

POLSKA OŚWIATA POZASZKOLNA

DWUMIESIĘCZNIK

ZWIĄZKU POLSKIEGO NAUCZYCIELSTWA
SZKÓŁ POWSZECHNYCH POŚWIĘCONY
SPRAWOM OŚWIATY DOROSŁYCH

TREŚĆ:

ROMUALD MINKIEWICZ: <i>Wiedza dogmat czy wiedza stawanie się. Część II.</i>	str. 65
WŁADYSŁAW WOLERT: <i>Oświata w Rosji Sowieckiej.</i>	„ 82
KAZIMIERZ KORNIŁOWICZ: <i>Raporty z podróży oświatowej.</i>	„ 93
E. N. <i>Konferencja oświatowa Związku P. N. S. P. w Krakowie.</i>	„ 101
Z PRAKTYKI PRACY OŚWIATOWEJ WŚRÓD DOROSŁYCH: E. K. <i>Światlice kursów dla młodocianych.</i>	str. 104
MATERJAŁY	„ 107
Z RUCHU OŚWIATOWEGO W POLSCE	„ 116
Z RUCHU OŚWIATOWEGO ZAGRANICĄ	„ 120
PRZEGLĄD LITERATURY.	„ 123
PRZEGLĄD PISM.	„ 126

WARSZAWA

NAKŁADEM ZWIĄZKU POLSKIEGO NAUCZYCIELSTWA SZKÓŁ POWSZECHNYCH.
ADRES ADMIN. UL. ŚWIĘTOKRZYSKA 30 m. 11. TEL. 269-49; SKŁAD GŁÓWNY TAMŻE.
PRENUMERATA ROCZNA 8 zł. POJEDYŃCZY Nr. 1 zł. 50

L'ÉDUCATION POST-SCOLAIRE EN POLOGNE

BULLETIN BIMENSUEL

DE L'ASSOCIATION DES INSTITUTEURS D'ÉCOLES
PRIMAIRES CONSACRÉ À L'ÉDUCATION POST-SCOLAIRE

SOMMAIRE :

ROMUALD MINKIEWICZ: <i>La science dogme ou la science-évolution. II partie</i>	p. 65
WŁADYSŁAW WOLERT: <i>L'instruction public on Russie Soviétique</i>	p. 82
KAZIMIERZ KORNIŁOWICZ: <i>Compte-rendu d'un voyage d'enquête</i>	p. 93
E. N.: <i>La conférence de l'enseignement post-scolaire à Cracovie</i>	p. 101
EXPÉRIENCES CONCERNANT L'INSTRUCTION DES ADULTES: E. K. <i>Les foyers d'éducation pour les jeunes gens</i>	p. 104
DOCUMENTS	p. 107
CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT POST-SCOLAIRE EN POLOGNE.	p. 116
CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT POST-SCOLAIRE A L'ETRANGER	p. 120
RÉVUE DES LIVRES	p. 123
RÉVUE DES PÉRIODIQUES	p. 126

VARSOVIE

L'ASSOCIATION DES INSTITUTEURS D'ÉCOLES PRIMAIRES
123, RUE MARSZAŁKOWSKA — POLOGNE,

WIEDZA — DOGMAT CZY WIEDZA — STAWANIE SIĘ.

ROZWINIĘCIE ODCZYTU, WYGŁOSZONEGO NA KONFERENCJI OŚWIATOWEJ, ZWOŁANEJ PRZEZ WYDZIAŁ OŚWIATY POZASZKOLNEJ Z. P. N. S. P. W WARSZAWIE DNIA 17 MAJA 1924 R.

Ciąg dalszy

C. DOGMATYZM FAKTU
AUTORYTET DANYCH BEZPOŚREDNICH

Zdawałoby się tedy, że drogą ku ustrzeżeniu się gruntownemu omówionych w powyższych rozdziałach pośliznięć, zbroczeń, nieporozumień i błędów, ku fatalnym skutkom naukowym, moralno - społecznym a nieraz materialnym i ludnościowym wiodących, — będzie trzymanie się ściśle i *podawanie samej li wiedzy faktycznej*, samych li stwierdzeń obiektywnych.

Gdybyż to było możliwe!...

Niestety! niema i być nie może takiej wiedzy.

W każdej, najwyższej i najniższej, umiejętnej czy pierwotnie empirycznej, fakty ugrupowane są już w pewien, mniej lub więcej określony sposób, w pewien sposób myślowo powiązane, w pewnym następstwie gradacji wartościowane, w pewien sposób w całokształcie poznanego czy podawanego umiejscowione, opatrzone — jak to się w psychofizjologii zmysłów (zwłaszcza wzroku) mówi — swoistym „znakiem miejsca“.

Wraz z tem przestają być już „tylko faktami“. Nawet w naukach rzekomo czysto opisowych, jak historia naturalna czy historia ludzka (botanika, zoologia, mineralogja, geografja i t. d.).

Ten układ faktów, to ich umiejscowienie w systemie, powiązanie i wartościowanie gradacyjne zmienia się ustawicznie wraz ze zmianą poglądów filozoficznych i metodologicznych; zmienia się wraz ze zmianą założeń i postulatów, potrzeb, dążności i sposobów wnioskowania nauk. Zawiera bowiem ten, zdawałoby się, prosty i bezpośredni układ faktów już cały szereg wyraźnych lub utajonych, świadomych lub bezwiednych założeń, wniosków, domniemań, przypuszczeń i uogólnień, w pewnym związku genetycznym będących zazwyczaj z faktami, ale „faktycznej“ natury już pozbawionych.

Gdybyż przynajmniej te nefaktycznej natury nieuniknione dodatki były w danej dziedzinie wiedzy jednolite i jednopochoodne! Gdybyż dotyczyły tylko całokształtu danego systemu

faktów, w dziedzinie tej zawartego! — Nie, wkraczają one „drzwiami i oknami“, szczególnie i grupami, w postaciach różnolitych i różnopochoďnych, raz mniej, raz więcej, raz bardzo wiele odległych od rzeczywistości nagich faktów.

Aksjomaty, założenia, reguły, zasady, wnioskowania, tłumaczenia i t. p. nie dadzą się z nauczania żadnej dziedziny wiedzy i na żadnym poziomie usunąć. Tak, iż o podawaniu „czysto faktycznej“ wiedzy nie może być mowy. Sam wybór podawanego materiału już przekracza granice „czystej faktyczności“. Jest zwykle czemś spowodowany, czemś innym, niżeli domniemana potrzeba ucznia. Jest wyjściem z czegoś, jest zmierzaniem ku czemuś, jest omijaniem czegoś, jest zakładaniem czegoś, jest czegoś tłumaczeniem czy wyświeśleniem. A każdy z tych momentów jest otwarciem drzwi i okien innym, „niefaktycznym“ składnikom wiedzy.

To jedno. Pozatem zaś, niezwykle trudną jest rzeczą — jakieśmy w poprzednim rozdziale naocznie widzieli — *wyodrębnienie faktu* od tych właśnie innych, odmiennej natury poznawczej składników wiedzy: wniosku, założenia, hipotezy, „głębokiego przekonania“ nawet.

Fakt szczególnie podany byłby wtedy tylko *istotnie faktem czystym*, częstką niezaprzeczoną rzeczywistości przedmiotowej, gdyby wszystkie warunki, w jakich fakt ten ma miejsce, ale to integralnie wszystkie, bez najmniejszej reszty, były znane, uwzględnione i wyszczególnione. A to niemożliwa. Bowiem *równałoby się to wiedzy absolutnej*, całkowitej, skończenie pełnej, zamkniętej ostatecznie, więc nadludzkiej, boskiej. Jak się zaś ma w rzeczywistości ludzkiej, w nauce i jej upowszechnianiu, — oto przykłady.

Toć za fakt ma się potocznie (poza naukę) ewolucję. Toć za fakt, lub za faktów powiązanie, miało się i ma się po dziś-dzień owo bezprawne „prawo biogenetyczne“. Toć dziedziczenie cech, w indywidualnem życiu nabywanych, miało się w lamarkizmie i pierwotnym (nieweissmannowskim!) darwinizmie za rzecz daną, zrozumiałą samą przez się, niedyskutowaną i niepodlegającą dyskusji, acz był to tylko postulat¹⁾ obu tych, skądinąd całkiem odmiennych teorii ewolucyjnych, nieumiejących bez dziedziczenia cech nabytych wyobrazić sobie ewolucji. Toć za fakt miało się doniedawna w nauce biologicznej, a w nauczaniu i dziś za fakt się podaje, dobór naturalny (selekcję). A to był wniosek tylko, i jak dziś — po pracach Johannsena — wiadomo, wniosek niesłuszny, acz

¹ Sprawa dziedziczenia cech nabytych do dziś nie jest w biologji rozstrzygnięta. Podaję to z całą prawdomównością, acz osobiście, w pracach mych, rzecznikiem dziedziczenia jestem. (Patrz poświęcony tej sprawie rozdział XII pracy mej: „*Podstawy doświadczałne i teoretyczne nowego pojmowania zjawisk nerwowych*“.)

miał wszelkie pózory słuszności, zanim drogą ścisłych badań, ścisłego analitycznego sprecyzowania warunków nie odróżniono zjawisk zachodzących w t. zw. „czystych linjach“ od zjawisk zachodzących w przypadkowej mieszaninie zwanej „populacyjną“. Toć samoródtwo właśnie za fakt uchodziło, a i dziś wśród szerokiego ogółu uchodzi (nie tylko nieoświeconego, ale i mającego siebie za oświecony, za „inteligentny“), i to uchodzi za fakt nie tylko w wielu chorobach zakaźnych, ale w tak — zdawałoby się — nonsensownych rzeczach, jak rodzenie się pcheł z trocin przez psa pokropionych, jak załęganie się wnętrzników, czerwi jabłonnych czy „robaków“ mięsnych, a nawet myszy z „brudu“, z zatechłej pszenicy w zetknięciu się jej ze starą szmatą! — zupełnie, jak w nauce XVII i XVIII wieku, za czasów Van Helmonta, Buonnanniego, Gesniera, księdza Needhama i nawet Buffona (węgorzki zbożowe i octowe i t. p.).

To *branie błędnego wniosku za fakt naturalny* (dlatego właśnie, że warunki występowania tego pseudo-faktu są nieznane narazie, lub niedostatecznie znane, czy niedostatecznie uwzględnione) — *jest niesłuchanie uporczywe*. Wygnane — przez rzeczywistość przedmiotową — z jednej grupy zjawisk, chwyta się natychmiast innej, ościennej, i tak dalej.

Wygnane przez badania doświadczalne Redi'ego i Valisnieri'ego z dziedziny owadów („czerwi“) i wnętrzników, samoródtwo czepia się zaraz świeżo wykrytej dziedziny istot mikroskopowych (t. zw. wówczas „Infusoria“ = wymoczki w bardzo szerokiem pojęciu, dziś zdawna zaniechanem, rozczłonkowanem). Wygnane stąd przez badania Spallanzani'ego, chwyta się dziedziny fermentacji, gnicia, chorób epidemicznych. Wygnane z pierwszej przez Pasteura, trzymało się ostatnich uporczywie jeszcze lat dziesiątki, jak widzieliśmy powyżej...

I zawsze trzyma się „faktów“! Proklamuje rozgłośnie, i z dumą, swoją „faktyczność“ właśnie! swoją czystą empiryczność! A fakty przeciwne miewa za fantazję, za urojenie, za „nabieranie“ nawet („le machiavelisme charbonneux de Monsieur Pasteur“, !! dosłownie!), za „zbyt piękne wreszcie, by mogło to być prawdziwe“ („c'est trop beau pour que ce soit vrai“).

Istotnie, — zaliż nie było i nie jest faktem niezbitym, że myszy pojawiają się w skrzyni z pszenicą? a czerwie w jabłku czy na mięsie? a wymoczki w wywarze siana?... Zaliż nie jest faktem, że najczystszy płyn, jaki znamy, uryna zagniwa szybko? że gnije mięso i nawet jaje kurze, otoczone nieprzenikalną dla mikrobów skorupą wapienną? że gnić wreszcie mogą płyny białkowe, zamknięte hermetycznie — według przepisów Pasteura — i zagotowane?...

Okazuje się, że z faktu prostego, bezpośrednio obserwowanego, pierwotnie nieociosanego, *nie można czynić dogmatu*, fetysza. Bowiem fakt (zjawisko) poszczególny, wydarty, wyizolowany z macierzystego środowiska całokształtu faktów (zjawisk), *nie jest jeszcze faktem naukowym* (jeśli wolicie, faktem konkretnym lub faktem czystym), nie może być jeszcze niezłomną podstawą wniosku, nie może być — sam przez się — składnikiem wiedzy umiejętności. *Faktem naukowym*, faktem konkretnym, faktem, obiektywnym, ze zjawiska pierwotnego (z bezpośredniego danego empirycznego) *staje się dopiero przez ujęcie całokształtu warunków, określających jego pojawienie się*, lub przynajmniej wystarczającego zespołu warunków zasadniczych.

A warunki określające powyżej wymienionych niezaprzeczalnych danych bezpośredniego spostrzegania mówią (że trzymać się będą przykładu „samoródtwa“), iż otoczenie metalem skrzynki pszennej, owinięcie siatką tiulową jabłek i kwiatów ich, przykrycie kłosem mięsa, zatkanie watą naczynia z płynami łatwognijącymi i dłuższe poddanie temperaturze 140°, i t. d., usuwają wszelką możliwość pojawiania się owych wrzekomych „faktów“ samoródtwa¹).

Faktem było tu tylko *legnięcie się* tych czy owych żyjątek, nie ich „samoródtwo“, które było wnioskiem zaledwie i to wnioskiem niesłusznym, bo przekraczającym zakres uprawnienia, wymagającego znajomości macierzystego środowiska ogółu faktów, warunkujących występowanie tamtego faktu poszczególnego.

Tak więc, fakt żaden (ani tembardziej żaden wniosek) za dogmat niewzruszony poczytany lub podawany być nie może. Bowiem nikt i nigdy twierdzić nie ma prawa, że Przyszłość nie wysunie nowych wymogów kontroli nad umiejscowieniem, nad określeniem wystarczającym faktu, albo też nie wyłoni nowych faktów (gdy doskonalsze metody pozwolą je wykryć), rozczłonkowujących, komplikujących lub zmieniających o tyle warunki określające tamtego, że w innym zgoła ukaże się on światło, innego nabierze znaczenia, do innych, nieraz — jak widzieliśmy — krańcowo przeciwnych, doprowadzi wniosków.

Fakt — dogmat złudzeniem jest tylko, nie mniej w nauce od dogmatyzowania innych składników wiedzy szkodliwym, a rozwiewającym się oto w mgłę unośną wobec rzeczywistości, niedającej się nigdy ogarnąć ni wyczerpać, i wobec Wiedzy Żywej, wciąż zmiennej, zawsze niezakończonych, nieustannie w dal dążącej, z poznanego w Nieznane.

Nic to *autorytetowi faktu naturalnego* nie uchybia; nie

¹ Warunkami określającymi gnicie jaj kurzych są, jak wykazał uczeń Pasteura Gayon, obecność w zewnętrznym odcinku dróg płodowych kury licznych mikrobow i infekcja przez nie nieoskorupionego tam jeszcze jaja.

pomniejsza go, nie odrzuca. Przeciwnie! podnosi go do najwyższej potęgi, na jakiej największy morfolog świata, Georges Cuvier, postawił go był przed stu z górą laty, głosząc, że „trzeba uwzględnić najdrobniejszy fakt, dokładnie podany: może on bowiem zmienić najlepszą z naszych teorii“.

Fakt dokładnie podany — to jedyny autorytet w wiedzy umiejętnej. Ale tylko dokładnie podany! Całkowicie określony. Bez „reszty“ ujęty. To znaczy, nie ukazujący mniej, niżeli w rzeczywistości zawiera. I to znaczy także, nie ukazujący więcej, niżeli zawiera istotnie.

Niesłuchanie to, nadludzko niemal, wymagający autorytet.

Faktem, naprzykład, wbrew powszechnej dziś opinii *nie jest* i być nie może (bowiem jest wnioskiem z tysiąca faktów wyprowadzonym) — *ruch ziemi dokoła słońca, ani ruch ziemi dokoła idealnej osi.* Ale nie miał i nie ma również autorytetu obiektywnej rzeczywistości ruch słońca dokoła ziemi, wystawiany do Kopernika jako dogmat, którego jednak ani tysiącletnia tradycja, ani autorytet wszystkich kościołów, poparty kaźnią i stosami „świętych“ Inkwizycji, nie zdołały uratować przed potężnem kopnięciem genialnego Toruńczyka, przeciwstawiającego ptolomeuszowemu, zbyt zawilemu, zbyt niedokładnemu ujmowaniu zespołu zjawisk rzeczywistości, ujmowanie własne, nowe, nieskończenie prostsze, ściślej do rzeczywistości przylegające, szersze zespoły faktów bezpośrednio danych ogarniające.

A temi faktami bezpośrednio danymi są tu, jak i były, codzienne wynurzanie się słońca (i księżyca) na wschodzie, codzienne wznoszenie się ku zmiennemu z dnia na dzień w ciągu roku (wzgl. w ciągu 28 dni) zenitowi, i codzienne opadanie na zachodniej niebios stronie, — wraz z tysiącem przesunięć i zmian „ciał“ niebieskich i tysiącem zjawisk ziemskich (atmosferycznych, klimatycznych, geograficznych i t. d.).

Geocentryczne wnioskowanie przedkopernikańskie było tak samo prostacze, jak prostaczem i niedopuszczalnym — w dzisiejszym stanie wiedzy i wobec dzisiejszych potrzeb i wymogów umysłowości ludzkiej — byłoby wnioskowanie o codziennem cyklicznem rozszerzaniu się i kurczeniu słońca i księżyca, na podstawie niezaprzeczalnych przecie danych bezpośrednio obserwowanej o codziennem zmniejszaniu się widzialnej kaźdemu tarczy słonecznej czy księżycowej od wschodu do południa (wzgl. północy), zaś zwiększaniu się ponownem od południa (wzgl. północy) do zachodu... Jak prostaczem i niedopuszczalnym dziś byłoby analogiczne wnioskowanie o codziennem kołowodnem (=cyklicznem) rozżarzaniu się i stygnięciu słońca i księżyca, na podstawie empirycznie danych zmian ich barwy, od czerwieni — poprzez żółtawą biel — do czerwieni ponownej.

Wspaniałe to jednak ostrzeżenie przed tak powszechnem,

tak łatwym, tak ludzkim — powiedzmy — braniem wniosku za fakt obiektywny, z jednej strony, z drugiej zaś przed niemniej ludzkim, niemniej powszechnym i niemniej trudnym do ustrzeżenia się mieszaniami danych bezpośredniej empirji z faktami naukowymi, ukonkretnionymi, przedmiotowymi, „czystymi“, jakby powiedział twórca empirjokrytycyzmu, Ryszard Avenarius.

Doskonale to ostrzeżenie przed *dogmatyzacją kopernikizmu*, tak — niestety! powszechną u nas w nauczaniu, a wiodącą, jak ongi dogmat geocentryzmu, do zaciemnienia prawdy, do omamiania ludzi, do znieruchomienia umysłowości ogółu.

Tu bowiem, tak samo jak w każdej innej dziedzinie wiedzy umiejętniej, niesposób przewidzieć, czy zespół faktów danej kategorii zawiera w sobie całkowitą rzeczywistość, a przynajmniej całkowitą „prawdę“ — jak to się mówi... czy wniosek nauki nie pomniejsza rzeczywistości (przeoczenie, niedociągnięcie)? albo też nie wykracza poza rzeczywistość (nadużycie, przekroczenie, introjekcja)?

Dogmatyzacja faktu czy wniosku przeczy samej istocie wiedzy umiejętniej, w płynności plastycznej życie swe czerpiącej jedynie. *ἡ ἀρχὴ ῥεῖ* — stwierdził przed wiekami mędrzec starogrecki, Heraklit z Efezu. Wszystko płynie: rzeczywistość obiektywna i wiedza umiejętna.

D. DOGMATYZM METODY

AUTORYJET NARZĘDZIA BADANIA

Wiąże się ten składnik dogmatyzmu naukowego mniej lub więcej ściśle z poprzednimi, zwłaszcza z dogmatyzmem teorii i faktu, i to powiązaniem zwrotnym, obukierunkowym (— —), jak obukierunkową jest współzależność teorii i metody, metody i faktu.

Rzeczowość historyczno-naukowa wykazuje namacalnie, że wynalezienie nowej metody prowadzi z jednej strony do wykrycia nowych grup faktów, z drugiej do nowego ujmowania całości kształtu faktów, więc do nowej teorii czy poglądu. Odwrotnie, wykrycie nowej kategorii faktów pociąga za sobą zazwyczaj rewizję metod dawnych i szukanie nowych, dających możliwość dokładniejszego badania, a z drugiej strony pociąga za sobą konieczność reformy poglądów lub wręcz ich rewolucję; jak było np. z wykryciem promieniotwórczości pierwiastków przez Marię Skłodowską i Piotra Curie. Tak samo wreszcie, stworzenie nowej teorii podaje — *eo ipso* — w wątpliwość metodę, którą posługiwała się teoria dotychczasowa, obecnie niewystarczająca lub całkowicie błędna, co stwarza znowu możliwość wykrywania lub przewidywania nowych grup faktów.

Każda z tych współzależności psychologiczno-rzeczowych otwiera furtkę, a nieraz bramę całą dogmatyzmowi metody. Nawet pominięta przed chwilą współzależność: metoda — twórca (osoba). Skoro bowiem Darwin, Kartezjusz czy Marks wielkie

rzeczy zdołali stworzyć, tedy metoda ich musiała być dobra, doskonała, jedynie pewna, nieomylna! Nie tylko wówczas, gdy tworzyli, ale i dziś, i na przyszłość... Nie tylko w rękę twórców, ale i w rękę ich uczniów, następców, kontynuatorów: darwinistów, kartezjanów, marksistów.

Skoro Mendelizm tyle niezmiernej wagi faktów zdolen był wykryć i ustalić, musi być metodą doskonałą, i nie wolno nikomu sceptycznie się do niej odnosić!

Skoro ewolucjonizm był epokową zdobyczą naukową i kulturalną, metoda genetycznego traktowania zjawisk, genetycznego badania faktów jest jedyną metodą „objektywną“, i innej poza nią być dziś nie może!...

I tak dalej.

Nie sądźcie, proszę, bym coś tu przesadzał. Nic a nic, szanowni! W rzeczywistości psychologiczno-naukowej gorzej jest znacznie.

Każda naogół teoria (— że się na tej właśnie współzależności zatrzymam dłużej —) zawiera w sobie, z natury rzeczy, określoną metodę traktowania zjawisk, przychodzi wraz z nią na świat, zrasta się z nią niemal nierozzerwalnie. Każda teoria narzuca określone sposoby badania, wytyka badaniu określony zakres, stawia określone wymogi i sprawdziany poznawcze. Czy to będzie teoria kosmogoniczna Laplace'a-Newtona, czy matematyczna Łobaczewskiego lub Einstein'a, czy historyczna teoria materjalizmu (ekonomizmu) Marksa, czy filozoficzna Kartezjusza, Kanta lub Bergsona, czy biologiczna Lamarcka albo też Darwina...

I otoż właśnie to zrośnięcie się psychologiczno-rzeczowe teorii z metodą (a obu z pewnym zakresem faktów) dostatecznym, zdawałoby się, winno być ostrzeżeniem przed dogmatyzowaniem jednej i drugiej. Żadna z nich na wszystkie dziedziny faktów, na wszystkie zagadnienia rozciągniętą być nie może. Żadna nie może być dobrą na wieczne czasy.

Zasklepienie się dogmatyczne w jednej metodzie, najbardziej nawet w swoim zakresie i w swoim czasie płodnej, najlepsze na razie rokującej nadzieje, najszerze dziś rozwierającej horyzonty badawcze, z biegiem czasu, z postępem wiedzy ogólnej, z powstaniem nowych zagadnień palących, prowadzić musi na manowce, krępując fatalnie polot myśli, ograniczając bezpośrednią rzutkość inwencji, organizując zakres i realną możliwość badania, a przez to wszystko kalecząc rzeczywistość objektywną, zubożając i pacząc wiedzę.

Tak było, niestety! z każdą kolejno metodą naukową. *Każda, zrobiwszy swoje, przeżyć się musiała, rychlej lub wolniej, zależało to już* (— poza czynnikami niezależnymi od niej, bo z ogólnym stanem potrzeb kulturalnych i prądów umysłowych związanymi —) *od jej swoistej wielkości, od jej pogłębienia poznawczego, od jej zasięgu na obszary rzeczywistości objektyw-*

nej, od rozmachu (amplitudy) jej zastosowań, od jej giętkości przystosowawczej, od sprawności wreszcie jej technicznego (w najszerszym znaczeniu) uzbrojenia.

