieczni współzawodnicy wychowawcy.

Konflikt taki, niebezpieczeństwo takie zachodzi, gdy współzycie uczniów wspiera się na nienaturalnych podstawach, gdy tłum się i powstrzymuje popęd do ruchu, do czynu zbiorowego, do uzewnętrzniania w postaci czynnej stanów psychicznych, do materialnego zużytkowania wiadomości i drobnych wprowadzie, ale istotnych uzdolnień młodzieńczych dla pożytku i dobra ogólnego.

Szkoła, jako minijaturowe społeczeństwo, powinna być terenem do wyrabiania się osobniczego na tle przejawów życia zbiorowego, powinna zaostriąć bystrość i jasność sądu w zakresie spraw ogólnych, rozbudzać inicjatywę, zachęcać do organizowania i systematycznego gruntowania tych zalet, które są nieodzownym warunkiem powodzenia współpracy, mianowicie: należytego zrozumienia zasad współpracy, mocnego odczucia ważności wyników, zachowania zgody i solidarności, a wraz z tem zbiorowego ustalenia porządku obok całkowitego wytrwania i właściwego zużytkowania wysiłku zbiorowego.

Tendencje kierownictwa wychowawczego ze stanowiska potrzeb społecznych uzupełniać się będą przez przykłady z życia rodzinnego, przejawy budującego się w oczach młodzieży państwa polskiego, przenikanie do ustroju społecznego coraz głębszego i pełniejszego demokratyzmu, a przede wszystkim przez

istniejącą u młodzieży dorastającej podatność do zainteresowań etycznych i społecznych.

Rękojmia autorytetu wychowawcy tkwić będzie w podniosłości idei, umiejętności ich zaszczepiania, w uwzględnianiu naturalnych właściwości psychiki młodzieży i w wytworzeniu poważnej pełnej poczucia obywatelskiego atmosfery współzycia zbiorowego. Nadania, polecenia i nakazy wychowawcze wypływać będą z ogólnych wspólnych tendencji, z ogólnego podłoża ideowego. Głos wychowawcy będzie zarazem głosem młodzieży. Jego polecenia zdobędą prostotę kierunku i siłę, ponieważ wypływać będą również z duchowości wychowanków.

Wychowana w takiej atmosferze młodzież zrozumie łatwiej, odczuje i ugruntuje w sobie wspólność dążeń do zdobycia szczytów w indywidualnych formach życia narodowego wśród wysokich i wspaniałych poziomów kulturalnych i wspólnot ogólnoludzkich.

T. A. Koziara.

Zjazd organizacyjny Sekcji Kształcenia Nauczycieli.

Dokończenie.

Drugi dzień obrad.

Posiedzenie otwiera kol. *Jaworska* o godz. 9⁴⁵ i udziela głosu p. *Dr Michałowi Janikowi* z Krakowa, który wygłasza ref. na temat: *Wychowanie obywatelskie w zakładach kształcących nauczycieli.*

Referent podnosi z uznaniem, że autorowie nowego programu dla sem. naucz. posiadali znaczne zrozumienie ważności wychowania obywatelskiego i podali cenne w tym kierunku uwagi przy omawianiu nauki o Polsce współczesnej na kursie V.

Czytamy tam między innymi, co następuje:

„Nauka o Polsce współczesnej dać winna umiejętność sprawnego orientowania się w zjawiskach życia narodowego oraz ugruntować poważne zainteresowanie „obywatelskie” uczniów... Program daje nauczycielowi możliwość zajęcia się przedewszystkiem temi stosunkami, które pod jego kierunkiem uczniowie mogą poznać gruntownie i źródłowo; innie może potraktować ogólnikowo, ...byleby uczeń nabył zdolności do samodzielnej pracy i mógł w potrzebie znaleźć drogę do poznania interesujących go stosunków. Innymi słowy: metoda pracy większe ma znaczenie od opanowania całego zakreszonego w programie materiału. Do celu tego zmierzać należy nie przez wykład, ale drogą starannego kierowania samych uczniów, wykład zachować musi jeno pomocniczą rolę”.

Zasób materiału, zalecony do opracowania, jest wcale obfity. Obejmuje on: 1) pojęcie Polski, 2) kraj, 3) ludność, 4) gospodarstwo, 5) ustrój, 6) prawa i obowiązki obywatelskie, 7) kulturę

narodową. Do treści punktu 7-go zaliczono między innymi tak zasadnicze sprawy, jak: analfabetyzm, bibliotekarstwo, związki i organizacje społeczne, stowarzyszenia gospodarcze, organizacje kulturalne, oświatowe, dobroczynne, wartość inicjatywy prywatnej w społeczeństwie, zagadnienia wewnętrzne życia polskiego, kwestię mniejszości narodowych i kwestię socjalną.

Jeżeli dodamy, że także przy nauce języka polskiego na kursie 4 i 5 nakazano przeprowadzić „pierwsze próby wygłoszanych z pamięci pogadank, odczytów popularnych i przemówień okolicznościowych“, okaże się tem jaśniej, że autorom programu nietylko leżała na sercu troska o wychowanie obywatelskie przyszłych nauczycieli, ale także podali bardzo wiele w zakresie potrzebnego materiału, a nawet wskazali nauczycielowi tego przedmiotu bardzo trafną metodę postępowania.

Dlaczego mimo to seminarja nasze nie wypełniają jeszcze zadania swojego w tym względzie w sposób skuteczny? Jedną z głównych przyczyn jest niezawodnie nowość programu, który dopiero wchodzi w życie i na którego skutki musimy dopiero czekać. Nie jest może dobrze, że tak ważną sprawę dołączono do nauki o Polsce współczesnej. Może należało ją potraktować jako przedmiot osobny, ażeby jego znaczenie uprzytomniło się tem bardziej uwadze wychowanków. W każdym razie teoretycznie rzecz jest dość dobrze postawiona. Wykonanie praktyczne będzie napotykało na bardzo wielkie trudności.

