

BIBLIOTEKA
GŁÓWNA

W
SP
KRAKÓW

2398

Semipolowski
Reform.





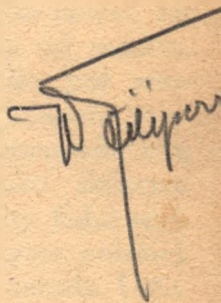


Reforma Szkolna.

Stefanja Sempołowska.

Reforma Szkolna 1862 roku

Organizacja Szkolnictwa Elementarnego

A handwritten signature in dark ink, likely belonging to Stefania Sempołowska, is located in the lower right quadrant of the page. The signature is written in a cursive style and is partially cut off by the right edge of the image.

Towarzystwo Wydawnicze w Warszawie
Mazowiecka 12, Stare Miasto 11, Marszałkowska 143.



2398



„Jeżeli kiedy los pozwoli Polakom urządzać edukację publiczną we własnej Ojczyźnie, nie obejdzie się bez dokładnego przestudjowania tej Ustawy“ — pisał Przyborowski o Ustawie szkolnej z 1862 r. ¹⁾. I miał słuszość. Budując projekty nowej organizacji szkolnej, powinniśmy ustawę z 1862 r. poważnie przestudjować i przemyśleć. Ustawa ta bowiem jest ostatnim wyrazem twórczej myśli polskiej w dziedzinie szkolnictwa. Nie chodzi o to, by miała być ona dziś wzorem dla przyszłej szkoły, nie o to nawet, by nie postawić dziś kroku, leżącego wstecz od punktu, na którym stanęli Polacy przed przeszło pół wiekiem—ale trzeba ją znać, bo jest ona łącznikiem między nami, a przeszłością naszej szkoły; stanowiła z tą przeszłością jedną całość, będąc niejako dalszym wyrazem prac Komisji Edukacyjnej i Izby Edukacyjnej, które wyrosły na gruncie kultury czysto polskiej, jako instytucje niepodległego politycznie narodu. Ustawa z 1862 r. czerpała swe źródła ideowe w wolnej szkole polskiej w początku XIX w., a jednocześnie wyznaczała drogi dla pracy szkolnej w końcu XIX w. Dzisiejsze pokolenia, od wieku prawie wychowywane

¹⁾ Historia dwóch lat t. IV, str. 338.

w obcej szkole, żyjące w obcych ustrojach państwowych, uległy pewnemu wynarodowieniu, które najsilniej uczuć się daje w zatraceniu poczucia odrębności narodowej, wyrażającej się w instytucjach społecznych i politycznych.

W pokoleniu szóstego dziesięciolecia żyły jeszcze świeże wspomnienia i tradycje urządzeń niepodległej Polski, instytucji płynących z ducha narodowego; może wadliwych, wymagających poprawy, reformy i udoskonaleń, ale takich, któreby źródła swe w duszy narodu miały, z niej płynęły i rozwijały się w zgodną z nią, w harmonijną całość. Po 30 latach rządów rosyjskich w Królestwie Polskim Ustawa szkolna z r. 1862 była jednym z wyrazów obrony naszej indywidualności narodowej, przejawiającej się: w szkolnictwie, jako instytucji społeczno-politycznej, w szkole nauczania, jako w ważnym czynniku kultury narodowej, wreszcie w reformie wychowawczej, wcielającej w szkole ideologię narodową.

Reforma szkolna z 1862 r. nosi na sobie nasze cechy narodowe tak, jak reforma Uwarowa, szkoła rosyjska, nosiła i nosi wszystkie cechy ideowości politycznej rosyjskiej.

W walce wypowiedzianej przez społeczeństwo szkole rosyjskiej w 1861 r., w walce nie tylko burzącej, ale i twórczej, przejawiały się wszystkie zasadnicze różnice dwóch kultur słowiańskich, których odrębność tak mocno i pięknie scharakteryzował Mickiewicz w portretach Iwana Groźnego i Zygmunta Augusta ¹⁾. Szkoła nasza, jako instytucja społeczna, źródeł swych szukać musi w życiu i kulturze społeczeństwa polskiego Zygmunto-wskich czasów; szkoła Uwarowa płynie w nieprzerwanym dziejowym rozwoju

¹⁾ Patrz „Prelekcje“.

w przeszłością, której najsilniejszym wyrazem był Iwan Groźny i Piotr W. Reforma szkolna z 1862 r. sięgając do przeszłości polskiej, do głębi ducha własnego, obalała to, co nam było obce i narzucone, otwierając polskości drogę do dalszego rozwoju.

W tej jednej sprawie Wielopolski, wielki miłośnik kultury narodowej, był wyrazicielem dążeń swego społeczeństwa, reforma zaś przez niego przeprowadzona była wyrazem prawnym istniejącego już ruchu narodowego na polu oświaty, to też znalazła oddźwięk i gorące poparcie w pracy społecznej.

Lecz gdy prace Komisji i Izby Edukacyjnej łączyły się w harmonijną całość z patriotycznymi reformami społecznymi, z życiem politycznym narodu, to reforma szkolna z 1862 r. w swoich politycznych stosunkach i w łączności z organizacją państwową nosiła cechy ugodowej polityki Wielopolskiego. Krótkie, kilkomiesięczne zaledwie dzieje tej reformy uczą nas wymownie, że organizacja narodowego szkolnictwa musi opierać się o odpowiednie urządzenia polityczne, musi śmiało wypowiedzieć główny wyraz dążeń i potrzeb narodowych, musi być oparta na absolutnej swobodzie organizowania życia narodowego.

Że sprawa szkolnictwa w 1831—1861 r. stanowiła jedną z najdotkliwszych bolączek życia narodowego, świadczą dowodnie wszystkie „adresy”, projektowane lub przedstawione władzom w okresie przedpowstaniowym.

