

# Araszkiewicz, Feliks W.

---

## Szkoła średnia ogólnokształcąca na ziemiach polskich w latach 1915-1918

---

Rozprawy z Dziejów Oświaty 10, 161-231

---

1967

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.



FELIKS W. ARASZKIEWICZ

## SZKOŁA ŚREDNIA OGÓLNOKSZTAŁCĄCA NA ZIEMIACH POLSKICH W LATACH 1915—1918

### 1. SZKOLNICTWO ŚREDNIE OGÓLNOKSZTAŁCĄCE W POSZCZEGÓLNYCH ZABORACH PRZED WYBUCHEM WOJNY

W długoletnim okresie niewoli narodowej szkolnictwo polskie ulegało wielu zmianom, uzależnianym od celów polityki narodowościowej i oświatowej poszczególnych państw zaborczych. Końcowy etap reorganizacji w tym zakresie przypadł na pierwsze lata XX wieku. Stan ówczesny szkolnictwa, w tym również i średniego, przetrwał do wybuchu I wojny światowej, a w zaborze pruskim i częściowo w Galicji — nawet do 1918 roku.

Względnie dogodne warunki, sprzyjające rozwojowi polskiej szkoły średniej ogólnokształcącej, utrzymywały się jedynie w Galicji, korzystającej z praw autonomicznych w ramach monarchii austro-węgierskiej. Od roku 1867 bezpośredni zarząd nad całym szkolnictwem galicyjskim sprawowała Rada Szkolna Krajowa. Obowiązujące od 1849 r. austriackie plany naukowe szkół średnich uległy większym zmianom dopiero w wyniku reformy z 1909 r., która między innymi zmniejszyła ogólny wymiar godzin nauki, a w szkołach realnych położyła większy nacisk na przedmioty matematyczno-przyrodnicze. Nadal jednak zasadniczym typem szkoły średniej pozostało gimnazjum; drugi typ szkoły średniej — szkoły realne — mimo zaprowadzenia w nich w roku 1913 ustroju 8-klasowego były w dalszym ciągu niepopularne wśród galicyjskiego społeczeństwa. Trzeci typ szkoły średniej stanowiły gimnazja żeńskie, których kilka powstało dopiero w początkach XX wieku. Zasadniczy typ szkoły żeńskiej, jakim były licea, oraz męskie i żeńskie szkoły wydziałowe nie mogą być zaliczane do szkolnictwa średniego, gdyż nie dawały swym wychowankom praw w służbie państwowej ani uprawnień przy podejmowaniu studiów wyższych<sup>1</sup>. W roku 1914 Galicja, zamieszkiwana przez około 8 milionów ludności, posiadała 118 gim-

<sup>1</sup> „Dziennik ustaw i rozporządzeń krajowych dla Królestwa Galicji i Lodomerii wraz z Wielkim Księstwem Krakowskim” 1867—1914.

nazjów (w tym 34 prywatne z prawami) i 14 szkół realnych. Naukę pobierało 41 335 uczniów w gimnazjach i 4267 — w szkołach realnych<sup>2</sup>.

Średnie szkolnictwo galicyjskie nie wykorzystało obiektywnych możliwości rozwoju, a w pierwszym rzędzie znaczenia języka polskiego w procesie wychowania. Wina za niewykorzystane szanse wychowawcze spada przede wszystkim na konserwatywną Radę Szkolną Krajową, która nie podjęła prawie żadnych starań w kierunku przewartościowania w programach nauczania na korzyść przedmiotów ojczystych. Szkoły średnie nadal uprzywilejowywały wiedzę o monarchii, ograniczając naukę o swoim kraju wyłącznie do historii i geografii Galicji oraz w odpowiedni sposób wyselekcjonowanych pozycji z literatury ojczystej. Nieznaczne były również zmiany w treściach i metodach nauczania. Obowiązujące od 1909 r. programy nauczania w gimnazjach i szkołach realnych nadal grzeszyły wielką liczbą przedmiotów i stosunkowo wysokim wymiarem tygodniowej nauki. Braki w programach nie mogą w całości obciążać Rady Szkolnej Krajowej, gdyż ustalanie ich ogólnych zarysów łącznie z obowiązującą siatką godzin należało do kompetencji wiedeńskiego ministerstwa oświaty. Ale Rada Szkolna Krajowa mogła dokonać większych zmian w treściach poszczególnych przedmiotów oraz w metodach nauczania<sup>3</sup>. Większą pracę w tych dziedzinach podjęto w Galicji dopiero po 1914 roku.

Trudniejszą sytuację miało szkolnictwo średnie ogólnokształcące w Królestwie Polskim. Do roku 1905 istniały tam wyłącznie rządowe (rosyjskie) szkoły średnie oraz tzw. prywatne z prawami, w praktyce nie różniące się od rządowych. Dopiero rewolucja 1905 roku przyniosła ze sobą zmiany w szkolnictwie. Na mocy reskryptu carskiego z 14 października 1905 r. dopuszczono możliwość prowadzenia w szkołach rządowych i prywatnych z prawami wykładu po polsku języka polskiego i religii oraz prawo zakładania szkół średnich bez praw. Mimo ponownych utrudnień, stosowanych przez carat w latach 1908—1912 w odniesieniu do języka polskiego oraz szkół prywatnych, obserwujemy w omawianym okresie silny rozwój polskiego szkolnictwa średniego<sup>4</sup>. Społeczeństwo polskie, wykorzystując warunki stworzone przez rewolucję, postawiło w centrum swego zainteresowania prywatne szkoły średnie, organizując je żywiołowo w każdej niemal większej miejscowości. Przyrost liczebny szkół nie szedł jednak w parze z ich jakością oraz stopniem organizacyjnym. Na jakość szkolnictwa średniego wpływała także powszechna dążność organizatorów i właścicieli szkół do udziela-

<sup>2</sup> *Rocznik statystyki RP*, cz. II, 1920/21, s. 278.

<sup>3</sup> J. Hulewicz, *Udział Galicji w walce o szkołę polską 1899—1914*, Warszawa 1934.

<sup>4</sup> *Nasza walka o szkołę polską 1901—1917*, t. 1, Warszawa 1932, t. 2, Warszawa 1934.

nia swym uczniom wymaganego przygotowania przy egzaminach maturalnych, składanych przed komisjami państwowymi. W związku z tym prawie wszystkie typy szkoły średniej uprzywilejowały w swych programach przedmioty egzaminacyjne. W tym stanie rzeczy, przy należyтым uwzględnieniu przedmiotów ojczystych oraz matematyczno-przyrodniczych i zawodowych w takich zakładach, jak szkoły realne i handlowe, programy składały się z zasady z wielkiej liczby przedmiotów, a tygodniowy wymiar godzin nauki wynosił przeciętnie 36. Tak więc prywatna szkoła średnia nie stanowiła pożądanego ośrodka wychowawczego, opartego na rodzimej kulturze. W swej większości szkoły prywatne upodobniły się do bojkotowanych wówczas szkół rządowych, różniąc się od nich jedynie przedmiotami polskimi.

Przed wybuchem wojny światowej w Królestwie Polskim istniały następujące typy szkoły średniej ogólnokształcącej: gimnazja filologiczne, progimnazja, szkoły realne i szkoły handlowe — oddzielne dla chłopców i dziewcząt. Nieliczne szkoły koedukacyjne — filologiczne i realne — powstawały dopiero po 1905 roku. W 1914 roku, na około 12 milionów ludności w Królestwie Polskim, przypadało: 185 szkół średnich prywatnych bez praw, w tym 89 wysoko zorganizowanych (7- i 8-klasowych), oraz 98 szkół rosyjskich i prywatnych z prawami. W szkołach prywatnych i rosyjskich łącznie uczyło się ponad 56 000 młodzieży męskiej i żeńskiej. W grupie szkół średnich bez praw było: 67 męskich (33 filologiczne, 15 realnych i 19 handlowych), 114 żeńskich (1 filologiczna, 6 handlowych i 107 typu nieokreślonego), 4 koedukacyjne (3 filologiczne i 1 realna)<sup>5</sup>.

Najgorsze następstwa polityki wynaradawiania wystąpiły w zaborze pruskim. Poczynając od zwycięskiej wojny z Francją w 1871 r., Prusy w sposób systematyczny znosiły resztki języka polskiego w szkołach Wielkopolski i Pomorza<sup>6</sup>. Ostateczną konsekwencją tej polityki była zupełna likwidacja wszelkich śladów po polskim szkolnictwie średnim; jej miejsce zajęła w pełni szkoła pruska.

Ustrój pruskiej szkoły średniej został opracowany na konferencji grudniowej w 1892 r. przy osobistym udziale cesarza Wilhelma II. Zgodnie z uchwałami konferencji oraz pracami „Komitetu Siedmiu” w Prusach, a tym samym na ziemiach zabranych Polsce, zaprowadzono następujące typy szkoły średniej ogólnokształcącej: gimnazjum 9-klasowe, progimnazjum 6-klasowe, gimnazjum realne 9-klasowe, progimnazjum realne 6-klasowe, wyższą szkołę realną 9-klasową, niższą szkołę

<sup>5</sup> K. Konarski, *Dzieje szkolnictwa w b. Królestwie Kongresowym 1915—1918*, Kraków 1923, s. 274 i 276.

<sup>6</sup> Mówiąc o Wielkopolsce i Pomorzu, mam na myśli tereny, które po roku 1918 powróciły do Polski.

realną 6-klasową i tzw. gimnazjum zreformowane frankfurckie, różniące się od gimnazjum właściwego (klasycznego) jedynie przesunięciem terminu rozpoczęcia nauki języka łacińskiego do klas wyższych. Pełne uprawnienia dawały jedynie gimnazja i wyższa szkoła realna; absolwenci pozostałych typów szkoły średniej uzyskiwali prawo do jednorocznej służby wojskowej, stanowiącej w militarystycznych Prusach poważny awans społeczny. Zakończenie prac nad programami naukowymi szkół średnich przypada na koniec 1911 roku. Programy wprowadzane wówczas w życie obowiązywały na ziemiach zaboru pruskiego do końca 1918 roku. Zasadniczy nacisk w programach położono na wykształcenie językowe, dopiero w dalszej kolejności na historię, religię i ćwiczenia fizyczne oraz przedmioty matematyczno-przyrodnicze w szkołach realnych. Wymagania językowe obok stosunkowo wysokich opłat za naukę (130 marek rocznie) stanowiły największą trudność w ukończeniu szkoły. Dla dziewcząt nauka w omawianych szkołach średnich była niedozwolona. Mogły one kształcić się wyłącznie w 10-letnich liceach żeńskich. Absolwentki liceów otrzymywały kwalifikacje nauczycielek szkół początkowych oraz prawo zapisywania się na studia uniwersyteckie w charakterze słuchaczek zwyczajnych — jedynie tylko w celu uzyskania kwalifikacji nauczycielek szkół średnich<sup>7</sup>.

Na około 4 miliony mieszkańców ziem zaboru pruskiego, włączonych po roku 1918 do Polski, w 1914 r. przypadało 45 szkół średnich państwowych. Łącznie z liceami i szkołami wydziałowymi liczba ich wynosiła 95, a naukę pobierało w nich 27 858 młodzieży<sup>8</sup>.

Pobieżny przegląd szkolnictwa średniego ogólnokształcącego w poszczególnych dzielnicach rozebranej Polski wykazuje, że najlepsze warunki rozwoju istniały w Galicji. Gdyby nie nieudolna, a zarazem tendencyjna w swych treściach, działalność konserwatywnej Rady Szkolnej Krajowej, średnie szkolnictwo galicyjskie mogłoby stanowić wzór szkolnictwa dla niepodległej Polski. Pod tym względem przewodnictwo objęło szkolnictwo prywatne Królestwa Polskiego, którego wielkie zróżnicowanie oraz indywidualność wielu właścicieli i nauczycieli doprowadziły do wypracowania postępowych koncepcji ustrojowych, potwierdzonych praktyką. Odrębną drogą potoczyły się losy szkolnictwa byłego zaboru pruskiego, w związku z czym nie danym mu było wnieść większego wkładu do dzieła budowy szkoły średniej ogólnokształcącej w Odrodzonej Polsce.

<sup>7</sup> M. J a b c z y ń s k i, *Dziesięć lat szkoły polskiej w Poznańskim Okręgu Szkolnym*, Poznań 1929.

<sup>8</sup> *Rocznik statystyki RP*, cz. II, 1920/21, s. 278; J. Łęgowski, *Stan szkolnictwa i oświaty w Wielkopolsce i na Pomorzu od 1914 do 1921*, [w:] *Encyklopedia wychowawcza*, t. 9, z. 9, Lwów—Warszawa 1923, s. 44, 45.

## 2. POLITYKA OŚWIATOWA PAŃSTW OKUPACYJNYCH A SZKOŁA ŚREDNIA OGÓLNOKSZTAŁCĄCA

Pierwsza wojna światowa wywarła wielki wpływ na położenie dotychczasowego szkolnictwa polskiego oraz prace koncepcyjne. Sytuacja szkolnictwa uległa największym przemianom w Królestwie, częściowo także w Galicji. Jedynie na ziemiach zaboru pruskiego, które nie doświadczyły następstw związanych ze zmianami frontów walczących stron i, co za tym idzie, zmiennych rządów okupacyjnych, szkolnictwo przez cały okres wojny zachowało organizację i programy sprzed 1914 roku. Można tutaj mówić co najwyżej o zastoju w rozwoju liczebnym szkół, podyktowanym wzrostem wydatków na cele militarne, nasileniu policyjnej czujności zaborcy oraz jeszcze większym zmilitaryzowaniu celów wychowania. Inicjatywa społeczeństwa zaboru pruskiego w sprawach szkolnych zaczęła dochodzić do głosu w początkach 1918 r., by zaowocować dopiero w Polsce niepodległej.

Inaczej wyglądała sytuacja szkolna w Galicji. Już 18 sierpnia 1914 r. wojska rosyjskie rozpoczęły natarcie przeciwko Austro-Węgrom, wypierając je ze znacznej części Galicji wschodniej. Zasięg podbitych terytoriów Rosja powiększyła w 1915 roku. Kolejna ofensywa z 4 czerwca 1916 r. przyniosła Rosji nowe zwycięstwa, a co za tym idzie — rozszerzenie okupowanych terenów Galicji. Kontrofensywa niemiecka z sierpnia 1917 r. wypiera Rosję z Galicji, zaprowadzając tam ponownie rządy austro-węgierskie. Przemarsze wojsk, działania wojenne i częste zmiany okupanta spowodowały zniszczenie szkolnictwa na znacznym obszarze Galicji, którego nie sposób było naprawić w czasie trwania wojny.

Jeszcze gorsze następstwa spotkały szkolnictwo w Królestwie Polskim, w którym wojna Niemiec i Austro-Węgier z Rosją spowodowała olbrzymie straty. Pewna stabilizacja nastąpiła w Królestwie w sierpniu 1915 r. w wyniku opuszczenia go przez Rosję pod naporem niemieckim. Rządy w Królestwie, podzielonym na dwie gubernie okupacyjne: warszawską i lubelską, objęli Niemcy i Austro-Węgrzy. W ich też kompetencji znalazł się zarząd nad szkolnictwem, trwający formalnie do października 1917 r., a faktycznie do listopada 1918 roku.

Trwająca wojna nie stwarzała obiektywnych możliwości rozwoju szkolnictwa mimo dalszego obowiązywania w Galicji, w zaborze pruskim i w Królestwie (tutaj tylko do sierpnia 1915 r.) dawnych przepisów szkolnych. Wojna rozbudziła w Polakach nadzieje odrodzenia niepodległego bytu narodowego, a w tym i oświaty polskiej. Zabiegi dyplomatyczne wokół wskrzeszenia Polski podejmują wszystkie rodzime partie, stronnictwa polityczne i organizacje. W złożonej różnorodności orientacji, koncepcji i planów politycznych sprawa szkoły narodowej stanowiła najbardziej zbieżny punkt widzenia wszystkich sił niepodległościowych.

Różnice w poglądach uwidoczniły się dopiero w takich kwestiach, jak ustrój szkolnictwa, zagadnienie udostępnienia oświaty szerokim masom społecznym i cele wychowania, przyobiekanych w zewnętrznie zgodną nazwę ideału wychowania narodowego. Szkoła średnia, a ściślej jej ustrój, miejsce w całym systemie szkolnym, programy nauczania i cele wychowania zajmowały jedno z głównych miejsc w sporach i pracach koncepcyjnych w latach 1915—1918.

Miejsce zajmowane przez problematykę szkoły średniej w prowadzonych wówczas pracach nad szkolnictwem wiązało się z dążeniem poważnej części społeczeństwa do zdemokratyzowania oświaty oraz dojrzewaniem nowych poglądów na rangę społeczną i państwową kształcenia początkowego. W nowej sytuacji nie sposób było trwać przy tradycyjnej i do tego elitarnej szkole średniej, nie powiązanej ze szkolnictwem elementarnym, a tym samym zamykającej dla dzieci, wywodzących się z ludu, możliwości dostępu do wyższych szczebli kształcenia. Ale nawet najlepsze rozwiązanie sprawy szkoły średniej nie mogło mieć większego znaczenia, jeżeli nie wyprzedzało jej rozwiązanie sprawy szkoły podstawowej, a w ostatecznym przypadku nie szło z nią równolegle.

Słusznie więc czyniły organizacje nauczycieli szkół elementarnych, podnosząc alarm w związku z masowym w Królestwie zjawiskiem analfabetyzmu oraz niedostateczną troską o poziom kształcenia początkowego. W ich szeregach coraz bardziej dojrzewał pogląd, że stan liczebny i jakościowy szkolnictwa podstawowego decyduje o właściwym rozwoju społeczeństwa i państwa. Ale stanowisko nauczycielstwa elementarnego początkowo nie znajdowało wystarczającego wsparcia ze strony wielu partii, stronnictw politycznych oraz zachowawczych zrzeszeń nauczycielskich, jak Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych, Polskie Towarzystwo Pedagogiczne i inne. Jedynie SDKPiL i PPS-Lewica występowały wówczas z daleko idącym programem przebudowy ustroju szkolnego i oparcia go na wysoko zorganizowanej szkole powszechnej. Ponadto konsekwencje wynikające z trwania wojny nie sprzyjały należytemu stawianiu — głównie w praktyce — problematyki szkoły podstawowej. Sprawa ta nabrała większego znaczenia praktycznego dopiero w 1917 r., między innymi dzięki zjednoczeniu się nauczycielstwa elementarnego w postępowym Zrzeszeniu Nauczycielstwa Polskich Szkół Początkowych i jego ściślejszej współpracy z istniejącym w Galicji Związkiem Polskiego Nauczycielstwa Ludowego.

Nadzieje społeczeństwa polskiego na rychłe urzeczywistnienie dążeń niepodległościowych, tym samym na stworzenie warunków dla niekępowanego rozwoju szkolnictwa narodowego, ugruntowywały przekupne manifesty walczących państw. Poważna część społeczeństwa, wyznającego prorosyjską orientację endecji, uległa czarowi odezwy z 1914 r.

wodza wojsk rosyjskich, głoszącej, że „Pod berłem rosyjskiego cesarza odrodzi się Polska swobodna w swej wierze, języku i samorządzie”. Pod jej wpływem prezes Koła Polskiego w rosyjskiej Radzie Państwa hr. Zygmunt Wielopolski wystąpił 27 kwietnia 1915 r. z memoriałem do cara, w którym podniósł stare, ale zawsze aktualne żądanie uznania języka polskiego jako wykładowego we wszystkich szkołach Królestwa. Prosił także o oddanie całego szkolnictwa, od elementarnego poczynając, a na wyższym kończąc, pod zarząd miejscowych władz polskich<sup>9</sup>. Zwodniczy duch ustępstw wyzierał także z rządowego projektu w sprawie polskiej, omawianego przez Radę Ministrów na posiedzeniach w dniach 18 i 23 lutego 1915 roku. Oba projekty — rządowy i hr. Zygmunta Wielopolskiego — miały wiele myśli zbieżnych. Pełna ich zgodność uwidoczniła się w uznaniu potrzeby wprowadzenia języka polskiego na wszystkich szczeblach oświecenia publicznego. Projekt rządowy zastrzegł, że język rosyjski musi uzyskać w szkołach należne miejsce. Hrabia Władysław Wielopolski, brat Zygmunta, zapewniał wielkiego księcia Nikołaja Nikołajewicza, że projektowane przez Radę Ministrów korzyści dla języka rosyjskiego nie napotkają sprzeciwu ze strony opinii publicznej w Polsce<sup>10</sup>.

Wiernopoddańcze zapewnienia Wielopolskich o prorosyjskiej lojalności całego społeczeństwa polskiego nie znajdowały potwierdzenia w życiu. Walka Polaków z rusyfikacyjną polityką, szczególnie ostra w 1905 r., nie osłabła w czasie wojny światowej. Odwrotnie, przybrała ona znacznie na sile. Odezwa wodza naczelnego oraz projekt Rady Ministrów nie zostały urzeczywistnione. Klęska Rosji na frontach, przebiegających przez Królestwo, oraz zajęcie tego terenu przez Niemcy i Austro-Węgry uczyniły nieaktualne rosyjskie „ustępstwa” w sprawie polskiej. W praktyce te ustępstwa, poczynione w czasie wojny dla szkół polskich, nie miały większego znaczenia, tym bardziej że dotyczyły nielicznych tylko szkół. Wśród ustępstw na uwagę zasługuje jedynie pozwolenie zdawania egzaminów dojrzałości po polsku w obecności delegowanych przedstawicieli okręgu naukowego<sup>11</sup>. Trudno tutaj oceniać ten akt, gdyż nie objął on całego szkolnictwa prywatnego i był zastosowany tylko przy egzaminach w roku szkolnym 1914/15.

Znienawidzone przez Polaków rosyjskie szkoły rządowe uległy likwidacji prawie równocześnie z wkroczeniem na ziemie Królestwa wojsk niemieckich i austriackich. Pracy nie przerywały jedynie szkoły pry-

<sup>9</sup> *Memorial członka Rady Państwa hr. Zygmunta Wielopolskiego z dnia 27 kwietnia 1915 r.*, „Niepodległość” 1931/32, t. 5, s. 289.

<sup>10</sup> *Memoriał hr. Władysława Wielopolskiego z dnia 19 maja 1915 r.*, „Niepodległość” 1931/32, t. 5, s. 290, 291.

<sup>11</sup> J. J o t e y k o, *Odbudowa szkoły polskiej*, Paryż 1918, s. 16.



watne, jeżeli nie przeszkodziły w tym następstwa militarne. Okupanci z kolei nie pozostawiali istniejących szkół prywatnych i byłych rządowych własnemu losowi. Przejawili w tym względzie wielkie zainteresowanie. I tak na terenach zajmowanych przez Austro-Węgry naczelny wódz armii, arcyksiążę Fryderyk, już w dniu 7 marca 1915 r. wydaje rozporządzenie dotyczące spraw oświaty. Rozporządzenie ustalało, że najwyższe kierownictwo i nadzór nad oświatą i wychowaniem przysługuje C. i K. Zarządowi Wojskowemu. Szkoły utrzymywane w całości lub w części przez Zarząd Wojskowy, albo gminy miały być dostępne dla wszystkich bez różnicy przynależności państwowej i wyznaniowej. Język polski został uznany językiem wykładowym, religia obowiązkowym przedmiotem nauczania. Związki wyznaniowe otrzymały prawo zakładania na własny koszt szkół wyznaniowych<sup>12</sup>. Uściślenie przepisów szkolnych przyniosło kolejne rozporządzenie wodza naczelnego z dnia 17 października 1915 r., ustanawiające jako wykładowe: języki polski, niemiecki lub ukraiński, w zależności od liczebnej przewagi danej narodowości na terenie objętym szkołą. W związku z ustanowionym podziałem Królestwa na gubernie szkoły średnie zostały oddane pod bezpośrednie kierownictwo lubelskiego generał-gubernatora<sup>13</sup>.

Niemcy również nie pozostawały w tyle za swym sprzymierzeńcem w regulowaniu stanu prawnego na zajmowanych terenach Królestwa. Uwidocznilo się to w rozporządzeniu naczelnego wodza feldmarszałka von Hindenburga z dnia 24 sierpnia 1915 r. o organizacji szkolnictwa<sup>14</sup>. Podobnie jak pod okupacją austro-węgierską naczelnie kierownictwo nad całym szkolnictwem na ziemiach Królestwa na lewym brzegu Wisły sprawował Zarząd Cywilny dla Polski, a po utworzeniu gubernatorstwa warszawskiego — generał-gubernator. Kierownictwo niemieckie obejmowało wydawanie zezwoleń na zakładanie szkół oraz prowadzenie szkół już istniejących, zatwierdzanie nauczycieli i nadzór nad realizacją celów nauczania i wychowania. Rozporządzenie nakazywało szkołom średnim pielegnowanie w młodzieży usposobienia religijnego, karności i posłuszeństwa. Niewypełnianie tych zadań, jak również ewentualne wypadki tolerowania w szkołach demonstracji, „sprzecznych z celami

<sup>12</sup> Rozporządzenie naczelnego wodza armii z 7 marca 1915, dotyczące spraw oświaty, „Dziennik Rozporządzeń C. i K. Zarządu Wojskowego w Polsce” 1915, cz. II, poz. 6, s. 11—13.

<sup>13</sup> Rozporządzenie naczelnego wodza armii z 17 października 1915 r. w sprawie uzupełnienia rozporządzenia z 7 marca 1915 r., dotyczącego spraw oświaty, „Dziennik Rozporządzeń C. i K. Zarządu Wojskowego w Polsce” 1915, cz. X, poz. 41, s. 89, 90.

<sup>14</sup> Rozporządzenie z 24 sierpnia 1915 r. o organizacji szkolnictwa, „Dziennik Rozporządzeń Cesarsko-Niemieckiej Administracji Cywilnej dla Polski po Lewej Stronie Wisły” 1915, nr 20, poz. 60, s. 226—228.

rządu niemieckiego”, były wystarczającym motywem do zamykania szkół. Rozporządzenie znosiło naukę języka rosyjskiego w szkołach średnich; za język wykładowy został uznany język niemiecki lub polski.

W pierwszych miesiącach okupacji na terenie Królestwa Polskiego istnieją dotychczasowe typy szkół średnich ogólnokształcących, a więc: gimnazja filologiczne, progimnazja, szkoły realne (z czasem przyjmujące nazwę gimnazjów realnych), szkoły handlowe i średnie szkoły żeńskie nieokreślonego typu. Wzrasta jedynie liczba szkół 7- i 8-klasowych męskich i żeńskich oraz szkół koedukacyjnych, początkowo 4- i 5-klasowych. Stopień organizacyjny szkół koedukacyjnych podniósł się dopiero w końcu 1917 roku.

TABELA 1. PODZIAŁ SZKÓŁ ŚREDNICH WEDŁUG TYPÓW<sup>15</sup>

Rok szkolny	Szkoły męskie			Szkoły żeńskie				Szkoły koedukacyjne		Razem
	Filologiczne	Realne	Handlowe	Filologiczne	Realne	Handlowe	Typu nieokreślonego	Filologiczne	Realne	
1914/15	33	15	19	1	—	6	107	3	1	185
1915/16	51	29	10	27	1	6	87	6	2	219
1916/17	67	38	6	68	9	2	51	13	3	257
1917/18	71	40	4	77	9	2	49	20	3	275

W przyroście liczebnym (tabela 1) przodujące miejsce zajęły żeńskie szkoły filologiczne, przekształcane z tzw. typu nieokreślonego; w drugiej kolejności objął on szkoły męskie realne i filologiczne. Przekształcanie typów szkół średnich było następstwem ujawniania ich rzeczywistego charakteru, którego nie można było afiszować pod rządami rosyjskimi.

