

# Grochowski, Leonard

---

## Szkoła polska na tle europejskim 1918-1939

---

Rozprawy z Dziejów Oświaty 33, 219-244

---

1990

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.



LEONARD GROCHOWSKI

## SZKOŁA POLSKA NA TLE EUROPEJSKIM 1918—1939

W badaniach historyczno-oświatowych nad problematyką szkoły polskiej niewiele jest prac o charakterze porównawczym. Co najwyżej ukazało się parę publikacji w tym ujęciu, które jednak prezentują ściśle określony problem<sup>1</sup>. W innych opracowaniach pojawiają się od czasu do czasu jedynie krótkie dane porównawcze odnoszące się do funkcjonowania niektórych typów szkolnictwa w wybranych krajach, m.in. ogólnokształcącego<sup>2</sup> czy ostatnio zawodowego<sup>3</sup>. Ten zasadniczo wąski zakres ujęć komparatystyczno-historycznych, uwzględniający tylko wycinkowo niektóre dane, zwłaszcza czerpane z wydawnictw statystycznych, wyraża przynajmniej *implicite* również potrzebę szerszego niż dotąd traktowania problemów oświatowo-historycznych w aspekcie właśnie porównawczym. Z tego m.in. względu studium niniejsze podejmując próbę ukazania szkoły polskiej lat międzywojennych na tle europejskim, porównawczym, stawia sobie być może nazbyt ambitny cel, by przynajmniej w części tej potrzebie odpowiedzieć i w tym samym stopniu tę niejako lukę wyrównać.

W szczególności więc praca stara się pokazać głównie człony ustrojowe i formy funkcjonowania szkoły polskiej okresu II Rzeczypospolitej przez zestawienie z analogicznymi elementami systemów szkolnych kilku krajów europejskich, wybranych ze względu na sąsiedztwo i związki pedagogiczno-kulturalne z Polską. Do tych krajów należą Niemcy i Cze-

---

<sup>1</sup> Np. K. Mrozowska, *Koncepcje pedagogiczne Oświecenia Rolland d'Arceville — Denis Diderot — Komisja Edukacji Narodowej. Studium porównawcze*, [w:] *Rozprawy z dziejów oświaty*, t. XIX, Wrocław 1976, s. 3—47.

<sup>2</sup> M.in. S. Mauersberg, *System oświaty a problem demokratyzacji społeczeństwa w Polsce (1918—1939)*, [w:] „Dzieje Najnowsze”, R. XII: 1980, nr 2, s. 7, 13, 15.

<sup>3</sup> Por. J. Miąso, *Szkolnictwo doksztalcające zawodowe w Polsce w latach 1918—1939*, [w:] *Rozprawy z dziejów oświaty*, t. XV, Wrocław 1972, s. 56—57. *Idem*, *Kształcenie zawodowe młodzieży pracującej (1918—1939)*, [w:] *Rozprawy z dziejów oświaty*, t. XXX, Wrocław 1987, s. 139.

chosłowacja oraz Francja, Belgia i Austria, a po części także z uwagi na znaczne zbieżności z Polską w ogólnych trendach rozwoju ekonomiczno-społecznego, jak m.in. Węgry, Jugosławia, Rumunia. W ramach tegoż zestawienia dokonane zostały zgodnie z formułowanymi już na naszym gruncie postulatami metodologicznymi w zakresie analiz porównawczych w badaniach historyczno-oświatowych<sup>4</sup>, dwie operacje polegające na wydobyciu zarówno podobieństw, jak i różnic, jakie występowały w badanych systemach oświatowych, a także na podjęciu próby wartościowania podstawowych członów tych systemów, zakresu ich funkcjonowania z częściowym uwzględnieniem ewolucji zjawisk oświatowo-pedagogicznych, a zwłaszcza ich omówieniem na tle trendów rozwoju społeczno-ekonomicznego, politycznego i kulturalnego badanych krajów oraz ich zróżnicowanych uwarunkowań historycznych. Niejednokrotnie te ostatnie czynniki w powiązaniu z uwarunkowaniami związanymi z rozwojem ekonomicznym rzutowały w decydującym stopniu na wyniki ocen porównawczych dotyczących skali zarówno podobieństw, a w większych rozmiarach różnic i odmienności, które znamionowały funkcjonujące wówczas systemy oświatowe czy niektóre podstawowe człony szkolnictwa niektórych badanych krajów. W szczególności uwaga ta odnosi się do kwalifikacji systemów szkolnych krajów rozwiniętych, jak Francji czy Niemiec, w ich zestawieniu ze szkolnictwem Polski, a także innych krajów mniej rozwiniętych ekonomicznie.

Praca niniejsza, podejmując pokazanie szkoły polskiej dwudziestolecia międzywojennego na tle porównawczym, koncentruje uwagę w pierwszej kolejności na ogólnych trendach rozwojowych Polski i wyżej wymienionych krajów. Następnie omawia niektóre elementy struktury ustrojowej szkolnictwa badanych krajów oraz cechy i kierunki przeprowadzanych wówczas w Europie reform oświatowych. Pierwszorzędnej wagi członem pracy są prezentacje i omówienia zakresu i funkcji działalności edukacyjnej oraz sprawności podstawowych szczebli i typów szkolnictwa — elementarno-powszechnego, ponadelementarnego i zawodowego oraz średniego ogólnokształcącego i wyższego.

#### 1. WSKAŹNIKI ROZWOJU EKONOMICZNEGO A BUDŻETY OŚWIATOWE

Podejmując w dużym skrócie problematykę rozwoju ekonomicznego Polski i badanych krajów, należy na wstępie stwierdzić, iż chodzi jedynie o pokazanie głównych symptomów w tej dziedzinie, traktowanych jako tło dla prezentowanych porównawczo zagadnień szkolnych. Dla uchwycenia najbardziej miarodajnych i zarazem czytelnych danych tego

---

<sup>4</sup> Cz. Majorek, *Metoda porównawcza w badaniach historyczno-oświatowych*, „Przegląd Humanistyczny”, 1979, nr 7, s. 11—32.

rozwoju przytacza się szczegółowe wskaźniki dochodu narodowego omawianych krajów przeliczane zwykle na 1 mieszkańca, przy równoczesnym uwzględnianiu globalnej liczby ludności tych krajów<sup>5</sup>. Korzystając z tego typu pomiarów wykonanych za rok 1929, których dane są stosunkowo najbardziej porównywalne z innymi krajami i przyjmując wartość dochodu narodowego przypadającego na 1 mieszkańca w Polsce za 100, dochodzi się do wniosku, iż w znacznej liczbie krajów europejskich sprawa ta kształtowała się powyżej tego poziomu, a mianowicie w Anglii w wymiarze — 551, w Niemczech — 308, w Danii — 302, we Francji i Szwecji — 251, w Norwegii — 225, w Finlandii — 133, na Łotwie i na Węgrzech — 126; poniżej poziomu Polski były m.in. takie kraje, jak: Grecja — 91 i Rumunia — 71. Powyższe wskaźniki pokazują niski poziom dochodu narodowego Polski, który nie dorównywał w 1929 r. w tej dziedzinie nawet Łotwie i Węgrom<sup>6</sup>.

Ujmując ten sam problem stopnia rozwoju ekonomicznego wybranych krajów europejskich również za rok 1929, aczkolwiek przyjmowany w formie dochodu społecznego będącego sumą całej wartości produkcji obliczonej na głowę w ówczesnych złotych polskich, dochodzi się w zasadzie do analogicznych stwierdzeń. Jeśli w Polsce ów dochód społeczny na 1 mieszkańca wynosił 0,61 tys. zł, to w przodujących krajach Zachodu był on dwukrotnie wyższy: we Francji osiągnął sumę 1,83 tys. zł, a w Niemczech i Anglii 1,76 tys. zł. W innych krajach o rozbudowanej ekonomice dochód ten przekraczał 1 tys. zł na głowę, m.in. także w Czechosłowacji. Nawet na Węgrzech osiągnano w 1929 r. 0,83 tys. zł, a więc powyżej granicy polskiego poziomu rozwoju. Jedynie Rumunia posiadała niższy od Polski wskaźnik, choć nieznacznie, bo wynosił 0,60 tys. zł na 1 mieszkańca, a zdecydowanie niższy kształtował się w innych krajach bałkańskich, a mianowicie na poziomie 0,45 tys. zł<sup>7</sup>.

Powyższe proporcje nie zmieniły się istotnie do końca omawianego okresu. Polska pod względem gospodarczego rozwoju pozostała w grupie krajów europejskich o najniższych wskaźnikach. W świetle bowiem danych za 1938 r. dotyczących wymiarów dochodu narodowego przeli-

<sup>5</sup> Globalna liczba ludności w wybranych krajach przedstawiała się w trzech odstępach czasowych 1921, 1931 i 1938 (w milionach) następująco: Polska — 27,4 32,3 35,1; Francja — 39,2 41,8 42,0; Niemcy — 59,2 64,3 67,5 (bez Austrii i Sudetów); Czechosłowacja — 13,0 14,0 15,3; Austria — 6,5 (1923) 6,8 6,9 (1937); Belgia — 7,4 8,1 8,4; Węgry — 8,4 (1925) 8,7 9,1; Rumunia — 16,1 (1924) 18,1 19,9; Włochy — 38,1 41,2 43,7; Jugosławia — 12,5 (1924) 13,9 15,6. Źródła: *Annuaire statistique international de la Société des Nations*, Genève 1936/37, s. 14; 1938/39, s. 18. *Mały rocznik statystyczny 1939*, GUS RP, Warszawa 1939, R.X, s. 15. *Rocznik statystyki międzynarodowej 1970*, Warszawa 1970, s. 13.

<sup>6</sup> Z. Landau, J. Tomaszewski, *Polska w Europie i w świecie 1918—1939*, Warszawa 1980, s. 202.

<sup>7</sup> *Mały rocznik statystyczny 1939*, s. 66—67; L. Landau, *Gospodarka światowa. Produkcja i dochód społeczny w liczbach*, Warszawa 1939, tabl. 16, s. 128—129.

czanego na 1 mieszkańca w dolarach USA Polska znajdowała się na poziomie 96 dol. na osobę, przewyższając w Europie jedynie Rumunię i Grecję (77 dol.). Zdystansowały nas w tym czasie plasując się w granicach 100—200 dol. USA na 1 mieszkańca kraje południowe, jak Bułgaria (110), Austria (154), Węgry (167), Jugosławia (171) i Czechosłowacja (185). Kraje zachodnie natomiast osiągały wtedy wyższe wskaźniki: w granicach 200—300 dol. USA były Belgia (262) i Francja (260), w następnej skali 300—400 dol. USA dochodu narodowego na 1 mieszkańca umiejscowiły się Niemcy (335) oraz Norwegia (345), Holandia (314) i Dania (308), a na poziomie najwyższym w Europie, tj. od 400 do 500 dol. znajdowały się w 1938 r. jedynie W. Brytania (465), Szwecja (449) i Szwajcaria (440)<sup>8</sup>.