Niemaló światła na jedno z istotnych bodaj źródeł przyszłych trudności mogą tutaj rzucić doświadczenia inspektorów szkolnych, powołanych z urzędu do przypatrywania się szkolnej i obywatelskiej pracy nauczycielstwa. Doświadczenia te wskazują na uderzające zjawisko, że ogromna większość młodego także nauczycielstwa, zwłaszcza kobiet, jest zupełnie nieprzygotowaną do działalności obywatelskiej w środowiskach, dla których taka działalność byłaby niezmiernie pożyteczna, w szczególności zaś po wioskach i małych miasteczkach. Jeżeli nadomiar zwazymy, że odsetek kobiet wśród nauczycielstwa szkół powszechnych jest przeważający i bardzo wysoki, zjawisko staje się tembardziej niepokojące. Co gorsza! nauczycielki, wywodzące się przeważnie z środowisk miejskich, uważają pobyt na wsi za nieszczęście osobiste. Niezwiązane niczem z ludnością wiejską, nie rozumiejące zgoła środowiska, w którym mają spełniać szczytne powołanie, pragną wyrwać się stamtąd co prędzej i często wcale nawet nie próbują zbliżyć się do otoczenia. Jeżeli wioski leżą w sąsiedztwie wielkiego miasta, nie mieszkają nawet w miejscu służbowem, dojeżdżają do pracy i myślą tylko o tem, jakby stamtąd najprędzej uciec i znaleźć się na resztę dnia daleko od szkoły, dziatwy i jej rodziców. Są zapewne chlubne wyjątki, ale te toną w regule ogólnej. Podobny przejaw daje się zauważyć i wśród nauczycieli-mężczyzn, lecz nieporównanie jest tutaj mniej częsty, zatem w daleko mniejszym stopniu szkodliwy. Okólniki, nakazujące w takich wypadkach mieszkać w miejscu służbowem,

są lekiem wątpliwej wartości, gdyż są odczuwane jako przymus i duszy nauczyciela nie zmieniają.

Niewątpliwie prawdziwym jest spostrzeżenie, że „sprawdzeniem należytego wychowania obywatelskiego w seminarjach nauczycielskich jest ustosunkowanie się wychowanka w przyszłej roli nauczyciela do środowiska — i to nie tylko do młodzieży szkolnej — ale jeszcze bardziej do pokolenia dorosłych“. Nie dość jednak ważność postulatu zrozumieć. Sprawa przedstawia się nieporównanie trudniej, gdy idzie o jego wykonanie. A jednak obcy nie tylko go zrozumieli, ale w wysokim stopniu wprowadzili w życie. Nauczyciel amerykański, angielski, francuski, duński, czeski czy inny nie czuje się obcym w środowisku, w którym pracę mu wyznaczoło. Owszem — czuje się żywą częścią całego społeczeństwa i każdej jego części i zgodnie z tem odczuciem ustosunkowuje się harmonijnie do świadomej współpracy z drugimi, przyjmując na siebie rolę przodownika, gdzie warunki tego wymagają. Nauczyciel obcy ma zrozumienie równowartości ludzkiej każdego swojego rodaka i wypełnia ważne swoje obowiązki w doskonałym duchu obywatelskim. Kastowość i uprzedzenia są mu prawie zawsze obce: w rodzicach widzi równouprawnionych członków własnego społeczeństwa, w dziatwie dorastające pokolenie pracowników i budowniczych wspólnego gmachu ojczystego. Dlatego też podwalina, na której ów gmach ojczysty się dźwiga, jest silna i zdrowa, a nauczyciel szkoły powszechnej spełnia zaszczytnie oceniane zadanie pierwszego opiekuna i wychowawcy duchowego tych przyszłych pracowników i budowniczych.

Kiedyż doprowadzimy do tego w Polsce i w jaki sposób? Niema innej rady, jak tylko uczyć się od drugich, a naukę stosować do warunków miejscowych i właściwości plemiennych, ażeby wysiłki reformatorskie były tem skuteczniejsze. W ten też sposób niejedno da się wydobyć z ducha własnego i tem większą będzie miało wartość. Postulat ten tak jest istotny dla sprawy wychowania obywatelskiego w seminarjach, że cała praca wychowawcza ma być tutaj nastawiona w kierunku takiego kształtowania umysłów i serc wychowanków, ażeby jaknajrychlej zbliżyć jego urzeczywistnienie. Inaczej nie ruszy się z miejsca i rzecz cała będzie wisiała w powietrzu.

Nasuwa się jeszcze jedno bardzo ważne pytanie. Czy praca nad wychowaniem obywatelskiem w seminarjach zamknie się w sferze tych ideałów, które nam dotąd w życiu zbiorowem zalecano? Czy ideał „kolorowego ułana“ ma pozostać nadal jako niemal jedyny? Czy mamy się dalej stroić w szaty niewinnych męczenników? Czy mamy dalej patrzeć ciągle przez okulary z przed dwustu lat na rzesze pracujące? Pytań podobnych można przytoczyć bardzo wiele. Wiemy, o co w danym wypadku chodzi. Według mojego przekonania, niejednen z nakazów czy przesądów przeszłości musi być poddany rewizji; musimy zrozumieć potrzebę przebudowy własnej duszy w kierunku szczerze demokratycznego i filantropijnego poglądu na świat; musi stać się

nam jasnym, że szczerze demokratyczny i filantropijny światopogląd i z tem działanie w praktyce życia publicznego i domowego jest warunkiem normalnego rozwoju kultury narodowo-społecznej, oraz utrzymania odzyskanej niepodległości państwowej. Bez takiego zrozumienia i przekonania wewnętrznego niema mowy ani o należytem postawieniu wychowania obywatelskiego w seminarjach, ani o takim wychowaniu nauczycielstwa, ażeby ono, choć w przybliżeniu, mogło być przygotowane do wypełnienia swego powołania.