Przeobrażenia w typach szkół średnich nie pociągały za sobą pożądanych zmian w ich programach. Na zastój prac programowych wpłynęła polityka okupantów, traktujących podejrzliwie wszelkie nowatorstwo. W obawie przed odebraniem pozwolenia prowadzenia szkół ich właściciele zachowali dawne rosyjskie programy, zmienione jedynie przez fakt administracyjnego zakazu dalszej nauki języka rosyjskiego, zastąpionego przez język niemiecki. W zmienionych warunkach podległości szkół przestały obowiązywać stare przepisy dotyczące ich uprawnień. W związku z tym niemal wszystkie szkoły zabiegały o prawo wydawa-

<sup>15</sup> K. Konarski, *op. cit.*, s. 276.

nia matur, co wyjaśnia problem szczególnie wielkiego przyrostu liczebnego gimnazjów oraz klas ósmych i siódmych w innych typach szkół — realnych i handlowych. Dążenie do równoprawnych matur, przy jednoczesnym uwzględnieniu wymogów wyższych uczelni, poważnie zaciężyło na programach szkół realnych i handlowych, liczących przeciętnie po 18—19 różnych przedmiotów nauczania (tabela 2). Niektóre szkoły realne nauczały również języka łacińskiego. Ten stan rzeczy przeszkadzał w rozwijaniu nowatorstwa pedagogicznego, zniewalając nauczycieli do wiernego odtwarzania werbalnymi metodami tematyki ustalonej w programach. Rozbudowane ponad przeciętne możliwości przedmioty szkolne nie sprzyjały należytemu ustosunkowaniu zadań kształcących i wychowawczych, wpływając także niekorzystnie na rozwój umysłowy, psychiczny i fizyczny młodzieży, przeciążonej wymiarem obowiązkowej nauki szkolnej.

TABELA 2. PROGRAM NAUCZANIA W SZKOLE REALNEJ KRÓLESTWA POLSKIEGO<sup>16</sup>

Lp.	Przedmioty	K l a s y								Razem
		1	2	3	4	5	6	7	8	
1	Religia	2	2	2	2	2	2	2	2	16
2	Język polski	5	5	5	4	3	3	3	3	31
3	Język niemiecki	5	5	5	4	3	3	3	3	31
4	Język francuski	—	—	4	4	3	3	3	3	20
5	Historia	2	2	2	2	2	4	2	2	18
6	Matematyka	4	4	4	5	5	4	5	3	34
7	Geometria wykreślna	—	—	—	—	1	1	1	2	5
8	Arytmetyka handlowa i buchalteria	—	—	—	—	2	—	2	—	4
9	Geografia i kosmografia	—	2	2	2	2	—	2	—	10
10	Przyroda	—	—	—	—	2	2	2	2	8
11	Chemia	—	—	—	—	—	3	2	2	7
12	Higiena	—	—	—	—	—	—	—	1	1
13	Propedeutyka filozofii	—	—	—	—	—	—	—	2	2
14	Prawo i ekonomia polityczna	—	—	—	—	—	—	2	2	4
15	Śpiew	2	2	—	—	—	—	—	—	4
16	Rysunek	2	2	2	2	2	1	1	1	13
17	Kaligrafia	2	1	—	—	—	—	—	—	3
18	Gimnastyka	2	2	2	2	1	1	1	1	12
Razem		26	27	28	27	28	27	31	29	223

Władze okupacyjne nie były zainteresowane w przeprowadzeniu reformy programowej szkół średnich, jeżeli tylko nie naruszały polityki

<sup>16</sup> Tamże, s. 104.

wychowawczej państwa niemieckiego lub austriackiego. Inicjatywa polska była wówczas zdana na niepowodzenia, gdyż z braku własnej władzy szkolnej, która by koordynowała przedsięwzięcia reformatorskie, głosy jednostkowe nie znajdowały wystarczającego upowszechnienia. Pierwszą próbę większego niż dotychczas wywierania wpływu na charakter szkół średnich i ich programy podjęli okupanci w początkach 1916 roku. Jak wynika z pisma gubernatorstwa warszawskiego z dnia 3 stycznia 1916 r., każdy zamiar poszerzenia szkoły oraz zmiany programu musiał uzyskać aprobatę odnośnych władz<sup>17</sup>. Niestosowanie się do tego postanowienia było równoznaczne z zamknięciem szkoły jako naruszającej cele polityczne państwa okupacyjnego. Ingerencja okupantów w sprawy ustroju i programów szkolnych spowodowała spadek od roku szkolnego 1916/17 w przyroście liczbowym szkół 7- i 8-klasowych (tabela 1), a także zaniechanie przeprowadzania poważniejszych zmian w treściach nauczania. Żywotna myśl reformatorska pozostała tylko w sferze rozważań teoretycznych; wypracowywane wówczas koncepcje szkoły czekały na sprzyjającą atmosferę dla ich realizacji.

Stan tymczasowości w zarządzaniu szkolnictwem w okupowanej części Królestwa Polskiego znoszą władze austriackie w drugiej połowie 1916 roku. Aktem umacniającym władzę gubernatora nad szkołami było powołanie do życia Rady Szkolnej Gubernialnej<sup>18</sup>. Rada, w skład której wchodziło 5 przedstawicieli związków wyznaniowych, 4 „znawców szkolnictwa”, 4 przedstawicieli miast, 6 przedstawicieli Centralnego Komitetu Ratunkowego i 1 z Polskiej Macierzy Szkolnej, była organem doradczym gubernatora w zakresie całokształtu spraw szkolnych. Rada miała wydawać opinie o odpowiednich zarządzeniach szkolnych i budżecie oświatowym oraz o poszczególnych zakładach naukowych. Wraz z wzmocnieniem okupacyjnego zarządu nad polskim szkolnictwem osiągnięto i drugi cel, mianowicie stworzono pozory udziału przedstawicielstwa narodowego w „kierowaniu” oświatą. W gubernatorstwie lubelskim stworzone pozory nie były tak uchwytny, jak na terenach okupowanych przez Niemców, gdyż w zarządzie cywilnym zasiadało wielu Polaków, zajmujących stanowiska inspektorów i wizytatorów szkolnych. Ta okoliczność oraz liberalizm austro-węgierski sprzyjały rozwojowi szkolnictwa średniego w guberni, wzorującego się coraz bardziej na szkolnictwie galicyjskim. Możliwość upodobnienia się do szkolnictwa galicyjskiego

<sup>17</sup> *Rozszerzenie systemu szkół średnich*, „Schull-Verornugsblatt für Polen” 1916, nr 4, s. 14.

<sup>18</sup> *Rozporządzenie c. i k. generał-gubernatora wojskowego z dnia 7 sierpnia 1916 r. o utworzeniu Rady Szkolnej Gubernialnej*, „Dziennik Rozporządzeń C. i K. Generał-Gubernatorstwa Wojskowego dla Austriacko-Węgierskiego Obszaru Okupowanego w Polsce” 1916, cz. XI, poz. 63, s. 1—4.

stanowiła końcową granicę wolności szkolnictwa średniego guberni lubelskiej.

Polityka austriacka zmusiła władze niemieckie do przedsięwzięcia podobnych kroków w guberni warszawskiej, w której społeczeństwo polskie coraz głośniej się domagało przekazania mu zarządu nad szkolnictwem. Rada miejska miasta stołecznego Warszawy wypowiedziała się za powołaniem do życia Rady Szkolnej Krajowej jako naczelnego organu w sprawach szkolnych<sup>19</sup>. Jej uchwała z dnia 12 października 1916 r. świadczy o szukaniu przykładu w galicyjskiej Radzie Szkolnej Krajowej, której działalność budziła poważne niepokoje. Żądania radnych, znajdujące szerokie poparcie w społeczeństwie, nie odpowiadały niemieckiemu okupantowi, zainteresowanemu w utrzymaniu pełnej władzy nad szkolnictwem polskim. Dlatego też powołana wreszcie do życia Rada Szkolna Krajowa (Warszawska) na mocy ustawy z dnia 13 października 1916 r. stała się jedynie organem doradczym i opiniodawczym. Nie mogła ona wywrzeć większego wpływu na rozwój szkolnictwa średniego mimo zapewnień gubernatora Beselera, że uznaje on potrzebę rozwijania go „na podstawie języka narodowego i kultury narodowej”<sup>20</sup>. Rola rad szkolnych w obu guberniach okupacyjnych była minimalna. Generał-gubernatorzy w dalszym ciągu zachowali dla siebie „ustawowe” prawo wydawania zarządzeń szkolnych bez konsultowania się z radami, jeżeli będzie tego wymagać sytuacja.

W końcu 1916 r. nasila się walka polskiego społeczeństwa o odzyskanie pełnego zarządu nad szkolnictwem. Opinia publiczna żądała ustanowienia niezależnej od okupantów władzy szkolnej. Profesorowie wyższych uczelni, zrzeszeni w Towarzystwie Kursów Naukowych, opracowali projekt powołania do życia Komisji Edukacyjnej, w skład której mieli wchodzić przedstawiciele wszystkich stopni szkolnictwa. Projekt nie przewidywał udziału duchownych w Komisji. Jednym z podstawowych jej zadań miało być wypracowanie takiego ustroju szkolnego, który by zapewniał utrzymanie bezpośrednich związków między zakładami wyższymi a średnimi<sup>21</sup>. Nauczycielstwo szkół średnich postulowało walkę

---

<sup>19</sup> „Wychowanie w Domu i Szkole” 1916, z. 6—7, s. 54. Wniosek nagły o powołanie do życia polskiej władzy oświatowej zgłosił w radzie miejskiej przewodniczący SNP Józef Stypiński. Według wnioskodawcy głównym zadaniem ogólnokrajowej instytucji oświatowej miało być przeprowadzenie jednolitej organizacji szkolnej (por.: *Rada Miejska a sprawa szkolna*, „Przegląd Szkolny” 1916, nr 1, s. 5, 6).

<sup>20</sup> *Ustawa Rady Szkolnej Krajowej*, „Dziennik Rozporządzeń dla Generał-Gubernatorstwa Warszawskiego” 1916, nr 49, poz. 157, s. 1—3.

<sup>21</sup> *Jak mają być urządzone wyższe szkoły polskie*, „Wychowanie w Domu i Szkole” 1916, z. 1—5, s. 1090—1092.

o „uzyskanie pełnej niezależności organizacyjnej szkolnictwa” przez zjednoczenie działania nauczycielstwa w ramach Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego<sup>22</sup>. Rolę organizacji nauczycielskich w walce o szkołę, polską z formy i treści, podniósł listopadowy zjazd Centralnego Komitetu Narodowego<sup>23</sup>. Uchwała zjazdu, zgłoszona przez Wydział Szkolny Centralnego Komitetu Narodowego, zlecała zorganizowanemu nauczycielstwu dalsze prowadzenie pracy nad ustrojem szkolnictwa dla niepodległej Polski. Funkcję transmisji niepodległościowych idei Centralnego Komitetu Narodowego w organizacjach nauczycielskich spełniała Organizacja Nauczycieli Niepodległościowych. Statut tej organizacji stawiał przed członkami oraz całym nauczycielstwem jako naczelne zadanie „wychowanie młodzieży w duchu niepodległościowym na dzielnych obywateli kraju”<sup>24</sup>. Drogą wiodącą do urzeczywistnienia tego celu miała być szkoła wolna i demokratyczna, zbudowana na wysoko zorganizowanym nauczaniu początkowym. Zasługą Organizacji Nauczycieli Niepodległościowych było demaskowanie rzeczywistej polityki oświatowej okupantów oraz szerzenie w szeregach nauczycieli niepodległościowych idei Polskiej Partii Socjalistycznej. Walka Organizacji Nauczycieli Niepodległościowych o niezależny i narodowy zarząd nad szkolnictwem znacznie się przyczyniła do konsolidacji nauczycielstwa, zrzeszonego w Stowarzyszeniu Nauczycielstwa Polskiego, Polskim Związku Nauczycielskim i galicyjskim Związku Polskiego Nauczycielstwa Ludowego, w jego żądaniach oświatowych. Świadczy o tym memoriał Centralnego Komitetu Narodowego, złożony w dniu 5 listopada 1916 r. generał-gubernatorowi Beselerowi, w którym czołowe miejsce zajmuje żądanie utworzenia tymczasowego rządu polskiego i oddania w jego ręce oświaty<sup>25</sup>.

Licząc się z opinią społeczeństwa polskiego, cesarze: Franciszek Józef i Wilhelm, wydali w dniu 5 listopada 1916 r. proklamację, zapowiadającą utworzenie „niepodległej Polski”<sup>26</sup>. Zwodnicza intencja pozyskania Polaków dla politycznych koncepcji okupantów uwidoczniła się jeszcze bardziej w rozporządzeniach obu generał-gubernatorów z dnia 12 listopada

<sup>22</sup> W sprawie reorganizacji nauczycielstwa, „Przegląd Szkolny” 1916, nr 1, s. 1.

<sup>23</sup> Zjazd CKN, „Przegląd Szkolny” 1916, nr 2, s. 2.

<sup>24</sup> A. Dargielowa, *Organizacja Nauczycieli Niepodległościowych*, „Niepodległość”, t. 10, 1934, s. 377.

<sup>25</sup> A. Śliwiński, *Rozmowa z Beselerem*, „Niepodległość”, t. 5, 1931/32, s. 71—77.

<sup>26</sup> O okolicznościach wydania tzw. aktu 5 listopada 1916 r. oraz jego znaczeniu — por.: H. Jabłoński, *Narodziny Drugiej Rzeczypospolitej 1918—1919*, Warszawa 1962, s. 37 i n.

z 6 grudnia 1916 r., w których mówi się o powołaniu do życia władz polskich: Sejmu i Rady Stanu, a do chwili ich wyłonienia — Tymczasowej Rady Stanu Królestwa Polskiego<sup>27</sup>. Od tego czasu rozpoczynają się przewlekłe pertraktacje Tymczasowej Rady Stanu z gubernatorami w sprawie przejścia zarządu nad całym szkolnictwem<sup>28</sup>. Wśród trudności wyłaniających się w czasie rozmów najwięcej miejsca zajmowała sprawa przywilejów dla szkolnictwa mniejszościowego, głównie niemieckiego, oraz cele wychowania. Z argumentacji Beselera wynikało, że czas wojny wymaga skoncentrowania zadań wychowawczych wokół polityczno-militarnych dążeń Niemiec, w związku z czym musi mieć gwarancję, że władze polskie należycie uwzględnią ten aspekt wychowania<sup>29</sup>.

Rozmowy polsko-niemieckie i austriackie zakończyły się przekazaniem z dniem 1 października 1917 r. zarządu nad szkolnictwem Komisji Przejściowej Tymczasowej Rady Stanu<sup>30</sup>. Wynik rozmów był wielce niekorzystny dla władz polskich. Okupanci wydali w tym samym czasie przepisy dotyczące szkolnictwa mniejszościowego, wyznaniowego oraz niemieckich organizacji oświatowych, działających na terenie Królestwa Polskiego. Ponadto generał-gubernatorzy zachowali swe dawne uprawnienie wydawania rozporządzeń szkolnych, „nieodzownie potrzebnych dla zabezpieczenia ważnych interesów wojskowych mocarstwa okupacyjnego”. Myślą przewodnią okupantów było — według Jana Krzesławskiego — dążenie do „zapuszczenia jak najgłębiej korzeni w nasze życie narodowe i utrzymania się jak najdłużej na raz zajętych placówkach”<sup>31</sup>. Tak więc rozpoczynający się z dniem 1 października 1917 r. zarząd polski nad szkolnictwem Królestwa Polskiego nie obejmował stanu prawnego szkolnictwa dla mniejszości narodowych, nie mógł też wychodzić poza polityczne cele okupantów, które pod żadnym względem nie odpowiadały potrzebom narodowym.

---

<sup>27</sup> H. Jabłoński, *op. cit.*, s. 39—41; K. W. Kumaniecki, *Zbiór najważniejszych dokumentów do powstania Państwa Polskiego*, Kraków—Warszawa 1920, s. 43—69.

<sup>28</sup> Szczegółowy opis przebiegu pertraktacji podaje K. Konarski (*op. cit.*, s. 12—34).

<sup>29</sup> A. Śliwiński, *op. cit.*, s. 78.

<sup>30</sup> *Rozporządzenie z dnia 26 września 1917 r., dotyczące szkolnictwa*, „Dziennik Rozporządzeń C. i K. Zarządu Wojskowego w Polsce” 1917, cz. 18, poz. 79, s. 1. *Rozporządzenie* niemieckie z dn. 12 września 1917 r. w tej sprawie ogłoszono w „Dzienniku Rozporządzeń dla Generał-Gubernatorstwa Warszawskiego” 1917, nr 87, poz. 378, s. 353.

<sup>31</sup> J. Sawicz (pseudonim Jana Krzesławskiego), *Zagadnienia polityki szkolnej wobec aktu 5 listopada*, „Przegląd Szkolny” 1916, nr 2, s. 1.

3. PRACE NAD KONCEPCJĄ SZKOŁY ŚREDNIEJ OGÓLNOKSZTAŁCĄCEJ  
W LATACH 1915—1916

Wybuch wojny światowej i opuszczenie Królestwa przez Rosję wpłynęły na ożywienie pracy prowadzonej przez społeczeństwo polskie na niwie oświatowej. W pierwszej kolejności zajęto się likwidacją następstw polityki rasyfikacyjnej oraz podporządkowaniem szkolnictwa, zwłaszcza elementarnego, polskim władzom samorządowym. Prace wówczas przeprowadzone zmusiły władze okupacyjne do liczenia się z zastaną sytuacją, wskutek czego kompetencje oraz wpływy czynnika samorządowego i społecznego w szkolnictwie podstawowym były znaczne przez cały czas trwania wojny. Dzięki inicjatywie społecznej odniesiono także wiele sukcesów w pracach nad drugim, bardzo ważnym, zadaniem: likwidacją analfabetyzmu oraz upowszechnianiem kształcenia początkowego<sup>32</sup>.

Organizacje nauczycielskie wykorzystały sytuację wytworzoną przez wojnę do pracy nad ustrojem szkolnictwa, prowadząc ją z myślą o urzeczywistnieniu coraz realniejszych nadziei odrodzenia bytu niepodległego Polski. Próbę całościowego opracowania ustroju szkoły dla Polski niepodległej oraz jej programów podjęło Stowarzyszenie Nauczycielstwa Polskiego, powołując w tym celu na początku listopada 1914 r. Komisję Pedagogiczną<sup>33</sup>. Myślą przewodnią pracy Komisji było przygotowanie nauczycielstwa do czekających go zadań w nadchodzącej przyszłości. W związku z tym zajęła się ona w pierwszym rzędzie obliczem ideowo-wychowawczym szkoły polskiej, rodzajami i stopniami szkół oraz rolą inicjatywy społecznej i prywatnej w szkolnictwie. Komisja wyszła z założenia, że podstawę trzystopniowego szkolnictwa polskiego powinna stanowić „szkoła powszechna siedmioklasowa, ogólnokształcąca, obowiązkowo-

---

<sup>32</sup> Z. Marciniak, *Sprawa upowszechnienia nauczania początkowego w Królestwie Polskim. Sierpień 1914 — sierpień 1917*, Wrocław 1962; J. Schoenbrenner, *Walka o demokratyczną szkołę polską w latach 1918—1922*, Warszawa 1963, s. 19—62.

<sup>33</sup> P. Sosnowski, *Rola Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego w walce o szkołę polską. 1905—1919*, [w:] *Nasza walka o szkołę polską*, t. 2, Warszawa 1934, s. 277. W skład Komisji Pedagogicznej wchodził: Ziemowit Arlitewicz, Józef Bojasiński, Konrad Chmielewski, ks. Jan Gralewski (przewodniczący), Maksymilian Heilpern, Maria Iwaszkiewiczowa, Jan Juraszyński, Teodora Męczkowska, Bogdan Nawroczyński, Władysław Przanowski, Paweł Sosnowski (ustąpił z Komisji w połowie 1915 r.), Józef Stypiński. Ponadto Komisja zaprosiła do swego składu: Grzegorza Zawadzkiego, Zygmunta Gąsiorowskiego, Władysława Wóycickiego, Jana Cynarskiego (Krzyszłowski), Władysława Radwana, Henryka Rygiera, Tadeusza Łopuszańskiego, H. Szalayową, J. Hellmana, E. Lempicką (por.: P. Sosnowski, *Dzieje SNP (1905—1919)*, Warszawa 1930, s. 57; M. Falski, *Koncepcja szkoły powszechnej i jej roli w ustroju szkolnictwa w okresie międzywojennym w Polsce*, [w:] *Rozprawy z dziejów oświaty*, t. 1, Wrocław 1958, s. 169).



wa dla wszystkich”<sup>34</sup>. W dalszej kolejności miały iść szkoły średnie (4-letnie ogólnokształcące i równoległe 3-letnie zawodowe) i uczelnie wyższe.

Problematykę związaną z obliczem ideowym i wychowawczym szkoły polskiej opracował przewodniczący Komisji Pedagogicznej, ksiądz Jan Gralewski. Wytyczne jego referatu zaakceptowała Komisja po przeprowadzeniu nad nimi publicznej dyskusji w dniach 16 i 20 maja 1915 roku<sup>35</sup>. Z dotychczasowego dorobku jedynie duch odnowy i unarodowienia szkoły w Galicji oraz reformy przeprowadzane przez wybitniejsze jednostki w Królestwie nadają się — jak twierdził Gralewski — do uwzględnienia w koncepcji szkoły w przyszłej Polsce. Gralewski zwracał uwagę na celowość podporządkowania wychowania zadaniu utrwalenia samodzielności narodowej oraz ogólnego rozwoju Polski. Celowi temu powinno służyć wychowanie wyrastające z rodzimej kultury, ponadto rozwijanie w wychowankach samodzielności i szacunku dla pracy. Młodzież należy przygotować do karności i twardego życia. Gralewski podniósł również sprawę demokracji i związanych z nią zadań wychowawczych, które powinny się sprowadzać do rozwijania wiary „w siłę ludu jako pomnożenie i odświeżenie sił narodu”, przestrzegając zarazem przed wiązaniem się szkoły z programami stronnictw politycznych. Demokracja, traktowana ze stanowiska ogólnonarodowego i ponadpartyjnego, nie została umiejscowiona ani w czasie, ani w konkretnych warunkach Polski, a ze względu na ogólnikowość sformułowań nie raziła nawet endecji, która także posługiwała się tego rodzaju ogólnymi i niezobowiązującymi hasłami. Gralewski żądał usuwania z psychiki młodzieży „skłonności do anarchii” oraz wad przeszłości, czyli skutków oddziaływania ideologii socjalistycznej, które przez jej przeciwników były opatrywane również takimi określeniami. Za postępowy — jak na ówczesne stosunki polskie — należy uznać postulat ks. Gralewskiego budowania szkół międzywyznaniowych, ale — jak zaznaczył — z priorytetem religii katolickiej, która jest religią dominującą w Polsce. W nauce religii domagał się uwypuklenia przede wszystkim aspektów moralnych.

J. Gralewski ze względu na swą niedawną jeszcze przeszłość, związaną ściśle z endecją, której ideologia wywarła na nim silne piętno, oraz powiązania z burżuazyjnym obozem umiarkowanych reform w zadaniach stawianych przed szkołą nie wyszedł poza obiegowe wówczas ideały wychowania narodowego i zadania związane z przygotowaniem mło-

<sup>34</sup> *Prace Komisji Pedagogicznej przy SNP*, „Wychowanie w Domu i Szkole” 1915, z. 4—5, s. 627.

<sup>35</sup> J. Gralewski, *Zadania wychowawcze szkoły narodowej w Polsce*, „Wychowanie w Domu i Szkole” 1915, z. 4—5, s. 629—643.

dzieży do zgodnej pracy nad rozwojem Polski. Postulowana przez niego powszechność oświaty miała służyć przysposobieniu szerokich mas do pracy zawodowej, a przy okazji wzmocnieniu klas rządzących przez zdolne i lojalne jednostki z ludu.

Postulaty J. Gralewskiego jak najbardziej odpowiadały Stowarzyszeniu Nauczycielstwa Polskiego, którego działalność opierała się na podobnych założeniach programowych. Dlatego też znalazły one pełne zastosowanie w projektowanym przez Komisję Pedagogiczną ustroju szkolnym oraz w programach naukowych, zwłaszcza szkoły powszechnej<sup>36</sup>. Komisja postulowała otoczenie szkolnictwa powszechnego szczególną opieką i nadanie mu „jak najwięcej cech przygotowujących do życia”. „Zaprawa zawodowa”, umiejscowiona w trzech ostatnich latach nauki podstawowej, nie mogła jednak wykroczyć poza ogólnokształcący charakter szkoły; miała jedynie usposobić do zajęć praktycznych danego regionu tę młodzież, która nie podejmie nauki na stopniu średnim. Szkoła średnia ogólnokształcąca otrzymała jako główne zadanie przygotowanie wychowanków do studiów uniwersyteckich; 3-letnie szkoły średnie zawodowe miały kształcić młodzież głównie do pracy zawodowej, dając jej także możliwość podejmowania studiów w wyższych szkołach zawodowych.

Komisja nie projektowała ani egzaminów końcowych w danych typach szkół, ani też egzaminów maturalnych. Egzaminy (wstępne) miała składać jedynie młodzież zgłaszająca się do szkół średnich i wyższych — przed komisjami tych zakładów. Zniesienie egzaminów końcowych miało wpływać na rozwój samodzielności młodzieży, inicjatywy twórczej szkół oraz wzrost kontroli opinii publicznej nad pracą wychowawczą i kształcącą szkół powszechnych i średnich. Egzaminy wstępne — zdaniem Komisji — są niezbędne z dwóch powodów: jako bodziec dla młodzieży w rozwoju ich uzdolnień i wiary we własne siły oraz jako środek właściwego doboru kandydatów do szkół średnich i wyższych uczelni. Jedyne uprawnienie szkoły średniej miało dotyczyć uprzywilejowania wychowanków w odbywaniu skróconej służby wojskowej.

Komisja Pedagogiczna rezerwowała poważne miejsce dla inicjatywy prywatnej, zalecając pozostawienie jej dużej swobody w organizowaniu szkół, w układaniu programów, w stosowaniu metod pracy itp. Władze państwowe miały spełniać wobec szkolnictwa prywatnego rolę kontrolera, zwłaszcza w zakresie higieny i moralności panującej w szkołach oraz kwalifikacja nauczycieli. Zdaniem Komisji nie należało wykluczać także prawa istnienia prywatnych szkół początkowych, a nawet nauki domowej

<sup>36</sup> *Prace Komisji Pedagogicznej przy SNP, II. Stopnie i rodzaje szkół w Polsce, III. Program szkoły powszechnej, „Wychowanie w Domu i Szkole” 1915, z. 6—8, s. 743—754.*

dla dzieci z rodzin zamożnych. Takie rozwiązanie miało stanowić rękojmię pierwszeństwa w dostępie do szkół publicznych dla dzieci z warstw niezamożnych.