Wymownym wyrazem tej zróżnicowanej sytuacji ekonomicznej wymienionych państw Europy były również efekty potencjału produkcyjnego osiągnane w różnych dziedzinach życia gospodarczego, które były przecież podstawą postępu cywilizacyjnego tych krajów. Dla przykładu w produkcji stali surowej na 1 mieszkańca w latach 1920—1930—1938 przypadają w Polsce 37—39—42 kg. Poniżej tego pułapu uplasowały się Jugosławia (1,9—6—15) i Rumunia (3—11—18). Węgry natomiast wychodząc z 8 kg osiągnęły w następnych latach 43 i 71 kg; a Czechosłowacja wyprzedziła nas w tej dziedzinie 2—3-krotnie, uzyskując w wymienionych latach 75—131—128 kg stali surowej na 1 mieszkańca. W czołówce europejskiej natomiast znajdowały się W. Brytania (211—162—222 kg), Francja (79—230—151), Belgia (166—415—272) i Niemcy (126—177—526)<sup>9</sup>. Z kolei w produkcji energii elektrycznej w latach 1928 i 1937 przeliczanej w miliardach KWh Polska osiągnęła od 2,6 do 3,6 mld. W tej dziedzinie poniżej tego poziomu były Austria (2,4 do 3,0), Holandia (1,4 do 2,6) i Rumunia (0,5 do 1,1). Inne kraje przodowały, m.in. Niemcy — 27,9 do 50 mld KWh, Anglia — 14,5 do 28,8, Francja — 13,0 do 17,6, a także w tej grupie była Czechosłowacja, mimo że wyprzedziła i w tej dziedzinie Polskę, choć tylko nieznacznie<sup>10</sup>. Analogiczne miejsce zajmowała Polska również w obrotach handlu światowego, biorąc pod uwagę dane porównawcze w tej materii z innymi krajami europejskimi. W latach 1929 i 1938 udział Polski w tych obrotach stanowił dokładnie 1% całości operacji tego typu. Niższe odsetki wykazywały obroty handlowe Rumunii i Węgier (0,5 do 0,6%) oraz Jugosławii (0,4 do 0,5%). Wyższe natomiast posiadały głównie Anglia (13,0 do 13,9%), Niemcy (9,4 do 10,1 — łącznie z Austrią), Francja —

<sup>8</sup> W. S. Woytinsky, E. S. Woytinsky, *World Population and Production Trend and Outlook*, New York 1953, s. 389—391; J. Ciepielewski, I. Kostrowicka, Z. Landau, J. Tomaszewski, *Historia gospodarcza świata XIX i XX wieku*, Warszawa 1970, s. 564—565.

<sup>9</sup> *Rocznik statystyki międzynarodowej* 1970, s. 27.

<sup>10</sup> *Mały rocznik statystyczny* 1939, s. 128

z tendencją spadkową (6,2 do 4,7<sup>0</sup>/o) i analogicznie Czechosłowacja (1,7 do 1,4<sup>0</sup>/o)<sup>11</sup>.

Na tym tle mamy również do przykładowego odnotowania wskaźniki rozwoju niektórych zdobyczy w dziedzinie środków komunikacji oraz łączności telefonicznej. W Polsce długość eksploatacyjna linii kolejowych w 1937 r. przypadła na 10 tys. mieszkańców tylko 5,8 km. Poniżej tej granicy uplasowane były m.in. Rumunia (5,7 km) oraz Holandia i Włochy (po 3,9 km). Wyższe natomiast wskaźniki posiadały Francja (10,1 km), Czechosłowacja (8,9 km), Węgry (8,7 km), Niemcy (8,0 km), Szwajcaria (7,2 km) i Anglia (6,5 km)<sup>12</sup>. Daleko większe dysproporcje zarysowały się w zakresie posiadanych samochodów. W 1938 r. na 10 tys. mieszkańców Polski przypadało tylko 10 tego typu pojazdów. Był to jeden z najniższych wskaźników — niższy nawet od Rumunii, gdzie 13 samochodów przypadało na każde 10 tys. ludności. W Czechosłowacji liczba pojazdów sięgała 69, w Holandii — 166, w Niemczech (łącznie z Austrią) — 251, w Belgii — 268, w Szwecji — 305, a w Anglii — 511 i we Francji aż 523<sup>13</sup>. Niemal analogiczna sytuacja była w tym czasie na odcinku telekomunikacji. W Polsce w 1937 r. na 1 tys. mieszkańców było zaledwie 7 aparatów telefonicznych. W świetle danych statystycznych odnoszących się jedynie do wybranych krajów wynika, że kraj nasz w tym względzie wyprzedziły Czechosłowacja (15 aparatów), Francja (37), Łotwa (39), Belgia (47), Niemcy (53) i Anglia (64); trzy natomiast kraje europejskie przekroczyły wtedy niemalże magiczną liczbę 100 aparatów telefonicznych, jakie przypadały na 1 tys. mieszkańców: były to Szwajcaria (103), Dania (113) i Szwecja (116)<sup>14</sup>.

Z przedstawionych wyżej wskaźników rozwoju gospodarczego wybranych państw europejskich wynika niedwuznacznie, iż Polska znajdowała się pod tym względem w grupie państw o niskim poziomie rozwoju w tej dziedzinie. Zdystansowały nas kraje o zbliżonych strukturach społeczno-ekonomicznych i uwarunkowaniach historycznych, jak Czechosłowacja, także po części Węgry i Jugosławia. Zdystansowały nas przede wszystkim — co jest zrozumiałe — Niemcy i Francja. Niezależnie od przyczyn tego złożonego procesu, szczegółowych jego przejawów i uzależnień — a pozostaje to poza ramami niniejszego studium — znajdując odbicie w literaturze specjalistycznej, historyczno-gospodarczej<sup>15</sup> — wyłania się kolejny problem skali finansowania szkolnictwa

<sup>11</sup> *Ibidem*, s. 164.

<sup>12</sup> *Ibidem*, s. 196.

<sup>13</sup> *Ibidem*, s. 200.

<sup>14</sup> *Ibidem*, s. 208.

<sup>15</sup> Na uwagę zasługują także prace cytowanych wyżej autorów Z. Landaua i J. Tomaszewskiego: *Zarys historii gospodarczej Polski 1918—1939*, Warszawa 1960 (i kolejne wyd. 2—5: 1962—1986); *Gospodarka Polski międzywojennej 1918—1939*, t. 1—3, Warszawa 1967—1982, oraz *Druga Rzeczpospolita. Gospodarka — Społeczeństwo — Miejsce w świecie (sporne problemy badań)*, Warszawa 1977.

w ramach głównie państwowych budżetów oświatowych. Problem ten wyraża z jednej strony stopień zaangażowania państw sprawami szkolnictwa, a z drugiej ich możliwości ekonomiczno-finansowe uwarunkowane stopniem rozwoju potencjału gospodarczego.

Przekładając to zagadnienie na język danych statystycznych z lat 1933—1934 mamy do odnotowania fakt, iż budżet oświatowy Polski stanowił 13,2% całości wydatków państwa, co wynosiło 188,3 mln franków szwajcarskich (FS). W zestawieniu z interesującymi nas kilkoma krajami Polska była wtedy na wysokim poziomie odsetka oświatowego w ogólnym budżecie państwa — ponad 10%, zajmując za Niemcami, które miały 18,1%, drugie miejsce. Taki wysoki odsetek, tj. 12,1%, miała także Czechosłowacja; inne kraje zachodnioeuropejskie wykazywały niższe proporcje budżetowe asygnowane na oświatę, a mianowicie Belgia — 9,1%, Włochy — 8,4%, Francja — 6,9% i Austria tylko 2,9%. Narzuca się tu wniosek, iż kraje o niższym poziomie rozwoju gospodarczego przeznaczały wyższy odsetek swych budżetów na cele szkolnictwa. Wyjątkiem były w tym czasie Niemcy, i to — jak się wydaje — z dwóch względów. Wysokiemu bowiem odsetkowi budżetu oświatowego (18,1%) odpowiadała duża, bodaj jedna z najwyższych w Europie, suma pieniędzy przeznaczona na oświatę, która wynosiła wtedy 885 mln FS. Poza powyższą kwotę duże sumy budżetowe na ten cel przeznaczały też Francja — 713 mln FS i Włochy — 454 mln FS. Poniżej polskiego poziomu plasowały się Belgia — 140 mln FS, Czechosłowacja — 118 mln FS i Austria — tylko 31,6 mln FS<sup>16</sup>.

Nie tyle jednakże sumy te potwierdzają wyżej sformułowany wniosek, ile wyniki ich zestawień z globalną liczbą ludności wymienionych krajów, które przynoszą kwotę w zasadzie porównywalną, bo przypadającą na 1 mieszkańca. W wyniku takich przeliczeń polski budżet oświatowy przypadający na 1 mieszkańca wynosił tylko 5,7 FS i był najniższy w zestawieniu z wymienionymi krajami; czechosłowacki opiewał na sumę 8,4 FS, a pozostałych krajów zachodnich powyżej 10 FS: włoski — 11,1 FS, niemiecki — 13,4 FS oraz belgijski i francuski — po 17,3 FS na 1 mieszkańca. I w tym przypadku mamy — podobnie jak w wielu regulach — wyjątek, który dotyczy Austrii. Niskiemu odsetkowi budżetu oświatowego (2,9%) towarzyszyła mała kwota wynosząca 31,6 mln FS, co przypadało na 1 mieszkańca tego kraju zaledwie 4,7 FS<sup>17</sup>. Był to zatem jeden z najniższych w Europie wydatków budżetowych asygnowanych na cele szkolne.

W uzupełnieniu tego wywodu dotyczącego problematyki budżeto-

<sup>16</sup> *Das Bildungswesen im Haushaltsplan der Staaten* (wg: „Bulletin du BIE” 1934, nr 33), „Internationale Zeitschrift für Erziehung”, IV, 1935, z. 1, s. 54.

<sup>17</sup> Obliczenia te wykonano na podstawie: *Das Bildungswesen...*, s. 54, oraz *Rocznik statystyki międzynarodowej 1970*, s. 13.

wej warto również uwzględnić dla celów porównawczych sprawę ustalania przez poszczególne państwa niektórych podziałów w obrębie uchwalanego corocznie budżetu wydatków. Chodzi mianowicie w naszym przypadku o pokazanie proporcji, jakie występowały pomiędzy wydatkami przeznaczanymi na oświatę i armię w kilku wybranych krajach (z wyłączeniem niestety Niemiec, co do których dysponujemy tylko danymi budżetu Rzeszy, bez budżetu krajów związkowych) w latach 1928/29 i 1936/37. W Polsce budżet oświatowy stanowił w końcu lat dwudziestych 50,7% budżetu wojskowo-obronnego, a dziesięć lat później spadł do 45,5% (budżet oświaty wynosił w tych latach 15,2% i 15,6%, a wojska 30,0% i 34,3% całego budżetu państwa). W analogicznej sytuacji była Estonia, której dane budżetowe kształtowały się w granicach 52,5% do 45,0% (odsetki budżetu oświaty: 10,4% i 10,0% a armii 19,8% i 22,2%). W innych krajach sprawa ta wyrażała się w kilku wariantach<sup>18</sup>. *Casus* zatem Polski (oraz Estonii) wskazuje, że wydatki budżetowe przeznaczane na cele oświatowe stanowiły połowę analogicznych wydatków wyasygnowanych na armię, a ponadto wykazywały one równocześnie tendencje spadkowe.