Dlatego to właśnie, gdy taką fanfarą tryumfu rozpoczynający darwinizm, jako metoda badania, wyjałowiał na podziw rychło, prowadząc upierających się przy nim ku banalnemu, pustemu ślizganiu się ponad powierzchnią zagadnień,—zapoznany przezeń i, zdawało się, złożony do grobu lamarckizm wynurzył się z pod narzuconej martwicy selekcyjonizmu, niosąc w sobie — jako metoda badania — prawdziwie wielką żywotność, prawdziwie wielką plastyczność przystosowawczą, pozwalającą na stwarzanie coraz to nowych odgałęzień doświadczalnego zgłębiania bezpośrednich wpływów świata zewnętrznego na organizm z jednej strony (przystosowania zewnętrzne, „mechanika rozwoju“, tropizmy i t. p.), zaś bezpośrednich wpływów jednych narządów organizmu złożonego na inne z drugiej (kastacje, transplantacje, „wydzielanie wewnętrzne“ i t. p. działy operacyjnego badania przystosowań wewnętrznych).

Związana, rozwojowo i psychologicznie, tak ściśle z darwinizmem, a szersza odeń metoda genetyczna (ściślej filogenetyczna), wielką i płodną odegrałszy rolę w morfologii, w systematyce, w biogeografii, wogóle w powiązaniu i usystematyzowaniu, w jakąś trzymającą się kupy całość, bez liku danych bezpośrednich, świata żyjącego tyczących, — wyczerpała dziś zasób swej energii żywotnej, okwitła, utknęła w *impassus*, w ślepym zaułku, z którego nie umie znaleźć ni wskazać wyjścia.

Wywyższona w dogmat, w „jedyną metodę obiektywną“ — jak głoszą zagorzalcy — stawała się nieznośną zaporą dalszemu rozwojowi wiedzy, nie chcąc ustąpić miejsca innym metodom, gorzej! nie uznając prawa do życia dla innych, współczesniejszych (rzeczowo i psychologicznie), bardziej skutecznych, głębiej w istotę zjawisk sięgających metod.

Przeniesiona przez dogmatyków darwinizmu żywcem z morfologii i systematyki, dla których była stworzona, w inne, odmienne dziedziny wiedzy biologicznej, — spaliła odrazu na panewce. Widzieć to można dosadnie na olbrzymim naprawdę wysiłku rosyjskiego zoopsychologa Włodzimierza Wagnera, oparcia badania instynktów zwierzęcych wyłącznie na niej, jako na „jedynie obiektywnej“ metodzie, i przeciwstawienia wyników jej wynikom metod fizjologiczno-doświadczalnych, którym odmawia dogmatycznie istotnej wartości,¹⁾ mimo że im to właśnie zawdzięcza zoopsychologja (zwana dziś częściej, za amerykańskimi, etologią lub nauką o obyczajach, o „zachowaniu się

¹⁾ Patrz chociażby ostatnie wielotomowe dzieło W. Wagnera: *Biologiczne podstawy psychologii porównawczej* (=Osnowania) t. I, 1912. Piotrogród.

zwierząt“: *Animal Behaviour*) cały swój rozkwit współczesny.

Żyjemy wogóle obecnie pod znakiem metody eksperymentalnej. Za przykładem nauk fizyko-chemicznych poszły nie tylko cała fizjologia porównawcza i ogólna, geniuszem Claude Bernarda odrazu na szczyty współczesności dźwignięta, nie tylko cała medycyna popasteurowska, ale i cała, można śmiało rzec, biologia.

Nawet w morfologii i systematyce poczęto uciekać się do rozstrzygnięć eksperymentalnych, wątpliwych spraw krewieństwa: do krzyżowań, do prób serologicznych (hemolizy, precipitacji i t. p.). Tysiące czystych opisowców, morfologów, histologów, systematyków, geografów nawet, przerzuca się, nieraz całkowicie, do eksperymentowania, zwłaszcza do mendelizmu. I ci właśnie, ze zwykłą nowonawróconym psychologią, najbardziej skłonni są do dogmatycznej przesady, do wyłączności fanatycznej.

Będąc sam od dwudziestu lat eksperymentatorem w całym szeregu różnolitych zagadnień i dziedzin (przystosowanie barwne, instynkty, nałogi, procesy nerwowe, zmysł wzroku; morfodynamika pierwotniaków, ruchy kierunkowe czyli „tropizmy“ i t. d.), będąc jednym z założycieli i kierowników *Institutu Biologii doświadczalnej im. Marcelego Nenckiego*, nie waham się przecie zastrzec się wyraźnie i z naciskiem przeciwko dogmatycznemu podnoszeniu metody doświadczalnej na wysokość nieomylnego i powszechnego środka poznawczego w dziedzinie zjawisk życia, jak to wielu dziś skłonność ma uważać. Zwłaszcza zaś, zastrzec się muszę przeciwko dogmatyzowaniu poszczególnych t. zw. „metod“ doświadczalnych.

Mięsza się bowiem stale, u nas i gdzieindziej, pojęcie *metody poznawczej* z pojęciem *środków i sposobów technicznych badania*. Za „metodę“ się bierze powszechnie np. układ poszczególnego eksperymentu (tak zw. po francusku dyspozytyw); za „metodę“ ma się sposób barwienia preparatów mikroskopowych fuksyną kwaśną albo hematoksyliną żelazową Heidenhaina, i wiedzie się spór zaciekły o bliższść prawdzie wzgl. nieomylnść tej czy tamtej „metody“...

Przestrzec muszę przeciwko takiemu pomieszaniu pojęć¹⁾

¹ Metodą w mendelizmie np. jest indywidualne traktowanie każdej cechy organizmu osobno, tak w samym doświadczeniu krzyżowania jak w późniejszej analizie wyników, przynajmniej w dwóch pokoleniach mieszańców, a łącznie z tem indywidualne traktowanie każdego bez wyjątku osobnika w potomstwie w celu ścisłej, liczebnej oceny dziedziczenia danej cechy, niezależnie zgoła od tego, czy ta cecha ujawnia się w danym osobniku całkowicie czy tylko częściowo, czy zgoła się nie ujawnia. A czy mendelista będzie używał samozapyłania czy zapytał sztucznie, czy będzie posilkował się „metodą“ (żał się Boże!) ważenia czy mierzenia, rysowania czy fotografowania, — to jest rzecz, naprawdę, przypadkowa i z metodą we właściwym znaczeniu niewiele mająca wspólnego.

i takiemu zapędowi fanatyzmu, z drobnych składników techniki badawczej czyniącemu fetysze.

Każdy najdoskonalszy dziś sposób badania, każdy najprecyzyjniejszy w tej chwili środek techniczny, *każdy najidealniejszy dziś metodologicznie eksperyment*, bez zarzutu przeprowadzony analitycznie, najskrupulatniej krytycznie obstawiony, — *jutro*, nowym błyskiem geniusza oświetlony, *okazać się może bezwartościowym*, i może przyszłym badaczom wydawać się tak dziecięco-naiwnym w pomyśle, w przeprowadzeniu i kontroli, jak nam dziś wydają się naiwnymi eksperymenty osławionej trójcy przeciwników Pasteura, profesorów F. Poucheta, Joly'ego i Musseta w sprawie samoródtwa, lub też Colina i „sześciu turyńczyków“ w sprawie węglika i t. zw. „septicemji“ (gnicia krwi), — jak nam dziś wydają się naiwnymi niektóre, rozstrzygające wówczas, eksperymenty i sposoby techniczne samego Pasteura.

Wszystko tu jest chwilowe, doczesne, płynne, jak życie samo. Tu bardziej jeszcze, niż w innych wiedzy umiejętnej składnikach. W środkach technicznych metody bardziej, oczywista, niżeli w metodach samych. A w metodach tem bardziej, tem częściej zmianie ulegające, im metoda jest bardziej szczegółową, im jest bliższą — co do natury swej — technicznego sposobu badania, im węższe horyzonty poznawcze obejmuje...

Wiele objawów, np. zdaje się wskazywać, iż tak dziś modny w biologji, tak rozgłośny w swych zdobyczach i tak pasjonujący badaczy od lat dwudziestu mendelizm (zwany „genetyką“, w bardzo ciasnem znaczeniu) zdradzać poczyna od pewnego czasu, jako metoda, wyczerpywanie się siły twórczej, powtarzanie się i kręcenie w kółko. Zaczynają dezertować z jej szeregów lub, przynajmniej, stawiać pewne zastrzeżenia, zmieniać stosunek swój do niej, żywsze, młodsze duchowo siły, zpośród zaciętrzewionych doniedawna mendelistów.

I kto przemyślał charakter jej poznawczy, kto przemyślał istotę traktowania przez nią zagadnień, dziwił się temu zwrotowi nie będzie, wbrew protestom, gniewom i posądzeniom go o kołtuństwo zachowawcze.

Trzeba raz wreszcie zdać sobie sprawę z tego, że *metoda każda rodzi się z potrzeb współczesności i ku zaspokojeniu ich służy*. Stan umysłowości poznawczej rozstrzyga, w każdym czasokresie, bezapelacyjnie o metodzie badania rzeczywistości, bowiem metoda badania wpływa z koniecznością naturalną ze stosunku umysłu do tej rzeczywistości obiektywnej.

Co do metody eksperymentalnej, pod której znakiem żyjemy, trzeba zdać sobie sprawę jasno z tego, że najoryginalniejszy i najradykałniejszy *eksperyment nic zasadniczo nowego, nic odmiennego dać nie może ponad to co daje zwykła, dokładna, szczegółowa, dostatecznie rozległa w czasie i zakresie obser-*

wacja. Wielkie, olbrzymie wprost znaczenie eksperymentu nie na tem zgoła polega, jeno na tem, że ujawnia on, podkreśla, analizuje i precyzuje wynik, że *pozwała nam traktować rzeczywistość obiektywną twórczo*, wybierać dowolnie (do pewnego, oczywista, stopnia) jej składniki i zmieniać ich układ wzajemny, by tą drogą wyosobniać czynniki i określać warunki pojawiania się danego faktu czy danej faktów grupy. Cudowne to, naprawdę, narzędzie badania!

Ale właśnie w tym udziale twórczej woli badacza tkwi i słaba strona metody. Tkwi niebezpieczeństwo, tem większe, im większy woli tej udział, to znaczy, im dalej jest posunięty wybór, izolowanie i wypreparowanie składników faktu z łona macierzystego rzeczywistości obiektywnej.

Trzeba uprzytomniać sobie, że wynik eksperymentu zawiera, z natury rzeczy, mniej niż zawiera badana rzeczywistość obiektywna, że ukazuje nam ją, z konieczności, zubożoną, uproszczoną... Taka właśnie jest nam dziś potrzebna, by móc ją ująć i przyseregować, przyporządkować do całokształtu wiedzy naszej. — Ale rzeczywistość macierzysta upomni się kiedyś o swą prawdziwość, o swą nienaruszalność. Jutro już może ukaże nam, natarczywie i rozkazująco, pominięte swe składniki. Jutro już znajdzie w kimś może swego rzecznika, który zdoła ująć ją dokładniej i pełniej za pomocą nowej metody, niedającej się dziś zgoła przewidzieć, nawet co do tego, czy będzie ona koniecznie eksperymentalną.

Wobec tego, fanatyczny dogmatyzm w stosunku do tej nawet, tak sercu badacza dziś drogiej, tak nieskończonej płodnej i tak żywotnej metody, bałwochwalcze stawienie jej na piedestale nieomyślności i wszechmocy, niegodne jest człowieka, umiającego sięgać w istotę rzeczy.

Żaden fakt, żaden wniosek, żaden pogląd nie czerpie swej mocy przekonywującej lub rozstrzygającej z tego, jaką metodą został zdobyty czy wysnuty, jeno z tego, jak wiernie oddaje czy ujmuje rzeczywistość obiektywną. Reszta jest dla wiedzy sprawą drugorzędną, acz dla poszczególnego badacza, a nawet dla danego stadjum umysłowości ludzkiej wogóle, może być zgoła niedrugorzędną.

ZAMKNIĘCIE.

Patrzycie na mnie z rosnącym z kwadransa na kwadrans przerażeniem?! Czytam w oczach waszych niepokojące pytanie: jakżeż, wobec tak rozkorzenionego, tak uporczywie, nawet sfery nauki czystej trzymającego się dogmatyzmu, można myśleć o ustrzeżeniu się go w upowszechnianiu wiedzy? nie mówiąc już o przeciwstawieniu się, które tu propaguję?

Tak, drodzy! *propaguję przeciwstawienie się dogmatyzmowi*, mimo wszystko, com tu o nim mówił, nie! właśnie dla tego, co mówiłem o nim i o Wiedzy Żywej.

Niemożliwem, być może, byłoby przeciwstawienie mu się wówczas tylko, gdyby dogmatyzm był popędem wrodzonym, gdyby był instynktem, z naturą samą umysłu ludzkiego związanym nierozzerwalnie. A i to jeszcze?... Dziś bowiem zna biologja szeregi faktów, a) *naturalnego przeistaczania instynktów*, w razie nagłej potrzeby społecznej, przez pszczoły i termity,¹⁾ *drogą hodowlaną*, b) zmiany, u ptaków i ssących, jednych instynktów i popędów naturalnych i to tak potężnych jak płciowe, na inne, wręcz odwrotne, drogą operacyjno-doświadczalną, (Steinach, Zawadowski i inni), c) usuwania zupełnego, tąż drogą, pewnych instynktów i popędów (kastracja, jak Goodale i inni), a potem dowolnego ich wytwarzania na nowo (wszczepianiem gruczołów rozrodczych, jak Steinach, lub zastrzykiwaniem podskórnem ich miazgi, jak Pèzard), d) wytwarzania — drogą podobnych zabiegów — *instynktu macierzyńskiego* na glebie obcej mu absolutnie, bo *u samców*, i to do dzieci obcych i rzecz prosta, bez ciąży przecież! (Steinach u morświnek), c) wreszcie i dla nas tu najważniejsze, bo niezwiązane z równoczesną zmianą morfologiczną narządów i kształtów, *fakty zmiany stosunku naturalnego, odruchowego, zwierząt do otoczenia* (do bodźców i przedmiotów) na inny, odwrotny, *drogą wychowywania w określonych wpływach, w określonym środowisku* (R. Minkiewicza u robaków, krabów, ryb²⁾).

Nie tu miejsce na traktowanie tej sprawy obszerniejsze, nie trudno jednak najmniej „wtajemniczonemu“ zrozumieć olbrzymią wprost doniosłość tych wyników doświadczalnych nie tylko dla nauki czystej, ale właśnie dla pedagogiki w najszerszym znaczeniu, dla wychowania indywidualnego i społecznego, dla zagadnienia Postępu, wreszcie, i wiary w jego możliwość i realną możność.

Wracając do sprawy dogmatyzmu, stwierdzić trzeba, że na istnienie „instynktu dogmatyzacji“ niema absolutnie żadnych danych. Istnieje jedynie zakorzeniony od wieków *nalóg*, na rzekomej „potrzebie“, wmawianej w ludzi z pokolenia w pokole-

¹ Pierwsze znane powszechnie w pszczelnictwie, drugie wykazane przez znakomitego badacza włoskiego Battista Grassi. Patrz o tem w końcu pierwszej części pracy mej „Próba analizy instynktu metodą obiektywną“, Warszawa, Przegląd Filozof r. 1907.

² Patrz wytworne tych wieloletnich prac doświadczalnych w „Próbie analizy instynktu“ części II i III, „Przegląd Filoz.“ 1907 i 1908, oraz w książce pt. „Podstawy doświadczalne i teoretyczne nowego pojmowania zjawisk nerwowych“, zwłaszcza rozdział IV — Dalsze badania w toku, a wkrótce ukaże się w druku w „Pracach Instytutu im. Nenckiego“ studjum jednej ze słuchaczek moich z Wolnej Wszechnicy nad przełamywaniem naturalnego popędu żab do barw drogą wychowania w nich nalógu odmiennego.

wszczepiany i kultywowany świadomie dla pewnych celów, dla pewnych wcale nie idealnej natury potrzeb, na użytek pewnych osób, grup, kast i klas *żądnych władzy* w najrozmaitszej jej postaci, *żądnych bogactw, przywilejów, wyłączności, znaczenia, posłuszeństwa, czci, honorów i dostojęństw*, a posługujących się właśnie dogmatyzowaniem siebie i tego, co rzekomo reprezentują, jako najpewniejszym środkiem utrzymania swego autorytetu, swego władztwa, środkiem pewniejszym stokroć od czysto fizycznego przymusu.

Tym sferom, tym potrzebom, tym celom solą w oku, zawadą nienawistną jest Wiedza Żywa i rzetelne upowszechnianie jej w masach. Niczego się tak nie boją, jak wyzwolenia się ludzi z więzów dogmatyzmu, jak obudzenia się w masach samodzielnego myślenia i dzielności twórczej, jak wejścia ludzkości w bliższy kontakt z rzeczywistością obiektywną, z ujmującą tę rzeczywistość wiedzą zdobywczą.

Pomyślcież, toć tym właśnie, potrzebującym dogmatyzmu jak powietrza i wody, „miłym“ celom kasty władających i „stworzonych do władania“ służyłby wyłącznie popularyzator, przyczyniający się w swej pracy oświatowej do podtrzymania w umysłach dogmatyzmu, w jakimkolwiek bądź z wytkniętych powyżej jego składników i przejawów „naukowych“.

Dlatego tylko podjąłem ten naprawdę niemały trud zanalizowania przed Wami owych składników i przejawów dogmatyzmu, by wyostrzyć postrzegawczość waszą w tej mierze, by ułatwić Wam pracę otrząśnięcia się z tej rdzy, z tej pleśni pasorzytnej i strzeżenia od niej siebie i tych, komu wiedzę nieść macie.

Nakazuje to Wam, władczo i kategorycznie, Wysoka Misja wasza: *szczytne, wielkie posłannictwo uludowienia wiedzy umiejętnej*.

Nakazują to wam przyjęte na siebie wraz z posłannictwem obowiązki. A obowiązki te są trojakiej natury:

1. *Obowiązek względem Wiedzy samej* (naukowy):

rzetelny, głęboki i serdeczny stosunek do Wiedzy, a ten nie na czem innym polega, jeno właśnie

przedewszystkiem, na wniknięciu w jej rdzenną istotę, w jej naturę, w jej życie organiczne; na zrozumieniu jej Wielkości rzeczywistej, jej źródeł twórczych; na wyczuciu tętna zasadniczego jej Żywej Potęgi;

a następnie, na podawaniu jej taką, jaką jest naprawdę, — nieznaną spoczynku, bezustanku w dal rwącą rzeką zdobywczą, wiecznie zmienną, wiecznie prześcigającą swe wczorajsze zdobycze, wiecznie odnawiającą się w swych źródłach — w niewyczerpanem wywierzysku Myśli Twórczej.

2. *Obowiązek wobec jednostki ludzkiej* (pedagogiczny w ścisłym znaczeniu):

rzetelny, głęboki, serdeczny stosunek do ucznia, a ten polega na postępowaniu następującem:

otwierać oczy na rzeczywistość żywą, nie zaprószać ich martwicą przeżytych teorii;

oświecać nagiem słońcem Prawdy, nie tumanić rzekomą prawd i praw naukowych niewzruszalnością;

poszerzać horyzonty myśli, nie zacieśniać podawaniem „skończonych w sobie“ systemów;

rozbudzać pęd badawczy, nie przytłaczać pokładami gotowych rozwiązań;

usamodzielniać, nie okajdaniać jarzmem autorytetu, nie podawać we władztwo autorytetów;

wprawiać w ruch, nie zaś znieruchomić intelekt dogmatem nibynaukowym;

ośmielać myśl, nie przerażać, nie zastraszać, nie wzbraaniać sięgania w ciemną głąb zagadnień;

hartować, wyzwałać dzielność, rozwijać tężyznę ducha, w myśleniu i życiu;

uczyć patrzeć w oczy rzeczywistości, jakakolwiek jest;

uczyć wysiłku czynnego, budzić pasję zdobywczą, niepo- hamowaną żądzę wdzierania się na szczyty poznania, nie zaś przyjmować li biernie, co z łaski kto poda;

tepić bierność, walczyć ze skostnieniem, wypleniać lęk przed nowem, przed dotąd niespotykanem;

kształtować odrębność, indywidualizować myślenie, różnicować charakter, nie zaś ujednostajniać koszarowo, po prusku;

wogóle, rozwijać sprawność myślową, samorzutność i plastyeczność chwytną, pobudliwą i możliwie bujną, możliwie rozległą, iżby zaoszczędzić młodemu pokoleniu bolesnych nieporozumień z rzeczywistością obiektywną, straszliwego rozbratu ze Współczesnością. I bez tych tragedji bowiem ma każdy człowiek dość cierpienia w życiu.

3. *Obowiązek wobec Społeczeństwa, wobec Narodu, jako całości* (obywatelski w ściślejszym znaczeniu):

rzetelny, głęboki, serdeczny do Społeczeństwa (do Narodu) stosunek.

Polegać on będzie na *uwspółcześnianiu społeczeństwa* w każdej dziedzinie Wiedzy Żywej, w każdym zakresie zagadnień myślowych, iżby ciężąca nad Społecznością (nad Narodem) Przeszłość myślowa nie leżała zaporą nieprzełamaną na drodze spotkania się z Teraźniejszością, ze Współczesnością, iżby nie uniemożliwiała Społeczeństwu porozumienia z tem, co w *Narodzie i w Ludzkości jest najwyższe: z Genjuszem Twórczym*, nie z tym tylko, co objawił się kiedyś w uznanych już

twórcach i tworach wczorajszych, lecz i z tym, co Dziś się objawia w dzisiejszych tworach i twórcach, a Jutro objawi się znowu w nowych.

Obowiązek ten, jak widzimy, obejmuje jednym rzutem dwie rzeczy, dwie sprawy: dotyczy z jednej strony Społeczeństwa (Narodu) *jako zbiorowości*, jako masy ludzkiej, z drugiej Społeczeństwa (Narodu) jako łona macierzystego, *jako kolebki Genjusza*.

Uwspółcześniać! — oto cel istotny upowszechniania Wiedzy umiejętnej.

Bowiem zdać trzeba sobie sprawę z tego, że *upowszechnia wiedzę, świadomie lub bezwiednie, każdy człowiek*, wie dzie taką na jaką go stać, jakiej mu udzielono, jaką sam w ciągu życia nabył własną obserwacją, własnym przemyśleniem. Upowszechnia swą wiedzę wśród równych mu wiekiem i stanowiskiem, i wśród niższych i młodszych, zwłaszcza.

Ale waszem zadaniem, waszym obowiązkiem i posłannictwem jest to właśnie, by upowszechniana przez wszystkich ludzi wiedza była wiedzą umiejętną i współczesną, a przynajmniej *jaknajbliższą współczesności*. Waszem posłannictwem jest, by w sposobach myślenia, w zakresie posiadanych faktów, w stosunku wreszcie do rzeczywistości i Wiedzy o niej, człowiek żyjący dziś, w wieku subtelności psychologicznych i głębi Edwarda Abramowskiego, w wieku epokowych odkryć Marji Skłodowskiej i Piotra Curie'go, nie pozostawał wciąż jeszcze na poziomie troglodyty jaskiniowego z epoki drugiego zlodowacenia Europy czy drugiego okresu międzylodowcowego.

Zdaję sobie dokładnie sprawę z trudności, jakie tak pojmowane upowszechnianie wiedzy nastęrcza w zastosowaniu praktycznym, w codziennej szarej pracy oświatowej. Czy jednak praca ta nie stanie się przez to właśnie mniej szara, bardziej słoneczną, bo bardziej twórczą a mniej szablonową?... I czy nie jest dumą człowieka żywego, mocnego w sobie, wołać wraz z poetą: „*lubię lamać granit!*“?... (Ant. Lange).

Wiem również, iż trudności rosną jakoby w miarę oddalenia rzeczownika upowszechniania wiedzy od bezpośredniego źródła samej Wiedzy Żywej: twórczości naukowej. Przeświadczony wszakże jestem, że więcej tu jest trudności pozornych, niżli istotnych, i więcej psychologicznych, niżli rzeczowo-naukowych.

Jeśli trudności te znaczniejsze są, niżby być mogły, wina to odwieczna nas wszystkich, tak nauczycieli przyrodnawstwa jak nauczycieli tak zwanej „humanistyki“, zwłaszcza języka i historii, iżeśmy kroczyli tak długo i kroczymy

najczęściej dotychczas drogą *najmniejszego dla nas wysiłku* nauczycielskiego, iżeśmy dla względów nieistotnych, dla względów nauce i nauczaniu obcych, czynili z Żywej Wiedzy mumję muzealną, a z nieograniczonej, wiecznie zmiennej rzeczywistości obiektywnej (zwłaszcza, powtarzam, w języku i dziejach ludzkości) jakieś wykrawki martwicy, jakieś cmentarze skamieniałych reguł, jakieś nudne rożańce przesuwających się bez wewnętrznego związku rozwojowego paciorków zdarzeń.