Prace Komisji nad ustrojem szkoły średniej i jej programem nie zostały doprowadzone do końca. Przejął je nieco później i wykończył Wydział Oświecenia m. st. Warszawy. Stan opracowań dokonanych przez Komisję wykazuje ponad wszelką wątpliwość, że przyszła szkoła średnia ogólnokształcąca miała mieć kurs 4-letni, o dwóch równoprawnych kierunkach: humanistycznym i realnym<sup>37</sup>. Nie przesądzając sprawy tworzenia w przyszłości dalszych rozgałęzień w programach szkoły średniej, Komisja wychodziła z założenia, że kierunki humanistyczny i realny będą służyć uwzględnieniu uzdolnień i zainteresowań młodzieży, a jednocześnie rozwijać ich samodzielność dzięki możliwości zastosowania zróżnicowanych — według właściwości przedmiotów — metod pracy szkoły. Szkoła średnia ogólnokształcąca, której główne zadanie sprowadzało się do przygotowania młodzieży do studiów uniwersyteckich, miała trakto-

TABELA 3. PROGRAM NAUCZANIA SZKOŁY ŚREDNIEJ  
OGÓLNOKSZTAŁCĄCEJ<sup>38</sup>

Lp.	Przedmioty	Tygodniowa liczba lekcji	
		Oddział humanistyczny	Oddział realny
1	Religia	8	8
2	Język polski	16	14
3	Historia i nauka o Polsce współczesnej	16	14
4	Język nowożytny (rozpoczęty w szkole powszechnej)	12	12
5	Język łaciński	24	—
6	Psychologia i logika	2	2
7	Geografia Polski	2	2
8	Matematyka	15	23
9	Fizyka i kosmografia	10	17
10	Chemia	3	8
11	Przyroda	4	8
12	Rysunki	4	8
13	Gimnastyka	4	4
Ogółem w czterech klasach		120	120
		Nadobowiązkowo	
		Język grecki	

<sup>37</sup> *Prace Komisji Pedagogicznej, IV, A., Szkoła średnia ogólnokształcąca, B., Wartość kształcąca przedmiotów nauczania w szkole średniej, „Przegląd Pedagogiczny” 1917, s. 87—92, 266—279.*

<sup>38</sup> Tamże, s. 91.

wać na równych prawach zadania z zakresu wychowania i nauczania. Gwarancję równowagi celów wychowawczych i kształcących Komisja upatrywała w proporcjonalnym ustosunkowaniu trzech grup przedmiotów: humanistycznej, matematycznej i przyrodniczej (tabela 3). Dalsze — chociaż niemniej ważne — zalety programu szkoły średniej, szkicowanego przez Komisję, to: redukcja liczby przedmiotów, korzystniejsze wyposażenie w godziny przedmiotów ojczystych, redukcja tygodniowego wymiaru pracy ucznia w szkole do 30 godzin oraz próba uzgodnienia go z programem szkoły powszechnej.

Przez grupę przedmiotów humanistycznych szkoła — w myśl założeń Komisji — miała uzdolnić jednostkę do dalszej pracy samokształceniowej oraz rozwijać jej intelekt, charakter i uczucia. Przedmioty matematyczno-fizyczne miały dawać wiadomości niezbędne w życiu i rozwijać logiczne myślenie, przedmioty przyrodnicze — wiedzę o świecie zewnętrznym i wewnętrznym, opartą na obserwacji i eksperymencie.

Koncepcja ustroju szkolnego Komisji Pedagogicznej miała zwolenników i przeciwników. Stefania Sempołowska zarzucała jej, że przez zachowanie egzaminów wstępnych stanie się środkiem „powstrzymywania napływu uczniów szkół ludowych do szkół średnich”<sup>39</sup>. Zarząd Główny TNSW podważał wartość projektowanej 4-klasowej szkoły średniej, która — jego zdaniem — pod wpływem motywów natury polityczno-społecznej nie uwzględniała wymogów pedagogicznych. Ponadto TNSW nie godziło się z postulatem zniesienia egzaminów maturalnych, widząc w nim niebezpieczeństwo oddania szkoły średniej pod wpływy wyższych uczelni<sup>40</sup>.

Projekt ustroju szkolnego Komisji Pedagogicznej zaatakował w drugiej połowie 1917 r. Tadeusz Łopuszański, do niedawna jeszcze jej członek, występując jednocześnie z własnymi postulatami (tabela 4)<sup>41</sup>. Koncepcje swoje referował Łopuszański na jednym z sierpniowych posiedzeń Komisji Pedagogicznej oraz na zebraniu krakowskiego koła TNSW w dniu 29 grudnia 1917 roku. Wychodził on z założenia, że podstawową gwarancją spełnienia przez szkołę średnią jej zadań będzie napływ do niej wyjątkowo uzdolnionej młodzieży. Temu celowi najlepiej służy odpowiednio zorganizowana dwukrotna selekcja: po trzech latach nauki w szkole ludowej niższej i po ukończeniu 3-letniej szkoły ludowej wyższej. Zdaniem Łopuszańskiego odpowiednio uzdolnieni wychowankowie szkoły ludowej 7-letniej powinni także uzyskać możliwość wstępu do

<sup>39</sup> S. Sempołowska, *op. cit.*, s. 229.

<sup>40</sup> O programie naukowym szkoły średniej, „Przegląd Pedagogiczny” 1919, s. 132 i 137.

<sup>41</sup> M. Falski, W sprawie nowego projektu organizacji polskiego szkolnictwa państwowego, „Przegląd Pedagogiczny” 1918, s. 26—32, 73—75, 97—105.

TABELA 4. USTRÓJ SZKOLNICTWA POWSZECHNEGO I ŚREDNIEGO

Rok nauki	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Ustrój szkolnictwa w Galicji					Szkola średnia ogólnokształcąca 8-letnia							
	Szkola pospolita 4-letnia				Szkola wydziałowa 3-letnia							
Projekt Komisji Pedagogicznej SNP	Szkola powszechna 7-letnia							Szkola średnia ogólnokształcąca 4-letnia				
								Średnia szkoła zawodowa 3-letnia				
Projekt Łopuszańskiego								Szkola średnia ogólnokształcąca 6-letnia				
					Szkola ludowa wyższa 3-letnia							
	Szkola ludowa elementarna 7-letnia											

szkoły średniej, ale — w porównaniu z młodzieżą wyselekcjonowaną — z roczną stratą czasu. Przy tej okazji zaproponował tworzenie 6-letnich szkół średnich ogólnokształcących — jak wynika z tabeli 4 — kosztem szkolnictwa podstawowego. Selekcja szkolna — zdaniem Łopuszańskiego — jest uzasadniona potrzebami Królestwa, które, aby nadrobić niski stan cywilizacji, wymaga przygotowania przez szkoły pionierów postępu.

Krytyki koncepcji Łopuszańskiego dokonał Marian Falski, wykazując, że sprowadza się ona „co najwyżej do zasady dania każdej jednostce możliwości takiego tylko rozwoju, do jakiego się ją uzna w dzieciństwie za zdolną”<sup>42</sup>. Ponadto, jak wykazał Falski, postulaty Łopuszańskiego prowadziły do obniżenia ogólnego poziomu oświaty, tworzenia wyraźnej przepaści między szkołą niższą a wyższą oraz odebrania dzieciom z ludu możliwości kształcenia się na wyższych poziomach.

Po opuszczeniu Królestwa przez Rosjan Komisja Pedagogiczna przekazała swe propozycje Wydziałowi Oświecenia, w którym była reprezentowana przez Bogdana Nawroczyńskiego. Stowarzyszenie wraz z Komisją Pedagogiczną broniło w Wydziale Oświecenia projektowanego przez siebie ustroju szkolnego, dyskutując go jeszcze wielokrotnie na

<sup>42</sup> Tamże, s. 32.

swych zebraniach<sup>43</sup>. Występowało też do władz okupacyjnych o pełne spolszczenie szkolnictwa, jak również przeciwko propozycji powoływania komisji egzaminacyjnych na świadectwa dojrzałości. Stowarzyszenie Nauczycielstwa Polskiego, w myśl koncepcji Komisji Pedagogicznej, opowiadało się za egzaminami dla wychowanków szkół średnich tylko przy wstępowaniu do wyższych uczelni, widząc w tym rozwiązaniu środek podnoszenia roli rad pedagogicznych w zakresie opiniowania uczniów i przeciwdziałania „ingerencji władz okupacyjnych w wewnętrzny ustrój szkoły”<sup>44</sup>. Po nieudanej próbie uniemożliwienia okupantom przeprowadzenia sprawy komisji maturalnych Stowarzyszenie zdecydowało się na wzięcie w nich udziału, a jednocześnie postulowało, aby decydujący głos przy egzaminach należał do przedstawicieli uczelni wyższych.

W połowie 1916 r. Stowarzyszenie występowało za przyznaniem projektowanej Radzie Szkolnej Krajowej (warszawskiej) prawa „do samodzielnego zarządzania sprawami edukacji narodowej” i zagwarantowania szkołom charakteru narodowego, współdziałając w tych sprawach z Radą Główną Opiekuńczą i Polską Macierzą Szkolną<sup>45</sup>. W styczniu 1917 r. dyskutowało ono nad propozycjami wysuniętymi przez zjazd nauczycieli w Radomiu o powołanie do życia wspólnej komisji pedagogicznej. Rozmowy między Stowarzyszeniem a nauczycielstwem ludowym nie doprowadziły do wyłonienia takiej komisji<sup>46</sup>. Zaniechano jej najprawdopodobniej w związku z utworzeniem Departamentu WR i OP, w którym Stowarzyszenie pokładało wielkie nadzieje. Całokształt swych prac Komisja Pedagogiczna przedstawiła na zjeździe nauczycieli szkół średnich, odbytym w Warszawie w dniach od 3 do 5 stycznia 1917 r. z inicjatywy Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego<sup>47</sup>.

Ogólny dorobek Stowarzyszenia i Komisji Pedagogicznej zasługuje

<sup>43</sup> AAN, TNSW, nr 3, s. 2, 8, 25, 43, 45, 65, 145 — Protokoły Zarządu SNP.

<sup>44</sup> AAN, TNSW, nr 3, s. 29—32, 47 — Protokoły Zarządu SNP.

<sup>45</sup> AAN, TNSW, nr 3, s. 71—73 — Protokoły Zarządu SNP.

<sup>46</sup> AAN, TNSW, nr 3, s. 99—101 — Protokoły Zarządu SNP.

<sup>47</sup> Zbigniew Marciniak ocenia, że wartość projektu ustroju szkolnego Komisji Pedagogicznej „jest przede wszystkim teoretyczna, zewnętrzna i pozorna”, podając jako uzasadnienie, iż autorzy nie wskazali adresata-wykonawcy, a w każdym razie nie twierdzili, „że będzie nim państwo polskie, rządzone przez polską burżuazję”, oraz fakt, że w latach późniejszych SNP wycofało się ze swej koncepcji ustroju szkolnictwa (por.: Z. Marciniak, *op. cit.*, s. 11). Uwstecznienie SNP, poczynając od 1917 roku, pozostaje w związku z wpływami na nie TNSW, z którym się złączyło 14 marca 1919 r., tworząc TNSŚ i W. Jednak nieznamość wykonawcy nie może przesądzać o wartości omawianych postulatów, gdyż tego rodzaju argumentacja przekreśliłaby wartość wielu późniejszych postulatów, których autorzy także nie znali — do chwili powstania rządu Paderewskiego — rzeczywistego oblicza przyszłych rządów polskich. A mimo to wiele z tych koncepcji zalicza się do postępowego dorobku myśli pedagogicznej w Polsce.

na pozytywną ocenę. Był on szczególnie wielki w tych sprawach, które wiązały się ze spolszczeniem szkolnictwa oraz podniesieniem rangi kształcącej i wychowawczej szkoły średniej — oczywiście na miarę potrzeb demokratycznego państwa burżuazyjnego. Natomiast w odniesieniu do wypracowanej koncepcji ustroju szkolnictwa polskiego ocena nie może być taka sama, zważywszy, że wyjściowy postulat szkoły jednolitej, opartej na wysoko zorganizowanej (7-klasowej) szkole powszechnej podważyli sami autorzy, między innymi przez niebezpieczne w następstwach przywileje dla szkolnictwa prywatnego, w tym także początkowego, i kształcenia domowego. Autorzy projektów, którzy reprezentowali szkoły średnie — w zasadzie prywatne — wyższe uczelnie oraz kierownictwo Stowarzyszenia, nie rozumieli społecznej wagi pierwszeństwa wysoko zorganizowanej szkoły podstawowej nad szkołą średnią. Dlatego też ich postępowe postulaty, dotyczące średniego szkolnictwa ogólnokształcącego, jako oparte na błędnych założeniach, nie miały obiektywnych warunków urzeczywistnienia.

Prace zapoczątkowane przez Stowarzyszenie Nauczycielstwa Polskiego kontynuował Wydział Oświecenia, powołany do życia w dniu 5 sierpnia 1915 r. przez Komitet Obywatelski miasta stołecznego Warszawy<sup>48</sup>. Praca nad ustrojem szkolnym oraz programami naukowymi nie stanowiła głównego zadania Wydziału. W centrum swego zainteresowania postawił przejęcie rzeczywistego kierownictwa nad szkolnictwem w Warszawie, a następnie w całym Królestwie. W dążeniu do urzeczywistnienia tego zadania wspólne zebranie Centralnego Komitetu Obywatelskiego i Komitetu Obywatelskiego m. st. Warszawy z dnia 22 sierpnia 1915 r. wypowiedziało się za utworzeniem — na wniosek Gralewskie-

<sup>48</sup> Data powstania Wydziału Oświecenia nie została dotychczas dokładnie określona. Przyjmuje się za dzień jego powstania decyzję KO m. st. Warszawy z 5 sierpnia 1915 r. (por.: K. Konarski, *op. cit.*, s. 99; B. Nawroczyński, *Wydział Oświecenia m. st. Warszawy. 1915—1916*, [w:] *Nasza walka o szkołę polską*, t. 2, Warszawa 1934, s. 209). Jak wynika z dokumentów archiwalnych, Komitet Obywatelski w dniu 5 sierpnia 1915 r. wysunął propozycję połączenia Komisji Opieki nad Dziećmi i Komisji Opieki nad Młodzieżą — w celu utworzenia oddzielnego organu miejskiego do spraw szkolnych. Zjednoczenie obu Komisji nastąpiło 7 sierpnia 1915 r. W skład WO weszli: Józef Mikułowski-Pomorski (przewodniczący), Stanisław Bukowiecki, ks. Jan Gralewski, Walenty Miklaszewski, Bogdan Nawroczyński, Antoni Ponikowski, Paweł Sosnowski, Antoni Rząd. Komisję szkół średnich stanowili następujący członkowie i działacze WO: Jan Gralewski, Bolesław Miklaszewski, Paweł Sosnowski i Jan Zylder. Skład WO, jego strukturę organizacyjną oraz obsadę personalną poszczególnych komisji, KO zatwierdził w dniu 12 sierpnia 1915 r. (por.: AAN, CKO, nr 3, p. 128, s. 1, 101 — Sprawozdanie KO 1915, cz. I; nr 4, p. 128, s. 10—13 — Sprawozdanie KO 1915, cz. II; nr 7, p. 128, s. 2 — Dziennik KO 1915, nr 93; nr 518, p. 33, s. 1 — Dziennik CKO 1915, nr 52).

go — Krajowego Wydziału Oświecenia, którego trzon miał stanowić Wydział Oświecenia oraz część personelu Biura Centralnego Komitetu Obywatelskiego, zajmującego się sprawami szkolnymi<sup>49</sup>. Inicjatywa społeczna miała wspierać pracę Krajowego Wydziału Oświecenia przez aktywny udział w projektowanym Towarzystwie Wychowania i Oświaty Polskiej<sup>50</sup>. Zamierzenia obu Komitetów Obywatelskich, łączone z tworzeniem Krajowego Wydziału Oświecenia i rad szkolnych powiatowych, nie zostały zrealizowane ze względu na decyzje okupanta. Władze niemieckie w dniu 10 września 1915 r. cofnęły kilka dni wcześniej wyrażoną zgodę na przejmowanie przez Wydział Oświecenia zarządu nad szkolnictwem, przekazując go gubernatorowi i jego urzędowi<sup>51</sup>. Tym samym upadła sprawa tworzenia Krajowego Wydziału Oświecenia. Mimo nie sprzyjających inicjatywie społecznej przepisów okupacyjnych funkcja spełniana przez Wydział Oświecenia była w dalszym ciągu bardzo poważna, a uzyskane wpływy nad szkołami warszawskimi w pełni zachowane. Wydział Oświecenia zawdzięczał je przede wszystkim swemu sprawnemu działaniu, jak również możliwościom finansowym stworzonym przez Komitet Obywatelski m. st. Warszawy<sup>52</sup>.

Z zarządzeń wydanych przez Wydział Oświecenia wynika, że był on przeciwny dalszemu zachowaniu nauki przedmiotów rosyjskich, różnicowanego szkolnictwa średniego na męskie i żeńskie oraz tworzeniu — w myśl koncepcji okupanta — szkół wyznaniowych. Wyprzedzając późniejsze decyzje Departamentu WR i OP, Wydział Oświecenia przyznawał prawo wstępu na wyższe uczelnie warszawskie abiturientom 7- i 8-klasowych szkół filologicznych, realnych i handlowych — męskich i żeńskich. W przypadku braku oceny z niektórych przedmiotów, jak np. z języka greckiego, łacińskiego itd., kandydat na studia wyższe był zobowiązany złożyć egzamin uzupełniający<sup>53</sup>.

Nie mając możliwości wprowadzenia w życie zamierzeń związanych z przejściem kierownictwa nad szkolnictwem w całym Królestwie, Wydział Oświecenia zajął się opracowywaniem reformy szkolnej, zwłaszcza

---

<sup>49</sup> AAN, CKO, nr 28, p. 3, s. 1—4 — Protokół posiedzenia z dn. 22 sierpnia 1915, sprawy oświatowe, J. Gralewski: Krajowy Wydział Oświecenia.

<sup>50</sup> AAN, CKO, nr 28, p. 3, s. 1—4 — Projekt ustawy Towarzystwa Wychowania i Oświaty Polskiej.

<sup>51</sup> AAN, CKO, nr 4, p. 129, s. 11, 12 — Sprawozdanie KO 1915, cz. II.

<sup>52</sup> Budżet WO został ustalony decyzją KO z dnia 24 sierpnia 1915 r. i wynosił 1 827 000 rubli. Miał on być przeznaczony na pomoc dla istniejących szkół polskich, na otwieranie nowych szkół oraz realizację obowiązkowego nauczania początkowego (por.: AAN, CKO, nr 7, p. 128, s. 1 — Dziennik KO 1915, nr 154).

<sup>53</sup> *Sprawozdanie WO z trzech pierwszych miesięcy działalności od 5 sierpnia do 5 listopada 1915 r.*, „Wychowanie w Domu i Szkole” 1915, z. 9—10, s. 894—901.



szkolnictwa średniego<sup>54</sup>. Za podstawę swych prac przyjął system szkolnictwa, opracowany przez Komisję Pedagogiczną. W ten sposób uznał, że 7-klasowa szkoła powszechna — obowiązująca w przyszłości każde dziecko — będzie podstawą dla 4-klasowej szkoły średniej ogólnokształcącej. Wydział Oświecenia, uwzględniając realne możliwości, przewidywał, że wprowadzenie w życie pełnej 7-klasowej szkoły powszechnej będzie wymagać czasu. Z tego powodu wypowiedział się za przejściowym istnieniem 8-klasowej szkoły średniej, podzielonej na dwa okresy, każdy po 4 klasy. Cztery klasy niższe miały odpowiadać wyższym oddziałom szkoły powszechnej, „by jedne przez drugie mogły być zastąpione w razie potrzeby”. Wydział Oświecenia postulował likwidację dotychczasowych typów szkół średnich, zwłaszcza 7-klasowych szkół realnych i handlowych, i tworzenie na ich miejsce jednolitego 8-klasowego, koedukacyjnego gimnazjum ogólnokształcącego. Specjalizację w kierunku historyczno-filologicznym i matematyczno-przyrodniczym oraz uwzględnienie potrzeb wyższych uczelni przewidywał na poziomie drugiego okresu, czyli w klasach od 5 do 8. Wydział występował również za zwiększeniem godzin na przedmioty matematyczno-przyrodnicze oraz techniczne i artystyczne.

Wytyczne reformy szkolnictwa średniego, ustalone przez Wydział Oświecenia, były rozpracowywane w sekcji III, która wypowiedziała się za natychmiastową reorganizacją szkół realnych i handlowych, tworzeniem 8-klasowej koedukacyjnej szkoły średniej filologicznej z projektowaną przez Wydział specjalizacją i uwzględnieniem w niektórych przedmiotach właściwości płci oraz za zmniejszeniem liczby języków obcych do łaciny i dwóch nowożytnych. Zróżnicowanie w poszczególnych przedmiotach miało być dokonane w ramach proponowanych kierunków specjalizacji. W dalszym ciągu była aktualna sprawa uzgodnienia między sekcją III i II programów wyższych klas szkoły powszechnej i czterech niższych klas szkoły średniej, przyjmując za punkt wyjścia projekt Komisji Pedagogicznej.

Polityka prowadzona przez okupanta niemieckiego przeszkodziła w urzeczywistnieniu zamierzeń Wydziału Oświecenia. Gubernator Bessler odebrał mu w styczniu 1916 r. prawo wizytowania i nadzorowania szkół, a następnie rozwiązał zorganizowaną w drugiej połowie 1915 r. przez Wojciecha Górskiego komisję egzaminacyjną na świadectwa z klas 4 i 6 oraz dojrzałości. Wydział Oświecenia, pozbawiony praw oraz możliwości działania, wystąpił w dniu 17 lutego 1916 r. do Komitetu Obywatelskiego z wnioskiem o rozwiązanie. W celu zachowania chociaż częściowych wpływów w szkole w dniu 24 lutego 1916 r. utworzono w lo-

<sup>54</sup> *Okólnik nr 76 o reformie szkolnictwa*, „Wychowanie w Domu i Szkole” 1915, z. 9—10, s. 910—913.

nie Zarządu Miejskiego Sekcję Szkolną na czele z Zygmuntem Gąsiorowskim. W Sekcji tej pracowało wielu działaczy z rozwiązanego Wydziału Oświecenia, m. in. Władysław Przanowski i Władysław Wóycicki, a po ich ustąpieniu Władysław Borowski i Władysław Radwan<sup>55</sup>. Jednakże kompetencje szkolne Sekcji były minimalne. Według ordynacji z dnia 5 maja 1916 r., wydanej przez Beselera, Zarządowi Miasta podlegało jedynie szkolnictwo elementarne i ochronki<sup>56</sup>.

W okresie likwidacji Wydziału Oświecenia nad programem szkoły średniej pracowała specjalna komisja, która na swych 11 posiedzeniach, odbytych w czasie od 4 lutego do 20 kwietnia 1916 r., wypracowała program 8-klasowej szkoły średniej ogólnokształcącej<sup>57</sup>. Program ten w niczym nie przypominał wcześniejszych postulatów Wydziału Oświecenia, zwłaszcza uznania 7-klasowej szkoły powszechnej za podstawę średniego szkolnictwa ogólnokształcącego i zawodowego. Autorzy programu wyraźnie stwierdzali, że istnienie 8-klasowego gimnazjum, z tzw. klasą wstępną, uzasadnia brak warunków do tworzenia 7-klasowej szkoły powszechnej, którą przez długie lata będzie zastępować 4-letnia szkoła elementarna ze swoistym programem nauczania. Dlatego też nie pozostawiali żadnych możliwości uzgodnienia programu szkoły podstawowej z programem szkoły średniej. Opracowany typ szkoły średniej ogólnokształcącej mógł być modyfikowany w kierunku filologicznym bądź realnym przez zróżnicowanie wymiaru godzin w poszczególnych przedmiotach nauczania, ale w ramach określonych planem ogólnym. I ta okoliczność świadczy o tym, że twórcy programu, wśród których decydujący głos należał do profesorów wyższych uczelni oraz dyrektorów i nauczycieli tradycyjnej szkoły średniej, nie dostrzegali ekonomiczno-społecznych potrzeb Królestwa, podporządkowując szkołę średnią wyłącznie zapotrzebowaniu wyższych uczelni<sup>58</sup>.

W ten sposób Komisja do spraw programów szkoły średniej przez zawężoną interpretację potrzeb uczelni wyższych oraz tendencyjne uprzywilejowywanie szkolnictwa średniego solidaryzowała się z tą częścią spo-

<sup>55</sup> AAN, CKO, nr 6, p. 128, s. 1—9, 44, 67 — Sprawozdanie KO za 1916 do czasu likwidacji.

<sup>56</sup> *Ordynacja miejska dla stołecznego miasta Warszawy*, „Dziennik Rozporządzeń dla Generał-Gubernatorstwa Warszawskiego” 1916, nr 32, poz. 86, s. 2.

<sup>57</sup> *Program szkoły średniej ogólnokształcącej. Z prac Sekcji III (szkół średnich) b. WO przy KO m. st. Warszawy*, „Wychowanie w Domu i Szkole” 1916, z. 1—5, s. 923—952. W skład komisji, powołanej przez Wydział Oświecenia, wchodził m. in.: Ziemowit Arlitewicz, Kazimierz Kujawski, Leonia Rudzka, Paweł Sosnowski, Władysław Wóycicki, Jan Zydler. Z komisją współpracowali: Józef Bojasiński, Michał Kreczmar, Bogdan Nawroczyński, Władysław Smoleński, Stanisław Szober i Jan Zakrzewski.

<sup>58</sup> Por.: *O programie naukowym szkoły średniej*, „Przegląd Pedagogiczny” 1919, s. 131.

łeczeństwa, która broniła przeżytego i nie odpowiadającego nowym warunkom ustroju szkolnego. Komisja, działając w imieniu Wydziału Oświecenia, pogrzebała jego wcześniejsze zamierzenia, u podstaw których tkwiły — jak to wykazywaliśmy — postulaty o budowie 7-klasowej szkoły powszechnej i oparcia na niej 5-klasowej szkoły średniej.

Na części ziem Królestwa, okupowanych przez Austro-Węgry, prace przygotowawcze „do gruntownych reform szkolnictwa na przyszłość” oraz działalność informacyjną wśród nauczycielstwa prowadziło Centralne Biuro Szkolne<sup>59</sup>. Biuro to powołał do życia zjazd nauczycielstwa odbyty w Dąbrowie Górniczej w dniu 30 maja 1915 roku. Na jego czele stanął delegat Naczelnego Komitetu Narodowego, znany działacz oświatowy i PPS-Frakcji Rewolucyjnej, Ksawery Prauss. Centralne Biuro Szkolne istniało zaledwie do końca maja 1916 roku. Zostało ono rozwiązane przez generał-gubernatora lubelskiego, pod pretekstem lewicowej przynależności partyjnej jego kierownika. W rzeczywistości chodziło o zlikwidowanie oddziaływań na społeczeństwo demokratycznych postulatów Biura, w czym nie małą rolę odegrał Ksawery Prauss. W programie działalności Centralnego Biura Szkolnego figurowały następujące zadania szczegółowe: 1. zbieranie danych o szkolnictwie w Królestwie; 2. organizowanie pracy związków nauczycielskich i oświatowych; 3. oddziaływanie na opinię publiczną w kierunku unarodowienia szkoły<sup>60</sup>. Walkę z okupantami o polski charakter szkoły, jej niezależność oraz jednolity ustrój szkolny, oparty na wysoko zorganizowanej szkole powszechnej, Centralne Biuro Szkolne i jego terenowe delegatury prowadziły poprzez swe wpływy w szkołach i oddziaływanie na opinię publiczną, wykorzystując w tym celu różnorodne zebrania społeczeństwa, zjazdy nauczycielskie oraz publikowane broszury<sup>61</sup>.

W publikacjach Biura na czoło wysuwała się sprawa zdemokratyzowania oświaty i związania jej z rzeczywistymi potrzebami ludu. Wybitna działaczka Centralnego Biura Szkolnego Władysława Weychert-Szymanowska twierdziła wprost, że przyszłość Polski należy do ludu i że w Polsce rządzonej przez lud staną „otworem dla wszystkich chętnych wrota do pałacu kultury”<sup>62</sup>. Postulowała ona obowiązek zapewnienia przez państwo uboższej młodzieży bezpłatnej nauki i taniej bursy,

<sup>59</sup> S. Thugutt, I. Moszczeńska, *W pałacej sprawie szkolnej*, Warszawa 1915, s. 23.

<sup>60</sup> *Centralne Biuro Szkolne*, „Głos Nauczycielstwa Ludowego” 1915, nr 4, s. 125.

<sup>61</sup> W. Weychert-Szymanowska, *Centralne Biuro Szkolne 1915—1916*, [w:] *Pokłosie pracy oświatowej w latach 1880—1928*, Warszawa 1928, s. 54—56; H. Radlińska, *Centralne Biuro Szkolne 1915—1916*, [w:] *Nasza walka o szkołę polską*, t. 2, s. 201—208.

<sup>62</sup> W. Weychert-Szymanowska, *Lud polski a oświata*, Dąbrowa Górnicza 1915, s. 23, 24.

z tym, że o prawie wstępu do szkół średnich i uczelni wyższych miały decydować zdolności młodzieży oraz potrzeby narodu.