W kilku państwach problem proporcji budżetu oświatowego wobec wojskowo-obronnego kształtował się poniżej połowy budżetu armii, w niektórych z tendencją spadkową, jak w Wielkiej Brytanii w granicach 44,2% do 33,3%, a zwłaszcza we Francji — z 32,7% do 24,1%<sup>19</sup>; w innych natomiast w tej samej grupie zarysowała się tendencja wzrostowa, tj. we Włoszech od 32,7% do 36,7%, a w Jugosławii od 35,2% do 42,1%<sup>20</sup>. W następnej grupie kilku państw budżet szkolny wynosił około  $\frac{3}{4}$ — $\frac{2}{3}$  budżetu wojska, aczkolwiek w latach trzydziestych wyrażał tendencje spadkowe: w Bułgarii z 88,8% do 68,5%, w Rumunii z 82,8% do 52,6%, a na Litwie z 71,3% do 52,1%<sup>21</sup>. Analogiczne zjawisko spadkowe występowało również w tych krajach, w których proporcje budżetowe w omawianych dziedzinach były ogólnie biorąc zrównane, a mianowicie w Belgii z 110% do 98,8% i w Szwecji z 90,5% do

<sup>18</sup> Obliczenia zostały wykonane na podstawie danych z: *Mały rocznik statystyczny 1939*, s. 377—378.

<sup>19</sup> Odsetki budżetowe na oświatę i armię w latach 1928/29 i 1936/37 wynosiły w W. Brytanii 6,1% i 13,8% oraz 6,7% i 20,1% ogólnego budżetu państwa; we Francji — 6,9% i 21,1% oraz 6,8% i 28,2%. Obliczenia na podstawie: *Mały rocznik statystyczny 1939*, s. 377—378.

<sup>20</sup> Analogiczne odsetki omawianych budżetów były we Włoszech 7,1% i 21,7% oraz 7,6% i 20,7%, a w Jugosławii — 11,7% i 33,2% oraz 13,4% i 31,8%. Obliczenia: *ibidem*, s. 377—378.

<sup>21</sup> Te same proporcje wynosiły w Bułgarii 14,2% i 16,0% oraz 14,6% i 21,3%, w Rumunii — 17,8% i 21,5% oraz 18,3% i 34,8%, a na Litwie — 12,4% i 17,4% oraz 13,9% i 26,7%. Obliczenia: *ibidem*, s. 377—378.



85,0%<sup>22</sup>. W Holandii natomiast była sytuacja odwrotna, a więc wyjątkowa; budżet oświaty przewyższał wydatki na cele wojskowe najpierw o 58,4%, a następnie nieco spadł do 51,3%<sup>23</sup>.

Podsumowując powyższe dane można sformułować następujące wnioski. We wszystkich wymienionych krajach, z wyjątkiem Holandii, występowała tendencja zmniejszania kwot budżetu oświatowego. W większości krajów budżet oświatowy stanowił generalnie biorąc połowę budżetu przeznaczanego na cele wojskowo-obronne. Uwzględniając jednak wydatki budżetowe asygnowane na opiekę społeczną<sup>24</sup> osiągnano wtedy zwiększenie funduszy publicznych, będących wówczas podstawą finansowania przez państwa celów edukacyjno-opiekuńczych. Miejsce natomiast Polski w tej dziedzinie przedstawiało się niekorzystnie. Wysokiemu stosunkowo budżetowi oświatowemu ujmowanemu w odsetkach (13,2% ogólnego budżetu) nie odpowiadała wysoka realna kwota tego funduszu (188,3 mln FS), która w przeliczeniu na 1 mieszkańca stanowiła jeden z najmniejszych budżetów oświatowych w Europie.

## 2. GŁÓWNE ELEMENTY STRUKTUR USTROJOWYCH SZKOLNICTWA ORAZ KIERUNKI I FUNKCJE PRZEPROWADZANYCH REFORM OŚWIATOWYCH

W powiązaniu, ale i w uzależnieniu od sytuacji ekonomicznej cytowanych krajów i asygnowanych przez nie budżetów oświatowych, a także wskutek wpływu decydujących o polityce tych państw sił społecznych, kształtowały się poszczególne systemy szkolne, zróżnicowane w swych strukturach, aczkolwiek wykazujące znaczne podobieństwa w niektórych podstawowych swych elementach. Ze względu na przynależność prawno-społeczną oraz charakter organu założycielskiego, kierującego i finansującego instytucje oświatowe, utrzymały się w omawianym okresie międzywojennym trzy rodzaje szkół: państwowe, samorządowe i prywatne. Spośród tych ostatnich spora liczba spełniała swoje zadanie opierając się na uzyskanych prawach państwowych szkoły publicznej. Z tego względu funkcjonowała także klasyfikacja zakładów szkolnych, w myśl której dzielono je także na publiczne i państwowe. Sprawa tego podziału miała również określone reperkusje w dziedzinie finansowania, a także określania i egzekwowania programów nauczania i wychowania w szkołach poszczególnych krajów.

<sup>22</sup> Odsetki budżetowe przeznaczone na oświatę i armię: w Belgii — 8,8% i 8,0% oraz 9,7% i 10,8%, i w Szwecji — 17,2% i 19,0% oraz 13,0% i 15,3%. Obliczenia: *ibidem*, s. 377—378.

<sup>23</sup> Wydatki budżetowe analogicznego przeznaczenia w wyżej wymienionych latach wynosiły w Holandii 17,8% i 10,4% oraz 19,1% i 9,8%. Obliczenia: *ibidem*, s. 377—378.

<sup>24</sup> *Mały rocznik statystyczny 1939*, s. 377—378.

Ujmując ten problem porównawczo na przykładzie Polski i paru krajów europejskich należy stwierdzić występowanie różnych proporcji w wymienionych grupach szkół, przy utrzymywaniu się jednak dominacji zakładów o charakterze publicznym. W Polsce szkolnictwo publiczne powszechne obejmowało w latach dwudziestych 97,3<sup>0</sup>/<sub>0</sub> szkół, a w trzydziestych odsetek ten nieco obniżył się do poziomu 94,6<sup>0</sup>/<sub>0</sub>; w szkolnictwie natomiast średnim pion publiczno-państwowy utrzymywał się tylko w granicach 40<sup>0</sup>/<sub>0</sub><sup>25</sup>. We Francji sprawa przedstawiała się odmiennie. Szkolnictwo elementarne publiczne poszerzało w tym okresie swój zasięg od 78,6<sup>0</sup>/<sub>0</sub> do 82,6<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, a odsetek pełnych szkół średnich publicznych ulegał wtedy zmniejszeniu: od 61<sup>0</sup>/<sub>0</sub> do 55,3<sup>0</sup>/<sub>0</sub><sup>26</sup>, utrzymując jednak przewagę nad zakładami prywatnymi. W Niemczech natomiast problem wyglądał jeszcze inaczej. Szkoły początkowe (*Grundschulen*) wraz z nadbudówką w postaci wyższej szkoły ludowej (*Volksschuloberstufe*) traktowano jako zakłady publiczne, wyróżniając je jedynie od strony ich stosunku do wyznań<sup>27</sup>. Dopiero na szczeblu średnim występowały podziały na szkoły publiczne i prywatne. Dominowały jednak szkoły o charakterze publicznym, i to zarówno niepełne średnie (*Mittelschulen*), jak również pełne średnie (*Höhere Schulen*), przy czym wykazywały one tendencje wzrostu ilościowego: pierwsze od 78<sup>0</sup>/<sub>0</sub> do 84<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, a drugie od 83<sup>0</sup>/<sub>0</sub> do 88<sup>0</sup>/<sub>0</sub><sup>28</sup>. Proces zatem nadawania szkołom średnim charakteru publicznego postępował zdecydowanie w latach trzydziestych, w powiązaniu także z działaniami reformatorskimi w tym kierunku w czasach III Rzeszy.

Drugi element struktur ustrojowych szkolnictwa dotyczył wewnętrznej organizacji systemów oświatowych poszczególnych krajów. W założeniu była to uznawana powszechnie trójstopniowość ustrojów szkolnych, i formalnie określana, aczkolwiek w istocie rzeczy organizacja ta nie wyrażała zasady jednolitości systemu szkolnego. W wyniku szczególnych ustaleń funkcjonowały zróżnicowania w obrębie stopni oraz ciągów, które zapewniały drożność jedynie w zakresie własnych szczebli. W ramach przeto formalnie przyjmowanej trójstopniowości szkół: ele-

<sup>25</sup> *Ibidem*, s. 322, 326.

<sup>26</sup> *Recueil des statistiques scolaires et professionnelles de 1936 à 1942*, Bureau Universitaire de Statistique, Paris 1943, s. 144—147, 155, 165—166, 170; *La Scolarisation en France depuis un siècle*. Colloque tenu à Grenoble en mai 1968 sous la dir. de P. Chevalier, Paris 1974, s. 42, 118—119, 168—169, 171—172; J. P. Briand, J. M. Chapoulie, F. Huguet, J. N. Luc, A. Prost, *L'Enseignement primaire et ses extensions. Annuaire statistique, 19<sup>e</sup>—20<sup>e</sup> siècles. Ecoles maternelles, primaires, primaires supérieures et professionnelles*, Paris 1987, s. 120, 128, 131, 135, 157, 164.

<sup>27</sup> P. Lundgreen, *Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick*, Teil II: 1918—1980, Göttingen 1981, s. 42.

<sup>28</sup> *Ibidem*, s. 59, 106.

mentarnych (zwanych też początkowymi, ludowymi bądź powszechnymi), średnich i wyższych, funkcjonowały dwa ciągi, luźno z sobą związane. Jeden obejmował szkoły elementarne z ich przy- lub nadbudówkami, niepełne szkoły średnie oraz szkolnictwo zawodowe niższego szczebla. W drugim natomiast mieściły się pełne szkoły średnie, zwłaszcza ogólnokształcące, a także zawodowe oraz na ich podstawie wszystkie szkoły wyższe. Ta ewidentna dwutorowość implikowała funkcjonowanie systemów szkolnych, które znamionowały w różnym stopniu w poszczególnych krajach charakter elitarności ustrojowej, w której wyniku tylko ciąg drugi zapewniał i drożność, i osiąganie najwyższego poziomu wykształcenia. Pierwszy natomiast umożliwiał zdobycie jedynie elementarnego bądź realnego, bądź ściśle zawodowego na pierwszym niejako szczeblu wykształcenia. Jak łatwo się domyślić, służył on dzieciom i młodzieży najszerzych warstw społecznych, podczas gdy drugi ciąg — młodzieży elity społecznej<sup>29</sup>.

Warto przy tej okazji wskazać na te składniki ciągu pierwszego systemów szkolnych niektórych krajów, które przyczyniały się do przygotowania do życia większości młodego pokolenia omawianego okresu. Były to z jednej strony szkoły zawodowe oraz analogiczne zakłady i kursy dokształcające, a z drugiej różnego typu zakłady ponadelementarne, które posiadały nachylenie programowe realne, czy wręcz po części zawodowe. Nie wchodząc w tym miejscu w problematykę, zwłaszcza ilościowego rozwoju tych szkół, należy skonstatować, iż w systemie oświatowym II Rzeczypospolitej trudno byłoby znaleźć tego rodzaju szkoły. Można by jedynie przez analogię uznać za tego typu zakłady te, które w latach dwudziestych do reformy jędrzejewiczowskiej stanowiły trzy wyższe klasy szkół powszechnych (V, VI i VII) — jako że wstęp do 8-letnich gimnazjów zapewniało obok zdanego pomyślnie egzaminu wstępnego ukończenie jedynie czterech klas szkoły powszechnej; po reformie były to klasy VII, w zasadzie przeznaczone dla tych wszystkich, którzy nie kontynuowali edukacji w szkołach średnich, a do których wtedy wstęp wiązał się poza egzaminem, z posiadaniem świadectwa ukończonej klasy VI<sup>30</sup>. Rzecz jasna — co należy mocno raz jeszcze podkreślić — klasy te nie stanowiły *stricte* owych przyczyn nadbudówek szkoły początkowej, zwłaszcza od strony programowej, lecz tylko ich daleki odpowiednik, świadczący również o brakach w ówczesnym polskim systemie oświatowym.