Pierwszy co do czasu projekt memoriału, układany w 1856 roku, w czasie bytności Aleksandra II w Warszawie, przez barona Firxe, zamyka żądanie społeczeństwa polskiego w 4 punktach: 1) amnestja dla wychodźców, 2) powrót zesłańców, 3) udział ziemian-obywateli w zarządzie miejscowym oraz w sądzie i policji, 4) założenie uniwersytetu w Warszawie. Współcześnie drugi projekt, ułożony przez Wielopolskiego (miał być doręczony ²⁷/V w Łazienkach przez przedstawicieli ziemian) jako wyraz żądań stawiał: polepszenie ustroju wewnętrznego, rozszerzenie środków i pomnożenie instytucji oświaty narodowej ¹⁾.

Oba adresy, uważane za krok zbyt śmiały, nie zostały podane.

Atmosfera jednak zmieniała się szybko. Manifestacje, urządzone przez młodzież, wpływały na zmia-

¹⁾ L. Wielopolski t. II, str. 17—21.

nę tonu tych nawet, którzy te manifestacje potępiali. Czuli oni i rozumieli konieczność radykalnych zmian politycznych. Myśl o adresie, która w 1856 r. wydawała się zbytnią śmiałością; w 1861 r.—wywołuje wątpliwość, czy odpowiada godności narodowej.

Wielopolski przygotowuje nowy projekt adresu (dn. 11/II) 1861 r.—sprawę szkolną porusza w niej obszerniej: „Od czasu zawieszenia wykładów w uniwersytecie warszawskim wyszło źródło wyższego naukowego kształcenia w narodzie, daje się to uczuć we wszystkich gałęziach życia publicznego. Ludzi, niegdyś głębokimi naukami wyćwiczonych śmierć z pośrodku nas zabiera, próżnie za nimi się nie wypełniają. Posady rządowe coraz więcej zapisywane są przez osoby, którym obce są prawa, zwyczaje, wspomnienia kraju, zagrożonemu przez to wyzuciem z godności położenia swego między narodami.

Wykład nauk gimnazjalnych w zakładach publicznych, co do liczby niedostatecznych, nierówno dla każdej klasy (ludności) przystępnych, nie ma należytego względu na potrzeby kraju, na język ojczysty i na nauki klasyczne, a w niedostatku szkoły głównej narodowej pozbawiony jest prawdziwej swej podpory. Nauczanie elementarne cierpi na brak zdatnych nauczycieli“.Obejmuje zatem krytykę istniejącego szkolnictwa na wszystkich jego stopniach.

Adres, złożony Gorczakowowi w przeddzień pogrzebu 5 poległych, nie zdobywając się w wielkiej, tragicznej chwili na moc konkretnych żądań politycznych, sprawy szkolnictwa dotyka z zasadniczej strony i żąda, „aby zasady, płynące z ducha narodu jego tradycji i historii, były przeprowadzone w kościele, w prawodawstwie, w wychowaniu publicznym, zgoda w całym społecznym organizmie“, jest to pierwszy raz w walce szkolnej—sformułowanie zasad unarodowienia

szkoły. Wreszcie ciekawy do dziś dnia tajemniczy, francuski memoriał z datą ²/III 1862 r., znaleziony w papierach Gorczakowa ¹⁾ żądania polskie w sprawie szkolnej uważa za „usprawiedliwione koniecznością życia“. Krytykuje (ze stanowiska raczej petersburskiego niż warszawskiego) nietylko urządzenie samych szkół, lecz państwowe stosunki szkolne. Stosunek warszawskiego okręgu naukowego uważa za bezużyteczny dla państwa, a szkodliwy dla sprawy oświatowej — „raporty, rozkazy, korespondencje, pisane w najdrobniejszych sprawach między dwoma centrami, tak odległymi jak Warszawa i Petersburg, utrudniają bieg administracji bez żadnych realnych korzyści“.

Wobec zrywającej się burzy, Gorczakow, dobrze znający stosunki w Królestwie, rozumiejąc, że sprawa szkolna należy do najpilniejszych, najbardziej pomagających się natychmiastowej reformy, dla uspokojenia kraju poświęca też najpierw znienawidzonego Muchanowa, usuwając go od kuratorstwa i depeszą o tym zawiadamiając Petersburg.

Jednocześnie za pośrednictwem Enocha, sekretarza stanu, proponuje Wielopolskiemu objęcie kierownictwa sprawami wyznań religijnych i oświecenia publicznego. W pierwszych dniach marca Wielopolski stawiał cały szereg warunków, wśród innych w sprawie szkolnej żądał: przywrócenia nazwy „ministerjum“ dla wydziału wyznań religijnych i oświecenia publicznego, otwarcia uniwersytetu, urzędowego języka polskiego, z władzami centralnemi francuskiego ²⁾. Po kilkudniowych pertraktacjach z Gorczakowem, żądania te zmodyfikował, podając już w dn.

¹⁾ Przypisywany przez L.—Enochowi, przez Spasowicza—Wielopolskiemu.

²⁾ Lisiecki—Wielopolski t. I, str. 173, na zasadzie własnoręcznych notatek margrabiego.

16/III urzędownie, piśmiennie żądanie nie ministerjum, lecz Komisji Rządowej Wyznań i Oświecenia Publicznego i przywrócenia uniwersytetu aleksandryjskiego.

Wobec grożącego wybuchu, namiestnik przynagla Petersburg o reformy. Dnia 26/III 61 r. Rada ministrów w Petersburgu, po wysłuchaniu raportu z Warszawy, decyduje szereg reform, tegoż dnia jeszcze depeszą zawiadamiając o tym władze warszawskie. Reformy te w sprawie szkolnej ¹⁾ stanowią: 1) W miejsce Warszawskiego Okręgu Naukowego i Wydziału Duchownego przy Komisji Rządowej Spraw Wewnętrznych—ustanowiono Komisję Rządową Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, t. j. zamiast IX okręgu rosyjskiego ministerjum oświaty—instytucję krajową samorządną. 2) Dyrektorem głównym, przewodniczącym w tej Komisji—Aleksander Wielopolski—zatym Polak. 3) Ogólna reforma szkół. 4) Ustanowiony wyższy zakład naukowy.