W życiu zbiorowem naszego społeczeństwa napotyka się dużo przesady, aktorstwa i pseudoromantyzmu. Stąd czotobitność przed błyszczącym szychem, zakłamanie wewnętrzne, gesty wielkopańskie, skłonność do bałwochwalstwa. Prostota, szczerść, dokładność, wytrwałość nie są w naszym guście. Jesteśmy najpospolitszymi zjadaczami chleba, a dąsamy się na cichą cnotę i prostą wielkość społeczeństw kulturalniejszych od naszego. Trzeba i w tym kierunku przebudować duszę narodową i nauczyć ją miłości pracy i poszanowania człowieka. W galerji naszych wielkości dużo chrzęstu karabel i buzdyganów, mało ludzi nauki, codziennego poświęcenia, zasłużonych w ogólnoludzkim dorobku kulturalnym, poskrómiciele żywiołu, bohaterów pracy. Łączy się to ściśle z brakiem rzetelnego demokratyzmu, z niezrozumieniem kulturalnego pochodzenia ludzkości. Czczy pozór i blask wewnętrzny cenione są u nas jeszcze jako wartości; kultura wewnętrzna i uznanie brata w każdym człowieku nie cieszy się uznaniem, bywa nawet prześladowanem. Musimy to w sobie zmienić, jeżeli pragniemy szczęścia do własnego narodu, jeżeli chcemy być narodem rozsądnym i potrzebnym na świecie. Inaczej nie zrozumiemy nigdy istotnego znaczenia wychowania obywatelskiego i poprzestaniemy co najwyżej na ułożeniu mniej lub więcej efektywnych programów.

Kto wie, czy nie dlatego także rzetelna troska o rozwój szkoły powszechnej była nam do niedawna czemś obcem; a nie wiem, czy i dzisiaj jest nam bliską naprawdę. Kto wie, czy nie dlatego również żądało się do niedawna, aby nauczyciel szkoły powszechnej poprzestał na zadaniu swoim w szkole, która znowu nie powinna być tak bardzo powszechną i tak wiele nauczającą. Oddziaływanie na środowisko widziane było niechętnie, nawet prowadzone w duchu czystej etyki chrześcijańskiej, jeżeli nie dogadzało jakiejkolwiek uprzywilejowanej kastowości. Mogło to być poniekąd słuszne, ale tylko wtedy, gdy nauczyciel uprawiał politykę wybitnie partyjną, szkodliwą ze stanowiska dobra ogólnego i narażającą autorytet szkoły jako ogniska oświaty dla wszystkich bez wyjątku. W każdym bowiem innym wypadku należy nietylko dopuścić, ale żądać nawet od nauczyciela, aby w małych zwłaszcza środowiskach spełniał pracę kulturalną i obywatelską w szkole i poza szkołą, gdyż wiąże się to najściślej z obowiązkami, jakich społeczeństwo ma prawo od nauczyciela wymagać, a i nasze także wymagać powinno.

Jakie wnioski praktyczne płyną z powyższych uwag, bardzo szkicowo zestawionych? Oto naprzód urząd edukacyjny, powołany do organizowania oświaty powszechnej, powinien jasno i niedwuznacznie zdać sobie sprawę z celu swoich obowiązków zarówno, o ile chodzi o szkołę powszechną, jak i o seminarja nauczycielskie, gdyż oba te źródła oświaty łączą się z sobą niezmiernie ściśle i są od siebie wzajemnie zależne. Program wychowania obywatelskiego w seminarjach będzie dopiero wtedy dobrze postawiony, gdy wprzód zostanie ustalona celowość szkoły powszechnej i pełna jej organizacja zostanie jak najszybciej przeprowadzona. Pragnąć należy, ażeby ta praca nad szkołą powszechną prowadzona była przez mężów o głębokiem poczuciu obywatelskiem, miłośników człowieka i państwa polskiego, rozważnych, wolnych od przesądów i fanatyzmu. Ale nietylko naczelnie piętra urzędu edukacyjnego nad oświatą powszechną powinny znaleźć oddanych sobie ludzi. Wizytatorstwa, inspektury, dyrektury seminarjów i ich grona nauczycielskie, kierownictwa szkół powszechnych — wszystko to powinno skupić ludzi najbardziej doborowych, o wysokim rozumie, gorącym sercu, wzorowych obywateli, wytrwałych pracowników, oddanych całkowicie człowieczeństwu i Ojczyźnie. Wtedy dopiero ożywią się naprawdę martwe litery programu nauki o Polsce współczesnej i zamieniają się w prawdziwą naukę wychowania obywatelskiego przyszłych nauczycieli szkół powszechnych, aby się stali siewcami lepszej przyszłości i utwierdzicielami najwyższego dobra: duchowej kultury narodu.

Trzeba się otrząsnąć ze zgubnego przywidzenia, że szkoła powszechna jest czemś mniej ważnem, a kierownik i wychowawca przyszłego pokolenia czemś mniej wartościowem w porównaniu z nauczycielem szkoły średniej lub wyższej, albo urzędnikiem papierowej kategorii. Ważność swoją ciemnemu naszemu społeczeństwu trzeba narzucić przez zniewolenie go do uznania pracy podstawowej, bez której cała nadbudowa jest bańką mydlaną. Zniewolić zaś można nie słowami, lecz widocznymi na każdym kroku wynikami tej pracy. Aby znowu wyniki pracy były widoczne, nauczycielstwo, prowadzone przez doborowe siły kierownicze, rozumiejące ważność swego powołania, otrzymać musi dobre wychowanie obywatelskie w seminarjach.

Tylko w takich warunkach będziemy mogli wiele żądać od nauczycielstwa i tylko wtedy nauczyciel z gotowością poświęci życie pracy nad fundamentami. Ale nauczyciel jest tylko człowiekiem, może mieć najgorętszą duszę, ma przecież także ciało. Trzeba przez należyte wyposażenie służbowe uwolnić te potrzeby cielesne od trudów jałowych, które odrywają od pracy, zniechęcają i obojętniają. W miejscu swoim służbowem nauczyciel powinien nadto znaleźć skromne choćby, ale zdrowe i wygodne mieszkanie, aby miał możność rozmowy z samym sobą, aby mógł przyjąć rodziców dzieci i same dzieci, aby nie musiał żyć jak napół bezdomny anachoreta. Jest to konieczne dla nauczycieli-mężczyzn, a bardziej

jeszcze dla nauczycielek, które z natury jako kobiety więcej domu i znośnej wygody potrzebują. Mieszkanie powinno być przy szkole, bo dojeżdżanie z sąsiedztwa lub tułanie się po odległych kątach wioskowych może naprawdę ostudzić zapał do pracy, choćby go było dużo, cóż dopiero, gdy go nie było w nadmiarze.