Tymczasem w najczęściej bodaj przytaczanych krajach, tj. we Francji i w Niemczech, mamy do odnotowania funkcjonowanie owych nad-

<sup>29</sup> Por. *Historia wychowania. Wiek XX*, pod red. J. Miąso, Warszawa 1980, t. I, s. 33, 208, t. II, s. 194, 226.

<sup>30</sup> Por. *Ibidem*, t. I, s. 32, 37, 63, 67; oraz B. Ługowski, *Szkolnictwo w Polsce 1929—1939 w opinii publicznej*, Warszawa 1961, s. 49.

budówek szkoły początkowej, które przy różnej swej wewnętrznej strukturze organizacyjno-programowej, a także różnym odniesieniom do swej podstawy szkoły początkowej czy elementarnej, spełniały ważne i pożyteczne w tamtych warunkach funkcje edukacyjne wobec rzesz młodzieży klas niższych. We Francji były to wyższe szkoły elementarne (*écoles primaires supérieures*) i kursy uzupełniające (*cours complémentaires*)<sup>31</sup>. W Niemczech analogiczną funkcję, przy odmiennościach programowo-organizacyjnych, spełniały wyższe szkoły ludowe (*Volksschuloberstufe*) i szkoły średnie niepełne (*Mittelschulen*)<sup>32</sup>. Podobna sytuacja istniała także w innych krajach, np. w Czechosłowacji<sup>33</sup> i w Austrii<sup>34</sup>. Z powyższego zestawienia nasuwa się wniosek, iż systemy szkolne wymienionych krajów, mimo że posiadały widoczne znamiona elitarności, dysponowały jednak szerszymi aniżeli w Polsce możliwościami kształcenia, aczkolwiek głównie w kierunkach praktycznych i ściśle zawodowych. Jednakże, i to należy podkreślić, w jednym i drugim przypadku, tj. polskim także, ujawniały się na tej płaszczyźnie ewidentne braki ustrojowe, które sprowadzały się po prostu do braku jednolitości. A problem ten stanowił wtedy istotny przedmiot zabiegów reformatorskich wielu ludzi zainteresowanych modernizacją i demokratyzacją ówczesnej szkoły.

W związku z powyższym wyłania się sprawa reform oświatowych przeprowadzanych w omawianym czasie niemal we wszystkich krajach europejskich, a które w istotny sposób wpływały na przeobrażenia szkolnictwa także w strukturach ustrojowych. Może to być również przedmiotem porównawczych zestawień, przy zachowaniu występujących w każdym przypadku odmienności. Reformy oświatowe wносиły nowe i pozytywne elementy w niektórych ważnych dziedzinach życia szkolnego: podejmowały próby ujednoczenia systemów oświatowych i upowszechnienia szkolnictwa, wydłużały lata obowiązków szkolnego oraz wprowadzały rozbudowę niektórych pionów kształcenia, zwłaszcza zawodowego.

Polska reforma oświatowa uchwalona 11 III 1932 r. — i nazwana od nazwiska ministra kierującego wówczas resortem szkolnictwa jędrzejewiczowską — wносиła na kilku odcinkach pozytywne elementy. Była małym krokiem w kierunku ujednoczenia systemu oświatowego. W szczególności na stopniu szkoły powszechnej, komasując niejako najniżej zorganizowane i liczne w środowiskach wiejskich szkoły jedno-

<sup>31</sup> J. P. Briand i in., *op. cit.*, s. 187—189, 191, 193, 195—197, 199, 201.

<sup>32</sup> P. Lundgreen, *op. cit.*, s. 32—48, 49—68.

<sup>33</sup> T. Srogoń, J. Cach, J. Mátej, J. Schubert, *Dejiny školstva a pedagogiky*, Bratislava 1981, s. 260.

<sup>34</sup> P. L. Dengler, *Austria (Education)*, [w:] *Educational Yearbook of the International Institute of Teachers College*, Columbia University 1937, New York 1937, s. 17; M. Lederer, *Secondary Education in Austria 1918—1938*, „Bulletin”, 1941, nr 9, U.S. Office of Education, Washington 1942, s. 25.

dwu-, trzy- i czteroklasowe, powołała do życia szkołę 4-klasową, której nadano status szkoły I stopnia pod względem organizacyjno-programowym. Ustawa z kolei wprowadzając 6-letnią szkołę średnią ogólnokształcącą, dwustopniową złożoną z 4-klasowego gimnazjum i 2-klasowego liceum, zlikwidowała definitywnie dwutorowość ustrojowo-programową, która w poprzednim systemie szkolnym wyrażała się w funkcjonowaniu niemal identycznych programów nauczania zarówno w wyższych klasach szkoły powszechnej (V, VI, VII), jak i w niższych gimnazjalnych (I, II, III). Krokiem jednakże wstecz w tym posunięciu było wyłączenie klasy VII szkoły powszechnej z nowej, głównej drogi szkolnej i uczynienie z niej klasy dodatkowej, przeznaczonej dla tych, którzy nie mogli kontynuować dalszego kształcenia się. Podstawą bowiem wstępu do szkoły średniej było świadectwo ukończenia klasy VI.

Reforma wprowadziła także obowiązkowe doksztalcanie młodzieży do 18 roku życia, jeśli po wypełnieniu obowiązku szkolnego nie uczęszczała do żadnej szkoły. Ponadto reforma nadając średnim szkołom zawodowym typu zasadniczego miano stopnia gimnazjalnego i licealnego, tj. identyczne do nazwy, jaką miały szkoły średnie ogólnokształcące, podniosła tym samym prestiż szkolnictwa zawodowego, a na dalszą metę przyczyniała się do stopniowej tegoż rozbudowy<sup>35</sup>.

Reformy oświatowe przeprowadzane w innych krajach przebiegały w różny sposób, tj. w zależności od specyficznych i własnych uwarunkowań, aczkolwiek ujawniały ogólne trendy i tendencje, które są w dużym stopniu materiałem do porównawczych analiz. Szkolnictwo niemieckie od strony obowiązkowości kształcenia startowało w omawianym okresie z lepszej pozycji. Nauczanie obowiązkowe bowiem było w tym czasie od zarania 8-letnie, a ponadto było także wydłużane przez doksztalcanie również obowiązkowe do 18 r. życia. Przeprowadzane w okresie weimarskim reformy ograniczały się jedynie do podejmowania w bardzo ograniczonym zakresie prób ujednoczenia systemu szkolnego, i to w obrębie znacznie zróżnicowanego organizacyjnie szczebla szkoły średniej. Wyrazem tych prób było tylko wprowadzenie nowego typu szkoły średniej, 6-letniego gimnazjum, zwanego *Aufbauschule* (obok 9-klasowych gimnazjów), którego podbudowę stanowiła 7-letnia szkoła ludowa. Rządy III Rzeszy w pionie organizacyjnym podejmowały także analogiczne próby unifikacyjne w szkolnictwie średnim, przy równoczesnym zredukowaniu 9 lat nauki w gimnazjach do 8. Duży natomiast akcent w ramach szczegółowych aktów prawnych kładziono w Niemczech na rozbudowę wielu form szkolnictwa zawodowego i doksztalcającego<sup>36</sup>.

W największym bodaj stopniu reformy oświatowe we Francji posu-

<sup>35</sup> Por. m.in. R. Wroczyński, *Marian Falski i reformy szkolne w Rzeczypospolitej*, Warszawa 1987, s. 160.

<sup>36</sup> *Historia wychowania. Wiek XX*, t. II, s. 221—237.

nęły sprawę modernizacji i demokratyzacji szkolnictwa. Ważnym krokiem były reformy uchwalone wprawdzie dopiero w okresie Frontu Ludowego, tj. w latach 1936—1937, przygotowane i wprowadzane w początkach w życie przez ówczesnego ministra oświaty Jeana Zaya. Wydłużono wtedy obowiązek szkolny do lat 8, a co ważniejsze, zrównano pod względem organizacyjno-programowym tzw. nadbudówki szkoły elementarnej, a zwłaszcza wyższe szkoły początkowe (*écoles primaires supérieures*) z niższym cyklem szkół średnich, następnie zlikwidowano istniejące przy liceach i kolegiach odrębne klasy przygotowawcze na poziomie początkowym (*classes primaires des lycées et collèges*) oraz wprowadzono nową terminologię na oznaczanie szczebli szkolnictwa, które odtąd miało być określane w trójstopniowym systemie (*premier degré* — szkoły elementarne 5-klasowe, *second degré* — szkoły średnie niższe i wyższe oraz *troisième degré* — szkoły wyższe). Działania te podjęte wprawdzie pod koniec omawianego okresu znacznie podważyły dualistyczną strukturę francuskiego szkolnictwa, aczkolwiek nie w sposób decydujący. Wcześniej ważną rolę odegrało zniesienie w latach 1930—1933 opłat z tytułu pobierania nauki w publicznych liceach i kolegiach, a bodaj ważniejsze znaczenie miały szczegółowe rozwiązania legislacyjne ze słynną *loi Astier* z 1919 r. na czele, zwaną we Francji „wielką kartą szkolnictwa zawodowego”, które przyczyniły się w dużym stopniu do rozbudowy szkolnictwa właśnie zawodowego oraz wprowadzenia i upowszechnienia bezpłatnych i obowiązkowych kursów dokształcających zawodowych dla młodzieży zatrudnionej w przemyśle i handlu (*cours professionnels obligatoires*), a później także w rolnictwie<sup>37</sup>.

Przemiany strukturalne w czechosłowackim systemie szkolnym przebiegały w nieco innym kierunku. Pod wpływem zapewne regulacji podejmowanych w Niemczech wprowadzono od początku okresu międzywojennego 8-letnie nauczanie obowiązkowe, z tym że realizacja tej powinności przebiegała w 5-klasowych szkołach początkowych ludowych, a następnie w wyższych tego typu szkołach gminnych i miejskich. Ustawa z 1935 r. o powiatowych szkołach miejskich przyczyniła się w pewnym stopniu do rozbudowy tego typu szkolnictwa. Problem ujednoczenia systemu szkolnego napotykał trudności, ponieważ przy rozwijaniu ww. szkół miejskich powiatowych utrzymywano w dalszym ciągu 8-letnie gimnazja o kilku profilach programowych, których podbudową pozostała 5-letnia szkoła ludowa. Dodatnim natomiast przejawem dążeń reformatorskich w dziedzinie oświaty były zabiegi o rozwój szkolnictwa zawodowego, łącznie z formami nauczania dokształcającego<sup>38</sup>.

Podsumowując powyższe konstatacje dotyczące zakresu i kierunków przeprowadzanych reform oświatowych w Polsce i w kilku wybranych

<sup>37</sup> *Ibidem*, s. 184—195.