Na temat nauczania początkowego wypowiadała się Maria Lipska-Librachowa, współpracująca z Biurem. Wysuwała koncepcję utworzenia 8-letniej szkoły ludowej ogólnokształcącej. Wspólna nauka — według projektu Librachowej — miała obowiązywać wszystkie dzieci przez trzy kolejne stopnie nauczania. Na stopniu czwartym (dwa ostatnie lata) pozostawałaby młodzież, która nie podjęła nauki w szkole średniej, zdobywając tutaj „ogólną niezbędną kulturę umysłową, tzw. zaokrąglenie”<sup>63</sup>. Wynika z tego, że Librachowa była przeciwniczką dotychczasowej 8-klasowej szkoły średniej, która według niej powinna się opierać na szkole ludowej i mieć skrócony czas nauki. Librachowa uznawała, że szkoły winny przede wszystkim wyrabiać umiejętność samodzielnego myślenia, obserwacji, wnioskowania i stosowania wiedzy w życiu praktycznym. Wychowanek szkoły miał być człowiekiem niezawodnym, samodzielnie radzącym sobie w każdej sytuacji, poczuwającym się do odpowiedzialności moralnej i społecznej. Wykład religii i obowiązek jej pobierania przez dzieci i młodzież pozostawiała do indywidualnej decyzji rodziców. Za najdemokratyczniejsze uważała szkoły społeczne niepaństwowe. Szkoła państwowa — według Librachowej — przez fakt reprezentowania interesów klasowych nie może uwzględniać wymogów indywidualizowania wychowania<sup>64</sup>. Ujemna ocena szkolnictwa państwowego wynikała z doświadczeń w Królestwie, gdzie rządowa szkoła rosyjska nie cieszyła się sympatią ze strony Polaków.

Próbie szerszego spojrzenia na sprawę szkolną podjęła Iza Moszczeńska, której poglądy mocno zaważyły na pracach Biura. Postulowała ona ściśle łączenie zamierzonej reformy szkolnej z aktualną sytuacją ekonomiczno-społeczną, tradycją oraz przyszłym kierunkiem rozwoju Polski. Jej zdaniem przeprowadzenie gruntownej reformy będzie możliwe dopiero w Polsce niepodległej. Do tego czasu należy przeprowadzać częściowe zmiany, na ile pozwalają aktualne warunki i możliwości<sup>65</sup>.

Za najpilniejsze zadanie Moszczeńska uważała potrzebę natychmiastowej przebudowy szkoły średniej ogólnokształcącej, w zachowaniu której są zainteresowane tylko warstwy zamożne. Matura w tradycyjnej szkole średniej — pisała Moszczeńska — „jest symbolem przejścia z niższego na wyższy szczebel hierarchii społecznej”. Za upośledzoną jednostkę uchodził syn z zamożnej rodziny bez ukończonej szkoły śred-

<sup>63</sup> M. Lipska-Librachowa, *Szkoła ludowa, jej zadania i cele*, Warszawa 1916, s. 28.

<sup>64</sup> Tamże, s. 8—11.

<sup>65</sup> I. Moszczeńska, *Dziś i jutro polskiego szkolnictwa*, „Myśl Polska” 1916, z. 4, s. 22—26.

niej; luksus wykształcenia średniego, łączony z poważnymi wyrzeczeniami w trakcie trwania nauki, zapewniał jednostkom z ludu przejście do uprzywilejowanej warstwy społecznej<sup>66</sup>. Tego stanu rzeczy nie należało dalej tolerować. Państwo — według koncepcji Moszczeńskiej — powinno stworzyć pewną liczbę własnych szkół konkurencyjnych, zapewniających wysoki poziom wiedzy oraz wstęp dla młodzieży biednej. Wypowiadała się także za przebudową programów gimnazjalnych w kierunku ogólnego przygotowania na szczeblu niższym, a uwzględniania zainteresowań i skłonności uczniów do przedmiotów filologicznych bądź realnych dopiero na szczeblu wyższym. 4-letni kurs wyższy traktowała jako załączek przyszłej szkoły średniej ogólnokształcącej, która w centrum swego zadania będzie stawiać — obok wyposażenia wychowanków w wiedzę niezbędną w życiu — ćwiczenie umysłu i przygotowanie ich do samodzielnej pracy<sup>67</sup>.

Moszczeńska stawiała przed szkołą średnią zadanie usuwania następstw wychowania prowadzonego przez zaborców, rozwój harmonijnego typu ludzkiego, przygotowanie młodzieży do służby narodowej. W ich realizacji postulowała uwzględnienie potrzeby redukcji języków obcych do rzeczywistych wymogów wychowania narodowego i łączenie go z aktualnym życiem. „Im wyżej stawiamy wychowanie — pisała Moszczeńska — im bardziej świadomi jesteśmy jego doniosłej roli w życiu narodu, tym mniej wolno nam odgraniczać je od polityki, czyli od tego, co jest jego historią, w przekroju obecnej przemijającej chwili”<sup>68</sup>.

Moszczeńska zajęła nieprzejednanie negatywne stanowisko wobec lansowanej jeszcze wówczas idei utrzymania szkolnictwa wyznaniowego oraz obowiązkowej nauki religii w szkołach, która w prostej konsekwencji prowadziła do wypaczenia treści naukowych poszczególnych przedmiotów. Największe niebezpieczeństwo szkoły wyznaniowej widziała ona w rozbijaniu jedności narodowej, wytwarzaniu separatyzmów i szerzeniu nietolerancji. Moszczeńska proponowała, aby wychowanie religijne młodzieży, dla której rodzice sobie tego życzą, prowadzić w domu i w kościele, natomiast szkoła powinna „utrzymać zupełnie świecki charakter”<sup>69</sup>.

Poglądy Moszczeńskiej na przyszły ustrój szkolnictwa nie zostały wypracowane do końca. Z myśli przez nią wypowiedzianych wynika, że w wielu sprawach były one zgodne z postulatami Szymanowskiej i Li-brachowej, a zwłaszcza co do tego, że przyszłość należy do ludu, w związku z czym akceptowała żądanie demokratyzacji oświaty i budowy wy-

<sup>66</sup> I. Moszczeńska, *Szkolnictwo polskie wobec nowych zadań*, Warszawa b. r., s. 31.

<sup>67</sup> Tamże, s. 145, 149, 161.

<sup>68</sup> Tamże, s. 6.

<sup>69</sup> Tamże, s. 127.

soko zorganizowanej szkoły początkowej. Przed przyszłym szkolnictwem stawiała zadanie — podobnie jak Librachowa — uzdolnienia młodzieży w zakresie samodzielnego myślenia oraz przygotowanie jej do czynnego życia społecznego i zawodowego, na miarę demokratycznego państwa<sup>70</sup>. Moszczeńska żądała ustawowego zagwarantowania prawa biednej młodzieży do nauki na poziomie średnim. Przyjęcie do szkoły średniej — wnioskowała — powinno być uzależnione od wrodzonych uzdolnień, nie zaś od względów ubocznych. Moszczeńska uważała, że w demokratycznym państwie nie godzi się zachowywać starej praktyki traktowania szkoły ludowej jako miejsca wyławiania uzdolnionych jednostek na użytek klas rządzących. Jej zdaniem należało skrupulatnie rozważyć przydatność amerykańskiego systemu dla potrzeb nadchodzącej Polski, widząc w nim spełnienie warunku drożności pomiędzy kolejnymi i równoległymi stopniami szkół<sup>71</sup>. Opracowany ustrój szkolnictwa powinien znaleźć swój wyraz w odpowiedniej ustawie, nie dopuszczającej wyjątków i wieloznacznej interpretacji. Zdaniem Moszczeńskiej najkorzystniejsze warunki rozwoju demokratycznej oświaty zapewnia szkoła państwowa, oparta na trwałej podstawie. Po spełnieniu tego warunku można dopiero mówić o przychylnym traktowaniu szkolnictwa prywatnego, dla którego pomoc ze strony państwa powinna być uzależniona od ducha wychowawczego w nich panującego oraz od poziomu stosowanej myśli pedagogicznej i poszukiwań nowatorskich<sup>72</sup>.

Z myśli pedagogicznych Izy Moszczeńskiej wyłania się obraz szkoły rzeczywiście demokratycznej i świeckiej, dostępnej dla wszystkich zainteresowanych w zdobywaniu wiedzy, ściśle powiązanej z życiem i służącej ludowi demokratycznego państwa. W tym też tkwi jej zasługa jako współautorki postępowej koncepcji szkoły średniej ogólnokształcącej, którą łatwo odczytać ze spuścizny Centralnego Biura Szkolnego.

Nie wszystkie propozycje, zgłaszane przez Szymanowską, Librachową i Moszczeńską, mogły znaleźć warunki urzeczywistnienia w aktualnej sytuacji Królestwa, zakładając nawet, że okupanci nie będą stosować przeszkód i utrudnień. Realistyczniejsze poglądy, jak na owe możliwości, reprezentował kierownik Biura, Ksawery Prauss, który na podstawie rozeznania w sytuacji oraz zapoznania się z poglądami opinii społecznej wystąpił z propozycjami w sprawie realizacji powszechnego nauczania w Królestwie Polskim. Propozycje Praussa (tabela 5) należy traktować jako program minimum, obowiązujący do czasu przezwyciężenia obiektywnych trudności, zwłaszcza ekonomicznych, które — jak sądził — będą występować przez przeciąg 20—25 lat.

<sup>70</sup> I. Moszczeńska, *Demokracja i szkoła*, Piotrków 1916, s. 3—12.

<sup>71</sup> Tamże, s. 16, 17.

<sup>72</sup> Tamże, s. 9.

TABELA 5. ORGANIZACJA SZKOLNICTWA WG KSAWEREGO PRAUSSA<sup>73</sup>

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
					3-letnia nauka uzupełniająca		Niższe szkoły zawodowe						
5-letnia szkoła elementarna (2 i 4-izbowa)					3-letnia szk. wydziałowa		Średnie szkoły zawodowe						
5-letnia szkoła elementarna (5-izbowa)					3-letnia nauka uzupełniająca								
2-letnia szkoła początkowa prywatna		5-klasowa szkoła realna			3-letnie liceum z 4 wydziałami				Wyższe szkoły zawodowe				

Nauczanie na stopniu niższym dzielił on na dwie równoległe szkoły elementarne, których organizację warunkował możliwościami lokalowymi i kadrowymi danej miejscowości. Zdolniejsi absolwenci obu szkół mieli prawo wstępu do 3-letniej szkoły wydziałowej; mniej zdolni kończyli naukę 3-letnim kursem uzupełniającym, o wyraźnym zabarwieniu zawodowym. Szkoła wydziałowa miała charakter ogólnokształcący, tworzenie w niej klasy wstępnej Prauss uzasadniał potrzebą wyrównania braków wykształcenia młodzieży z niżej zorganizowanej szkoły elementarnej. Przed absolwentami szkół wydziałowych stały dwie drogi dalszego kształcenia: średnie szkoły zawodowe lub 3-letnie liceum z 4 wydziałami (matematyczno-fizycznym, przyrodniczym, neohumanistycznym i klasycznym), przygotowujące głównie do studiów wyższych. Omówiony ciąg nauki ogólnokształcącej (a przede wszystkim szkoły elementarnej i wydziałowej) miał być organizowany przez państwo i posiadać zapewnioną bezpłatność<sup>74</sup>.

Dla dzieci z rodzin zamożnych Prauss proponował organizowanie oddzielnego ciągu nauki w szkołach prywatnych: 2-letnich początkowych (mogła to być także nauka domowa) i 5-letnich realnych. Po ukończeniu 5-letniej przysługiwało prawo wstępu do liceum. Posiadany przez te rodziny majątek oraz pozycja społeczna nie wymagały — zdaniem Praus-

<sup>73</sup> K. Prauss, *W sprawie realizacji powszechnego nauczania w Królestwie Polskim*, Warszawa 1917, s. 30.

<sup>74</sup> Tamże, s. 28, 32, 33.

sa — kształcenia ich dzieci w niższych i średnich szkołach zawodowych, których nie przewidywał dla tego ciągu nauki ogólnokształcącej<sup>75</sup>.

W poglądach na szkolnictwo początkowe Prauss znacznie odbiegał od znanych koncepcji 7-klasowej szkoły powszechnej, którą nazywał wspaniałym, lecz nierealnym projektem. Ale nie oznacza to wcale, że chciał on pozostać wyłącznie na proponowanym poziomie wychowania początkowego. Prauss za najpilniejsze zadanie uważał troskę o wzorowy poziom wszystkich szkół początkowych, aby powstała z nich jedna, wysoko zorganizowana szkoła elementarna<sup>76</sup>.

Postulowany przez Praussa ustrój średniego szkolnictwa ogólnokształcącego zdawał się posiadać cechy pełnego realizmu. Zrywał on przede wszystkim z dawną 8-klasową szkołą średnią ogólnokształcącą. Ponadto przez podział szkoły średniej na dwa szczeble Prauss zamierzał uczynić ze szczebla pierwszego zakład służący potrzebom życia i w miarę dostępny szerszym kręgom społeczeństwa. Dopiero na szczeblu drugim miała nastąpić specjalizacja według zdolności i zainteresowań młodzieży, pod kątem potrzeb państwa oraz kierunku przyszłych studiów wyższych. Wstęp do liceum miał być zagwarantowany dla każdego poziomu szkoły elementarnej. Braki wykształcenia u wychowanków 2- i 4-izbowych szkół elementarnych proponował rekompensować przez klasę wstępną szkoły wydziałowej, a u wychowanków obu typów szkół elementarnych — przez naukę trwającą w nich o rok dłużej niż w szkołach realnych.

Projekt Praussa nie posługiwał się postulatami wybiegającymi poza rzeczywiste możliwości Królestwa. Był on skrojony na miarę potrzeb i warunków. A zważywszy, że w centrum zainteresowania stawiał sprawę zdemokratyzowania oświaty, należy uważać go za postępowy i zgodny z nurtem myśli demokratycznej.

Wyniki działalności Centralnego Biura Szkolnego, zwłaszcza w zakresie pozyskiwania nauczycielstwa i społeczeństwa dla idei demokratycznej i świeckiej szkoły, zasługują na szczególnie wysoką ocenę. Nie mniejsze są też zasługi Biura w wypracowywaniu propozycji dotyczących ustroju szkolnictwa w przyszłej Polsce oraz w poszukiwaniu rozwiązań doraźnych. U podstaw jego prac, przepełnionych demokratycznymi ideami Polskiej Partii Socjalistycznej, leżała troska o wysoki poziom kształcenia początkowego, od którego uzależniano — jak wynika z dokumentów Biura — przyszłość narodu i państwa oraz rozwój szkolnictwa średniego i wyższego. Postępowy charakter dorobku Biura w poważnym stopniu był uzależniony od związków jego działaczy: Praussa,

<sup>75</sup> Tamże, s. 33.

<sup>76</sup> Tamże, s. 31.



Librachowej, Szymanowskiej i innych, z ideologią pepesowską, postępowym nauczycielstwem elementarnym, ruchem wolnomyślicielskim oraz znajomości kierunków reformy szkoły i wychowania w przodujących krajach Europy Zachodniej. W omawianym okresie także Iza Moszczeńska, mimo przynależności do Polskiego Stronnictwa Demokratycznego, które szukało w okupancie oparcia w budowie państwowości polskiej, reprezentowała postępowe poglądy pedagogiczne i społeczne. Związek Centralnego Biura Szkolnego z aktywistycznym Naczelnym Komitetem Narodowym był raczej formalny i nie przeszkadzał mu w wypracowywaniu postulatów wybiegających znacznie poza proaustriacką i proniemiecką orientację polityczną, wyznawaną przez aktywistów.

#### 4. SZKOŁA ŚREDNIA W DZIAŁALNOŚCI MINISTERSTWA WR I OP KRÓLESTWA POLSKIEGO

Działalność Tymczasowej Rady Stanu zainaugurowało jej uroczyste otwarcie w dniu 14 stycznia 1917 r. w Warszawie. Sprawy szkolne powierzyła ona Wydziałowi Oświecenia Publicznego i Wyznań, przekształconego w dniu 17 stycznia w Departament Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Dyrektorem kilkunastoosobowego Departamentu został mianowany zastępca marszałka koronnego Tymczasowej Rady Stanu Józef Mikułowski-Pomorski<sup>77</sup>. Nominacja Pomorskiego na dyrektora Departamentu WR i OP nie rokowała nadziei na przeprowadzenie postulowanej wówczas przez opinię społeczną reformy szkolnej. Jego austrofiliska orientacja polityczna oraz słabe rozeznanie w problematyce szkoły i wychowania przesądzały wybór ustroju szkolnego w Galicji jako wzoru dla Królestwa<sup>78</sup>. Poza tym i przewaga zajmowana w Departamencie przez zwolenników polityki aktywistycznej oraz umiarkowanej przebudowy ustroju szkolnego, z wyraźnym uprzywilejowaniem szkolnictwa średniego, miała istotny wpływ na charakter polityki oświatowej Departamentu WR i OP. Niebezpieczeństwo dla perspektywy roz-

---

<sup>77</sup> AAN, TRS, nr 99, s. 10 i 26 — wnioski i uchwały z posiedzeń plenarnych Wydziału Wykonawczego. Spośród bardziej znanych działaczy organizacji nauczycielskich i oświatowych w skład Departamentu WR i OP wchodził m. in.: Ziemowit Arlitewicz, Wojciech Górski, Stanisław Kopczyński, Bolesław Miklaszewski, Bogdan Nawroczyński, Zygmunt Nowicki, Leonia Rudzka, Paweł Sosnowski, Władysław Radwan, Władysław Wóycicki, Lucjan Zarzecki. Z wyjątkiem Nowickiego i Kopczyńskiego, znanych w Królestwie z postępowej działalności na rzecz szkoły początkowej, oraz Radwana, reprezentującego zwolenników uwspółcześnienia ustroju szkolnego i celów wychowania narodowego, pozostali członkowie w sprawach społecznych reprezentowali kierunek zachowawczy, a niektórzy — jak np. Zarzecki — wyraźnie endecki.

<sup>78</sup> S. Sempołowska, *Pisma pedagogiczne i oświatowe*, Warszawa 1960, s. 340, 341.

wojowej szkolnictwa tkwiło także w złączeniu w jednym departamencie spraw oświecenia i wyznań, a nadto w licznym udziale w jego składzie przedstawiciele związków wyznaniowych.

Pierwsze zadanie departamentu sprowadzało się do przejęcia zarządu nad szkolnictwem, które mimo zrealizowania nie spełniło — jak to wykazaliśmy poprzednio — związanych z tym nadziei. Przeciągające się rozmowy nie pozwalały też na rozwinięcie innych prac, związanych z przeprowadzeniem własnej sieci organizacyjnej szkół, ujednostajnieniem programów i wreszcie opracowaniem gruntownej reformy całego szkolnictwa. Z wyjątkiem *Przepisów tymczasowych o szkolnictwie elementarnym w Królestwie Polskim*, zatwierdzonych przez Tymczasową Radę Stanu w dniu 10 sierpnia 1917 r., które spotkały się z ostrą krytyką ze strony przeważającej części społeczeństwa, prace nad pozostałymi stopniami szkolnictwa nie zostały doprowadzone do końca, a niektóre nawet nierozpoczęte. Wśród okoliczności, tłumaczących niezadowolający stan prac Tymczasowej Rady Stanu nad szkolnictwem, mieszczą się niewątpliwie takie jak: trwające działania wojenne, polityka oświatowa okupantów oraz brak własnego budżetu szkolnego. Dlatego też prace Departamentu WR i OP były nastawione przede wszystkim na załatwianie spraw bieżących.

Problematyka szkolnictwa średniego dość często rozpatrywana była przez Departament WR i OP oraz Wydział Wykonawczy Tymczasowej Rady Stanu. Można nawet powiedzieć, że wskutek uprzywilejowania szkoły średniej Departament zaniedbał pilniejszy dział oświaty, jakim było kształcenie początkowe oraz likwidacja analfabetyzmu. Zaslugą szefa sekcji szkolnictwa średniego Władysława Wóycickiego było opracowanie *Regulaminu egzaminów dojrzałości*<sup>79</sup>. Został on zaakceptowany przez Tymczasową Radę Stanu w dniu 16 marca 1917 r. i uznany przez generał-gubernatorów. Przyznawał równe prawa maturalne absolwentom 8-klasowych szkół filologicznych i realnych. Wymogi egzaminacyjne obowiązywały także absolwentów innych typów szkół średnich, jeżeli zamierzali oni uzyskać prawa maturalne. Regulamin nakładał na komisje egzaminacyjne obowiązek zwracania uwagi na poziom wykształcenia młodzieży, jej wyrobienie umysłowe i stopień rozwoju, „nie zaś na sumę zdobytych przez ucznia wiadomości z poszczególnych nauk”<sup>80</sup>. Egzaminatory maturalne, przeprowadzane według nowego regulaminu, wpłynęły na liczebny przyrost studentów spośród wychowanków średnich szkół realnych i handlowych. Dane z Uniwersytetu i Politechniki w Warszawie z roku 1917 wykazują, że liczba studentów-absolwentów szkół filologicznych spadła do 50%, wzrosła natomiast liczba studentów-absol-

<sup>79</sup> AAN, TRS, nr 11, s. 4 — Sprawy oświatowe.

<sup>80</sup> „Dziennik Urzędowy Departamentu WR i OP” 1917, nr 2, s. 76—80.

wentów szkół handlowych do 30%, a realnych do 15,9%<sup>81</sup>. Wzrost w uczelniach wyższych młodzieży z przygotowaniem realnym i handlowym był także następstwem wydanych przez Departament WR i OP przepisów dla studentów Uniwersytetu i Politechniki<sup>82</sup>.

Równoległe z opracowywaniem przepisów, niezbędnych dla normalnego funkcjonowania szkół, Departament WR i OP rozpoczął zbieranie materiałów o aktualnym stanie całego szkolnictwa średniego. Podstawowym źródłem informacji były materiały zawarte w szczegółowych kwestionariuszach, zebranych od wszystkich dyrekcji, oraz wizytacje pracowników departamentu. Wstępna analiza tego materiału została przeprowadzona przez Radę Departamentu WR i OP w pierwszej połowie marca, a już 22 marca 1917 r., na plenarnym posiedzeniu Tymczasowej Rady Stanu, dyrektor Pomorski przedstawiał ogólne zarysy przygotowywanej ustawy szkolnej<sup>83</sup>. Rada departamentu wypowiedziała się za tymczasowym zastępowaniem średniego szkolnictwa państwowego przez szkoły prywatne oraz za udzieleniem im pomocy materialnej państwa, jeżeli będą się stosować do obowiązujących wymagań naukowych i wychowawczych. Krok ten motywowano brakiem wystarczających funduszy na przejęcie przez państwo szkolnictwa średniego. Poza tym w grę wchodziły także poglądy wielu członków departamentu, między innymi Górskiego, Rudzkiej i częściowo Wóycickiego, którzy przeciwdziałali intencjom upaństwowienia szkolnictwa średniego. Dyskutowano również o języku wykładowym szkół mniejszości narodowych. Pomorski wypowiedział się za ograniczonym prawem otwierania szkół publicznych z wykładowym językiem litewskim, ukraińskim i niemieckim, z jednoczesnym zobowiązaniem ich do należytego zaznajamiania wychowanków z językiem polskim w słowie i piśmie.

Zebrany materiał opisowy i statystyczny wykorzystał Władysław Wóycicki w opracowanych przez siebie założeniach ustawy o ustroju szkolnictwa średniego, którą — przed przedstawieniem na posiedzeniu Rady Departamentu WR i OP — w sierpniu 1917 r. referował członkom Komisji Pedagogicznej Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego<sup>84</sup>. Wóycicki postulował — idąc za wzorem Komisji Pedagogicznej — oparcie szkolnictwa na wspólnej dla wszystkich dzieci 7-klasowej szkole po-

<sup>81</sup> K. Konarski, *op. cit.*, s. 143.

<sup>82</sup> *Przepisy dla studentów Uniwersytetu Warszawskiego i Politechniki Warszawskiej*, „Dziennik Urzędowy Departamentu WR i OP” 1917, nr 2, s. 65 i 77.

<sup>83</sup> AAN, TRS, nr 11, s. 5 — Sprawy oświatowe; nr 17, s. 294 — Sprawozdanie Dep. WR i OP od 1 lutego do 17 kwietnia 1917 r.

<sup>84</sup> K. Chmielewski, *Ministerstwo a szkoła prywatna*, [w:] *Pokłosie pracy oświatowej w latach 1880—1928. (Garść wspomnień)*, Warszawa 1928, s. 72, 73; W. Wóycicki, *Pogląd na średnią szkołę prywatną w Królestwie*, „Przegląd Pedagogiczny” 1918, s. 74—77.

wszechnej. Szkołę średnią traktował jako etap przejściowy „między ogólnopolską szkołą powszechną a jej wszechnicami”. Autor założeń ustawy wypowiadał się za uznaniem wyższości szkoły prywatnej nad państwową; wyższość szkolnictwa prywatnego miała wynikać z następstw niekrepowanej inicjatywy, swobody poszukiwań i rywalizacji o palmę pierwszeństwa. Prywatna szkoła średnia, przy należyтым wsparciu finansowym, powinna współpracować z departamentem „nad ustaleniem typu i wzoru szkoły średniej dla Polski Niepodległej”. Wynika z tego, że Wóycicki traktował zróżnicowane szkolnictwo prywatne, istniejące w Królestwie Polskim, jako etap przejściowy, ale też nie określał jego rozmiarów i czasu trwania. Przewidywał objęcie troskliwą opieką szkolnictwa Królestwa i Galicji przez departament; nie sądził, że przypadnie mu także w udziale zarząd nad szkolnictwem ziem zaboru pruskiego. Takie pojmowanie przez Wóycickiego (i nie tylko przez niego) sprawy polskiej wraz z jej problematyką ekonomiczną i społeczną poważnie zaciążyło na koncepcji ustrojowej szkolnictwa.

Polityka oświatowa Departamentu WR i OP, której ton nadawali w pierwszym rządzie Pomorski i Wóycicki, zaważyła na liczebnym rozwoju średnich szkół państwowych oraz udostępnieniu ich młodzieży biedniejszej. W roku szkolnym 1916/17 funkcjonowało tylko 5 szkół średnich państwowych w guberni lubelskiej<sup>85</sup>. Pozostałe szkoły średnie w obu guberniach, w liczbie 252, należały do osób prywatnych. Pobierała w nich naukę jedynie młodzież z rodzin zamożnych, która mogła pozwolić sobie na wysokie opłaty. Praktyka wykazała, że Departament WR i OP uprzywilejowywał prywatną szkołę średnią ogólnokształcącą, przeznaczoną dla zamożnych.

Koncepcja elitarniej szkoły średniej ogólnokształcącej znalazła dobitny wyraz w przygotowanym przez Tymczasową Radę Stanu projekcie konstytucji Państwa Polskiego<sup>86</sup>. Autorzy projektu w art. 132 przyznali

<sup>85</sup> *Statystyka szkolnictwa w okupacji austro-węgierskiej*, „Głos Nauczycielstwa Ludowego” 1917, nr 8—9, s. 239; E. Forelle, *Współczesna państwowa szkoła średnia ogólnokształcąca*, „Ogniwo” 1930, nr 4, s. 140.