Może ktoś słusznie zauważyć, że powyższe wywody mają nazbyt akademicki charakter, nawet o ile chodzi o wprowadzone właśnie piewsze wnioski praktyczne. Dobór odpowiednich ludzi nie jest rzeczą łatwą, zwłaszcza w naszych stosunkach, gdzie rozstrzygają o tem rozmaite względy, najróżniej rzeczowe. Nie wolno się ludzić, że ulegnie to zmianie na lepsze. Pobudowanie odpowiednich budynków szkolnych z mieszkaniami, przynajmniej dla kierowników i zaopatrzenie reszty nauczycielstwa w należyte warunki bytowania nie nastąpi również tak szybko. Tu zaś chodzi nietylko o zdanie sobie sprawy, choćby szkicowo, z całości zagadnienia, nietylko o takie wnioski praktyczne, które mogą być zrealizowane dopiero w dalekiej przyszłości, ale o wskazanie, co możnaby uczynić dla wychowania obywatelskiego przyszłych nauczycieli już w najbliższym czasie, w warunkach mniej więcej niezmiennych, z jakimi na dłuższy jeszcze okres czasu liczyć się wypada.

Najważniejsze bodaj jest tu pytanie, co możnaby tu zrobić, aby wychowanków seminarjów zaznajomić jako tako z środowiskami wiejskimi i robotniczymi, w jakich znaczna ich większość będzie w przyszłości pracowała. Nie wystarczą — trzeba to podkreślić — same tylko wykłady dobrego nawet nauczyciela nauki o Polsce współczesnej. Nie wystarczą same tylko pomocnicze kursy instruktorskie, bo i tam kończy się wszystko na teorii. Tu musi się szukać sposobów, przy których pomocy można będzie wychowanków zaznajomić bezpośrednio z typowymi okazami środowisk przyszłej pracy. Do dzisiaj naogół w szerokich kołach społeczeństwa, zwłaszcza miejskiego, panują o tych środowiskach najdziwaczniejsze wyobrażenia, od których nie są wolni nawet nauczyciele seminarjów, które także za pośrednictwem lichej prasy i krążących zdawkowych opinii dostają się do umysłu przyszłych nauczycieli. W tem oświeceniu wieś przedstawia się zwyczajnie jako gromada napół dzikich i niebezpiecznych ludzi, żyjących przeważnie instynktem, pozbawionych wszelkiej kultury duchowej i szlachetniejszych uczuć. Wszakże nawet w „Chłopach” Reymonta chłop niewiele różni się od bestji, a może jest od niej gorszy. Młodzież czyta takie rzeczy, na nich urabia sobie sąd jak najfałszywszy. Panienska z miasta, przyszła nauczycielka, drży na samą myśl, że w takim środowisku przyjdzie jej z czasem pracować. Bywa z góry uprzedzoną i zagrożoną w najlepszych zamiarach obywatelskich. Może jeszcze gorzej bywają przedstawiane środowiska robotnicze. Rzesza pracująca — to dla przeciętnej opinii gromada chciwych, łakomych, krwiożerczych ludzi, umięjących tylko strajkować dla zysku i naruszać porządek publiczny. Lektura szkolna, jak np. „Nieboskiej Ko-

medji“ Krasieńskiego, jeśli jest nieumiejętnie prowadzona, utwierdza niejednokrotnie tak potworną opinię i działa paraliżująco na dobre chęci przyszych nauczycieli, zwłaszcza zaś nauczycielek.

Przy nauce o Polsce współczesnej trzeba te wyobrażenia naprzód teoretycznie prostować. Trzeba zapukać do czującego serca ludzkiego i wezwać na pomoc ewangeliczną naukę miłości; trzeba pokazać, jak to na ciężkim trudzie tego — można powiedzieć — ogółu narodowego dźwiga się cała budowa społeczna, jak to bez jego pracy nie mogłaby powstać wyższa kultura; jak skromne są jego warunki życiowe; jak wielką jest jego cierpliwość i miłość drugich, skoro, będąc niemal całością, mógłby wszystko wyrzucić, a przecież pracuje dla garści szczęśliwszych, żywi ją i broni. Trzeba przypomnieć, jak te rzesze olbrzymie, rzucone nawet na obczyznę, o kraju rodzinnym nie zapominają, strzegą wywiezionych stąd tradycji, a w chwili ciężkiej przyszły z pomocą setki milionów dolarów odradzającej się Ojczyźnie. Godzi się podać niejedną przykład, jak to rodzice, mali rolnicy lub robotnicy, odejmują sobie od ust kawałek chleba, aby dziecko posłać do szkoły do miasta i pomnożyć kapitał rozumu narodowego. Niejedno takie dziecko znajdzie się zapewne i wśród wychowanków seminarjów; tem wdzięczniej przyjmie słowo uznania dla najbliższych sobie, uzbroi się w większą gotowość do pracy ofiarnej dla drugich. W ten sposób wszyscy wychowankowie pozbędą się nalotu fałszywych opinii i przywidzeń i ujrzą w powołaniu przyszem wzniosły cel, godny większego umiłowania.

W ślad za pouczeniami teoretycznymi pójdą ćwiczenia praktyczne, poznanie typowych środowisk, których nie brak prawie nigdzie w okolicy, gdzie seminarja są pomieszczone. Można wprowadzić naprzód wychowanków na kursy dla dorosłych, przeznaczone dla ludzi z takich właśnie środowisk; niech przypatrzą się, jak dusze i serca otwierają się tam skwapliwie ku światłu i dobru; niech sami wychowankowie poprowadzą jakąś lekcję czy pogadankę, czy zajmą się urządzeniem uroczystości okolicznościowej. Za dobry sposób można także uważać, jeżeli dyrektor seminarjum lub nauczyciel wychowania obywatelskiego poproszą dobrego kierownika lub nauczyciela ze szkoły w takich właśnie środowiskach, aby podzielił się z wychowankami wrażeniami ze swojej pracy i otworzył im oczy na sposoby sięgnięcia do duszy maluczkich i na obfite owoce umiejętnej działalności obywatelskiej w takim otoczeniu.