<sup>38</sup> *Ibidem*, s. 123—127.

krajach, odnoszących się głównie do podstawowych struktur ustrojowych szkolnictwa, można przyjąć następujące dwa wnioski. W dziedzinie funkcjonowania zasady obowiązku szkolnego reforma polska utrzymując 7-letni okres stawiała sprawę na poziomie przeciętnym dla wielu krajów, nie dorównując kroku Niemcom, Czechosłowacji i Francji. W odniesieniu natomiast do modyfikowanej przez reformy struktury organizacyjnej stopni szkolnictwa reforma jędrzejewiczowska wyrażała tendencję do wydłużania lat szkoły powszechnej, będącej podbudową szkoły średniej. Wprowadziła bowiem zasadę ukończenia VI klas szkoły powszechnej jako warunku wstępu do gimnazjum, podczas gdy w omawianych i innych krajach przeprowadzane tam reformy nie naruszyły szkoły 4—5-letniej jako podstawy do kontynuowania nauki w szkołach średnich; ujawniano tam tym samym tendencję do wydłużania lat szkoły średniej, dzieląc ją czasem na dwa cykle (np. Francja).

### 3. TRENDY FUNKCJONOWANIA I ROZWOJU SZKOLNICTWA W PODSTAWOWYCH SZCZEBLACH I TYPACH

Najbardziej, jak się wydaje, wymierne i zarazem wymowne są analizy porównawcze sytuacji oświatowej Polski i wybranych krajów, jakie można przeprowadzić i osiągnąć za pomocą danych liczbowych opartych na wskaźnikach statystycznych. Te ostatnie ilustrują stan faktyczny szkolnictwa i zarazem jego funkcjonowanie w podstawowych szczeblach i typach szkolnych, dające się uchwycić do pewnego stopnia ewolucyjnie, tj. w kilku, a przynajmniej w dwóch, momentach czasowych omawianego okresu (w latach dwudziestych oraz w latach trzydziestych). To wreszcie, co niezwykle przekonująco pokazuje zaawansowanie cywilizacyjne każdego kraju, będące głównym czynnikiem warunkującym nie tylko rozwój gospodarczy, ale także podstawowy poziom postępu kulturalnego społeczeństwa, to na pierwszym bodaj miejscu wynika ze stopnia zasięgu skolaryzacji dzieci i młodzieży na szczeblu szkoły I szczebla i operatywności tej szkoły. Sytuacja ta w zasadniczy sposób rzutowała na problem analfabetyzmu, który w tamtym okresie pozostawał w wielu krajach, mimo procesu zmniejszania go, jeszcze jako zjawisko niepokojące.

Przechodząc najpierw do porównawczej prezentacji szkolnictwa I stopnia, zwanego wówczas początkowym, elementarnym, ludowym, a u nas powszechnym i zróżnicowanym co do lat nauki (4—7), należy na wstępie stwierdzić, iż rozwijało się ono jako obowiązkowe, bezpłatne i dostępne w zasadzie dla wszystkich dzieci i całej młodzieży w wieku 6—14 lat życia. Zrozumiałą jest rzeczą, że w Polsce funkcjonowało pod znamiennej nazwą szkoły powszechnej. Z uwagi jednakże na zróżnicowania organizacyjno-programowe tej szkoły nie wszędzie mogła ona stanowić pierwsze, podstawowe, ogniwo w systemach oświatowych oma-

wianych krajów. Dla przykładu: w Niemczech w ciągu całego okresu było około  $\frac{1}{3}$  szkół ludowych (początkowych) niżej zorganizowanych<sup>39</sup>. W Polsce natomiast liczba takich szkół w latach dwudziestych sięgała aż 52% wszystkich szkół, w następnym okresie odsetek ten wprawdzie zmniejszył się, choć wynosił jeszcze 35% (1937/38)<sup>40</sup>. Rozpatrując jednak sposób i efekty funkcjonowania tych szkół otrzymujemy charakterystyczny obraz sytuacji oświatowej na szczeblu podstawowym szkolnictwa omawianych krajów, które w świetle danych statystycznych ukazuje właściwe dla każdego kraju symptomy rozwoju bądź regresu.

Analizując sieć tych szkół na tle całej populacji badanych krajów dochodzi się do wniosku, iż sytuacja oświatowa w Polsce przedstawiała się w tym względzie — ujmując rzecz globalnie z pominięciem różnic dzielnicowych — na poziomie średnim. W 1921 r. jedna szkoła powszechna przypadała na ponad 1000 mieszkańców, w 1938 r. liczba ta wzrosła do 1206,6 osób<sup>41</sup>. Analogiczna sytuacja w latach trzydziestych występowała zarówno w Austrii, gdzie jedna szkoła przypadała na 1285,9 osób (1937)<sup>42</sup>, jak i w Niemczech (1931), w których 1198 mieszkańców obsługiwała jedna szkoła<sup>43</sup>. Podobnie rzecz się miała w Rumunii (1934/35 — 1138,5 osób)<sup>44</sup>. Tymczasem korzystniejsze warunki oświatowe miały m.in. Belgia (1935), gdzie jedna szkoła przypadała na 962 mieszkańców<sup>45</sup>, a zwłaszcza Czechosłowacja (1936) i Francja, w których to krajach ww. wyznaczniki liczbowe wyrażały się w liczbach w pierwszym przypadku — 853,6 osób<sup>46</sup>, a w drugim — 578,7 (w latach dwudziestych) i 512,7 osób (w latach trzydziestych)<sup>47</sup>.

Od strony sprawności szkoły elementarnej polska szkoła powszechna była porównawczo w niekorzystnej sytuacji. Biorąc za wskaźnik tejże operatywności szkoły liczbę uczniów, jaka przypadała na jednego nauczyciela, nietrudno zauważyć, że byliśmy w tym względzie niemal na końcu. O dobrej sprawności szkoły mogły świadczyć wskaźniki, jakimi dysponowała statystyka takich krajów, jak Belgia, Szwajcaria, Francja i Niemcy, gdzie liczba uczniów szkoły początkowej przypadająca na

<sup>39</sup> P. Lundgreen, *op. cit.*, s. 43—44.

<sup>40</sup> *Mały rocznik statystyczny 1939*, s. 323.

<sup>41</sup> *Ibidem*, s. 322.

<sup>42</sup> M. Lederer, *op. cit.*, s. 25.

<sup>43</sup> P. Lundgreen, *op. cit.*, s. 42—43.

<sup>44</sup> G. Comicescu, *Roumania (Education)*, [w:] *Educational Yearbook of the International Institute of Teachers College*, Columbia University 1937, New York 1937, s. 430—431.

<sup>45</sup> V. Bohet, *Belgium (Education)*, [w:] *Educational Yearbook of the International Institute of Teachers College*, Columbia University 1937, New York 1937, s. 54.

<sup>46</sup> T. Srogoń i in., *op. cit.*, s. 261; *L'Enseignement en Tchecoslovaquie*, „Informations Pédagogiques Internationales” (ang. i niem.), II, 1937, nr 6, s. 179.

<sup>47</sup> J. P. Briand i in., *op. cit.*, s. 157, 164.



jednego nauczyciela wynosiła dla Belgii w pierwszej, a następnie w drugiej dekadzie omawianego okresu 26 i 27,4; dla Szwajcarii — 28,5 i 35,4; dla Francji — 27 i 36; a w Niemczech — 36 i 43. Na podobnym poziomie były kraje nadbałtyckie, w których w 1930 r. omawiany wskaźnik dla Estonii wynosił 23 uczniów, dla Łotwy — 27, a Litwy — 38,9. W tym niejako pośrednim miejscu znajdowała się Czechosłowacja, gdzie analogiczne liczby uczniów dla końca pierwszej dekady wynosiły 41,9, a w 1936 r. tylko 33,3. W gorszej sytuacji były trzy kolejne kraje, w których cytowane wskaźniki wynosiły we Włoszech 44, a w połowie lat trzydziestych 44,6; w Jugosławii — 46, a następnie z nieznacznym spadkiem — 44,1 i na Węgrzech — 49 do 50,1. I wreszcie w ostatniej grupie prezentującej najbardziej niekorzystną sytuację znajdowała się Polska. W 1930 r. na jednego nauczyciela przypadało 50,3 uczniów szkoły powszechnej, a w 1935/36 aż 63,6 uczniów. W podobnych warunkach pracowały szkoły w Hiszpanii w 1929 r., kiedy przypadało 52 uczniów na 1 nauczyciela, oraz w Grecji, gdzie sprawa ta kształtowała się od 52,2 do 63,9 uczniów (1935/36)<sup>48</sup>.

Kolejnym wykładnikiem operatywności szkoły na poziomie elementarnym był stopień skolaryzacji dzieci i młodzieży w wieku w zasadzie obowiązku szkolnego. Na tym odcinku Polska pomimo kilkuletniego załamania kryzysowego miała porównawczo dość dobrą pozycję. Skolaryzacja bowiem wzrastała w latach dwudziestych, obejmując w 1922/23 — 68,9% dzieci, a w 1928/29 — aż 96,4%; potem nastąpił spadek, gdy w 1935/36 w szkole było tylko 88,3% ogółu dzieci i młodzieży (przy pozostawianiu poza szkołą około 600 tys., a liczba ta przy końcu badanego roku szkolnego dochodziła do 1 mln<sup>49</sup>); od 1938/39 jednakże nastąpił wzrost skolaryzacji: szkoła objęła wtedy 90,6% dzieci i młodzieży w wieku obowiązku szkolnego<sup>50</sup>. A dodać trzeba, że potrzeby oświatowe Polski były wówczas duże. Odsetek bowiem dzieci w wieku obowiązku szkolnego w 1934/35 wzrósł do 16,03%, podczas gdy w innych także badanych krajach kształtował się w granicach 10,1% (Francja), 11,7% (Czechosłowacja) do 13,2% (Niemcy)<sup>51</sup>. Wracając do skolaryzacji tych właśnie krajów trzeba podkreślić duże osiągnięcie w tej dziedzinie Francji, w której na przestrzeni całego okresu międzywojennego jej stopień utrzymywał się powyżej 91% ogółu dzieci i młodzieży; w 1938/39 było 92,4%; choć w konsekwencji ponad 412 tys. młodych ludzi pozostawało także poza zasięgiem szkoły<sup>52</sup>. W Czechosłowacji natomiast w świetle przybliżonych obliczeń szkoła obejmowała w 1937 r. 83,53% dzieci i mło-

<sup>48</sup> B. Ługowski, *op. cit.*, s. 64; R. Wroczyński, *op. cit.*, s. 178.

<sup>49</sup> R. Wroczyński, *op. cit.*, s. 180.

<sup>50</sup> *Mały rocznik statystyczny 1939*, s. 321.

<sup>51</sup> R. Wroczyński, *op. cit.*, s. 179.

<sup>52</sup> J. P. Briand i in., *op. cit.*, s. 128.

dzieży podlegającej obowiązkowi szkolnemu<sup>53</sup>. W niektórych innych krajach skolaryzacja w połowie omawianego okresu przedstawiała się znacznie gorzej, a wynosiła: np. w Grecji 75<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, we Włoszech 60<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, w Rumunii tylko 56,1<sup>0</sup>/<sub>0</sub><sup>54</sup>.

