

# Nowacki, Tadeusz W.

---

## Gimnazjum im. Sułkowskich w Rydzynie jako szkoła doświadczalna

---

Rozprawy z Dziejów Oświaty 35, 139-179

---

1992

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.



TADEUSZ W. NOWACKI

## GIMNAZJUM IM. SUŁKOWSKICH W RYDZYNIE JAKO SZKOŁA DOŚWIADCZALNA

### ŁOPUSZAŃSKI JAKO CZŁOWIEK SZKOŁY

Nazwisko Tadeusza Łopuszańskiego kojarzy się najczęściej z koncepcjami budowy szkolnictwa i stanowiskiem ministra oświaty we wczesnych latach II Rzeczypospolitej<sup>1</sup>.

W literaturze szczególnie omawiano projekt T. Łopuszańskiego, przedstawiony w grudniu 1917 r. na posiedzeniu Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych w Krakowie, a dotyczący szkolnictwa elementarnego<sup>2</sup>. Łopuszański przewidywał w ramach projektowanej siedmioklasowej szkoły powszechnej dwukrotny próg selekcyjny. Po pierwszych trzech klasach uczniowie mniej zdolni mieli być kierowani do niższej szkoły ludowej, zdolniejsi do szkoły ludowej wyższej. Z tej wyższej szkoły znów zdolniejsi kierowani byłiby do 6-klasowych szkół średnich ogólnokształcących.

W istocie sprawy projekt ten miał na celu oddzielenie zdolniejszych od mniej zdolnych i zorganizowanie dla tych ostatnich nauczania bardziej przystępnego. Miał on założenia, wynikające z badań nad nierównością uzdolnień. Prawdopodobnie zbyt radykalnie rozwiązywał ten problem, z którym dotąd borykają się szkoły specjalne i całe szkolnictwo podstawowe, może dlatego że przyjmuje się że wszyscy uczniowie są jednakowo zdolni dla opanowania obowiązującego programu.

Z pewnością miał rację Marian Falski wykazując elitarność koncepcji Łopuszańskiego, ale nie powinniśmy się bać słów, tylko dlatego, że dano im pejoratywny wydźwięk. Problem wytwarzania elity prawie dobrze rozwiązany w szkolnictwie II Rzeczypospolitej został całkowicie zaniedbany w szkolnictwie Polski Ludowej, a wynikiem tego jest zgromadzenie się na kluczowych stanowi-

<sup>1</sup> J. Miąso, (red.) *Historia wychowania. Wiek XX*, t. I, Warszawa 1980.

<sup>2</sup> Projekt ten poddał krytyce Marian Falski ze względu na progi selekcyjne w „Głosie Nauczycielskim” 1917, nr 7 i 8 oraz w „Ruchu Pedagogicznym” 1918 nr 2 i 6.

skach w administracji, gospodarce i nauce ludzi, którzy nie ujawniają zdolności organizacyjnych, nie należą do elity ani intelektualnej ani moralnej. Problem wyłaniania elity istnieje i daje o sobie znać w sposób bolesny. A był to właśnie problem Tadeusza Łopuszańskiego. Stąd propozycje pewnych progów selekcyjnych już w szkolnictwie elementarnym, co bynajmniej nie odsuwało selekcionowanych ani od szczęścia, ani nie przegradzało im drogi do podnoszenia poziomu umysłowego i poszerzenia wiedzy.

Prace nad budową szkolnictwa powszechnego prowadził dalej Tadeusz Łopuszański jako minister oświaty. Zróznicowano stopień organizacyjny szkół powszechnych, zależnie od liczby dzieci szkolnych znajdujących się w rejonie szkoły. To zostało także skrytykowane, jako próba obniżenia jakości kształcenia na wsi, jednakże trzeba pamiętać o ograniczeniach finansowych. Nie te motywowały jednak Łopuszańskiego. W związku z zakończeniem prac nad ustawami, dotyczącymi szkolnictwa powszechnego minister T. Łopuszański stwierdził w dniu 28 maja 1920 roku, że „ministerstwo stoi na gruncie jednej dla wszystkich szkoły powszechnej, szkoły pełnowartościowej, która całej dziatwie polskiej, ma przynieść najwyższy rozwój, która ma się stać nie tylko „tępiciełką analfabetyzmu”, jak wielu dotąd pojmuje szkołę powszechną, lecz dźwignią prawdziwego i głębokiego rozwoju mas ludowych”. Dodał jeszcze pod adresem Ministerstwa Skarbu, że „ciemnota kosztuje znacznie drożej niż nawet najbardziej luksusowa oświata”<sup>3</sup>.

Wypowiedź ta charakteryzuje stanowisko T. Łopuszańskiego nie jako konserwatysty, lecz jako świadomego działacza oświatowego, kierującego się dobrem narodu i społeczeństwa.

Dla tematu, podjętego w tej rozprawie znacznie ważniejsze jest wystąpienie T. Łopuszańskiego, poświęcone szkole średniej. Jest ono związane z ruchem pedagogicznym w ówczesnej Galicji przed pierwszą wojną światową, skierowanym na zmiany w programach i metodach nauczania. Te dążenia znajdowały wyraz w działalności krakowskiego koła Towarzystwa Nauczycieli Szkół Wyższych.

„... głównym inicjatorem ruchu i autorem odpowiednich projektów był Tadeusz Łopuszański, wówczas nauczyciel gimnazjalny, potem inspektor szkolny w Krakowie. W czerwcu 1906 r. wygłosił on referat uzupełniony przed opublikowaniem uwagami Stanisława Sobińskiego, Kazimierza Nitscha i innych, a zawierający projekt „założenia próbnej 8-letniej szkoły realnej”<sup>4</sup>. Ponieważ w Galicji funkcjonowały prawie wyłącznie gimnazja klasyczne, rzecz szła o zmniejszenie w programach liczby godzin przedmiotów humanistycznych a zwiększenie — matematyki i nauk przyrodniczych.

<sup>3</sup> J. Miąso, *op.cit.*, s. 32.

<sup>4</sup> H. Chodynicki, *Polskie ogniska wychowawcze wiejskie*, [w:] W. Dzierzbicka, S. Dobrowolski, *Eksperymenty Pedagogiczne w Polsce w latach 1900-1939*, Wrocław 1963.

W projekcie T. Łopuszańskiego miała to być szkoła internatowa, położona na wsi, uwzględniająca w pełni wychowanie fizyczne, zapewniająca rozwój moralny przez szczerzy i otwarty stosunek między wychowującymi i wychowanymi. Największe jednak zmiany miały dotyczyć konstrukcji planu kształcenia umysłowego, wyrażająca się w ograniczeniu materiału nauczania, przesunięcie ośrodka przedmiotów humanistycznych z wykładu na lektury a w przedmiotach przyrodniczych na pracę w laboratoriach...<sup>5</sup>

Te elementy uwzględniono w pracy w Rydzynie.

Wybitna rola, jaką odegrał T. Łopuszański w kształtowaniu szkolnictwa II Rzeczypospolitej domaga się oddzielnej analizy, jednakże nasze zadanie skupia się na ukazaniu Gimnazjum imienia Sułkowskich w Rydzynie i jego osiągnięć. Aby dobrze zrozumieć znaczenie Łopuszańskiego jako dyrektora Rydzyny w kształtowaniu życia i charakteru tej szkoły niezbędne jest ukazanie jego przygotowania do podjęcia dzieła, stanowiącego główny owoc pracowitego życia.

Tadeusz Łopuszański urodził się we Lwowie 15 stycznia 1874 r. Ukończył Gimnazjum św. Anny w Krakowie w 1891 roku. W tych latach stał się członkiem kółka samokształceniowego, kierowanego przez Związek Młodzieży Polskiej. W latach 1891-1896 studiuje matematykę i fizykę na Uniwersytecie Jagiellońskim i bierze jednocześnie udział w pracach Związku Młodzieży Polskiej, *Zet*. Uzupełnia swoją wiedzę studiami w Getyndze i Paryżu. Po zdaniu egzaminu nauczycielskiego pracuje w latach 1899-1903 jako nauczyciel w gimnazjum w Rzeszowie. Po tym okresie przenosi się na stanowisko nauczyciela drugiej szkoły realnej w Krakowie. Jest to czas wyjazdów do Wiednia, Szwajcarii, Francji i Anglii gdzie poznaje tamtejsze szkoły.

W roku 1909 T. Łopuszański, obejmuje stanowisko inspektora szkolnego w Krakowie, poznając działalność administracji szkolnej i szkolnictwa elementarnego. W latach 1911-1914 kieruje internatową szkołą średnią w Prokocimiu i w niej zaczyna ulepszać proces wychowawczy i programowy. Równocześnie od roku 1909 do 1914 organizuje z ramienia Towarzystwa Szkoły Ludowej polskie szkoły na Śląsku Cieszyńskim. W roku 1915 obejmuje stanowisko inspektora szkolnego w Lublinie.

To wszechstronne poznanie rozmaitych szczebli szkolnictwa i różnych działów pracy oświatowej sprawia, że w roku 1917 zostaje naczelnym inspektorem szkolnictwa elementarnego w Departamencie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w Warszawie. W lutym 1918 roku zostaje szefem szkolnictwa średniego. W dniu 15 grudnia 1919 roku obejmuje tekę ministra Wyznań

---

<sup>5</sup> T. Łopuszański i in., *Nasza szkoła średnia. Krytyka jej podstaw i konieczność reformy*, „Muzeum” 1906, t. I, s. 191-214; t. II, s. 93-145. Zob. także T. Łopuszański, *Ruchy reformatorskie na polu szkolnictwa średniego*, [w:] J. Kornacki (red.) *Księga Pamiątkowa II Polskiego Kongresu Pedagogicznego*, Lwów 1909.

Religijnych i Oświecenia Publicznego. Ustępuje wraz z gabinetem Leopolda Skulskiego, pozostając w ministerstwie na stanowisku wiceministra. Po zamachu majowym w 1926 zostaje usunięty z ministerstwa i w roku 1928 obejmuje dyrekcję gimnazjum w Rydzynie. Tutaj może niemal w pełni realizować swoje koncepcje pedagogiczne, kształtować oblicze szkoły aż do wybuchu wojny w 1939 r. Po wojnie opisuje ostatnie trzecie prace w Rydzynie, gdyż okres wcześniejszy opisał w publikacji przedwojennej. Umiera w Chorzowie dnia 19 kwietnia 1955 r.<sup>6</sup>

Całokształt życia złożył się na to, że uformował się jako „człowiek szkoły”. Znał zakłady wychowawcze różnych krajów, poznał szkolnictwo elementarne (powszechne) i średnie w kraju, znał administrację, był przygotowany jak niewielu w Polsce ówczesnej do działalności oświatowej. Co to znaczy znajomość szkoły i człowiek szkoły zilustrować można jeśli chodzi o T. Łopuszańskiego fragmentem znakomitego pamiętnika Wiktora Ambroziewicza, w którym znajduje się opis pierwszej wizytacji późniejszego gimnazjum chełmskiego.

„Pierwsza wizytacja władz polskich odbyła się w grudniu 1917 roku. To wydarzenie miało zasadnicze skutki dla Szkoły Filologicznej.

Nie pamiętam, w jaki sposób była zapowiedziana, ale widzę wyraźnie grono panów, czarno i oficjalnie ubranych, a wśród nich tak dobrze mi znanego ministra Antoniego Ponikowskiego, Tadeusza Łopuszańskiego, pierwszego w ministerstwie kierownika szkolnictwa średniego, historyka Kazimierza Konańskiego, w charakterze generalnego sekretarza ministerstwa i znanego mi z publicystyki Józefa Grodeckiego.

Zaczęła się wizytacja od klasy najstarszej VI-ej. Sytuacja zgola niezwykła: w małej klasie sześciu uczniów (5 chłopców i 1 dziewczyna) oraz nas siedmiu. Lekcja z fizyki w dodatku zaimprovizowana, bo nauczycielka języka niemieckiego, dobra specjalistka, odmówiła pójścia do klasy, nerwy zawiodły. Nauczyciel bez kwalifikacji, (studiował chemię w Leodium), wprost po obozie jenieckim, człowiek Szkole oddany, ale zupełnie „Zielony” nauczyciel.

Patrzę z przerażeniem, co z tego wyniknie? Lekcja prowadzona jest nieszczęśliwą heureka. Na powolne, podawane uczniom z namysłem pytania, padają stereotypowe – „tak”, „nie”. Wizytator spogląda ze zdziwieniem na mnie. Sytuacja naprężona. Rozładowuje ją pan Tadeusz Łopuszański, zwracając się do nauczyciela:

– Kolega pozwoli, że trochę porozmawiam z młodzieżą. Tak dawno nie miałem okazji – jakby się tłumaczył.

<sup>6</sup> Na podstawie informacji, udzielonych redakcji „Przeglądu Historyczno-Oświatowego” przez Bogdaną Nawroczyńską. Zob. T. Nowacki, *Nota do czytelnika*; T. Łopuszański, *Szkola doświadczalna w Rydzynie*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1960, nr 2, także F. W. Araszkiwicz, *Życie i działalność pedagogiczna Tadeusza Jana Łopuszańskiego*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1974, nr 1, B. Nawroczyński, *Tadeusz Łopuszański*, „Ruch Pedagogiczny” 1969, nr 1.

Od razu wszedł in medias res. Miało się wrażenie, że jesteśmy świadkami pracy klasy z dobrze jej znanym nauczycielem. Bąkanie, nieśmiałe przytakiwanie zniknęło. Uczniowie formułują odpowiedzi pełnymi zdaniem, co więcej, bez lęku zwracają się z pytaniami własnymi, a nawet wdają się w dyskusję.

Dzwonek. Lekcja się kończy podziękowaniem. Szóstoklasiści triumfują: „dobra je”. Wychodzę ostatni, mocno zakłopotany.

Następna lekcja w klasie V-iej; zespół normalny ilościowo. Nauczyciel młody, opanowany, ale raczej nieśmiały i nie lubiący pokazów. Klasa mocno podniecona, niektóre dziewczynki przerażone.

Literatura. Wczesne średniowiecze.

Tok poprawny, ale atmosfera nudnawa.

I znów słyszymy:

– Kolega pozwoli itd. itd.

Efekt podobny. Aktywny polonista w zgranym uczniowskim zespole.

Do dużej pauzy w podobnym nastroju i stylu odbywa się jeszcze wizytacja lekcji łaciny w klasie czwartej.

Po przerwie, w pokoju nauczycielskim nastąpiło zreasumowanie spostrzeżeń. Głosem rozładowanym pan Łopuszański oznajmił:

– Co za wspaniałą macie młodzież. Nie zmarnujcie jej. Aktywna, chłonna, śmiała i taka... taka (szukał właściwego określenia)... bezpośrednia. Dawno podobnego zespołu nie widziałem.

– Ma kolega – zwracając się do mnie – wielkie pole do uprawy, wielkie możliwości przed sobą.

Nastąpiły wzajemne grzeczności, podziękowania i pożegnalne ukłony...

Olśniony wszechstronnością pana Tadeusza Łopuszańskiego, którego znałem dotychczas jako entuzjastę – pedagoga ujrzałem podczas trzykrotnej jego improwizacji prawdę pedagogiczną, że w wychowaniu i rozwoju umysłu dziecka oprócz powołania i talentu w zbliżaniu się do poziomu młodocianych niezbędną jest wszechstronna wiedza ogólna. Wąska specjalność nie wystarczy, zachodzą bowiem w procesie nauczania liczne korelacje z innymi zjawiskami, częstokroć nieprzewidywanymi”<sup>7</sup>.

W tej opowieści Ambroziewicza jak w lustrze odzwierciedlały się „szkolne” umiejętności Łopuszańskiego. Nie tylko wszechstronność i gruntowna znajomość programu szkoły, ale i umiejętność zastosowania tej wiedzy w złożonym procesie nauczania. Mówiąc jednak o Łopuszańskim że był człowiekiem „szkolnym” chciałbym wskazać na daleko szerszy wachlarz jego umiejętności „szkolnych”, związanych nie tylko z nauczaniem młodzieży, ale organizacją instytucji oświatowych, kierowaniem administracją szkolną na wszystkich szczeblach jej hierarchii.

<sup>7</sup> Wiktor Ambroziewicz, *Moja przygoda pedagogiczna*, s. 164-167, (Maszynopis w posiadaniu autora).

Obejmując dyрекcję gimnazjum w Rydzynie był Łopuszański wyjątkowo przygotowany do działalności nowatorskiej i w tym ostatnim okresie swego czynnego życia nauczycielskiego dał maksimum swych możliwości reformatorskich. Pozostawił też bardzo dokładny opis zarówno podstaw ideowych, na których oparł swoją pracę jak i drobiazgowy opis szkoły w Rydzynie i jej urządzeń<sup>8</sup>.

## ZAŁOŻENIA RYDZINY I WARUNKI MATERIALNE

Dlaczego właściwie Łopuszański zrezygnował z możliwości oddziaływania na całe niemal szkolnictwo, z miejsca w kierownictwie ministerstwa oświaty i przeszedł do organizacji i kierowania mało liczebną stosunkowo szkołą w Rydzynie? Można powiedzieć, że z filozoficznego stanowiska była to rezygnacja z ilości na rzecz jakości.