W niejednej wiosce i niejednym osiedlu fabrycznym znajduje się dom ludowy lub robotniczy. Po stosownym porozumieniu się i przygotowaniu możnaby zawieźć czy poprowadzić wychowanków, aby się przysłuchali czy przypatrzyli albo wiecowi ludowemu, albo naradzie nad sprawami gospodarczymi np. kółka rolniczego, kasy Raiffeisena, kooperatywy, albo jakimś przedstawieniem amatorskiemu, zwłaszcza gdyby nauczycielstwo miejscowe brało w tych sprawach udział bezpośredni. Można ich także i należy

poprowadzić na lekcję w szkole, na odczyt lub uroczystość okolicznościową — słowem umożliwić im naoczne poznanie typowych środowisk przyszłej pracy. Będzie również bardzo pożytecznym, jeżeli wychowankowie podejmą się bezpośrednio jakiejś pracy w środowisku, poddanej ich doświadczeniu. Będą to przede wszystkim prace natury kulturalnej, na inne bowiem nie byłoby dość możliwości. Mogą zatem przygotować odczyt popularny o treści wartościowej, mogą zająć się urządzeniem uroczystości narodowej, przedstawienia amatorskiego lub czemś podobnym.

Nauka obywatelska musi w swoim programie uwzględnić w wysokim stopniu sprawy natury gospodarczej. Poznanie zasad organizowania kółek rolniczych, kas Raiffeisena lub podobnych, kooperatyw, spółek rolniczych, jest niezbędne. Dobrem do tego przygotowaniem będą kasy i kooperatywy, zakładane na terenie seminarjów, co dzisiaj stało się już możliwe dzięki znacznemu ustaleniu stosunków walutowych i gospodarczych. Praca tego rodzaju na gruncie przyszłego miejsca służbowego będzie owocna społecznie i zapewni nauczycielstwu dobroczynny wpływ na środowisko, zaczem pozwoli oddziaływać pożytecznie także w duchu kulturalnym i obywatelskim.

Internatowe wychowanie młodzieży ma wielu przeciwników — i całkiem słusznie. Ale mogą zachodzić warunki, w których dobrze postawione internaty oddałyby wielkie usługi wychowaniu obywatelskiemu młodzieży. Odnosi się to w znacznym stopniu do zakładów, kształcących nauczycieli, już choćby dlatego, że wszystkie środki, o których właśnie mówiono, dałyby się łatwiej zastosować i przeprowadzić w wychowaniu zbiorowym. Internat taki mógłby pozostawać pod kierownictwem dyrektora zakładu lub nauczyciela wychowania obywatelskiego, a byłoby dobrze, gdyby skupił w swoich murach młodzież wraz z nauczycielami, którzyby tam mieli swoje mieszkania. Zastrzeżenie możnaby zrobić do nauczycieli, o ile chodzi o zakłady żeńskie, nauczycielek, o ile chodzi o męskie. Internat miałyby także tę dobrą stronę, że młodzież żyłaby w małej społeczności, którą możnaby dobrze zorganizować; byłby to więc dobry sposób przygotowania młodzieży do życia w społeczności wielkiej, w którą niezadługo wejdzie w roli tak bardzo odpowiedzialnej.

Gdzie jednak nie może być dobrze założonego internatu, tam lepiej, aby go wcale nie było. Korzyści, jakieby mogły wyniknąć z współżycia w społeczności internatowej, może częściowo osiągnąć urządzenie całego seminarjum jako społeczności szkolnej, a każdego kursu jako gminy szkolnej. Rzecz to do przeprowadzenia już dzisiaj, ale pod warunkiem, że kierownictwo seminarjum wraz z całym gronem nauczycielskim oddadzą się pracy w takiej społeczności i gminie z całą serdecznością i z całym zrozumieniem jej ważności i celowości, gdyż inaczej środek ten wychowawczy mógłby wydać wręcz przeciwnie skutki: niechęć do życia społecznego i jego lekceważenie.

Nakoniec jeszcze jedna uwaga, nie bez dużego znaczenia dla wychowania obywatelskiego. Jeżeli w każdej szkole stosunek wychowawców do młodzieży powinien być jak najlepszy, tem bardziej żądać tego należy w seminarjach. Wszakże ich wychowankowie mają wejść niezadługo w życie i zająć podstawowe i odpowiedzialne stanowisko w życiu zbiorowem narodu. Niechaj młodzież czuje, że wychowawcy wiedzą o tem, okazując to przez odpowiednie traktowanie. Punktualność, sumiennosc, pracowitość, zapał do pracy dla drugich i miłość społeczeństwa muszą zdobić wychowawców w tak wysokim stopniu, jakby to było ich naturą. Poziom etyczny słów i postępów nauczycielstwa seminarjów powinien być bez zarzutu. Oschłość, opryskliwość, rubasznosc, złośliwość, fałszywa nastrojowość, nieszczerosc, przesada muszą im być jak najbardziej obce. Żądać trzeba od nich wielkiej wyrozumiałości w połączeniu z wielkiem poczuciem sprawiedliwości. Atmosfera w zakładach kształcących nauczycieli powinna być pogodna i optymistyczna, jak w dobrej, zgodnej i kochającej się rodzinie.

Jeżeli to, co dałoby się zrobić już dzisiaj, wykonamy jak najwcześniej, jeżeli świadomość celów dalszych stanie się jak najogólniejsza, można będzie żywić nadzieję, że sprawa wychowania obywatelskiego w zakładach, kształcących nauczycieli, zostanie dobrze postawiona i dobrze przeprowadzona. Im prędzej to nastąpi, tem z większym będzie to pożytkiem dla należytego zużytkowania pracy nauczycieli szkół powszechnych, tem szybciej wzrastać będą dobra społeczne i kulturalne naszego narodu, tem mocniej utwierdzać się będą podwaliny naszej wolności ludzkiej i narodowej.