Konsekwencją bodaj główną sprawności szkoły pierwszego stopnia i zarazem wskaźnikiem sytuacji oświatowej i poziomu kulturalnego kraju jest poziom alfabetyzacji społeczeństwa, a dla omawianego okresu niemal w równej mierze zasięg analfabetyzmu. W tej materii w Polsce zjawisko to obejmowało w 1921 r. 33,1<sup>0</sup>/<sub>0</sub> ogółu społeczeństwa powyżej 10 r. życia, czyli 6,7 mln ludzi, a w 1931 r. odsetek ten zmalał do 23,1<sup>0</sup>/<sub>0</sub> i 5,5 mln mieszkańców<sup>55</sup>. We Francji natomiast analfabetyzm ludności także powyżej 10 r. życia występował w daleko mniejszych wymiarach, a mianowicie od 8,2<sup>0</sup>/<sub>0</sub> — 2,6 mln ludności (1921), 5,3<sup>0</sup>/<sub>0</sub> — 1,7 mln (1931) do 4<sup>0</sup>/<sub>0</sub> — 1,3 mln (1936)<sup>56</sup>. W Belgii i w Czechosłowacji było podobnie, jeśli nie lepiej, gdyż w pierwszym przypadku w 1930 r. było tylko 403 tys. analfabetów powyżej 7 r. życia, tj. 5,6<sup>0</sup>/<sub>0</sub> ogółu społeczeństwa, a w drugim w 1937 r. — 400 tys. analfabetów bez ograniczenia wieku życia, czyli około 4<sup>0</sup>/<sub>0</sub> całej społeczności<sup>57</sup>. Biorąc jednak pod porównawczą uwagę analfabetyzm we Włoszech trzeba stwierdzić, iż w odsetkach był niższy aniżeli w Polsce (26,8<sup>0</sup>/<sub>0</sub> — 1921 i 21,6<sup>0</sup>/<sub>0</sub> — 1931), a w liczbach bezwzględnych wyższy (8,2 mln i 7 mln)<sup>58</sup>.

Sumując powyższe wywody oraz uwzględniając bogate materiały statystyczne i ich omówienia w tej materii można sformułować wniosek, iż Polska pod względem zasięgu analfabetyzmu zajmowała mniej więcej środkowe miejsce w Europie. Zjawisko to było w naszym kraju znacznie szersze aniżeli w krajach wysoko rozwiniętych (np. Francja, Belgia, również Czechosłowacja), a także w krajach o zbliżonej do naszej strukturze gospodarczej (m.in. na Węgrzech — 8,8<sup>0</sup>/<sub>0</sub> i w Estonii — 8<sup>0</sup>/<sub>0</sub>), ale było ono podobne jak we Włoszech, lecz mniejsze niż w grupie najbardziej zacofanych gospodarczo i cywilizacyjnie państw bałkańskich (np. Jugosławia — 45,2<sup>0</sup>/<sub>0</sub>) i w Portugalii, gdzie analfabetyzm obejmował aż 63,3<sup>0</sup>/<sub>0</sub> ogółu ludności<sup>59</sup>. W wyniku przeto postępującego w okresie

<sup>53</sup> Dzieci w wieku 6—14 r. życia było 2 131 000, uczniów 1 780 135; poza szkołą 341 000. Obliczenia: *Annuaire statistique international 1938/39*, s. 31, oraz *L'Enseignement en Tchecoslovaquie...*, s. 179.

<sup>54</sup> *Annuaire statistique international 1938/39*, s. 31.

<sup>55</sup> *Mały rocznik statystyczny 1939*, s. 28—29.

<sup>56</sup> *L'Analphabétisme dans divers pays. Etude statistique préliminaire sur la base des recensements effectués depuis 1900*, Paris UNESCO 1953, s. 102—104.

<sup>57</sup> *L'Analphabétisme...*, s. 206; *Analphabeten. Tschechoslowakei*, „Internationale Zeitschrift für Erziehung”, VII, 1938, z. 1, s. 71.

<sup>58</sup> *L'Analphabétisme...*, s. 125—127, 209.

<sup>59</sup> Por. Z. Landau, J. Tomaszewski, *Polska w Europie...*, wyd. 2 zmien. i uzupeł., Warszawa 1984, s. 238—240.

międzywojennym procesu rozwoju oświaty, a przede wszystkim skolaryzacji na szczeblu szkoły początkowej i elementarnej, analfabetyzm stopniowo zmniejszał swoje rozmiary, aczkolwiek nie przestał być w wielu krajach zjawiskiem niepokojącym. Np. w Polsce pomimo znacznej poprawy w tym względzie jeszcze w pierwszej połowie lat trzydziestych prawie co czwarty obywatel kraju nie umiał czytać i pisać, co szczególnie widoczne było w kręgach populacji powyżej 40 roku życia<sup>60</sup>. A były też kraje, w których zjawisko to posiadało daleko szerszy zasięg.

Kontynuując prezentację porównawczych analiz szkolnictwa polskiego i paru innych krajów na szczeblach ponadpoczątkowych i ponadelementarnych przyjmujemy dla ukazania wymiernych wielkości zasadę zestawiania liczby uczniów tych szkół, odnotowanych głównie w drugiej połowie lat trzydziestych, przy jedynie sygnalizowaniu wzrostu tej liczby z odniesieniem do początków bądź końca lat dwudziestych, z grupą w zasadzie 10 tys. całej ludności badanych krajów<sup>61</sup>. Mamy najpierw na uwadze trendy funkcjonowania i rozwoju tego typu szkolnictwa ponadelementarnego, który miał status wyższej szkoły początkowej lub niepełnej średniej, a programowo był szkołą ogólnokształcącą, jednakże z dużym nachyleniem praktyczno-realnym, przygotowującym młodzież do niektórych zawodów. Tego rodzaju szkoły działały w innych krajach, m.in. we Francji i Niemczech, gdzie osiągały znaczny rozwój. Dawały bowiem znacznej liczbie młodzieży praktyczne przygotowanie do życia. We Francji były to wyżej wymieniane wyższe szkoły początkowe i kursy uzupełniające (EPS i CC), które łącznie obejmowały od 150 tys. do 402 tys. młodzieży<sup>62</sup>, co na 10 tys. mieszkańców tego kraju przypadało 38,5 do 72,1 młodzieży w wieku 13—17/18 r. życia. W Niemczech w latach 1926—1937 uczyło się w podobnym typie szkół, nazywanych Mittelschulen i zaliczanych do niepełnych średnich, 260—272 tys. młodzieży<sup>63</sup>, co na 10 tys. ogółu ludności wynosiło najpierw 43,9 uczniów tych szkół, by następnie wskutek wzrostu ogólnej liczby mieszkańców spaść nieznacznie do 40 osób.

W Polsce nie było formalnie tego typu szkół, jak to wyżej zaznaczono<sup>64</sup>, można było jedynie dopatrywać się w niektórych zakładach szkolnych pewnych tylko podobieństw, które nie mogą być bezpośrednią materią porównań. Omawiając jednakże tę sprawę czyni się to z tego

<sup>60</sup> *Mały rocznik statystyczny 1939*, s. 28.

<sup>61</sup> Obliczenia te, których wyniki niżej przytaczamy, wykonane zostały na podstawie dwóch wydawnictw źródłowych: materiałów statystycznych dotyczących szkolnictwa i cytowanych przy każdym omawianym kraju oraz edycji zawierającej dane statystyczne ludności łącznie z wykazami według wieku — *Annuaire statistique International 1938/39*, s. 26—31.

<sup>62</sup> J. P. Briand i in., *op. cit.*, s. 187—189, 191, 193, 195—197, 199, 201.

<sup>63</sup> P. Lundgreen, *op. cit.*, s. 62.

<sup>64</sup> Por. s. 228 — niniejszego artykułu.

powodu, by podkreślić szeroki zasięg różnych rodzajów szkolnictwa w badanych porównawczo krajach, zwłaszcza we Francji i Niemczech; zaspokajały bowiem one potrzeby edukacyjne tej grupy młodzieży, która ze względów społeczno-ekonomicznych zmuszona była w krótszym czasie odbyć przygotowanie do życia praktyczno-zawodowego. Należy to jednakże zaznaczyć, gdyż ten właśnie typ szkoły wyrażał wielotorowość w systemach kształcenia tych krajów, a ponadto istotowo podważał zasadę jednolitości ustroju szkolnego, postulowanej przez siły reformatorskie ruchu nowego wychowania niezwykle aktywne w omawianym okresie.

Rozwijając problematykę analiz porównawczych szkolnictwa Polski i wybranych krajów europejskich na szczeblu ponadelementarnym, który służył przede wszystkim szerokim kręgom młodzieży warstw najniższych do zdobycia w krótkim, kilkoletnim okresie miejsca w życiu społeczno-zawodowym, mamy głównie na uwadze szkolnictwo zawodowe obejmujące zarówno młodzież nie pracującą, jak i pracującą. W tym pionie, pomijając różne formy kształcenia w rzemiosłach oraz w ramach oświaty dorosłych, w końcu lat dwudziestych we Francji nauczaniem szkolnym w szkołach zawodowych na kierunkach przemysłowym, handlowym, rolniczym i różnych innych usług (*écoles pratiques de commerce et de l'industrie, écoles nationales professionnelles, écoles de métiers*) obejmowano w początkach lat dwudziestych jedynie ponad 40 tys. młodzieży, a w roku 1939 liczba ta wzrosła do 110 tys., co na 10 tys. ludności kraju przypadało najpierw 10 osób, a pod koniec omawianego okresu 26,2 osoby. Lepiej przedstawiała się sprawa rozwoju — wskutek *loi Astier* z 1919 r. — szkół doksztalających zawodowych (*cours professionnels ou de perfectionnement*), które liczyły od 152 tys. w 1927 r. do 184 tys. uczniów w 1939 r.<sup>65</sup>, co na 10 tys. ogółu ludności przypadało od 38 do 43,8 młodzieży. W sumie we Francji do praktycznego życia i zawodu, uwzględniając także uczniów wyżej wymienionych wyższych szkół początkowych i kursów uzupełniających, w połowie dwudziestolecia międzywojennego przygotowywało się ok. 380 tys. młodzieży w wieku 15—19 r. życia, co stanowiło 92 osoby na 10 tys. mieszkańców, a w swojej grupie populacyjnej — 12,2% ogółu tej młodzieży. W roku szkol. 1938/39 liczba tej kategorii uczniów wzrosła do ok. 700 tys., co na 10 tys. ogółu ludności stanowiło 167 młodzieży, a w grupie 15—19 lat — 30,3%.

W Niemczech na analogicznym szczeblu szkolnictwa zawodowego łącznie z doksztalającym (*Gewerbeschulen, Berufsschulen, Fachschu-*

<sup>65</sup> *La Scolarisation en France*, s. 96—97; J. P. Briand i in., *op. cit.*, s. 223—266; A. Prost, *L'Ecole et la famille dans la société en mutation*, t. IV, [w:] *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, en quatre volumes, publiée sous le patronage de l'INRP, Paris 1982, s. 552—555.

len — *Fortbildungsschulen*; te ostatnie, czyli doksztalcające, zmieniono w okresie III Rzeszy na *Berufsschulen*, utrzymując dla zawodowych nazwę — *Fachschulen*) od końca lat dwudziestych do 1938 r. uczyło się dużo młodzieży, bo od 2,5 mln do 2,7 mln<sup>66</sup>, co na 10 tys. mieszkańców kraju wynosiło od 387,6 do 394,2 osoby, a w grupie wiekowej 15—19 lat sięgało to aż 50%. Dodając do tej grupy młodzież szkół zwanych *Mittelschulen* otrzymujemy za 1938 r. liczbę ok. 3 mln młodzieży w wieku 15—19 r. życia, która przygotowywała się bezpośrednio do życia i zawodu; na 10 tys. ludności przypadały aż 434 osoby, a w grupie populacyjnej 15—19 lat — 55%.