I szczęśliw dziś się czuję, że tak się zbieg rzeczy złożył, iż wraz z niniejszą słowną wypowiedzią moją powołać się mogę na fakty dokonane, na przejawy tak właśnie, jak ja ją rozumiem, pojętej popularyzacji, przejawy każdemu z was dostępne, bo zobiektywizowane w księgach.

Mówię o dwóch dziełkach współpracownika mego w Instytucie Biologii doświadczalnej, kolegi *Jana Dembowskiego*. Jedno dotyczy zagadnienia bardzo ogólnego, najogólniejszego z zagadnień biologicznych, *istoty ewolucji*.¹⁾ Drugie zajmuje się sprawą pozornie nader szczegółową, *życiem jednego pierwotniaka*,²⁾ która wszakże pod utalentowaniem, świadomością swych zadań, celów i obowiązków piórem autora nabiera znaczenia ogólnego, reprezentatywnego — że tak się wyrażę — i to reprezentatywnego w dwojakim sensie: *1-o, dla biologji*, do której staje się dobrym wstępem, zawierającym w sobie postawienie rzetelne i rozważanie krytyczne wszelkich kolejno problemów naukowych (zagadnienia budowy i jej znaczenia, zagadnienia ruchu i ruchów kierunkowych, zagadnienia odżywiania i wzrostu, zagadnienia rozmnażania się i „nieśmiertelności”, zagadnienia dziedziczności i, wreszcie, zagadnienia psychiki zwierzęcej—mniej udatne); *2-o, dla upowszechniania Wiedzy Żywej*, stając się przykładem przekonywującym zwycięskiego zerwania z dogmatyką i rutyną łatwych sposobów przepisywania swojemi słowami t. zw. „faktycznego materiału nauki” z nudnych podręczników większych do jeszcze nudniejszych mniejszych; stając się jasnym wzorem radosnym, jak można w jakiejś dziedzinie, w jakimś zakresie zjawisk, na jakimś poziomie nauczania dawać nie szablon i komunały, nie suche fakty i zdawkowe powiązania czy tłumaczenia, jeno to właśnie, co stanowi *żywą treść nauki: zagadnienia, pobudzające myśl* do zaciekania się nad ich rozwiązaniem.³⁾

¹ Jan Dembowski. O istocie ewolucji „Biblioteka polska”, Warszawa 1924.

² Jan Dembowski. *Historja naturalna jednego pierwotniaka, jako wstęp do biologji ogólnej* Biblioteka Polska”, Warszawa 1924.

³ I dlatego tak przykro niedociągnięty do całości jest rozdział ostatni, tyczący „psychiki” pierwotniaka, że nie pobudza do myślenia, opierając się na szablonie i komunałach mocno przestarzałych, jak owe wżekome lokalizacje w korze mózgowej Toricelliego i gra ich powiązań w chwili tworzenia. Zbyt to zatracą właśnie dogmatyzmem. Wyczuwa się odrazu, że autor wkroczył tu w obcą sobie, nieopanowaną faktycznie i nieprzemyślaną w zagadnieniach dziedzinę wiedzy.

Dzielko „o istocie ewolucji“, z wiarą, wypowiedzianą na ostatniej stronie, że „istnieje we wszechświecie potęga, której nic się nie oprze: *potęga prawdy*“, odważnie i uczciwie wprowadza ogół czytający w rozwartą czeluść niezgłębionych zagadnień, świetląc mu jednak drogę reflektorem krytycznej myśli badawczej, rzucającym wielki snop promieni na coraz to inne zakamarki, załomy i zapadliny krętej, uciążliwej drogi zdobywania prawdy naukowej.

Nie szczędzi czytelnikowi wysiłków, pytań dręczących, wątpliwości. Nie ukrywa niepewności rozwiązań, słabych stron teorii. Dyskutuje wszystko, ale dowodowo. I dowodów rzeczowych na wszystko wymaga. Nie twierdzeń pustych. Nie samoomamień. Nie pozorów.

Być może, niekiedy nadto te trudności, te niepewności i słabe strony wyolbrzymia w zapędzie krytycznym. Być może, tu i owdzie w ocenie stanu rzeczy przesadza, w ujemnym lub dodatnim kierunku. Być może, nie wszystko wykazuje z dostatecznym umotywowaniem rzeczowym i myślowym. Być może, nie wszędzie doprowadza rozumowanie do końca, który byłby może nieodpowiedzial jego zamiarom i celom. Być może, nie wszystkie zagadnienia traktuje z dostatecznym pogłębieniem poznawczem...¹⁾

Lecz, gdy zechce ktoś zestawić tę małą, o 144 zaledwie stroniczkach małego formatu, książeczkę z wielkim tomem prof. Nusbauma-Hilarowicza pod analogicznym tytułem „*Idea ewolucji w biologji*“, — łącno dojrzy różnicę między nudnym i nużącym, mimo zalet stylu i języka, szablonem akademickim, łatwizną myślową i płytkiem ślizganiem się ponad powierzchnią zagadnień jednej, a niezaprzeczalnymi zaletami drugiej, poruszającej czytelnika do głębi, zahaczającej za żywe mięso jego nałogi myślowe, nicującej dogmatyzm i zmuszającej do przetrząśnięcia wygodnych acz pleśnią już porastających piernatów tradycji.

Oczywista, kto co woli. Wybór uczynicie sami.

ROMUALD MINKIEWICZ

(pisałem część w *Domu Kasy im. Miąnowskiego nad Świdrem*, część w *pracowni mej w Instytucie Biologii Doświadczalnej*).

¹ Naprzykład, sprawę onego „podstawowego prawa biogenetycznego“, którego podstawowy błąd myślowy i bezprawie poznawcze przeocza Dembowski wraz z innemi, jak wspomniałem już w rozdziale o „dogmatyzmie poglądu“.

OŚWIATA W ROSJI SOWIECKIEJ.

CZEŚĆ I.

Niewątpliwie oświata jest odbiciem stosunków społeczno-politycznych. Bardzo obszerna dziedzina nauczania młodzieży, bądź dorosłych zawsze nosi wyraźne piętno w duchu polityki panującej. Skoro więc w Rosji nastąpiła radykalna przemiana stosunków politycznych i społecznych, oczywiście odbić się to musiało na całym stanie oświaty. W tej dziedzinie pod każdym względem jest inaczej, niż było. Zaznajomienie się z metodami i doświadczeniem poczynionem na polu oświaty, słowem z teorią i praktyką w Rosji Sowieckiej w tej dziedzinie życia nietylko jest interesujące, ale co więcej wskazane dla ruchu oświatowego.

Niepodobna dobrze zrozumieć oświaty pozaszkolnej w Rosji, o ile się nie uwzględni organizacji szkolnictwa, a właściwie systemu i polityki szkolnej. Te sprawy jak najściślej łączą się z sobą. Dlatego też pisząc o oświacie w Rosji Sowieckiej, mam na myśli nietylko oświatę dorosłych, ale i nauczanie dzieci i młodzieży.

Rewolucja bolszewicka rozpoczęła się pod hasłem roztworzenia naościęz wszystkich wrót — dla wszystkich.

„Oświata dla wszystkich! Szkoła i uniwersytet dla wszystkich!“ To były hasła rewolucji bolszewickiej w dziedzinie oświaty. Z punktu widzenia dydaktyki były to postulaty ekstensywnego nauczania. Zaprzeczyć się nie da, że te postulaty były wynikiem radykalnej zmiany warunków polityczno-społecznych. Pękły okowy dotychczasowego przemysłu klasowego w dziedzinie oświaty... Proletariat wypłynął na widownię, poczuł się w pełni sił, a nawet władzy. Zrodziła się nowa ideologia, wybuchł nowy, całkowicie odmienny nastrój społecznej wrażliwości.

Po pewnym czasie ideologia została sformułowana w ramach określonego programu.

Lenin powtarzał dość często, że „naród analfabetów, naród niekulturalny zwyciężyć nie może“. Program więc sprowadzał się do trzech zadań najważniejszych: 1) likwidacji analfabetyzmu, 2) wszechstronności opieki nad dziećmi, 3) stworzenia elementarnej szkoły masowej na wsi.

Powstaje wszakże zaraz pytanie: co zrobiono i urzeczywistniono oraz jak zrobiono i przeprowadzono.

Rosja carska była krajem analfabetów. Dla zrealizowania hasła rzuconego na początku rewolucji bolszewickiej — „Oświata dla wszystkich“, istniejące podówczas kadry nauczycielstwa były zgoła niedostateczne. Dla przeprowadzenia

jednej tylko sprawy, mianowicie likwidacji analfabetyzmu, liczba nauczycieli była tak mała, że poważnie o tem mówić nie można było, przynajmniej w okresie lat najbliższych. Tymczasem część nauczycielstwa wszelkich stopni emigrowała, część poszła do administracji, na urzędy lub do propagandy różnego rodzaju, a gdy z pozostałej reszty część jeszcze uległa różnym represjom, to w sposób poważny została uszczuplona liczba sił nauczycielskich.

Mimo to jednak rząd sowiecki rozszerzył sieć szkolną. Zwiększyła się liczba szkół, uczniów i nauczycieli. Ale naturalnie kadry nauczycielstwa zapełniły się nieprzygotowanymi zawodowo.

Cyfry urzędowej statystyki sowieckiej są następujące: ¹⁾

Lata	Szkół na 1 stycznia	Liczba uczniów.	W stosunku szkół.	procent uczniów
1910/11	55.000	3.552.000	100	100
1914/15	64.000	4.284.000	118,2	120,6
1920/21	70.000	6.060.000	145,5	170,6
1921/22	58.000	4.915.000	105,5	138,4
1922/23	53.000	4.400.000	96,4	123,9

Okres 1920/21 nosi, że tak powiem, pierwiastki heroizmu komunistycznego. I rok ten wykazuje też wzrost liczby szkół i frekwencji uczniów. Następne lata wykazują spadek. W 1922/23 szkół było znacznie mniej niż w 1914/15.—i to o dwa tysiące mniej niż przed wojną. Spadek prawie pięcioprocentowy. Ale wiele z tych szkół istnieje tylko na papierze. W istocie rzeczy czynnych szkół jest znacznie mniej. Urzędowa statystyka sowiecka wykazuje, że w latach ostatnich zwiększa się także personel nauczycielski, czyli coraz częściej staje się zjawisko, że na jedną szkołę przypada dwóch nauczycieli, oczywiście przy sumarycznym obliczeniu dla całej Rosji. Stąd I. M. Bogdanow wyprowadza wniosek, że obecna szkoła daje większe widoki pracy pedagogicznej niż poprzednia szkoła przedrewolucyjna. Co do tego wątplię. Albowiem zdeorganizowanego personelu nauczycielskiego nie da się tak łatwo i tak prędko zastąpić.

Wzmiankowany już Bogdanow cyfrowo stwierdza, iż w roku 1920/21 zauważa się zwiększenie cenzusu wykształcenia wśród nauczycieli. Ale tenże sam Bogdanow daty statystyczne przez siebie podawane opatruje dalej zastrzeżeniem: „..... oczywiście, o ile w zupełności będziemy wierzyli w dane dotyczące stopnia wykształcenia, zakomunikowane przez siły nauczycielskie“. A nawet jeżeli będziemy wierzyli, to zgodzimy się właśnie z Bogdanowem, że zwiększenie ilości

¹ J. M. Bogdanow „Naczelna szkoła w cifrach do i poślje rewolucji“ (Narodnoje Proswieszczenje № 2. Moskwa 1924, str. 71).

osób z wyższem wykształceniem w szkołach powszechnych było jedynie rezultatem siły przyciągania wsi, gdzie głodni znajdowali chleb. Wszakże nie świadczy to o poziomie pedagogicznym.

Materjalna sytuacja nauczycieli jest bardzo ciężka. Bardzo często dozorca biorą płacę dwa albo trzykrotnie większą, niż wykwalifikowane siły nauczycielskie. „W powiecie Deberskim niektórzy nauczyciele podczas lata pracowali u zamożniejszych włościan w charakterze robotników rolnych, co stwarzało dla nich sytuację poniżającą, inni znów z powodu ciężkich warunków materjalnych najmowali się do ładowania drzew...“ Z innej miejscowości piszą: „Sytuacja codziennie pogarsza się i niektóre powiaty, jak Boponiński przed zaczęciem się jeszcze roku szkolnego 1923/24 nie posiadały ani jednej siły nauczycielskiej. Nauczyciele dosłownie pouciekali, poszukując innej roboty“¹). Jest to zjawisko powszechne. „Aby nie umrzeć z głodu, nauczyciele czytują psalmy u bogatych Kułaków“, pisze p. Lenin-Krupska.

To też najlepiej ilustruje sytuację odzew Kurskiego „Gubono“, który w swem sprawozdaniu pisze: W przededniu nowego roku szkolnego „Gubono“ bije w dzwon na trwogę póki czas i jeśli płaca dla oświatowców nie zostanie zwiększona to stale będą nieporozumienia i konflikty, zmniejszenie wydajności pracy nauczycielskiej, nie wyłączając gremialnej ucieczki z posterunku szkolnego.“²)

Statystyka urzędowa wykazuje zwiększenie liczby dzieci w szkołach. Wpływają na to swoiste przyczyny. Przedewszystkiem był okres czasu, kiedy dziatwa cisnęła się do szkół, bo znajdowała tam pożywienie. Ludowy Komisarjat Oświaty (Narkompros), na którego czele stał i stoi Łunaczarski, wziął na siebie nie tylko obowiązek uczenia, ale i wyżywienia, oraz dostarczenie przyodziewku i dachu nad głową. Ile wypadło tych świadczeń materjalnych na jednego ucznia w 1920 r. widać z tablicy, którą przytaczam:

Tkaniny bawełniane	1 arszyn i 6 werszków
Nici	$\frac{1}{20}$ szpulki.
Waty	$\frac{1}{100}$ funta.
Obuwia	$\frac{1}{50}$ pary.
Kaloszki	$\frac{1}{333}$ pary.

Przyczem niewiadomo czy i ta mikroskopijna cząstka przydziałów doszła do uczniów, zwłaszcza na prowincji. Dzieci coraz częściej opuszczały szkoły, zajmując się zarobkiem i spe-

¹ N Szirokow „Materjalnoje położenie robotników proswieszczenia“ (Narodnoje Proswieszczenie № 2. Moskwa 1924, str. 81).

² Narodnoje Proswieszczenie № 2. 1924, str. 81.

kulacja. Przyznał to nawet Seligson, wyższy urzędnik Komisarjatu Oświaty. Wzrasta też przestępczość wśród dzieci i młodzieży. Naogół jednak dzieci i młodzież cieszą się względami władz sowieckich. Dzieci i młodzież służą bowiem do manifestacji i demonstracji, a przytem są materiałem wielce podatnym dla propagandy bolszewizmu. Zorganizowano nawet w tym celu „Komsomot“, czyli Związek Młodzieży Komunistycznej.

Szkoły pierwszego stopnia są to czteroletnie szkoły powszechne. Nowa metoda, którą do nich wprowadzono, jest to przede wszystkim swoboda taka, o jakiej nawet nie marzył Jan Jakób Rousseau. Koedukacja jest powszechna. Autonomia w szkole posunięta jest do najdalszych granic. „Jest to sowiecka republika w miniaturze, bolszewicki mikrokosmos“. Istotnym wyrazem tej autonomii i swobody są wspólne zebrania uczniów z nauczycielami, na których omawiane są wszystkie sprawy bieżące. Wprowadzono sądy szkolne. Nie jest to nic nowego. Przed wojną pisali u nas o tych sprawach Korczak, Sempołowska, zalecając wprowadzenie sądów bądź wieców uczniowskich. Kwestje te wzbudzały żywe dyskusje. W szkołach amerykańskich omawiane są z uczniami sprawy aktualne, odczytywane wyjątki z gazet; w Polsce są szkoły mające swoje gazetki, bądź też wprowadzono do niektórych szkół instytucję sądów szkolnych. Oczywiście rzeczy te wymagają wiele taktu i przeczności. Ale wszystkie innowacje wprowadzone en masse zwłaszcza w atmosferze ferworu rewolucyjnego zawsze dążą do krańcowości, spodziewać się tedy należy, że w Rosji będą przeważały raczej objawy pedagogicznie niedorzeczne. Profesor Ch. Sarolea, który zwiedzał szkoły bolszewickie, powiada, że zauważył stosunek niewymuszony a intymny nie tylko wśród uczniów, ale i między uczniami a ciałem pedagogicznym. Gdy Sarolea zwiedzał jedną ze szkół, odbywał się w niej właśnie sąd nad uczniem, który popełnił kradzież. Obroną był młody nauczyciel, który wygłaszając swe przemówienie, „z czułością głaskał czarne włosy pięknej szesnastoletniej uczennicy, stojącej obok niego i zasłuchanej w to co mówi“.¹⁾

Szkoły są często przepelnione. Bywa po 600 a nawet i więcej uczniów w jednej szkole. Po dwóch godzinach zajęć rannych następują trzy godziny rekreacji. Po południu odbywa się praca w warsztatach, która jest zwykle połączona z praktyką w jakiejś fabryce pobliskiej. Brak książek i pomocy szkolnych. Na całą klasę bardzo często jest tylko

¹ Ch. Sarolea „Bolszewicke školy“ (Narodni Listy № 227 z d. 17. VIII. 24).

jeden podręcznik. Stosunki w zakresie pomocy szkolnej ilustruje poniższe zestawienie, zrobione dla 1920 r.¹⁾

	Żądano	Otrzymano do podziału
Papiery	30 arkuszy	$\frac{1}{15}$ arkusza
Ołówków	3 szt.	$\frac{1}{60}$ szt.
Stalówek	17 "	$\frac{1}{22}$ "
Piór	1 "	$\frac{1}{12}$ "
Kajetów	6 "	$\frac{1}{2}$ "
Kałamarzy	1 "	$\frac{1}{100}$ "

„Ostatecznie wchodzi coraz częściej w użycie pióra gęsie, zamiast papieru używa się białej ściłany, na której pisze się węglem lub wreszcie do pisania służy drewniane pudełko wypełnione piaskiem, na którym rysuje się paleczką. Z buraków wyrabia się zamiastkę atramentu i t. d.“. Tak wygląda materialna strona nauczania w szkole powszechnej. Oczywiście zależna jest ona od ogólnego położenia kraju. Obecnie może jest trochę lepiej, ale chyba niewiele.

Szkolnictwo średnie czyli szkoły drugiego stopnia w zasadzie 5-letnie, znajdują się w tej samej sytuacji co szkoły powszechne. Aparat nauczycielski jest niedostateczny wszędzie, pedagogicznie zaś zgoła nieprzygotowany. Początkowo szkoła średnia została przeznaczona na zagładę, jako że jest „fortecą klas burżuazyjnych“. Projektowano zastąpić ją fakultetami robotniczymi („Rabfakami“). Atoli w 1922 r. rozpoczął się ruch reformistyczny, na którego czele stoi Krupska, żona Lenina, Krupska wypowiada się przeciwko radykalnemu usunięciu szkół średnich. Szkoły tego stopnia należy utrzymać, ale „szkoła średnia powinna stać się szkołą masową, zamiast być tylko przygotowaniem do studiów wyższych“.

W końcu 1922 r. Ludowy Komisarjat Oświaty ogłosił nowy schemat ustąpienia w szkole pracy. Ustanowiono 3 typy szkół: 1. Stopień pierwszy (szkoła czteroletnia); 2) Pierwszy stopień i pierwszy zespół stopnia drugiego (siedmioletnia); 3. Pierwszy stopień i dwa zespoły stopnia drugiego (dziewięcioletnia).

Co się tyczy szkoły średniej, Krupska pisze tak:

„Szkoła pierwszego zespołu drugiego stopnia powinna przygotowywać do życia: t. j. dawać nawyki pracy i organizacji tak niezbędne w życiu, potem wiadomości niezbędne dla każdego przy dalszem jakimkolwiek specjalnem kształceniu się, oraz te wiadomości, które są potrzebne przy tworzeniu swego życia osobistego i skierowania się w prawidłowe łóżyisko działalności życiowej“. Dla osiągnięcia tych celów

¹⁾ Narodnoje obrazowanie w R. S. F. S. R. (Głos Rossji 28.II.22).

szkoły powinny — wedle Krupskiej — „zerwać ze wszystkimi starami tradycjami i wypracować zgoła nowe metody pracy“. Podstawową ideą całego programu szkoły średniej jest — wedle projektu — „zbadanie działania pracy i jej organizacji“. Metoda wykładu zespołowa: bo jedna idea główna, idea pracy ludzkiej ma stać się ośrodkiem nauczania. Zasadniczo nic nowego. Sprawy te były i są dyskutowane w sferach pedagogicznych poza granicami Rosji.

W szczegółach materiał nauczania wedle nowego projektu urzędowego, projektu, którego główną interpretatorką jest Krupska, ulega podziałowi na trzy grupy dla każdego roku szkolnego. Pierwsza grupa: przyroda, jej bogactwa i siły. Druga grupa: spożytkowanie tych bogactw i sił przez człowieka (działanie pracy ludzkiej). Trzecia grupa: życie społeczne.

Kitem łączącym całoroczny materiał nauczania jest określony temat będący podstawą programu. „W samym środku programu pierwszego roku (piąta klasa) znajduje się praca gospodarcza włościanina i jej organizacja oraz ściśle związany z tym przemysł kopalny. Odpowiednio do tego zasadniczego tematu wybraliśmy materiał z zakresu przyrodoznawstwa. W dziedzinie życia społecznego na tym roku nauczania bierzemy za temat główny — pańszczyznę, — więc okres, kiedy przemysł był mało rozwinięty, a miejsce centralne zajmowała praca włościanina“.

Przeświłca z tych słów Krupskiej wyraźna tendencja interpretacji materiału nauczania z punktu widzenia klasowego.

Program jest przeładowany materiałem z zakresu przyrodoznawstwa. Z programu zupełnie usunięto język ojczysty i literaturę, matematykę, geografję, sztukę, albowiem przedmioty te powinny być włączone do programu tych nauk, które zostały uwzględnione, a więc „wykład literatury należy połączyć z naukami społecznymi, z nauką psychologii klas; matematykę należy złączyć z fizyką, miernictwem i t. p.“.

Jeśli ten projekt urzędowy zostanie zrealizowany, przede wszystkim trzeba będzie mieć duże zastępy nauczycieli encyklopedycznie wykształconych, którzy byliby w stanie prowadzić nauczanie. Jest to niemożliwe. Szkoły w Rosji Sowieckiej znajdują się obecnie w takich warunkach, że nikt nie uczy, ile raczej nie douczają. Przy zastosowaniu w życiu nowego projektu otrzymanoby najprawdopodobniej rezultaty jeszcze bardziej opłakane.

Poza tem szkoła drugiego stopnia, mając do czynienia z młodzieżą dorastającą poddaje ją działaniu propagandy komunizmu. Oświata pojmowana w Rosji w duchu jakiegoś krańcowego heglizmu pedagogicznego, bardziej jeszcze niż w państwach burżuazyjnych stała się wykładnikiem panującej

polityki społecznej. Cała praca w szkole i cała jej organizacja życia powinny współdziałać w wyrobieniu wśród uczniów klasowego uświadomienia i instynktów" (§ 35 nowej ustawy o jednolitej szkole pracy). Trafnie też mówi A. Bem, że ta mieszanina postępowych idei pedagogicznych, stosowanych zwykle w postaci najbardziej krańcowej z reakcyjnym w istocie rzeczy zadaniem stworzenia szkoły o charakterze klasowym, jest wogóle najbardziej typowa dla pedagogiki Sowieckiej.¹⁾

Oprócz szkół średnich są t. zw. „Technikумы“ i „Prof-szkoły“, t. j. szkoły specjalne, które w zakresie wychowania zawodowego zastępują szkoły drugiego stopnia. One też dają prawo wstępu do szkół wyższych. „Szkoła średnia, jako przygotowanie do studiów wyższych, przestaje być potrzebna, albowiem na uniwersytet po ukończeniu szkoły średniej dostać się nie można; ukończenie jej jest właściwie dyskwalifikacją kandydata do studiów uniwersyteckich“.

Uniwersytetów w Rosji jest znacznie więcej, niż w Rosji Carskiej. Jedna Moskwa posiada 6 uniwersytetów. Wszakże większość tych wszystkich uniwersytetów istnieje tylko na papierze, bądź też uniwersytetem jest najwyżej z nazwy.