U spodu tej decyzji leżało przekonanie, że warstwa inteligencka jest grupą rozstrzygającą o narodowym być lub nie być i w związku z tym najważniejszą się staje sprawa ukształtowania polskiej inteligencji. Jest to więc przekonanie o decydującej roli warstwy inteligenckiej, przekonanie, którego geneza tkwi jeszcze w krytyce warstwy szlacheckiej z okresu oświecenia i w nadziei na kreowanie nowej dorastającej do zadań historycznych warstwy, która pokieruje losami narodowymi.

Można odnaleźć w decyzji Łopuszańskiego dalekie echa filozofii czynu, dzieł Augusta Cieszkowskiego i Karola Libelta, krytyk polskiej inteligencji, dokonywanych przez Aleksandra Świętochowskiego i Bolesława Prusa.

Oddajemy głos Łopuszańskiemu:

„straszliwe braki, nędze i choroby życia polskiego i wiszące nad Polską groźne niebezpieczeństwa domagają się wielkim głosem, aby ta warstwa, w której rękach spoczywa i spoczywać będzie kierownictwo różnych dziedzin naszego życia, a więc polska warstwa inteligentna, potrafiła istotnie sprostać swym zadaniom organizatorskim, kierowniczym i twórczym, by potrafiła przeorać i przekształcić głęboko polską rzeczywistość i dostosować ją do wymagań niezwykle trudnej epoki i trudniejszego jeszcze położenia narodu i państwa, by potrafiła wlać w nie potrzebne siły i odwrócić grożące im niebezpieczeństwa”<sup>9</sup>.

Wskazuje Łopuszański na usypianie czujności społecznej frazesami o bogactwach i wielkości naszego narodu, o mocarstwowości państwa. Natomiast brak jest w świadomości powszechnej trudności sytuacji narodu. Wskazuje Łopu-

<sup>8</sup> T. Łopuszański, *Rydzyńskie Gimnazjum im. Sulkowskich (1928-1936)*, Rydzyna 1937; T. Łopuszański, *Szkola doświadczalna. Trzechlecie 1936-1939. Gimnazjum im. Sulkowskich w Rydzynie*, Rydzyna 1985.

<sup>9</sup> T. Łopuszański, *Rydzyńskie Gimnazjum im. Sulkowskich*, op.cit..

szański, że nie tylko perfidia i zaborczość sąsiadów, skrępowanie długą niewolą, ale i polskie wady utrudniają sytuację Polaków. Tylko nieliczni zdają sobie sprawę w jak wielkim stopniu przyczyna polskich nędz leży w nas samych, w psychice warstwy inteligentnej „w jej gnuśności, niezyciowości i obojętności na najważniejsze przejawy życia, w jej słabym talencie organizacyjnym, w jej niezdolności do pokierowania podstawowymi dziedzinami bytu narodowego: gospodarczą i społeczną”<sup>10</sup>.

Jest to więc dalszy ciąg krytyki podjętej przez pozytywistów a także Stanisława Szczepanowskiego, Stanisława Brzozowskiego i Stefana Żeromskiego. Szczepanowski zwracał uwagę na nędzę ludu i jej przyczyny, Brzozowski krytykował oderwanie od rzeczywistości, od korzeni gospodarczych, kulturę i styl życia inteligencji, Żeromski kontynuował tę krytykę warstw, na których spoczywała odpowiedzialność za kierownictwo życiem narodu. Wszyscy wskazywali na oderwanie inteligencji od mas społecznych, od życia ekonomicznego, na zaniedbania gospodarcze, na które szczególnie uwrażliwieni byli pozytywiści. Łopuszański znajduje się w tym nurcie rozumowania, składającym odpowiedzialność za losy społeczeństwa na barki inteligencji.

„Wytworzył się wśród warstwy inteligentnej szczególnego rodzaju snobizm. Uważano za pełnowartościowych inteligentów, zaliczano do intelektualnej elity narodu, oczywiście ludzi, którzy ukończyli studia wyższe — ale bynajmniej nie wszystkich. Aby wejść w jej skład trzeba było ukończyć studium, nie mające punktów styecznych z życiem gospodarczym. Studia techniczne wyciskały na człowieku piętno niższości. Zawód gospodarczy dyskwalifikował. Wszyscy cisnęli się do zawodów urzędniczych, nauczycielskich, do zawodów „wolnych” (lekarskiego, adwokackiego) itp. Od członka „elity” nie wymagano bynajmniej twórczości, twórczego stosunku do życia, dokonania czegoś, wysiłku, zasługi; jedyną wymaganą legitymacją było interesowanie się literaturą, sztuką, nauką humanistyczną (bo przyrodnicze mogły mieć zastosowanie gospodarcze, nie były więc dość „bezinteresowne”) i zdolności „inteligentnego” rozmawiania o nich. Jeśli kto nie posiadał tych kwalifikacji, to żadne inne jego wartości: prawość, praca, rozum, twórczość, ofiarność, zasługa nie zdołały wkupić go do grona wybranych; mógł zdobyć uznanie, ale nie stał się nigdy „prawdziwym inteligentem”<sup>11</sup>.

Od tych ogólnych krytyk przechodzi Łopuszański do bezpośredniego określenia statusu moralnego inteligencji z okresu II Rzeczypospolitej.

„Nasza warstwa inteligentna za miskę soczewicy w postaci bridża, kina, dancingu, kawiarni i restauracji, erotycznych uciech, sportu — sprzedała swe pierworództwo w Narodzie, swą rolę kierowniczą i twórczą”<sup>12</sup>.

<sup>10</sup> *Ibidem*, s. 9.

<sup>11</sup> *Ibidem*, s. 180-181.

<sup>12</sup> *Ibidem*, s. 225.



Jest to oczywiście krytyka zbyt uogólniona, trafna w stosunku do pewnej części inteligencji II Rzeczypospolitej, może nawet do jej większości, ale z pewnością nie dotyczyła ona wszystkich. Tym niemniej wady i słabość życia narodowego, wynikłe z niedorastania części czy większości inteligencji do trudnych zadań, powodują sformułowanie postulatu innego przygotowania tych, którzy mają się stać inteligentami.

Łopuszański stawiał ... „postulat wykorzenia z psychiki młodzieży tkwiących w niej głęboko i silnie polskich zastarzałych wad: lenistwa, gnuśności, niechęci do wysiłku — zwłaszcza wytrwałego — do trudu i walki, dążenia do życia — choćby najskromniejszego, ale spokojnego — i wygodnego, do wegetacji i bezwładu”<sup>13</sup>.

Lenistwo i gnuśność leżą zdaniem Łopuszańskiego u podstaw polskich wad narodowych: słabości charakteru, egoizmu, braku poczucia odpowiedzialności za całość, brak uspołecznienia, niechęć do silnej władzy i organizacji itp.<sup>14</sup>

Wyliczając te braki Łopuszański widzi drogę ratunku w innym przygotowaniu warstwy inteligentckiej, a więc w odpowiednim przekształceniu instytucji, które przygotowują inteligencję, w odpowiednim ukształtowaniu średniej szkoły ogólnokształcącej.

Łopuszański sądził, że szkoły zawodowe nie sprostają nasuwającym się zadaniom, ze względu na swoje ograniczenia do pewnych tylko dziedzin, gdy zadaniem szkoły ogólnokształcącej jest wprowadzenie oprócz dziedzin myśli naukowej i piękna w „wielkie dziedziny życia praktycznego, wielkie zjawiska gospodarcze i społeczne”<sup>15</sup>.

... „szkoła jest jednym z narzędzi, przy pomocy których naród stara się urzeczywistnić swe dążenie, i... winna być ... jaknajściślej przystosowana do warunków życia i walki narodu oraz do celów, które on sobie stawia”<sup>16</sup>.

Jednakże szkoły średnie ogólnokształcące tkwią jeszcze w przeżytych formach nauczania pamięciowego i ograniczania się w zasadzie do edukowania uczniów na sposób dawnej erudycyjności.

„Upór, z którym szkoła średnia usiłowała trwać... przy swych dawnych formach, dawnych celach i dawnym duchu, sprawił, że między nią a życiem powstawał coraz silniejszy rozdźwięk...”<sup>17</sup>

Chodzi więc o nową szkołę średnią ogólnokształcąca, która by rzeczywiście służyła kształceniu nowej inteligencji, aktywnej i pełnej poczucia odpowiedzialności za swoją służbę dla społeczeństwa.

<sup>13</sup> *Ibidem*, s. 136.

<sup>14</sup> *Ibidem*, s. 137.

<sup>15</sup> *Ibidem*, s. 10.

<sup>16</sup> T. Łopuszański, *Szkoła doświadczalna w Rydzynie*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1960, nr 2.

<sup>17</sup> *Ibidem*.

Zadania średniej szkoły ogólnokształcącej wyrażają się w idei wychowania prawdziwie wszechstronnego, w którym na plan pierwszy wychodzi wychowanie moralne, ale którego podstawą jest wychowanie fizyczne, wychowanie praktyczne i sprowadzone do właściwych wymiarów wychowanie intelektualne. Ta wszechstronność celów zakłada i wszechstronność oddziaływania, stąd przewaga szkoły internatowej, pod warunkiem, że internat nie jest tylko schronieniem lecz staje się warsztatem pracy wychowawczej.

Podkreślając żywą działalność władz szkolnych, w poszukiwaniach nowych rozwiązań, Łopuszański jest za szerokim rozwinięciem indywidualnych poszukiwań nad najlepszymi modelami wychowawczymi. Przy tym nie chodzi o często się trafiające próby dydaktyczne w zakresie poszczególnych przedmiotów lecz kształtowanie całości życia szkoły, zgodnie z celami wychowawczymi.

Warunki, stworzone przez „Fundację Sułkowskich” dla gimnazjum były szczególnie korzystne. Obszerny zamek z wieloma salami, oficynami i dodatkowymi zabudowaniami mieścił wygodnie sale i pracownie, sypialnie uczniowskie i mieszkania nauczycielskie. W sypialniach mieściło się po kilku uczniów, jedna wyjątkowo miała więcej mieszkańców. Zamek otoczony ogromnym parkiem. Na oddanych do dyspozycji szkoły 40 hetarach znalazły się dziedzińce, ogrody, laski, łąki.

W Zamku znalazły się wszystkie pomieszczenia przeznaczone dla uczniów a więc klasy, sypialnie, pracownie, wszystkie pomieszczenia gospodarcze i administracyjne oraz część mieszkań dla nauczycieli. W oficynie urządzono halę sportową, niezależnie od sali gimnastycznej w Zamku. W oficynach umieszczono część mieszkań nauczycielskich i pracowniczych. Wszystko więc znalazło się na miejscu i uczniowie i nauczyciele i personel wraz z rodzinami.

Gimnazjum było jak na wyposażenie w bogatą przestrzeń zakładem stosunkowo niewielkim. Do roku 1934 liczba uczniów pozostawała poniżej stu, co tłumaczyło się charakterem rozwojowym szkoły, w roku 1935/36 doszła do 121. Liczba uczniów w klasie kształtowała się około 20. Nic dziwnego, że z czterech roczników maturalnych 1933-1936 uzbierało się tylko 69 uczniów. Do 1939 roku Zakład wypuścił 114 maturzystów<sup>18</sup>.

Rydzyzna była więc szkołą o niskiej liczbie uczniów. Wpływała na to zarówno surowa selekcja prowadzona przy pomocy okresu „próbego” jak również przekonanie dyrektora, że szkoła liczna gubi wiele wartości wychowawczych. W Rydzynie dzięki małej liczbie uczniów i jednocześnie różnicowaniu klas na wydziały możliwe było znaczne zaspokajanie zainteresowań młodzieży. Proces selekcji posunięty był tak daleko, że liczba maturzystów kształtowała się w granicach 41% tych, którzy rozpoczynali klasę czwartą. (maturalną była klasa

<sup>18</sup> A. Piekara, *Gimnazjum imienia Sułkowskich w Rydzynie*, [w:] W. Dzierzbicka, S. Dobrowolski, *Eksperymenty pedagogiczne w Polsce w latach 1900-1939*, Wrocław 1963.

ósma). W Rydzynie dla każdego z 10 uczniów przydzielony był opiekun z grona pedagogicznego. W czasie trwania nauki a szczególnie w dwu pierwszych klasach następowała ostra selekcja uczniów, niezależnie od troskliwego doboru kandydatów.

Luksusowe w porównaniu do innych szkół średnich były warunki wyposażeniowe Rydzyny, wyrażające się nie tylko w obszarach ziemi, przestrzeni Zamku i oficyn, małej liczbie uczniów, wyposażeniu pracowni i warsztatów, ale także w opłatach, których wysokość została ustalona na 3000 zł rocznie wraz z internatem. W tym samym czasie opłaty w prywatnych gimnazjach wynosiły w Polsce od 700 do 900 zł rocznie. Wprawdzie w cenę rydzynską wchodził i internat, jeżeli się jednak zważy, że wielka liczba rodzin w Polsce żyła z dochodu około 150-200 zł miesięcznie, otrzymuje się skalę na jakiej postawiona została Rydzyna. Naturalnie, że tak jak w gimnazjach państwowych a także i prywatnych Dyrekcja Rydzyny zwalniała część młodzieży z opłat, jak wynika z zestawienia pochodzenia społecznego maturzystów, nawet znaczną, gdyż z pewnością zwolnieni od opłat lub wnosili niewielkie opłaty synowie chłopów, robotników, drobnych rzemieślników, drobnych kupców i niższych funkcjonariuszy. Ze zniżki korzystali synowie niższych i średnich urzędników. Pełną opłatę wносиło tylko około 19% uczniów. Zwolnionych całkowicie z opłat było 46%, a częściowo około 35%. Rozwiewa to mniemanie, że Gimnazjum służyło ludziom bogatym<sup>19</sup>.

W Zakładzie obowiązywał stały porządek dnia, od godziny 6.00 do 20.53. W tym czasie obok lekcji wiele czasu zajmowała gimnastyka, kąpiel, sprzątanie sypialni. Znalazła się prawie godzinka czasu wolnego po obiedzie i dwie godziny czasu wolnego wieczorem, który to czas wolny nie był tak zupełnie wolny, gdyż każdy „rydzyniak” odrabiał lekcje, a ponadto wybierał według zainteresowań temat, któremu zobowiązany był poświęcić sporo czasu.

Czas młodzieży był więc dość ściśle wypełniony, jeśli dodamy, że na każdym z 10 uczniów przypadła opieka-nauczyciel wówczas ukazuje się dość istotny rygor, którym została poddana młodzież zakładu. Zwłaszcza, że obok nauczycieli nadzór nad sypialniami i czynnościami porządkowymi sprawowali jeszcze „prefekci” wybierani spośród uczniów.

W istocie sprawy uczniowie nie mieli wolnego czasu. Obowiązkowo sypiali po 9 godzin dziennie, gdy któryś chciał wstać godzinę wcześniej musiał otrzymać specjalne pozwolenie. Czas był wypełniony szczerze pracami porządkowymi, lekcjami, gimnastyką, myciem, pożywieniem. Na owe zaś niepełne trzy godziny wolnego czasu poza odrabianiem lekcji przypadła praca według zainteresowań a także całe życie społeczno-organizacyjne szkoły: zbiórki harcerskie, prace społeczne, zebrania wielkiej liczby kółek. Było ich znacznie więcej, aniżeli

<sup>19</sup>J. Gliški, T. Skarżyński, J. Tomaszewicz, *Realizacja założeń szkoły rydzynskiej. Próba oceny. Materiały Sympozjum Naukowego z 25-27 listopada 1988*, Rydzyna 1988.

przedmiotów nauczania. Młodzież była zasypana różnymi zadaniami, tak, że właściwym czasem wolnym od zajęć był czas snu.

## ROLA WYCHOWANIA FIZYCZNEGO<sup>20</sup>

To co się działo w Rydzynie znalazło dokładne odzwierciedlenie w literaturze. Swoje doświadczenia T. Łopuszański opisał dwukrotnie, w publikacji przedwojennej, przedstawił pierwsze osiem lat istnienia Zakładu i po wojnie – ostatnie przedwojenne trzecie – jak gdyby dalszy ciąg poprzedniej publikacji. Opisał też Rydzyńską prof. dr Arkadiusz Piekara, znakomity fizyk, nauczyciel rydzyński, zakochany w swojej pracy i w szkole. Jeżeli tu przypomnimy główne cechy doświadczalnego zakładu w Rydzynie, to dlatego aby nie odsyłać do literatury<sup>21</sup>.

Pierwszą sprawą dla Łopuszańskiego było wychowanie moralne. Rozumiał pod nim wady inteligencji i ich zwalczanie. Stąd prawdopodobnie owe wielkie napięcie zadań wykonywanych przez młodzież.

„Trzy powody sprawiły... że weszliśmy na opisaną powyżej drogę. Pierwszym było głębokie przekonanie, że lenistwo i gnuśność są najbardziej śmiertelną polską chorobą i że wytepienie ich jest najważniejszym zadaniem wychowania, którego winno ono dopełnić za wszelką cenę. Drugim powodem była świadomość głębokiego i tak silnego zakorzenienia tych wad w polskiej psychice, że tylko tak intensywne ukształtowanie okresu dojrzewania zdoła je w niej wytepić. Powodem trzecim była... wiara, że daniem młodzieży bujnego życia fizycznego i sporej dozy pracy ręcznej, możliwie silnym oparciem jej pracy umysłowej na jej

<sup>20</sup> Nie wyodrębniamy zagadnień wychowania moralnego, gdyż te dążenia przenikały całą pracę szkoły, wszystkie jej działy. Uwydatniamy to w dalszych rozważaniach. Interesujące uwagi na ten temat zawiera Z. Wierzbicki, *Nauki społeczne w szkole rydzyńskiej – szkoła rydzyńska w świetle nauk społecznych. Materiały Sympozjum. Nauka w Rydzynie i o Rydzynie (1928-1939)*, Rydzyna 8 maja 1983, Rydzyna 1985; zob. również B. Nawrodczyński, *Rydzyńska „Nowa Szkoła”* 1970, nr 9.