Czechosłowackie szkoły zawodowe w roku szkol. 1936/37 obejmowały 86 tys. młodzieży, a szkoły przysposobienia zawodowego — 168,5 tys., co w sumie dawało liczbę 254,5 tys. młodzieży w wieku 15—19 r. życia<sup>67</sup>. Przeliczając te wielkości na 10 tys. ogółu ludności kraju utrzymujemy dla szkół pierwszych — 57,3 osoby, drugich — 112,3 osoby, a dla całej tej uczącej się zawodowo młodzieży — 170 osób, co dla omawianej grupy wiekowej wynosiło 24,2%.

Polski *casus* przedstawiał się na tym odcinku szkolnym znacznie gorzej. W latach 1928/29—1937/38 w szkołach i na kursach zawodowych (przemysłowych i handlowych) liczba uczniów wzrastała od 70 tys. do 106,4 tys., w ludowych szkołach rolniczych od 5,2 tys. do 6,7 tys., a w zawodowych szkołach doksztalcających od 90,4 tys. do 110,1 tys.<sup>68</sup> W sumie na kierunkach zawodowych liczba uczącej się młodzieży powiększyła się od 165,6 tys. do 223,2 tys., tj. o 25,8%. Stanowiło to przy końcu II Rzeczypospolitej na 10 tys. wszystkich mieszkańców dla szkół zawodowych łącznie z rolniczymi 32,6 osoby, a dla szkół doksztalcających 31,7 uczniów tych zakładów oświatowych, co w łącznym zestawieniu dawało 64,3 osoby, a w grupie populacyjnej 15—19 lat było to zaledwie 7,3%. Mniejszy udział pobierających naukę w tego typu szkołach aniżeli w Polsce wykazywała tylko Rumunia. W 1930 r. uczyło się tam w szkołach zawodowych i doksztalcających 53,3 tys. młodzieży<sup>69</sup>, co na 10 tys. ludności przypadało 30,3 uczniów tych szkół, a w grupie wiekowej 15—19 r. życia było to tylko 3,8%. Różnica nie była, jak się okazuje,

<sup>66</sup> *L'Organisation de l'instruction publique dans 53 pays*. Publications du BIE nr 24, Genève 1932, s. 12; *Encyklopedia wychowania*, t. III, red. nac. S. Łempicki, s. 731.

<sup>67</sup> S. Vodinsky, *L'Ecole en Tchecoslovaquie*, trad. de J. Šlimková, Prague 1965, s. 123—125.

<sup>68</sup> *Mały rocznik statystyczny 1939*, s. 328—329, 331; *Rocznik statystyczny szkolnictwa 1944/45—1966/67*, Warszawa 1967, s. 20; B. Ługowski, *op. cit.*, s. 69; J. Miąso, *Szkolnictwo doksztalcające*, s. 25—59; *idem*, *Kształcenie zawodowe*, s. 135—157.

<sup>69</sup> G. Comicescu, *op. cit.*, s. 431.

zbyt duża<sup>70</sup>, a była daleko większa w stosunku przede wszystkim do Niemiec, następnie do Francji, a także w porównaniu z Czechosłowacją.

Nieco lepiej przedstawiała się sytuacja zasięgu szkolnictwa średniego ogólnokształcącego, które finalizowane egzaminem dojrzałości uprawniało do podejmowania studiów. W Polsce liczba uczniów tych szkół nieznacznie tylko wzrosła: w latach 1922/23—1938/39 uczyło się od 227,1 tys. do 234,2 tys. młodzieży, a świadectw dojrzałości wydano w roku szkol. 1936/37 — 15,2 tys.<sup>71</sup> Z powyższych liczb odnoszących się do ostatnich lat okresu międzywojennego na 10 tys. całej ludności Polski przypadało 66,9 uczniów gimnazjów i liceów oraz 4,6 abiturientów-maturzystów. We Francji natomiast liczba uczniów liceów i kolegiów wzrosła znacznie, a mianowicie od 258 tys. do 524 tys., dyplomów bakalaureatu wydano jednakże rocznie w liczbie bardzo zbliżonej do polskich świadectw dojrzałości: w 1937 r. — 15,4 tys.<sup>72</sup> Na 10 tys. mieszkańców wypadło 1939 r. 124,8 uczniów tych szkół oraz 3,7 posiadaczy dyplomów bakalaureatu. W dwóch kolejnych krajach sytuacja w omawianej dziedzinie była pośrednia w stosunku do Polski i Francji.

W Niemczech pełne szkoły średnie, zwłaszcza gimnazja, obejmowały w 1931 r. 522,3 tys., a w 1937 r. 635,8 tys. uczniów<sup>73</sup>, co w przeliczeniu na 10 tys. ludności w 1937 r. było 99,4 uczniów. W Czechosłowacji liczba uczniów tych szkół w roku szkol. 1936/37 wynosiła 144,4 tys.<sup>74</sup>, co na typowane 10 tys. mieszkańców stanowiło 96,3 uczniów. Nawet w Rumunii w roku szkol. 1928/29 było 136,9 tys. uczniów szkół średnich<sup>75</sup>, co w przeliczeniu na 10 tys. całej ludności kraju stanowiło 78,3 uczniów. Niezbyt korzystnie więc przedstawiała się nasza sytuacja w szkolnictwie średnim ogólnokształcącym<sup>76</sup>.

Na najwyższym szczeblu szkolnictwa według niektórych opinii Polska miała duże osiągnięcia, które upatruje się głównie we wzroście liczby studentów od roku akad. 1921/22 o 48%<sup>77</sup>. Jest ta opinia w naszym przekonaniu tylko częściowo słuszna. Pod względem bowiem zasięgu społecznego studiujących byliśmy za cytowanymi wyżej krajami, aczkolwiek przed innymi, które nas wyprzedzały w innych dziedzinach.

<sup>70</sup> Por. także Z. Landau, J. Tomaszewski, *Polska w Europie*, wyd. 2, s. 242.

<sup>71</sup> *Mały rocznik statystyczny 1939*, s. 326—328; *Rocznik statystyczny szkolnictwa 1939*, s. 19—21.

<sup>72</sup> *La Scolarisation en France*, s. 168—169; A. Prost, *L'Histoire de l'enseignement en France 1800—1967*, Paris 1968, s. 346; idem, *L'Ecole et la famille*, s. 23, 389, 419.

<sup>73</sup> P. Lundgreen, *op. cit.*, s. 78—81, 101, 103—104.

<sup>74</sup> S. Vodinsky, *op. cit.*, s. 125; *L'Enseignement en Tchécoslovaquie*, s. 180.

<sup>75</sup> G. Comicescu, *op. cit.*, s. 431.

<sup>76</sup> Por. Z. Landau, J. Tomaszewski, *Polska w Europie*, s. 242—243.

<sup>77</sup> *Ibidem*, s. 245—246.

W Polsce bowiem liczba studentów osiągnęła 50 tys., a dyplomów ukończenia szkół wyższych wydawano corocznie kilka tysięcy (w 1936/37 wręczono 6,1 tys.<sup>78</sup>). Na 10 tys. mieszkańców przypadało 14,3 studiujących i 1,9 posiadaczy dyplomu sfinalizowania studiów.

W nieco lepszej pod tym względem sytuacji była Francja, gdzie liczba studentów powiększyła się od 45 tys. do 79 tys., lecz dyplomów ukończenia studiów wydawano niewiele więcej niż w Polsce, przekazując w 1937 r. tylko 4,7 tys., co w przeliczeniu na 10 tys. ludności wypadało w pierwszym przypadku 18,8 studiujących, a w drugim był tylko 1,1 właściciel dokumentu ukończenia szkoły wyższej; mniej więc aniżeli w Polsce. W Niemczech natomiast sytuacja była odwrotna. Wskutek przemian polityczno-strukturalnych systemu uczelni dokonanych w początkach rządów III Rzeszy zmniejszyła się znacznie liczba studiujących: z 137,9 tys. do 64,9 tys., co w przeliczeniu na 10 tys. ludności kraju wyrażało spadek, a mianowicie z 20,3 do 9,5 osób<sup>79</sup>. W Czechosłowacji liczba studiujących w roku akad. 1936/37, która wynosiła 23,4 tys.<sup>80</sup>, w przeliczeniu na 10 tys. mieszkańców była także wyższa od polskiej, choć tylko nieznacznie, bo wyrażała się w 15,6 osobach związanych ze szkołami wyższymi. Nawet Rumunia w tej dziedzinie przewyższyła Polskę, zrównując się z poziomem Francji. Liczba bowiem studentów w 33 tys. z roku 1928/29<sup>81</sup> w zestawieniu z 10 tys. ogółu ludności kraju prezentowała zasięg studiujących w 18,9 osobach. Biorąc jednak pod uwagę parę innych krajów europejskich należy zaznaczyć, iż w dziedzinie rozwoju szkolnictwa wyższego pod względem badanego jego zakresu było w latach trzydziestych kilka krajów, które zajmowały miejsca za Polską. A wymieniając je podajemy w nawiasie liczbę studentów, jaka przypadała na 10 tys. mieszkańców. Do tych krajów należały: Belgia (12 stud. na 10 tys. ludności), Holandia (15), Jugosławia (11), Węgry (13) i Wielka Brytania (13)<sup>82</sup>.

Pozostaje do omówienia interesujący i ważny problem pochodzenia społecznego uczniów szkół średnich ogólnokształcących i wyższych, który — jak zobaczymy niżej — wyrażał się w określonych różnicowaniach, lecz w niedużych rozpiętościach. Generalnie rzecz ujmując należy stwierdzić, iż na najniższym poziomie kształtował się udział w tych szkołach młodzieży pochodzenia chłopskiego i robotniczego. I właśnie

<sup>78</sup> *Mały rocznik statystyczny 1939*, s. 332, 334; *Rocznik statystyczny szkolnictwa*, s. 19—21.

<sup>79</sup> *La Scolarisation en France*, s. 180—184, 191—196; A. Prost, *L'Ecole et la famille*, s. 23, 389, 564; P. Lundgreen, *op. cit.*, s. 146, 148.

<sup>80</sup> S. Vodinsky, *op. cit.*, s. 125; *L'Enseignement en Tchécoslovaquie*, s. 182.

<sup>81</sup> G. Comicescu, *op. cit.*, s. 432.

<sup>82</sup> *Rocznik statystyki międzynarodowej 1977*, s. 382. Por. Z. Landau, J. Tomaszewski, *Polska w Europie*, s. 247.

zakres udziału tej grupy społecznej młodzieży jest przedmiotem poniższej, bardzo zsyntetyzowanej, uwagi.

W Polsce w 1937 r. w pełnych szkołach średnich, jak dowodzą badania Mariana Falskiego, rozpoczynało naukę jedynie 14,1% ogółu uczniów VI klasy szkoły powszechnej; a w tej grupie dzieci rolników posiadających od 5 ha do 15 ha gruntu stanowiły tylko 4,1%, a do 5 ha — jedynie 3,1%. W analogicznej sytuacji były dzieci robotników przemysłowych, stanowiąc 4,2%, w najgorszej natomiast — dzieci robotników rolnych, które tworzyły grupę 2,3% ogółu uczniów klas pierwszych szkół średnich<sup>83</sup>. Z analogicznych badań wynika, iż na każdych 100 uczniów rozpoczynających naukę w szkole powszechnej przypadało w drugiej połowie lat trzydziestych w klasach pierwszej i ostatniej szkół średnich i na I roku szkół wyższych najmniej tych uczniów, których ojcowie reprezentowali pochodzenie chłopskie i robotnicze. W szczególności w wymienionych klasach i na I roku dzieci rolników powyżej 5 ha było 3,1 1,0 i 0,4; rolników do 5 ha — 1,0 0,5 i 0,2; niższych funkcjonariuszy — 22,2 6,0 i 1,7; robotników miejskich — 2,9 1,3 i 0,4; służby domowej — 3,3 1,7 i 0,7, a najmniej było dzieci robotników rolnych, bo tylko 0,6 0,2 i 0,1<sup>84</sup>. Na studiach dzieci rolników powyżej 5 ha stanowiły 3,9% ogółu studentów, rolników do 5 ha — 5,8%, pracowników fizycznych i niższych funkcjonariuszy — 10,1% (gdyż wielu ojców w tej grupie było majstrami i sztygarami)<sup>85</sup>. Powyższe dane nie wymagają komentarzy.