Czerwieńcy manifestacjami swemi, w niebo bijącym okrzykiem krwi na bruku warszawskim za wolność przelanej, zdobyli to, o czym marzył... Wielopolski. Zwykłe koleje dziejowe—grupy rewolucyjne rękoma swemi, męką swą i krwią zdobywają, wydzierają reformy żądane, upragnione przez grupy białe, liberalne, które patrzą na tę zdobycz, jako na nagrodę swej dyplomacji i mądrości politycznej.

Manifest cesarski z d. 26/III 61 r. głosi, że cesarz Aleksander stanowi te reformy „w ciągłej troskliwości o dobro swych poddanych w Królestwie, pragnąc rozwinąć i ulepszyć instytucje tego kraju”. Jednocześnie ministerjum spraw zagranicznych poleca

¹⁾ Cztery inne punkty dotyczą wewnętrznego urządzenia Królestwa, stanowią: Radę Stanu (z nominacji), oraz Rady gubernialne, powiatowe i miejskiej powstałe z wyboru.

swym ambasadorom zawiadomić o tym dwory europejskie, zaznaczając, że reformy nie są następstwem ruchu rewolucyjnego w Polsce, lecz przeciwnie, mimo tych „smutnych zdarzeń“ N. Pan „w przekonaniu o swej sile“, „z uczuciem miłości dla swych poddanych obdarowuje ich nowymi reformami“, zdarzenia uliczne przypisując tylko uniesieniu, „nie usuwa się. i nie odwraca od przekształceń, wywołanych rozwinięciem się pojęć i interesów społecznych“.

Zaniepokojonym Prusom zaś minister spraw zagranicznych, Gorczakow tłumaczy, że to nie ustępstwa, lecz przywrócenie i to tylko częściowe tego, co się Polsce należało na zasadzie statutu organicznego, zatwierdzonego w 1832 r. przez podpis cesarski, a który nie był wprowadzony w czyn przez kaprys (?) feldmarszałka¹⁾. Cesarz Aleksander zaś pisze do króla pruskiego: „Uważam, że mając wielką siłę, powinienem być sprawiedliwy i mogę być miłościwy. Dałem prawa, które uważałem za możliwe, nie przesadzając dalszego ich rozwoju. One wskazują granicę, do której chcę iść i której nie przejdę“²⁾.

Te reformy administracyjne i wychowawcze, od których Aleksander przejść nie chciał dalej, przyszły, jak mówi Giller, w chwili, gdy żądania społeczne stały się już politycznymi³⁾.

¹⁾ Przytaczane na zasadzie dokumentów przez de Nolde „Wnieszniaja polityka“, str. 168, Rosja, Polska i Prusy.

²⁾ Tamże.

³⁾ Giller „Historja powstania“ t. II, str. 142.

1

Wobec tego, że ukaz cesarski z d. 26 / III 62 r. oddawał pod prezydencję Wielopolskiego, nowo ustanowioną Komisję Wyznań Rel. i Ośw. Publ., polecono mu opracowanie projektu organizacji tej Komisji i nowej ustawy szkolnej.

Dla przygotowania projektu organizacji Komisji, stworzył Wielopolski specjalny komitet pod prezydencją Solnickiego, mianowanego Dyr. wydziału Wyznań, z udziałem Korzeniowskiego Józefa, Dyr. wydz. Oświecenia, Kosińskiego dyr. kancelarji, naczelnika wydziału rachunkowego de Vidal'a, radcy prawnego Piwarskiego i innych. Wzorowano się w tej pracy na organizacji odpowiedniej Komisji, istniejącej do 1832 r., wprowadzając zmiany, jakich wymagały inne czasy, lecz przede wszystkim inne warunki polityczne — zależność od władz państwowych petersburskich.

Komisja Wyznań Rel. i Ośw. Publ. nie była niezależnym, samodzielny ministerjum — Wielopolski nie był rządzącym ministrem — był prezesem, dyrektorem ciężkiej maszyny, w skład której wchodziła jako członkowie „z urzędu“ urzędnicy innych instancji, nie przez niego do pracy powoływani. Z drugiej strony prace i projekty Komisji — zanim stały się pra-

wem, przechodziły przez szereg instancji, w których mogły ulec poprawkom, zmianom lub odrzuceniu.

Charakterystycznymi są tu dzieje projektu „Organizacji zakładów naukowych w Królestwie Polskim“. Opracowany w ciągu dwóch miesięcy (od sierpnia do października) przez wybraną grupę ludzi. Przejrzany, przedyskutowany, poprawiony, uzupełniony przez Wydział Oświecenia przeszedł do Komisji Wyznań i Oświecenia i ogłoszony został w dniu 28/X¹⁾ jako „Projekt“. Dnia 20/X wyszedł z komisji, Dnia 28/X z upoważnienia Namiestnika, według odezwy Sekretarza Stanu przy Radzie Administracyjnej, przesłany został do Rady Stanu. Dnia 30/X i 31/X, 6/XI i 8/XI rozpatrywany był przez Wydział Skarbowo-Administracyjny przy Radzie Stanu przyjęty, uznany za „uzasadniony wszechstronnie, potrzebom kraju w zupełności odpowiadający“. Dnia 9/XI z odpowiednim wnioskiem przesłany na Ogólne Zebranie Rady Stanu. Tu mimo nawoływań Lewińskiego, aby projekt bez dyskusji przyjąć i przedstawić cesarzowi, że dobro kraju wymaga, aby projekt jaknajprędzej wszedł w życie; znów w ciągu dwóch posiedzeń prowadzi się nad nim dyskusja; znów Korzeniowski musi projektu bronić, znów wprowadzają do niego drobne poprawki²⁾. Wreszcie na drugim posiedzeniu projekt 18 głosami przeciwko 4, ze zmianami—przeszedł. Teraz przesłany został do Petersburga do Rady Państwa.

1) W № 24 Dziennika Powszechnego.

2) Ciekawym w tym względzie jest list Tomasza Potockiego do Wielopolskiego; zaznacza, że gdy Korzeniowski się upierał—podtrzymywali go Polacy zgodnie, gdy on zdawał się ustępować—nie walczone, bo drobne zmiany przez Radę Stanu wprowadzone dowodziły poważnego traktowania sprawy (L. Wielopolski. t. I, str. 289).