<sup>21</sup> F. Araszkiewicz, *Tadeusza Jana Łopuszańskiego koncepcja szkoły średniej ogólnokształcącej*, Rydzyna 1987; S. Dobrowolski, *System pracowniany*, [w:] *Eksperymenty pedagogiczne w Polsce*; T. Łopuszański, *Rydzyńska, Gimnazjum im. Sułkowskich (1928-1936)*; T. Łopuszański, *Szkoła doświadczalna. Trzecie 1936-1939. Gimnazjum i Liceum im. Sułkowskich w Rydzynie*; B. Nawrodczyński, *Rydzyńska „Nowa Szkoła”* 1970, nr 9; T. Nowacki, *Szkoła doświadczalna w Rydzynie*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1960, nr 2; A. Piekara, *op.cit.*; Z. Wierzbicki, *Nauki społeczne w szkole rydzyńskiej – szkoła rydzyńska w świetle nauk społecznych. Materiały Sympozjum – Nauka w Rydzynie i o Rydzynie – z 8 maja 1983*, Rydzyna 1985, (a w opracowaniu Z. Wierzbickiego pełny przegląd głosów o Rydzynie) – *Materiały Sympozjum – Nauka w Rydzynie, op.cit.*, *Sympozjum naukowe. Znaczenie doświadczeń dydaktycznych i wychowawczych Liceum im. Sułkowskich w Rydzynie dla współczesnych prac nad doskonaleniem polskiej szkoły*, Rydzyna 25-27 XI 1988; *Wstęp*, B. Suchodolskiego. *Zakończenie B. Nawrodczyńskiego [w:] Eksperymenty pedagogiczne w Polsce*, *op.cit.*; S. Dobrowolski, T. Nowacki, *Szkoły eksperymentalne w Polsce 1900-1964*, Warszawa 1966 i inne.

indywidualnych zainteresowaniach, wprowadzaniem jej w zagadnienia społeczne i uczynieniem jej społecznym — zdołamy zrobić jej pracę i życie intensywnymi bez narażania jej na jakiegokolwiek szkody”<sup>22</sup>.

Obszerne rozważania poświęcił Łopuszański zwalczaniu kłamstwa u młodzieży, uważając je za wynik lenistwa i źródło wielu skażeń moralnych. Walkę tę przeprowadzano również w dziedzinie kłamstwa szkolnego, doprowadzając do stanu, że w najstarszych klasach nie było żadnych form szkolnego oszustwa i kłamstwa. Między nauczycielami i uczniami istniał stosunek poważny i szczerzy, oparty na zaufaniu wzajemnym.

„Prawda została uznana za moralno-ideowy fundament Zakładu, a ściśle jej przestrzeganie za pierwszy obowiązek każdego ucznia”. Utrzymać się w Zakładzie może tylko chłopiec, mówiący zawsze prawdę”<sup>23</sup>.

Nikt z nowicjuszy nie mógł zostać „rydzyniakiem” o ile splamił się kłamstwem. „Prawość była niewątpliwie cechą uczniów kończących Zakład”<sup>24</sup>. „Praca, prawda, czystość życia — te trzy żądania były fundamentem działalności Zakładu”<sup>25</sup>.

Ukształtowanie zdrowej moralnie młodzieży, oddanej ideałom służby dla narodu było centralnym zadaniem, jakie wyznaczał szkole T. Łopuszański. Zadanie to naturalnie znajdowało podparcie werbalne na lekcjach, jednakże jego instrumenty były inne. Było to czynne zaangażowanie młodzieży, aż do jej całkowitego zaabsorbowania wykonaniem rozmaitych zadań. Celom moralnym służyło przede wszystkim wychowanie fizyczne, następnie prace ręczne, wychowanie umysłowe i zaangażowanie organizacyjno-społeczne młodzieży.

Te działy pełniły funkcje służebne w stosunku do głównego celu kształtowania zdrowych, moralnych osobowości.

Na pierwszym miejscu stawia tu Łopuszański wychowanie fizyczne.

Wychowanie fizyczne ma służyć tężyznie, zdrowiu i aktywności młodzieży. Są one bowiem podstawą czynnego życia i umożliwiają dynamiczny rozwój młodzieży i jej zaangażowanie w innych dziedzinach.

„... wydatne wychowanie fizyczne, bujne życie fizyczne, jest konieczne dla zapewnienia zdrowego i bujnego rozwoju młodych organizmów, że zlekceważenie tej konieczności grozi zahamowaniem, wypaczeniem, nienormalnością rozwoju”<sup>26</sup>.

Chodzi o danie ujęcia żywiołowym siłom organizmu, a przez to zyskiwanie

<sup>22</sup> T. Łopuszański, *Rydzyzna*, op.cit., s. 150-151.

<sup>23</sup> *Ibidem*, s. 161.

<sup>24</sup> *Ibidem*, s. 161; Łopuszański rzeczywiście wygnał kłamstwo i szkolne występkę jak podpowiadanie i ściąganie. Oceniał to bardzo wysoko i słusznie Bogdan Nawroczyński, który we *Wspomnieniach starego pedagoga* dał temu obszerne wyrażenie; B. Nawroczyński, *Wspomnienie starego pedagoga*. Arch. PAN Warszawa, sygn. III.213.40,41,42.

<sup>25</sup> T. Łopuszański, *Rydzyzna*, op.cit., s. 166.

<sup>26</sup> *Ibidem*, s. 128.

pogody i radości życia jako podłoża dla moralnego rozwoju, a to wszystko zgodnie z rozwojem psychicznym.

... „ruch i wysiłek fizyczny, walka, współżycie z przyrodą wywołują u młodzieży zainteresowanie wprost żywiołowe”<sup>27</sup>.

Wychowaniu fizycznemu poświęcił Łopuszański szczególną uwagę. Zakład swymi pomieszczeniami i otoczeniem dawał doskonale warunki zdrowotne. Duże przestrzenie, obfitość powietrza w sypialniach i pomieszczeniach, światło i słońce, jednostajna temperatura zimą, zapewniona przez centralne ogrzewanie, obszerne i jasne korytarze były to zasadnicze warunki zdrowotne. Wyposażenie sypialni raczej nie rozpieszczało wychowanków: siatka na żelaznym łóżku, materac, dwa koce i poduszczyk z morskiej trawy. Wyżywienie pięciokrotne w ciągu dnia było obfite, choć składało się z potraw prostych. Poza salą gimnastyczną w Zamku i halą sportową w dawnym maneżu Zakład posiadał na zewnątrz obfitość boisk: do szczypiorniaka po dwa, do hazeny, koszykówki i siatkówki, do palanta i do kwadranta. Wszyscy uczniowie jednocześnie znajdować się mogli na boiskach. Fosa zamkowa zmieniała się zimą w tor łyżwiarski a rozległe łąki w boiska hokejowe.

Młodzież odbywała ranną gimnastykę około 10 minut, miała metodyczną gimnastykę po dwie godziny tygodniowo w każdej klasie, a oprócz tego sześć razy na tydzień ćwiczenia popołudniowe po 75 minut na które składały się przeważnie gry sportowe, w tym jeden dzień w tygodniu poświęcano lekkiej atletyce. W okresie letnim urządzano wycieczki połączone z grami polowymi. Później wprowadzono obozy i wędrowki wakacyjne.

Obozy były czterotygodniowe, wędrowki od kilkunastu dni do czterech tygodni. W wędrowkach wodnych wykorzystywano sprzęt wykonany przez uczniów: kajaki i łodzie turystyczne. T. Łopuszański z dumą stwierdzał, że chłopcy z Rydzyny byli przeciętnie wyżsi o około 2 cm i ciężsi o około 2 kg od swych rówieśników ze szkół średnich.

W ramach wychowania fizycznego prowadzono coraz nowe zawody między poszczególnymi klasami, między szkołami. Stałym elementem stały się zawody sportowe z Krzemieńcem, analogicznym zakładem istniejącym w ramach fundacji<sup>28</sup>.

Wielką pomocą w organizowaniu tych zawodów była sama młodzież, która wybierała Radę Sportową, stanowiącą o samorządzie młodzieży w zakresie sportu.

Można też od razu stwierdzić, że wyposażeniem wychowania fizycznego w sprzęt i urządzenia jak i liczbą godzin, poświęcaną na sport, ćwiczenia, gry i zawody, Rydzyna przerasta wszystkie ówczesne szkoły średnie ogólno-

<sup>27</sup> *Ibidem*, s. 129.

<sup>28</sup> O. Zawrocki, *Kultura fizyczna w szkole rydzyskiej* [w:] *Symposium – Nauka w Rydzynie i o Rydzynie*; K. Groszyński, *Mój Krzemieniec*, rkps w posiadaniu autora.

kształcające. Tym znakomitym wyposażeniem wychowania fizycznego zbliża się raczej do szkół wojskowych czy też obecnych szkół sportowych. Tak bogatej rozbudowy wychowania fizycznego nie było ani w świetnie prowadzonej przez Wiktora Ambroziewicza szkole w Chełmie Lubelskim<sup>29</sup>, ani w Gimnazjum im. Stefana Batorego w Warszawie. Można Rydzynę uznać za prekursora dzisiejszych szkół sportowych.

Łopuszański uważał wychowanie fizyczne nie tylko za podstawę zdrowia, ale i za jedną z podstaw wychowania moralnego. Ruch na świeżym powietrzu, wysiłek, współdziałanie w grach sportowych i zdrowa rywalizacja w lekkoatletyce — to wszystko absorbowało część zainteresowań młodzieży i sprzyjało jej zdrowiu moralnemu.

## PRACA RĘCZNA

Jako drugi czynnik w kształtowaniu moralnym widział Łopuszański pracę ręczną.

„Największe znaczenie wychowawcze pracy ręcznej polega na tym, że ułatwia ona bardzo jedno z najtrudniejszych zadań szkoły: nauczanie młodzieży pracy rzetelnej i wytrwałej, a równocześnie chętniej i radosnej. Niemniej poważne znaczenie ma ona przez swój wpływ na kształtowanie się stosunku młodzieży do procesów i zagadnień produkcji materialnej, do świata pracy fizycznej i do współczesnego życia w ogóle”<sup>30</sup>.

W zakresie wyposażenia materialnego i wyposażenia w godziny pracy ręcznej Rydzyna przewyższała wszystkie ówczesne szkoły średnie, nie wyłączając Gimnazjum im. Czarnieckiego w Chełmie, Liceum Krzemienieckiego i Gimnazjum Batorego w Warszawie. Pracownia, mieszcząca się na 1 piętrze Zamku obejmowała poza składnikiem materiałów i pokoi warsztatowych, wraz z korytarzami zapewniającymi miejsce na wykonywanie większych przedmiotów. Pracownia wyposażona została w 13 strugnic, komplety narzędzi ręcznych, tokarkę do drewna i kombinowaną strugarkę i frezarkę. Do metalu pracownia rozporządzała kompletami do ręcznej obróbki a ponadto dwu tokarkami, wiertarką strugarką, frezarką szlifierką, aparatem spawalniczym i kuźnią.

W zasadzie wszystkie klasy miały tygodniowo po 4 godziny pracy ręcznej, niektóre po sześć godzin. Ostatnie klasy: przedmaturalna i maturalna — 3 godziny tygodniowo. Ten zwiększony wymiar nie wystarczał zainteresowaniom młodzieży. Warsztaty były cały dzień otwarte dla chętnych i normalnie w czasie „wolnym” tętniły pracą młodzieży.

„Dzięki lepszemu wyposażeniu warsztatów i większemu wymiarowi czasu

<sup>29</sup> T. Nowacki, *Gimnazjum Państwowe im. Stefana Czarnieckiego w Chełmie Lubelskim 1915-1930*. „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1986, nr 2.

<sup>30</sup> T. Łopuszański, *Rydzyna*, op. cit., s. 131.

przeznaczonego przez Zakład na roboty ręczne, dzięki większej wadze do nich przykładanej i dzięki oddziaływaniu wszystkich nauczycieli, — uczniowie nasi wykonują prace na ogół poważniejsze, większe trudniejsze, a to właściwie rozstrzyga o wartości wychowawczej robót ręcznych”<sup>31</sup>.

...„p r a c a r ę c z n a była jednym z podstawowych czynników wychowawczych Zakładu, a każdy nowy rok szkolny potwierdzał tylko doniosłość jej wpływu na rozwój duchowy młodzieży... Uczniowie pracowali... w drzewie i metalu a okolicznościowo obrabiali i inne materiały. Wyrabiali głównie meble, przybory sportowe, maszyny, przyrządy fizyczne i chemiczne. Wykonywane przedmioty dorównywały jakością i wyglądem wyrobom poważnych wytwórni. Wykonano dużą ilość porządnych sprzętów jak biurka, fotele, stoły, szafki itp. Budowano oczywiście sporo kajaków, zarówno zwykłych, lekkich, dwuosobowych jak i większych, żaglowych.

„...Do najważniejszych wyrobów z drzewa należało siedem zbudowanych w tym okresie (po 1936 r.) łodzi turystycznych. Były to łodzie dębowe, które po licznych próbach wybraliśmy ostatecznie dla naszych wakacyjnych wędrówek wioślarskich: kilowe, klepkowe, ze sterem, z ruchomymi siodełkami i osadzonymi dulkami, na jedną parę wiosła, obliczone na trzy osoby: sternika, wioslarza i pasażera. Wypadły one niezwykle pięknie i mocno i okazały się doskonale w użyciu.

W zakresie robót z metalu wykonano dla pracowni robót ręcznych prócz mniejszych narzędzi dwie tokarki do toczenia drzewa oraz dwie średniej wielkości wiertarki do metalu. Dla naszych pracowni robót ręcznych, fizycznej i chemicznej zbudowano dwanaście pięknych i doskonale działających motorów elektrycznych o mocy około 1/3 HP... Sporządzono sporo wartościowych przyrządów fizycznych.

Każdy z wymienionych wyżej przedmiotów został wykonany przez jednego ucznia lub przez grupę uczniów.

Poza tym zastosowaliśmy dwukrotnie przeżywane przez młodzież zorganizowanej pracy wytwórczej. Raz było to wykonanie przez znaczną część uczniów w ciągu 16 dni umeblowania dla świetlicy wsi Dąbcze, drugi raz — wykonanie przez ogół uczniów w ciągu sześciu tygodni całkowitego umeblowania Domu Ludowego we wsi Moraczewo obejmującego przeszło 150 sprzętów<sup>32</sup>.

Ważnym wynikiem zajęć uczniowskich w pracowniach pracy ręcznej były przyrządy fizyczne i chemiczne o parametrach przyborów naukowych i poziomie współczesnej produkcji w tej dziedzinie. W Zakładzie działało „Kółko Robót Ręcznych”. Uczniowie wykonali wiele sprzętów dla Zakładu i dla siebie. Reprezentacyjnym wyrobem uczniowskim było biurko i fotel. Zbudowali także

<sup>31</sup> *Ibidem*, s. 68.

<sup>32</sup>T. Łopuszański, *Szkoła doświadczalna w Rydzynie*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy” 1960, nr 2.



20 kajaków, łodzi turystyczne, jeden z uczniów wykonał pompę do przepychania zatkanych rur wodociągowych, uczniowie zbudowali wielki elektromagnes dla celów naukowych.

Te materialne wyniki nauczania pracy ręcznej, same w sobie imponujące, zważywszy na nie tak liczny jak gdzie indziej zespół uczniowski, nie były przecież celem lecz środkiem działań wychowawczych. Główne zadania przedmiotu mieściły się w kategorii czysto wychowawczej.

„Dobra nauka pracy ręcznej, sprawiająca, że młody chłopiec potrafi naprawdę zrobić sam – i to porządnie – wiele różnorodnych rzeczy, nawet niełatwych, że samorzutnie i ochotnie wykonywa różne prace nawet ciężkie, wobec których przeciętny inteligent jest bezradny i zdany na cudzą pomoc, lub które uważa za uwłaczające jego godności – zbawiennie przetwarza tradycyjną inteligencją psychikę, zaszczepiając jej zaradność i samodzielność oraz podważając zastarzałe uprzedzenia i snobizmy. Na koniec umiejętność pracy ręcznej, zamiłowanie do niej, nie lękanie się trudu i wysiłku fizycznego, wzmagają odwagę jednostki inteligentnej w stosunku do życia i jej poczucia niezależności do ludzi i losu”<sup>33</sup>.

„Wpływ wychowawczy poważnie postawionej pracy ręcznej okazał się tak wielki, tak często z zapaleniem się chłopca do niej wiązał się ogólny dodatni zwrot w jego charakterze, tak widoczne było dodatnie jej oddziaływanie na całość młodzieńczej psychiki, że wydatny wymiar pracy ręcznej musieliśmy uznać za pierwszorzędną i niezbędną składnik wychowania przyszłych inteligentów, a pominięcie lub niedostateczne uwzględnienie tego czynnika za jedną z ważnych przyczyn małej skuteczności szkół, przeznaczonych dla tej kategorii młodzieży”<sup>34</sup>.