Bardzo duża ilość katedr została skasowana. Łaciny i greki w szkołach nie uczą, niema tedy tych katedr i na uniwersytetach. Wydziały prawne straciły wszelki sens, jako oparte na prawach tradycyjnych, przedrewolucyjnych, burżuazyjnych. Wydziały teologiczne także, gdyż państwo urzędowo zwalcza religie, propagując ateizm. Wydziały filozoficzne również nie mają racji bytu, ponieważ t. zw. humanjora z współczesną filozofją na czele nie cieszą się zgoła żadnem poważaniem. Historia wykładana jest w nowym duchu, t. j. w oświetleniu marxizmu. Profesor Pokrowskij opracował podręcznik historii Rosji z punktu widzenia wahań cen towarowych. Zamiast chronologii, dotyczącej dynastji Romanowych — diagramy cen.

Jest to do krańcowości doprowadzona metoda, zresztą znana i stosowana na zachodzie w zakresie badań historycznych (Rogers, Buecher, Sombart, Szelągowski, Avenel). Nowa jest tylko ta konsekwencja krańcowa.

Plan nauczania uniwersyteckiego jest następujący. Przy każdym uniwersytecie jest t. zw. „fakultet robotniczy“ (Rab-fak), na którym znajduje się młodzież od lat 13 i młodszy ludzie do lat 30-stu²⁾. Na ten fakultet wstępują komuniści umiejący czytać, pisać i rachować.

Rok pierwszy poświęcony jest w fakultecie robotniczym nauce przygotowawczej w zakresie „kultury ogólnej“. Poczem

¹ A. Bem. „Plany nowoj reformy sowietskoj szkoły wtorej stupieni“ (Russkaja szkoła za rubiezom, № 9 Praga 1924, str. 45).

² Fridtjof Nansen „La Russie et la Paix L'instruction publique en Russie“. (L'Information № 119, 25.IV.23).

rok następny poświęcony jest specjalizacji, idącej w trzech kierunkach. A więc na drugim roku fakultetu robotniczego mamy: kurs nauk matematyczno-fizycznych, mający na celu przygotowanie do wyższych szkół technicznych i wydziałów matematycznych uniwersytetu; 2) kurs nauk przyrodniczych, przygotowujący do wstąpienia na wydziały medyczne i przyrodnicze uniwersytetu oraz do wyższych szkół rolniczych; 3) kurs ekonomji społecznej.

W roku 1922 miało być 60 „Rabfaków“, które liczyły 24.300 słuchaczy.¹⁾

„Rabfak“ stanowi pewnego rodzaju kolegjum uniwersyteckie. Aczkolwiek nie zdaje mi się, aby rozwinał szczególnie interesujące metody nauczania i studjów, jak to sądzi W. H. Chamberlen,²⁾ w każdym razie jest „Rabfak“ wynikiem doświadczeń na polu oświaty dorosłych. Powstał on z kolegów robotniczych i tym podobnych poczyniń oświatowych w Anglii, w Ameryce, w Niemczech...

Podobnie jak w szkolnictwie powszechnem i średnim, w „Rabfakach“ też jest przeprowadzona „organiczna jedność nauk“.

Daje „Rabfak“ wykształcenie ogólne i jest podstawą studjów uniwersyteckich. Nauka zaś w uniwersytecie idzie w dwu kierunkach. Jeden to szkoły dla masowego przygotowania w pewnych dziedzinach specjalnych—praktyków („speców“), np. w ekonomji praktycznej, statystyce, handlu zagranicznym i dyplomacji, administracji, językach obcych i t. p. Drugi, to studja dla przygotowania bardziej ukwalifikowanych specjalistów, jak profesorzy uniwersytetów, pracownicy zakładów naukowych... Czas nauki dla „speców“ trwa lat trzy, dla „naukowców“ dwa do trzech lat.³⁾

Właściwie szkoły wyższe mają charakter zawodowy. Przygotowują kategorie pracowników „Speców“, którzy są najbardziej w państwie potrzebni, a więc doktorów, chemików, inżynierów i t. p.

Oczywiście ciało profesorskie uległo zupełnemu zrujnowaniu. „Czyszczenie“ zastosowano również wśród studentów, których usunięto około 30% „bądź to jako element niepewny, bądź za pochodzenie nie ze sfer robotniczych lub włóściańskich“. Sarolea powiada, że łatwiej wielbłądowi przejść przez ucho igielne, niż synowi profesora dostać się do uniwersytetu, w którym wykłada jego ojciec.

W 1923/24 r. do 81 wyższych zakładów naukowych zgłosiło się o przyjęcie 67413 kandydatów. Miejsc było tylko dla

¹ Adult Education in Russia (Bulletin XII of the World Association for Adult Education, London, May 1922, str. 15).

² Workers Education in Russia. (The Highway № 3, 1924).

³ Adult Education in Russia (Bulletin XII of the W. A. for A. E. str. 15).

29019 osób. „Zasadniczym warunkiem przy wstępowaniu do wyższego zakładu naukowego było żądanie od kandydatów delegowania od organizacji, i tylko niewielki procent swobodnych wakansów był przydzielony tym, którzy nie byli obdarzeni delegacją... Z ogólnej liczby 67413 kandydatów tylko 50,6% t.j. 34144 miało delegację.¹⁾ Z tej znów liczby 55,2% miało delegację od W. C. S. P. S. Drugie miejsce ze względu na liczbę (14,1%) delegowanych zajmują fakultety robotnicze. Potem R. K. P. wysyła do wyższych zakładów naukowych 6,7% kandydatów posiadających delegację.²⁾ Co się tyczy przynależności partyjnej 34815 kandydatów, przyjętych do wyższych zakładów naukowych, statystyka urzędowa cytuje następujące dane: ³⁾

członkowie R. K. P.	13,1%
członkowie R. K. S. M.	13,8%
bezpartyjni	70,2%
nie podana przynależn. partyjna	2,9%

W 1924 r. „postanowiono 90% miejsc wolnych oddać delegatom partji komunistycznej i związków zawodowych, nie wymagając żadnego przygotowania do studjów“.⁴⁾ Ale i wśród tych 10% miejsc pozostawionych wolnej konkurencji mają pierwszeństwo komuniści, którzy nie dostali się droga delegowania. Oczywiście, że poziom nie może być wysoki, co gorzej, jest niski. Biblioteki Uniwersyteckie nie są zasobne w książki. Przytem nowe pokolenie mało czyta. Interesuje się więcej realnemi potrzebami życia i polityka.

Łunaczarskij, pierwszy ludowy komisarz oświaty, zaraz na początku rewolucji komunistycznej w raporcie swym rozwinął swój pogląd na sprawy nauczania, biblioteki, teatru, muzykę, malarstwo, sztukę, literaturę.⁵⁾ Zapowiedział rozkwit sztuk i nauk radykalnie zdemokratyzowanych i udostępnionych dla najszerzych warstw ludności. Miano w dziesiątkach tysięcy egzemplarzy rozpowszechnić dzieła Tolstoja, Gieba-Uspieńskiego, Nikitina, Kryłowa, Kolcowa, Turgieniewa, Czechowa i t. d.

Łunaczarskij wychodzi z założenia, że kultura każdego narodu i każdego państwa jest w całości dyktowana przez klasę panującą... kultura proletariatu walczącego jest bardzo silnie wyodrębniającą się kulturą klasową, w okresie walki

¹⁾ I. Ryzkow. „Rezultaty prijoma w Wuz'y R. S. F. S. R. (Narodnoje Proswieszczenie, № 2, Moskwa 1924, str. 84).

²⁾ Ibid, str. 84.

³⁾ Ibid, str. 89.

⁴⁾ Robotnik № 210, (z dnia 2.VIII.24).

⁵⁾ A. Lunacharsky „Education under the Bolsheviks“ A Translation of the Annual Report of A. V. Lunacharsky... for the Year Ending November 7, 1918. (The Liberator, № 5, May 1919, New York, str. 19 — 24).

budowaną... Należy wywalczyć kulturę proletariacką (proletkult).¹⁾ Idee te skryształizowały się na pierwszej wszechrosyjskiej konferencji proletariackich organizacji kulturalno-oświatowych w sierpniu 1918 r. w Moskwie. Ale wywodzą się one jeszcze z rosyjskich szkół partyjnych na Capri, w Bolonii, w Longjumeau, w których na parę lat przed wojną rej wodzili: Gorkij, Łunaczarskij, Aleksinskij, Bogdanow, pani Kollontaj, Trocki, Sokołow, Zinowjew e tutti quanti.

Ba! te idee są jeszcze dawniejsze. Rodowód swój wyprawdzają z dzieł teoretyków francuskiego syndykalizmu: Bertha, Pelloutier'a, H. Lagardella, ze „Szkoły Nowoczesnej“ Ferrera. W gruncie rzeczy ideologia „proletkultu“ już wtedy i w tych właśnie pracach została sformułowana.

Na pierwszej konferencji oświatowej referent Bogdanow rozwijał następujące idee na temat nauki:... Nauka ma charakter klasowy. Jej charakter klasowy nie w tem się wyraża, że broni ona interesów tej czy innej klasy. Nauka, której zadaniem byłaby obrona interesów jakiejś klasy, nie byłaby już nauką, jak np. nie jest nią wulgarna ekonomja polityczna. ...Ale nauka jest klasowa ze swej istoty. Ten charakter klasowy płynie z jej pochodzenia, punktu widzenia, metod badania i wykładu. I ten właśnie charakter mają wszystkie nauki, a nie tylko nauki społeczne; nawet nauki takie jak matematyka i logika. Panująca nauką we wszystkich jej rozgałęzieniach jest nauka burżuazyjna.... nie tylko w zaraniu swem, lecz i dziś nauka jest środkiem do utrwalenia burżuazyjnego ustroju społecznego... przez cały czas historii nauka jest środkiem organizacji produkcji i całego procesu, który się urzeczywistnia pod kierownictwem burżuazji... Punkt widzenia burżuazyjny do góry nogami wywraca stosunki rzeczywiste... jest to swoisty fetyszyzm, który można by nazwać „abstrakcyjnym fetyszyzmem poznania“... Każda specjalność stworzyła sobie nawet swój specjalny język, niezrozumiały nie tylko dla szerszych warstw, lecz i dla uczonych innych specjalności... Rozwój produkcji maszynowej, wprowadzając jednolitość w metodach techniki, wywołał i w nauce dążności do syntezy metodycznej, do usunięcia szkodliwych stron specjalizacji... Nauka burżuazyjna bardzo mało dostępna jest dla klasy pracującej. Jest to nazbyt olbrzymi aparat, przytem niezupełnie dobrze zorganizowany. Język nauki, ciężki i trudny, jest najpoważniejszą przeszkodą. Prócz tego nauka burżuazyjna jest tworem, który klasie robotniczej sprzedawany jest zbyt drogo... Wszystkie nauki, np. fizjologję, fizykę, chemję można pojmować z punktu widzenia teorii siły pracującej, ...Astronomja jest nauką o orientacji wysiłków pracy w przestrzeni i czasie. Logikę należy pojmować jako naukę społecznej har-

¹⁾ A. Lunatscharski „Die Kulturaufgaben der Arbeiterklasse“, Berlin 1919, str. 12, 19 i t. d.

monji idei, organizacyjnych środków pracy i t. d. ...Forma wykładu musi być też zmieniona — „zdemokratyzowana“... Trzeba nauki przejrzyć i zreformować z punktu widzenia pracy praktycznej... Np. dla świadomości burżuazyjnej geometria jest nauką abstrakcyjno-logiczną. Tymczasem jest geometria typowym narzędziem przy organizacji pracy ludzkiej... W starożytnym Egipcie była narzędziem miernictwa i zarazem objawieniem... Współcześnie geometria w szerokiej skali kieruje organizacją techniki nowoczesnej i pojmowana jest jako „nauka czysta“. W różnych epokach nauka posiada różne kształty, różnie się pojmuje, znajdując się w rękach różnych klas. Z tego punktu widzenia nie będzie zgoła paradoksem powiedzenie, że jeżeli była geometria feudalna, potem burżuazyjna, to obecnie potrzebna będzie geometria proletariacka“.¹⁾

Proletariat ma więc ogromne zadanie przed sobą: „uspołecznić cały zakres nauki, uczynić ją zdolną do tego, aby służyła celom walki i budowy socjalistycznej“.

W zasadzie nic nowego. Przed wojną jeszcze zorganizowano w Belgji wśród robotników oświatę socjalistyczną. Obecnie w Wiedniu rozrasta się ruch wychowania i oświaty człowieka, począwszy od kolebki w „kulturze socjalizmu“.

Tylko, że ani w Belgji, ani w Wiedniu robotnicy wychowywani w kulturze socjalizmu nie uczą się jeszcze geometrii proletariackiej. Idee, które się w ruchu oświatowym zrodziły na zachodzie, w Rosji sowieckiej konsekwentnie doprowadzono do krańcowości.

Pozatem konferencja powzięła następujące rezolucje:... „zasadniczym zadaniem w dziedzinie naukowej jest socjalizacja nauki, t. j. — 1) rewizja systematyczna materiału naukowego z punktu widzenia pracy kolektywnej, 2) systematyczny wykład tej nauki w zastosowaniu do warunków i potrzeb pracy proletariackiej, zarówno codziennej jak i rewolucyjnej; 3) masowe rozpowszechnianie tak zrewidowanych i przeobrażonych wiadomości naukowych“.²⁾

Założono nowe fundamenta pod oświatę komunistyczną pozaszkolną wśród dorosłych. Temu działowi pracy poświęca się w Rosji sowieckiej bardzo dużo uwagi.

Aparaty tej oświaty są następujące:

- a) szkoła partyjna, kółka i politgramota,
- b) likpunkty,
- c) kluby i ogniska-czytelnie.
- d) biblioteki,
- e) uniwersytety robotnicze.

d. c. n.

WŁADYSŁAW WOLERT.

¹ Protokoły pierwszej Wsierosijskiej Konferencji proletarskiej kulturno-proswietitelnych organizacji 15-20. VIII.1918 pod red. P. J. Lebiediewa-Polan-
skogo. Moskwa 1918, str. 31 — 34.

² Protokoły etc. etc. passim, str. 42.

RAPORTY Z PODRÓŻY OŚWIATOWEJ.

RAPORT III.

Manchester 23.11. 24.

I. SETTLEMENTY ANGIELSKIE.

Każdy prawie Settlement angielski ma swoje cechy charakterystyczne, różniące go od innych Settlementów nieraz bardzo znacznie.

Istnieją dziś naogół dwa zasadnicze typy: — Settlementy Rezydencyjne i Settlementy Oświatowe.

Typ pierwszy powstał w roku 1884 we wschodniej, ubogiej dzielnicy Londynu. Gromadki studentów Uniwersyteckich osiadały (to settle) w środowiskach najbardziej potrzebujących pomocy kulturalnej, tworząc ogniska służby społecznej. Program pracy w pierwszych latach niezmiernie różnorodny (cały niemal zakres t. zw. dziś opieki społecznej) — w miarę rozwoju życia społecznego wśród robotników coraz bardziej zwężał się do pomocy ściśle oświatowo-kulturalnej.

Większość Settlementów, tworzonych już po r. 1909, a szczególnie po wojnie „zamiast przyklepać plasterki na wrzody ustroju społecznego, który przemija, koncentruje się na przygotowywaniu ludzi do nowego ładu“ (Fleming).

Owe nowe Settlementy Oświatowe starają się stworzyć w swych murach komórki nowego życia, oparte na idei współżycia zespołowego.

Atmosfera, panująca w Settlementcie, to główny czynnik wychowawczy. Poza tem Settlement jest Ogniskiem, skupiającym pod jednym dachem różne formy pracy oświatowej, a nieraz i różne organizacje.

Zwiedziłem dokładnie „Beechcroft Settlement“ w Birkenheadzie, o którym Raport rządowy powiada, że jest najwybitniejszy.

Budynek Settlementu, to duża, murowana willa, otoczona niewielkim ogródkiem.

Wewnątrz mieszczą się:

- a) 3 sale (po 50 os.),
- b) 3 klasy (po 20 os.),
- c) biblioteka (1000 tom.),
- d) świetlica,
- e) biuro,
- f) mieszkanie kierownika Settlementu.

Do budynku głównego dobudowano w roku ubiegłym, staraniem słuchaczy, salę odczytowo-koncertową ze scenką na 350 osób).

Jest faktem charakterystycznym, że w Settlementie spotykamy zgodną współpracę szeregu organizacji. Prócz kilku „Szkół dla Dorosłych“, znanych czytelnikom z poprzedniego raportu, a mających zabarwienie religijne, zbiera się tu kilka klas tutorialnych i jednorocznych Robotniczego Związku Oświatowego i jedna klasa związku zwanego „Plebs League“, mającego zabarwienie komunistyczne.

Również i Komitet Oświatowy Magistratu Birkenheadu nie odsuwa się od współdziałania, — utrzymuje 2 klasy języków obcych w godzinach wieczornych oraz Szkołę dla Bezrobotnych Dziewcząt, korzystającą zrana z wolnych sal.

Pozatem szereg prac prowadzi Settlement samodzielnie.

A więc: 1) *Klub Dyskusyjny* (64 os.) — obradujący obecnie nad cyklem na temat „Demokracji“. Dyskusję zagajają prelegenci zaproszeni z zewnątrz.

2) *Kółko Dyskusyjne* ściślejsze (60 osób) — uczestniczyłem w zebraniach na temat „Organizacji Woli Społecznej“.

3) *Klub Młodzieży*, gdzie trafiłem na odczyt dyrektora Instytutu Oceanograficznego z sąsiedniego Liverpoolu, który nie pożałował swej profesorskiej energii dla gromadki 25 młodych robotników.

4) *Klub Chłopców* od 14 do 16 lat (zebrania, odczyty, wycieczki).

5) *Wieczory sobotnie* — zebrania towarzyskie z tańcami, przedstawienia dramat., odczyty z przezrociami.

6) Jedna z najciekawszych prac to *Pageant* (czyt. Pejdzent), czyli dramatyzacja różnych zdarzeń. Żywy obraz rozwinięty w akcję dramatyczną. Udział bierze kilkadziesiąt osób. Tematy: Literatura angielska w 7 obrazach, Święto Wiosny — przedstawienia na łące i t. p.

Pozatem program Settlementu zawiera szereg innych prac jak „Klub Nauczycielski“, „Koło Kobiet“, „Grupy czytania“, „Kółko amatorskie“, „Towarzystwo Historyczne“ i t. d. W niedziele organizowane są zebrania ogólne (śpiewy, deklamacje, koncerty), od czasu do czasu zebrania publiczne, kursy spółdzielcze i t. p.

Jak tak różnorodny i szeroki program można zrealizować w tak szczupłym stosunkowo Ognisku Oświatowym?

Oto, żadna grupa nie zbiera się częściej niż raz na tydzień, a niektóre mają zebrania tylko raz na miesiąc. Oczywiście, każdy słuchacz uczestniczyć może w pracach różnych grup.

Wśród uczestników znać duże przywiązanie do Settlementu i życie się. Czują się gospodarzami. Dyskusje w małych grupach „przy kominku“ — „przy ognisku“ mają swój urok i wywierają podświadomy wpływ jednoczący. Atmosferę „domową“ potęguje wieczorem wspólna herbata w świetlicy.

W skład Rady Settlementu wchodzi w połowie przedstawiciele różnych organizacyj, w tej liczbie Uniwersytetu Liverpoolskiego, Magistratu, Związków Zawodowych i Stowarzyszenia Słuchaczy, w połowie założyciele i osoby kooptowane. Kierownik jest całkowicie zatrudniony i mieszka w Settlementie.

Podstawy finansowe (zawdzięcza Settlement inicjatywie i pomocy osób prywatnych. Pozatem rząd udziela subsydjów.

Ogólna liczba Settlementów w Anglii wynosi 66, w tem 21 „Oświatowych“ a 45 „Rezydencyjnych“.

Niewątpliwie mają one przyszłość przed sobą o ile samorząd i organizacje społeczne przyjdą im z pomocą. Wszystkie bowiem Settlementy skarżą się na brak pewnych podstaw finansowych.

Settlementy Oświatowe skupiają się w „Towarzystwie Settlementów Oświatowych“ (*Educational Settlements Association* — 30, Bloomsbury Str. London W. C. 1).

Organizacja ta podejmuje szereg wydawnictw, między innymi stałego organu p. n. *The Common Room* (Świetlica).

Termin „Klasy Tutorjalne“ trudny jest do przetłumaczenia. Nauczyciel — tutor (dosłownie — opiekun) w klasach tych odgrywa rolę raczej organizatora i kierownika samodzielnych prac uczniów. Zasadą Klas Tutorjalnych jest spółnota pracy oświatowej (niemieckie „Arbeitsgemeinschaft“).

Niewielka grupa uczniów (*maximum* 24 ucz.) pracuje nad wybranym i *jednym* przedmiotem w ciągu przynajmniej 3 lat. Zdarzają się zespoły wytrwale, współpracujące do lat 8. Zbierają się raz na tydzień na 2 godziny w ciągu 24 tygodni zimowych. Na pracę uczniów przeznaczają się przynajmniej połowę czasu, przyczem bądź po godzinie wykładu następuje godzina dyskusji (lub odwrotnie), bądź całe 2 godziny podzielone są na krótkie okresy wykładu i dyskusji. Często zdarza się, że dyskusję zagaja ktoś ze słuchaczy.

Duży nacisk położony jest na pracę domową uczniów. Pomocą pod tym względem są t. zw. „syllabusy“, czyli zwięzłe przewodniki w zakresie danego przedmiotu zaopatrzone w wykaz najważniejszych książek. Dostęp zaś do tych książek jest ułatwiony dzięki dostarczaniu przez centralę kompletów dla każdej klasy.

Każdy słuchacz zobowiązany jest do przygotowywania referatów. Często pewne zagadnienia opracowywane bywają nie indywidualnie lecz w małych grupach słuchaczy, którzy w tym celu zbierają się w ciągu tygodnia.

„Idea Klas Tutorjalnych jest zespolecie tego, co jest najlepszego w duchu Uniwersytetów z tem, co jest najlepszego w dążeniach świata robotniczego“ — czytamy w jednej z publikacji. Słuchacze, to w większości robotnicy, ale ci najbardziej

społecznie wyrobieni. Motywem ich pracy w klasach jest najczęściej pragnienie służenia idei. Nauczyciele Klas Tutorjalnych w zasadzie winni być wykładowcami uniwersyteckimi, muszą być w stałym kontakcie z warsztatem naukowym.

Organizacją Klas Tutorjalnych w danym okręgu zajmuje się zwykle t. zw. Komitet Mieszany, składający się w połowie z przedstawicieli Uniwersytetu a w połowie z delegatów robotniczych organizacji oświatowych.

Rząd udziela subsydjów w wysokości przeszło $\frac{1}{2}$ wydatków, resztę pokrywają Uniwersytety, Związki Oświatowe i słuchacze.

W r. 1922 było czynnych 352 Klasy, w których studjowało 7.316 słuchaczy. Największem zainteresowaniem cieszą się zagadnienia społeczno-gospodarcze.

Prócz 3-letnich Klas Tutorjalnych organizacje oświatowe prowadzą t. zw. Klasy jednoroczne, Klasy przygotowawcze, oraz Szkoły Letnie dla słuchaczy tych klas.

II. KOLEGJA ROBOTNICZE.

A. Najstarszym w Anglii a również i na całym świecie Kolegium Robotniczem jest *Ruskin College* w Oxfordzie, założone w r. 1899 z inicjatywy 2 Amerykanów. „Podnosić, ale nie wrywać ze swej klasy“ jednostki zdolne, przygotowywać je do pracy dla ruchu robotniczego, kształcić w samodzielnem myśleniu i pracy twórczej — to cel Kolegium.

Kurs roczny lub dwuletni obejmuje przedewszystkiem zagadnienia społeczne: ekonomję, ruch robotniczy, historję społeczną, administrację publiczną, ruch spółdzielczy, teorję polityki i t. p. Pozatem literaturę, sztukę przemawiania, języki obce, psychologję i in. Studenci drugiego roku mają możność zdawania egzaminu w uniwersytecie oxfordzkim — otrzymują dyplom nauk społecznych i politycznych.

Praca prowadzona jest niezwykle intensywnie. Słuchacze mieszkają wspólnie we własnym budynku Kolegium, wzniesionym w 1912 roku. Mają możność korzystania z biblioteki miejscowej oraz możność kontaktu z profesorami.