W grudniu papiery przychodzą do Petersburga, i znów projekt jest rozstrząsany przez Radę Państwa, który rozpatrzenie bliższe powierza specjalnemu komitetowi. Broni się przeciw temu Wielopolski. „Projekt edukacji—mówił—jest czymś więcej, niż prostą pracą biurową. Ulegszy rozbiorowi Rady Stanu stał się dziełem zgromadzenia znamienitości krajowych, wybranych przez Monarchę, w celu reprezentowania życzeń i interesów narodu, nie powinien podpadać pod szczegółowe rozstrząsanie, ale być jedynie zasadniczo rozważany“ ¹⁾).

Wielopolski skarży się w liście: „W kraju zapewne wszystkim, wszystko wydaje się łatwe, tu co innego, tu nie ma pola do nadziei bezgranic.“ Dziwnie to brzmi, jako głos Wielopolskiego. W kraju wszyscy prawie mniej niż on mieli złudzenie w tym kierunku. Ku Petersburgowi mniej kierowali „nadziei bez granic“. ²⁾

W owym specjalnym Komitecie o losach projektu decydowała nie jego wartość, lecz prąd panujący w danej chwili w polityce. Mimo opozycji Wielopolskiego, zmiany zostają zaprowadzone, przede wszystkim zniesione prawo przymusu. Tak dyskutowany, przerabiany i zatwierdzany projekt wędrował z komisji do komisji przez pół roku (od ²⁸/X 1861 r.), wreszcie dnia ²⁰/V 1862 r. przez cesarza podpisany i zatwierdzony stał się prawem.

Dzieje tego projektu wykazują najdowodniej słabą stronę reformy szkolnej z 1862 r., tj. organizację prawnopañstwową szkolnictwa — ciężar ostatniego niezerwanego węzła.

¹⁾ L. Wielopolski, tom I, str. 295.

²⁾ Tamże.

Niewiele szybciej załatwiono się ze sprawą organizacji Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, opracowanej w sierpniu 1861 r. a w d. 8/I 1862 r. zatwierdzonej przez Petersburg. Budowa tej Komisji była bardzo skomplikowaną i często nie dającą się logicznie usprawiedliwić.

Do składu Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego wchodził:

a) Dyrektor główny.

b) Dwóch dyrektorów, kierujących wydziałem Wyznań i Oświecenia.

c) Dwóch wice-dyrektorów wydziałów.

d) Dyrektor kancelarii.

e) Zarządzający sprawami wyznania grecko-unickiego¹⁾.

Jako członkowie niestali:

f) 3-ch członków Rady Duchownej Rzymsko-Katolickiej.

g) 3-ch członków innych wyznań chrześcijańskich, po jednym z każdego (tj. prawosławnego, ewangelickiego i reformowanego). W jaki sposób reprezentowane będzie wyznanie Mojżeszowe, przepisze to mająca być postanowiona organizacja zarządu tegoż wyznania.

h) Dwóch wizytatorów szkół.

i) 6-u członków powołanych z osób postronnych.

Komisja w sprawach zasadniczych, powołaną była raczej do opracowywania projektów, przedstawianych rządowi, którego zatwierdzenie było niezbędne dla ważności postanowienia Komisji. Jeżeli Komisja w stosunku do innych władz skrupowaną była i ogra-

¹⁾ Którego kierunek miał być prowadzony oddzielnie od spraw innych wyznań.

niczoną w swych prawach, to z drugiej strony w życiu wewnętrznym krępowana była prawami Dyrektora (§ 47—51), który nie tylko kierował działaniem. Komisji, miał nadzór nad wykonywaniem uchwał i postanowień rządu, ale władzę swoją mógł zawiesić decyzję większości posiedzenia administracyjnego i ogólnego, a rzecz natychmiast przedstawić Namieśnikowi, wreszcie przedmioty, wymagające niezwłocznego spełnienia mógł sam decydować i załatwiać ¹⁾

Z dwóch wydziałów składających Komisję, obchodzi nas tutaj tylko jeden Wydział Oświecenia.

Do kompetencji Wydziału Oświecenia należał (§ 9) ²⁾:

1) Zarząd i opieka nad wszystkimi zakładami naukowymi rządowymi i prywatnymi, o ile te nie są osobnym postanowieniem poruczone innej władzy.

2) Otwieranie nowych zakładów tudzież reorganizacja, przenoszenie, usunięcie lub czasowe zamknięcie egzystujących.

3) Programy wykładów nauk oraz instrukcji dla zwierzchności szkolnej, karność i porządek mającej na celu i dopilnowanie wykonania tychże.

4) Środki do wydawania książek za elementarne uznanych.

5) Urządzenia, dotyczące egzaminów, konkursów, stopni naukowych.

6) Kształcenie nauczycieli oraz przyznawanie i udzielanie stypendjów.

7) Kontrola kwalifikacji naukowych, tak nauczycieli jak i przełożonych wszelkich zakładów.

8) Przedstawianie do nominacji, nagród i uwal-

¹⁾ Dziennik praw tom 59. — Organizacja Komisji Rząd. Wyznań i Ośw. Publ. L. Wielopolski, t. II, str. 261—262.

²⁾ Tamże.

nianie, tudzież nominowanie na posady administracyjne i naukowe, zostające pod zawiadywaniem Wydziału Oświecenia i uwalnianie od nich.

9) Przedstawianie do nagród osób, odznaczających się w służbie.

10) Opieka i nadzór nad bibliotekami i zbiorami.

11) Opieka i zarząd nad budowlami, do zakładów naukowych należącemi i funduszami edukacyjnymi, w ogólności własnością stanowiącą fundusz.

12) Przedsięwzięcie kroków prawnych, mających na celu zachowanie, zabezpieczenie i pobór należności funduszu edukacyjnego.

13) Zarządzanie wypłat i kontrola funduszy pod zarządem Władz Edukacyjnych zostających.

14) Układanie projektu etatu dochodów i wydatków.