<sup>86</sup> *Projekt konstytucji Państwa Polskiego przyjęty dnia 28 lipca 1917 r. przez Komisję Sejmowo-Konstytucyjną TRS.*, b. m. i r., s. 12, 13. Na obrady komisji sejmowo-konstytucyjnej, jak wynika z zachowanych materiałów, silny wpływ wywarła rewolucja lutowa w Rosji. Członkowie komisji, reprezentujący stronnictwa lewicowe, domagali się oddzielenia Kościoła od państwa, szkół międzywyznaniowych i bezpłatnej nauki. Głosy te nie znalazły wystarczającego poparcia, ale nie pozostały też bez echa. W uchwalonym przez TRS 3 lipca 1917 r. projekcie *Tymczasowej organizacji polskich naczelnych władz państwowych* przewagę głosów otrzymał wniosek przedstawicieli lewicy, żądający utworzenia Ministerstwa Oświecenia Publicznego i przekazania spraw wyznań Ministerstwu Spraw Wewnętrznych i Duchowych (por.: *Projekty konstytucji Państwa Polskiego*, t. 1, Warszawa 1920, s. 114, 115; K. W. Kumaniecki, *op. cit.*, s. 79; AAN, TRS, nr 17,

inicjatywie prywatnej niekrepowane prawo zakładania i prowadzenia wszelkich szkół i zakładów wychowawczych. Bezpłatność nauki (art. 134) miała obowiązywać jedynie w „ludowych szkołach początkowych”, utrzymywanych przez państwo lub jednostki samorządowe. Projekt konstytucji nie przewidywał istnienia państwowych szkół średnich. Religia rzymskokatolicka została uznana za religię stanu (art. 129). Konsekwencją tego miało być obowiązkowe nauczanie religii w szkołach początkowych i średnich (art. 126), jak również prowadzenie wyznaniowych szkół początkowych (art. 137).

Kompetencje szkolne władz polskich wzrosły w wyniku powołania do życia Rady Regencyjnej na podstawie patentu obu gubernatorów z dnia 12 września 1917 r. o ustanowieniu władzy państwowej w Królestwie Polskim<sup>87</sup>. Dnia 7 grudnia 1917 r. Rada Regencyjna utworzyła gabinet Rady Ministrów z Janem Kucharzewskim na czele. Tekę ministra WR i OP objął Antoni Ponikowski<sup>88</sup>. Wcześniej projektowane przekazanie spraw wyznań Ministerstwu Spraw Wewnętrznych w okresie rządów Rady Regencyjnej zostało zaniechane. Wakujące stanowisko szefa sekcji szkolnictwa średniego po śmierci Władysława Wóycickiego objął jeszcze w listopadzie 1917 r. Wojciech Górski, właściciel i dyrektor szkoły średniej w Warszawie. Stanowisko to Górski zajmował zaledwie przez dwa miesiące. Ustąpił z niego w następstwie sprzeczności między nim a Ponikowskim w sprawie koncepcji ustroju szkoły średniej. Decyzją Rady Ministrów z dnia 1 lutego 1918 r. i za zgodą Rady Regencyjnej na stanowisko szefa sekcji szkolnictwa średniego został powołany Tadeusz Łopuszański, który od tego czasu zaczyna prowadzić dość samodzielne rządy w powierzonym mu dziale szkolnictwa<sup>89</sup>. Stanowiska wizytatorów szkół średnich objęli: Antoni Bolesław Dobrowolski, Tytus

s. 57, 58 — Sprawozdanie z działalności Komisji Sejmowo-Konstytucyjnej TRS w okresie czasu od lutego do sierpnia 1917 r.).

<sup>87</sup> „Dziennik Rozporządzeń dla Generał-Gubernatorstwa Warszawskiego” 1917, nr 93, poz. 397, s. 399, 400.

<sup>88</sup> Ponikowski, poza pracą naukową, znany był ze swych poglądów społecznych, w których na pierwsze miejsce wybijały się dążenia niepodległościowe, negatywny stosunek do rufikacyjnej polityki caratu oraz koncepcja budowy silnej państwowości polskiej o charakterze demokratyczno-burżuazyjnym. Wiązanie przez Ligę Narodową (tajną organizację endecką) sprawy niepodległości z caratem spowodowało, że Ponikowski wystąpił z niej po roku 1910 i do 1930 r. nie należał do żadnego stronnictwa. Dopiero w wyborach sejmowych w 1930 r. otrzymał mandat poselski z listy chadeckiej. Będąc zwolennikiem budowy silnego państwa, Ponikowski opowiadał się za pierwszeństwem szkolnictwa państwowego nad prywatnym. Jako premier i minister wr i op (w latach 1918 oraz 1921—1922) podejmował również pracę nad rozwojem szkolnictwa podstawowego.

<sup>89</sup> AAN, PRM, t. 1, s. 285 — Protokół z 20 posiedzenia RM w dniu 1 lutego 1918 r.

Benni, Józef Grodecki, Kazimierz Morawski, Bogdan Nawroczyński i Kazimierz Wóycicki<sup>90</sup>. Skład wizytatorów w późniejszym czasie uległ zmianom i poszerzeniu.

Polityka Ponikowskiego w sprawach szkolnictwa średniego dość wyraźnie się różniła od polityki jego poprzednika, Pomorskiego. Już od początku objęcia urzędu ministra wr i op widać u Ponikowskiego, nie bez związku z koncepcjami Łopuszańskiego, wielką troskę o szkoły średnie. Wyrażała się ona w pierwszym rządzie w niesieniu doraźnej pomocy materialnej szkołom prywatnym i nauczycielstwu w nich zatrudnionemu<sup>91</sup>. W planie działalności Ministerstwa WR i OP przewidziano zakładanie od dnia 1 września 1918 r. nowych szkół średnich państwowych i upaństwowianie szkół prywatnych — w miarę możliwości finansowych rządu, które nie przedstawiały się najlepiej<sup>92</sup>. Wysokość budżetu państwowego była zależna od sum przyznanych przez gubernatorstwa, wcale nie zainteresowane w zaspokajaniu potrzeb finansowych rządu. Wydatki państwowe, przewidziane na drugie półrocze 1918 r., miały się zamykać kwotą 59 308 750 marek, z czego na oświatę przypadało 21 268 529 mk. Preliminarz budżetowy Ministerstwa WR i OP przewidywał wydatkowanie na szkolnictwo średnie 2 279 590 mk, a na szkolnictwo elementarne 12 843 612 mk. Sumy z działu szkolnictwa średniego rozłożono na dalsze prowadzenie 5 szkół średnich państwowych w guberni lubelskiej, założenie w Królestwie 4 nowych szkół państwowych i upaństwowienie 13 szkół prywatnych<sup>93</sup>. W tym samym czasie realne potrzeby finansowe szkolnictwa, jak motywował w Radzie Ministrów Ponikowski, sięgały 52 mln mk, w najgorszym razie 41 mln mk. Jeżeli te żądania nie zo-

<sup>90</sup> AAN, GCRR, nr 175, s. 27 — Pismo ministra wr i op z dnia 19 grudnia 1917 r. do RR.

<sup>91</sup> AAN, PRM, cz. II, nr 77 — Pismo prezydenta ministrów J. Kucharzewskiego z dnia 22 lutego 1918 r. do ministra wr i op o przyznaniu przez Radę Ministrów 600 tys. marek „na zapomogi jednorazowe dla nauczycieli szkół średnich społecznych i prywatnych”.

<sup>92</sup> AAN, PRM, t. 1, s. 415 i 439 — Protokół z 7 posiedzenia RM w dniu 15 marca 1918 r. Pierwszy minister wr i op Antoni Ponikowski uznał za pilne zadanie tworzenie państwowej szkoły średniej. „W ten sposób idea szkolnictwa średniego państwowego stała się od początku zasadniczym drogowskazem dla naszych władz oświatowych w tej dziedzinie, zachowując swą moc do chwili obecnej” (por.: I.K.G., *Ideologiczne podstawy działalności naszych władz oświatowych*, [w:] *Pokłosie pracy oświatowej w latach 1880—1928*, Warszawa 1928, s. 68). Priorytet średniej szkoły państwowej nad prywatną nie oznaczał lekceważenia tej ostatniej. Ministerstwo zamierzało otaczać nadal opieką dobre szkoły prywatne, zaś szkoły słabe skazywać na upadek. „Upadek szkół słabych — głosił program ministerstwa wr i op — będzie raczej pożytkiem dla kraju” (por.: „Głos Nauczycielski” 1918, nr 10, s. 432).

<sup>93</sup> AAN, GCRR, nr 240, s. 183, 205, 210, 220 — Preliminarz Państwa Polskiego na okres od 1 lipca do 31 grudnia 1918 r.

staną spełnione — mówił Ponikowski — „szkolnictwo nie tylko nie będzie mogło się rozwijać, ale przyjdzie do częściowej jego likwidacji”. Zdaniem członków rządu, między innymi ówczesnego prezydenta ministrów Jana Steczkowskiego, odciążenia budżetu państwowego należało poszukiwać w zwiększeniu wkładów finansowych związków komunalnych na szkoły elementarne<sup>94</sup>.

Rozwój jakościowy szkolnictwa średniego był ściśle uzależniony od poziomu przygotowania zawodowego nauczycieli, jak również zabezpieczenia ich bytu materialnego. Skromne możliwości budżetowe ministerstwa nie pozwalały na znaczniejsze wsparcie zatrudnionego w szkolnictwie prywatnym nauczycielstwa, którego położenie materialne pozostawiało wiele do życzenia. Nie zaniedbując tej sprawy, Ministerstwo WR i OP położyło w swej działalności silny nacisk na doskonalenie zawodowe nauczycieli czynnych oraz kształcenie nowych sił pedagogicznych. W roku 1917 na ogólną ilość 4 727 nauczycieli szkół średnich około 70% nie posiadało wystarczających kwalifikacji<sup>95</sup>. Dla nich przewidziano organizowanie kursów dokształcania zawodowego oraz przeprowadzanie egzaminów kwalifikacyjnych. O dalszym zatrudnianiu tych nauczycieli, poczynając od stycznia 1918 r., decydował minister wr i op, zwracając baczną uwagę na ich nieskazitelność obywatelską oraz dotychczasową praktykę<sup>96</sup>. Zapotrzebowanie na nowe siły nauczycielskie szkół średnich miał zaspokajać w pierwszym rządzie Instytut Pedagogiczny w Warszawie, powołany do życia w połowie 1918 roku. Dyrektorem Instytutu Rada Regencyjna mianowała czołowego działacza Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego Pawła Sosnowskiego<sup>97</sup>.

Ministerstwo WR i OP nasiliło w roku 1918 prace nad ustawą o ustroju szkolnictwa średniego, rozpoczęte jeszcze za czasów Pomorskiego. Prace te wiązały się z koncepcjami ustrojowymi Łopuszańskiego oraz debatami oświatowymi w Radzie Stanu. Z oświadczenia programowego prezydenta ministrów, ogłoszonego w Radzie Stanu w dniu 26 czerwca 1918 r., wynika, że odpowiednie projekty ustaw, w tym o szkolnictwie średnim, były już poważnie zaawansowane<sup>98</sup>. Na uwagę zasługuje tutaj

<sup>94</sup> AAN, PRM, t. 2, s. 522 — Protokół z 21 posiedzenia RM w dniu 5 czerwca 1918 r.

<sup>95</sup> K. K o n a r s k i, *op. cit.*, s. 280.

<sup>96</sup> „Dziennik Urzędowy Ministerstwa WR i OP” 1918, nr 3, s. 101—103.

<sup>97</sup> *Statut Królewsko-Polskiego Instytutu Pedagogicznego w Warszawie*, „Dziennik Urzędowy Ministerstwa WR i OP” 1918, nr 5, s. 145, 146; AAN, GCRR, nr 177, s. 27, 28 — Pismo Min. WR i OP z dn. 25 maja 1918 r. do RR, w sprawie otwarcia Instytutu Pedagogicznego.

<sup>98</sup> AAN, PRM, t. 2, s. 733 i 738 — Protokół z 27 posiedzenia RM w dniu 20 czerwca 1918 r.; AAN, GCRR, nr 238, s. 6 — Sprawozdanie stenograficzne z 2 posiedzenia Rady Stanu KP w dniu 26 czerwca 1918 r.

aktualność żądań niektórych członków Rady Stanu, zwłaszcza z Klubu Międzypartyjnego, zarzucających rządowi niewystarczającą troskę o rozwój szkolnictwa powszechnego i średniego państwowego. Zdaniem tych członków sytuację w szkolnictwie średnim, a w pierwszym rzędzie udostępnienie go młodzieży biedniejszej, można by znacznie polepszyć, gdyby rząd poczynił skuteczniejsze kroki w przedmiocie odzyskania dawnych gmachów szkolnych<sup>99</sup>. Postawa niektórych członków Rady Stanu oraz aktywność 11-osobowej Komisji Oświatowej zaniepokoiły rząd polski. Postulaty członków Rady Stanu i Komisji Oświatowej były przedmiotem posiedzenia Rady Ministrów, która upoważniła Ponikowskiego do złożenia w Radzie Stanu specjalnego uspokajającego oświadczenia i zapewnienia, że sprawa upowszechnienia nauczania stanie się aktualna z chwilą przezwyciężenia trudności finansowych<sup>100</sup>. Sama ustawa o ustroju szkolnictwa średniego nie doczekała się debaty w okresie rządów Rady Regencyjnej, chociaż prace nad nią prowadzone były bardzo intensywne. Projekt ustawy wraz z programem naukowym szkoły średniej ukazał się drukiem dopiero w początkach 1919 r., ale o głównych jej założeniach Ministerstwo WR i OP poinformowało nauczycielstwo w drugiej połowie 1918 roku.

W 1918 r. Ministerstwo WR i OP doprowadziło do końca rozpoczętą w 1917 r. wizytację szkół średnich oraz gromadzenie materiałów opisowych i statystycznych. W związku z przejściem większości szkół handlowych na program 8-klasowy, zbliżony do 8-klasowych szkół realnych i filologicznych (z wyjątkiem łaciny), Ministerstwo WR i OP przyznało im prawo przeprowadzania egzaminów dojrzałości, poczynając od

---

<sup>99</sup> AAN, GCRR, nr 240, s. 87 — Wniosek członka RS Władysława Skupia i tow. z Klubu Międzypartyjnego z dnia 19 lipca 1918 r., w sprawie lokali dla szkół polskich.

<sup>100</sup> AAN, PRM, t. 3, s. 277 — Protokół z 31 posiedzenia RM w dniu 25 lipca 1918 r. Na tym samym posiedzeniu RM dyskutowano nad zgodą rządu Rosji Radzieckiej na powrót do Polski znacznej liczby nauczycieli, „jeżeli nie bolszewicko — czytamy w protokole — to w każdym razie bardzo radykalnie usposobionych”. W związku z tym nakazano min. Ponikowskiemu zachowanie wielkiej „ostrożności przy przyjmowaniu ich do służby państwowej”. Ponikowski przy tej okazji przedstawił propozycję rozważenia celowości zorganizowania prorządowej organizacji nauczycielskiej w związku z radykalnym usposobieniem nauczycieli z ZNPSP (s. 278). W sprawie nazwy i roli szkoły powszechnej stanowisko Ponikowskiego różniło się od pozostałych członków RM. Świadczy o tym jego wniosek z 22 maja 1918 r., postulujący RM zmianę nazwy szkoły elementarnej na „szkołę powszechną” i potraktowania jej jako obowiązkowej dla wszystkich dzieci „ze względu na potrzebę przygotowania całej powszechności narodu do pracy państwowotwórczej”. Wniosek ten RM odrzuciła, motywując swe stanowisko brakiem ogólnego „zarysu organizacji szkolnictwa” (por.: AAN, PRM, t. 2, s. 670 i 726 — Protokół z 26 posiedzenia RM w dniu 19 czerwca 1918 r.).



czerwca 1918 r., oraz związane z tym uprawnienia<sup>101</sup>. W grupie przywilejów maturalnych mieściły się także projektowane w ustawie wojskowej prawa do jednorocznej służby wojskowej dla abiturientów średnich szkół państwowych i szkół przez państwo uznanych<sup>102</sup>. Dzięki wprowadzeniu tej ustawy w życie nasiliła się dążność prywatnych szkół średnich do otrzymywania uprawnień szkół państwowych, a w konsekwencji coraz większe podporządkowywanie ich centralnej władzy szkolnej pod względem ustroju, programów i wychowania.

W okresie rządów Ponikowskiego sekcja szkolnictwa średniego przeprowadziła regulację opłat szkolnych oraz ustaliła zasady przyjmowania uczniów do średnich szkół państwowych<sup>103</sup>. Pierwszeństwo w przyjęciu do klasy wstępnej lub pierwszej szkoły państwowej otrzymała młodzież z niezamożnych rodzin, pod warunkiem pomyślnego złożenia egzaminu wstępnego. Wydane przepisy nie przewidywały prawa składania przez wychowanków szkół elementarnych egzaminów wstępnych do odpowiednio wyższych klas gimnazjalnych, co świadczy o zachowaniu starej koncepcji ustroju szkolnego.

O całkowite lub częściowe zwolnienie z opłaty szkolnej, wynoszącej rocznie 120 mk (względnie 180 koron), mogła się ubiegać młodzież, która legitymowała się niezamożnym pochodzeniem i otrzymywała oceny na okres nie niższe niż dostateczne. W przypadku spełnionego warunku oceny w wynikach nauczania z urzędu były zwalniane od opłat szkolnych dzieci nauczycieli, urzędników państwowych i wojskowych. Ponadto Ministerstwo WR i OP przeprowadziło rejestrację kapitałów stypendialnych, przeznaczając je na zapomogi dla uczniów szkół prywatnych i studentów wyższych uczelni<sup>104</sup>. Kroki przedsięwzięte w przedmiocie niesienia pomocy materialnej uczącej się młodzieży nie zaspokajały ówczesnych potrzeb. Niemniej świadczą one o tym, że Ministerstwo WR i OP nie traciło z pola widzenia potrzeby zajęcia się tą sprawą, która w następnych latach również była aktualna.

Stan liczebny szkół i uczniów w Królestwie Polskim (tabela 6), mimo wyraźnego przyrostu faktycznego, kształtował się bez większego wpływu nań Ministerstwa WR i OP. Rozrost szkolnictwa średniego

<sup>101</sup> Rozporządzenie ministra wr i op w sprawie egzaminów ostatecznych w 8-klasowych szkołach handlowych, „Dziennik Urzędowy Ministerstwa WR i OP” 1918, nr 4, s. 130, 131.

<sup>102</sup> AAN, GCRR, nr 240, s. 27 — Tymczasowa ustawa wojskowa (projekt rządowy wniesiony do RS).

<sup>103</sup> Rozporządzenie Ministerstwa WR i OP w przedmiocie przyjmowania uczniów i opłat szkolnych w państwowych szkołach średnich, „Dziennik Urzędowy Ministerstwa WR i OP” 1918, nr 6, s. 166, 167.

<sup>104</sup> Rozporządzenie Ministerstwa WR i OP w przedmiocie kapitałów stypendialnych, „Dziennik Urzędowy Ministerstwa WR i OP” 1918, nr 3, s. 110, 111.

TABELA 6. ZESTAWIENIE LICZBOWE SZKÓŁ ŚREDNICH I UCZNIÓW  
W R. SZK. 1917/18<sup>105</sup>

Szkoły	Liczba szkół	%	Liczba młodzieży	%
polskie	275	75,2	66 239	79,4
niemieckie	10	2,7	1 292	1,6
żydowskie	81	22,1	15 881	19,0
Razem	366	100,0	83 412	100,0

dokonywał się w dalszym ciągu żywiołowo. Podjęte przez ministerstwo kroki, zmierzające do objęcia kierownictwa nad tym szkolnictwem — między innymi przez przepisy egzaminacyjne, politykę zatrudniania nauczycieli, stosowany system przywilejów maturalnych, subwencje i inną pomoc materialną — nie mogą być oceniane ze względu na stosunkowo krótki okres pomiędzy wprowadzeniem ich w życie a upadkiem rządów Rady Regencyjnej. Podobnie przedstawia się sprawa z państwowym szkolnictwem średnim, którego stan liczebny nie uległ zmianom w 1918 roku. W spuściznie porozbiorowej i pookupacyjnej minister wr i op Ksawery Prauss przejął w listopadzie 1918 r. ogółem 391 szkół średnich ogólnokształcących na terenie Królestwa Polskiego, w tym: 296 polskich (291 prywatnych i 5 państwowych), 80 żydowskich i 15 niemieckich<sup>106</sup>.

##### 5. SZKOŁA ŚREDNIA W PRACACH ZJAZDÓW NAUCZYCIELSKICH

Postulaty dotyczące ustroju szkolnictwa i programów naukowych, wypracowywane przez Ministerstwo WR i OP oraz Komisję Pedagogiczną Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego, Wydział Oświecenia i Centralne Biuro Szkolne, wywarły silny wpływ na przebieg zjazdów nauczycielskich w latach 1916—1918. Na zjazdach tych dokonywała się konfrontacja wspomnianych propozycji ze stanowiskiem zajmowanym przez nauczycielstwo oraz czołowych działaczy oświatowych w sprawie przyszłości polskiego szkolnictwa. Dopiero postulaty przyjęte w uchwałach zjazdów można uznać za wyraz żądań szkolnych najbardziej reprezentatywnej części polskiej opinii publicznej.

Serię programowych zebrań, poświęconych przyszłości polskiego szkolnictwa, zapoczątkował wspólny zjazd nauczycieli obu okupacji, zwołany do Radomia na dzień 28 grudnia 1916 r. przez działaczy byłego Centralnego Biura Szkolnego oraz Komisję Szkolną Ziemi Radomskiej. Zjazd radomski wypowiedział się za skierowaniem wszystkich sił na

<sup>105</sup> K. Konarski, *op. cit.*, s. 233.

<sup>106</sup> „Przegląd Pedagogiczny” 1918, s. 448.

moralne, fizyczne i ekonomiczne podniesienie ludu, traktując szkołę jako ognisko oddziaływania oświatowego w danym środowisku. Uczestnicy zjazdu łączyli wielkie nadzieje z aktem 5 listopada. Przed polską władzą szkolną stawiali zadanie opracowania ustroju narodowej szkoły, która oprze wychowanie na rodzimej przeszłości historycznej oraz wiedzy o Polsce współczesnej, odrzucając tym samym propozycje Stefanii Sempołowskiej, aby nie uznawać hegemonii państwa w kierowaniu oświatą<sup>107</sup>. Zjazd zaakceptował za to drugi wniosek Sempołowskiej: żądanie swobody osobistej i niezależności przekonań nauczyciela jako gwarancji wypełnienia odpowiedzialnych zadań pedagogicznych<sup>108</sup>. Końcowym efektem zjazdu radomskiego było powołanie do życia Zrzeszenia Nauczycielstwa Polskich Szkół Początkowych z Zygmuntem Nowickim, Karolem Klimkiem, Stefanią Sempołowską, Janem Woźnickim i Ksawerym Praussem na czele.

Zorganizowane nauczycielstwo elementarne na kolejnym swym zjeździe w dniach 29—31 grudnia 1917 r. przyjęło znane postulaty Praussa jako minimalny program swych żądań. Uchwalono wówczas pod adresem Ministerstwa WR i OP postulat niezwłocznego opracowania ustawy, obejmującej całość organizacji szkolnictwa oraz przeprowadzenie reformy szkoły średniej w duchu demokratycznych żądań społeczeństwa i uznania szkoły powszechnej za podstawę edukacji narodowej<sup>109</sup>. Od tego czasu idea szkoły jednolitej stała się centralnym

<sup>107</sup> Zjazd nauczycieli ludowych w Radomiu, „Głos Nauczycielstwa Ludowego” 1917, nr 1 i 2, s. 11—17, 50—52.

<sup>108</sup> J. Krz (e s ł a w s k i), *Echa zjazdu radomskiego*, „Przegląd Szkolny” 1917, nr 4, s. 5. Zjazd radomski nie poświęcił specjalnej uwagi szkolnictwu średniemu, stawiając aktualnie na pierwszym miejscu sprawę kierunku wychowania narodowego oraz utworzenia organizacji nauczycielstwa początkowego. Ale jak wynika z postawy wielu jego delegatów, zajętej na wiecu nauczycieli ludowych w Warszawie w dniu 26 listopada 1916 r., był on w pełni przeświadczony, że ustawa o ustroju szkolnictwa, którą miały przygotować polskie władze oświatowe, uzna za anormalny podział na szkołę początkową i średnią, tworząc w ich miejsce jedną szkołę powszechną ogólną (por.: *Wiec nauczycieli ludowych*, „Przegląd Szkolny” 1917, nr 3, s. 4).

<sup>109</sup> *Pierwszy zjazd delegatów ZNPSP w Warszawie, dnia 29, 30 i 31 grudnia 1917 r. Rezolucje i dezyderaty*, Warszawa 1918, s. 4, 5. Także: Z. Nowicki, *Pierwszy zjazd delegatów ZNPSP. Sprawozdanie z przebiegu obrad*, „Głos Nauczycielski” 1918, nr 6, s. 256. Nauczyciele elementarni Galicji (ZPNL) nie prowadzili własnej pracy nad ustrojem szkolnictwa, tym bardziej średniego. Ale nie oznacza to, że nie interesowali się oni przebiegiem dyskusji szkolnej. Jak wynika z materiałów IX zgromadzenia w dniach 29—30 września 1917 r., ZPNL przychylnie się ustosunkował do wyników środowiska warszawskiego, z którymi zapoznała go S. Sempołowska (por.: *Sprawozdanie z IX zgromadzenia Związku Nauczycielstwa Polskiego odbytego w Krakowie w dniach 29—30 września 1917 r.*, „Głos Nauczycielstwa Ludowego” 1917, nr 10, s. 306).

punktem programu Zrzeszenia Nauczycielstwa Polskich Szkół Początkowych.

Dla kierunku prac nad reformą szkoły średniej szczególne znaczenie posiadał warszawski zjazd nauczycieli szkół średnich. Kilkudniowe obrady (3—5 stycznia 1917 r.) nauczycielstwa stolicy i prowincji obejmowały tak podstawowe zagadnienia, jak: kierunek i cele wychowania narodowego, ustrój szkolnictwa średniego męskiego i żeńskiego oraz wytyczne opracowywania nowych programów naukowych szkoły średniej. Podstawę pracy zjazdu stanowił dorobek Komisji Pedagogicznej, który przedstawił zebrany jej członek Bogdan Nawroczyński<sup>110</sup>.

Problematykę wychowania narodowego omawiali w swych referatach Konrad Chmielewski, Władysław Radwan i Lucjan Zarzecki, reprezentujący różne środowiska pedagogiczne oraz krańcowo różne poglądy ideowe i społeczno-polityczne. Cechę wspólną tych referatów stanowiła teza wyjściowa, że program szkoły średniej musi uznać pierwiastek narodowy za osnowę zabiegów wychowawczych szkoły. Zgodność referentów uwidoczniła się także w żądaniu należytego i równomiernego rozwoju sił umysłowych, fizycznych i moralnych wychowanka. Różnice między referentami wystąpiły wtedy, gdy pod ogólne sformułowania podkładali konkretne treści i podporządkowywali je konkretnym warunkom społeczno-politycznym.

Konrad Chmielewski, reprezentujący postępowe nauczycielstwo średnie, które w kwietniu 1919 r. zrzeszyło się w Związku Zawodowym Nauczycieli Polskich Szkół Średnich, wypowiedział się za szkołą demokratyczną i jednolitą, służącą ludowi i wychowującą dla potrzeb życia społecznego. Polskość szkoły, jej ludowy i narodowy charakter powinny wynikać — jak mówił Chmielewski — z powszechnego dążenia, „aby podstawą wychowania i cywilizacji narodowej w Polsce była szkoła jedna, ogólna, wspólna i dla pana, i dla łyka, i dla chłopca, demokratyczna i demokratyzująca przez swoją powszechność, społeczna i uspołeczniająca”<sup>111</sup>.

Sprawy dotyczące wychowania społecznego i podporządkowania jednostki potrzebom państwa silnie podkreślał czołowy reprezentant wychowania narodowego, jeden z najaktywniejszych działaczy endeckoklerykalnej Polskiej Macierzy Szkolnej, Lucjan Zarzecki. „Człowiek — mówił on — staje się człowiekiem przez społeczeństwo”, „stąd wychowanie dążyć winno do kształcenia obywateli, wiernych synów ojczyzny,

<sup>110</sup> *Sprawozdanie z I Zjazdu Nauczycielstwa Szkół Średnich w m. st. Warszawie 3—5 stycznia 1917 r.*, „Przegląd Pedagogiczny” 1917, s. 159—184.