Wyrabianie dokładności, zaznajomienie z pracą fizyczną, uczynienie ucznia zaradnym są to wszystko sprawy ważne i wiele jeszcze można wymienić przymiotów osiąganých przez prawidłowe nauczanie pracy ręcznej. Dla Łopuszańskiego jednak praca ręczna, podobnie jak wychowanie fizyczne jest jednym z głównych elementów jego strategii wychowawczej związanej z głównymi celami prowadzonego przez Niego Zakładu. ... „niezmiernie trudne jest przeprowadzenie... młodzieży... ze świata zabawy w świat pracy, jeśli chce się tego dokonać wyłącznie przy pomocy zwykłych, tradycyjnych lekcji szkolnych. Otóż praca ręczna, uprawiana wydatnie i poważnie jest znakomitą pomocą w dopełnieniu tego zadania. Dzięki dziedzictwu, po długim łańcuchu pokoleń tkwi w ogóle młodzieży żywe zainteresowanie nią, dające się łatwo rozwiązać w zapał a nawet pasję. Pod wpływem tego beczynność traci urok i zabawa przestaje być najgłębszym i jedynym zainteresowaniem chłopca, który z własnego popędu poświęca ją dla pracy ręcznej. W ten sposób dokonywa się łatwo rzecz bardzo

<sup>33</sup> T. Łopuszański, *Rydzyzna*, op. cit., s. 132.

<sup>34</sup> *Ibidem*, s. 132.

trudna: zerwanie z wyłącznym zainteresowaniem zabawą i chłopiec staje na progu świata pracy. Nie jest to jeszcze praca umysłowa, mająca być jego dziedziną: (Łopuszański wychowywał przyszłych inteligentów) zamiłowanie do niej trzeba dopiero rozbudzić. Ale dobrze postawiona praca ręczna wyrabia w chłopcu cały szereg dyspozycji psychicznych, ułatwiających mu bardzo wciągnięcie się w porządną pracę umysłową i polubienie jej. Chłopiec zapala się do poważnego celu, uczy się dążyć do niego wytrwale, walczyć ze swą nieumiejętnością i słabością, czuć radość wysiłku i walki, radość pracy i dumę dokonania. A te cenne zdobycze pracy ręcznej łatwiej już po tym rozciągnąć i na dziedzinę pracy umysłowej.

W ten sposób praca ręczna stanowi dla wychowania nader cenny pomost, ułatwiający wprowadzenie młodzieży w świat pracy w ogóle, a pracy umysłowej w szczególności. To jej znaczenie stwierdziliśmy w naszej rydzynskiej praktyce na każdym kroku<sup>35</sup>

#### PRACE NAD PLANEM I PROGRAMAMI NAUCZANIA

Pedagogiczne idee czy główne zasady działania pedagogicznego T. Łopuszańskiego można rozpatrywać w dwu niejako porządkach. Porządkiem głównym, wynikającym z postawionego celu ukształtowania nowego typu Polaka-inteligenta, odpowiedzialnego za losy narodowe jest porządek typu moralnego. W ramach tego porządku na pierwszym miejscu stawiał Łopuszański wychowanie fizyczne, dalej roboty ręczne, wydaje się, że na trzecim miejscu prace indywidualne uczniów a dopiero na czwartym – kształcenie umysłu przy pomocy programu.

Drugim porządkiem jest porządek psychologiczny, to jest uwzględniający różnorodność postaw i zainteresowań uczniów. W ramach tego porządku główną zasadą jest zaspokajanie i rozwijanie zainteresowań uczniów. Ta zasada jest czynna w całym układzie życia Rydzynskiego, jednak potrzeba jej respektowania jest różna w rozmaitych zakresach. Wychowanie fizyczne w sposób naturalny wywołuje zainteresowanie uczniów, zwłaszcza sportem i grami sportowymi. Jest więc zrozumiałe, że należy po prostu odpowiednio organizować wychowanie fizyczne.

Roboty ręczne właściwie prowadzone tak samo wywołują spontaniczne zainteresowanie uczniów. Prace indywidualne są wynikiem zainteresowań. Natomiast istotny kłopot z tego stanowiska sprawiają programy szkolne.

...,gdy szkolnictwo średnie hołduje równocześnie dwom nie dającym się pogodzić dążeniom: gdy rozumie już wychowawczą moc indywidualnych zainteresowań i chce na nich oprzeć swą pracę nad młodzieżą, a nie zdołało jeszcze wyswobodzić się z wiary w doniosłość – a może tylko w dostojność

<sup>35</sup> *Ibidem*, s. 141.

– erudycji i uważa za swój obowiązek dać uczniowi możliwie szerokie, wielostronne wykształcenie. Chociaż wtedy większość obowiązkowej nauki odpowiada może (?) zainteresowaniom ucznia, ale jej nadmiar go przytłacza, tyle pochłania czasu i sił, a mnogość różnorodnych przedmiotów tak rozprasza jego myśl, że trudno oczekiwać od niego czegoś więcej niż poprawnego uczniowskiego odrabiania lekcji...<sup>36</sup>

„Dla ogółu... erudycyjny program szkolny, przeciążający nadmiarem i rozpraszący różnorodnością materiału naukowego, staje się przeszkodą rozwoju zainteresowań, a nawet wywołuje ich przygasanie, za czym idzie pańszczyźniany tryb pracy tego ogółu nad nauką, przynoszący słabe wyniki intelektualne, a bezwartościowy a nawet szkodliwy dla rozwoju moralnego. Wobec tego, że nauka pochłania lwią część życia ucznia szkoły średniej, przekreślenie jej jako czynnika wychowawczego jest w wysokim stopniu przekreśleniem wychowawczej działalności szkoły...<sup>37</sup>

Łopuszański nie ulega intelektualnemu zaślepieniu nauką. Ceniąc wysoko rozwój umysłowy widzi wszakże że najważniejsze cele wychowawcze realizują się w dziedzinie rozwoju moralnego i z tego stanowiska pragnie wychowanie umysłowe sprowadzić do funkcji służebnej wobec wychowania moralnego, nadać mu właściwe proporcje we wszechstronnym rozwoju młodzieży. A jest jednocześnie głębokim znawcą programów szkolnych, zasad ich kształtowania, zasad doboru materiału naukowego.

T. Łopuszański był autorem „Programu naukowego szkoły średniej” oficjalnego wydawnictwa ministerstwa, które ukazało się w 1921 roku.

„Jest to właściwie teoria planu nauczania napisana ze szczególnym uwzględnieniem potrzeb szkoły średniej i ówczesnych stosunków w Polsce<sup>38</sup>.”

W książce tej autor wprowadza pojęcie „podstawy wychowawczej” mieszczące w sobie treść grupy przedmiotów nauczania pokrewnych, stanowiące o kierunku szkoły średniej. Są one dobrze wyposażone w godziny lekcyjne i stanowią podstawę kształcącego działania szkoły. Zgodnie ze swoim przekonaniem o zróżnicowanych zainteresowaniach uczniów i potrzebie uwzględniania ich w nauczaniu Łopuszański zróżnicował szkołę średnią na cztery równoległe typy: klasyczny, matematyczno-przyrodniczy, neohumanistyczny i humanistyczny. Ten ostatni typ uważał za pozbawiony głębszej podstawy kształcącej<sup>39</sup> Zasada zainteresowań nakazywała kiedyś ostrożność wobec zbyt wydłużonych jednakowych programów szkoły powszechnej. W zakresie szkoły średniej wprowadzono jeszcze pod przewodnictwem T. Łopuszańskiego zróżnicowanie programów gimnazjalnych na wymienione wyżej kierunki.

<sup>36</sup> T. Łopuszański, *Szkoła doświadczalna*, op.cit., s. 69.

<sup>37</sup> *Ibidem*, s. 69.

<sup>38</sup> W. Czerniewski *Rozwój polskiej dydaktyki w latach 1918-1954*, Warszawa 1963, s. 54.

<sup>39</sup> *Ibidem*.

W czasie gdy obejmował Rydzyńską przygotowano już następną reformę przeprowadzoną w 1932 roku. Oddzielono ostatnie dwie klasy jako liceum, stawiając jako podbudowę czteroklasowe gimnazjum o jednolitym programie.

Dla Łopuszańskiego szkoła ta miała wiele wad. Pierwszą był nadmiar materiału do nauczania w poszczególnych przedmiotach.

„Współczesna myśl wychowawcza żąda od szkoły średniej, aby zerwała stanowczo z jednostronnym intelektualizmem, a za cel postawiła sobie pełny i harmonijny rozwój człowieka zarówno fizyczny jak intelektualny i moralny”<sup>40</sup>.

Nadmiar materiału nauczania w poszczególnych przedmiotach staje się przeszkodą dla rozwoju zdolności myślenia, przytłoczonej nadmiarem faktów, obciążających jedynie pamięć ucznia. Wśród tych faktów wiele jest niepotrzebnych. Łopuszański widzi możliwość poważnego odciążenia programów przez eliminację wiadomości drugorzędnych i ograniczenie się do wiedzy istotnej.

Ponieważ uczniowie ujawniają rozmaity stopień zainteresowania dla różnych przedmiotów na drodze różnicowania programów można zwiększyć zainteresowanie i zaangażowanie uczniów w naukę. Z tego stanowiska jednolity program czteroklasowego gimnazjum wydawał się nie do przyjęcia, skoro już w zakresie szkoły powszechnej widział Łopuszański trudności w jednakowym opanowaniu przez wszystkich materiału nauczania. Krytyka którą przeprowadzał dotyczyła także liceów:

„... analiza programów naszych liceów stwierdza, że włączając one w krótki, dwuletni okres zbyt wielką liczbę obowiązujących przedmiotów... bogatych w materiał naukowy przedmiotów „umysłowych” w szczególności, że uczą zbyt wiele przedmiotów równocześnie, że obowiązują uczniów zbyt wielką ilością codziennych obowiązkowych godzin lekcyjnych, oraz że — głównie w wydziałach przyrodniczych — nadmiernie rozdrabniają rozporządzalne godziny, miast skupiać je bardziej na podstawowych przedmiotach wydziału”<sup>41</sup>.

Tym wadom, wynikającym z planów nauczania gimnazjów i liceów i ich programów możnaby zapobiec, odwołując się do zainteresowań uczniów i ich współdziałania w procesie opanowywania wiedzy.

„Tylko wtedy, gdy większość pracy ucznia nad nauką wypływa nie z przymusu, lecz z żywego nią zainteresowania, gdy zainteresowanie to urasta stopniowo w zapał, każący mu podejmować prace dobrowolnie i wyrzekać się dla nich ochotnie nie jednej rozrywki, gdy poświęcone im wysiłki i osiągnięte wyniki stają się dlań radosnymi i głębokimi przeżyciami, a oddawana im praca potrzebą i ważną treścią życia — tylko wtedy czas zużywany przez ucznia na naukę jest przezeń przeżywany dobrze, tylko wtedy nauka szkolna jest potężnym dodatnim czynnikiem wychowawczym, czynnikiem rozwijającym w duszy siły i wartości moralne”<sup>42</sup>.

<sup>40</sup> T. Łopuszański, *Rydzyńska*, *op.cit.*, s. 15.

<sup>41</sup> T. Łopuszański, *Szkoła doświadczalna*, *op.cit.*, s. 67.

<sup>42</sup> *Ibidem*, s. 68.

„Dokonywują się wprawdzie pewne „reformy” tej szkoły, ale... zwolennicy szkoły dawnej troszczą się z reguły nie o stworzenie dla nowych czasów nowej szkoły, lecz raczej o ocalenie istoty szkoły dawnej przy równoczesnym zaspokojeniu opinii publicznej nie sięgającymi tej istoty zmianami”<sup>43</sup>.

Łopuszański stwierdza, że utrzymanie zróżnicowania programów dopiero na poziomie liceów opóźniło moment różnicowania zainteresowań młodzieży i stanowiło duży krok wstecz w porównaniu z dawnym systemem gimnazjów. Krytykuje również brak równouprawnienia poszczególnych typów szkoły średniej w stosunku do studiów akademickich. „Fakt, że absolwenci gimnazjów uczących łaciny mieli zupełnie swobodny dostęp do wszelkich studiów wyższych, podczas gdy absolwentów gimnazjum matematyczno-przyrodniczego do wielu studiów wcale nie dopuszczano albo tylko z dużymi utrudnieniami sprawiał, że prawie cała młodzież (ok. 85%) bez względu na swe zainteresowania – włączała się do gimnazjów humanistycznych i klasycznych...”<sup>44</sup>.

Łopuszański zajmował się intensywnie zagadnieniem zróżnicowania szkoły średniej ogólnokształcącej poszukując układów sprzyjających zaangażowaniu młodzieży.

Widział cztery drogi wiodące do rozbudzenia zainteresowań uczniów:

- pierwsza związana jest z metodami nauczania, które mogą uatrakcyjnić materiał przedmiotu;
- druga to organizowanie dodatkowych zajęć naukowych według zainteresowań uczniów;
- trzecia to organizowanie różnych zajęć pozanaukowych;
- czwarta to uczynienie z zainteresowań kryterium doboru materiału nauczania<sup>45</sup>.

Analiza, prowadzona w tym kierunku, zatrzymała się nad dostosowaniem programów nauczania do zainteresowań młodzieży. W Rydzynie przedsięwzięto... „zastąpienie przynajmniej części ... obowiązkowego materiału naukowego nie interesującego młodzieży, materiałem interesującym” a następnie ... „zmniejszenie tego materiału..., aby młodzież miała dość czasu na różne zajęcia spoza jego zakresu, budzące jej żywe zainteresowanie”<sup>46</sup>.

Zmiany programowe wewnątrz oddzielnych przedmiotów, mające na celu eliminację materiału drugorzędneho, skupienie na rzeczach istotnych – stanowią odrębny rozdział prac programowych wykonanych w Rydzynie.

Utworzony na podstawie idei różnicowania zainteresowań młodzieży program szkoły w Rydzynie jest dziełem mistrzowskim świadczącym o głębokich

<sup>43</sup> *Ibidem*, s. 47.

<sup>44</sup> *Ibidem*, s. 57-58.

<sup>45</sup> *Ibidem*, s. 54.

<sup>46</sup> *Ibidem*, s. 55.

doświadczeniach Łopuszańskiego z okresu kierowania szkolnictwem średnim w Ministerstwie Oświaty. Gimnazjum podzielono na dwa wydziały: humanistyczny z łaciną i matematyczno-przyrodniczy. To zróżnicowanie po reformie szkolnictwa średniego w 1933 r. następowało dopiero od trzeciej klasy, z tego względu, że dwie pierwsze przeznaczył Łopuszański na okres selekcyjny, dla odrzucenia uczniów, którzy nie nadawali się do szkoły Rydzynskiej z takich lub innych względów. Dla dwu pierwszych klas gimnazjalnych przyjął Łopuszański program gimnazjów państwowych, powiększając w nim liczbę godzin pracy ręcznej z dwu do czterech tygodniowo.

Utrzymanie niemal w pełni programu państwowego w klasie I i II gimnazjum, gdyż zwiększono w nich tylko wymiar godzin pracy ręcznej nie było wyrazem przekonania Łopuszańskiego, lecz stanowiło pewną konieczność. Wobec dużego odsiewu uczniów w Rydzynie, powodowanego rozmaitymi kryteriami, należało klasę I i II traktować jako okres próbny. Ci którzy nie wytrzymywali wysokich kryteriów selekcji, prowadzonej w gimnazjum rydzynskim, musieli szkołę opuścić. Reforma programowa w tych obu klasach nie pozwoliłaby tym uczniom przejść do odpowiedniej klasy innych gimnazjów — stąd konieczność utrzymania państwowego programu w pierwszych obu klasach.

Program matematyczno-przyrodniczy III i IV klasy gimnazjum utworzono z programu wydziału humanistycznego przez skreślenie łaciny i przeznaczenie uzyskanych w ten sposób godzin w połowie na fizykę i chemię w połowie na roboty ręczne. „W ten sposób wymiar godzin fizyki i chemii oraz wymiar godzin robót ręcznych podniosły się w każdej klasie do sześciu tygodniowo”<sup>47</sup>.

Charakterystycznym rysem organizacji szkoły było to, że oba wydziały mieściły się wewnątrz tej samej klasy. Klasa uczęszczała na te same przedmioty, a dzieliła się tylko, gdy na łacinę uczęszczała jej część humanistyczna a na fizykę, chemię i roboty ręczne w tym czasie część matematyczno-przyrodnicza. Zresztą część tych godzin wydział matematyczno-przyrodniczy uczył się łącznie z humanistycznym (po 4 godziny tygodniowo matematyki i fizyki, 4 godziny tygodniowo robót ręcznych) a tylko dodatkowe dwie godziny wykonywał oddzielnie.

Omawiając obszernie znaczenie różnicowania szkoły średniej Łopuszański wskazuje na poprawność możliwie wczesnego różnicowania programów, gdyż opóźnienie obniża wyniki wychowawcze i dydaktyczne.