Wykłady zwykłego typu zajmują wraz z dyskusją nie więcej niż $1\frac{1}{2}$ godziny dziennie. Reszta czasu przeznaczona jest na pracę w małych zespołach i pracę indywidualną. I tak np. 12 słuchaczy roku II rozdzielono na 2 lub 3 grupy, zależnie od przedmiotów. Słuchacze opracowują referaty i roztrząsają zagadnienia wspólnie z profesorami. Pozatem każdy słuchacz II roku ma możność pracy indywidualnej wraz z profesorem.

który daje wskazówki co do literatury, metody pracy, dalszego programu i t. d.

Kolegium jest w stałym kontakcie z Klasami Tutorjalnymi, skąd przybywa część słuchaczy. Pozatem między słuchaczami spotykamy szereg gości z innych krajów. Wśród słuchaczy procent kobiet nieznaczny, co zmusiło do zniesienia specjalnego internatu dla kobiet. Ogółem uczy się w Kolegium około 30 robotników. Słuchacze dawni są zrzeszeni. Między nimi było 8 członków poprzedniego parlamentu i 3 członków rządu Macdonalda.

Słuchacze otrzymują stypendja przedewszystkiem ze związków zawodowych i z Centralnego Komitetu Klas Tutorjalnych.

Do Rady Kolegium wysyłają delegatów Związki Zawodowe, Unja Spółdzielcza i Związek Klubów Robotniczych.

Kilku stałych profesorów zajętych jest praca ze słuchaczami miejscowemi, udzielaniem porad korespondencyjnych. Około 500 słuchaczy korzysta z Departamentu Korespondencyjnego Kolegium.

B. Analogicznym do *Ruskin College* w Oxfordzie jest *Labour College* w Londynie, które założone zostało w r. 1909 przez bardziej radykalnych i opozycyjnych słuchaczy *Ruskin College*. Co do metod pracy nie różni się od ostatniego. Zababwienie natomiast „czysto“ markowskie. Kontakt z komunistyczną niemal organizacją „*Plebs Legue*“.

C. Innego typu jest *Fircroft College* pod Birminghamem. Założona z inicjatywy prywatnej w r. 1909 stosuje w swej pracy metodę duńskich Uniwersytetów Ludowych i metody „Szkół dla Dorosłych“. Większy nacisk niż w poprzednich Kolegiach położony jest na wykształcenie ogólne i wytworzenie atmosfery wspólnoty duchowej i kooperacji.

Każdy dzień rozpoczyna t. zw. Ranne Czytanie. Po wspólnem odśpiewaniu pieśni, ktoś ze słuchaczy odczytuje krótki wybrany ustęp z jakiegoś autora. Na tem tle następuje dyskusja, prowadzona, jak i w „Szkolach dla Dorosłych“ bez przewodniczącego i w tonie wzajemnego szacunku. Podstawą jest idea, że *każdy* ma coś do dania.

Później następują wykłady i seminarja z referatami słuchaczy.

Kursy ujęte są w cykl 11-o tygodniowy. Większość jednak słuchaczy przebywa przez cały rok. Warunki higieniczne bardzo dobre, bo Kolegium w przeciwieństwie do opisanych powyżej nie jest otoczone murami miejskiemi lecz ładnym ogrodem. Bournville, przedmieście Birminghamu, to miastogród.

Słuchacze robotnicy (około 20) ze wszystkich stron Angji — jeden Szwed, 2 Niemców, 1 Francuz. Stypendjów udzielają „Szkoly dla Dorosłych“, Robotniczy Związek Oświatowy

(W. E. A.), Settlementy, Komitet Robotniczy fabryki w Bournville oraz zrzeszenie dawnych słuchaczy.

Dużą pomocą dla Kolegijum jest istnienie w sąsiedztwie całego gniazda Kolegijów Uniwersytetu Birminghamskiego, a przede wszystkim głównej siedziby „Kwakrów“, Woodbrooke Settlement. Wymiana sił wykładowych, możność korzystania z bibliotek i wykładów.

Poziom słuchaczy moralny i umysłowy wysoki. Wracają do swojej pracy i swego środowiska, aby służyć swym towarzyszom z nowym zapałem i zdobytymi wiadomościami. Atmosfera przebudowy duchowej i społecznej.

RAPORT V.

Londyn. 14.12-24 r.

INSTYTUTY WIECZORNE.

Settlementy angielskie, aczkolwiek pod względem poziomu kulturalnego odgrywają dużą rolę w pracy oświatowej, — to jednakże pod względem ilościowym nie są w stanie zaspokoić szerokich potrzeb oświatowych mas pracujących.

Niewątpliwie pomocą w kształceniu intelektualnem są Klasy Tutorjalne i Kolegia Robotnicze — jednakże odpowiadają one raczej tylko potrzebom bardziej społecznie i intelektualnie rozbudzonych jednostek.

To też, potrzeba systematycznych *Kursów* z różnych dziedzin, prowadzonych **na szeroką skalę** jest w Anglii również palącą — jak i w Polsce. Pracy tej nie mogą podjąć się organizacje oświatowe społeczne, przechodziłoby to ich siły finansowe — silne podstawy dać mogą tylko samorzady przy poparciu rządowem.

Od r. 1902 samorzady są całkowicie odpowiedzialne za całokształt szkolnictwa na ich terenie. Ustawa z r. 1918 przewiduje subsydja rządowe na pracę samorządów w dziedzinie oświaty w wysokości nie mniejszej 50% wydatków samorządu. Daje to dużą pobudkę w podejmowaniu pracy przez samorzady.

Kursy dla młodocianych i dorosłych wchodzą w normalny schemat organizacji szkolnictwa. Komitet Oświatowy m. Londynu w jednym z wydawnictw podkreśla, że najmłodszy uczeń w szkołach londyńskich ma 2 lata (w ochronie), a najstarszy lat 78 (Instytucie Wieczornym).

„Iść na spotkanie“ potrzeb *każdego* to hasło w organizacji. Stąd wielka różnorodność form.

Instytuty Wieczorne dzielą się przede wszystkim na Instytuty dla młodocianych (Junior Institutes — do 17 l. włącznie) i Instytuty dla Dorosłych (Adult Institutes — powyżej 17 lat).

W wyjątkowych tylko wypadkach na przedmieściach organizowane są Instytuty mieszane (General Institutes).

Cheąc istotnie umożliwić wszystkim kształcenie wieczorne Magistrat Londynu (a właściwie Rada Hrabstwa Londynu) organizuje *różnego typu* klasy dla zaspokojenia rozmaitych potrzeb. A więc spotykamy się z wielką różnaitością w programie kursów—obok przedmiotów praktycznych, wykłady z dziedziny nauki i sztuki i dążenie do zaspokojenia potrzeb kulturalno-artystycznych. Młodociani zobowiązani są do uczęszczania na wybrany *kurs* w ustalonym programie (3 razy tygodniowo)—dorośli mogą dobrać poszczególne *przedmioty*.

Kursy dla młodocianych dzielą się zwykle na 3 grupy: techniczne dla zatrudnionych w przemyśle, handlowe dla zatrudnionych w handlu i gospodarstwa domowego dla dziewcząt. Każda z tych grup podzielona jest jeszcze na 3 podgrupy— a więc istnieje 9 kombinacji do wyboru. 2 podgrupy noszą nazwę ogólnych i są najbardziej zbliżone do typu warszawskich kursów dla młodocianych. Program kursu Ogólno-Technicznego zawiera: 3 godz. matematyki praktycznej wraz z rysunkami geometrycznymi, 1 godz. angielskiego, 2 godz. przyrody. Przyroda prowadzona eksperymentalnie. Gimnastyka i śpiewy poza normalnym kursem, ale w dni powszednie.

Instytuty dla dorosłych są również różnych rodzaj, przede wszystkim w zależności od poziomu słuchaczy.

Najniższy poziom to t. zw. „Kursy Odświeżające“ (Refresher Courses). Program obejmuje 2 g. angielskiego, 2 g. matematyki i 2 g. przedmiot dowolny. Lista przedmiotów „dowolnych“ jest bardzo urozmaicona — obejmuje i koszykarstwo i historję, i stenografię i muzykę, i ekonomję i francuski, ogrodnictwo i sztukę przemawiania i t. d. i t. d. Na wyższych poziomach słuchacze uczęszczają wyłącznie na owe przedmioty dowolne.

Ciekawem jest wprowadzenie rzemiosł traktowanych *nie zawodowo*. Kobiety mają kurs krawieczyzny — szyją suknie dla własnego użytku z własnych materiałów pod kierownictwem siły fachowej. Mężczyźni z zapalem pracują przy warsztatach stolarskich, pomimo ciężkiej nieraz pracy fizycznej w ciągu dnia w innym zawodzie. Być może, że w samodzielnej i twórczej pracy nad zrobieniem dla siebie jakiegoś sprzętu znajdują ucieczkę przed monotonią wyspecjalizowanej pracy fabrycznej. Podobny charakter mają kursy kucharskie, ogrodnicze i t. d.

Ciekawą odmianą Instytutów dla Dorosłych na tym poziomie stanowią 2 Instytuty w Londynie — 1 dla mężczyzn i 1 dla kobiet (poza tem najczęściej koedukacyjne). Instytuty te, położone w najuboższej części Londynu, starają się pociągnąć słuchaczy życiem towarzyskiem i kulturalnem. Prócz klas z programem jak wyżej, istnieje szereg klubów (fotografija, hodowla drobiu, pierwsza pomoc, futbol, boks, wycieczki).

Istnieje szeroki samorząd słuchaczy—każda klasa i każdy klub wybiera sekretarza, który pod przewodnictwem kierownika Instytutu tworzą Radę. Duży udział słuchaczy w agitacji i organizacji życia wewnętrznego (koncerty, wieczornice, zawody). Własna drukarnia ręczna i pisemko. Własna orkiestra. Słuchaczy około 700. Budynek szkoły powszechnej.

Dla słuchaczy dorosłych o wyższym poziomie Londyn organizuje t. zw. *Literature Institutes* (Instytuty Naukowe) odpowiadające idei naszych Uniwersytetów Powszechnych. Przeznaczone są dla tych, których pociąga sztuka i nauka. Program obejmuje literaturę angielską i powszechną, fotografię, psychologię, nauki ekonomiczne, deklamację, muzykę, sztuki plastyczne, wycieczki do muzeów. Instytutów tego typu jest w Londynie 12. Nowa klasa powstać może w zasadzie, jeśli zgłosi się 12 chętnych — w praktyce dla każdego przedmiotu oznaczone jest inne minimum. Słuchacze opłacają niewielkie wpisowe, jednakże kto miał 75% godzin obecności w poprzednim okresie, jest zwolniony od opłat.

Kierownicy większych Instytutów są zatrudnieni całkowicie. Pewna liczba nauczycieli stałych jest w połowie zatrudniona w szkołach rannych w połowie na kursach wieczornych.

Specjalny typ szkół wieczornych stanowią t. zw. *Politechniki Londyńskie*. Nie są to politechniki typu kontynentalnego. Przeznaczone dla każdego dorosłego, w programie swym uwzględniają zarówno przedmioty techniczne, jak i sztukę i naukę czystą. Nie są one instytucjami czysto samorządowymi. Powstały z inicjatywy i pomocy finansowej prywatnej i działają na podstawie ustaw specjalnie uchwalonych przez parlament. Posiadają w odróżnieniu od innych Instytutów Wieczornych *własne gmachy*, urządzone nieraz wspaniale. Największą z Politechnik tego typu jest Politechnika na Regent Street. Dość dużą część wydatków pokrywają subsydia rządowe i samorządowe. Główne zajęcia prowadzone są w godzinach wieczornych. Rano lokal jest wyzyskany dla różnych kursów specjalnych.¹⁾

KAZIMIERZ KORNIŁOWICZ.

¹ Blizsze szczegóły o Politechnikach czytelnik znaleźć może w artykule Prof. Raf. Kornilowicza w broszurze p. t. W sprawie ognisk oświatowo-kulturalnych (Wydawn. Centr. Biura Kursów dla Dorosłych).

II. KONFERENCJA OŚWIATOWA ZWIĄZKU P. N. S. P.

Nie spuszczając z oka przy swej działalności organizacyjnej ogólnych zagadnień oświatowych, urządził Wydział Oświaty Pozaszkolnej Związku II Konferencję oświatową na temat: *Spółdzielczość a oświata pozaszkolna*.

Konferencja odbyła się dnia 7 marca b. r. w Krakowie w sali Ogniska Nauczycielskiego przy udziale około 60 osób. Konferencję zagał prezes Związku P. N. S. P. senator Stanisław Nowak, zwracając uwagę na trudne warunki pracy oświatowej w Polsce współczesnej, gdzie budżetowe wydatki państwa na oświatę i szkolnictwo stanowią ledwie 15% całego budżetu. Ten stan rzeczy sprawia, że w interesie postępu kultury narodowej niedostatek państwowej działalności w tej dziedzinie uzupełnić musi społeczeństwo. Stąd tak doniosłe w naszych warunkach zadanie stoi przed towarzystwami oświatowymi a zwłaszcza przed nauczycielstwem polskim. Jaką rolę spełniało ono dawniej i spełnia dziś w wielkim dziele tworzenia kultury narodowej — o tem świadczą sprawozdania wszystkich towarzystw oświatowych, bo praca ich w przeważających rozmiarach spoczywa na barkach nauczycielstwa. Związek P. N. S. P. obejmując w ramach swej organizacji różnorodne przejawy twórczej działalności nauczycielstwa, świeżo zwrócił baczną uwagę na dziedzinę pracy oświatowej pozaszkolnej, a organizując ją na zasadach ideologii związkowej — przyczynić się pragnie i na tem także polu do budowy mocnych podstaw naszego państwowego bytu.

Otwierając konferencję oświatową powitał prezes Związku senator Nowak zebranych gości, w szczególności posła Mianowskiego, reprezentującego Sejmową Komisję Oświatową, Dr. Romana Dyboskiego, profesora Uniwersytetu Jagiellońskiego, dr. Michała Janika, Inspektora Szkolnego m. Krakowa, dr. Karola Kropatscha, delegata Uniwersytetu Ludowego im. A. Mickiewicza w Krakowie, Władysława Woydynę, delegata „Skarbu Pracy Kulturalno-Oświatowej“ z Warszawy i nauczycieli oraz wychowanków Wiejskiego Uniwersytetu Ludowego w Szycach.

Z kolei głos zabrał poseł Mianowski, wyjaśniając trudne warunki finansowe państwa, które mimo świadomości wielkiego znaczenia oświaty nie jest w stanie uczynić zadość wszystkim potrzebom oświatowym. Życząc obradom konferencji jaknajpomyślniejszych wyników, mówca zapewnia imieniem Sejmowej Komisji Oświatowej, że wszystkie poczynania Związku Nauczycielskiego na polu oświaty liczyć mogą zawsze na poparcie i pomoc Sejmu.

Prof. Roman Dyboski powitał Zjazd w imieniu Wszech-

nicy Jagiellońskiej, stwierdzając, że w pracy nad podniesieniem poziomu oświaty profesorowie uniwersyteccy mają także swoją rolę do spełnienia, a uświadamiając sobie to zadanie zawsze z gotowością pośpieszą wszędzie, gdzie ich pomoc, rada i udział w pracy będą potrzebne.

Po przemówieniach powitalnych głos zabrał red. Marian Rapacki. Scharakteryzowawszy znaczenie społeczne kooperacji, omówił prelegent podstawowe idee spółdzielczości, podkreślając zwłaszcza wychowawczą doniosłość *idei współdziałania*. Niemniej wartościowe są też inne podstawowe idee spółdzielczości jak n. p. *idea sprawiedliwości społecznej*, obalająca dotychczasowy system gospodarczy, oparty na zasadach egoizmu (dochody bez pracy), a wreszcie *idea wzajemnej samopomocy* jako najskuteczniejszy czynnik kształcenia charakteru. Omówiwszy rolę kooperatywy jako ośrodka pracy oświatowo-kulturalnej, odczytał prelegent następujące rezolucje, uchwalone przez zebranych: Konferencja Oświatowa zwołana przez Wydział Oświaty Pozaszkolnej Związku P. N. S. P. wyraża przeświadczenie, że a) *współdziałanie nauczycielstwa szkół powszechnych z ruchem spółdzielczym jest w najwyższym stopniu pożądane*; b) *współdziałanie to wyrażać się powinno w rozszerzaniu działalności spółdzielczej poza sferę wyłącznie gospodarczą na dziedzinę pracy kulturalno-oświatowej*; c) *zastosowanie w pracy oświatowej podstawowych zasad spółdzielczości dać może bardzo dodatnie rezultaty*; d) *wychowanie społeczne w szkole i w pracy oświatowej pozaszkolnej winno być oparte na idei szkoły pracy samorozwojowej, wyrażającej się w organizacji spółdzielni uczniowskich w szkole i samorządnych kół oświatowych na kursach dla dorosłych*.

Referat na temat: *Spółdzielczość w pracy oświatowej* wygłosił p. Kazimierz Kornilowicz. Szkolnictwo i oświata — mówił prelegent — jest dzisiaj raczej przygotowaniem do zawodu, dostarczaniem środków dla czerpania zysków, niż przygotowaniem do służby społecznej. Pracy oświatowej przyświecać musi inny cel, a mianowicie: uzdolnienie człowieka do twórczej pracy dla dobra ogólnego, opartej na idei współdziałania. W związku z tem wysuwa się sprawa stosunku oświatowców do odbiorców oświaty. I tu musi nastąpić rewizja, która usunie dotychczasowy przedział pomiędzy nauczającym z wysokości katedry a słuchaczem, wprowadzi zaś szacunek dla niezależności duchowej człowieka, z którym pracujemy, i życzliwość w odnoszeniu się do jego sądów, zapatrywań i poglądów. Pod tym względem szczególnie nauczycielstwo wszystkich kategorii ma dużo do odrobienia, charakter bowiem jego pracy szkolnej często powoduje niedostateczne rozróżnienie między warunkami nauki w szkole a temi, które są właściwe dla pracy z dorosłymi.

W dyskusji kol. Klemens Frelek wskazał na zastosowanie

idei kooperacji już dzisiaj w różnych dziedzinach pracy. Ilustracją tego jest n. p. samorząd, z którym już obecnie często współpracują różne organizacje społeczne, otrzymując odeń podstawy finansowe dla swej działalności, a oddając wzamian swą fachową pracę. Taka współpraca winna się też rozwinąć z państwem, które winno stworzyć podstawy materialne dla pracy oświatowo-kulturalnej instytucyj społecznych.

Kol. dr. Nowicki stwierdza, że wysłuchane referaty ułatwiły proces zrozumienia stosunku spółdzielczości do oświaty. Z pośród wartości wychowawczych, jakie wnosi spółdzielczość, za najważniejszą mówca uważa ideę współdziałania. Znalazła ona swój wyraz także w formach organizacyjnych, jakie oświacie pozaszkolnej w obrębie Związku nadał Wydział Oświaty Pozaszkolnej przy Zarządzie Głównym, opracowując regulaminy Wydziału, Komisji, Sekcji i Referatów oświaty pozaszkolnej. W regulaminach tych niemniej jak w programach pracy podkreślono dobitnie znaczenie współdziałania organizacyj związkowych z innymi pokrewnymi ideowo Związkowi jak n. p. Spółdzielnie, Koła Młodzieży i t. p. Również w programach pracy, opracowanych przez Wydział, podkreślono konieczność takiego ustosunkowania się nauczyciela do słuchaczy w pracy oświatowej, by wytworzyć w zespole uczącym się nastrój współpracy z nauczycielstwem. Na uwagę z punktu widzenia realizacji idei współpracy zasługuje działalność stworzonego przez Związek Wiejskiego Uniwersytetu Ludowego w Szycach, który ma zadanie wychować młodzież wiejską do roli naturalnego pośrednika pomiędzy nauczycielem na wsi a ogółem ludności, wśród której wypada mu działać w warunkach nie zawsze korzystnych.

Na wielkie znaczenie współdziałania w pracy społecznej wskazywali dwaj następni mówcy, prof. Dyboski i p. Woydyno.

Kol. Józef Syrka zwraca się w przemówieniu z wezwaniem do Zarządu Głównego Związku, ażeby poddał w najbliższym czasie rewizji dotychczasowe pojęcia oświaty i jej metody oraz podjął prowadzenie polityki oświatowej w duchu idei współdziałania; nadto aby Związek Nauczycielski wydał broszurkę instrukcyjną, jak należy prowadzić pracę oświatową pozaszkolną w oparciu o ideę współdziałania.

P. Albin Zacharski, delegat Centr. Związku Kółek Rolniczych w Warszawie, zwraca uwagę, że wezwanie skierowane do nauczycielstwa, by brało udział w pracy spółdzielczej, należy rozumieć w taki sposób, iż pracować z pożytkiem mogą tylko ci, którzy metody tej pracy znają.

Po przemówieniu końcowem referentów przewodniczący zamknął posiedzenie, dziękując uczestnikom za udział i wyrażając nadzieję, że obrady konferencji przyczynią się do pogłębienia prowadzonych przez nauczycielstwo prac.

Z PRAKTYKI PRACY OŚWIATOWEJ WŚRÓD DOROSŁYCH.

Świetlice kursów dla Młodocianych. Kursy Wieczorne dla Młodocianych Wydziału Oświaty i Kultury m. st. Warszawy grupują rocznie przeszło 2.000 młodzieży obojga płci (przeważnie pracującej) w wieku lat 14 do 18. Młodzież ta z różnych powodów została pozbawiona szkoły powszechnej, kursy usiłują zastąpić jej tę szkołę.

Strona ideowo-wychowawcza na Kursach dla Młodocianych jest sprawą niezmiernie doniosłą ze względu na wiek młodzieży, jak również i na warunki, w jakich ta młodzież żyje i pracuje. To też kierownictwo uświadomiło sobie wyraźnie konieczność stworzenia przy kursach placówek w postaci świetlic niedzielnych.

Młodzież, pracująca w ciągu całego tygodnia, w niedzielę szuka chciwie rozrywek. Ulica nasuwa tysiące przyjemności szkodliwych, demoralizujących, a często zgubnych. Odciągnąć młodzież od szkodliwych niedzielnych rozrywek można jedynie przez stworzenie terenu, gdzie młodzież mogłaby znaleźć równie pożyteczne, ale kulturalne przyjemności a jednocześnie pomoc i zachętę w pracy samokształceniowej i samowychowawczej. Świetlice niedzielne usiłują zadość uczynić temu zadaniu.

Do pracy na terenie świetlic przystąpiła grupa osób ideowych i odpowiednio uzdolnionych, poświęcając na ten cel jedyny wolny dzień — niedzielę. Borykając się z trudnościami rozmaitej natury (brak odpowiednich warunków lokalowych, brak pieniędzy na zakup najniezbędniejszych pomocy, oporność młodzieży, przyzwyczajonej już do rozrywek ulicznych i t. d.), udało się pracownikom świetlicowym już w pierwszym roku osiągnąć znaczne rezultaty.

W końcu ubiegłego roku szkolnego istniało przy kursach 8 świetlic (5 dla dziewcząt, 2 dla chłopców i jedno kółko koedukacyjne). W świetlicach zbierało się co niedziela około 300 młodocianych i spędzało w nich kilka godzin w atmosferze ideowej. Na terenie świetlic odbywały się śpiewy chóralne, odczyty i pogadanki z przezrociami; prowadzone były rysunki, zdobnictwo, różnego rodzaju roboty ręczne; tworzyły się kółka samokształceniowe, które pracowały pod kierunkiem sił fachowych; organizowały się wesołe gry ruchowe. W świetlicach wytworzyła się atmosfera wzajemnej życzliwości i panował

nastrój radosny; młodzież, uczęszczająca do świetlic, uspołeczniała się, poziom kulturalny zewnętrzny i wewnętrzny wzrastał.

Ograniczenie budżetu miejskiego na rok 1924 odbiło się boleśnie na świetlicach.

W pierwszej połowie bieżącego roku szkolnego z wielkim wysiłkiem udało się uruchomić zaledwie 5 świetlic (4 przy poszczególnych ogniskach kursów, a jedną koedukacyjną międzyogniskową).

Świetlica koedukacyjna, zapoczątkowana w roku ubiegłym, jako małe kółko dramatyczne, liczące 17 członków, obecnie ma przeszło 60 członków. Młodzież obojga płci (liczba chłopców i dziewcząt prawie jednakową), współżyjąc ze sobą przez kilka godzin w różnorodnych zajęciach i w zabawie, przyzwyczajają się do dobrych koleżeńskich stosunków, — w świetlicy panuje miła i czysta atmosfera.

Oto obrazek ze świetlicy koedukacyjnej.