Czasy, w których żyjemy, znamionują się dążnością do wielkich przemian. Może i nasze społeczeństwo prędzej dojrzeje w tem pojętnem tchnieniu ducha czasu; może trudności w przebudowie własnej duszy ustąpią prędzej, niż się spodziewamy; może i nasze zakłady nauczycielskie zaczną wydawać niezadługo ludzi, którzy — jak to jest już gdzieindziej — będą po wszystkich zakątkach kraju głosicielami prawdy i sprawiedliwości, siewcami dobrego ziarna, ostojami poczucia praw człowieka i obywatela w wolnej Rzeczypospolitej, zdrowej moralnie, zasobnej materialnie, wysokiej w dążeniach humanitarnych i kulturalnych.

Następny referat wygłosił *dyr. Adam Koziara* z Leśny Podlaskiej na temat: *Psychologiczne podstawy samorządu szkolnego*¹⁾.

Przewodnicząca otwiera dyskusję nad obydwojma referatami.

P. Theifert (Płock) uważa powszechne postawienie obowiązku celibatu dla nauczycielek, wysunięte w referacie p. Janika za niebezpieczne. Odnośnie do wychowania obywatelskiego w se-

¹⁾ Zob. str. 85.

minarjach stwierdza częstą niechęć wychowanków, pochodzących ze środowiska wiejskiego do powrotu do tegoż środowiska.

Kol. *Somorowski* (Łódź) podnosi konieczność wprowadzenia w seminarjach metodyki postępowania nauczyciela w środowisku jego przyszłej pracy.

P. *Pretschówna* (Łęczyca) mówi o sposobie realizacji zaznajamiania seminarzystów łęczyckich z typowymi środowiskami, o czym była mowa w referacie pierwszym.

Dyr. Butrymowicz (Pułtusk) stwierdza konieczność stworzenia linii wytycznych w dziedzinie samorządów szkolnych w seminarjach i podnosi potrzeby zebrania materiału w dziedzinie istniejących organizacji samorządowych.

Kol. *Dukat* (Łowicz) uważa zrealizowanie zamierzeń w dziedzinie wychowania obywatelskiego, wyłuszczonego w ref. *Dra Janika* za niemożliwie ze względu na już istniejące przeładowanie materiałem programu semin.

Dyr. Nittman (Lwów) — V-ty kurs seminarjum winien mieć charakter ściśle praktyczny, uczniom tego kursu należałoby udzielać urlopów celem zapoznania się z praktyką rzeczywistego życia szkolnego.

Kol. *Pawlak Adam* (Ciechocinek) podkreśla głębokie ujęcie duszy nauczyciela w ref. *Dra Janika*; zali się iż chęci uzupełniania wiadomości nauczycieli szkół powsz. nie są oceniane należycie zarówno przez władze, jak i przez kolegów z seminarjów.

Kol. *Jaworska* (Lwów) uważa wciąganie uczniów seminarjów do istniejących warsztatów pracy za przedczesne ze względu na zabarwienie polityczne, jakie często tej pracy niektóre czynniki nadają. Sprawę celibatu nauczycielek uważa za nierealną.

Dyr. Nittman twierdzi, iż najlepszą nauczycielką, jest nauczycielka-matka. Celibat ocenia jako szkodliwy.

Kol. *Somorowski* podnosi rolę życiową samorządów szkolnych — praktyka szkolna życia zbiorowego uchroni ucznia, przyszłego pioniera wiejskiego, od popełniania błędów w rzeczywistym życiu zbiorowym środowiska jego pracy.

Kol. *Borkowski* (Łomża) zaznacza, iż nauczyciele seminarjów biorą żywy udział w pracy nad kształceniem naucz. szkół powsz. Wnosi o umożliwienie wstępu na uniwersytet absolwentom seminarjów.

P. *Theifert* proponuje opracowanie ankiety w sprawie samorządów szkolnych w seminarjach.

Kol. *Dukat* mówi o zaobserwowaniu tęsknoty wśród uczniów za samorządem; przy organizacji samorządu radzi korzystać z doświadczeń innych samorządów szkolnych.

Wizyt. Dzierżyński stwierdza, iż Kuratorjum Warszawskie poświęca należytą uwagę sprawom samorządów szkolnych w seminarjach, między innymi rozesała radom pedag. semin. projekt ustroju samorządowego, opracowany przez jedno z seminarjów celem zaopiniowania i ewent. wprowadzenia. P. Wizytator występuje w obronie seminarjów, podkreśla ich znaczenie, porównuje z kursami nauczycielskimi i uważa, że zaproponowana ankieta do inspektorów może ostatecznie kwestię wyższej wartości seminarzystów czy kursistów rozstrzygnąć. Konstatuje zmniejszenie się liczby nauczycieli niewykwalifikowanych. W roku 1924 w Kuratorjum Warszawskim zwolniono od egzaminu 1.000 osób, 1.000 osiągnęło kwalifikacje na kursach i 1.000 przez Komisje egzam. a wogóle kształciło się na kursach 3.000 nauczycieli. Z radością wita powstanie Sekcji i deklaruje żywe współdziałanie Kuratorjum w jej pracach.

Kol. *Syska* (ze Śląska) uzasadnia ideę czynu zbiorowego, charakteryzuje stosunek ilościowy czynu u polskiego do zamierzeń i stwierdza rażąco dysproporcję na niekorzyść czynu. Przez niernarzucanie uczniom gotowych form samorządowych pragnie kształcić samodzielność.

Inspektor Kostecki jako jedno z zadań Sekcji stawia troskę o realizację budownictwa szkolnego.

Senator *Woźnicki* informuje zebranych o nauczycielstwie, szkolnictwie i społeczeństwie Ameryki. Kulturę duchową obywateli Stanów Zjedn. ocenia nisko i uważa ją za skutek, między innymi, niskiej kultury duchowej nauczyciela. Co do naszych stosunków stwierdza potrzebę znalezienia wielkiej idei, mogącej poruszyć nauczycielstwo i uczniów. Taką ideą mogłaby być np. idea powszechnego pokoju, ale ona u nas nie znajduje posłuchu. Każę nam szukać wraz z młodzieżą, aby tę ideę znaleźć.

Zabierają jeszcze głos: *dyr. Jasiewicz* z Nieświeża w różnych sprawach, p. *Miarczyńska* z Piotrkowa w sprawie uobywatelenia nauczycieli seminarjów, p. *Usarkowa* z Warszawy w sprawie szkół doświadczalnych i p. *Jaworska* w sprawie idei naczelnej naszego zbiorowego życia, której tak samo, jak inni, nie znajduje.