W podobnych wymiarach kształtowała się sytuacja pochodzenia społecznego uczniów szkół średnich i studentów w innych krajach. We Francji w klasach VI (pierwszych) liceów dzieci rzemieślników było tylko 4,4%, rolników — 1,7% a robotników — 2,7%. Na studiach dzieci rzemieślników stanowiły grupę 3,8%, rolników — 4%, robotników miejskich — 1,6%, a robotników rolnych jedynie — 0,9%<sup>86</sup>. Bardziej zróżnicowana była omawiana sytuacja w Niemczech. Nieco wyższy bowiem odsetek dzieci robotników i chłopów miały szkoły średnie. W 1931 r. w niemieckich gimnazjach było dzieci rolników 5%, robotników — 7—5%, niższych urzędników — 9—5%, a rodziców reprezentujących tzw. wolne zawody tylko — 3—2%. W mniejszym natomiast odsetku byli na uczelniach studenci pochodzący z warstw najniższych: studiujący pochodzenia robotniczego stanowili tylko 2%, chłopskiego — 5%, a studenci, których ojcowie byli najniższymi rangą urzędnikami — jedynie 3%<sup>87</sup>. W pewnym, aczkolwiek tylko niewielkim, stopniu szerszy był

<sup>83</sup> *Historia wychowania wiek XX*, t. I, s. 81.

<sup>84</sup> B. Ługowski, *op. cit.*, s. 198.

<sup>85</sup> *Historia wychowania wiek XX*, t. I, s. 89—90.

<sup>86</sup> A. Prost, *L'Ecole et la famille*, s. 231, 379.

<sup>87</sup> P. Lundgreen, *op. cit.*, s. 126—135, 153—154.



udział młodzieży tej kategorii społecznej w pełnych szkołach średnich i uczelniach w Czechosłowacji. W świetle globalnych ocen czeskich badaczy w początkach lat dwudziestych młodzież pochodzenia robotniczo-chłopskiego stanowiła w tych zakładach 16% ogółu, a już w latach trzydziestych odsetek ten zmniejszył się do 11%<sup>88</sup>. W sumie zatem udział młodzieży pochodzenia robotniczego i chłopskiego w szkołach średnich i wyższych badanych porównawczo krajów i Polski przy nieznaczących różnicowaniach był mały. Świadczyło to wymownie o utrzymywanej elitarności tych rodzajów szkół. W przedmiocie porównawczych analiz trudno byłoby na tym odcinku podjąć określone, chyba tylko bardzo subtelnej natury, rozróżnienia, które w rezultacie nie podważyłyby generalnego wyżej postawionego wniosku.

Najważniejsze wywody niniejszego studium zdają się bliżej określać miejsce i pozycję szkoły polskiej lat międzywojennych głównie pod względem ustrojowym w kontekście i porównaniu z kilkoma zwłaszcza krajami europejskimi o różnym poziomie rozwoju cywilizacyjnego. Nasuwa się w podsumowaniu podstawowa uwaga, iż uwarunkowania ekonomiczne i związane z tym budżety oświatowe nie były wtedy dla polskiej szkoły korzystne. Mimo to stopień skolaryzacji na I szczeblu szkolnictwa, będącym także obowiązkowym, poza kilkuletnim okresem regresu utrzymywał się na pozycjach bliskich poziomowi czołówki europejskiej w dziedzinie edukacji. Nazbyt natomiast dużo funkcjonowało szkół niżej zorganizowanych programowo. Słaby był również zasięg szkolnictwa zawodowego; nieco lepiej pod tym względem przedstawiała się sytuacja w szkołach średnich ogólnokształcących — zawsze porównawczo ze szkołami innych branż pod uwagę krajów — a prawie dobrze w szkolnictwie wyższym. Nie było to wiele, zwłaszcza na tle europejskim, choć przy niskim rozwoju ekonomicznym kraju i w kontekście funkcjonowania skutków porozbiorowych zaległości zacofania, a także kryzysu światowego uchodzić mogło, a bodaj uchodziło, za znaczny w tej dziedzinie oświatowej i szkolnej krok do przodu.

LEONARD GROCHOWSKI

#### POLISH SCHOOL AGAINST AN EUROPEAN BACKGROUND 1918-1939

##### Summary

Comparative formulation of the history of Polish school between the wars, which has been little used so far in historical-educational researches, reveals a few aspects of constitutional-organizational nature and possibilities and abilities of its

<sup>88</sup> T. Srogoń i in., *op. cit.*, s. 261.

functioning. In this attempt at comparative analysis we take into account a few countries near to us, as France, Germany and Czechoslovakia and in broader formulations a dozen of others is also cited.

Taking into account at first economical conditions in the activity of Polish school there are presented comparative rates of the state revenue (Poland — 96 American dollars for 1 person, France — 260, Germany — 335) and of the development of some branches of commercial production, sales of the world market and in chosen accomplishments of civilization. In the light of these data Poland belonged to the group of the lowest level of civilization. It effected the scale of educational budget, which in the percents was one of the higher, i.e. 13,2% but in sum was one of the lowest — 188,3 million SF (Germany — 885 mln SF, France — 7,13 mln SF), which was in Poland 5,7 SF for one person (France — 17,3 SF, Germany — 13,4 SF, Czechoslovakia — 8,4 SF).

There were functioning in many countries state, private, and public schools. In Poland there dominated public schools (60%), in majority with the rights of private schools (France — 39% to 44,7%, Germany — 22% to 12%). As there was a duplication of education and the privileges for the rich youth in access to education, the undertaken reforms, also in Poland tried to standardize the education; the reforms in education in France went farthest in this direction, those which took place during the Popular Front.

The competence of education which was the effect of some structures was very diversified, Poland belonged to the countries of a large number of schools of the I grade, which were lower organized — from 52% to 35% of the whole (Germany only  $\frac{1}{3}$ ). For 1 Polish school there were above 1000 to 1206 inhabitants (France from 578 to 512, Czechoslovakia — 835). The great number of pupils for 1 teacher limited the competence of school in Poland — from 50,3 to 63,6 (France — 27 to 36, Germany — 36 to 43). Illiteracy was in Poland always great against the European background.

There was a little range of professional education in Poland, which was expressed in numbers from the end of the regarded period: 64,3 pupils of these schools for 10 thousand inhabitants (France — 167, Czechoslovakia — 170, Germany — 437). In the secondary and grammar-schools it was a little better, for 10 thousand inhabitants there were 66,9 grammar-school boys and secondary-school pupils (France — 124,8, Germany — 99,4, Czechoslovakia — 93,3) though we gave more certificates than in France (4,6 and 3,7). In high schools it looked relatively better, there were 14,3 students for 10 thousand of inhabitants (France — 18,8, Belgium — 12, Great Britain — 13) with great number of people who got certificates in each year (1,9 and 1,1). The problem of social origin of secondary and high school pupils looked similar everywhere.

*Translated by Ewa Kulińska*

ЛЕОНАРД ГРОХОВСКИ

ПОЛЬСКАЯ ШКОЛА НА ЕВРОПЕЙСКОМ ФОНЕ 1918—1939

Резюме

Сравнительный подход к истории польской школы между первой и второй мировыми войнами, редко до сих пор применяемый в историко-просветительных исследованиях, показывает несколько аспектов системно-организационного характера, а также проявляющиеся

в этом плане возможности и способности ее функционирования. В этой попытке компаративных анализов учитываются (ввиду культурно-общественных связей и соседства) школы нескольких близких нам стран: Франции, Германии, Чехословакии. В более широкой перспективе призываются для сравнений тоже другие страны.

Учитывая в первую очередь экономические обусловленности функционирования польской школы, представляются сравнительные показатели национального дохода (Польша — 96 долларов США на душу населения, Франция — 260, Германия — 335), а также развития некоторых отраслей промышленного производства, оборота в мировой торговли, а также в избранных группах цивилизационных достижений. В свете этих данных Польша принадлежала к группе стран из самым низким уровнем развития. Это отражалось в масштабе просветительного бюджета, который в процентах был одним из высших (13,2%), но в абсолютных цифрах был одним из самых низких, составляя 188,3 миллиона швейцарских франков (Германия — 885 миллионов, Франция — 713 миллионов), что на душу населения составляло в Польше только 5,7 шв. фр. (Франция — 17,3, Германия — 13,4, Чехословакия — 8,4).

В системно-организационном отношении в многих странах действовали государственные, публичные и частные школы. В Польше на второй ступени преобладали частные школы (60%), в своем большинстве имеющие права публичных школ (Франция — 39 до 44,7%, Германия — 22 до 12%). При сохранении двух параллельных путей получения образования и привилегированном положении богатой молодежи в отношении доступа к избранным школам, предпринимаемые реформы были направлены, также в Польше, на постепенную унификацию школьной системы. Дальше всего пошли в этом направлении просветительные реформы во Франции, осуществленные в период Народного фронта.

В свою очередь, исправность школьной системы, зависящая от некоторых конституционных особенностей, была очень дифференцирована. Польша принадлежала к странам с большим числом школ первой ступени, ниже организованных — от 52 до 35% всех школ (Германия только 1/3). На одну польскую школу выпадало от свыше 1000 до 1206 жителей (Франция — 578 до 512, Чехословакия — 853). На ограничение исправности школьной системы в Польше влияло большое число учеников на одного учителя — от 50,3 до 63,6 (Франция — 27 до 36, Германия — 36 до 43). Коэффициент же сколяризации представлялся хорошо (в 1929 г. — 96,4% молодежи, потом регресс до 90,6%). Но безграмотность всегда была в Польше, на европейском фоне, значительным явлением.

Невеликий был в Польше объем системы профессиональных школ, что проявлялось в числе 64,3 ученика этих школ на 10 тыс. жителей при конце обсуждаемого периода (Франция — 167, Чехословакия — 170, Германия — 437). В средних общеобразовательных школах было несколько лучше: на 10 тыс. населения выпадало 66,9 гимназистов и лицейстов (Франция — 124,8, Германия — 99,4, Чехословакия — 96,3), хотя свидетельств зрелости выдавалось у нас ежегодно более чем во Франции. Довольно хорошо представлялось функционирование польских вузов, так как на 10 тыс. населения было 14,3 студентов (Франция — 18,8, но Бельгия — 12, а Великобритания — 13), при более высоком чем во Франции числе лиц получающих ежегодно дипломы (1,9 по отношению к 1,1). Проблема социального происхождения учеников средних школ и студентов представлялась повсюду подобно, лишь несколько процентов молодежи из низших общественных слоев.

В общем более ясной стороной тогдашней польской школы были (в сравнительном аспекте): сколяризация на 1 ступени, а также объем вузов и, частично, средних школ. Это было немного, хотя по отношению к низкому уровню экономического развития — не так уже мало.

*Перевел А. Бочковски*