15) Nadzór nad cenzurą książek i pism oraz utworów sztuki tak w kraju wydawanych, jak sprowadzonych z obcych krajów.

16) Wykonywanie wszelkich postanowień Rządu, dotyczących edukacji i projektowanie nowych w razie potrzeby.

17) Układanie i przedstawianie sprawozdania.

Po za urzędowym (czy może urzędniczym) składem Wydziału Oświecenia powoływano społeczeństwo do współudziału w pracy i opieki nad szkolnictwem. System Uwarowski — społeczeństwo od udziału w pracach oświatowych usuwał zupełnie, otoczył szkołę tak, jak całą organizację państwa biurokratyczno-policyjną opieką, mającą ją strzec od niepożądanego (niebezpiecznego) wpływu społeczeństwa.

Plany szkolne, programy, instrukcje były dziełem urzędników, którymi zresztą, zwykle za czasów mikołajewskich byli ex-generałowie — zachowanie się na

polu walki dawało miarę uzdolnień nawet w sprawie kierowania ministerjum oświaty ¹⁾).

Reforma z 1862 r. przy Wydziale Oświecenia tworzyła Radę Wychowania.

Rada wychowania składała się (§ 22) ²⁾:

1) Dyrektora głównego Komisji Rządowej Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, który z urzędu jest prezesem Rady wychowania.

2) Dyrektora Wydziału Oświecenia.

3) Dwóch wizytatorów szkół, jako członków stałych.

4) Rektora Szkoły Głównej.

5) Inspektora szkół elementarnych.

6) Dyrektora biblioteki.

7) Dyrektora muzeów—zatem kierownicy wszelkich instytucji, zostających pod opieką i zwierzchnictwem Wydziału Oświecenia; nadto

8) Z członków przybranych do stałego lub czasowego zasiadania w Radzie Wychowania przez Radę Administracyjną, na wniosek Dyrektora Kom. Rząd. powołanych.

Na członków takich powołani być mogą (§ 23) osoby duchowne, przełożeni wyższych zakładów naukowych, profesorowie i ludzie specjaliści w nauce i kształceniu młodzieży.

Rada Wychowania debatować będzie nad wszystkimi sprawami szkolnictwa, wymagającymi pedagogicznego wykształcenia, przygotowuje ona niejako materiał teoretyczny dla Wydziału w sprawie szkół, programów, wydawania podręczników, zakładania bibliotek, zbiorów, egzaminów, nominacji i t. p.

¹⁾ Za czasów Paskiewicza kolejno zawiadywali sprawami oświaty w Królestwie gen. Rautenstrauch, Straganow, Gołowin, Szypow, Okuniew.

²⁾ Dziennik praw tom 59.

We wszystkich tych przedmiotach Rada wychowania ma tylko prawo „wypowiedzenia swego zdania“.

Co do kwalifikacji osób zapraszanych do Rady wychowania „Powody“ ¹⁾ zaznaczają, że „zasiadać tam będą ludzie ze stanowiska praktycznego kwestję wychowania obrabiający, weterani (?) nauki; ludzie, którzy życie na pracy nauczycielskiej spędzili lub w zawodzie swym ciągłą styczność z młodzieżą mieli, wreszcie tacy, których imiona chlubnie na polu piśmiennictwa lub sztuki znane upoważniały władzę edukacyjną do oparcia się z ufnością na ich zdaniu w sposobach, jakie można użyć do harmonizującego rozwoju młodzieży wszystkich władz umysłu i serca, z których płyną cnoty towarzyskie i publiczne i uczniają człowieka“.

Ciekawy jest bardzo skład osobisty tej pierwszej Rady wychowania.

Należeli do niej obok Wielopolskiego, jako dyrektora głównego komisji: 1) Korzeniowski Józef — dyr. wydz. oświecenia, 2) Solnicki — dyr. wydz. wyznań, 3) ks. Orzeszkowski — prof. akad. duch., 4) ks. Jakubowski — rektor szkół, 5) pastor Otto, 6) nadrabbin Bejer Majzeles, 7) Wosiński — dyr. wydziału komisji sprawiedliwości, 8) Łuszczewski — radca stanu, 9) Maciejowski — prof. prawa, 10) Dziekoński Tomasz b. rektor szkoły pedagog (z czasów Królestwa Polskiego) później członek Rady wychowania, 11) prof. Aug. Frąckiewicz, 12) Justyn Karnicki — członek Towarzystwa Zachęty Sztuk Pięknych 13) Henryk Marconi — prof. w szkole sztuk pięknych, 14) Stronczyński dyr. kancelarii, pedagog, 15) 16) 17) Plewe, Krzyżanowski i Papłoński — wizytatorowie szkół i nauczyciele, 18) 19) 20) 21) Szmurło, Pankiewicz, Przysań-

¹⁾ Piśmienne, urzędowe motywowanie projektu. L. Wielopolski t. III.

ski i Rogiński—inspektorowie szkolni, 22) Baranowski—prof. i dyr. obserwatorjum, 23) 24) 25) dr. Chałubiński, Jankowski i Le Brun — wszyscy trzech prof. Akademji ¹⁾).

To znaczy, że na 25 osób było 13 zawodowych pedagogów (z profesorami 18), 3 lekarzy, duchowni przedstawiciele wszystkich wyznań, artysta, dwóch, prawników oraz urzędnicy skarbu i administracji. Wszystko osoby, które w sprawie szkolnictwa coś powiedzieć mogły—nikt nie był zaproszony do pracy dla formy, ze względu na tytuł lub wysokie stanowisko.

Oprócz Rady Wychowania przy Wydziale Oświecenia istniała t. zw. Rada Ogólna — zgromadzenie, w którym oprócz stałych pracowników Wydziału, zasiadali członkowie przybrani, obywatele kraju, wybrani z pośród ludzi znanych i poważanych. Mieli oni członków stałych, ludzi, zajętych specjalnie pracą nad jedną dziedziną życia publicznego, informować o potrzebach kraju. Z obserwacji, uczynionych nad życiem młodzieży poza szkołą, ze stosunków osobistych z rodzicami informować będą Radę o rezultatach jej pracy, o potrzebnych zmianach — będą oni niejako przedstawicielami rodziców, obywateli kraju, będą pośrednikami między szkołą a domem, władzami edukacyjnymi a krajem.