Referent *dr Janik* polemizuje z sen. *Woźnickim* co do społeczeństwa amerykańskiego i ocenia je wręcz odmiennie — oby u nas tak dobrze było, jak jest w Ameryce. Uważa, iż nieznanostwo środowiska opóźnia rozwój szkoły, bo nauczyciel nie umie szkole zjednać odpowiedniego poparcia w środowisku swej pracy. Bardzo ostro występuje przeciwko seminarjom prywat. i uważa, że należy je zamknąć. Stoi na stanowisku otwierania choćby jednoklasówek tam, gdzie wogóle szkół niema i wyzyskania nawet gorszego elementu nauczycielskiego (np. sześcioklasistów) byleby niebyło analfabetów. Co do idei przewodnich, to stwierdza, że one są, jest ich więcej, niżbyśmy zrealizować ich mogli, tylko że

niema ich kto wziąć. Od góry idzie zło, gdyż tam brak woli do podjęcia tych idei — trzeba się zabrać do ich realizacji.

Referent *dyr. Koziara* nie znalazł naogół w dyskusji tez sprzecznych z zasadniczymi wytycznymi swego referatu. Cieszą referenta dwa fakty: 1) organizowanie się Sekcji i 2) żywe zajmowanie się sprawami wychowawczymi.

Przewodniczący *Dr Kupczyński* proponuje przekazanie wszystkich zgłoszonych wniosków jako dyrektyw dla Sekcji, na co zebrani godzą się.

Zabiera głos p. *Dr Librachowa* i podnosi, że idee przewodnie w wychowaniu młodzieży muszą wyjść z dusz młodzieży. W znalezieniu tych idei przeszkadza nam lęk przed rzekomo niebezpieczeństwem nowych myśli, śmiałych czynów. Pozbądźmy się tego lęku, a idee się znajdą. Nawiązując do swego referatu, uważa p. Librachowa seminarja za typ przejściowy, ale teraz trzeba je ulepszyć, gdyż istnieć one będą przez czas dłuższy; preparandy uważa za zbędne; selekcję psychologiczną przy kwalifikowaniu kandydatów na nauczycieli ocenia jako niebezpieczną o wątpliwej wartości, natomiast za wskazane i bardziej celowe uważa uzgodnienie oceny i charakterystyki kandydatów do seminarjów przez ich poprzednich nauczycieli.

Dr Rowid nie uważa Kursów Nauczycielskich za ideał, tylko za ważny etap w rozwoju systemów kształcenia nauczycieli; szukamy dróg i zadaniem Sekcji zbadanie najlepszych form kształcenia nauczycieli w dobie obecnej i w najbliższej przyszłości.

Insp. Kostelecki jako referent Komisji wnioskowej odczytuje wnioski, rozpatrzone przez Komisję wnioskową, która proponuje przekazać je Zarządowi Sekcji do rozważenia i ewentualnego zrealizowania.

Kol. *Makuch* składa sprawozdanie z obrad Komisji regulaminowej. Regulamin w brzmieniu ustalonym przez Komisję przyjęto en bloc wszystkimi głosami przeciw jednemu. Regulamin przedstawia się ostatecznie następująco:

Regulamin Sekcji kształcenia nauczycieli Związku P. N. S. P.

1. N a z w a: „Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych — Sekcja Kształcenia Nauczycieli“.

2. C e l. a) praca nad reformą zakładów naukowych kształcących nauczycieli szkół powszechnych;

b) opracowywanie programów i metod wychowawczych w tych zakładach, oraz kontrola i ocena używanych wydawnictw;

c) ułatwianie dalszego kształcenia nauczycieli;

d) studja w zakresie nauk pedagogicznych, zagadnień szkolnych i zawodowo-nauczycielskich;

e) popieranie interesów zawodowych i prawno-służbowych członków Sekcji.

3. Środki. a) zwoływanie Zjazdów członków Sekcji, kongresów pedagogicznych, konferencji w specjalnych zagadnieniach szkolnych, urządzenie ankiet celem ustalania projektów instytucyj kształcenia nauczycieli i przedstawianie ich czynnikom rządowym i sejmowym;

b) tworzenie specjalnych Komisji do badania obowiązujących dziś programów, środków wychowawczych i wogóle spraw, związanych z organizacją zakładów kształcenia nauczycieli;

c) zakładanie bibliotek, rozwijanie czytelnictwa fachowego, odczyty, wycieczki naukowe, tworzenie kursów różnego typu i stopnia;

d) publikowanie prac z zakresu wychowawczego w specjalnych wydawnictwach, bądź w pismach, wydawanych przez Związek P. N. S. P.;

e) tworzenie kół wykładowców i słuchaczy-nauczycieli;

f) podejmowanie wydawnictw podręcznikowych dla użytku wymienionych szkół.

4. Członkowie. a) członkiem Sekcji Kształcenia Nauczycieli Szkół Powszechnych może być każdy członek Związku, który zgłosi przystąpienie do Sekcji;

b) osoby nie stowarzyszone w Związku z powodów statutowych, a przyjęte do Sekcji na wniosek Koła przez Zarząd Sekcji w Warszawie;

c) Inspektorowie szkolni, nauczyciele gimnazjum i inni fachowcy zaproszeni przez Zarząd Koła.

5. Koło miejscowe Sekcji. Koło miejscowe Sekcji tworzy zespół, złożony przynajmniej z 5-ciu członków.

6. Zarząd Koła. a) Zarząd Koła stanowią z wyboru członków: przewodniczący, sekretarz i skarbnik względnie ich zastępcy;

b) Koła miejscowe mogą łączyć się w „Koła Okręgowe” składające się z delegatów Kół miejscowych po uprzedniej zgodzie Zarządu Sekcji.

7. Zarząd Sekcji. Przewodniczącego Sekcji powołuje Zarząd główny Związku P. N. S. P. względnie jego Wydział Wykonawczy na propozycję Zjazdu.