Niedziela, godzina 3-cia popołudniu. W dużej sali baru szkolnego gromadzi się kilkadziesiąt młodocianych obojga płci. Wchodzi kierownik śpiewu chóralnego, życzliwie witany przez młodzież, i wkrótce sala rozbrzmiewa hucznym marszem. Chór jednogłosowy, ale już nieźle ześpiewany a nade wszystko pełen młodego zapału. Po marszu płynnie tęskna piosenka o sierocie owczarku; chór rozbija się na dwa zespoły: chłopcy i dziewczęta śpiewają kolejno, łącząc się w pewnych momentach znowu w jeden chór; rzewna melodia przemawia do młodzieży, nastraja ją lirycznie. Na zakończenie brzmi radosny „Hymn do przyjaźni“.

Po śpiewach młodzież rozchodzi się do kilku klas.

W sali zostaje kółko dramatyczne (koło 20 osób); przygotowuje się uroczystość świetlicowa na przyszłą niedzielę; odbywa się próba deklamacji chóralnych — i solowych, obrazków scenicznych; zainteresowanie i ożywienie ogólne. Dzięki uzdolnionej artystycznie kierownicze kółka, piękno celnych utworów literatury polskiej przenika do młodych dusz.

W sali na pierwszym piętrze zgromadziły się kółka rysunkowe i introligatorskie pod wspólnym kierownictwem siły fachowej. Ubogie modele, skromne narzędzia introligatorskie, ale praca ochocza. Przy stole odbywa się klejenie, obcinanie zeszytych książek; w ławkach rozbieranie ich i zszywanie. Na stronie rysunkowej klasy wielkie ożywienie wywołało pudełko farb, przyniesione przez kogoś do wspólnego użytku.

W innej znów sali zebrała się grupka młodzieży — redakcja projektowanego piśmieka. Narazie dla zachęty ma być wydana jednodniówka humoru. Stos dostarczonego materiału wierszem i prozą odczytuje się, kwalifikuje, przerabia się i poprawia. Kierowniczką świetlicy czuwa nad tą robotą i zagląda od czasu do czasu do redakcji z sąsiedniej sali, gdzie pracuje

z grupką miłośników śpiewu, ucząc ich nut i przerabiając różne ćwiczenia dla wyrobienia słuchu i poczucia rytmu.

W ostatniej wreszcie sali ściślejsze kółko literackie (3 dziewczynki i 6 chłopców) czyta i omawia poematy Słowackiego — tu już praca poważna.

O godzinie 5^{1/2} zajęcia poszczególnych kółek kończą się i cała młodzież zbiega do dwóch sal na parterze na wspólne gry ruchowe: trzeciak, lisek, kot i myszka i t. d. Kierowniczką, która jest duszą świetlicy, bierze czynny udział w zabawie, przebiega z sali do sali. Dużo ruchu, śmiechu, twarze promieniają radością.

O godzinie 6-ej zespół chłopców z kierownikiem gimnastyki udaje się do sali gimnastycznej na godzinkę ćwiczeń; dziewczęta, które narazie jeszcze nie mają gimnastyki, wracają do domu.

Świetlice pierwotnie nosiły charakter raczej rozrywkowy (chodziło bowiem przedewszystkiem o pociągnięcie młodzieży), powoli stają się istotnymi placówkami wychowawczymi. Samorząd rozwija się zwolna i nie we wszystkich świetlicach jeszcze jest stosowany. Chodzi bowiem o unikanie formy bez treści. W miarę powstawania treści, forma sama się znajduje. Każda świetlica ma swój indywidualny charakter; zależy to od zespołu pracowników, przedewszystkiem od osoby kierownika, jak również i od indywidualności uczestników.

Zawczasie jeszcze mówić o poważnych rezultatach wychowawczych świetlic, przytoczę jednak tutaj fakty, które rzucają pewne światło na wpływ świetlic i na stosunek do nich młodzieży. Grupka dziewcząt, która w roku ubiegłym brała czynny udział w jednej ze świetlic, skończyła kursy dla młodocianych; pomimo to w roku bieżącym stawiała się w komplecie do swojej świetlicy, dopomogła kierowniczce w zorganizowaniu nowego zespołu i pracuje nadal z zapałem i z dużym poczuciem odpowiedzialności. Dziesięć chłopców ze świetlicy koedukacyjnej ofiarował swojej świetlicy starannie wykonaną szafę do książek. Szafę tę zrobił samodzielnie i bezinteresownie jeden z chłopców (15-to letni terminator stolarski) w godzinach wolnych po 8-godzinny dzień pracy zarobkowej. Koledzy złożyli się na zakup drzewa, części metalowych i t. d.

Fakty podobne dodają otuchy i wiary pracownikom w owocność pracy.

Przed Nowym Rokiem był świetlic znowu był poważnie zagrożony. Nadzieje na pomyślne zmiany budżetu zawiodły. Na prowadzenie świetlic na rok 1925 została przyznana przez miasto bardzo mała suma, która umożliwiła utrzymanie w dalszym ciągu jedynie dwóch świetlic. Tutaj jednak z wielką wdzięcznością należy podkreślić pomoc, jaką okazał świetlicom Wydział Oświaty Pozaszkolnej M. W. R. i O. P., przyznając

znaczniejszą zapomogę. Daje to możność nietylko utrzymania i rozwinięcia całej zapoczątkowanej akcji, ale również rozszerzenia jej. W dniu 1 lutego powstały 3 nowe świetlice na krańcach miasta.

Dalszym etapem w rozwoju świetlic byłoby zdobycie choć jednego narazie lokalu na własność, gdyż dotychczas świetlice korzystają z gościny szkół powszechnych. Stworzenie ogniska młodzieży pracującej, gdzie młodzież ta mogłaby się czuć u siebie, jest obecnie największym marzeniem w życiu świetlic.

Powstawanie świetlic ma doniosłe znaczenie społeczne (szczególnie na krańcach miasta i na prowincji). Będą to ośrodki kulturalne, które niewątpliwie przyczynią się do podniesienia poziomu umysłowego i duchowego młodzieży, zarówno uczęszczającej do świetlic, jak i tej, z którą młodzież świetlicowa styka się w życiu codziennem.

E K.

M A T E R J A Ł Y.

Prace Związku P. N. S. P. w zakresie oświaty pozaszkolnej. Napływające z wolna sprawozdania Komisyj, Sekcyj i Referatów Oświaty Pozaszkolnej Związku P. N. S. P. dowodzą, że wezwanie do podjęcia pracy oświatowej pozaszkolnej skierowane przez Wydział Oświaty Pozaszkolnej przy Zarządzie Głównym spotkało się z powszechnym zrozumieniem doniosłości zakreślonego zadania w wielu Ogniskach i spodziewać się należy, że inne wnet pójdą za przykładem Ognisk już pracujących. Świadczy o tem zarówno wzrastająca stale cyfra prenumeratorów *Polskiej Oświaty Pozaszkolnej* jak też i ogromne zainteresowanie zagadnieniami oświatowymi na konferencjach urządzanych przez Komisje wojewódzkie.

Ażeby nie dopuścić do zaginięcia najdrobniejszych chociażby przejawów działalności nauczycielstwa w tej dziedzinie pracy, notować będziemy stale wszystkie wiadomości w tym zakresie i żywimy niepłonną nadzieję, że z czasem powstać z tego będzie mogła, chlubę nauczycielstwu polskiemu przynosząca, monografia jego społeczno-wychowawczej działalności, jaką pod hasłem przebudowy kultury narodowej podjęło w odrodzonej Ojczyźnie.

Dlatego usilnie przypomnieć pragniemy kolegom konieczność informowania Wydziału o wszystkim, co w zakresie oświaty pozaszkolnej jest podejmowane w Komisjach, Sekcjach i Referatach.

Komisja O. P. w Białymstoku zorganizowała referaty oświaty pozaszkolnej w Ogniskach: Berszty, Horodyszcze, Mołczadź, Słonim, Kozłowszczyzna i Ługomowicze.

Ognisko Berszty znajduje się na obszarze, zamieszkanym przeważnie przez ludność białoruską (90%), pod względem gospodarczym ubogą i zaniedbaną. Analfabetów na 6500 ludności jest 1000. Organizacyj społecznych niema żadnych. Mimo tych trudnych warunków Ognisko zorganizowało 5 kursów dla dorosłych (w Bersztach 2, w Nowej Rudzie 1, w Jakubowicach 1, w Szumicach 1). Ponadto zorganizowano biblioteki i czytelnie, teatr i chóry, a także perjodyczne odczyty i pogadanki.

Ognisko Horodyszcze, woj. Nowogródzkie, pracuje wśród ludności składającej się z 4000 Białorusinów i 1000 Polaków, która w 80% jest analfabetyczna. Stan gospodarczy ludności jest mizerny. Ognisko zorganizowało kursy dla dorosłych w Harnowiczach, Gornieczynie, Krępaczach i Nieściarach; teatr ludowy istnieje w Mikuliczach i Gornieczynie; biblioteka i czytelnia w Mostyczach i Horodyszczu; odczyty i pogadanki były organizowane w Kłodyczewie i Mikuliczach (z latarnią projekcyjną). Wszystkie powyższe poczynania miały miejsce w budynkach szkolnych. Ognisko współpracowało przez pewien czas ze Związkiem „Strzelca“.

Ognisko Mołczadź, woj. Nowogródzkie, pow. Słonimski. Ludność składa się z 25% Polaków, 60% Białorusinów i 15% Żydów (7000 ludn.) — przeważnie ludność uboga; analfabetów około 50%. Pracę społeczną prowadzi wyłącznie Ognisko, które zorganizowało kursy dla dorosłych, biblioteki i czytelnie w Mołczadzi i Iwanowiczach.

Ponadto perjodycznie urządzano przedstawienia teatru ludowego i odczyty.

W powiecie Stolińskim powołano do życia 12 kursów dla dorosłych: Białonkie — 21 słuch., Berešno — 35 słuch., Maliszewo — 24 słuch., Olpień I i II stopień — 57 słuch., Remel — 22 słuch., Tury — 39 słuch., Lutyńsk — 32 słuch., Biała — 27 słuch., Udryk I i II stopień — 38 słuch., Wysock — 32 słuch., Rzerzyca — 22 słuch., Otwierzyce — 26 słuch., Razem na 12 kursach było 375 słuchaczy.

Komisja w Brześciu n. Bugiem, Ognisko Łuniniec. Działająca w obrębie Ogniska Sekcja oświaty pozaszkolnej zorganizowała w powiecie łuninieckim 8 kursów dla dorosłych: w Wetucie I i II stopień — 36 słuchaczy, w Bostyniu I stopień — 31 słuchaczy, w Łuninie I i II stopień — 35 słuchaczy, w Mikaszewiczach I i II stopień — 34 słuchaczy, w Czuczewiczach I stopień — 18 słuchaczy, w Brodnicy I stopień — 24 słuchaczy, w Urwiedzi I stopień — 22 słuchaczy, w Morszczynowiczach I stopień — 22 słuchaczy. Razem na 8 kursach 222 słuchaczy.

Ognisko w Nowogródku utworzyło referat oświaty poza-

szkolnej pod przewodnictwem kol. Wiktora Woronowicza. Referat wydał odezwę do ogółu z wezwaniem do rozpoczęcia pracy.

Ognisko Stołpce posiada Sekcję oświaty pozaszkolnej, która działa na obszarze zamieszkanym przez 25.628 ludności (24% katolików, 66.4% prawosławnych, 9.6% żydów). Stan gospodarczy ludności przedstawia się naogół niezadawalająco; gospodarka rolna stoi nisko, grunty niescalone, brak nawozów, ziemia niewyzyskana, hodowla prymitywna. Z zajęć przemysłowych na uwagę zasługuje garbarstwo domowe i tkactwo. Mimo bogactwa lasów przemysł drzewny nierozwinięty. Analfabetów na wspomnianym obszarze jest około 50%. Z organizacji społecznych wymienić należy: Kooperatywę urzędniczą, „Reduta“ (Klub dla inteligencji) i Macierz Szkolną. Biblioteki znajdują się przy „Reducie“, przy Urzędzie Gminnym w Stołpcach i biblioteka wędrowna przy Wydziale Powiatowym. Ognisko zorganizowało kursy dla dorosłych i teatr w Chałajmowszczyźnie, pow. Stołpecki, oraz chór w Zajemnem, pow. Stołpecki. Z żadną z istniejących organizacji Ognisko nie współpracowało, ponieważ większość tych instytucyj główną uwagę poświęcała sprawom materialnym, działalności oświatowej zaś, nie wyłączając Macierzy, nie przejawiały.

Na obszarze działania Komisji brzeskiej utworzono sekcję oświaty pozaszkolnej w Łunińcu i Stołpcach, referaty zaś w Brześciu n/B (ref. kol. Marja Krechowiecka) i Nieświeżu (Hrycewiczach) ref. kol. Jan Narkiewicz.

Komisja O. P. Kraków wysłuchała na posiedzeniu dn. 6 stycznia b. r. sprawozdania sekretarza Komisji w sprawie oświaty pozaszkolnej, poczem przeprowadzono dyskusję i uchwalono: zorganizować w miesiącu lutym b. r. w Krakowie kurs instruktorski oświaty pozaszkolnej, rozpocząć bezwzględnie organizowanie kursów dla dorosłych, stworzyć na terenie Komisji kursy korespondencyjne oraz przy pomocy kwestionariusza zebrać dane o pracy oświatowej pozaszkolnej nauczycielstwa.

Pozatem uchwalono następujące rezolucje: I. Zjazd Delegatów Oddziału powiatowego, nie wyłączając współpracy nauczycielstwa związkowego z czynnikami miejscowymi i towarzystwami oświatowymi, podkreśla z naciskiem postulat, aby każdą pracę oświatową prowadzić — o ile możliwości — pod własną firmą. II. Każdy przejaw pracy oświatowej nauczycielstwa związkowego należy rejestrować i składać sprawozdanie Komisji Zarządu Głównego.

Na dorocznem Walnem Zebraniu Ogniska Krakowskiego postanowiono szczególny nacisk położyć w roku bieżącym na pogłębienie pracy oświatowej pozaszkolnej.

Ognisko w Rzeszowie urządziło dn. 16 i 17 lutego wspólnie z Pow. Komitetem Wychowania Fizycznego i wojskowością 2 dniowy kurs informacyjny dla nauczycieli powiatu. Zadaniem kursu było zaznajomienie nauczycielstwa z metodami pracy oświatowej pozaszkolnej a także z metodami wychowania fizycznego i przysposobienia wojskowego.

W kursie wzięło udział 228 osób ze sfer nauczycielskich całego powiatu. Na kursie wygłoszono referaty: Nauczyciel-związkowiec a oświata pozaszkolna — ref. kol. Piotr Banacz-kowski, sekretarz Wydziału Oświaty Pozaszkolnej przy Zarządzie Głównym, Wychowanie obywatelskie ludu—ref. kol. Jan Kolanko, Uniwersytety ludowe—ref. inż. Ignacy Solarz, dyrektor Wiejskiego Uniwersytetu Ludowego w Szycach. W referatach swych wskazywali referenci na konieczność zajęcia się oświatą pozaszkolną. Kol. Kolanko zwrócił w referacie swym uwagę na drogi, jakimi kroczyć powinno nauczycielstwo w swej pracy oświatowej, a wynikiem dyskusji nad tym referatem było uchwalenie rezolucji, wzywającej do utworzenia komitetu powiatowego i zajęcia się zebraniem materiałów do napisania monografii powiatu. Inż. Solarz nakreślił w swym referacie obraz organizacji, życia i pracy w uniwersytetach ludowych i wzbudził swem niezwykle ciekawem ujęciem przedmiotu wielkie zainteresowanie audytorjum.

Na końcowym zebraniu dokonano wyboru Sekcji oświaty pozaszkolnej, do której weszli przedstawiciele wszystkich Ognisk w powiecie. Dla omówienia programu i metod pracy oświatowej urządzono specjalną konferencję.

Ażeby materiał podany na 2 dniowej konferencji rozszerzyć i pogłębić, projektuje ognisko zorganizowanie dwutygodniowego kursu instruktorskiego.

Sekcja O. P. w Słonimie prowadzi 24 kursy dla dorosłych przy udziale 770 słuchaczy, nadto urządziła 22 odczyty z prze-zroczami, których wysłuchało ogółem 2410 osób.

Wykaz kursów wraz z frekwencją podajemy poniżej.

Ognisko	Liczba kursów	Liczba słuch.		Razem	Stopień nauczania	Liczba sił nauczyc.
		mężcz.	kob.			
Słonim	4	80	61	141	I i II	6
Dereczyn	7	236	83	319	1 kurs I i II st. reszta I	4
Zdzięcioł	4	71	58	129	1 kurs I i II reszta I	4

Ognisko	Liczba kursów	Liczba słuch.		Razem	Stopień nauczania	Liczba sił nauczyc.
		mężcz	kob.			
Rohotna	4	82	5	87	2 kursy I 2 kursy II	2
Mołczadź	2	51	20	51	1 kurs I 1 „ II	3
Nowojelnia	1	24	—	24	I	1
Kozłowszczyzna	1	4	14	18	I	1
Sielawicze	1	19	—	19	III	1

* * *

Samorzady, a Oświata Pozaszkolna. Rada Miejska w Końskich uchwaliła podnieść zasilek dla bibliotek publicznych z 300 zł. na 1000 zł.

Według sprawozdania Wydziału Oświaty i Kultury Magistratu miasta Łodzi w miesiącu październiku 1924 r. korzystało z Biblioteki Publicznej ogółem 4058 osób, które przeczytały 7634 dzieł. Największą poczytność posiadał dział literatury (2854 dzieł), potem historia i geografia (1068), nauki społeczne (471), nauka stosowana (407), religia (165), filologia (145), dział ogólny (24). W listopadzie frekwencja wynosiła 3752 osób, z przewagą uczniów, pracowników biurowych i nauczycieli. W dniu 31 grudnia 1924 r. staraniem Wydziału Oświaty i Kultury otwarto I miejską Czytelnię i wypożyczalnię książek dla dorosłych.

W Siedlcach według zestawienia statystyki Biblioteki Publicznej miejskiej w miesiącach październiku, listopadzie i grudniu 1924 r. była następująca frekwencja osób czytających:

	czytelników	chrześcijan	żydów	książek
październik	2812	2132	670	3128
listopad	2638	2041	597	3003
grudzień	2748	2039	709	3048

aktywność Centralnego Biura Kursów dla Dorosłych w zakresie dla dorosłych na prowincji

Czyniąc zadość zgłoszeniom prowincjonalnych instytucji
sów dla Dorosł., opracowało programy oraz skierowało prelegentów

L. p.	Miejscowość	Instyt. lokal- na organiz. kurs.	Inst. subsy- dująca	Data	Czas trwania kursu	Liczba godzin wykład.
1.	Łowicz	Oddz. Pow. Zw.P.N.S.P. i Insp.szkol- ny	Sejmik Powiatowy	23-27 IX.24	5 dni	30
2.	Chełm	Insp. szkol. i Sejmik powiat.	Sejmik Powiatowy	13-15 X.24	3 dni	18
3.	Warszawa powiat.	Sejmik powiat.	Sejmik Powiatowy	1-5 XI.24	5 dni	30
4.	Grodno	Kurat.szkol. Białystok	Min. W. R. i O. P.	5-15 XI.24	10 dni	60
5.	Wołkowysk	Kurat.szkol. Białystok	Min. W. R. i O. P.	5-15 XI.24	10 dni	60
6.	Jędrzejów	Inspekt. szkolny	Sejmik Po- wiatowy za pośrednic- twem Rady Szkol.Powiat.	27-29 XI.24	3 dni	18
					36 dni	216

U w a g a: Prócz wyżej wymienionych kursów przedstawiciele C. B. K. d. D.
towych innych organizacji, a mianowicie:

w wrześniu referat z zakresu oświaty pozaszkolnej na 2-wu dniowym
w październiku wykłady na kursie instruktorskim Z. P. N. S. P.
w listopadzie referat na zjeździe Z. P. N. S. P. w Łukowie,
w grudniu wykłady na kursie instruktorskim dla referentów Związku
w styczniu wykłady na kursie instruktorskim Z. P. N. S. P. w
Nadto przedstawiciel C. B. K. d. D. wygłosił specjalne referaty na
Powiatowego w Słupcy, oraz wizytował kursy dla dorosłych w pow.

kursów instruktorskich dla nauczycieli i organizatorów kursów w I półroczu b. r. szkoln.

państwowych, samorządowych i spółdzielczych, Centr. Biuro Kur-
na następujące kursy instruktorów na prowincji.

Zakres programu	Prelegenci	Liczba uczestników	Widoki podjęcia pracy oświat.	Uwagi
Cele i zadania ośw. pozasz. Ośw. Pozaszkolna zagranicą. Zagadnienia organ. Organizacje słuch. Metodyka jęz. pol. rachunków, geografji i nauki obywatel.	K Frelek, M. Godecki, F. Grajewska, D. Milkuszcówna, K. Grodecka i E. Nowicki	około 50 osób	Powołano do życia Tow. K. d. D. Sejmik Pow. zobowiązał się pokryć 50% wydatków Towarzystwa	Prowadzono lekcje pokazowe z jęz. polskiego i rachunków (z żołnierzami)
Cele i zadania ośw. pozaszkol. Zagad. organizac. Metod. jęz. pol. i rachunków. Bibliot. i czytelnictwo.	K Frelek, E. Malinowska, M. Milkuszcówna i Wł. Weyher-Szymanowska	około 50 osób	Organizacją i prowadzeniem pracy ośw. pozaszkol. na terenie powiatu ma się zająć Sejmik Powiatowy	
Cele i zadania ośw. pozaszkol. i jej formy. Zagad. organizac. Metod. jęz. pol. rachun., geogr. i nauki obywatelskiej	M. Borowiecka, K. Frelek, K. Grodecka, M. Godecki	15 osób	Pracę ośw. pozaszkol. podjął Sejmik Pow. i prowadzi ją we własnym zakresie. Obecnie czynnie funkc. kilka ognisk oświat.	W skład Sejmikowej Komisji oświat. poz. wchodzi przedstawic. C. B. K. d. D.
Cele i zadania ośw. pozaszkol. Zagad. organ. Metod. j. pol. rachun. nauki obyw. Bibliot. i czyt. Współdz. Chóry	M. Borowiecka, K. Frelek, K. Grodecka, F. Dąbrowski, E. Malinowska	około 30 osób	Praca oświatowa ma być prowadzona z ramienia kurator. szkol. przy finans. poparciu samorząd.	Kurs zorganizowano dla pow. Grodnowskiego i Sokolskiego
„	F. Dąbrowski, A. Dargielowa, K. Frelek, E. Malinowska, D. Milkuszc	około 25 osób	„	Kurs zorganizowano dla powiat. Wołkowyskiego i Bielskiego
Zagadnienia ogólne i organizacyjne. Zagadnienia metodyczne.	H. Fiałkowska, K. Frelek, Wł. Weyher-Szymanowska	około 25 osób	Praca oświat. pozaszkolna spoczywa w ręku inspektora szkolnego	
		ok. 195os.		

uczestniczyli jako prelegenci w kursach instruktorskich, bądź w zjazdach oświa-

zjeździe Z. P. N. S. P. w Wołożynie, w Wilnie,

Strzeleckiego w Warszawie, Koninie.

budżetowym posiedzeniu Sejmiku powiatowego w Łukowie i Wydziału Warszawskim.

Kurs pracy oświatowej w Kobryniu na Polesiu. Kurs pracy oświatowej pozaszkolnej, mający na celu przygotowanie inteligencji polskiej do pracy oświatowej wśród dorastających i dorosłych obywateli, odbył się w Kobryniu w dniach 31 stycznia i 2 lutego 1925 r. zorganizowany przez Kobryńskie Koło Macierzy Szkolnej. Wykładów, prowadzonych przez Dyrektora P. M. S. p. Józefa Stemlera z Warszawy i p. K. Rosinkiewiczównę z Koła Ziemianek, — słuchało 227 osób w charakterze stałych słuchaczy. W tej liczbie było 4-ch duchownych, 18 osób ze sfer ziemiańskich, 24 osób z pośród miejscowej inteligencji, 21 osób z instytucyj samorządowych i społecznych, 126 osób ze sfer nauczycielskich powiatu Kobryńskiego, 6 z Sarneńskiego, 5 z Próżańskiego, 4 z Pińskiego, 4 z Drohiczyńskiego, 4 z Kossowskiego, 4 z Łuninieckiego, 3 z Kamień-Koszyrskiego i 4 z Brzeskiego. W charakterze przedstawicieli władz wzięli w Kursie udział: z ramienia Ministerstwa W. R. i O. P. p. J. Kołodziejczyk, z Kuratorjum Okręgu Szkolnego Naczelnik Wydziału Szkół Powszechnych p. R. Woźniakowski. Wykładów z zakresu teorii i praktyki pracy oświatowej pozaszkolnej słuchano z wielkim zainteresowaniem, a pożytek z Kursu stwierdzili w imieniu słuchaczy w serdecznych przemówieniach przy zakończeniu Kursu: p. Starosta Andracki, przedstawiciele władz samorządowych i nauczycielstwa, a także delegat Ministerstwa W. R. i O. P. p. Kołodziejczyk i Wizytator p. R. Woźniakowski. Wyrazem zrozumienia znaczenia i potrzeby bezinteresownej, planowej pracy oświatowej pozaszkolnej są deklaracje złożone przez słuchaczy Kursu, zobowiązujące do prowadzenia tej pracy w rozmaitych formach: 91 osób zobowiązało się prowadzić Kursy dla starszych, 43 osób podpisało deklarację zobowiązującą do organizowania Czwórek Oświatowych i 21 osób zgłosiło przystąpienie do Sekcji Prelegentów M. P. S.