„Czy idzie nam o wykorzenie u młodzieży lenistwa i gnuśności, a rozwinięcie w niej pasji pracy i zamiłowania do wysiłku, czy o wyplenienie kłamstwa, a wpojenie prawa i uczciwości, czy dążymy do zaszczepienia silnego poczucia odpowiedzialności i obowiązku, czy do wyrobienia zdolności opanowywania siebie, wytrwałości, silnej woli, czy chcemy wytepić egoizm i snobizm, a rozwinąć dobroć i czynną życzliwość dla drugich, bezinteresowność, ducha służby, czy usiłujemy rozbudzić głębsze życie umysłowe i zapał do nauki, czy wytworzyć

<sup>47</sup> *Ibidem*, s. 63.

głębszy stosunek do zagadnień społecznych — zawsze przekonywamy się, że osiągnięcie rzetelnego i trwałego wyniku wymaga nie tylko rozświetlonego żywymi zainteresowaniami i bijącego żywym tętnem życia młodzieży, ale także trwania takiego życia przez możliwie najdłuższy szereg lat oraz rozpoczynania go możliwie najwcześniej. Ponieważ zaś oparcie życia i pracy młodzieży na jej zainteresowaniach jest uwarunkowane zróżnicowaniem szkoły, przeto wynika stąd, że zróżnicowanie możliwe wczesne i obejmujące możliwie najdłuższy okres życia szkolnego młodzieży jest warunkiem spełnienia przez szkołę jej wielkiego zadania rozwijania w uczniach podstawowych wartości i sił duchowych<sup>48</sup>.

...,Zakład nasz był jedyną bodaj w Polsce szkołą, w której dokonano się rzeczywiste doświadczenie z wczesnym rozgałęzieniem opartym na zainteresowaniach. Doświadczenie to stwierdziło ponad wszelką wątpliwość, że u większości chłopców trzynastoletnich występują już indywidualne zainteresowania, mogące się stać podstawą zróżnicowania<sup>49</sup>.

Stąd przekonanie Łopuszańskiego, że różnicowanie dopiero w liceum po jednolitym gimnazjum jest co najmniej o 3 lata spóźnione. Przeprowadzenie w Rydzynie wcześniejszego zróżnicowania stało się możliwe po uzyskaniu zgody ministerstwa. Wprowadzono je w roku szkolnym 1935-36.

P przeprowadziwszy dokładną analizę programów państwowych wprowadził Łopuszański najzupełniej oryginalne rozwiązanie. Dzieliąc w zasadzie każdą klasę na dwa wydziały: humanistyczny i matematyczno-przyrodniczy wyznaczał im wspólną podstawę w zasadniczych przedmiotach. Tej podstawy cała klasa uczyła się razem. Podział nastąpił w zakresie opanowywania dodatkowych treści przedmiotów zasadniczych: dla wydziału humanistycznego były to treści z języka polskiego, łaciny, historii, dla wydziału matematyczno-przyrodniczego treści z fizyki, chemii, matematyki.

Operując dalej dodatkowymi przedmiotami uzyskał Łopuszański zróżnicowanie wydziału humanistycznego na trzy kierunki i wydziału matematyczno-przyrodniczego na dwa kierunki. Na wydziale humanistycznym był to poza podstawowym humanistycznym: klasyczny i humanistyczny bez łaciny wzmian za to z kursem języka angielskiego.

Wydział matematyczny zawierał w sobie kierunek matematyczno-fizyczny i przyrodniczy.

To rozwiązanie było całkowicie oryginalne i przy tym w samym pomysle zawierające i inne możliwości. Niewątpliwie umożliwiające zostało dostatkami nauczycieli, którzy mogli prowadzić dodatkowe zajęcia w małych grupach uczniowskich.

W swoich pracach reformatorskich uzyskuje Rydzyna wiele korzyści. Pierwszą jest zmniejszenie ilości materiału naukowego w przedmiotach. Drugą jest

<sup>48</sup> *Ibidem*, s. 60.

<sup>49</sup> *Ibidem*, s. 61. T. Łopuszański, *Rydzyna, op.cit.*, s. 82-84.

zmniejszenie liczby obowiązkowych przedmiotów, przypadających na ucznia. Trzecim jest wyjście naprzeciw różnym zainteresowaniom młodzieży i umożliwienie jej doboru kierunku kształcenia, stosownie do zainteresowań. To ostatnie można uważać za pewne prekursorskie posunięcie w stosunku do obecnych, stosowanych w niektórych krajach rozwiązań w postaci *comprehensive school* czy *Gesamtschule*, w których uczniowie również zyskują dość dalekie możliwości indywidualizowania własnych programów uczenia się, wybierając z wachlarza prowadzonych w szkole kierunków. Jest to idea zbliżania się do indywidualnego curriculum.

Zmniejszenie liczby przedmiotów nauczania i wprowadzenie wczesnego różnicowania, a przez to wyjście naprzeciw różnym zainteresowaniom młodzieży i umożliwienie jej doboru kierunku uczenia się, stosownie do zainteresowań jest oryginalnym dorobkiem Rydzyny i jej dyrektora.

Jak mówił Łopuszański: „siła programów rydzynskich nie leży w całkowitej ilości obowiązkowych lekcji, lecz w ilości i doborze przedmiotów nauczania”<sup>50</sup>. Starano się nie przeciążać ucznia nadmiarem przedmiotów „umysłowych” i uwzględniać indywidualne zainteresowania przez umożliwienie wyboru spośród czterech a nawet pięciu kierunków.

Analiza obciążeń ucznia i tworzenia możliwości dla rozwijania zainteresowań, związana z budową programu doskonała przez Łopuszańskiego należała do najcelniejszych analiz tego typu w literaturze pedagogicznej.

## TREŚĆ I METODY NAUCZANIA

Aby zrozumieć znaczenie przekształceń programowych, dokonanych w Rydzynie w stosunku do oficjalnego programu państwowego trzeba uwzględnić traktowanie przez Łopuszańskiego spraw rozwoju naukowego jako podległego naczelną ideą kształcenia moralnego młodzieży. Nauczanie i rozwój intelektualny ma również temu służyć.

...„fatalny błąd popełnia pedagog, który — rozmiłowany w jakiejś nauce i zapatrzonej w cele intelektualne — poświęca dla nich... podstawowe, główne zadania szkoły: osiągnięcie dobrym przeżywaniem przez młodzież lat szkolnych, a w szczególności jej swobody i pełnym wyżywaniem się w pociągającej ją pracy, zdrowego i bujnego rozwoju sił duchowych, a zwłaszcza rozwoju tężyzny moralnej. Poza przekreśleniem wychowawczych zadań szkoły pedagog taki osiąga paradoksalny owoc dążeń: obniżenie wyników nauczania szkolnego w ogóle i liche wyniki nauczania jego ukochanego przedmiotu... bowiem... wyniki zależą przede wszystkim od sił moralnych (ucznia), których rozwój został w rzekomym interesie nauki poświęcony”<sup>51</sup>.

<sup>50</sup> T. Łopuszański, *Szkoła doświadczalna*, *op.cit.*, s. 72.

<sup>51</sup> *Ibidem*, s. 75.



Kiedy się traktuje wykształcenie w sposób, w jaki potraktował to Locke i w sposób w jaki do dziś traktuje się tę sprawę w ekskluzywnych szkołach angielskich, jako rzecz wtórną w stosunku do kształcenia moralnego, rozwijania charakteru, wówczas znaczna liczba przedmiotów dokuczliwa w nauczaniu i utrudniając rozwój umysłowy domaga się zmniejszenie dla uczynienia procesu kształcenia intelektualnego bardziej zwartym. Również treść poszczególnych przedmiotów domaga się skompromowania i pozostawienia rzeczy istotnie ważne dla rozumienia świata.

„Do naprawy szkoły, do dźwignięcia młodzieży na wysoki poziom rozwoju wiedzy nie mnożenie przedmiotów nauki, lecz możliwe zmniejszenie ich liczby, nie powiększenie obowiązującego materiału naukowego, lecz ograniczenie go, nie wypełnienie całego czasu ucznia narzuconymi mu zajęciami, lecz danie mu możliwie największej swobody wyżywania się w pracy budzącej w nim żywe zainteresowanie”<sup>52</sup>.

Zmniejszenie liczby obowiązkowych przedmiotów i skupienie programów osiągnięto przez przesunięcie do przedmiotów nadobowiązkowych np. propeutyki filozofii, biologii na wydziale humanistycznym, i w odmianie matematyczno-fizycznej, geografii z geologią na odmianie przyrodniczej itd

Równocześnie zmieniono odpowiednio treść poszczególnych przedmiotów. Rewizja ta objęła wszystkie „umysłowe” przedmioty nauczania, w czym wielką pomoc okazali zgromadzeni przez Łopuszańskiego w Rydzynie nauczyciele, wybitni specjaliści przedmiotów.

Nauczanie języka polskiego podporządkowane było zadaniom wychowawczym. Lektury uczniowskie oraz nauka literatury traktowane były jako narzędzia wychowania estetycznego, społecznego i obywatelskiego młodzieży. Wysłnięto w związku z tym następujące czołowe zadania w nauczaniu języka polskiego:

„1. Rozwijanie zainteresowania zagadnieniami moralnymi i budzenie poczucia ich podstawowej wagi.

2. Rozwijanie zainteresowania polską rzeczywistością, zwłaszcza gospodarczą i społeczną, zagadnieniami życia polskiego i duszy polskiej.

3. Silne związanie uczuciowe z polskimi dążeniami i wysiłkami twórczymi w przeszłości i teraźniejszości.

4. Budzenie woli i zapału do budowania lepszej przyszłości narodu i Państwa przez:

a) pracę nad sobą, a przede wszystkim nad własnym charakterem,

b) pracę nad uzdrawianiem i doskonaleniem polskiej rzeczywistości, zwłaszcza w dziedzinie gospodarczej i społecznej”<sup>53</sup>.

<sup>52</sup> *Ibidem*.

<sup>53</sup> T. Łopuszański, *Rydzyzna, op.cit.*, s. 88.

Pomagało w tym Kółko Polonistyczne. Uczniowie podejmowali tematy indywidualne, wymagające przestudiowania obszernego materiału i samodzielnego przemyślenia złożonych zagadnień. Były to tematy takie jak „Społeczeństwo polskie w świetle dzieł Prusa”, „Stosunek Sienkiewicza do przeszłości”, „Troska o Polskę w twórczości Żeromskiego”.

W Rydzynie uczono obowiązkowo jako języka obcego – niemieckiego. Obrano przy tym za cel umiejętność czytania i rozumienia bez słownika i do tego celu organizowano odpowiednie lektury uczniowskie i program lekcyjny.

W nauczaniu historii może silniej niż w innych szkołach podkreślano błędy i wady polskie. Stosowano metodę „studium nadzorowanego”, posługując się wydatnie tekstami źródłowymi, atlasem historycznym, mapkami konturowymi. Dość liczne Kółko Historyczne działało w sekcjach: Renesansu i Historii Polski XVI w. Utworzyły się jeszcze sekcje: Epoki Wielkich Odkryć Geograficznych, Historii XIX wieku, Historii Wielkiej Wojny i powojennej.

Nauka o Polsce Współczesnej w większym stopniu posługiwała się metodą studium nadzorowanego, opierała się na docieraniu do różnorodnych źródeł i lekturze bieżących wydawnictw. W ramach prac indywidualnych opracowywano tematy takie jak „Zagadnienie węgla polskiego”, „Polski przemysł bawełniany”, „Polacy w Ameryce”, „Ustrój ZSRR”.

Nauczanie przyrody odbywało się częściowo w terenie szkolnym, w naturalnych zbiorowiskach biologicznych, a wspierało się na pracowni, w której prowadzono hodowlę roślin i zwierząt, sporządzono preparaty i prowadzono badania mikroskopowe. Jako przykład prac indywidualnych może służyć praca pt. „Znaczenie zieleni i stan zieleńców miasta Leszna”.

Fizyka stanowiła ważną część w kształceniu. Prowadził ją znakomity nauczyciel, wsparty rozbudowaną pracownią i prowadzący uczniów poprzez doświadczenia i badania, aż do prac samodzielnych. Program został przebudowany w dziedzinie mechaniki i nauki o elektryczności i wypróbowany z pozytywnym wynikiem. Uczniowie opracowywali szereg przyrządów a nawet ogłaszali własne prace wykonane przy udziale nauczyciela dra Arkadiusza Piekary nawet w językach obcych.

W zakresie nauczania Łopuszański wysuwał postulat rzetelności wysiłku i wiedzy uczniów i rozwijania ich zainteresowań indywidualnych. Dążenia te „natrafiają na dużą przeszkodę w obszerności obowiązującego materiału naukowego, objętego programami szkoły średniej; utrudnia ona uczniowi sumienne i gruntowne przerobienie zawsze wszystkiego i uniknięcie niedokładności i luk w wiedzy oraz nie pozostawia mu dość czasu na oddanie się dobrowolnej pracy nad przedmiotami, wzbudzającymi w nim szczególne zainteresowania”<sup>54</sup>.

W Rydzynie trudności te zwiększała rygorystycznie egzekwowana liczba

<sup>54</sup> *Ibidem*, s. 73.

9 godzin snu i przeznaczenie znacznie więcej niż w innych szkołach czasu na ćwiczenia cieleśne i prace ręczne. Pokonywano te trudności przez ograniczanie materiału programowego do rzeczy istotnie ważnych i gruntownie ich wyjaśnianie w czasie lekcji, nie zostawiając na pracę pozalekcyjną spraw trudnych. Ponadto uczono jak opanowywać samodzielnie materiał naukowy. Dzięki temu uzyskiwano znaczniejszy efekt intelektualny aniżeli przy stosowanych powszechnie programach ministerialnych.

„... bliższe przyjrzenie się wiedzy klasy w jakimś przedmiocie (w polskiej szkole) stwierdza najczęściej, iż garstka zaledwie uczniów umie go naprawdę rzetelnie, wiedza zaś reszty, a więc ogółu jest chwiejna, niejasna, powierzchowna, pełna luk, nie ma właściwie żadnej wartości. Jakże rozpowszechnionym jest objaw, że uczeń klas najwyższych nie umie rzeczy elementarnych, podstawowych, które powinien był opanować w zupełności w klasach niższych i które powinny być trwałą jego własnością...”<sup>55</sup>

Łopuszański poszukiwał efektywnych metod nauczania. Zwalczając pseudo-intelektualizm szkolny, polegający na nadmiarze materiału informacyjnego poszukiwał rozwiązania, któreby dawało możliwość gruntownego opanowania materiału przez ucznia. Z tego stanowiska nie zadowalało go zwyczajowe masowe nauczanie, mimo wysokiej perfekcji metod, gdyż ostatecznie prowadziło ono do wyników miernych<sup>56</sup>.

Spośród nowych metod przyciąga jego sympatię „plan daltoński”, lecz stwierdza, że mimo pozytywnych wyników zastosowania planu daltońskiego w klasie III i IV gimnazjum starego typu w Rydzynie, nie osiąga się założonych wyników. Pomijając sprawę wyćwiczenia nauczycieli w technice planu daltońskiego wymaga on zupełnie innych podręczników, dostosowanych do odmiennej metody uczenia się i odpowiedniej literatury pomocniczej. Przy ogromie materiału programowego plan daltoński prowadzi do przemęczenia ucznia, a w najlepszym razie nie zostawia mu czasu na pracę dyktowaną zainteresowaniami własnymi.

Dla tych powodów w Rydzynie myślano o wykorzystaniu metod planu daltońskiego dopiero po wprowadzeniu własnych programów. Natomiast stosowano często technikę „studium nadzorowanego”.

„Charakterystyczną cechą Zakładu są dobrze wyposażone pracownie robót ręcznych, fizyczna, chemiczna, przyrodnicza, geograficzna. Służą one nie tylko prowadzeniu obowiązkowej nauki szkolnej, ale także dobrowolnym pracom uczniów, wypływającym z nich różnorodnych zainteresowań. Każdy uczeń, który tylko rzeczywiście chce w jakimś kierunku pracować ma swobodny dostęp do odpowiedniej pracowni, znajdują w niej środki do pracy potrzebne, a przede wszystkim rady, wskazówki i pomoc fachowego nauczyciela. Toteż w pracowniach tych skupia się ważna część młodzieży Zakładu”<sup>57</sup>.

<sup>55</sup> *Ibidem*, s. 74.

<sup>56</sup> *Ibidem*, s. 70.

<sup>57</sup> *Ibidem*, s. 55.

Pracownie służyły nie tylko ilustracyjnym doświadczeniem dla opanowywanej wiedzy, lecz stawały się jednym z elementów rozwijania samodzielności poszukiwań uczniów. Wiązało się to również z niezwykle silnie eksponowaną zasadą zainteresowań.

„Dla osiągnięcia zamierzonego celu starał się Zakład... uczynić nauczanie możliwie interesującym dla młodzieży, oraz tak je prowadzić, aby wszystkie istotne i większe trudności pokonywała już na lekcji. Młodszym chłopcom udzielał Zakład wskazówek, jak mają pracować poza lekcjami i roztaczał nadzór nad ich przygotowaniem się do lekcji. Poza tym usiłował rozbudzać w uczniach świadomość potrzeby oraz poczucie obowiązku rzetelnej pracy i wreszcie starał się stosować twardą egzekutywę, nie dopuszczającą lenistwa i niesumienności”<sup>58</sup>.

Stawiał Łopuszański zasadę „stuprocentowości” wiedzy uczniów, co okazało się niezwykle trudnym zadaniem, ale Zakład powoli zbliżał się do owej „stuprocentowości”. Uzyskiwanie owego stanu sprawiało, że uczniowie byli w porządku wobec wymagań, a to ułatwiało dobre stosunki w szkole między nauczycielami i uczniami, a tym samym zwiększało możliwości wychowawcze szkoły. Uczniowie jednocześnie wdrażali się do wysiłku, lepiej rozwijali umysłowo, zdobywali dobre podstawy we wszystkich przedmiotach szkolnych. Powodowało to znaczne odciążenie w toku dalszej nauki w klasach starszych.