<sup>111</sup> K. Chmielewski, *Widnokreśli wychowawcze*, Warszawa 1917, s. 11. Także: K. Chmielewski, *Widnokreśli wychowawcze*, „Przegląd Pedagogiczny” 1917, s. 189—191.

posłusznych narzędzi państwa”<sup>112</sup>. Pięknie sformułowane zadania wychowawcze, które uwzględniały siłę wpływów społecznych na ostateczny kształt osobowości wychowanka, niczego jeszcze nie rozstrzygały, bowiem ich autor nie dopowiedział sprawy najistotniejszej: jakie państwo ma na myśli. Ujawnił to nieco później, przechodząc w swej pracy naukowej i działalności praktycznej w pełni na usługi rządzącej lub współrządzącej Narodowej Demokracji. Zdaniem referenta polepszenie i usprawnienie wychowania społecznego zależy od wzmożenia wychowania fizycznego, większego uwypuklenia przez państwo i Kościół wychowawczych pierwiastków moralnych, zróżnicowania systemu szkolnego według właściwości psychicznych młodzieży i potrzeb państwa, zniesienia przeładowania programów, skuteczniejszego rozwoju samodzielności i zaradności młodzieży<sup>113</sup>.

Wobec celów i zasad wychowania narodowego, proponowanych przez Zarzeckiego i poniekąd także przez Chmielewskiego, zastrzeżenia wniósł Radwan, chociaż pozostawał z nimi w zgodzie co do potrzeby wypracowania ideału wychowania obywatelskiego. Jako demokratą i zwolenniką idei solidaryzmu klasowego, wspartego w miarę możliwości działaniem na rzecz wydzwignięcia materialnego warstw najbiedniejszych, Radwan opowiadał się za wychowaniem na ogólnonarodowych dobrach kulturowych i udostępnieniem ich wszystkim obywatelom kraju. Równy dostęp do kultury narodowej i bliżej nie określony udział całego narodu w jej kształtowaniu traktował jako podstawowy środek rozładowywania antagonizmów klasowych i społecznych, które napawały go największym lękiem. Zdaniem Radwana rozstrzygnięcia wymagała także sprawa kompetencji społeczeństwa wobec jednostki i jej indywidualności, proporcji celów jednostkowych i społecznych w wychowaniu obywatelskim. Wychodząc z założenia, że indywidualność jednostki nie powinna być w niczym skrepowana, Radwan ograniczał kompetencję czynnika państwowego w procesie wychowania. Jego zdaniem rola państwa w społecznym wychowaniu jednostek powinna się ograniczać do przygotowania ich jedynie pod względem zawodowym i technicznym. Radwan był przeciwny wszechwładzy zbiorowości wobec jednostki i zupełnemu podporządkowaniu jej intencjom ogółu. Indywidualność jednostki miało zabezpieczać należyte poszanowanie przez zbiorowość czynnika religijno-moralnego. „Ideał wychowawczy obywatela, twórcy dziejów narodu, oparty na głębokim, religijno-etycznym stosunku do człowieka — mówił Radwan — pozwala osiągnąć ostrą granicę zakresu praw zbiorowości i jednostki”<sup>114</sup>. Sugestie Radwana w sprawie ograniczenia wychowaw-

<sup>112</sup> L. Zarzecki, *O wychowaniu narodowym*, Warszawa 1917, s. 6, 7.

<sup>113</sup> Tamże, s. 34—37.

<sup>114</sup> W. Radwan, *Droga do wychowania narodowego*, „Przegląd Pedagogiczny” 1917, s. 199.

czych kompetencji państwa posiadały wiele cech wspólnych z poglądami w tej sprawie Stefanii Sempołowskiej. Były one następstwem przeniesienia na narodowy grunt odradzającej się Polski doświadczeń wyniesionych z polityki narodowościowej państwa rosyjskiego. Akceptacja ich postawy mogłaby doprowadzić do poważnej anarchii w ustroju szkolnym i pracy wychowawczej, gdzie wielorakie kierunki i prądy nie byłyby regulowane przez kompetentne władze państwowe.

Ustrój szkolnictwa stanowił jeden z głównych punktów warszawskiego zjazdu nauczycielstwa średniego, któremu przedstawiono w tej sprawie dwie propozycje: Komisji Pedagogicznej oraz Wojciecha Górskiego. „Szkolnictwo wyobrażam sobie — mówił Górski — jako drzewo, którego korzenie stanowią szkoły początkowe, pień szkoły średnie, koronę — wyższe zakłady naukowe; szkoły zawodowe niższe i średnie to boczne pędy wyrastające z głównego pnia szkoły średniej. Jedyne drzewo silnie ukorzenione da zdrowy pień, mogący wytworzyć nie tylko bujną koronę, rodzącą dorodny owoc, lecz także, przy nadmiarze soków, liczne boczne pędy”<sup>115</sup>. Zdaniem Górskiego, wysoko zorganizowana szkoła powszechna jest fantazją, z którą trzeba się rozstać na długie lata. Pracę należy rozpoczynać od 2-letniej szkoły początkowej i w miarę poprawy warunków bytu narodowego podnosić czas nauki do lat czterech, a następnie do sześciu. Proponowany przez Górskiego ustrój szkolnictwa (tab. 7) w zasadzie nie naruszał dotychczasowej szkoły średniej ogólnokształcącej. Jedyne zmiany dotyczyły jej podziału na dwa okresy: niższy — jednolity ogólnokształcący i wyższy — ze specja-

TABELA 7. ORGANIZACJA SZKOLNICTWA OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO WEDŁUG WOJCIECHA GÓRSKIEGO<sup>116</sup>

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2-letnia szkoła początkowa			4-klasowa niższa szkoła średnia ogólnokształcąca			4-klasowa średnia szkoła wydziałowa (klasyczna, przyrodnicza, matematyczna)			Uczelnie wyższe
4-letnia szkoła powszechna									
6-letnia szkoła powszechna (płatna)									

<sup>115</sup> *Myśli o przystosowaniu szkolnictwa polskiego do życia. Referat odczytany przez Wojciecha Górskiego na pierwszym zjeździe nauczycielstwa polskiego w m. st. Warszawie, w dniu 5 stycznia 1917 r., Warszawa 1917, s. 15.*

<sup>116</sup> Tamże, s. 17—20.

lizacją w pewnych grupach przedmiotów przez korzystniejsze wyposażenie ich w godziny nauczania. Prawo wstępu do gimnazjum wyższego miało przysługiwać dopiero wychowankom 6-letniej szkoły powszechnej, której zaprowadzenia Górski spodziewał się nie wcześniej niż za 25—30 lat. Propozycje programowe Górskiego także nie wnosiły nic nowego, a w wielu sprawach — jak np. liczba proponowanych dla szkoły wydziałowej przedmiotów (17) oraz tygodniowy wymiar godzin nauki (33) — były mniej postępowe niż Komisji Pedagogicznej i Wydziału Oświecenia. Wsteczność poglądów Górskiego najwyraźniej wystąpiła w sprawie miejsca religii w szkole. Mówił on zupełnie jednoznacznie, że „życie wymaga, aby w państwie od wieków katolickim szkoła była katolicka, jeżeli ma być narodowa”<sup>117</sup>. Zjazd nie zaakceptował tej propozycji, co dało Górskiemu okazję do ubolewania nad niedostateczną troską o sprawę tak istotną, jak wychowanie religijne.

Z wystąpień w dyskusji nad ustrojowymi i programowymi propozycjami Górskiego na uwagę zasługuje głos historyka literatury polskiej w Uniwersytecie Warszawskim Juliusza Kleinera, który sprzeciwił się proponowanej ekskluzywności wyznaniowej w szkołach. „Względy narodowe i etyczne przemawiają za tym — mówił Kleiner — by łączyć w szkole młodzież różnych wyznań, bez szkody dla przewagi katolicyzmu. Separatyzm wyznaniowy byłby w szkolnictwie naszym szkodliwy, mimo niewątpliwych korzyści, jakie przynosi w klasie wszelka jednolitość”<sup>118</sup>. Kleiner zażądał wyraźniejszego sprecyzowania poglądu zjazdu na wartość szkolnictwa prywatnego i państwowego. Jego zdaniem średnia szkoła publiczna powinna mieć przewagę nad prywatną. Szkoły prywatne mogą mieć rację bytu tylko wtedy, gdy brakuje szkół publicznych albo podejmują próbę realizacji nowych idei wychowawczych, nie uznanych jeszcze przez państwo. Natomiast na poziomie początkowym uznawał on przewagę wychowania domowego i prywatnego nad wychowaniem państwowym, dopatrując się w nim większych możliwości w otaczaniu troską dzieci wybitnie uzdolnionych oraz przeciwdziałania w krzewieniu się niepożądanego kultury i moralności, którą we wspólnych szkołach mogłyby rozplenić dzieci wywodzące się z warstw biednych<sup>119</sup>. Był to zatem jeszcze jeden pogląd tych kół, które urzeczony szkołą średnią nie dostrzegały sprawy najważniejszej: szkoły początkowej, a kulturę i moralność proletariatu interpretowały według obiegowych ocen endecji i chadecji.

<sup>117</sup> Tamże, s. 52.

<sup>118</sup> J. Kleiner, *Kilka uwag o szkolnictwie polskim*, „Przegląd Pedagogiczny” 1917, s. 413.

<sup>119</sup> Tamże, s. 408, 409. Także: J. Kleiner, *Kilka uwag o szkolnictwie polskim*, Warszawa 1918, s. 16, 17.

Pod wpływem polityki ministra Ponikowskiego oraz negatywnego stosunku poważnej części opinii publicznej do średniego szkolnictwa prywatnego Górski wystąpił nieco później z własnym projektem w sprawie średniego szkolnictwa państwowego. W końcu grudnia 1917 r. zaproponował, by państwo przejęło na własny rachunek klasy od 5 do 8 w dobrych szkołach średnich prywatnych, nie zmieniając ich dotychczasowego prawnego właściciela. W ten sposób państwo miało uzyskać wpływ na kierunek wychowawczy i kształcący wyższego szczebla szkoły średniej, a jednocześnie odciążyć budżet szkół prywatnych, których deficyt wynikał właśnie z powodu klas wyższych. Nowo zakładane państwowe szkoły średnie — zdaniem Górskiego — powinny posiadać także tylko klasy wyższe. Nauczanie na niższym szczeblu nadal miało pozostawać w gestii prywatnych szkół średnich<sup>120</sup>. Polityka Ponikowskiego zmierzała do tworzenia państwowych szkół średnich bądź ich upaństwowiania, co — wobec różnicy poglądów — było głównym powodem ustąpienia Górskiego ze stanowiska szefa sekcji szkolnictwa średniego. Propozycje Górskiego mogłyby mieć dodatnie znaczenie wtedy, gdyby łączyły się z dążeniem do uczynienia z 7-klasowej szkoły powszechnej podstawy szkolnictwa średniego. W rzeczywistości zmierzały one do obarczenia państwa zobowiązaniami finansowymi wobec średniego szkolnictwa prywatnego, a tym samym zaniechania aktualnej wówczas polityki budowania państwowego szkolnictwa średniego.

Kolejna referentka, Józefa Bojanowska, przemawiająca na zjeździe w imieniu Związku Równouprawnienia Kobiet Polskich, żądała budowania średnich szkół żeńskich i męskich „o jednakowym programie i poziomie wykładów”<sup>121</sup>. Jej zdaniem najlepsze byłyby szkoły koedukacyjne, bowiem życie powoduje coraz większą zbieżność w obowiązkach kobiet i mężczyzn. Bojanowska postulowała dokonanie gruntownej przebudowy programów naukowych; przez wykład etyki, niezależnej od religii, prawoznawstwa oraz korzystniejsze wyposażenie w godziny wykładowe biologii, psychologii i przedmiotów ojczyustych chciała widzieć w przyszłym średnim zakładzie naukowym rzeczywistą szkołę życia<sup>122</sup>.

Zjazd nauczycielstwa średniego zakończył się podjęciem uchwały, stwierdzającej, „że wychowanie powinno mieć charakter państwowy, że powinna nim kierować państwowa racja stanu”<sup>123</sup>. Zjazd wypowiedział

<sup>120</sup> W. Górski, *Projekt upaństwowienia klas wyższych od 5 do 8 w szkołach średnich Królestwa Polskiego*, Warszawa 1917, s. 1—5.

<sup>121</sup> J. Bojanowska, *W sprawie reformy szkoły średniej*, „Przegląd Pedagogiczny” 1917, s. 205.

<sup>122</sup> Tamże, s. 208—210.

<sup>123</sup> *Ze zjazdu nauczycieli szkół średnich w Warszawie (w dn. 3—5 stycznia 1917 r.)*, „Przegląd Szkolny” 1917, nr 4, s. 3.



się za pełnym unarodowieniem szkolnictwa, uprzywilejowaniem przedmiotów ojczyстых i przyrodniczych, przebudową przeładowanych programów oraz rozwojem sił fizycznych i duchowych młodzieży. Zakładając, że ustrój szkolnictwa będzie można wypracować dopiero w Polsce niepodległej, zjazd zaapelował do Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego i Zrzeszenia Nauczycielstwa Polskich Szkół Początkowych o prowadzenie nad nim wraz z nauczycielstwem wszystkich dzielnic Polski wspólnej pracy<sup>124</sup>. Wytyczne do tej pracy mieściły się w materiałach zjazdowych oraz postulatach Komisji Pedagogicznej.

Postulaty nauczycielstwa z Królestwa w sprawie charakteru szkoły średniej w Polsce niepodległej wywołały zaniepokojenie w konserwatywnych środowiskach galicyjskich. Nie widząc możliwości zachowania na przyszłość powszechnie już krytykowanej szkoły średniej, Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych oraz Polskie Towarzystwo Pedagogiczne podjęły próbę nadania prowadzonej dyskusji takiej płaszczyzny, ażeby odpowiadała ich punktom widzenia. W tym celu Polskie Towarzystwo Pedagogiczne we Lwowie zorganizowało w miesiącach kwietniu i maju 1917 r. cykl dyskusji poświęconych zagadnieniom wychowania narodowego<sup>125</sup>. Dyskusje lwowskie nie dotyczyły tak aktualnej sprawy, jak np. zdemokratyzowanie oświaty, koncentrując się natomiast na abstrakcyjnych rozważaniach o ciągłości tradycji, bliżej nie określonym ideale wychowania narodowego, niezależności indywidualnej człowieka, jego odpowiedzialności itd. Braki ówczesnego szkolnictwa, aczkolwiek o nich mówiono, nie prowadziły do poszukiwania realnych środków zaradczych. Echa warszawskich dyskusji znalazły swe odbicie jedynie w referacie Ireny Pannenkowej, która z wielkim uznaniem mówiła o projekcie 7-klasowej szkoły powszechnej oraz oparcia na niej 4-klasowej szkoły średniej<sup>126</sup>. Jej propozycje zaakceptowania warszawskiego projektu ustroju szkoły średniej, zniesienia wszelkich egzaminów, przyjmowania do szkół wyższych stopni na podstawie świadectw oraz wprowadzenia systemu stypendialnego nie zyskały aprobaty zebranych.

Zebrania dyskusyjne Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego poświęciły wiele miejsca sprawie roli pierwiastka religijnego w procesie wychowania. Ksiądz Szczepan Szydelski postulował tworzenie w Polsce szkół wyznaniowych, które najlepiej miały rozwiązać sprawę sumienia człowieka i przygotowania do życia zgodnego z wiarą. W przypadku niespełnienia tego postulatu Szydelski domagał się wprowadzenia do

<sup>124</sup> Pierwszy zjazd nauczycielstwa szkół średnich w m. st. Warszawie (w dn. 3—5 stycznia 1917 r.), „Muzeum” 1917, s. 204.

<sup>125</sup> Por.: *Z zagadnień wychowania narodowego*, Lwów 1918.

<sup>126</sup> I. Pannenkowa, *Myśli o wychowaniu narodowym*, Lwów 1918, s. 62—69, 92, 93.

wszystkich szkół narodowych obowiązkowej nauki religii, koncentracji wokół niej nauczania przedmiotów świeckich oraz przyzwyczajania młodzieży do praktyk religijnych<sup>127</sup>. Religia chrześcijańska — zdaniem Szydelskiego — stanowi wielką siłę społeczną i twórczą w rozwoju kultury, w związku z czym „ważniejsze jest wychowanie oddzielne młodzieży chrześcijańskiej ze względów wyznaniowych niż narodowych”<sup>128</sup>. Wywyższanie interesu wyznaniowego nad narodowy nie znajdowało wśród dyskutantów należytego odparcia, co świadczy o wstecznym i zachowawczym kierunku „reformy” szkolnictwa i wychowania reprezentowanym przez lwowskie nauczycielstwo. Obskurantyzm religijny środowiska lwowskiego w pełni odpowiadał państwu okupacyjnemu, które w okresie rokowań z Departamentem WR i OP wydały przepisy uprzywilejowujące szkolnictwo wyznaniowe, przed którym bronił się ośrodek warszawski<sup>129</sup>.

Prace lwowskiego koła Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych nad przyszłością polskiego szkolnictwa koncentrowały się w Komisji Planów i Podręczników, która od chwili powstania w 1905 r. trwała w zasadzie na stanowisku zachowania 8-klasowej szkoły średniej ogólnokształcącej. Postawa Komisji uległa nieznacznym wahaniom w latach 1916—1917 w związku z głośnymi wówczas projektami warszawskimi. W maju 1917 r. Komisja, opierając się na propozycjach jej kierownika Ludwika Bykowskiego, wypowiedziała się, że przewodnią myślą budowy polskiego szkolnictwa powinna być zasada „jak największej swobody i dopuszczenie jak największej różnorodności typów, nie tylko z uwagi na różnorodność celów, zadań i potrzeb, lecz w celu doświadczalnego wypróbowania ich wartości drogą wolnej konkurencji i współzawodnictwa”. Komisja uznała wprawdzie trzy zasadnicze stopnie szkolne, proponowane przez ośrodek warszawski, lecz jednocześnie postulowała prawo istnienia stopnia pośredniego między szkołą średnią a uczelnią wyższą, by zapewnić odpowiednie przygotowanie kandydatom do studiów wyższych<sup>130</sup>. W ten sposób idea szkoły jednolitej została podporządkowana celom uprzywilejowanego szkolnictwa średniego.

Postulaty szkolne lwowskiej Komisji Planów i Podręczników oraz krakowskiej Komisji dla Reformy Szkoły Średniej stały się przedmiotem obrad VIII Zjazdu Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych, od-

<sup>127</sup> Ks. S. Szydelski, *Religia a wychowanie i szkoła*, Poznań 1917, s. 28, 29.

<sup>128</sup> Tamże, s. 97.

<sup>129</sup> „Projekty niemieckie zakładania szkół wyznaniowych mają jedynie na celu rozbijanie społeczeństwa. Podział szkół według wyznania — pisał Krzesławski — jest dziś anachronizmem i zarówno ze względów politycznych, jak i pedagogicznych należy przeciw niemu zaprotestować” (por. J. Krzesławski), *Jaka ma być szkoła publiczna w Polsce*, „Przegląd Szkolny” 1917, nr 6, s. 3).

<sup>130</sup> *Komisja Planów i Podręczników*, „Muzeum” 1917, s. 382.

bytego w dniu 27 maja 1917 r. w Krakowie. W charakterze gości liczny udział w pracach zjazdu wzięli przedstawiciele Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego, galicyjskiej Rady Szkolnej Krajowej oraz Departamentu WR i OP. Referat programowy wygłosił reprezentant środowiska krakowskiego, Bolesław Kielski, koncentrując się głównie na kierunkach wychowania w szkole średniej. Referent nie podważył dotychczasowej praktyki wychowawczej galicyjskich szkół średnich, która była powszechnie już krytykowana. Jego sugestie przemawiały raczej za przyjęciem doświadczeń galicyjskich jako wytycznej dla przyszłej polskiej szkoły średniej. Po przeprowadzeniu analizy części składowych wykształcenia średniego Kielski zakończył swój wywód wnioskiem, że „szkoła średnia winna być szkołą wszechstronnej kultury: ogólnoludzkiej, narodowej, społecznej, duchowej i fizycznej, oczywiście w granicach wskazanych »średnim« jej poziomem”<sup>181</sup>. Postulat wszechstronnego wykształcenia na poziomie średnim jest bezsprzeczną zasługą środowiska krakowskiego, które wyszło znacznie poza dotychczasowe uprzywilejowanie bądź to języków, bądź to realiów. Jednak brak korelacji między proponowanymi celami wykształcenia a określoną rzeczywistością powodował, że nadały się one pod każdą szerokością i długością geograficzną i w każdym ustroju politycznym. Nie było w nich treści wyraźnie służących aktualnym potrzebom Polski, odrodzonej z długoletniej niewoli. Sprawę niewystarczającego podporządkowania celów kształcących szkoły średniej współczesnym potrzebom Polski podniósł w dyskusji między innymi Ludwik Skoczylas. W zgłoszonym wniosku Skoczylas domagał się wprowadzenia do szkoły, na wzór KEN, „nauki moralności przyrodzonej” jako przedmiotu kierunkowego, nauki o Polsce współczesnej oraz znacznego pogłębienia nauczania języka polskiego<sup>182</sup>.

Realizacja celów kształcących szkoły średniej — motywował Kielski — jest zależna w pierwszym rzędzie od ustroju szkolnego. Nie przesądzając kierunku jego rozwiązania, Kielski wyraźnie zaznaczył, że środkiem wiodącym do ułatwienia uzyskania przez szerszy ogół wykształcenia średniego byłoby dołączenie do szkoły powszechnej 4 niższych oddziałów szkoły średniej<sup>183</sup>.

Zagadnieniem organizacji szkolnictwa zajął się kolejny referent z Krakowa, Roman Zawiliński, wygłaszając w tej sprawie specjalny referat. Zawiliński — podobnie jak Kielski — wypowiedział się za równomiernym potraktowaniem poszczególnych czynników wykształcenia. Jego zdaniem reforma wykształcenia ogólnego, w myśl koncepcji Kielskie-

<sup>181</sup> B. Kielski, *Główne problemy polskiego szkolnictwa średniego. (Zarys programu prac)*, „Muzeum” 1917, s. 513.

<sup>182</sup> *Dyskusje i wnioski*, „Muzeum” 1917, s. 280.

<sup>183</sup> B. Kielski, *op. cit.*, s. 514.

go, wymagała w pierwszej kolejności przeprowadzenia zmian w ustroju szkolnym. Zawiliński zaproponował, aby organizacja przyszłego szkolnictwa składała się z 6-letniej szkoły pospolitej, 6-letniej szkoły średniej i szkół wyższych, dających równe wykształcenie chłopcom i dziewczętom. Jedyne wstęp do uniwersytetu i wyższych szkół technicznych (tabela 8) miał być poprzedzony 2- lub 3-letnim kursem przygotowawczym. Kolejne szczeble szkolne mieli opuszczać ludzie oświeceni, wykształceni, uczeni<sup>134</sup>. Absolwent liceum ogólnokształcącego miał otrzymywać bez

TABELA 8. ORGANIZACJA SZKOLNICTWA OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO WG ROMANA ZAWILIŃSKIEGO<sup>135</sup>

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
						6-letnie liceum ogólnokształcące						3-letnie gimnazjum (humanistyczne i realne)		
6-letnia szkoła pospolita												Wyższe uczelnie zawodowe		

egzaminów dojrzałości świadectwo zawierające: oceny z postępu w nauce, charakterystykę moralną oraz sąd ogólny kolegium nauczycielskiego, stwierdzający jego usposobienie do studiów wyższych bądź do zawodów praktycznych. Egzamin miał obowiązywać tylko nieliczną grupę młodzieży, która kończyła kurs przygotowawczy (gimnazjum) do studiów uniwersyteckich i technicznych. W ten sposób — motywował Zawiliński — wykształcenie uniwersyteckie byłoby dostępne jedynie „dla umysłów wybranych, dla głów naprawdę utalentowanych”, na czym zyskałby poziom intelektualny narodu i jego oświaty<sup>136</sup>.

Propozycje Komisji Krakowskiej miały tę przewagę nad propozycjami lwowskimi, że silniej uwypuklały sposób przeprowadzenia reformy szkolnej, akcentując wyraźnie jednolity ustrój szkolny na poziomie podstawowym i średnim. Widać tutaj wyraźny wpływ Łopuszańskiego, który z Komisją w Krakowie był związany od chwili jej powstania w 1905 roku.

Krakowski zjazd Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych nie wypracował jednolitego stanowiska w sprawie szkoły średniej. Ogólne stwierdzenie, zawarte w uchwale, że „szkoła średnia ma obejmować

<sup>134</sup> R. Zawiliński, *Ustrój przyszłej szkoły polskiej*, „Muzeum”, 1917, s. 259, 260.

<sup>135</sup> Tamże, s. 259—266.

<sup>136</sup> Tamże, s. 261 i 266.

cztery lata nauki”, obwarowano koniecznością poczynienia najpierw odpowiednich eksperymentów oraz pozostawienia inicjatywie prywatnej prawa wyboru dowolnego typu szkoły. Ważniejsze znaczenie miało powołanie przez zjazd do życia Biura Szkolnego Polskiego z Karolem Dawidowskim na czele, któremu zlecono przygotowanie ogólnopolskiego zjazdu nauczycielskiego<sup>137</sup>.

Sprawa uznania szkoły początkowej za podstawę ogólnokształcącego szkolnictwa średniego uzyskuje w roku 1917 coraz powszechniejszą akceptację. Nadal jednak istniała poważna różnica zdań co do ustroju szkoły średniej oraz sposobów powiązania jej ze szkolnictwem początkowym. Nie rozwiązał jej i kolejny zjazd, tym razem nauczycielstwa ziemi piotrkowskiej, odbyty w Częstochowie w dniach 19—21 sierpnia 1917 roku. Główny referent zjazdu — Kazimierz Kujawski — postawił wniosek, ażeby przebudowa szkolnictwa elementarnego była złączona z wprowadzeniem programów jego klas wyższych do gimnazjów, „jeżeli będą chciały swe niższe klasy zatrzymać”. Likwidację niższych klas gimnazjalnych Kujawski uzależniał od przyrostu wysoko zorganizowanego szkolnictwa początkowego<sup>138</sup>. Po zrealizowaniu 6-klasowej szkoły po-

TABELA 9. ORGANIZACJA SZKOLNICTWA OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO  
WG KAZIMIERZA KUJAWSKIEGO<sup>139</sup>

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
						Szkoly					
						3-klasowe progimna- zjum realne		zawo- dowe			
						4-klasowe liceum żeń- skie					
						5-klasowe gimnazjum (humanistyczne, realne, klasyczne)		Uczelnie wyższe			
6-klasowa szkoła powszech- na w mieście											
7-klasowa szkoła powszech- na na wsi											

wszecznej gimnazjum powinno być 5-letnie o trzech kierunkach: humanistycznym, realnym i klasycznym, w nielicznych przypadkach z klasami wstępnymi, ale odpowiadającymi programem klasom wyższym

<sup>137</sup> *O szkołę polską*, cz. I, Lwów 1918, s. 1 i 3.

<sup>138</sup> K. Kujawski, *Projekt systemu szkolnictwa w Polsce*, Warszawa 1917, s. 25.

<sup>139</sup> Tamże, s. 9.

szkoły powszechnej. Klasy wstępne miały być przeznaczone dla młodzieży pobierającej naukę początkową prywatnie. Kujawski nie przewidywał nauki koedukacyjnej w gimnazjach; dla dziewcząt proponował tworzenie oddzielnych szkół średnich — liceów — których zadaniem miało być przygotowanie ich do prowadzenia rodziny, a także do pracy zawodowej. Dla młodzieży, która nie zamierzała podjąć studiów wyższych, Kujawski planował tworzenie 3-letnich progimnazjów, których ukończenie dawałoby prawo do obejmowania niektórych stanowisk w służbie państwowej oraz wstęp do średnich szkół zawodowych<sup>140</sup>.