* * *

Akademicki Kurs Oświatowców. Dnia 5 lutego r. b. zakończył pracę Kurs oświatowców, zorganizowany przez Zarząd Główny Polskiej Macierzy Szkolnej w Warszawie. Kurs ten rozpoczął się d. 27 listopada 1924 r. i poświęcony był teorii i praktyce społecznej pracy oświatowej pozaszkolnej. Słuchaczami, których było ogółem 125, byli absolwenci wyższych uczelni w Warszawie, którzy bądź już teraz pragną brać udział w pracy oświatowej, bądź też przygotowują się do tej pracy na obszarze Państwa, obok tych posterunków, na których niedługo staną.

Wykłady na Kursie wygłaszali pp. Andrzej Nowak i Józef Lewicki i Józef Stemler. Do ćwiczeń praktycznych

z zakresu bibliotekarstwa zgłosiło się 20 osób, do ćwiczeń próbnych prelegentekich 31 osób.

Znaczna ilość słuchaczy Kursu zapisała się w poczet członków Akademickiego Koła Macierzy, część zaś pracować będzie z ramienia Sekcji Preiegentów P. M. S. w Warszawie

* * *

Uniwersytet Powszechny im. Adama Mickiewicza w Wilnie powstał w październiku 1923 r. Zasady działania ustalono następujące: 1) Praca ujęta jest w ramy roku szkolnego t. j. na przeciąg 8 miesięcy, od października do maja. 2) Rok szkolny dzieli się na dwa semestry. 3) W zależności od przedmiotu program obejmuje roczny okres, lub też semestralny. 4) Metoda przyjęta wykładowa, uzupełniana seminarjami.

Przyjmuje się kandydatów umiejących czytać i pisać. Nowe cykle organizuje się na żądanie określonej ilości słuchaczy.

Kierownictwo uruchomiło dwa wydziały: polonistyczny i przedmiotów specjalnych.

Ogółem słuchaczy było w ciągu 8 miesięcy 1710, z czego z wykładów buchalterji korzystało 292 osoby, z języka polskiego 227. Najmniej interesowano się kaligrafją, na którą chodziło 5 osób. Frekwencja spada: w październiku było słuchaczy 479, w listopadzie 340, w grudniu 190. Wzmogła się frekwencja w marcu do 295 osób, spadła w maju do — 11.

Narodowościowo zaznacza się duża liczba żydów, uniwersytet bowiem miał 601 izraelitów, 336 Polaków, 10 Białorusinów, 1 Rosjanina. Wyższe wykształcenie posiadało 25 osób, szkoły zawodowe 24, maturę 372, wykształcenie 6 klasowe — 245, a 4 klasowe 143. Ze szkół powszechnych 7-io klasowych 122, 2 oddziałów 11. Co do zajęć przeważali urzędnicy (197), wojskowi (82), handlowcy (77), rzemieślnicy (42). Godzin wykładowych 663.

Organizatorzy napotkali na poważne trudności przy ustalaniu planu pracy w zagadnieniu narodowościowem. Obecnie liczba osób narodowości obcych spadła do 30%.

Wykładali w pierwszym semestrze nauczyciele ze szkół średnich, w drugim przeważnie studenci wyższych semestrów uniwersytetu.

Jako najbliższe doniosłe zamierzenie postanowiono sobie otwarcie w Wilnie pierwszego Domu Oświatowego.

Z RUCHU OŚWIATOWEGO W POLSCE.

Zakończenie Kursu zimowego w Wiejskim Uniwersytecie Ludowym w Szycach. Zorganizowany jesienią ubiegłego roku przez Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszecznych Wiejski Uniwersytet Ludowy w Szycach był z okazji zakończenia 1-go kursu widownią podniosłej uroczystości, w której udział wzięli nietylko wychowankowie Zakładu, ale także licznie z różnych okolic kraju przybyli delegaci Kół Młodzieży Wiejskiej, reprezentanci władz państwowych i samorządowych oraz przedstawiciele organizacji społecznych.

Ażeby zaznajomić szersze sfery społeczeństwa, w szczególności za młodzież wiejską, z kierunkiem i duchem pracy wychowawczej, prowadzonej w Wiejskim Uniwersytecie w Szycach, zorganizowała Dyrekcja Zakładu dnia 29 marca r. b., przy sposobności zakończenia kursu, Zjazd sąsiedzki Kół Młodzieży Wiejskiej.

Od wczesnego ranka zapelniać się poczęła świetlica Uniwersytetu licznie z różnych stron napływającymi gośćmi, po obejrzeniu zaś urządzeń szkoły, rozpoczęły się około godziny 12 w południe obrady Zjazdu. Zagaił je Kurator Wiejskiego Uniwersytetu Ludowego w Szycach dr. Eustachy Nowicki, podkreślając, że celem Zjazdu jest zainteresowanie szerokich Kół Młodzieży Wiejskiej i społeczeństwa starszego ideją Uniwersytetów Ludowych, które w naszych warunkach życia odegrać winny podobną rolę, jaką miały w rozwoju społeczno-kulturalnym Danji.

Po powitaniu reprezentantów władz państwowych, między którymi byli: Starosta powiatu olkuskiego i delegaci Ministerstwa Oświaty oraz Ministerstwa Rolnictwa, dalej delegatów organizacji społecznych, jak: Centralnego Związku Kółek Rolniczych, Centralnego Związku Młodzieży Wiejskiej, Małopolskiego Związku Młodzieży Wiejskiej, Małopolskiego Towarzystwa Rolniczego i przedstawicieli Kół Młodzieży Wiejskiej, powołano do stołu prezydjalnego czcigodnego prezesa Związku P. N. S. P., Senatora Stanisława Nowaka.

Posiedzenie przedpołudniowe zostało wypełnione przez referaty: prof. Kazimierza Roupperta na temat roli Kół Młodzieży wiejskiej w budowie nowej Polski, i dyrektora Wiejskiego Uniwersytetu Ludowego w Szycach inż. Ignacego Solarza o ideach przewodnich Uniwersytetu Ludowego, — poczem po przerwie obiadowej przeprowadzono wszechstronną dyskusję przy czynnym udziale kilkunastu osób z pośród star-

szych i młodzieży. Późnym już wieczorem po zakończeniu obrad odegrane zostały przez wychowanków zakładu fragmenty z „Wesela“ Wyspiańskiego.

Dnia następnego o godz. 10 rano odbyło się uroczyste pożegnanie pierwszych wychowanków Zakładu w Szycach. Znaczenie tego momentu w serdecznym przemówieniu podniósł dyr. Uniw. Ludowego inż. Solarz, konieczność zaś utrzymania przez wychowanków łączności duchowej z Zakładem podkreślił Dr. E. Nowicki. W imieniu wychowanków żegnali Zakład i jego kierowników pp. Świetlik, Podczasiak i Świesiulski, wyrażając swą wdzięczność za ofiarną pracę nauczycielstwa Wiejskiego Uniwersytetu. Ze strony Zarządu Głównego Związków P. N. S. P. dziękował kierownictwu viceprezes Związku poseł Zygmunt Nowicki, podnosząc zwłaszcza wielką doniosłość pracy Uniwersytetu dla wychowania demokratycznego obywatela Rzeczypospolitej Ludowej.

Owacje na cześć ukochanego przez wychowanków Dyrektora zakończyły uroczystość, która na wszystkich obecnych zrobiła wrażenie bardzo głębokie i pozwoliła przyjrzeć się rezultatom pracy Wiejskiego Uniwersytetu Ludowego w Szycach oraz ocenić jego wychowawczą wartość.

Dodać należy, że z istniejących w Polsce trzech Uniwersytetów Ludowych typu duńskiego, Wiejski Uniwersytet Ludowy w Szycach jest pierwszym, który program i metody pracy zastosował do warunków życia polskiego zwłaszcza na wsi, zwracając szczególniejszą uwagę na wyrobienie umiejętności społecznej pracy. Z tego powodu kierunek pracy wychowawczej przezeń reprezentowanej zasługuje na szczególniejszą uwagę wszystkich tych organizacji społecznych, którym zależy na wychowaniu jednostek samodzielnych i przygotowanych do organizowania życia społecznego. Coraz liczniejsze stypendja uchwalane przez organizacje samorządowe i społeczne dowodzą, że wartość tej pracy zdobywa sobie coraz szersze uznanie.

* * *

Działalność Instruktorska Polskiej Macierzy Szkolnej.

Dążąc do obudzenia wśród szerokich sfer polskiej inteligencji zainteresowania sprawami oświatowymi, a zarazem do rozszerzenia wpływów T-wa, zorganizował Zarząd Główny P. M. S. objazdy instruktorskie i 3 dniowe kursy pracy oświatowej pozaszkolnej.

Dzięki niestrudzonej ruchliwości dyrektora P. M. S. p. Józefa Stemlera i p. Kazimiery Rosinkiewiczówny z Koła Młodych Ziemianek odbyły się takie kursy w Grójcu pod Warszawą (166

słuchaczy), w Końskich (100 słuchaczy), w Łomży (252 słuchaczy), z udziałem przeważnie nauczycieli z powiatów łomżyńskiego, ostrołęckiego, koleńskiego, szczuczyńskiego, ostrowskiego, wysoko-mazowieckiego i wołyńskiego), w Putawach przy udziale 106 osób, głównie nauczycieli, w Radomiu dla 412 osób oraz w Opolu Lubelskim dla 172 osób.

* * *

Kurs Instruktorski Polskiej Macierzy Szkolnej i Tow. Czytelni Ludowych odbyty w październiku ub. r. w Grudziądzu liczył 170 słuchaczy ze wszystkich powiatów Województwa Pomorskiego. Wykłady, ćwiczenia i pokazy prowadzili: p. Józef Stemler z Warszawy i ks. Antoni Ludwiczak z Poznania.

* * *

Tow. Czytelni Ludowych na Górnym Śląsku organizuje popularne wykłady oświatowe, w Katowicach zaś i w Król. Hucie wykłady naukowe, wygłaszane przez profesorów Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie. Bibliotek ludowych istnieje na Górnym Śląsku 175, posiadających ogółem 42.224 książek. W roku 1924 korzystało z tych bibliotek przeszło 11.000 osób. W celu stworzenia ośrodka dla prac oświatowo-kulturalnych przystępuje T-wo do budowy „Domu Oświatowego” w Katowicach.

* * *

Działalność Ukraińskiego Towarzystwa „Proświta” poznajemy ze sprawozdania, złożonego na Walnym Zjeździe T-wa, odbytem dn. 25 grudnia ub. r. we Lwowie. Zjazd odbył się przy udziale 258 członków. Obrady zagał prezes T-wa p. Michał Hałuszczyński, poczem sekretarz „Proświty” p. Szach złożył sprawozdanie z działalności T-wa za czas od 1 kwietnia 1923 do 24 grudnia 1924 r. Ze sprawozdania dowiadujemy się, że w dziedzinie organizacyjnej działalność T-wa wzrosła znacznie w porównaniu z latami poprzednimi, wyrazem zaś tego jest liczba filji, wynosząca w chwili obecnej 81, przenosząc w ten sposób stan przedwojenny, kiedy osiągnięto cyfrę 76 filji. W związku z tem zreorganizowano 1452 czytelní, w stadjum zakładania zaś znajduje się 396 czytelní. Ożywioną działalność organizacyjną zapisać się musi przede wszystkim na rachunek Zarządu Głównego, sprawozdanie bowiem konstatuje równocześnie, że związek pomiędzy filjami a czytelniami w powiatach jest luźniejszy, niż między centralą a czytelniami. Charakterystyczną nowością działalności organizacyjnej „Proświty” jest zwrócenie szczególniejszej uwagi na powiaty na za-

chód od Sanu t. j. Jarosławski, Przeworski, Leżajski i t. zw. Lemkowszczyznę.

Jeśli chodzi o treść i charakter pracy oświatowej w czytelnich, to wyraża się ona głównie w popieraniu czytelnictwa, jakkolwiek nie wszystkie czytelnice posiadają dotąd biblioteki. Na 1452 czyteln, biblioteki istnieją tylko w 775. Ażeby brakowi pod tym względem zapobiedz, Zarząd Główny wysyłał biblioteczeki wędrowne. Jednakże biblioteki nie odgrywały w czytelnich tej roli, jaką spełniłyby mogły. Sprawozdanie konstatuje małą ilość wspólnych czyteln i jeszcze mniejszą ilość kursów dla analfabetów, co przy 60% z górą nieumiejących czytać, czyni wyniki działalności bibliotecznej w takim stanie rzeczy iluzorycznym. Za cały okres sprawozdawczy było w obrębie T-wa prowadzonych wszystkiego 21 kursów dla analfabetów.

Znaczniejszem ożywieniem odznaczała się za to działalność teatralna, w bardzo zaś wielu wypadkach jest to jedyna czynność czyteln. Cyfrowo przedstawia się ta działalność jako 492 zespołów (przed wojną 331) i 2506 przedstawień.

Do końca roku 1924 posiadało T-wo 8836 członków.

* * *

Nowe Wydawnictwo Pedagogiczne. Komisja Pedagogiczna Ministerstwa W. R. i O. P. powołała do istnienia Komitet redakcyjny wydawnictwa „Biblioteka Klasyków Pedagogiki“ pod przewodnictwem prof. Ignacego Myślickiego. Zadaniem Komitetu jest wydawanie dzieł klasyków pedagogiki w przekładzie polskim. W przygotowaniu są przekłady pism Russa, Herbarta, Komeńskiego i innych. Komitet przymuje zgłoszenia osób, zamierzających podjąć się przekładu, pod adresem przewodniczącego: Warszawa, Piękna 47a.

* * *

Muzeum Etnograficzne w Krakowie na Wawelu. Muzeum Etnograficzne założone na Wawelu roku 1914. Mieścił się ono w obszernym 2-piętrowym gmachu, stojącym w głębi północnej strony wielkiego podwórza zamkowego. Starożytna ta budowla, pamiętająca czasy Kazimierza Wielkiego, mieściła za polskich czasów seminarjum duchowne. Obecnie, oprócz biblioteki muzealnej, która zajmuje trzy parterowe ubikacje, Muzeum objęło wspaniałe sale refektarza i kaplicy na parterze, 12 pokoi i korytarze na I p. Zbiory Muzeum rosną i kompletują się ciągle i szybko. Dziś liczą przeszło 12.000 przedmiotów, obejmujących prawie całą Polskę. Przedmioty są rozłożone i ugrupowane w ten sposób, że mu-

strują życie i zwyczaje ludu, zarazem świadczą o jego zdolnościach zdobniczych i budowlanych, o jego pomysłowości i dowcipie. Rozweseli się serce Polaka, zwiedzającego Muzeum, gdy zobaczy, co to potrafi lud — a wszystkie rzeczy przez niego wytworzone są swojskie, tak nam miłe. To też liczba zwiedzających rośnie i prawie każdy, kto zwiedzi Muzeum raz, staje się jego stałym gościem. Kto zwiedzi Muzeum tujejsze dokładnie i rozglądnie się w niem dostatecznie, powie to, co zeszłego roku powiedział jeden z krakowskich nauczycieli, oprowadzający wycieczki po Krakowie: „Ja muszę się przyznać — mówił —, że nie doceniałem krakowskiego Muzeum Etnograficznego. Obecnie nie puszcę żadnej wycieczki, żebym jej tu nie przyprowadził. Widzę bowiem jak dodatni wpływ wywiera Muzeum na ludność i młodzież polską“.

Że w Krakowie jest samoistne Muzeum Etnograficzne, nie mała w tem zasługa nauczycielstwa szkół powsz. Wszak założycielem i duszą Muzeum do dnia dzisiejszego jest inspektor szkolny, Seweryn Udziela, wiele okazów muzealnych jest dziełem nauczycieli i nauczycielek lub dostało się do Muzeum za ich staraniem i zarządcą Muzeum od początku aż do dnia dzisiejszego jest nauczyciel szkół powsz. Byłoby więc do życzenia, aby nie tylko młodzież szkół krakowskich liczniej zwiedzała Muzeum, ale te tysiące wycieczek, jakie przybywają do Krakowa, a których organizatorami i przewodnikami w przeważnej części są nauczyciele szkół powsz. nie omieszkaly zwiedzić i zapoznać się z Muzeum Etnograficznym. Tu poznają wdzięk i piękno swojskie. Młodzieży szkolnej i wycieczkom przyznaje się wszelkie udogodnienia tak co do czasu zwiedzania jak i w opłacie wstępu do Muzeum.

Z RUCHU OŚWIATOWEGO ZAGRANICĄ.

Komitet Oświaty Dorosłych (Raport Nr. A 23). Dozór ogólny pracy głównych organizacyj (ochotniczych) pracujących na terenie oświaty dorosłych. Rok 1919 — 20 i 1920 — 21. Cz II.

Narodowy Związek Szkół dla Dorosłych. Stan z 31.XII 1921 r. wykazuje w Anglii liczbę 1344 szkół dla dorosłych, z tego 718 męskich, 528 kobiecych, i 98 mieszanych. Wszystkie szkoły podzielone są na 27 okręgów, które wysyłają swych przedstawicieli do Związku. Liczba uczęszczających wynosi 26. 866 mężczyzn i 21.758 kobiet, oprócz tego istnieje 139 szkół dla młodocianych, do których uczęszcza

4.659 uczniów. Szkoły dla dorosłych dają słuchaczom wiadomości ogólne, największy jednak nacisk kładą na naukę Biblii, widząc w niej najpoważniejszy czynnik wychowania mas. Raz na tydzień odbywa się zebranie ogólne wszystkich członków danej szkoły, w program którego wchodzi krótki odczyt o przedmiocie aktualnym, rozważanym ze stanowiska nauki biblijnej, a zakończony dyskusją. Obecnie panuje w Narodowym Związku tendencja agend przez tworzenie szkół letnich, związków muzycznych, klubów przyrodniczych i t. p. Narodowy Związek ułatwia członkom podróże za granicę w celach naukowych. W r. 1922 urządzono w łączności ze Związkiem Towarzystw Wychowawczych szkołę letnią niemiecko-angielską w Niemczech. Najściślejsza współpraca z organizacjami pokrewnymi jest zasadą Związku.

Chrześcijański Związek Młodzieży Męskiej. (Young Men Christian Association). Praca YMCA w Anglii i Walji podzielona jest na 19 okręgów. W 5-ciu z nich prace oświatowe prowadzą specjaliści sekretarze przy Okręgowym Dowództwie. Względy finansowe nie pozwalają na wprowadzenie tego urzędnika we wszystkich okręgach, tak, że przeważnie agendy oświatowe spoczywają na barkach czynników lokalnych. Narodowa Rada wykonuje nadzór ogólny nad działalnością związku, utrzymując specjalny Departament Oświaty. Sprawozdanie podaje: kursów 82, szkół wyższych 34, kółek dyskusyjnych i samokształcenia 23, odczytów popularnych 1.500, koncertów 36, pogadanek 150, chórów, kółek dramatycznych, orkiestralnych i t. d. 160, kursów za pomocą korespondencji z wyżej 100 uczniami, kursów tańców ludowych 100, czytelni 250. Tendencja pracy Związku idzie w kierunku wyrobienia dobrych obywateli w duchu chrześcijańskim. Z pomocą w pracy śpieszyły Związkowi ciała uniwersyteckie, władze szkolne miejscowe i inne instytucje.

Chrześcijański Związek Młodzieży Żeńskiej. Celem Związku jest ułatwienie kobietom pracującym nabycie wiadomości, których pragną, oraz danie im zdrowej rozrywki w czasie wolnym od pracy. W godzinach wieczornych odbywają się odczyty, których program obejmuje tematy socjologiczne i naukowe, oraz teorię rzemiosł. Ćwiczenia fizyczne i tańce ludowe są w zwyczaju.

Narodowa Federacja Stowarzyszeń Kobietych. W czerwcu 1922 r. istniało 2.393 Stow. z liczbą 140.000 członkiń. Każde Stow. zobowiązane jest odbywać przynajmniej raz na miesiąc posiedzenie, przy sposobności którego członkowie słuchają odczytu zakończonego dyskusją. Oprócz tego urządzane są regularne kursa nauki gospodarstwa domowego i rzemiosł. Stowarzyszenia organizują też szkoły dla

nauczycielek rzemiosł, po ukończeniu których uczestniczki otrzymują dyplomy ze strony Federacji.

Związek Spółdzielczy. Główną część programu szkół Związku zajmuje nauka spółdzielczości, oraz przedmiotów społecznych i ekonomicznych. Sprawozdanie podaje w r. 1920: 86 szkół niedzielnych i krótko okresowych z liczbą uczęszczających 5.800, szkół letnich 6, czas trwania 19 tygodni uczestników 819, kursów 803, słuchaczy 25.819. W r. 1921: szkół 91, liczba uczęszczających 5.800, szkół letnich 10, trwających 25 tygodni, uczestników 912, kursów 76. Liczba odczytów w przybliżeniu wynosiła 3 — 4.000.

Towarzystwo Spółdzielcze Kobiecte. Towarzystwo posiada organizację zcentralizowaną, składającą się z Centrali, kół okręgowych i lokalnych. Koła lokalne odbywają raz na tydzień lub dwa tygodnie posiedzenia, przy sposobności których wygłaszany jest odczyt, zakończony dyskusją. W r. 1920 — 21 przeszło 60.000 członków brało udział w posiedzeniach. Towarzystwo inicjuje kursa jedno- lub dwudniowe, których celem jest dokładne zgłębienie problemów spółdzielczych.

Narodowe Stowarzyszenie Domowego Czytelnictwa. W r. 1919—20 istniało 30, zaś w 1920 r. 21 Kół Czytających. Stowarzyszenie zajmuje się także wydawnictwami. Członków liczy Stowarzyszenie w 1920 r. 2.734, zaś w 1921 r. 2.827, z wyłączeniem członków Kół Samokształcenia, których liczba wynosi około 2.400. Stowarzyszenie pracuje w łączności z instytucjami pokrewnymi.

ZOFJA ŁOSIOWA.

* * *

Muzyka w działalności oświatowej Anglików zaczyna grać rolę coraz większą. Oprócz wykorzystania dla celów kulturalno - oświatowych kinematografu i teatru, zwrócono uwagę na dobrą muzykę, jako że może ona oddać wielkie usługi. Charakterystycznym objawem tego zainteresowania jest nietylko pogłębianie wiedzy muzycznej w angielskich klasach wychowawczych (tutorial), ale i uprawianie muzyki. Komisja oświaty dorosłych zajmuje się specjalnym doбором uzdolnionych muzycznie członków klas wychowawczych. Przechodzą oni teoretyczny i praktyczny kurs muzyki. Uprawiana jest muzyka poważnej treści: Haydn, Bethoven, Bach. Poza tem urząda się dla młodzieży płci obojga wieczory muzyczne połączone ze śpiewami. Zauważa się zwrot do pieśni ludowych i muzyki z epoki 17 stulecia. Muzyka staje się ważnym czynnikiem wychowawczym. (W.)

Kursa Dziennikarskie w Toronto (Kanada) zostały założone przez Stowarzyszenie Oświatowe w porozumieniu z University Extension i drukarnią uniwersytecką. Uczący się słuchają wykładów i wydają czterostronicową gazetę „The Quen City Gazette”. Jest to rzeczywiście interesujący eksperyment w dziedzinie oświaty pozaszkolnej. Zresztą sfery robotnicze coraz większą zwracają uwagę na dziennikarstwo, które coraz częściej zostaje wprowadzone do kursów wykładów nietylko w świecie anglo-saskim lecz i w Belgji, Czechosłowacji i in. (W.)

* * *

Biblioteki w Norwegji. W styczniu 1923 r. w Norwegji było 421 bibliotek publicznych, z czego 63 w miastach, reszta w gminach wiejskich. W roku budżetowym 1922/23 rząd udzielił 179 tysięcy czterysta koron zapomogi, municypalności dla bibliotek miejskich około miliona koron. Na dzień 30 czerwca 1921 r. biblioteki publiczne liczyły 1,100.000 tomów, w r. 1922/23 biblioteki w miastach wypożyczyły 238.600 tomów, biblioteki wiejskie zaś prawie dwa razy tyle w r. 1921/22. Największa biblioteka jest w stolicy. W końcu 1921/22 liczyła ona 177.307 tomów, w tym czasie z czytelni już korzystało przeszło 140.000 osób. Zorganizowano specjalne kolekcje bibliotek wędrownych dla dorosłych. Rząd również stworzył biblioteki dla marynarzy. Istnieją wreszcie specjalne biblioteki dla robotników portowych, w dokach, drogowych i t. p. (W.)