#### PRACE INDYWIDUALNE I SPOŁECZNE

T. Łopuszański dążył do takiego kształtowania procesu wychowawczego w Rydzynie, aby odpowiadał on i spletał się z zainteresowaniami ucznia. Uprowadził też zarzut, że przekształcenia Rydzyny w taki zakład odbywa się kosztem rozwoju intelektualnego uczniów.

... „ci którzy pragną przekształcenia szkoły średniej z uczelni w zakład wychowawczy, nie zamierzają uczynić tego kosztem wiedzy i rozwoju umysłowego młodzieży, przeciwnie, dążą oni do ich podniesienia. Tradycyjna – niewiele dotąd zmieniona – szkoła intelektualistyczno-erudycyjna powtarza wprawdzie dość często zasadę „non multa sad multum”, ale postępuje wbrew niej, nie mając siły zerwać z ideałem rozległego i wszechstronnego wykształcenia; wskutek tego daje ona wiedzę powierzchowną, mało wartościową, której nabywanie niewiele przyczynia się do rozwoju umysłowego młodzieży. Szkoła ta – nie opierając się lub opierając się zbyt słabo na indywidualnych skłonnościach jednostki – nie rozwija w niej silnych i głębokich zainteresowań, nie rodzi w niej umiłowania pracy i wysiłku, lecz z reguły zaszczepia jej obojętność, znużenie, niechęć do nauki i pracy”<sup>59</sup>

... „dotychczasowa szkoła średnia żąda od swego ucznia rzeczy niezwykle

<sup>58</sup> *Ibidem*, s. 74-75.

<sup>59</sup> T. Łopuszański, *Szkoła doświadczalna*, *op.cit.*, s. 80.

trudnej: uczynienia papierowej wiedzy główną treścią jego rwącej się do poznania świata i życia, do ruchu i czynu młodości, spędzania przezeń codziennie przez długi szereg lat znacznej większości często całego prawie dnia na słuchaniu słów nauczyciela lub ślęczeniu nad książką, w zamkniętej przestrzeni, w bezruchu, w nieustannym napięciu uwagi, w ciągłym wysiłku umysłowym<sup>60</sup>.

Poważny wysiłek, włożony w przekształcanie programów zmierzał nie do odciążenia ucznia, nawet przeciwnie, szkoła w Rydzynie obciążała poważnie i żądała znacznego wysiłku. Zmiana programów zmierzała do pozostawienia w nich treści i uatrakcyjnienia nauczania poprzez zróżnicowanie dróg kształcenia. Był to pierwszy sposób wyjścia na przeciw rozmaitości zainteresowań uczniów. Ale ujmował on ciągle wysiłek uczniowski w dość sztywne ramy ustalonych kierunków kształcenia. Pełne zindywidualizowanie działań uczniowskich według poszczególnych osobistych zainteresowań przynosił dopiero element, nazwany przez T. Łopuszańskiego pracą indywidualną.

„Drugim sposobem zaspokojenia... zainteresowań ucznia liceum rydzynskiego było umożliwienie mu, a zarazem nałożenie nań obowiązku dokonywania pracy indywidualnej. Umożliwiał ją fakt, że nasze programy naukowe obciążały uczniów mniejszą ilością lekcji, niż programy liceów państwowych, ułatwiały ją dobrze zaopatrzone biblioteki i pracownie naszego Zakładu, a przede wszystkim kierownictwo nauczyciela. Każdy uczeń naszego liceum wybierał przy pomocy nauczyciela temat swej pracy indywidualnej: mogło to być także parę tematów pokrewnych. Temat wybrany powinien wymagać tyle mniej więcej pracy, ile jej pochłania w ciągu dwóch lat szkolnych udział w lekcjach przedmiotu, wyposażonego czterema godzinami tygodniowo, oraz przygotowanie się do nich. Wybrany temat podlegał zatwierdzeniu fachowego nauczyciela oraz dyrektora. Praca nad nim, której uczeń musiał dokonać w ciągu dwu lat swego pobytu w liceum była dla niego obowiązkowa. Oceniano ją na świadectwach półrocznych i rocznych a niedostateczny postępek z niej umożliwiał promocję oraz dopuszczenie do egzaminu dojrzałości<sup>61</sup>.

Jak widać z powyższego „praca indywidualna” ucznia była jednocześnie obowiązkiem i przymusem, jedynie temat uczeń wybierał, ale i to wymagało akceptacji nauczyciela i dyrektora. Charakterystyczne jest, że temat wybrany mógł się sytuować w obrębie jakiegoś przedmiotu szkolnego, stanowiąc jego rozszerzenie, albo po prostu mógł być podjęciem uczenia się przewidzianych planem przedmiotów nadobowiązkowych.

Łopuszański dążył — aby każdy wychowanek podejmował dobrowolnie zagadnienia, wynikające z indywidualnych zainteresowań. Szkoła dla takich indywidualnych wysiłków pozostawiała otworem wszystkie pracownie, bogatą bibliotekę, przy czym staraniem personelu było rozwijanie i pogłębianie

<sup>60</sup> *Ibidem*, s. 80.

<sup>61</sup> *Ibidem*, s. 71.

kreślonego już zainteresowania, aby przerodziło się ono w wytrwałe dążenie do osiągnięcia wyznaczonego, poważnego celu. Jeżeli chłopiec nie znajdował wyraźnego własnego zainteresowania mogło to być studiowanie jednego z dodatkowych przedmiotów. Około 70% uczniów Rydzyny podejmowało takie indywidualne wysiłki zgłębienia jakiejś dziedziny, zbudowania przyrządu naukowego lub innej pracy tego typu.

Podjęmowane prace indywidualne miały wpływ na rozwój umysłowy młodzieży, ale także wywierały wpływ moralny. Wyrażał się on w wewnętrznym zdyscyplinowaniu młodzieży, wyrabianiu zamiłowań do systematycznych wysiłków, podnoszeniu umiejętności samooceny i samokontroli. Częstokroć rozbudowa własnego wewnętrznego świata, tworzonego poprzez zainteresowanie staje się przyczyną poczucia własnej wartości. Jednocześnie prace indywidualne kierunkowały całość rozwoju osobowego ucznia i ustalały pewne stałe ośrodki jego dążeń, co miało wpływ na stałość wyboru dalszych studiów.

Prace indywidualne stawały się tematem referatów uczniowskich w kółkach naukowych a tematy tych prac dają obraz poważnego zagłębienia zagadnień.

Prace indywidualne z matematyki prowadzone były inaczej, gdyż uczniowie pracowali w zespołach.

Szczególnie dobre wyposażenie szkoły w Rydzynie w pomoce naukowe, bogata biblioteka, budowanie przez uczniów pomysłów przyrządów a także dociekanie o charakterze naukowym prowadzone zarówno przez nauczycieli jak i uczniów zaowocowały szeregiem prac naukowych, ogłaszanych w czasopismach naukowych polskich i zagranicznych. Najwięcej ogłosił ich znakomity nauczyciel fizyki dr Arkadiusz Piekara, ale publikował także chemik Kazimierz Karczewski, przyrodnik – Waław Ołtuszewski, germanista – Stefan Kubica; inni nauczyciele także przygotowywali publikacje.

W budynku zwanym „Malaga” Komitet Oświatowy, nauczycieli przy pomocy młodzieży prowadził Dom Oświatowy, organizując przedstawienia, zebrania i odczyty dla miejscowej ludności. Na jej użytek prowadzono też tam bibliotekę. W niedziele i święta urządzano w Domu Oświatowym „wieczory świąteczne”, na które składały się: śpiew, muzyka, recytacje, odczyty ilustrowane przeźrocami. Uczniowie wykonali część sprzętów dla Domu Oświatowego, prowadzili tam dyżury w świetlicy, organizowali gry towarzyskie dla młodzieży okolicznej, urządzali audycje gramofonowe.

W hali sportowej uczniowie klas najstarszych prowadzili gry sportowe i lekką atletykę dla młodzieży wiejskiej. Grupy uczniowskie wyjeżdżały do sąsiednich wsi dla organizacji imprez sportowych młodzieży wiejskiej. Uczniowie – harcerze zorganizowali harcerstwo w szkole powszechnej w Rydzynie i prowadzili drużynę harcerską we wsi Dąbcze.

Życie uczniów w Rydzynie było zawsze napięte w wykonywaniu wielostronnych zadań. To natężenie powodowały również prace społeczne uczniów łączące się często z pracami indywidualnymi a niekiedy zespołowymi. Tadeusz Łopuszański mówił tu o „metodzie śmiałych poczynań i dużych dokonań”.

Pomagały w podnoszeniu napięcia życia, wewnętrzne instytucje uczniowskie, nie tylko kółka przedmiotowe, naukowe i miłośnicze, ale także samorząd, wydawanie pisemka szkolnego, liczne kółka i stowarzyszenia o charakterze społecznym i naukowym.

Okresy o dużym napięciu zadań stwarzały też dłuższe wycieczki, organizowane dla poznawania przez uczniów zjawisk i zagadnień gospodarczych. Na poznawanie zjawisk gospodarczych kładł dyrektor Rydzyny wielki nacisk.

Do śmiałych poczynań należały wielotygodniowe wędrówki wioślarskie, zbudowanie flotyli łodzi, wykonywanie ładnych mebli i bardzo nieraz złożonych przyrządów fizycznych.

„Na owych śmiałych poczynaniach, podejmowanych dobrowolnie i ochotnie, skupia się bardzo żywe zainteresowanie ucznia, przetwarzając się często w prawdziwy zapal. Pod jego wpływem wzmaga się bardzo napięcie jego woli, zaciętość w pracy i upór w przełamywaniu trudności, rozkwita bujnie radość wysiłku i duma dokonania. Są to przeżycia wychowawczo bezcenne, co – dostarczane chłopcu w okresie dojrzewania – kształtują trwale jego psychikę człowieka pracy”<sup>62</sup>.

„Czy taka wytężona praca, taka suma wysiłku, takie nieustanne zajęcia są korzystne dla zdrowia i rozwoju fizycznego... czy nie przynoszą im szkód?... Czy nie przyciągają młodzieńczej świeżości, bujności, wesołości, wyobraźni, polotu? Czy nie powinno się dawać młodzieży życia lżejszego, bardziej swobodnego? Czy dla pogłębienia nie są konieczne okresy zupełnego próżnowania?...”<sup>63</sup>

Wszystkie te przedsięwzięcia służyły programowi wykorzenienia wad młodzieży.

„Wielkim zadaniem szkoły średniej jest nauczyć chłopca porządnej pracy, sprawić by się w niej rozmiłował, by stała się jego potrzebą i nałogiem. Szkoła... nie bywa z reguły przystosowana do spełnienia tego zadania”<sup>64</sup>.

Jedynymi przeżyciami, których dostarczała tradycyjna szkoła to uczestniczenie w lekcjach, a zainteresowania uczniów są przeważnie odległe od treści przedmiotów szkolnych. Zasypywany lawiną słów uczeń buntuje się przeciw sprzecznemu z naturą trybowi życia w ławce.

Stąd uczniowie nie mogą się znaleźć w szkole, pozostaje ona dla nich czymś zewnętrznym, nie lubią nauki i pracy... „lata płyną, ideałem pozostaje nie robienie nic, a przede wszystkim zabawa. Nauka jest tylko niemłą przeszkodą...”<sup>65</sup>

Stąd obok zasady „stuprocentowości” w opanowaniu treści programowych niemal przymusowe prace indywidualne oraz rozliczne prace społeczne. Można je podzielić na te, które były organizowane dla szkolnej społeczności i ją

<sup>62</sup> T. Łopuszański, *Rydzyna, op.cit.*, s. 147.

<sup>63</sup> *Ibidem*, s. 150.

<sup>64</sup> *Ibidem*, s. 139.

wzbogacały. Do takich należały też wycieczki, ogarniające w kilkuletnim przekroju cały kraj. Zwiedzano Szwajcarię Kaszubską, Śląsk, Gdynię, jeziora mazurskie, Kraków, Zakopane, Wieliczkę, Tatry.

Wycieczki miały bogaty program gospodarczy. Wycieczka na Śląsk była poznawaniem przemysłu śląskiego, hut i kopalń, problemów ludnościowych, oświatowych, kulturalnych. W czasie wycieczki do Poznania zwiedzono Caritas, baraki dla bezdomnych przy ul. Warszawskiej, osiedle dla bezrobotnych tzw. Abisynię, baraki przy Smolnej. W Liskowie odwiedzono wszystkie tamtejsze instytucje spółdzielcze. W Łodzi poznano fabryki bawełniane, w Pabianicach – chemiczne<sup>66</sup>.

<sup>66</sup> Główną tendencją w organizowanych przez Tadeusza Łopuszańskiego rozmaitych imprezach gimnazjum było doprowadzenie do możliwie najwyższego napięcia uwagi i aktywności młodzieży i pełnego wykorzystania czasu. Taki charakter miały też wycieczki. Charakterystyczna pod tym względem jest wycieczka z 1936 r. dla siódmej i ósmej klasy. Oto sprawozdanie z niej zamieszczone w „Radzinyku” – wydawnictwie uczniów Gimnazjum.

„18 października

a) Po przyjeździe do Poznania przed południem zapoznaliśmy się z instytucją „Caritas”. Jej Dyrektor, ks. Krajewski, wygłosił dla nas pogadankę o celach, organizacji i metodach Caritasu, a następnie pod jego kierunkiem oraz dr Gibbekowej objechaliśmy krańce miasta, zwiedzając punkty, w których skupia się działalność Caritasu. Zwiedziliśmy więc baraki dla bezdomnych przy ul. Warszawskiej i przy tak zwanej warowni, schrony zamienione na mieszkania, nędzne ziemianki, obejrzelśmy „dzikie” osiedle bezrobotnych, t.zw. Abisynię, baraki przy ul. Smolnej i wreszcie jadłodajnię dla bezrobotnych na placu Bergera.

b) Po południu zapoznaliśmy się z Towarzystwem Czyteln Ludowych. Dyrektor T.C.L., dr K. Milik, wygłosił dla nas pogadankę o pracy Towarzystwa i odpowiadał na nasze liczne pytania, poczem zwiedziliśmy bibliotekę, świetlicę i wzorową czytelną oraz świetlicę dla młodzieży.

c) Wieczorem docent Uniwersytetu Poznańskiego, p. dr Stojanowski wygłosił dla nas pogadankę o rasizmie niemieckim, która wywołała żywą dyskusję.

19 października

a) Rano byliśmy w związku Polskim (Związek Popierania Polskiego Stanu Gospodarczego), gdzie dyrektor, p. Marweg wygłosił dla nas interesującą pogadankę o działalności Związku i jej wynikach.

b) Zaraz potem pojechaliśmy do Orzechowa, gdzie zwiedziliśmy zakłady przeróbki drzewa p. B. Bystrzyckiego i zapoznaliśmy się z akcją społeczno-kulturalną na terenie fabryki i gdzie byliśmy bardzo gościnnie podejmowani, przez p. Bystrzyckiego, który sam nas oprowadzał i udzielał wszelkich wyjaśnień.

c) Wieczorem byliśmy w Teatrze Polskim w Poznaniu na sztuce „Był sobie więzień”.

20 października

a) Rano zwiedziliśmy Bank Związku Spółek Zarobkowych, który pokazywał nam i objaśniał p. dyrektor Kuczuk oraz kilku kierowników działów.

b) Następnie wyruszyliśmy na objazd instytucji charytatywno-społecznych, znajdujących się pod opieką miasta Poznania. Oprowadzali nas i objaśniali: p. Staczecki, Generalny Opiekun Gminy Miejskiej i p. Rosiński, kierownik referatu gospodarczego Wydziału Opieki Społecznej. Zwiedziliśmy Sierociniec na Śródcie, Miejskie Schronisko dla Starców, Schronisko Noclegowe na Zawadach i miejskie osiedle dla bezrobotnych w Naramowicach pod Poznaniem.

c) Tegoż dnia zwiedziliśmy Drukarnię i Księgarnię Św. Wojciecha.

21 października.

Wczas rano wyjechaliśmy do Liskowa celem zapoznania się z tą wzorową wsią i jej placówkami



Obok pracy dla społeczności uczniowskiej prowadzono pracę społeczną dla środowiska. Dla bezrobotnych i ubogich kuchnia w Rydzynie wydawała bezpłatne obiady, zasiłki w gotówce i naturze, opał, odzież, lekarstwa przy czynnym współudziale uczniów. Oddawano działki ziemi bezrobotnym pod uprawę warzyw. Tworzono biblioteczki po wsiach sąsiednich. Uczniowie prowadzili drużyny harcerskie w okolicy, Dom Oświaty „Malaga” w Rydzynie, świetlicę we wsi Dąbcze, ukończono przy wydatnym współudziale Rydzyny Dom Ludowy we wsi Moraczewo. Pracowały kierowane przez nauczycieli trzy zespoły uczniowskie: Dąbcański, Rydzyński, Moraczewski.

Nie ma potrzeby drobiazgowego wyliczania wszystkich prac budowlanych i stolarskich, przedstawień teatralnych, wieczorów – robionych i organizowanych przez uczniów Rydzyny.