Organizacja szkolnictwa ogólnokształcącego — motywował Kujawski — powinna zabezpieczać każdemu dziecku odpowiednie wychowanie obywatelskie oraz pewien minimalny poziom wykształcenia. Dla potrzeb związanych z wykonaniem tego zadania należy dokonać w pierwszej kolejności przewartościowania w metodach pracy szkoły. Z dotychczasowej praktyki zadawania lekcji i odrabiania ich w domu trzeba przejść na wspólną pracę młodzieży pod kierunkiem nauczyciela w szkole. Ponadto — pisał Kujawski — niezbędne będzie przeprowadzenie redukcji przedmiotów oraz uwzględnianie kształcenia obywatelskiego nie tylko w nauce o Polsce współczesnej, ale w każdej lekcji<sup>141</sup>.

Zjazd nauczycielstwa ziemi piotrkowskiej także nie rozstrzygnął sprawy ustroju przyszłej szkoły średniej. Delegaci w podjętej uchwale uznali za niezmiernie aktualną reformę 8-klasowej szkoły średniej, której przeprowadzenie uzależniali jednak od opracowania szczegółowego projektu całego szkolnictwa. Nie rozstrzygnięto i drugiej, równie aktualnej, sprawy — koedukacji. Zjazd postanowił odłożyć wydanie ostatecznej opinii o możliwościach zastosowania koedukacji w polskim szkolnictwie średnim do czasu zebrania odpowiedniego materiału doświadczalnego<sup>142</sup>. Ale brak konkretnie sformułowanych wniosków na temat ustroju i programów polskiej szkoły średniej nie oznacza, że zjazd częstochowski nie posiadał dodatniego znaczenia. Był to jeszcze jeden głos w szeroko zakrojonej dyskusji nad przyszłością szkolnictwa polskiego, głos tym ważniejszy, że dość wyraźnie stwierdzający potrzebę oparcia szkoły średniej na 6- lub 7-klasowej szkole powszechnej. W ten sposób powszechna dyskusja zbliżała się do uznania ogólnych idei wyjściowych, jakie tkwiły w wynikach prac Komisji Pedagogicznej Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego.

Do konfrontacji stanowisk w sprawie organizacji szkolnictwa polskiego, zajmowanych przez środowisko warszawskie oraz krakowsko-lwów-

<sup>140</sup> Tamże, s. 12, 13.

<sup>141</sup> Tamże, s. 4, 6, 18, 19.

<sup>142</sup> Zjazd nauczycieli w Częstochowie, „Przegląd Pedagogiczny” 1917, s. 362—365. Także: *Korespondencje z Częstochowy*, „Głos Nauczycielski” 1917, nr 2, s. 91.

skie, doszło na zjeździe delegatów stowarzyszeń nauczycielskich z Królestwa, Poznańskiego i Galicji, odbytym w Krakowie w dniach 6—9 stycznia 1918 roku. Podstawowe referaty, dotyczące szkolnictwa średniego, wygłosili: ks. Jan Gralewski i Grzegorz Zawadzki z Warszawy oraz Bolesław Kielski z Krakowa<sup>143</sup>. W obradach zjazdu równoprawne miejsce zajmowała — obok szkoły średniej — szkoła podstawowa i zakłady kształcenia nauczycieli.

Jan Gralewski w referacie pt. *Zasady ogólne organizacji szkolnictwa polskiego* wyszedł z założenia, że reforma szkolna powinna zapewnić warunki jak najlepszego przygotowania obywateli do czekających ich obowiązków, przy jednoczesnym zachowaniu ekonomii sił i czasu. Zdaniem referenta najtrafniej rozwiązała zadanie, stojące przed szkolnictwem, warszawska Komisja Pedagogiczna przez znany projekt budowy 7-klasowej szkoły powszechnej i oparcia na niej 4-klasowej szkoły średniej. Postulowana przez Komisję Pedagogiczną demokratyzacja oświaty

<sup>143</sup> Zjazd krakowski był pierwszym spotkaniem nauczycielstwa, na którym Ministerstwo WR i OP wyszło — chociaż się z tym nie afiszowało — z własnymi postulatami ustrojowymi i programowymi szkolnictwa. Świadczy o tym dobór głównych referentów, będących wtedy etatowymi pracownikami Ministerstwa. Gralewski cieszył się w Ministerstwie wielkim autorytetem jako ekspert od spraw ustrojowych, mając w tej dziedzinie bogate doświadczenie, wyniesione m. in. z pracy w Komisji Pedagogicznej i Wydziale Oświecenia. Znano go też w wielu miejscowościach Królestwa, zwłaszcza w okręgu radomskim, które objeżdżał jako krajowy inspektor szkół elementarnych. Opinia dobrego pracownika i troszczącego się o polskie szkolnictwo inspektora przez długie lata przeszkadzała części nauczycielstwa w odczytaniu ideowego i społecznego sensu koncepcji Gralewskiego, które pod nic nie mówiącymi hasłami demokracji i im podobnymi przemycały do szkoły i wychowania dążenia klerykalne i endeckie. Z czasem Gralewski zupełnie zaniechał głoszenia idei szkoły jednolitej i demokratycznej, wykonując wiernie wskazania ideologów burżuazyjno-klerykalnych, chociaż do końca swego życia był zwolennikiem tolerancji światopoglądowej i szkoły międzywyznaniowej.

Zawadzki — wówczas zastępca szefa sekcji szkolnictwa średniego i jednocześnie szef wydziału programowego — reprezentował poglądy swego przełożonego, Tadeusza Łopuszańskiego. W pracy w Ministerstwie nigdy nie wychodził poza problematykę szkolnictwa średniego. W wypracowywanych programach naukowych szkoły średniej dążył do uprzywilejowania przedmiotów matematyczno-przyrodniczych oraz wychowania młodzieży w duchu poglądu na świat, opartego na wiedzy ścisłej. W późniejszych latach spotykały go z tego powodu zarzuty i nagonki ze strony obozu klerykalno-endeckiego.

Stanowisko zajmowane przez Kielskiego w sprawie szkoły średniej było stanowiskiem koniunkturalnym Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych, które z chwilą objęcia przez Łukasiewicza zarządu nad resortem oświaty, a więc po zdecydowanym zwycięstwie burżuazji i obszarnictwa, powróciło do starej koncepcji elitarnej 8-klasowej szkoły średniej. Kielski przyjął wówczas poglądy Łopuszańskiego i bronił ich w zasadzie przez cały okres międzywojenny. Z Łopuszańskim łączyła go bliska znajomość, ugruntowana w latach wspólnej pracy w Krakowskiej Komisji Referentów.

wiązała się z nadchodzącymi nowymi czasami, które — motywował Gralewski — będą wymagać od Polaków poważnego stosunku do Boga, ojczyzny i ludzkości. Ale entuzjazm dla idei jednolitego ustroju szkolnego — mówił Gralewski — jest jednak przedwczesny, bowiem ze względu na sytuację ekonomiczną jej realizacja będzie możliwa nie wcześniej niż za 25 lat. W tych warunkach postulował on poszukiwanie rozwiązań kompromisowych, nie zaniedbując planu perspektywicznego<sup>144</sup>.

Grzegorz Zawadzki w referacie pt. *Rozkład i stosunek wzajemny przedmiotów w ogólnokształcącej szkole średniej* przedstawił zjazdowi program w ogólnych zarysach, opracowany jeszcze przez Wydział Oświecenia (tabela 3). Zdaniem referenta 4-letni czas nauki w szkole średniej ogólnokształcącej w zupełności odpowiada potrzebom tego typu szkoły, której głównym zadaniem powinno być „ogólne wykształcenie, wyrobienie umysłowe i moralne, uzdolnienie do samodzielnego życia osobistego i obywatelskiego, do dalszej pracy, dalszych studiów i dalszego rozwoju”. Zawadzki przeciwstawiał się stosowaniu w szkołach przeładowanych programów naukowych, dających wychowankowi masę wiedzy encyklopedycznej i nic więcej. Wychowanek — mówił referent — powinien poznać podstawowe treści faktów, zjawisk i praw, wystarczające „do rozumnego orientowania się w zjawiskach zarówno ludzkiego życia wewnętrznego, jak otaczającego nas świata zewnętrznego”<sup>145</sup>. Program naukowy i cele kształcące-wychowawcze gimnazjów humanistycznych i realnych powinny być równe dla chłopców i dziewcząt.

Kolejnym referentem był Bolesław Kielski, który w koreferacie pt. *Rozkład i stosunek wzajemny przedmiotów w szkole powszechnej* wystąpił między innymi z projektem programu 4-klasowej szkoły średniej ogólnokształcącej, opracowanym przez ośrodek krakowski przy współudziale Komisji Lwowskiej. Kielski, podobnie jak na VIII zjeździe Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych, wypowiedział się za 4-klasową szkołą średnią. Program tej szkoły (przez niego przedstawiony) był w większości punktów zbieżny z programem referowanym przez Zawadzkiego<sup>146</sup>. Ale dla Kielskiego program 4-letniej szkoły średniej był fantazją, nie mającą żadnych szans realizacji. W związku z tym wystąpił on z wnioskiem, aby tworzyć 4- lub 5-letnie szkoły powszechne oraz 7- lub 6-letnie szkoły średnie. W projektowanym 7- lub 6-letnim gimnazjum powinien obowiązywać program opracowany przez Komisję Krakowską, zaś 2 lub 3 jego klasy początkowe winny programowo odpo-

<sup>144</sup> *O szkołę polską*, cz. I, Lwów 1918, s. 6, 7, 17.

<sup>145</sup> Tamże, s. 10, 11.

<sup>146</sup> Tamże, s. 42, 53, 54.



wiadać wyższym klasom szkoły powszechnej, projektowanej przez Warszawską Komisję Pedagogiczną<sup>147</sup>.

Kielski w referowanym przez siebie programie zdradzał wyraźne zaniepokojenie o poziom naukowy szkolnictwa średniego. Jego zdaniem, w wyniku napływu szerszych mas młodzieży do szkoły oraz skróconego czasu nauki, będzie zachodzić niebezpieczeństwo obniżenia wykształcenia ogólnego młodzieży kończącej szkołę średnią. Aby uchronić szkołę przed miernymi umysłami, Kielski w imieniu Komisji Krakowskiej przedstawił wniosek o wprowadzenie do polskiego szkolnictwa zasady selekcji i „utworzenia na próbę przynajmniej kilku szkół urzeczywistniających zasadę selekcji”<sup>148</sup>. Wniosek przez niego wysunięty spowodował, że zagadnienie selekcji było wielokrotnie dyskutowane prawie przez cały okres międzywojenny, gdyż stosowanie jej w praktyce szkolnej wyraźnie szkodziło młodzieży z warstw biedniejszych w uzyskaniu wstępu do szkoły średniej.

Koncepcja 4-klasowej szkoły średniej ogólnokształcącej, poza nielicznymi głosami, nie znalazła uznania wśród dyskutantów. W obawie przed obniżeniem poziomu naukowego przygotowania maturzystów wielu delegatów wysuwało propozycję poszerzenia jej przynajmniej o jeszcze jeden rok nauki. Tym razem nie przekonały delegatów wnioski zgłaszane przez Zawadzkiego i częściowo przez Kielskiego, że gimnazjum nie ma na celu udzielania maksimum wiedzy, lecz — obok określonego jej zasobu — przygotowanie młodzieży do życia i dalszej pracy nad sobą. Z odpowiedzi Kielskiego na zastrzeżenia podniesione w dyskusji wynikało, że niewystarczający czas nauki może się okazać w każdym typie szkoły średniej, co wiąże się z rozumieniem jej celów. W propozycjach przedstawionych delegatom — mówił on — „nie chodzi o kształcenie erudyty, ale o osiągnięcie pewnych, ogólnych celów wychowawczych”. Wobec wyraźnej różnicy zdań i poglądów zjazd przekazał tę sprawę do Biura Szkolnego Polskiego do dalszego opracowania<sup>149</sup>.

Zjazd omawiał także zagadnienie podporządkowania średniego szkolnictwa ogólnokształcącego. Karol Dawidowski wystąpił z wnioskiem, ażeby ten typ szkolnictwa pod względem administracyjnym podlegał władzom rządowym, zaś pod względem naukowym — uniwersytetom; zapewnienie mu środków finansowych miało obarczać władze wojewódzkie. Wniosek Dawidowskiego, a zwłaszcza propozycja podporządkowania szkoły średniej pod względem naukowym uniwersytetom wywołały niepokój wśród wielu delegatów. Wprowadzenie tej propozycji w życie — jak się wyraził Henryk Rygier — doprowadziłoby do wypaczenia celów

<sup>147</sup> Tamże, s. 50.

<sup>148</sup> Tamże, s. 52.

<sup>149</sup> Tamże, s. 58—65.

naukowych i wychowawczych szkoły średniej na rzecz potrzeb wyższych uczelni, a także — wobec corocznej zmiany rektorów — do nieporządku w nich i braku ciągłej linii przewodniej<sup>150</sup>. I tej sprawy zjazd nie rozstrzygnął, odkładając ją na inne spotkanie delegatów stowarzyszeń nauczycielskich.

Pierwsze od wielu lat spotkanie nauczycielstwa z całej Polski może być porównywane jedynie z II Kongresem Pedagogicznym z 1909 roku. Fakt niepodjęcia wiążących i konstruktywnych wniosków nie pomniejsza jego znaczenia, zważywszy, że długoletnie rozbieżności oraz specyfika szkoły w poszczególnych zaborach spowodowały ukształtowanie się różnych poglądów, niemożliwych do przezwyciężenia na jednym zjeździe. Ale jego znaczenie i tak było poważne, w pierwszym rządzie przez wykazanie, że tradycyjny ustrój szkolnictwa i programy naukowe wymagają gruntownej przebudowy. Nawet najbardziej konserwatywne środowiska nauczycielskie zrozumiały, że 8-klasowe gimnazjum w swej starej formie i treści nie ma racji bytu w warunkach Polski niepodległej.

Na przebieg i treść obrad kolejnego zjazdu stowarzyszeń nauczycielskich z całej Polski, który tym razem obradował w Piotrkowie w dniach 25—27 sierpnia 1918 r., silny wpływ wywarły znane ogółowi nauczycielstwa prace nad organizacją szkolnictwa, prowadzone przez Ministerstwo WR i OP. Kierunek tym pracom nadawał szef sekcji szkolnictwa średniego, Tadeusz Łopuszański<sup>151</sup>. W swej programowej publikacji

<sup>150</sup> Tamże, s. 67, 75, 80.

<sup>151</sup> Związki Tadeusza Łopuszańskiego ze szkołą średnią sięgają 1905 r., kiedy to na podstawie bogatej wiedzy oraz obserwacji, wyniesionej z podróży do wielu krajów Europy Zachodniej, wystąpił — jako inicjator i współautor — z programem przebudowy galicyjskiego szkolnictwa średniego, proponując m. in. uprzywilejowanie szkół realnych oraz wychowanie oparte na głębokiej wiedzy i tradycjach narodowych. U podstaw jego koncepcji tkwił pogląd, że odrodzenie Polski i jej rozwój będą zależeć od poziomu inteligencji wychowanej przez szkołę średnią ogólnokształcącą. Inteligencji przypisywał naczelne stanowisko w państwie. Stąd wzięło się u Łopuszańskiego uprzywilejowanie średniego szkolnictwa ogólnokształcącego wraz z propozycjami zmierzającymi do jego jakościowego wzrostu, między innymi przez selekcje uczniów, nasilenie dyscypliny nauki i wymagań egzaminacyjnych, poszerzenie zakresu nauki przedmiotów matematyczno-przyrodniczych, ojczystych i języków obcych. Jako propagator i twórca na gruncie polskim zreformowanej szkoły średniej ogólnokształcącej i wychowania narodowego, Łopuszański nie rozumiał, że o przyszłości narodu i państwa decyduje nie elitarna szkoła średnia, lecz ogólny poziom wykształcenia i wychowania całego narodu. Dlatego też jego postępowe — jak na ówczesne warunki — postulaty reformy szkoły średniej, zgodne z aktualnym stanem nauk pedagogicznych i psychologii, wyraźnie szkodziły potrzebom ogólnonarodowym, bowiem podważały żywotne wtedy idee szkoły jednolitej i demokratycznej, oparte na wysoko zorganizowanym kształceniu początkowym. Łopuszański w okresie swych rządów w Ministerstwie WR i OP w latach 1917—1926 zaskarbił sobie wdzięczność bur-

zaakcentował on potrzebę wypracowywania takiego ustroju szkolnego i programów naukowych, które by odpowiadały specyficznym cechom fizycznym, moralnym i umysłowym narodu polskiego, a jednocześnie uwzględniały zadania wynikające z następstw niewoli porobiorowej<sup>152</sup>. „Tylko odrębna, nasza formą i treścią szkoła uchronić nas zdoła — pisał Łopuszański — od duchowego wynarodowienia, za którym pójść by musiało z biegiem czasu i wynarodowienie zewnętrzne”. Za hasło dnia bieżącego postawił on zadanie wyteżenia „wszystkich sił ku twórczości na polu narodowego wychowania”<sup>153</sup>. Specyfika położenia narodowego wymaga pracy stopniowej i głęboko przemyślanej, uwzględniającej potrzeby i dążenia narodu oraz ogrom czekających go zadań gospodarczych i społecznych. Stąd bierze się potrzeba zachowania silnej ostrożności w kopiowaniu ustroju szkolnego z wzorów zagranicznych, jak również wewnętrznych, głównie galicyjskich. Łopuszański wypowiedział się za uznaniem nauki o Polsce jako kierunkowym przedmiotem wychowania obywatelskiego, wymagającym stosowania skutecznych treści i metod dydaktycznych.

Reformę programów szkoły średniej przygotowywała powołana w pierwszej połowie 1918 r. specjalna komisja ministerialna z A. B. Dobrowolskim na czele. W rzeczywistości kierownictwo nad nią spoczywało w rękach Łopuszańskiego. Ogólne założenia przygotowywanej reformy przedstawił minister Ponikowski na konferencji inspektorów szkolnych i delegatów rad szkolnych okręgowych odbytej w Warszawie w dniach 20 i 21 sierpnia 1918 roku. Z inauguracyjnego przemówienia Ponikowskiego wynikało, że prace ministerialne szły w kierunku: 1. budowy państwowej szkoły średniej i udostępnienia jej uboższej młodzieży; 2. przygotowywania wzorcowych programów 5-klasowej szkoły średniej, podzielonej na 5 typów, w tym jeden specyficznie żeński; 3. uwypuklenia w programach zaniedbanej dotychczas strony wychowawczej, redukcji ogólnej liczby przedmiotów i materiału rzeczowego oraz roztoczenia większej troski nad zdrowiem fizycznym młodzieży<sup>154</sup>.

Zależności między koncepcjami ministerialnymi a zjazdów nauczycielskich były dwustronne. Wpływ dorobku nauczycielskiego na program prac Ministerstwa WR i OP jest aż nadto widoczny. Ale z kolei koncepcje ministerialne prawie w zupełności zdeterminowały treść zjazdu piotr-

---

zuazji i obszarnictwa, gdyż utracił postulaty szkolne, wysuwane przez postępowe nauczycielstwo oraz poważną część społeczeństwa polskiego.

<sup>152</sup> T. Łopuszański, *Zagadnienie wychowania narodowego*, „Przegląd Pedagogiczny” 1918, s. 129—141.

<sup>153</sup> Tamże, s. 138.

<sup>154</sup> *Zjazd inspektorów szkolnych oraz delegatów rad szkolnych okręgowych*, „Głos Nauczycielski” 1918, nr 2, s. 30—33.

kowskiego, przynajmniej w sprawie szkoły średniej. Świadczy o tym najwymowniej referat Kielskiego (*Projekt programu 5-letniej szkoły średniej*), w którym z jednej strony zaakceptował propozycję 5-letniego kursu zakładów średnich, a z drugiej strony podział ich na 4 lub 5 kierunków (tabela 10). Koncepcja Kielskiego wprowadzała nowy element:

TABELA 10. ORGANIZACJA SZKOLNICTWA OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO  
WG B. KIELSKIEGO<sup>155</sup>

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11		
												Uczelnie wyższe
												5-klasowe gimnazjum:
												— humanistyczne z łaciną i 1 językiem obcym nowożytnym
												— humanistyczne z łaciną, greką i 1 językiem obcym nowożytnym
												— humanistyczne z dwoma językami obcymi nowożytnymi
												— realne z jednym językiem obcym nowożytnym (rozpadające się na: matematyczne i przyrodnicze)
												7-klasowa szkoła powszechna

przejsięcie do szkoły średniej po sześciu klasach szkoły powszechnej. W ten sposób — jak to motywował — chciał on osiągnąć trzy korzyści: zaprowadzenie „selekcji naturalnej” dzieci po ukończeniu przez nie sześciu klas szkoły powszechnej, zaokrąglenie wiedzy i przygotowania w klasie siódmej dla dzieci słabszych i nie podejmujących nauki w szkole średniej oraz ekonomię sił i czasu w przygotowaniu ogólnokształcącym młodzieży. Kielski ponadto proponował, aby niższe klasy szkół średnich, których chwilowo nie można likwidować, przyjęły program wyższych klas szkoły powszechnej<sup>156</sup>.

Nauczycielstwo elementarne, reprezentowane na zjeździe piotrkowskim, domagało się uznania ukończenia pełnego kursu 7-klasowej szkoły powszechnej jako warunku wstępu do szkoły średniej, broniąc się w ten sposób przed próbą utworzenia tzw. „czapki” z klasy siódmej. Nauczycielstwo zrzeszone w Towarzystwie Nauczycieli Szkół Wyższych podtrzymało propozycję Kielskiego, a ponadto żądało dalszego utrzymania średnich szkół prywatnych z prawami szkół publicznych w tych miejscowościach, w których nie ma możliwości utworzenia szkół państwowych. Ostatni wniosek, którego autorem był Radwan, zjazd przyjął jednogłośnie, pozostałe wnioski otrzymały od 14 do 27 głosów. W tym stanie rze-

<sup>155</sup> O *szkołę polską*, cz. II, Warszawa 1919, s. 14.

<sup>156</sup> Tamże, s. 11—13, 15—17.

czy polecono, aby Biuro Szkolne Polskie nadal szukało kompromisowego wyjścia w kwestiach spornych<sup>157</sup>. Stosowne wnioski stały się przedmiotem obrad dopiero w kwietniu 1919 r. na tzw. Sejmie Nauczycielskim.

Zjazd piotrkowski uczynił krok naprzód w sprawie selekcji, zgłoszonej swego czasu przez Kielskiego. Wielu delegatów wypowiedziało się przeciwko jakimkolwiek próbom stosowania selekcji sztucznej, między innymi ze względu na brak porównywalnego materiału. Zgodnie za to przyjęto wniosek Radwana, iż „zjazd wyraża opinię, że organizacja szkolnictwa powinna stwarzać warunki naturalnej selekcji uzdolnień, rozumianej jako otwarcie drogi do studiów wszelkich stopni dla najzdolniejszych w danym kierunku jednostek”<sup>158</sup>.

Problematykę wychowawczą omawiał Jan Śnieżek z Krakowa w referacie pt. *Walka o byt czy praca nad utrzymaniem bytu w wychowaniu*. Referent silnie zaakcentował wychowanie przez pracę i dla pracy oraz wartość pierwiastków narodotwórczych w historii ojczyzny. Poddał on krytyce praktykę sławienia w nauce historii życia i działalności cesarzy, magnatów, hetmanów i geniuszów, z pominięciem zatrudniania, praw, obowiązków i myśli zwyczajnych ludzi. Z tego wynikało między innymi i to zjawisko, że sławi się poległych bohaterów, lecz nie troszczy się o los inwalidów<sup>159</sup>. „Jeżeli uczeń ma nabrać ochoty do życia i zaufania we własne siły — mówił Śnieżek — to w wychowaniu należy mu przedstawiać takie postacie przede wszystkim, które do uspołecznienia i uszlachetnienia ludzi wiodły, które własną pracą doszły do znaczenia, które mogłyby mu służyć za wzory do naśladowania, choćby przez to wiele głów koronowanych swoich i obcych przyszło pokryć milczeniem”<sup>160</sup>. Cenne myśli Śnieżka nie znalazły odgłosu ani w dyskusji, ani w uchwałach zjazdu, chociaż przyjęto je hucznymi oklaskami. Wydaje się, że wybiegały one znacznie poza zakres proponowanej reformy w treściach nauczania i wychowania, których zaledwie ogólnikową namiastkę zawierały wcześniejsze referaty i publikacje, w tym Jana Graliewskiego, Tadeusza Łopuszańskiego i innych. Delegaci zjazdu, w przewadze reprezentanci Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych, do którego należał także Śnieżek, nie byli przygotowani i nastawieni do radykalnego przewartościowania w nauce historii i literaturze na rzecz prawdziwych twórców dziejów — narodów. Problematyka zainicjowana przez Śnieżka stała się przedmiotem rozważań postępowego ruchu nauczycielskiego dopiero pod koniec lat dwudziestych. W aktualnych warunkach

<sup>157</sup> Tamże, s. 25, 26, 41, 42.

<sup>158</sup> Tamże, s. 27.

<sup>159</sup> J. Śnieżek, *Walka o byt czy praca nad utrzymaniem bytu w wychowaniu*, „Muzeum” 1921, s. 76—80.

<sup>160</sup> Tamże, s. 82.

Polski 1918 roku była ona zjawiskiem dość odosobnionym, lecz nie jedynym, o czym w sposób pośredni świadczyły prace Centralnego Biura Szkolnego.

Zjazdy nauczycielskie w latach 1916—1918 dokonały poważnego kroku naprzód w pracy przygotowawczej nad organizacją szkolnictwa dla Polski niepodległej. Najbardziej demokratyczne stanowisko zajmowało nauczycielstwo elementarne z Królestwa, które program Praussa uznało za podstawę do zaprowadzenia jednolitego szkolnictwa ogólnokształcącego, w przyszłości mającego się opierać na 7-klasowej szkole powszechnej. Drugie miejsce przypadło nauczycielstwu zrzeszonemu w Polskim Związku Nauczycielskim i Stowarzyszeniu Nauczycielstwa Polskiego. Jak świadczył zjazd warszawski ze stycznia 1917 r., nauczycielstwo średnie z Królestwa opowiadało się za koncepcjami Komisji Pedagogicznej i Wydziału Oświecenia, wyłączając z tego program 8-klasowej szkoły średniej. W ten sposób nauczyciele szkół elementarnych i średnich reprezentowali dość zbieżne postawy programowe. Kolidowały z nimi projekty Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych, które nadal broniło starej szkoły średniej, chociaż w końcu było skłonne godzić się na ewentualny jej podział. Wspólne zjazdy zrzeszeń nauczycielskich nie doprowadziły do uzgodnienia stanowisk, jednak niedwuznacznie wykazały, że przyszła szkoła średnia winna się opierać na szkole powszechnej i posiadać skrócony czas nauki. Sprawy związane z programami naukowymi i celami wychowawczymi, mimo haseł o powiązanie ich z życiem i potrzebami odradzającego się narodu, nie zostały do końca wypracowane. Na postulatach zjazdów oraz zrzeszeń nauczycielskich zaważyła niejasna w ich szeregach wizja ustroju i zasięgu terytorialnego odrodzonej Polski. Dlatego też opracowane przez nie koncepcje miały charakter dość ogólny, ideowo mało wyraźny, jednak najbardziej odpowiadający państwu burżuazyjno-obszarniczemu, mimo swej pozornej lub rzeczywiście zamierzonej neutralności politycznej.