Rada Ogólna, jako ciało, głos do pewnego stopnia obywatelski, będzie zatwierdzała lub odrzucała, decydowała w ostatniej instancji projekty przez Radę Wychowania (zgromadzenie specjalistów) opracowane.

Tak wyglądała organizacja władz oświatowych.

¹⁾ Listę taką ogłosił urzędowy Dziennik Powszechny podaje ją też Przyborowski. Natomiast Bieliński (w Encykl. Wychow., w artykule Kom. Rząd. Wyzn. i Oświec.) podaje jako pierwszą — listę zatwierdzoną w 1862 r.; zatym drugą.

Nosiła ona wyraźne cechy tradycji dziejowych narodu, którego obywatele przywykli brać udział w stanowieniu obowiązujących ich praw.



Zanim jednak ta organizacja została opracowana i zatwierdzona, Wielopolski do współudziału w opracowaniu reformy szkolnej powołał społeczeństwo.

Jeżeli z jednej strony ostro i brutalnie usuwał odrazu ludzi krzycząco nieodpowiednich ¹⁾, różnych obcych egzaminatorów, wizytatorów, inspektorów, nie znających wcale języka polskiego, to z drugiej strony powołał do pomocy lub pracy kierowniczej ludzi, oddanych naprawdę sprawie wychowania młodzieży. Witając nauczycieli, urzędników b. Okręgu Naukowego, zwrócił się do nich jako do kolegów ²⁾ przyszłych współpracowników w dziele oświaty.

W maju 1861 r. zwrócił się z urzędową lub osobistą ustną prośbą do wszystkich zwierzchników zakładów naukowych, do osób znanych z wiedzy lub rozumu, aby złożyły mu swoje projekty w sprawie reformy szkolnej. Na wezwanie to w ciągu 2-ch mie-

¹⁾ Taką nagłą dymisję dał np. Sztenderowi, członkowi Rady wychowania, wizytatorowi szkół, prezesowi komitetu egzaminacyjnego, który po 25-u latach służby w Polsce, przedstawiając się Wielopolsksemu, zaczął mówić po francusku, „potym po niemiecku...”. To smutne, być tak długo wizytatorem polskich szkół i nie mówić po polsku, Odtąd musi być inaczej. Słuszne, abyś pan wziął dymisję“.

Dziennik urzędowy z 1861 r. drukuje często szeregi nazwisk emerytów nauczycieli Rosjan, którzy zwolnieni są ze służby po 2, 3, 4 latach służby, „w czasie której uległ nieuleczalnej chorobie“. Spis takich nieuleczalnie chorych są w 1861 r. bardzo liczne.

²⁾ „Obecnie zejdzie się nasze, jako kolegów, jest pierwszym ziszczeniem reform, ta w nas i przez nas mająca się dokonać zmiana, jest podstawą innych ulepszeń....“ L. Wielopolski, t. II, str. 75.

sięcy 19/VI — 21/III nadesłano mu 38 referatów. Wartość ich była bardzo nierówna, wiele było prześląkniętych obskurantyzmem, ale wszystkie wyrażały gorące pragnienie unarodowienia szkoły i rozpowszechnienia elementarnego nauczania. Między innymi zabierali głos w sprawie reformy wychowania: Romuald Hube, prof. z Petersburga — w sprawie organizacji zakładów wyższych (nadesłany urzędownie), Dr. Chałubiński, podnoszący znaczenie nauk przyrodniczych w programach szkolnych ¹⁾, Jakób Łaszczyński, radca stanu — O organizacji szkół elementarnych ²⁾, Jan Papłoński — Plan reformy ³⁾, Izaak Kramsztyk — Myśli o wychowaniu młodzieży izraelskiej ⁴⁾, Rogiński — W sprawie szkół rzemieślniczych, Karpiński Ignacy z Płocka — Szkoły początkowe i t. d.

Referaty te dały do pewnego stopnia materiał dla pracy reformatorskiej. Prace, uważane za lepsze, poważniejsze, ogłaszane były w organie urzędowym (Dzienniku powszechnym), wywoływały uwagi, refleksje, polemikę; z jednej strony budziły powszechne zainteresowanie sprawami edukacyjnymi, głębsze zastanowienie się nad nimi, z drugiej strony poddając niejako te sprawy pod dyskusję publiczną pozwalały na wszechstronne oświecenie niejednej kwestji.

Po takiej przygotowawczej pracy można było przystąpić do budowania całokształtu reformy szkolnej.

¹⁾ Drukowano w Dzienniku powszechnym № 4.

¹⁾ „ „ „ z d. 4/X.

²⁾ „ „ „ od d. 9/X w 7 numerach

⁴⁾ „ „ „ przedrukowano w Kaza-

niach Izaaka Kramsztyka.

Głównym twórcą projektu edukacyjnego jest Józef Korzeniowski. Praca ta, gdyby warunki pozwoliły jej przejść w życie, postawiłaby go napewno w rzędzie pierwszych pracowników na polu szkolnictwa narodowego.