PRZEGLĄD LITERATURY.

H. ORSZA-RADLIŃSKA. Studium pracy kulturalnej. Nr. 2 Biblioteki Polskiej Oświaty Pozaszkolnej p. t. Zagadnienia oświatowe, wyd. Nszej Księgarni, Warszawa, 1925.

Dążenie do oparcia pracy oświatowej pozaszkolnej na podstawach naukowych i doświadczeniach, oraz próbach poczynionych zagranicą od paru lat już przejawia się w różnorodnych polskich publikacjach, w dążeniu zaś tem szczególniejszą zasługę zyskał sobie Wydział Oświaty Pozaszkolnej Min. W. R. i O. P. przez periodycznie urządzone Konferencje Oświatowe o tych zagadnieniach i przez wydawnictwo „Oświata Pozaszkolna”.

Zwolna, coprawda, może nawet zbyt powoli, jeśli brać pod uwagę rozmiar potrzeb polskich w tej dziedzinie pracy, ale przecie coraz bardziej krystalizowała się w świadomości polskich pracowników oświatowych konieczność zwrócenia uwagi na przygotowanie do pracy oświatowej, potrzebę pogłębienia swego stosunku do niej, a równocześnie zerwanie z zabójczą tradycją posługiwania się metodami pracy z epki przedwojennej. Zwrot w poglądach na tę sprawę zaznaczył się wreszcie

nawet w stanowisku najkonserwatywniejszych organizacji oświatowych, jak t. zw. Polskich Towarzystw Oświatowych, które w szeregu rezolucyj ostatniego kongresu wysunęły postulaty poważniejszego niż dotąd uwzględnienia przygotowania fachowego u oświatowców.

Dojrzała zatem sprawa do konkretnego przeprowadzenia, to też cięży się należy, że w tym momencie pojawiła się głęboko pomyślana i poważnie opracowana publikacja p. H. Orsza-Radlińskiej na powyższy temat.

Zasłużona autorka szeregu prac z dziedziny oświaty pozaszkolnej omawia tu szeroko, z właściwą sobie wnikliwością w istotę zagadnień poruszanych, rozwój pracy wychowawczej wśród dorosłych we współczesnym świecie cywilizowanym, zastanawia się nad właściwościami psychicznymi pracownika kulturalnego, a odmalowując nam wzory obce w tej sferze pracy i zasypując cytacjami z najgłośniejszych publikacji zagranicznych, przekonuje nas o nieodwołalnej konieczności stworzenia w Polsce ośrodka naukowego dla gruntownego ukształcenia oświatowych pracowników.

Przykłady zagranicy, Anglii, Skandynawji, Niemiec, Austrii i in., które to kraje mimo lepszych warunków kulturalnych nie wahają się poświęcać oświacie pozaszkolnej pilnej uwagi i wciągają ją nawet w sferę zainteresowań uniwersyteckich, są tak przekonujące, że uważam oświadczyć za wielką zasługę autorki, że zebrała potrzebne dane w tej sprawie dla użytku naszych polskich mamutów, którzy oświatę dorosłych ciągle są jeszcze skłonni pojmować jako szlachetniejszą dobroczynność, lub co najwyżej jako niezły środek dla zdobywania wpływów politycznych.

Oczywiście daleko nam jeszcze do tego, by nasze uniwersytety wciągnąć uznać za stosowne oświatę pozaszkolną w orbitę swych zainteresowań naukowych, ale pora najwyższa, byśmy próbę stworzenia ośrodka naukowego dla tych zagadnień zrobili choćby na terenie szkolnictwa prywatnego.

I oto organizację takiej próby stworzenia studjum pracy kulturalnej w ramach Wolnej Wszechnicy, opisuje nam autorka, nawiasem mówiąc, inicjatorka i organizatorka tej powstającej do życia instytucji.

Studjum to pragnie autorka przeznaczyć dla: a) nauczycieli młodzieży pracującej i dorosłych, b) organizatorów życia kulturalnego, instruktorów samorządowych, kierowników domów ludowych, wydziałów wychowawczych, zrzeszeń spółdzielczych i zawodowych, pracowników opieki społecznej, instruktorów fachowych, rolniczych, przemysłowych i t. d. i bibliotekarzy bibliotek powszechnych.

Program przewidywany przez autorkę w ogólnym zarysie obejmuje: przedmioty ogólne (Zasady socjologii, Socjografia Polski, Psychologia, Pedagogika, Dzieje pracy kulturalnej, Formy i stan pracy kulturalnej u nas i u innych, Zagadnienia dydaktyczne popularyzacji) dalej wykłady specjalne przeznaczone dla grup słuchaczy, wreszcie ćwiczenia i zajęcia praktyczne wspólne, grupowe i jednostkowe. Program liczy się przytem z warunkami działalności w różnych środowiskach, zarówno miejskich, jak i wiejskich, z potrzebami różnych typów pracowników.

Studjum obejmować winno 2 lata pracy, przyczem drugi rok studjów jest przewidziany „na placówce“ w robocie organizacyjnej i równocześnie badawczej.

Projekt p. H. Orszy-Radlińskiej powitać należy jako pożądaną inicjatywę, która przyczyni się niewątpliwie nie tylko do gruntowniejszego przygotowania kandydatów do pracy oświatowej, ale także stworzy atmosferę, sprzyjającą pracy naukowej w tej dziedzinie, której tak dotkliwy brak odczuwamy wszyscy.

Ponieważ zdaje się nie ulegać kwestji, że nauczycielstwo biorące udział w pracy oświatowej pozaszkolnej przedewszystkiem zapełni sale wykładowe „Studjum“ — przeto polecamy broszurę p. Radlińskiej specjalnej uwadze kolegów, którzy by się zapoznać chcieli ze szczegółami.

STEFANJA SEMPOŁOWSKA. „Z tajemnic Ciemnogrodu“. (Walka o szkołę). Warszawa, 1924, str. 52.

Oświata pozaszkolna jest dalszym ciągiem i uzupełnieniem nauczania w szkole; czasami i to w najgorszych warunkach jest jedynym zastępstwem nauki szkolnej. Oświata pozaszkolna jest nierozłącznie połączona z nauczaniem szkolnym. Polityka oświatowa w szkolnictwie odbija się na polityce oświatowej wogóle. Oświata jest jedna, jeżeli chodzi o jej treść wewnętrzną: dla dzieci, młodzieży i dorosłych. Dlatego zawsze jest interesujące i ważne to, co dotyczy nauczania w szkole. „Organizacja szkolnictwa, system szkolny związany jest nierozłącznie z warunkami politycznymi i społecznymi podwójnym węzłem przyczyn i skutków, t j., jeżeli szkolnictwo nosi z jednej strony wyraźne piętno ustroju społecznego w duchu polityki panującej, to z drugiej strony system szkolny odbija się na polityce i stosunkach społecznych dnia jutrzejszego...“

Autorka, znana działaczka na niwie oświatowej, rozważa stan szkolnictwa w Polsce. Zebrany przez nią materiał jest tak wymowny, że powinien pobudzić do zastanowienia i nawrócenia z dotychczasowej drogi... Wszyscy, którym dobro oświaty i narodu leży na sercu, powinni energicznie zająć się uzdrowieniem stosunków w dziedzinie nauczania. Oto około 2 milionów dzieci nie uczęszcza do szkół z powodu braku tychże... We Francji każdy mieszkaniec płaci na szkolnictwo 12,4 zł., w Anglii 19,5 — w Polsce 9 zł. Przytem system oszczędnościowy nakazuje źle prosperujące szkoły zamykać, nowych nie otwierać. W województwie łódzkim na jednego nauczyciela przypada 61,4, a w województwie kieleckim — 65,2, w poznańskim 74 uczniów. W Warszawie na 1,000 mieszkańców przypada 69,2 (!) uczniów szkół powszechnych, a powinno się uczyć 200 dzieci. „Mały analfabeta za lat 12—15 stanie w szeregach pracujących i odpowiedzialnych obywateli, a krzywda jego ciemnoty pomści się wtedy na społeczeństwie — mścić się będzie długi okres jego życia. Ta krzywda dziś wyrządzona dzieciom, nie znajdującym miejsca w szkole, nie łatwo lub wcale nie da się naprawić przez lat 50—60“. Przytem drugi niezdrowy objaw: brak szkół powszechnych, a nadmierna liczba szkół średnich. W Belgii jeden uczeń szkoły średniej przypada na 30 uczniów szkoły powszechnej, we Francji na 36, w Anglii na 38; w Polsce jeden uczeń szkoły średniej przypada na 15 uczniów szkoły powszechnej.

W 1921/22 r. w szkołach średnich było 13% dzieci włościan i 15% dzieci wyrobników i robotników. Dzieci robotników fabrycznych stanowią 3%. (str. 11). Nauczanie w szkołach powszechnych jest takie, że ucieczka z nich dzieci — to zjawisko codzienne. Szkoła powszechna nie może liczyć na żadne pomoce naukowe. Budżet przewidyuje po 18 złotych na jedną szkołę. Najprymitywniejsze warunki higieniczne nie istnieją. Bardzo często przypada po 0,5 metra kwadratowego na ucznia (co najmniej powinien być jeden metr kwadratowy). Wskutek ciasnoty panuje przemęczenie i opuszczanie lekcji. Ciasnota uniemożliwia dobre nauczanie. Brak jest nie tylko przestrzeni wraz z powietrzem, ale i światła. Lokale szkół powszechnych są naogół okropne. Chorują wskutek tego dzieci, ale i chorują nauczyciele. „W Warszawie urlopy nauczycielskie w półroczu zimowym 1923/24 wynosiły 79 lat“.

Nauczanie jest nieprodukcyjne. Dzieci coraz częściej powtarzają drugi, a nawet trzeci rok ten sam kurs. Nauczyciele są niewykwalifikowani. Urzędowa statystyka mówi o 59% nauczycieli niewykwalifikowanych w całym kraju. Warunki materialne nauczycieli szkół powszechnych są bardzo marne. Wychowanie przedszkolne nie istnieje. Oświata pozaszkolna została zredukowana przez państwo do granic minimalnych. Na tem polu boryka się z trudnościami inicjatywa prywatna.

Dzisiejsza polityka oświatowa w Polsce jest niedemokratyczna. Gorzej — jest aspołeczna, bo marnuje najcenniejszy materiał w społeczeństwie: człowieka. Ze wszystkich metod ekonomji najbardziej wartościowa jest ekonomja człowieka. Oszczędności czynione na oświacie są najwięk-

szym i najgroźniejszym w skutkach błędem polityki państwowej. Jest to stary błąd. „Ale stary wiekowy błąd, gdzie zapuści swe korzenie, trwa niewzruszony“ — mawiał pedagog i wychowawca ubiegłego pokolenia Adolf Dygasiński.

Kiedyż zostanie wyrwany z korzeniami ten polski błąd? Dla zdrowia naszego społeczeństwa i przyszłości narodu pragnąć należy, aby jak najprędzej została wprowadzona szkoła powszechna jednakiej wartości dla wszystkich.

Wł. W.

F. DOMNIK. „Wesoły wieczór“. Komedja współczesna w 1 akcie odznaczona na konkursie dramat. Związku Teatrów i Chórów Włóśc. w r. 1923, Lwów 1925. Nakładem Związku Teatrów i Chórów Włóściańskich.

Utwór ten cenionego i znanego autora wydany jako 22 tom „Biblioteki teatrów włóściańskich“ stanowi cenny nabytek dla amatorskich teatrów, bo jest łatwy do odegrania, wesoły, przytem wprowadza nas w środowisko rodziny robotniczej, mało dotąd wyzyskane przez polskich komedjopisarzy, więc tchnie pewną naiwną świeżością, miłe robiącą wrażenie; a że rzecz dzieje się na pograniczu Śląska, więc i nuta narodowa odzywa się tu i owdzie ocieplając pełną humoru akcją. To też z radością patrzymy na skojarzenie się w ciągu jednego wieczoru aż trzech młodych par i wszystkim, nawet najbardziej początkującym zespołom polecamy gorąco ten „Wesoły wieczór“. Nabywać można po cenie 80 gr. za egzemplarz w biurze Związku Teatrów i Chórów Włóściańskich (Lwów, ul. Mickiewicza L. 26), oraz we wszystkich księgarniach.

P R Z E G L Ą D P I S M.

OŚWIATA POLSKA. Organ Wydziału Wykonawczego Polskich Towarzystw Oświatowych. Rok II. Nr. 1, Warszawa 1925 r. zawiera: J. K. Ogólnopolski Kongres Oświatowy, prof. dr. Stanisław Grabski. Rola organizacji społeczno-oświatowych, Antoni Osuchowski. Opieka kulturalna nad Polakami zamieszkałymi poza granicami Rzeczypospolitej, prócz tego materiały oświatowe, kronika oświatowa i bibliografia.

Obszerne i szczegółowe sprawozdanie z obrad Kongresu oświatowego pozwala dokładnie zapoznać się z jego przebiegiem, z przyjemnością zaś wypada skonstatować, że uchwały kongresowe, a przynajmniej niektóre z nich zrywają z dotychczasowym szablonem pojmowania zagadnień oświatowych i w postulatach stawianych przyjmują zwalczane do niedawna tak zawzięcie stanowisko fachowych organizacji oświatowych. Tak n. p. jedna z rezolucyj stwierdza, że Kongres widzi skuteczność i trwałość pracy oświatowej w oparciu... na przygotowanych do pracy oświatowej kierownikach i instruktorach; inna uznaje, że rozpraszanie wysiłków społecznych przez przyczepianie placówek oświatowych do rozmaitych nie specjalizujących się w zakresie kulturalno-oświatowym instytucyj, jest nie celowe a nawet szkodliwe; w związku z organizacją, metodyką i techniką pracy oświatowej pozaszkolnej Kongres uznaje **konieczną potrzebę wychowania specjalnie przygotowanych do pracy społecznej instruktorów i działaczy oświatowych** (podkreślenie nasze)... a nawet uważa za potrzebne zorganizowanie w stolicy państwa dwuletniego studjum pracy kulturalno-oświatowej, któreby przygotowywało kierowników specjalistów w tej dziedzinie.

Jakże to wszystko brzmi inaczej, niż wówczas, gdy te same Polskie Towarzystwa Oświatowe zwalczały za te same dążenia Wydział Oświaty Pozaszkolnej Minist. W. R. i O. P. i współpracujących z nim zgodnie instytucyj fachowych!

Na uwagę również obok streszczonego przez nas w zesz. 1 Polskiej Oświaty Pozaszkolnej artykułu prof. St. Grabskiego zasługuje bogaty pod względem wyczerpujących informacji artykuł Antoniego Osuchowskiego o stanie opieki kulturalnej nad Polakami zagranicą, pierwsza bodaj u nas próba opracowania tej sprawy na podstawie materiału cyfrowego.

Pozatem ciekawsze wiadomości o bieżącej pracy oświatowej Zjednoczonych Towarzystw podaje kronika oświatowa. Praca ta wyraża się przede wszystkim w organizacji 3 dniowych kursów oświatowych obsługiwanych stale przez niestrudzonego pod tym względem p. J. Stemlera z P. M. S. i D. K. Rosinkiewiczównę z Koła Młodych Ziemiaków.

PRZEGLĄD OŚWIATOWY. Miesięcznik Tow. Czytelni Ludowych w Poznaniu poświęcony sprawom oświatowym i kulturalnym. Rok XX. Poznań 1925 za miesiąc luty podaje uwagi ks. A. Ludwiczaka o poszczególnych katalogach, ciąg dalszy artykułu Dr. Andrzeja Wojtkowskiego o Karolu Libelcie jako wychowawcy, dział sprawozdawczy informuje o pracach T. C. L., wreszcie sprawozdanie Komisji oceniającej książki podaje szereg ocen.

SZKOŁA I NAUCZYCIEL. Miesięcznik poświęcony sprawom wychowania i nauczania oraz życia organizacyjnego nauczycielstwa. Rok II Nr. 1 — 2 styczeń — luty, Łódź 1925 zawiera Dr. Michała Janika: Wychowanie obywatelskie w zakładach kształcących nauczycieli. Protokół Zjazdu Organizacyjnego Sekcji Kształcenia Nauczycieli Związku P. N. S. P., Kazimierza Sochy: W sprawie kształcenia nauczycieli szkół powszechnych, Ireny Szwałmówny: Protokół jednostki metodycznej w klasie I szkoły pow., Henryka Ochędalskiego: W sprawie artykułu „Z metodyki postępowania nauczyciela w środowisku wiejskiem, Władysława Gackiego: Program literatury polskiej w szkole średniej, G. A.: Matura ulgowa. Zeszyt zamykają działy: Życie zawodowe i korespondencja.

MIESIĘCZNIK PEDAGOGICZNY. Pismo poświęcone sprawom szkoły powszechnej. Rok XXXIV. Nr. 2, luty 1925 Cieszyn zawiera: Gustawa Marcinka: Obraz w szkole, Luitgardy Gołysznej: O nauce astronomii w szkole powszechnej. Życie szkolne w Czechosłowacji. Dr. K. Simma: Sahara w nowem oświeceniu, dalej z ruchu organizacji, kronika i recenzje.

WIADOMOŚCI O POLSKIEJ Y. M. C. A. Związku Młodzieży Chrześcijańskiej w Polsce. Biuletyn IV, luty 1925, Warszawa informują o kursach letnich w r. 1925, które Y. M. C. A. rokrocznie urządza w „Osadzie“ pod Krakowem oraz podają szereg wiadomości o życiu różnych ognisk Y. M. C. A. urozmaicony ilustracjami.

GMINA. Pismo poświęcone sprawom samorządu gminnego. Rok VII, Nr. 3 Warszawa 1925 omawia sprawę bibliotek komunalnych w Czechach w związku z naszymi zadaniami w tej dziedzinie. Autor podnosi słusznie, że „wysoko rozwiniętemu czytelnictwu zawdzięcza Czechosłowacja wysokie wykształcenie mas, poczucie państwowości, głęboki patriotyzm oraz wysoka kultura gospodarczą swych obywateli. Podobną ustawę powinny uchwalić także polskie ciała ustawodawcze, a miejsce dla tej ustawy winno się znaleźć w grupie ustaw samorządowych, obecnie uchwalanych“. Cz. Jędrzejewski zdaje sprawę z pracy Macierzy Szkolnej na prowincji.

SIEW. Tygodnik oświatowy, społeczny i rolniczy — ilustrowany. Rok XII, Nr. 1 — 11, Warszawa 1925 zaczął się pojawiać w powiększonym formacie i z bogatszymi, niż poprzednio ilustracjami. Obok spraw organizacyjnych, które z natury rzeczy zajmują najwięcej miejsca, spotykamy w każdym niemal zeszyte interesujące artykuły treści ogólniejszej. Na uwagę zasługują artykuły J. Osta: O pracy w Kołach Młodzieży Wiejskiej, Jana Deca: Podstawy ideowe ruchu ludowego, o jedności w narodzie i ideałach narodowych, J. W. Kosmowskiej: Nasze polskie życie, Józefa Niećki: Kilka uwag o uczącej się młodzieży wiejskiej, oraz W. Gortata o Wiejskim Uniwersytecie Ludowym w Szycach.

Poza wymienionymi spotykamy artykuły ogólnokształcące, opisy podróży i prac wiejskich zagranicznych oraz liczne korespondencje Kół, które dają czytelnikom obraz wewnętrznego życia organizacji młodzieży wiejskiej.

Dużo miejsca i baczną uwagę poświęca „Siew“ pracom Wiejskiego Uniwersytetu Ludowego w Szycach, z tego też powodu cieszy się obok Młodej Polski wielką poczytnością wśród słuchaczy.

MŁODA POLSKA. Rok IV, Nr. 1, 2, 3, 4, 5, Kraków 1925 stara się podawać swym czytelnikom przede wszystkim to wszystko, co może się

przyczynić do ich ogólnego wykształcenia, choć nie pomija również zagadnień gospodarczych. Dział p. t. Z ruchu w Kołach Młodzieży informuje o pracach podejmowanych przez Koła Młodzieży, zjazdach i zainteresowaniach wiejskiej młodzieży. W Nr-ze 4 i 5 artykuły lub wzmianki o Wiejskim Uniwersytecie Ludowym w Szycach przypominają tę instytucję uwadze młodzieży.

SAMORZĄD MIEJSKI. Zeszyt 3 (za marzec b. r.). „Samorządu Miejskiego“, redagowanego przez Dyr. H. Grotowskiego organu Związku Miast Polskich, przynosi jak zwykle obfitą i urozmaiconą treść. Otwiera zeszyt początek pracy prof. Dr. A. Suligowskiego: „O rządach bolszewickich w Rosji“. Do licznych, cennych i fachowych oświeleń rządowego projektu ustawy o gminie miejskiej, przybywa w omawianym zeszycie nowy, ważki głos. Mianowicie: p. S. Czasz w artykule p. t. „Na marginesie rządowego projektu ustawy o gminie miejskiej“ rozpatruje kilka zasad projektu ze stanowiska miasta wyłączonego z powiatu. Następują zwykle działy: rzeczowego skorowidza ustaw i rozporządzeń; obfitej kroniki z życia miast oraz dżalu bibliografji zagranicznej.

ORLI—LOT. Rok 6. Zeszyt 1 Orlego—Lotu miesięcznika krajoznawczego młodzieży, wydawanego przez Polskie Towarzystwo Krajoznawcze pod redakcją prof. L. Węgrzynowicza zawiera bardzo zajmującą treść: A. Janowski omawia w artykule wstępnym sprawę krajoznawstwa w szkole, resztę zeszytu wypełnia obfity materiał krajoznawczy zebrany przez uczniów szkoły w Piaskach Luterskich pod Lublinem. Kierownikowi tej szkoły p. Fl. Kotlińskiemu należy się za pracę jego uznanie. Zeszyt ten pokazuje jak przy małym wysiłku można wiele pomódz nauce polskiej, a przytem wychowawczo wpływać na młodzież.

KSIAŻKI I PISMA NADEŚLANE.

Oświata Polska Rok II Nr. 1 Warszawa 1925, Przegląd Oświatowy Rok XIX czerwiec Poznań 1924, Szkoła i Nauczyciel Rok II Nr. 1 — 2 Łódź 1924, Miesięcznik Pedagogiczny Rok XXXIV Nr. 2 Cieszyn 1925, Wiadomości Polskie Y. M. C. A. Biuletyn IV, luty Warszawa 1925, Młoda Polska Rok VI Nr. 2, 3, 4, 5 Kraków 1925, Orli Lot Rok VI Nr. 1, 2 — 3 Kraków 1925, Narodna Proświta Rok III Nr. 1, 2, 3 Lwów 1925, Gmina Rok VII Nr. 3, 4, 5 Warszawa 1925, Głos Zwoliński Rok I Nr. 9 — 10, Rok II Nr. 1 — 5 Zwoleń 1924, Ziemia Wileńska Rok VII Nr. 6 Wilno 1925; Polska Macierz Szkolna, — Wezwanie do walki z analfabetyzmem Warszawa 1925. Śpiewak Śląski Rok VI Nr. 1/2 Katowice 1925, Nowości Bibliograficzne Rok III Nr. 5 — 7 Warszawa 1924, Pedagogium Rok I Nr. 1 styczeń Kraków 1925, Iskry Rok III Nr. 1 — 11 Warszawa 1925, Siew Rok XII Nr. 1 — 11 Warszawa 1925, Rzeczpospolita Spółdzielcza Rok V Nr. 1, 2, Warszawa 1925, Delnicka Osveta Rok X Nr. 11 — 12, Rok XI Nr. 1, 2 Praga 1925, Deutsche Blätter in Polen Rok II Nr. 1, 2 Poznań 1925; Biuletyn Koła Psychologicznego Rok 1 Nr. 1 Warszawa 1924; Zagroda Wzorowa Rok I Nr. 1, 2, 3, 4, 5, 6 Lwów 1925.

Sorostowan'e. Na str. 82 w 18 wierszu od dołu w zdaniu „Pękły okowy“ zamiast słowa przemysłu, powinno być: — przymusu.

REDAKTOR: D-r EUSTACHY NOWICKI

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU POLSKIEGO NAUCZYCIELSTWA
SZKÓŁ POWSZECHNYCH I REDAKTOR ODPOWIEDZIALNY:

ALEKSANDER PATKOWSKI.