#### 6. RZĄDOWY PROJEKT REFORMY USTROJU I PROGRAMÓW SZKOŁY ŚREDNIEJ OGÓLNOKSZTAŁCĄCEJ

W połowie 1918 r., dzięki żywej inicjatywie społecznej, rozbudzonej w wyniku wybuchu pierwszej wojny światowej, został zakończony pierwszy etap prac nad koncepcją przyszłej szkoły średniej ogólnokształcącej. Przebieg dyskusji w Komisji Pedagogicznej, Wydziale Oświecenia, Centralnym Biurze Szkolnym oraz na zjazdach organizacji i stowarzyszeń nauczycielskich wykazał niezbicie, że tradycyjna szkoła średnia wymagała radykalnej przebudowy ustrojowej i programowej. W latach 1915—1918 zwyciężył pogląd, że ustrój całego szkolnictwa musi się opierać na wysoko zorganizowanej szkole powszechnej. Kwestią nierozstrzy-

gnięta pozostał czas nauki na szczeblu podstawowym, a co za tym idzie — czas nauki na szczeblu średnim. Nie uzgodniono także sprawy koedukacji w szkole średniej oraz szczegółowych wytycznych reformy programów naukowych, których ogólne sformułowania podporządkowano ideałowi wychowania narodowego. Mimo braków, niekonsekwencji i rozbieżności w niektórych zasadach koncepcja szkoły średniej wówczas wypracowana stanowiła wystarczający materiał dla władz rządowych w celu przystąpienia do drugiego etapu pracy, tj. budowy szczegółowego ustroju szkolnego i programów naukowych<sup>161</sup>. Należało więc sądzić, że Ministerstwo WR i OP dokona oceny dorobku własnego oraz inicjatywy społecznej i rozpocznie budowę zrębów szkolnictwa narodowego od przygotowania projektu ustawy o jego ustroju, tym bardziej że mówiono o nim wielokrotnie i przy różnych okazjach. Braki w dokumentach nie pozwalają na wyjaśnienie rzeczywistego zaawansowania prac Ministerstwa WR i OP nad ustawą ustrojową. Wydaje się jednak, że nie wyszły one poza deklaracje składane przez prezydenta Rady Ministrów, mi-

<sup>161</sup> W artykule nie omawiam stosunku szeroko rozumianej opinii publicznej do wypracowywanej koncepcji szkoły średniej ogólnokształcącej, gdyż nie mieściła się ona w ramach nakreślonych jego tytułem. Stanowisko opinii publicznej, zajmowanej wówczas w sprawie oświaty, wymaga oddzielnego opracowania. Nie uwzględniłem też projektów zgłaszanych przez poszczególne osoby poza zorganizowanymi ośrodkami oświatowymi oraz organizacjami i zjazdami nauczycielskimi. Indywidualne projekty szkolne pozostawały w ścisłym związku z zorganizowanym nurtem pracy nad koncepcją szkoły polskiej, lecz rola ich sprowadzała się w zasadzie do aprobaty lub dezaprobaty wyników pracy zespołowej, rzadziej zaś wносиły coś nowego. Dlatego też dodatkowe ich omawianie byłoby powtarzaniem propozycji i postulatów wcześniej już zgłoszonych i omówionych zespołowo. Niektóre z nich mogłyby być włączone do opinii publicznej, jeżeli taka publikacja byłaby opracowywana. O projektach indywidualnych traktują między innymi następujące publikacje: W. M. Kozłowski, *Potrzeby wyższego szkolnictwa w Polsce*, „Myśl Polska” 1915, z. II; W. Iszew-Stański, *Myśli w sprawie wychowania szkolnego*, Warszawa 1915; W. Rogowski, T. Radliński, *Szkola narodowa*, Warszawa 1915; J. Grabowski, *Zadania szkoły średniej*, Warszawa 1915; P. Pręgowski, *Zasady racjonalnego wychowania narodowego*, Warszawa—Lwów 1916; W. Radwan, *Ideał wychowawczy*, Warszawa 1916; J. Szczepański, *W sprawie naszego szkolnictwa*, Włocławek 1916; J. Zubczewski, *Szkola powszechna*, Warszawa 1918; A. Grabowski, *Zarysy pedagogiczne*, Płock 1917; A. Grabowski, *Projekt zmian w ustroju i programie szkoły średniej*, Płock 1917; G. Feliński, *Kilka myśli o ustroju przyszłej szkoły polskiej*, „Muzeum” 1917; T. Sierzputowski, *Projekt reformy szkolnictwa*, Warszawa b. r.; M. Radomski, *Uwagi o naszym szkolnictwie na tle ekonomicznym Galicji*, Kraków 1917; L. Zarzecki, *Projekt programu szkoły średniej żeńskiej*, Warszawa 1918; L. Zarzecki, *Projekt szkoły 4-klasowej*, Warszawa 1918; L. Zarzecki, *Charakter jako cel wychowania*, Warszawa 1918; W. M. Borowski, *Ogólne zarysy wychowania narodowego*, Warszawa 1918; K. Żylski, *Wykształcenie obywatelskie w polskiej szkole średniej*, „Muzeum” 1918.

nistra WR i OP czy innych pracowników centralnej władzy oświatowej. Na przejściu od deklaracyjnych zapowiedzi do szczegółowej ich motywacji zaważyły: nierozstrzygnięta jeszcze sprawa Polski, niejednolite poglądy wśród czołowych pracowników ministerstwa oraz niesynchronizowane według określonej myśli przewodniej prace poszczególnych sekcji, głównie sekcji nauki początkowej i średniej. Okoliczność ta powodowała, że np. komisje sekcyjne działały w oderwaniu od siebie, co musiało — rzecz zrozumiała — wpłynąć w sposób zasadniczy na rezultaty ich prac.

Prace prowadzone przez zespoły organizacyjno-ustrojowy i programowy sekcji szkolnictwa średniego zostały zakończone w trzecim kwartale 1918 roku. Wówczas to Ministerstwo WR i OP zapoznało opinię nauczycielską z przygotowanymi materiałami, których druk ukończono w pierwszych miesiącach 1919 roku<sup>162</sup>. Na rezultat kilkumiesięcznych prac zespołów, którym kierunek nadawał Tadeusz Łopuszański, składała się krytyka dotychczasowej szkoły średniej, jej ustrojowo-programowa przebudowa oraz cele kształcące i wychowawcze nowych programów naukowych.

Autorzy programu zgodnie stwierdzali, że wrogiem gimnazjum klasycznego stało się jego uprzywilejowane stanowisko. Absolwenci tej szkoły otrzymywali największe uprawnienia przy podejmowaniu studiów wyższych oraz pierwszeństwo w obejmowaniu stanowisk w służbie państwowej. W ten sposób żywiołowy pęd do atrakcyjnego ze względu na perspektywę i intratność gimnazjum klasycznego spowodował napływ wielkiej liczby młodzieży, nie posiadającej predyspozycji do tego kierunku nauki. „Tempo, poziom i duch nauki — pisali autorzy — musiały oczywiście z biegiem czasu przystosować się do większości, obniżona nauka przestała być podniętą i narzędziem bujnego rozwoju dla nielicznych wybranych i wartość szkoły znikła”<sup>163</sup>. Krytyka gimnazjum klasycznego, przeprowadzona przez władze ministerialne, była zgodna ze znanym stanowiskiem opinii społecznej. W konkluzji krytyki postawiono pod znakiem zapytania w ogóle dalsze istnienie tego typu szkoły.

Przed autorami programu stały różne możliwości wyjścia z sytuacji, między innymi koncepcja jednolitej (niezróżnicowanej) szkoły średniej, posiadająca wielu zwolenników w pierwszych dwóch dziesięcioleciach XX wieku, oraz znane propozycje Komisji Pedagogicznej i jej podobne. Pierwsza koncepcja została przez sekcję szkolnictwa średniego odrzucona. W uzasadnieniu podawano, że jednolity typ szkoły średniej, mimo dodatniego znaczenia, tkwiącego w zasadzie odsunięcia terminu wyboru

<sup>162</sup> *Program naukowy szkoły średniej. Projekt wypracowany przez Sekcję Szkolnictwa Średniego*, Warszawa 1919.

<sup>163</sup> Tamże, s. 25.



specjalizacji na 18 rok życia, prowadziłby do spłylenia nauki poszczególnych przedmiotów i nieliczenia się z potrzebą sprzyjania rozwojowi naturalnych skłonności i uzdolnień młodzieży<sup>164</sup>. Projekt Komisji Pedagogicznej — stwierdzało Ministerstwo WR i OP — posiada poważne znaczenie jako perspektywiczny plan budowy ustroju szkolnego. Jeżeli uzna się potrzebę przeprowadzenia w nim modyfikacji postulowanego 4-letniego kursu nauki średniej na 5-letni, wtedy można by go przyjąć jako plan Ministerstwa WR i OP. W ten sposób, nie rozstrzygając stopnia organizacyjnego szkoły powszechnej, władze ministerialne — jak wykazuje tabela 11 — ustaliły ogólny kierunek reformy doraźnej i perspektywicznej szkoły średniej ogólnokształcącej.

Reforma doraźna szkoły średniej miała się mieścić w jej starych ramach, zmienionych jedynie częściowo pod względem organizacyjnym i programowym. Ministerstwo WR i OP wypowiedziało się za podziałem 8-letniego kursu na 3-letni niższy — przygotowawczy — i 5-letni wyższy — systematyczny ze specjalizacją. Z tabeli 11 wynika, że wstęp do

TABELA 11. ORGANIZACJA SZKOŁY ŚREDNIEJ OGÓLNOKSZTAŁCĄCEJ  
WG MINISTERSTWA WR I OP<sup>165</sup>

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Uczelnie wyższe										
		3-letnie gimnazjum niższe			5-letnie gimnazjum wyższe:					
					— oddz. matematyczno-przyrodniczy					
7-letnia szkoła powszechna					— oddz. humanistyczny					
					— oddz. humanistyczny z łaciną					
					— oddz. klasyczny					

właściwego gimnazjum w przyszłości miał przysługiwać także absolwentom szóstej klasy szkoły powszechnej. Ale nie wynika z tego, że autorzy programu nosili się z zamiarem likwidowania w przyszłości kursu niższego gimnazjum. Znając ogólne kierunki polityki oświatowej Ponikowskiego i Łopuszańskiego, należało się spodziewać, że tworzenie państwowej 5-klasowej szkoły średniej uzależniali oni od poziomu organizacyjnego szkolnictwa początkowego, które wówczas nie posiadało właściwych warunków rozwoju pod względem jakościowym. Z drugiej strony fakt, że średnia szkoła prywatna miała jeszcze przez długie lata mieć przewagę liczebną nad państwową, z góry jak gdyby przesądzał dalsze istnienie 8-klasowej szkoły średniej, której podział na dwa kolejno po sobie następujące stopnie jeszcze niczego w zasadzie nie zmieniał<sup>166</sup>.

<sup>164</sup> Tamże, s. 47—49.

<sup>165</sup> Tamże, s. 2—5, 54, 55.

<sup>166</sup> Tamże, s. 153.

Większe znaczenie posiadała postulowana przez Ministerstwo WR i OP reforma programów naukowych szkoły średniej, która miała iść w kierunku nowych potrzeb narodowych oraz wymagań ówczesnej pedagogiki i psychologii<sup>167</sup>. Zaletą nowego programu było to, że ustalał on

TABELA 12. PROGRAM NAUCZANIA GIMNAZJUM Z ODDZIAŁEM MATEMATYCZNO-PRZYRODNICZYM<sup>168</sup>

Lp.	Przedmioty	Klasa								Razem
		1	2	3	4	5	6	7	8	
1	Religia	2	2	2	2	2	2	2	2	16
2	Język polski	5	4	4	4	4	4	4	4	33
3	Język obcy	—	6	5	3	3	3	3	3	26
4	Historia	—	2	2	3	4	4	3	} 4	20
5	Geografia	2	2	2	2	2	—	—		12
6	Matematyka	6	4	4	5	5	6	5	5	40
7	Fizyka i chemia	—	3	5	5	6	5	7	4	35
8	Przyroda	2	2	2	3	3	3	4	2	21
9	Propedeutyka filozofii	—	—	—	—	—	—	—	2	2
10	Kaligrafia	2	—	—	—	—	—	—	—	2
11	Rysunki	4	2	2	2	2	2	—	—	14
12	Śpiew	2	2	1	1	1	2	2	2	13
13	Praca ręczna	3	2	2	2	—	—	—	—	9
14	Gimnastyka	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Ogółem godzin		30	33	33	34	34	33	32	30	259

jednakową dla czterech oddziałów 3-letnią podstawę. W ten sposób przesunięto termin wyboru przez młodzież kierunku specjalizacji na poziomie średnim, poszerzono kurs ogólnego przygotowania propedeutycznego, nade wszystko zaś stworzono realne warunki dla uzgodnienia programów kursu wstępnego szkoły średniej i trzech klas wyższych szkoły powszechnej. Niestety, oddzielnie prowadzone prace programowe przez sekcję nauki początkowej i średniej nie doprowadziły do wzajemnego ich skorelowania. Zgodność programowa odpowiednich klas szkoły średniej i powszechnej została osiągnięta dopiero w 1929 roku.

Pod względem dydaktycznym program stawiał przed szkołami średnimi (gimnazjum wyższym) dwa cele: formalny i materialny, to znaczy zapewnienie młodzieży odpowiedniej gimnastyki umysłowej oraz wystarczającego zasobu wiedzy. Środkiem wiodącym do urzeczywistnienia tych dwóch celów, wraz z należyтым postawieniem zaniedbanych dotychczas oddziaływań wychowawczych szkoły, miało być oparcie jej dydaktycznej organizacji na tzw. „podstawie wychowawczej”, za którą

<sup>167</sup> Tamże, s. 7.

<sup>168</sup> Tamże, tabela I.

TABELA 13. PROGRAM NAUCZANIA GIMNAZJUM Z ODDZIAŁEM HUMANISTYCZNYM<sup>169</sup>

Lp.	Przedmioty	Klasa								Razem
		1	2	3	4	5	6	7	8	
1	Religia	2	2	2	2	2	2	2	2	16
2	Język polski	5	4	4	4	4	5	5	6	37
3	Język obcy	—	6	5	5	4	4	4	3	31
4	Historia	—	2	2	3	5	5	5	} 5	25
5	Geografia	2	2	2	3	2	—	—		13
6	Matematyka	6	4	4	5	4	4	4	3	34
7	Fizyka i chemia	—	3	5	—	—	7	5	6	26
8	Przyroda	2	2	2	3	5	—	4	—	18
9	Propedeutyka filozofii	—	—	—	—	—	—	—	3	3
10	Kaligrafia	2	—	—	—	—	—	—	—	2
11	Rysunki	4	2	2	2	2	2	—	—	14
12	Śpiew	2	2	1	1	2	2	2	2	14
13	Praca ręczna	3	2	2	2	—	—	—	—	9
14	Gimnastyka	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Ogółem godzin		30	33	33	32	32	33	33	32	258

TABELA 14. PROGRAM NAUCZANIA GIMNAZJUM Z ODDZIAŁEM HUMANISTYCZNYM Z ŁACINĄ<sup>170</sup>

Lp.	Przedmioty	Klasa								Razem
		1	2	3	4	5	6	7	8	
1	Religia	2	2	2	2	2	2	2	2	16
2	Język polski	5	4	4	4	4	4	5	5	35
3	Łacina	—	—	—	6	6	6	5	4	27
4	Język obcy	—	6	5	4	4	4	4	3	30
5	Historia	—	2	2	3	5	5	5	} 5	25
6	Geografia	2	2	2	2	2	—	—		12
7	Matematyka	6	4	4	4	4	4	4	3	33
8	Fizyka i chemia	—	3	5	—	—	4	4	4	20
9	Przyroda	2	2	2	3	2	—	—	—	11
10	Propedeutyka filozofii	—	—	—	—	—	—	—	3	3
11	Kaligrafia	2	—	—	—	—	—	—	—	2
12	Rysunki	4	2	2	2	2	2	—	—	14
13	Śpiew	2	2	1	1	1	1	2	2	12
14	Praca ręczna	3	2	2	—	—	—	—	—	7
15	Gimnastyka	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Ogółem godzin		30	33	33	33	34	34	33	33	263

<sup>169</sup> Tamże, tabela II.<sup>170</sup> Tamże, tabela III.

uznawano określoną grupę przedmiotów, wyposażonych w odpowiedni czas i metody. Podstawa wychowawcza miała się stać „głównym i skutecznym warsztatem umysłowego rozwoju młodzieży” oraz zapoznawania jej z najważniejszymi zjawiskami życia, „z głównymi działaniami ludzkiej myśli i działalności”<sup>171</sup>. Autorzy programu proponowali dwa główne typy szkoły średniej: o podstawie wychowawczej matematyczno-przyrodniczej (tabela 12) i o podstawie wychowawczej humanistycznej (tabela 13). Gimnazja z oddziałem klasycznym (tabela 15) miały być stosunkowo nieliczne, „które nieuprzywilejowane i ograniczone do szczupłej garstki, naprawdę zamilowanej i uzdolnionej w tym kierunku, młodzieży miałyby sposobność wykazać raz jeszcze swą istotną wartość i zdecydować ostatecznie o swym losie”. Typ gimnazjum z oddziałem humanistycznym z łaciną (tabela 14) projektanci traktowali jako przej-

TABELA 15. PROGRAM NAUCZANIA GIMNAZJUM Z ODDZIAŁEM KLASYCZNYM<sup>172</sup>

Lp.	Przedmioty	Klasa								Razem
		1	2	3	4	5	6	7	8	
1	Religia	2	2	2	2	2	2	2	2	16
2	Język polski	5	4	4	3	3	3	4	5	31
3	Łacina	—	—	—	10	6	6	6	6	34
4	Greka	—	—	—	—	8	8	7	7	30
5	Język obcy	—	6	5	3	3	3	3	2	25
6	Historia	—	2	2	3	3	3	3	} 3	18
7	Geografia	2	2	2	2	2	—	—		11
8	Matematyka	6	4	4	3	3	3	3	—	26
9	Fizyka i chemia	—	3	5	—	—	3	4	4	19
10	Przyroda	2	2	2	2	—	—	—	—	8
11	Propedeutyka filozofii	—	—	—	—	—	—	—	3	3
12	Kaligrafia	2	—	—	—	—	—	—	—	2
13	Rysunki	4	2	2	2	2	1	—	—	13
14	Śpiew	2	2	1	1	—	—	—	—	6
15	Praca ręczna	3	2	2	—	—	—	—	—	7
16	Gimnastyka	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Ogółem godzin		30	33	33	33	34	34	34	34	265

ściowy, skazany na zupełną likwidację w ciągu najbliższych lat<sup>173</sup>. W praktyce jednak najliczniejsze i najżywotniejsze okazały się typy gimnazjum, które najmniej doceniało Ministerstwo WR i OP.

Uznanie „podstawy wychowawczej” za osnowę reformy programów prowadziło do następujących postulatów: redukcji ogólnej liczby przed-

<sup>171</sup> Tamże, s. 18, 19.

<sup>172</sup> Tamże, tabela IV.

<sup>173</sup> Tamże, s. 46.

miotów, łączenia przedmiotów pokrewnych, uproszczenia i koncentracji treści nauczania, zastępowania równoczesności niektórych przedmiotów ich następczością i uprzywilejowania przedmiotów „podstawy wychowawczej”. Postulowane przedsięwzięcia programowe zwracały baczną uwagę na odpowiednie wyposażenie w godziny i treści wychowawcze oraz kształcące przedmiotów ojczystych, estetyczno-technicznych i gimnastyki, i to niezależnie od podstawy wychowawczej. Reforma programów miała sprzyjać przewyciężaniu werbalnych metod rozwoju umysłowego na rzecz zainteresowania nauką, jej gruntowności oraz metody samodzielnej pracy ucznia. „Dopiero tak postawiona nauka — czytamy w programie — może spełnić nie tylko swe zadanie kształcenia i rozwijania umysłów, ale przede wszystkim stać się pierwszorzędnym czynnikiem wychowania charakterów. Toteż warto i należy czynić wszelkie poświęcenia w szczegółach, aby tylko osiągnąć powyżej scharakteryzowane ukształtowanie programu naukowego — w nim bowiem leży pierwszy i nieodzowny warunek istotnego ulepszenia szkoły średniej. Dopiero w ramach tak ukształtowanego programu może pomieścić się jakaś myśl pedagogiczna i wypełniać je pewną indywidualną treścią”<sup>174</sup>.

Indywidualizację nauczania, uwzględniającego uzdolnienia i zainteresowania młodzieży, miały zabezpieczać w pierwszej kolejności specyficzne dla danych podstaw wychowawczych partie materiału naukowego oraz odpowiadające im metody dydaktyczne. Ale specjalizacja w wykształceniu na poziomie średnim nie determinowała raz na zawsze losów ucznia. Program szkoły średniej przewidywał stosunkowo łatwe przenoszenie się młodzieży klas IV i V do innych oddziałów, z wyjątkiem klasycznego. W niektórych tylko przypadkach przeniesienie łączyło się z egzaminem z jednego przedmiotu. Poczynając od klasy VI, zmiana oddziału była już znacznie utrudniona ze względu na różnice w zakresie treści poszczególnych przedmiotów. Poważną zaletą programu był jego „postulat pełnego równouprawnienia wszystkich typów szkoły średniej, nieumarunkowanego żadnymi egzaminami uzupełniającymi i nieścieśnionego żadnymi ograniczeniami, jako podstawowy warunek wszelkiej reformy tej szkoły”<sup>175</sup>.

„Program nauczania szkoły średniej” ogniskował w sobie główne kierunki myśli reformatorskiej lat 1915—1918, wypowiadając się za koedukacją, skróceniem czasu nauki na poziomie rzeczywistej szkoły średniej, podziałem jej na równoprawne typy, ale z typem matematyczno-przyrodniczym na czele, powiązaniem kształcenia i wychowania z życiem, zaprowadzeniem metod służących rozwijaniu samodzielnej pracy ucznia itd. Wypełnienie ogólnych dyrektyw szczegółowymi treściami mogłoby

<sup>174</sup> Tamże, s. 86, 87.

<sup>175</sup> Tamże, s. 144.

z powodzeniem zaspokajać najbardziej postępowy nurt w polskim ruchu reformy szkoły. Ale program mógł także z powodzeniem służyć tej części zachowawczego społeczeństwa polskiego, której przewodziło — w zakresie spraw szkolnych — Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych. Wtedy należało zrezygnować z haseł perspektywicznych, a ograniczyć przeprowadzenie całej reformy do wypełnienia odpowiednimi treściami planu doraźnego, mieszczącego się w pełni w ramach ustrojowych i częściowo także programowych tradycyjnego gimnazjum filologicznego. Tak więc wartość przygotowanej reformy szkoły średniej ogólnokształcącej była w pełni uzależniona od sposobów wprowadzania jej w życie. Sens społeczny i ideowy programu wyszedł na jaw dopiero z chwilą wprowadzania go w życie w 1919 roku.

#### ZAKOŃCZENIE

Sprawa przyszłości Polski i jej bytu niepodległego została przesądzona ostatecznie w wyniku zwycięstwa Wielkiej Rewolucji Październikowej w Rosji, wydarzenia zaś zaszło w początkach listopada 1918 r. na europejskim teatrze działań wojennych oraz programowe deklaracje zwycięskich państw stanowiły tylko jej dopełnienie.

Niepodległa Polska zastała prawie gotowe projekty ustroju szkolnictwa oraz programów naukowych, zawdzięczając je rozbudzonemu w 1914 roku działaniu społecznemu, organizacjom, związkom i towarzystwom oświatowym i nauczycielskim. W tym też streszcza się znaczenie prac koncepcyjnych nad przyszłością szkolnictwa, prowadzonych w latach 1915—1918. Ale materiały wówczas przygotowane miały znaczenie nie tylko doraźne, bowiem powracano do nich przez cały okres międzywojenny. Ze względu na swój złożony oraz wieloznaczny charakter i wymowę społeczno-ideową, które prześledziliśmy w tym artykule, służyły one siłom postępowym, a także wstecznym w ich pracach nad ustrojem i programami szkolnictwa Polski Niepodległej. I z tych chociażby powodów jest rzeczą godną wydobywanie z kart przeszłości koncepcji, projektów i wniosków o szkole i wychowaniu, wykazujących w niejednym punkcie prawie bezpośredni związek z problematyką szkolną dnia dzisiejszego.

#### Objaśnienie niektórych skrótów użytych w przypisach

AAN — Archiwum Akt Nowych

TNSW — Zespół akt Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych

CKO — Zespół akt Centralnego Komitetu Obywatelskiego

TRS — Zespół akt Tymczasowej Rady Stanu

GCCR — Zespół akt Gabinetu Cywilnego Rady Regencyjnej

PRM — Zespół akt Prezydium Rady Ministrów

ФЕЛИКС В. АРАШКЕВИЧ

СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА В ПОЛЬШЕ В 1915—1918 ГОДАХ

Краткое изложение

Начало первой мировой войны сделало реальными надежды Польского Народа на восстановление независимого народного быта. Начиная с 1914 года партии, политические группировки, учительские организации, а также более просвещенные личности предприняли усиленную работу по приготовлению основ и условий организации независимого государства, посвящая много места школьному делу.

Главными центрами, занимающимися выработыванием концепций школы в возрожденной Польше, были: Педагогическая Комиссия Общества Польского Учительства, Центральное Школьное Бюро и Отдел Просвещения столичного города Варшавы. Приготавливаемые проекты подчеркивали необходимость демократизации просвещения, введения единого школьного строя, при соблюдении в воспитании национального элемента, что было необходимым условием интеграции общества разделенного долголетней неволей, и приготовления его к творческому труду на народной ниве.

Просветительные центры, приготавлиющие проекты будущей школы для независимой Польши, высказались за реорганизацией, существовавшей до сих пор, общеобразовательной школы путем сокращения в ней времени науки до 5 лет, сочетания её с начальной школой и обеспечения условий обучения для способных, но небогатых детей. Кроме того, на основе новейшей педагогики и психологии, приготовлены общие очертания научных воспитательных программ, связывая их с народными потребностями. Кроме концепционного труда, учительские организации, а также польские правительственные власти, призванные оккупационными государствами, начали перенимать школьное образование оставленное захватчиками и преобразовывать их по новым принципам.

Концепции средней общеобразовательной школы, начальной школы, профессиональной школы и педагогических научных учреждений были, в годах 1915—1918, обсуждаемы на многих просветительных съездах, а также учительскими организациями. Возрожденная Польша в 1918 году, благодаря общественной инициативе, имела уже в 1918 году готовые проекты организации школьного дела, планов обучения и воспитания.

FELIKS W. ARASZKIEWICZ

THE SECONDARY GENERAL-EDUCATION SCHOOL IN POLAND IN THE YEARS 1915—1918

Summary

The outbreak of the First World War made real the Polish hopes of regaining an independent national existence. From 1914 onwards, the political parties, the teachers' organizations and enlightened individuals undertook intense labours on the preparation of the conditions and principles of organizing the independent State, devoting a great deal of attention to matters of the school system.

The principal centres which busied themselves with the elaborating of a concept of school for the reborn Poland were: the Komisja Pedagogiczna Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego (Pedagogic Commission of the Association of

Polish Teachers), the Centralne Biuro Szkolne (Central School Office) and the Wydział Oświecenia Miasta Stołecznego Warszawy (Department of Education of the Capital City of Warsaw). The drafts under preparation emphasized the need for rendering education more democratic, for instituting a uniform school system and for making the appropriate allowance, in education, for the national element, as being the indispensable conditions for intergranting a community which been split up by the many years of foreign occupation, and for preparing it for creative work on the national field.

The educational centres which worked out the concept of the future school in independent Poland pronounced themselves in favour of a reorganization of the hitherto existing gimnazjum (more or less the counterpart of a grammar school) of general education, by shortening the period of tuition there to five years, by connecting it with the primary school and by the ensuring of the proper conditions for the educating of able but poor children. What was prepared, moreover, on the basis of the most recent achievements of pedagogics and psychology, were the general outlines of scholastic and educational curricula, which were closely connected with the national needs. Apart from such conceptual labours, the teachers' organizations and the Polish State authorities, called into being by the will of the occupying powers, took in hand the talking over of the school system which they had found and which had existed under the pre-war occupant, and its reconstruction according to new principles.

The concept of the secondary school of general education, just like that of the primary school, of the vocational school and of the teachers' training college, became the subject of many educational conferences and of the debates of the teachers' organizations in the years 1911 to 1918. It was to such social initiatives that the reborn Poland of 1918 owed the existence of ready drafts for an organization of the school system, of plans of tuition and education.