8. Prawa Członków. a) Członkowie mają prawo ko-

rzystać z bibliotek, czytelni Ognisk nauczycielskich, lokali i innych świadczeń określonych statutem Związku;

b) członkowie otrzymują bezpłatnie miesięcznik „Ruch Pedagogiczny“, organ Sekcji.

9. Obowiązki członków. Członkowie Koła płacą stałą miesięczną wkładkę na cele Sekcji, a wysokość tej wkładki określają na konstytuującym względnie dorocznym zebraniu. Minimum, które należy wysyłać Zarządowi Sekcji w Warszawie wynosi 8 zł rocznie tj. 2 zł kwartalnie od członka.

10. Fundusz Sekcji. Fundusz sekcji powstaje: a) z wkładek członkowskich;

b) z przedsięwzięciom dochodowych;

c) z subwencji.

11. Sekcja jako organ Związku podlega władzy Zarządu Głównego Związku P. N. S. P., a przeto wszelkie jej decyzje ulegające publikacji winny być zatwierdzone i podpisywane przez Zarząd Związku P. N. S. P.

Rezolucja w związku z poprawkami Regulaminu.

1. Zjazd upoważnia nowowybrany Zarząd Sekcji do zmiany punktu 7-go Regulaminu w kierunku wybierania członków Zarządu Sekcji przez Delegatów Kół.

2. Zjazd wyraża opinię, że pośród kooptowanych członków Zarządu Sekcji powinien być przedstawiciel szkół ćwiczeń przy Seminarjach.

2-ga Rezolucja. Odnośnie do posiedzeń Zarządów Kół miejscowych Okręgowych — na terenie Ogniska — Oddziału.

U w a g a : Opracowanie wskazówek organizacyjnych dla tworzenia Kół miejscowych.

W końcu dokonano wyborów Zarządu Sekcji K. N.:

Na wniosek p. *Jaworskiej* zaproponowano jednomyślnie, by Zarząd Główny Związku P. N. S. P., powołał *Dra Tadeusza Kupczyńskiego* na przewodniczącego Sekcji, do Zarządu zaś Sekcji na wniosek kol. *Makucha* również jednomyślnie wybrano pp. *Jędrzejowicza Janusza*, *Dargiela Wacława*, *Dra Spasowskiego Władysława*, insp. *Kosteckiego Karola* z Warszawy, p. *Jaworską* ze Lwowa, *Dra Rowida* z Krakowa, *Dra Brydę* z Lublina i p. *sła Bobka* z Cieszyna.

Przewodniczący udziela głosu przedstawicielowi Ministerstwa wiz. *Pierackiemu*. P. Wizytator wzywa Sekcję do współpracy z Ministerstwem, wyraża radość z powodu jej powstania i życzy wszystkim członkom Sekcji pomyślnej i owocnej pracy słowami: „Szczęść Boże“.

Insp. *Kostelecki* podnosi z uznaniem pracę i troskę Zarządu Głównego o kształcenie nauczycielstwa, której wyrazem jest obecny Zjazd reprezentantów różnych sfer nauczycielskich. Za troskę tą składa Zarządowi i przewodniczącemu Zjazdu p. *Dr Kupczyńskiemu* słowa podzięk. Zorganizowanie Sekcji i zapoczątkowana poważna w niej praca budzi nadzieję wykucia takiej duszy nauczyciela, jakiej Polsce potrzeba.

Prezes sen. *Nowak* wyraża radość z tego powodu, iż Zjazd był tak liczny i owocny i przekonanie, że zapoczątkuje on nową erę w dziedzinie kształcenia polskich nauczycieli. Istnieją w społeczeństwie, a nawet w wysokich sferach państwowych i rządowych błędne pojęcia o zadaniach szkoły powszechnej i jej nauczycielu — mówi prezes. Musimy uświadomić społeczeństwo i ciała parlamentarne i obalić te pojęcia, a przeforsować takie, które prowadzą do postępu. W Sejmie są nawet posłowie, którzy mówią: nam wystarczy, że postulaty jakies stawiają nauczyciele, aby je zwalczać. Tak zawsze być nie może. Musimy się energicznie zabrać do pracy, bo czas jest krótki i należy przygotować wszystko, o czym wkrótce będzie się decydowało, aby nie zostało wypaczone. Odzywam się do Was wszystkich tu zebranych z apelem, abyście oddziaływali w sferach nauczycielskich celem wzmocnienia solidarności ogółu nauczycielstwa różnych kategorii szkół, bo tylko ta uratuje szkolnictwo polskie!

Przewodniczącą *Dr Kupczyński*: — Na zakończenie nie pozostaje mi nic innego, jak prosić o współpracę dla Zarządu. O tę współpracę więc proszę i Zjazd zamykam.

Sekretarze: Przewodniczący:
Wacław Dargiel, Stanisław Somorowski. Tadeusz Kupczyński.

TREŚĆ Nru 3:

Florian Znaniecki: Szkice z socjologii wychowania IV. — Doc. *Dr Tomasz Janiszewski*: O znaczeniu pielęgnowania zdrowia młodzieży wyższych uczelni. *Recenzje*: *Marjan Falski*. Materiały do projektu sieci szkół powszechnych (*H. R.*) — *Kronika pedagogiczna*. — *Sprawy Sekcji Kształcenia Nauczycieli*: *T. A. Koziara*. Warunki psychologiczne wychowania społecznego w seminarjum nauczycielskiem — Zjazd organizacyjny Sekcji Kształcenia Nauczycieli (Dokończenie).

Prenumerata roczna 8 zł || Nabyć można w Administracji „Ruchu Pedagogicznego”, Kraków, Rynek 29, II. p.
półroczna 4 „
Cena oddzielnego zeszytu 1 zł 50 gr.

ogłoszenia n a o k ł a d c e : Cała strona 60 złp. pół str. 40 złp., ¼ str. 25 złp.,
w tekście cała strona 50 złp., ½ str. 30 złp., ¼ str. 20 złp.

Redaktor: *Dr Henryk Rowid*. Wydawca w imieniu Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych i redaktor odpowiedzialny: *Władysław Sieńko*.
Drukarnia „Szkolnica”, Kraków, ulica Grzegorzewska 30.