W pracy tej Korzeniowski był łącznikiem „między dawnymi i nowymi laty”. Kształcił się w Liceum Krzemienieckim za jego najświetniejszych czasów, a potem w tym samym liceum był przez lat 10 nauczycielem. Te lata pracy w Krzemieńcu napewno skierowały jego myśl na poważne pedagogiczne tory.¹⁾ Pó 1831 r. wiodł przez kilkanaście lat tułaczę życie nauczyciela-Polaka; w 1846 r. wraca do Warszawy na stanowisko dyrektora gimnazjum, a 1848 r. zostaje wizytatorem szkół. Na tym urzędowym stanowisku, jest jedynym wizytatorem, walczącym o prawa języka polskiego w szkołach w Polsce. Doświadczenie pedagogiczne w młodości przeżyte, ideały, którym służył jako nauczyciel w Krzemieńcu—budzić muszą wobec nowych warunków krytycyzm i dążenie do reformy. Dojrzała jego myśl pedagogiczna znajduje wyraz w opracowanej przez niego Instrukcji dla nauczycieli elementarnych (1850). Nie mogła ona w tych czasach ani wejść w życie, ani nawet być drukowa-

¹⁾ Niezabitowski pisze o Korzeniowskim jako profesorze w Krzemieńcu w 1826 r., „nie mogą się nachwalić Korzeniowskiego, aż do przesady i uprzedzeń”. Pam. lit. 1911. str. 282.

na, chociaż autor na początku pomieścił 30 paragrafów z ustawy rządowej dla szkół elementarnych. Praca ta pozostała dotąd w rękopisie, znana tylko z urywków, drukowanych przez Chmielowskiego. Ale Chmielowski, który wszystkie papiery po Korzeniowskim przeglądał—stawia ją bardzo wysoko, stawia ją obok książki Piramowicza „O powinnościach nauczyciela“, przypisując jej niemniejszą wartość.

Jedyne znane ustępy, przytoczone z Chmielowskiego ¹⁾ dają nam dowód i głębokości myśli i podniosłości ideałów pedagogicznych. Czy Wielopolskiemu praca ta była znana, czy powołując Korzeniowskiego ¹⁷/VI—61 r. na dyrektora Wydziału Oświecenia, do roli zatym kierowniczej w sprawie Edukacji publicznej, kierował się tylko urzędowym stanowiskiem Korzeniowskiego jako wizytatora—nie wiem—ale śmiało twierdzić można, że wybór był trafny, że Korzeniowski zaufania w nim położonego nie zawiodł. Przystąpił zresztą do pracy, do której przygotowywał się całe życie. Z papierów Korzeniowskiego sądząc, Chmielowski twierdzi, że cały projekt prawie pisany jest ręką Korzeniowskiego, drobne tylko ustępy, uwagi, poprawki robione przez Wielopolskiego, w dziale administracji i finansów ³⁾; istnieje też kilka referatów obcą ręką skreślonych (np. Pierwsze myśli do projektu o nadzorze nad szkołami początkowymi). Motywy projektu szkolnego t. zw. Powody ²⁾ pisał i opracowywał Korzeniowski i bronił ich następnie osobiście na posiedzeniach Rady Stanu.

Praca jego była bezimienna, stawiała przed oczyma społeczeństwa pod firmą Wielopolskiego. Przy ocenie jego pracy nie możemy zapominać ani na chwi-

¹⁾ Encyklop. Wychowawcza—Korzeniowski i Reforma szkolna I t.

²⁾ Wydrukowane przez L. Wielopolski w III tomie.

³⁾ Pomagał de Vidal.

łę, że Korzeniowski stwarzał nie ideał wychowawczy, na który sobie pozwalają marzyciele, lecz opracowywał projekt ustaw, mających kierować życiem szkolnictwa; pracę pedagoga utrudniała rola kierownika administracyjnego, który musiał brać pod uwagę nie tylko „potrzebne“ ale i „możliwe“. Praca to była olbrzymia, dokonana w ciągu kilku miesięcy, przez starca sześćdziesięciokilkoletniego (ur. 1797 r.), schorowanego, tak, że „nie miał już 5-u minut spokojnych od prześladujących go bólów fizycznych“, praca dokonywana nieledwie w przeddzień śmierci (zm. w 1863 roku), ale pełna nadziei i miłości—dla szkoły. Pracę swą Korzeniowski musiał brać tym poważniej, że stał na stanowisku politycznym, które w testamencie swoim 1862 r. zaznaczył, iż „kraj iść powinien rozumnymi drogami pracy i nauki“.

To stanowisko ideowo-polityczne (na którym zresztą Korzeniowski stał zawsze) zgodne, z kierunkiem politycznym Wielopolskiego, uczyniło niepopularnym nazwisko Korzeniowskiego wśród tych sfer, którym nie wystarczało, tylko pragnienie rozwoju kultury i „pokazanie światu, że żyjemy“, ¹⁾ ale które za cenę nawet życia chciały żyć jak naród. Dziś, gdy lata minęły, sąd bezstronny pozwala ocenić i wielką wartość moralną tej krwawej ofiary narodu, spełnienie której podniosło ducha narodowego i ocaliło jego życie ale i pełnemi szacunku oczyma każe patrzeć na mrówczą pracę organiczników, jakim był Korzeniowski — imię jego jako reformatora szkolnego, otocza szacunek i uznanie.

¹⁾ Spasowicz o Wielopolskim.

Ustawa szkolna z 1862 r.—obmyślona i opracowana logicznie we wszystkich szczegółach—ma pewne wytyczne linje ideowe, które nadają jej charakterystyczną cechę: 1) nauka jest prawem i obowiązkiem wszystkich obywateli kraju. 2) szkoła w Polsce jest polską. 3) szkoła przede wszystkim kształci ogólnie (potym dopiero przygotowuje zawodowo). 4) szkoła jest instytucją społeczną (nie państwową).

Dążenia narodowe i polityczne społeczeństwa polskiego znajdują bardzo mocny wyraz w reformie szkolnej¹⁾. Pragnienie złączenia braterskim węzłem wszystkich mieszkańców ziemi naszej — zajmowało umysły polityków—i serca marzycieli, poetów życia.

Wynikiem tego dążenia jest szkoła dla wszystkich, łącząca się w całość z reformą włościańską i żydowską. „Reforma szkół,—mówi Wielopolski— jest ściśle połączoną z innemi urządzeniami, a mianowicie co do instrukcji elementarnej połączona jest z powołaniem rolników do lepszego bytu społecznego, a Żydów do równego z nami praw cywilnych udziału.“

¹⁾ Charakter polityczny reformy wpłynął na pobieżne traktowanie przez nią wychowania fizycznego i szkół żeńskich. Jedyne referat Papłóńskiego porusza tę ostatnią sprawę obszerniej.