Bezpłatnie przyjmowano do Zakładu najlepszych absolwentów rydzyńskiej szkoły powszechnej, których przysposabiano na laborantów.

Prace w pracowniach sprzyjały organizowaniu młodzieży męskiej wsi w Koło Młodzieży i prowadzeniu drużyn harcerskich.

gospodarczymi i społecznymi. Zwiedziliśmy: kościół, Szkołę Rolniczą, Parowę Mleczarnię Spółdzielczą, Stowarzyszenie Rolniczo-Handlowe, Piekarnię Spółdzielczą, Kasę Stefczyka, Szkołę Zawodową Żeńską oraz na terenie Sierocińca – Zakłady Opiekuńcze Warsztaty Szkoły Rzemieślniczo-Przemysłowej i Kąpiele Ludowe. Wieczorem tegoż dnia pojechaliśmy do Łodzi

22 października.

a) Rano wysłuchaliśmy pogadanki p. Inżyniera Michelina o przemyśle włókienniczym w ogóle i o Zakładach Przemysłu Bawełnianego L. Geyera.

b) W ciągu dnia zwiedziliśmy następujące działy tych Zakładów: 1) kotłownię, maszyny parowe, turbiny, 2) przędzalnię cienkoprędną i wigoniową, 3) tkalnię i tkalnię automatyczną, dział przygotowawczy, 4) wykańczalnię, farbiarnię, drukarnię, merceryzację i apreturę.

c) Wieczorem w lokalu Inspekcji Pracy wysłuchaliśmy bardzo ciekawego odczytu Inspektora Pracy p. inż. Kakowskiego o zadaniach Inspekcji Pracy na terenie Łodzi.

23 października.

a) Rano wyjechaliśmy do Pabianic, gdzie zwiedziliśmy przede wszystkim fabrykę pod firmą „Pabianicki Przemysł Chemiczny”. Orowadzenie przez jej Dyrektora, p. Broniatowskiego, oglądaliśmy dział fabrykacji barwników i niektórych chemikaliów fotograficznych.

b) Również w Pabianicach zwiedziliśmy fabrykę papieru – „Steinhagen i Saenger”, orowadzeni przez p. Dyrektora Knothego.

c) Po powrocie do Łodzi zwiedziliśmy Zakłady Przemysłu Johna, gdzie oglądaliśmy odlewnię, halę obrabiarek i dział wykończenia maszyn.

d) Wieczorem w lokalu Izby Przemysłowo-Handlowej wysłuchaliśmy przygotowanego dla nas referatu Wicedyrektora Izby p. Inż. Lucińskiego pt. „Ogólny obraz rejonu gospodarczego Łodzi ze szczególnym uwzględnieniem przemysłu włókienniczego”.

24 października

Rano wysłuchaliśmy pogawędki p. dra Dylika o położeniu i historii Łodzi, po czym zwiedziliśmy budowane za miastem zbiorniki dla zaopatrywania Łodzi w wodę. Po południu pojechaliśmy z powrotem do Rydzyny”

Tekst ten przekonuje, że ten rodzaj wycieczek nie miał nic wspólnego z wypoczynkiem lecz był wypełniony najintensywniejszą pracą. (na podstawie: T. Ł o p u s z a ŋ s k i, *Szkoła doświadczalna*, *op.cit.*, s. 69-72.

## PRÓBA OCENY

Pozycję i charakter szkoły w Rydzynie na tle współczesnych jej szkół eksperymentalnych czy po prostu eksperymentów szkolnych określał w swych pracach Stanisław Dobrowolski<sup>67</sup>.

Zaliczając Rydzyńską do „szkolnych ognisk wychowawczych” wskazywał na ich rodowód angielski. Wywodził je od ruchu zapoczątkowanego przez Cecila Reddie i założonej przez niego w 1889 r. szkoły w Abbotsholme, niedaleko Londynu. Istnieje rzeczywiście sporo podobieństw ale i sporo różnic między Abbotsholmem i Rydzynią. Podobieństwo jest w osadzeniu obu szkół w środowisku pozamiejskim. Jednakże szkoła w Abbotsholme znajduje się we wzorowo urządzonej obszernej fermie z wieloma działami produkcji rolniczej, w której wychowankowie biorą czynny udział. Założenie jest podobne do założeń formułowanych przez Łopuszańskiego. Oto jak Demolins konkretyzuje cele szkoły w Abbotsholme:

„Celem naszym jest podnieść wychowanie fizyczne, rozbudzić zainteresowanie do zajęć przemysłowych, energię do przedsięwzięć, nauczyć oceniać pracę... Wiele niepowodzeń w życiu ma przyczynę w fizycznej słabości, a więc co dzień dzieci powinny oddawać się ćwiczeniom ciała i pracy ręcznej; tą drogą cały organizm nabędzie energii, uwolni się od przeczulenia, które wypływa z nadmiaru pracy umysłowej i życia zbyt siedzącego...”<sup>68</sup>.

W Abbotsholme poza wychowaniem fizycznym i nauczaniem obszernym działem było wychowanie muzyczne, które w Rydzynie zostało przesunięte do zajęć w czasie wolnym. Poza tym jednak założenia są podobne, choć realizacja nieco inna. Duża liczba nauczycieli w stosunku do liczby uczniów też przywodzi na myśl Rydzyńską. Podobnie kładzenie nacisku na zdrowie, optymizm, kształtowanie charakteru i tężyzny moralnej. Tadeusz Łopuszański zaznajomił się bezpośrednio ze szkołą w Abbotsholme i prowadził dłuższe konferencje z jej dyrektorem C. Reddie. Mimo to, jak stwierdza Dobrowolski, szkoła w Abbotsholme w niewielkiej mierze była wzorem dla Rydzyńskich<sup>69</sup>.

Założenia szkolnych ognisk wychowawczych, które realizowała w Polsce dość znaczna liczba instytucji, począwszy od gimnazjum, założonych przez ks. Jana Gralewskiego w Starej Wsi w 1907 r. czyniły je wszystkie dość podobnymi. We wszystkich bowiem ogniskach wychowawczych wysuwano na plan pierwszy wychowanie moralne, poświęcano wiele czasu wychowaniu fizycznemu, a nieraz po prostu pracy fizycznej wychowanków, we wszystkich – podporządkowano zagadnienia dydaktyczne sprawom wychowawczym, traktując wychowanie umysłowe jako jeden z działów, a nie główną dziedzinę pracy szkolnej.

<sup>67</sup> S. Dobrowolski, *Szkolne ogniska wychowawcze*, [w:] W. Dzierzbicka, S. Dobrowolski, *Eksperymenty pedagogiczne*, op.cit.

<sup>68</sup> E. Demolins, *Nowe wychowanie*, Warszawa 1900, s. 112.

<sup>69</sup> S. Dobrowolski, op.tic., s. 11.

W większości tych instytucji nie było zbyt wielu uczniów a znajdowało się stosunkowo więcej nauczycieli niż w szkołach zwykłych. Natomiast nauczyciele poświęcali z reguły uczniom znacznie więcej czasu niż nauczyciel w przeciętnej szkole. To wszystko upodabniało Rydzynę do innych ognisk wychowawczych. Jednakże całość doświadczenia Rydzyny przez swoją kompleksowość i komplementarność oraz oryginalność rozwiązania układu programów szkolnych wysuwa ją jako ośrodek eksperymentujący na czoło. Tym więcej, że wiele z najciekawszych może instytucji jak gimnazjum w Starej Wsi nie ma dokumentacji a miały krótki żywot. Trzeba też zaznaczyć, że Łopuszański znał szkolne ogniska wychowawcze, gdyż pracował przez jakiś czas w szkolnym ognisku wychowawczym w Prokocimiu, w którym uczyła się maturalna klasa gimnazjum ze Starej Wsi.

Gdybyśmy chcieli zatrzymać się przy porównaniach poszczególnych elementów doświadczenia Rydzyny z innymi szkołami, to trzeba podkreślić, że wysoką troskę o wychowanie fizyczne przejawiały nie tylko ogniska wychowawcze, ale takie gimnazja jak im. Stefana Czarnieckiego w Chełmie Lubelskim<sup>70</sup>, czy im. Stefana Batorego w Warszawie. Najwcześniej zresztą troska o wychowanie fizyczne przejawiała się w szkole Szlenkierów w Warszawie<sup>71</sup>. Jakkolwiek nie tak bogato wyposażone szkoły te miały też swój oryginalny wkład w wychowanie fizyczne, że wspomnimy tu tylko innowacje Wiktora Ambroziewicza, rozpoczęte w Chełmie Lubelskim i prowadzone dalej po roku 1930 w gimnazjum im. Batorego<sup>72</sup>. Ze względu na szerokie zastosowanie pracy ręcznej Rydzyna miałaby niemalych konkurentów w szkole Szlenkierów<sup>73</sup>, w ogniskach wychowawczych w gimnazjum im. Czarnieckiego i w gimnazjum im. Batorego. W tych ostatnich znów z inicjatywy Ambroziewicza rozwinęła się akcja podobna do prac indywidualnych w Rydzynie. Uczniowie podejmowali poważne prace według zainteresowań i pogłębiając je przez kilka lat przedstawiali wyniki w czasie egzaminu maturalnego<sup>74</sup>.

We wszystkich tych szkołach i w wielu innych stawiano wychowanie jako element ważniejszy od drobiazgowego wykonania programów. Do takiej szkoły uczęszczałem w Łodzi. Było to Gimnazjum Miejskie im. Józefa Piłsudskiego<sup>75</sup>.

<sup>70</sup> T. Nowacki, *Gimnazjum Państwowe im. Stefana Czarnieckiego w Chełmie Lubelskim 1915-1930*, „Przegląd Historyczno-Oświatowy”, 1986 nr 2.

<sup>71</sup> W. Dzierzbicka, *Szkoła pracy*. [w:] *Eksperymenty pedagogiczne*, s. 147; S. Dobrowolski, *Szkoły dla młodzieży wiejskiej typu Pszczelina* [w:] *Eksperymenty pedagogiczne, op.cit.*, s. 25.

<sup>72</sup> W. Ambroziewicz, *Sport w szkole średniej*, Warszawa 1934.; W. Dzierzbicka, *op.cit.*, s. 169.

<sup>73</sup> W. Ambroziewicz, *Władysław Przanowski i jego dzieło*, Warszawa 1964; W. Dzierzbicka, *op.cit.*, s. 149.

<sup>74</sup> W. Ambroziewicz, *Moja przygoda pedagogiczna*, Warszawa 1968, Maszynopis w posiadaniu autora; zob. także W. Ambroziewicz, *Matura*, Warszawa 1931; W. Ambroziewicz, *Paradoksy maturalne*, Warszawa 1934.

<sup>75</sup> *Dzieje Szkoły. 50-lecie Gimnazjum Miejskiego w Łodzi*, Warszawa 1968.

Staranność opieki wychowawczej, wyrażona w organizacji małych zespołów, pod opieką nauczyciela, ma swoich poprzedników w Gimnazjum w Starej Wsi, pracującego w rozrzuconych oddziałach-klasach w Surochowie i Prokocimiu, którym krótki zresztą czas kierował T. Łopuszański.

Natomiast walka z kłamstwem szkolnym, prowadząca do całkowitego wyplenienia tej wady w klasach starszych jest, wydaje się, bezprecedensowa, dalekiego antenata ma w Szkole Rycerskiej Adama Czartoryskiego<sup>76</sup>.

Układ organizacji szkolnych był bardzo bujny w Rydzynie, wielka ilość kółek naukowo-przedmiotowych, harcerstwo, Rada Sportowa, samorząd, które zresztą w opracowaniach Łopuszańskiego nie ukazują się zbyt plastycznie wykazuje, że w Rydzynie sprawa samorządności i inicjatyw młodzieżowych była poddana dalekiej regulacji ze strony dyrekcji.

Wydaje się, że organizacja życia w Rydzynie była bardziej przesiąknięta odgórną troską kierownictwa i mniej zostawiała swobody inicjatywie uczniowskiej. Jakże charakterystyczne jest np. że Wydział Samorządowy nie powstawał z wyborów lecz był zebraniem delegatów instytucji szkolnych.

Sprawa swobody uczniowskiej w Rydzynie wymagałaby pewnej interpretacji. W moich oczach Łopuszański postępował jak wytrawny szachista, zostawiający współgrającemu bardzo określone miejsca dla jego manewru. Tworząc szkołę – zaznaczam na miarę potrzeb i zainteresowań młodzieży – dyrektor z Rydzyny z góry wyznacza wszelkie pola aktywności i formy aktywności młodzieży. Niewiele chyba zostawia jej samorzutnej inicjatywie, która w większej mierze ujawniała się tylko na wycieczkach i obozach. Dynamiczność życia jest ujęta z góry w pewne ramy. Sa one wyznaczone potrzebą koncentrowania zainteresowań młodzieży na przedmiotach nauczania, wychowaniu fizycznym i sporcie, kanalizowaniu aktywności młodzieży poprzez sport i roboty ręczne, sublimowanie jej sił żywotnych w wyznaczonych ramach szkolnego życia. Przypomina to trochę szkoły wojskowe, ale pewne elementy tej dyscypliny znajdujemy w wielu przodujących szkołach ówczesnych.

W porównaniu do innych szkół działalność młodzieży jest w Rydzynie o wiele bardziej reglamentowana, wyjąwszy wycieczki i podróże wakacyjne, w czasie których młodzież miała pełną samodzielność, a należy dodać, że starsze klasy obowiązkowo co roku całkowicie samodzielnie oglądały Polesie, krążąc po mało jeszcze wówczas znanych szlakach turystycznych.

Jeżeli natomiast porówna się Rydzyne z wcześniejszym przecież Gimnazjum im. Czarnieckiego w Chełmie, to uderza w szkole Chełmskiej dynamizm samorzutnego życia młodzieży. Wprawdzie i tam organizacja całości była ujęta

<sup>76</sup> To olbrzymie osiągnięcie wychowania moralnego – całkowite wyplenienie kłamstwa znalazło niedostateczne odzwierciedlenie w literaturze o Rydzynie. Docenił je naprawdę tylko B o g d a n N a w r o c z y ń s k i w *Pamiętniku starego pedagoga*, Archiwum PAN, *op.cit.*, oraz doceniają to absolwenci; zob. Z. W i e r z b i c k i, *Nauki społeczne w szkole rydzynskiej*, *op.cit.*,

w swoistą formę hufca szkolnego z komendantem i komendantami klas, a więc organizacyjnie nawet więcej uwojskowaną niż w Rydzynie, ale poza tą formą przejawia się duża inicjatywność i samodzielność młodzieży nie tylko w hufcu, ale i w harcerstwie, w oryginalnie pomyślanym Kole Dziewcząt, w samorządzie uczniowskim. Stąd i liczba i bogactwo pracy społecznej większa jest w Chełmie Lubelskim. Bogatsze życie artystyczne młodzieży, które w Rydzynie jest raczej skromne.

Ustępuje Rydzyna wielu szkołom w zakresie życia artystycznego i wychowania estetycznego młodzieży. Ustępuje Liceum Krzemienieckiemu, młodzieży Gimnazjum im. Czarnieckiego, Gimnazjum im. Stefana Batorego i wielu innym szkołom rozśpiewaniem młodzieży, ruchem teatralnym, ruchem muzycznym a pewnie także i w dziedzinie plastyki. Może też i dlatego Rydzyna jest „szkołą w środowisku” i oczywiście oddziałuje na środowisko, ale nie jest „szkołą środowiskową” to oznacza, że nie staje się niezbędnym składnikiem życia otaczającego środowiska, jej związki ze środowiskiem nie są tak bogate i głębokie jak w Liceum Krzemienieckim czy Gimnazjum Chełmskim.

Poszczególne elementy innowacyjne, stosowane w Rydzynie znajdowały miejsce i w innych szkołach. Tak np. system pracowniany, który przejściowo był stosowany przez Łopuszańskiego jest szeroko opisany przez Stanisława Dobrowolskiego, głównego jego propagatora w Liceum Krzemienieckim, w szkołach podstawowych i seminariach nauczycielskich<sup>77</sup>.

Natomiast góruje Rydzyna nad innymi szkołami przeprowadzeniem innego układu programowego, wyrażającego się w zmniejszeniu liczby obowiązkowych przedmiotów, zmianach treściowych w poszczególnych przedmiotach, „odchudzeniem” tych programów i oryginalnym rozwiązaniem kierunków kształcenia przy pozostawieniu wspólnego trzonu treściowego dla wszystkich. W tym zakresie jedynie Liceum Krzemienieckie podejmowało pewne zmiany programowe, jednakże nie idące tak daleko, aż do innego rozwiązania planów lekcyjnych i siatek godzin. Może należy tu wspomnieć o szkole Kaufmana w Warszawie, w której dokonano zmniejszenia liczby aktualnie nauczanych obowiązkowych przedmiotów przez organizacyjny zabieg semestralnego układu roku szkolnego i gromadzenia w poszczególnych semestrach rocznego kursu poszczególnych przedmiotów.

Tym jednak, co istotnie różni Rydzyne od innych szkół było nagromadzenie innowacji, które gdzie indziej występowały jako pojedynczy element w tradycyjnym procesie wychowania i nauczania. Pojedynczy wyizolowany eksperyment nie prowadzi, zdaniem Łopuszańskiego, do prawidłowego wyniku.

„Szkolne placówki doświadczalne, poświęcone różnym szczegółowym zagadnieniom nauczania czy wychowania, są niewątpliwie użyteczne, nie wystarczają jednak do zapewnienia szkolnictwu koniecznego postępu, do uczynienia go tym,

<sup>77</sup> S. Dobrowolski, *System pracowniczny* [w:] *Eksperymenty pedagogiczne, op.cit.*

czym — zwłaszcza w Polsce — stać się powinno. Do tego celu konieczne są szkoły doświadczalne, podejmujące pracę twórczą nad całokształtem zagadnienia wychowania młodzieży szkoły średniej”<sup>78</sup>.

„Wybitne wyniki nauczania jakiegos przedmiotu można u ogółu uczniów osiągnąć tylko w szkole, która jest naprawdę dobra w całości, tzn. w szkole, spełniającej dobrze swe podstawowe i naczelnne zadania rozwijania osobowości — przede wszystkim moralnych. Aby uczniowie osiągali prawdziwie wartościową wiedzę w dziedzinie historii, fizyki czy jakiegokolwiek innego przedmiotu... trzeba... sprawić, aby ogólny rozwój umysłowy uczniów był należyty i aby posiadali oni żywe zainteresowania umysłowe... wpoić im szereg wartości moralnych, jak poczucie obowiązku, zamiłowanie do pracy, rzetelność, wnieść silną wolę, wytrwałość (to zaś osiąga się)... celowo zbudowanym całokształtem pracy szkolnej w dziedzinie nauczania i wychowania”<sup>79</sup>.

Szkoła w Rydzynie nie charakteryzowała się prostym nagromadzeniem rozmaitych eksperymentów, gdyż wszystko, co się w niej działo było podporządkowane ogólnym założeniom, które formułował Łopuszański. Nie było to więc nagromadzenie, ale system związany z wytyczonymi celami. Dlatego może nawet sprawiać pewne trudności zaklasyfikowanie szkoły w Rydzynie do takiego czy innego typu szkół eksperymentalnych. Rzecz w tym, że były tam eksperymenty dydaktyczne wewnątrz całościowego eksperymentu pedagogicznego.

„...eksperymentalne Gimnazjum w Rydzynie — pisze Stanisław Dobrowolski — można by zaliczyć z charakteru działalności do szkół pracy, stosowano też tam metodę projektów, przez pewien czas uczono systemem daltońskim, a jednocześnie gimnazjum to stanowiło wiejskie ognisko wychowawcze i w „Eksperymentach pedagogicznych”<sup>80</sup> włączone zostało do rozdziału obejmującego eksperymenty o charakterze ognisk wychowawczych”<sup>81</sup>.

Myślę, że obie klasyfikacje Stanisława Dobrowolskiego są słuszne, gdyż ujmują kierownicze idee szkoły rydzynskiej. Była ona szkolnym ogniskiem wychowawczym, wykazując sporo elementów wspólnych z innymi ogniskami wychowawczymi. Była jednocześnie szkołą pracy.

Wanda Dzierzbicka wylicza następujące cechy charakteryzujące szkołę pracy, choć występujące w różnych szkołach w różnym nasileniu:

„1. Szkoła winna troszczyć się o rozwój fizyczny uczniów, przede wszystkim dać im wiele możliwości ruchu na świeżym powietrzu.

2. Zapewnić jak najbardziej sprzyjające warunki spontanicznego rozwoju sił psychicznych dziecka, właściwych danemu okresowi rozwojowemu, z szerokim uwzględnieniem tak zaniedbanej dotychczas potrzeby działania.

<sup>78</sup> T. Łopuszański, *Szkoła doświadczalna w Rydzynie*, op.cit., s. 45.

<sup>79</sup> *Ibidem*, s. 46.

<sup>80</sup> W. Dzierzbicka, S. Dobrowolski, *Eksperymenty pedagogiczne*, op.cit.

<sup>81</sup> S. Dobrowolski, *Szkoły dla młodzieży wiejskiej*, op.cit., s. 15.

3. Sprzyjać w jak najszerszej mierze aktywności dziecka i jej przekształceniu się od aktywności przeważnie funkcjonalnej do aktywności świadomej i twórczej, polegającej na stawianiu celów i szukaniu środków do ich realizacji według powziętego planu, mogącego jednak ulegać modyfikacjom w toku pracy.

4. W pracy i w całym życiu szkolnym pozostawić uczniom jak największą samodzielność. Oni sami z własnej chęci winni dorabiać się wiedzy, a nie otrzymywać ją w postaci gotowej, samodzielnie również opanowywać i zdobywać różne sposoby działania.

5. Związać szkołę z życiem. Zapewnić... bezpośrednie zetknięcie z rzeczywistością... i oddziaływanie na nią w dostępnym dla nich zakresie.

6. Dać dzieciom możliwość i okazję uzewnętrznienia ich doświadczeń i przeżyć przy pomocy najrozmaitszych środków...

7. Praca ręczna jest nieodzownym składnikiem nauczania w takiej szkole pracy. Jej znaczenie polega w dużej mierze na jej wartościach kształcących, na dawaniu sposobności do łączenia myśli, uczuć i czynu.

8. Szkoła pracy winna otworzyć dzieciom drogę do sztuki w trosce o wyrabianie ich gustu estetycznego przez stworzenie odpowiedniego otoczenia w szkole i przez uwzględnienie pierwiastka estetycznego w pracy i zabawie.

9. Uspołeczniać młodzież dając jej jak najwięcej sposobności do zbiorowej pracy dla wspólnego dobra<sup>82</sup>.

Szkoła w Rydzynie odpowiada tej charakterystyce, która zresztą domaga się pewnego dopełnienia o udział młodzieży w procesach wytwórczych. Wanda Dzierzbicka ze szkół średnich, odpowiadających tej charakterystyce eksponuje Gimnazjum Humanistyczne Towarzystwa Szkół Pracy organizowane od r. 1923 w Ostrowie pod Wieleniem. Usadowiło się ono w 170-hektarowej posiadłości, zorganizowało szereg warsztatów o charakterze rzemieślniczym. Zbyt mało materiałów istnieje dla porównania z Rydzną, jednakże opis Dzierzbickiej wskazuje na niemały rozmach organizacyjny Gimnazjum w Ostrowie<sup>83</sup>.

Do szkół pracy zalicza także Gimnazjum im. Batorego w Warszawie. Klasyfikacje te niewątpliwie oddają istotę szkoły w Rydzynie. Dzierzbicka nie rozwinęła charakterystyki Rydzyny jako szkoły pracy dlatego, że w tej samej księdze znalazła się rozprawa Arkadiusza Piekary o szkole.

To jednak, co należy podkreślić w zjawisku Rydzyny jako szkoły „doświadczalnej” – używając języka Łopuszańskiego – to kompleksowość i komplementarność poszczególnych elementów składających się na całość procesu wychowawczego. Na szczególną uwagę zasługują zmiany programowe. Prawdopodobnie te zmiany miał na myśli Wiktor Ambroziewicz, gdy pisał, że ...,w Polsce międzywojennej jedynie Tadeusz Łopuszański posiadał odpowiednie

<sup>82</sup> W. Dzierzbicka, *Szkoła pracy* [w:] *Eksperymenty pedagogiczne*, op.cit., s. 141-142.

<sup>83</sup> W. Dzierzbicka, op.cit., s. 163-164.

warunki do prowadzenia eksperymentalnie Gimnazjum im. Sułkowskich w Rydzynie, chociaż i on musiał respektować główny rygor organizacyjny – przepisową maturę<sup>84</sup>.

Jeśli chodzi o pewne całościowe ujmowanie, o klimat szkoły pracy można porównać szkołę w Rydzynie z Liceum Krzemienieckim. Na pewno szkołą pracy było Gimnazjum Czarnieckiego w Chełmie i Gimnazjum Batorego, przy czym oba były nie mniej nasycone innowacjami, aniżeli szkoła im. Sułkowskich. Obie te szkoły w większej mierze postawiły na samodzielność młodzieży – szkoła w Chełmie była – według słów Ambroziewicza – wspólnym dziełem dyrektora, nauczycieli i młodzieży, gdy szkoła w Rydzynie była przede wszystkim dziełem dyrektora i realizowała sformułowane przez Tadeusza Łopuszańskiego założenia pedagogiczne.

I na końcu kilka słów o polemice mojej w sprawie Rydzyny z prof. dr Arkadiuszem Piekarą. Twierdzę w dalszym ciągu, że szkoła w Rydzynie była szkołą elitarną. Nie oznacza to, że była szkołą klasową. Elitarność zasadzała się na doborze uczniów, ostrej selekcji uczniów, w postawieniu na „elitarność”. Jako taka szkoła nie mogła mieć przedłużenia po wojnie, gdy stawiano na mechaniczną równość wszystkich ludzi z tego stanowiska kształtowano też szkolnictwo. Nie oznacza to, że po ostatniej wojnie nie było u nas średnich szkół elitarnych. Do takich należały np. szkoły kadeckie a i większość szkół średnich ogólnokształcących. Jednakże elitarność szkoły w Rydzynie była innego rodzaju. Była to szkoła elitarna nawet na tle elitarnych szkół średnich II Rzeczypospolitej. Stała w służbie narodu a nie ustroju. Inaczej mówiąc dobro narodu było dla Łopuszańskiego ważniejsze aniżeli założenia ustrojowe. Dlatego dopuszczał modyfikacje ówczesnego ustroju i studia nad np. Związkiem Radzieckim, kierowane jednak myślą o wykorzystaniu tych doświadczeń zgodnie z dobrem narodu polskiego.

Jako szkoła elitarna (mniej elitarne były w Polsce przed wojną przeciętne szkoły średnie ogólnokształcące) Rydzyna wymagała takich warunków, jakie zdobywał jej dyrektor. Wymagała wyselekcjonowanych uczniów i wyselekcjonowanych nauczycieli, aby uzyskać wytwór wychowania najwyższej jakości.

Stąd i żądanie możliwie najlepszych warunków materialnych.

„Tylko szkoła, której nauczyciele mają możliwość pełnego i swobodnego oddawania się pracy pedagogiczno-badawczej i której materialne wyposażenie daje jej dużą swobodę kształtowania życia i pracy uczniów tylko szkoła, która ma możliwość podejmowania... wszelkich potrzebnych doświadczeń dydaktyczno-wychowawczych, choćby one były z powodów finansowych niedostępne dla ogółu szkół, tylko taka szkoła zdoła uzyskać głębszy wgląd w niesłychanie zawiły i mało dotąd zbadany splot praw... rozwoju... młodzieży...”<sup>85</sup>.

<sup>84</sup> W. Ambroziewicz, *List do Stanisława Dobrowolskiego z dnia 28 lutego 1967*, s. 10, kopia – maszynopis powielony w posiadaniu autora.

<sup>85</sup> T. Łopuszański, *Szkoła doświadczalna w Rydzynie*, op.cit., s. 49.



Łopuszański tak charakteryzuje typ człowieka, który chciał wytworzyć w swojej szkole. Powinien on posiadać następujące cechy:

„1. Wysoką i mocną etykę oraz czynny stosunek do przejawów i zagadnień moralnego życia narodu.

2. Silną wolę, pasję pracy, pęd do czynu.

3. Gruntowną wiedzę i fachowość oraz pęd do ich stałego wzbogacania.

4. Mocny zmysł rzeczywistości oraz zdolność i pęd do jej opanowania i kształtowania.

5. Głębokie zrozumienie podstawowej wagi spraw gospodarczych i społecznych, żywe nimi zainteresowanie i pęd do czynnego na nie oddziaływania.

6. Głębokie poczucie osobistej odpowiedzialności za losy Narodu oraz obowiązku całkowitego i ofiarnego oddania się jego służbie.

7. Głębokie zrozumienie rozstrzygającej o losach narodu wagi codziennej, wytrwałej i twórczej pracy u podstaw jego zdrowia i siły oraz pęd do pełnego w niej się wyżycia”<sup>86</sup>.

Czy Łopuszański osiągnął swoje cele? Sądzę, że tak. Stanisław Dobrowolski pisze: ... „Rydzyna promieniowała nie tylko na nauczycielstwo z województwa poznańskiego, ale i z całej Polski. Nierzadko odbywały się tu konferencje, lekcje pokazowe, referaty i dyskusje”<sup>87</sup>.

Arkadiusz Piekara i Stanisław Dobrowolski podają, że 27% byłych rydzyńskich poległo w czasie wojny na różnych frontach, zaś 31% przeszło przez więzienia i obozy, nie licząc krótkotrwałych uwięzień. Pozostali pracują na wysokich szczeblach administracji państwowej, w dziedzinie produkcji, w szkołach wyższych i instytutach naukowo-badawczych i szkolnictwie średnim<sup>88</sup>.

Staralem się sumiennie podkreślić filiację ówczesnej myśli pedagogicznej i jej związku z poglądami T. Łopuszańskiego, ukazałem w jaki sposób widziano dotychczas Rydzyne jako szkolne ognisko wychowawcze, ewentualnie szkołę pracy. Niektórzy autorzy wywodzą rodowody angielskie, amerykańskie (Dewey). W jednym miejscu tylko Stanisław Dobrowolski stwierdza, że charakterystycznym rysem społecznym ognisk wychowawczych była ich „rodzinnosc”, jednak z akcentem społecznym. „Internaty, tworzone przy tych szkołach... obejmowały zazwyczaj wszystkich uczniów lub większość z nich... (takie szkoły o atmosferze rodzinno-społecznej mają w Polsce piękną tradycję. Do nich zaliczamy Collegium Nobilem, Szkołę Rycerską, Liceum Krzemienieckie...”<sup>89</sup>.

<sup>86</sup> T. Łopuszański, *Rydzyna*, *op.cit.*, s. 235.

<sup>87</sup> S. Dobrowolski, *Realizacja twórczej myśli pedagogicznej w eksperymentach szkolnych w Polsce w okresie 1900-1930* [w:] S. Dobrowolski, T. Nowacki, *Szkoły eksperymentalne w Polsce 1900-1964*, Warszawa 1966.

<sup>88</sup> T. Łopuszański, *Szkoła doświadczalna. trzechlecie*, *op.cit.*, A. Piekara, *Gimnazjum im. Sułkowskich*, *op.cit.*, s. 79; S. Dobrowolski, *Realizacja twórczej pedagogicznej myśli*, *op.cit.*, s. 73.

<sup>89</sup> S. Dobrowolski, *Szkolne ogniska wychowawcze*, *op.cit.*, s. 12.

Otóż właśnie. Czytając sprawozdanie z Rydzyny T. Łopuszańskiego nie miałem skojarzeń innych jak właśnie Szkoła Rycerska Czartoryskiego i Collegium Nobilium Konarskiego. Tam podejmowano naprawę Rzeczypospolitej przez wychowanie nowego typu obywatela.

To samo zadanie podjął T. Łopuszański: ukształtowanie nowej elity zdolnej podjąć odpowiedzialność i pracę, zapewniającą bezpieczeństwo, spokój i rozwój narodowi, jego gospodarce i kulturze. Jakże pasują wszystkie elementy tej sprawy. Główne cele tych szkół, a także wiele z form działania, które zastosował Łopuszański: reformy programowe, nasilenie zadań dla uczniów, wysoka dyscyplina, przygotowanie do zadań społeczno-gospodarczych. Tak jak praca Władysława Przanowskiego miała swe źródła w poczynaniach Komisji Edukacji Narodowej, tak sądzę że istotnych źródeł motywujących działań T. Łopuszańskiego należy szukać w tamtym okresie dziejów polskich, gdy nawiązały się ozdrowieńcze prądy w społeczeństwie.

Myślę, że takie „odnowicielskie” marzenia o roli swoich wychowanków snuło wielu dyrektorów szkół gimnazjalnych i licealnych, a także pewnie zakładów kształcenia nauczycieli, marzenia o podjęciu przerwanej tradycji Adama Czartoryskiego i Stanisława Konarskiego, Grzegorza Piramowicza i Stanisława Staszica. Więc pewnie wiele ówczesnych gimnazjów trzeba by wymienić, jako instytucje znajdujące się na podobnym szlaku. ale ponieważ chodzi tu o szkoły doświadczalne sądzę, że porównywać można Rydzyne trochę z Liceum Krzemienieckim, choć to było nie tylko gimnazjum, na pewno z Gimnazjum im. Czarnieckiego w Chełmie, na pewno z gimnazjum im. Batorego w Warszawie, może z Gimnazjum im. Piłsudskiego w Łodzi. Rydzyna góruje nad wszystkim rozmachem doświadczalnym, ogarniającym całość życia szkolnego, konsekwencją w realizacji założeń, opracowanych przez Tadeusza Łopuszańskiego, systematycznością porządkującą eksperymenty, prowadzone w poszczególnych dziedzinach życia szkolnego.

Na koniec. Zgadzam się z prof. Arkadiuszem Piekarą, że Rydzyna powinna być odbudowana po wojnie z pewnymi zmianami, jako warsztat pracy doświadczalnej i jako zakład przygotowujący moralną i intelektualną elitę. Ale wniosek ten dotyczy nie tylko Rydzyny. Dotyczy wszystkich szkół pracy a więc np. Gimnazjum im. Czarnieckiego w Chełmie, Gimnazjum im. Batorego w Warszawie. A nie chodzi tu o to, że szkoły te istnieją, ale o nawiązanie do ich tradycji i dorobku przedwojennego a przez nie do tradycji polskiego Oświecenia.