Wobec zbliżającej się chwili rozwiązania kwestji rolnej, na ludzie, jego przyszłości koncentrowała się myśl ogółu. Z reformą lud wchodził w życie obywatelskie, jako siła nowa, siła tak potężna, że mogła nadać odmienną postać całemu życiu narodowemu.

Rząd pragnął z niej wytworzyć dla siebie punkt oparcia. Dyrekcja białych, świat dawny szlachecki, rozumiała, że „od zachowania się ogółu klas oświeconych względem emancypującej się nowej a wielkiej siły społecznej, a szczególnie od zachowania się względem tejże obywatelstwa wiejskiego i duchowieństwa, zależy głównie przyszły stosunek takowej do żywiołów dotychczasowych“ ¹⁾, rozumie wagę tego pytania, „czy pozyskamy w masach ludności wiejskiej współdziałanie w pracach i postępach, jakie podjąć i dokonać winniśmy, czy też wyda ona żywioły odrębne, do przyjęcia cywilizacyjnych tradycji mało pochopte“ ²⁾.

Czerwieńcy-rewolucjoniści, powołując lud wiejski i miejski do życia politycznego, nie tylko rozszerzyć pragną na lud szczęście wolności, lecz liczą, że to szczęście i wolność wszystkich—siłami ludu zdobyte być muszą—chcą tedy lud widzieć silny i narodowo uświadomiony.

Apolityczni patryjoci-marzyciele patrzyli na chłopa z braterską miłością, uważając, że najpierwsze i najpilniejsze zadanie, do którego ręki przyłożyć potrzeba, jest „przejednanie ludu, uczynienie go naszą bracią i narodem, bo jeśli lud nie będzie nasz—Polska nie będzie nasza.“ Rozwiązanie kwestji chłopskiej nie

¹⁾ A. K. K. O rozpowszechnieniu piśmiennictwa między ludem. Roczniki Gospodarstwa Krajowego 1862 r., t. I str. 42.

²⁾ Tamże.

było dla niej aktem politycznym, ani ekonomicznym, było sprawą uczuciową, górującą nad wszystkim. Płomienna odezwa, wydana po pogrzebie 5 poległych, „Posłanie do rodaków na ziemi polskiej” — wołając w imię Polski o łączenie się szlachty z włościaninem, zniszczyć chce to, „co różni te dwie klasy: pańszczyznę i ciemnotę”.

Tak, czy inaczej dla wszystkich grup sprawa ludowa wysuwała się na czoło, to też społeczeństwo akcję oświatową wśród ludu prowadzi gorączkowo już od 1861 roku, a ustawą szkolną 1862 r., szkołą elementarną, mającą kształcić masy ludowe, zająć się musiało szczerze ¹⁾).

¹⁾ Szkolnictwo wiejskie w akcji wysuwało się stale na pierwszy plan. „Dziennik powszechny” ciągle nawołuje o nie zaniedbywanie mas ludu miejskiego. W „Gazecie Polskiej” Ko. Wal. zwraca uwagę mieszkańców Warszawy, że tyle się troszcząc o szkoły wiejskie, obojętnie patrzą, że całe dzielnice robotnicze Solec i Czerniakowska, mając ludność dużego miasteczka, szkół nie posiadają.

Izba Edukacyjna w Ks. Warszawskiem (1808 — 1814), obiecując zwrócić „najpierwszą staranność swoją ku oświeceniu tej najliczniejszej części narodu“, wyraźnie dąży (zresztą pierwsza na świecie) do powszechnego nauczania.

Pierwszy artykuł ustawy szkolnej z r. 1808 ¹⁾ głosi: żadne miasto, miasteczko, ani wieś nie ma zostawać bez potrzebnej dla siebie szkoły; § 5. Żadne dziecko, jakiegokolwiek bądź religii są jego rodzice, nie jest wyłączone od tej szkoły. § 27. Wszyscy obowiązani są posyłać swe dzieci do szkoły. Oprócz tych, których dzieci do wyższych szkół chodzą. § 30. W teraźniejszym czasie każdy człowiek, w jakimkolwiek bądź wieku, chcący w tej szkole nabywać potrzebnych wiadomości, przyjętym być powinien.“ Jednym słowem szkoła była otwartą dla wszystkich bez względu na pochodzenie, wyznanie, a nawet wiek. Wszystkie dzieci obowiązane były chodzić do szkoły. Władze edukacyjne dokładały wszelkich starań, aby liczba szkół odpowiadała potrzebom.

Pod rządami Paskiewicza sprawa zmieniła się zupełnie—rozwój sprawy oświatowej nie leżał w za-

¹⁾ Przepisy administr. Wydz. oświat. t. I str. 17.

kresie dążeń mikołajewskich rządów. Oświata uchodzi za ten obosieczny miecz, który, jeśli nie można mieć pewności, że będzie służył celom państwowym, to lepiej go wytrącić z rąk. Zniesienie Dozorów Szkolnych, tej opieki społecznej nad szkołą, utrudnianie prywatnej akcji, prześladowanie nieurzędowego nauczania, wszystko to wpływało na upadek szkolnictwa elementarnego i co za tym idzie oświaty ludowej.

Ciosem ostatecznym, w tę szkołę wymierzonym, jest prawo z 1851 r., mocą którego minister oświaty po porozumieniu się z namiestnikiem i otrzymaniu zatwierdzenia cesarskiego ogłosił:

„Szkoly elementarne w ogóle pozostawić na dawnych zasadach, lecz nie wkładając na mieszkańców obowiązku posyłania do nich swoich dzieci, a gdzie gminy nie zechcą mieć szkoly, uwalniać je od składki szkolnej.“ Powyższe zmiany zaprowadzać stopniowo w miarę możliwości¹⁾. O rozporządzeniu tym zawiadomiono wszystkie władze naczelne, a kurator Okręgu przez „Gazetę rządową“ podał do powszechnej wiadomości.

Dziecko w domu ubogim często jest pracownikiem, obowiązek posyłania go do szkoły wywołuje niewygodę domową. Z prawa nieposyłania dziecka do szkoły korzystano chętnie.

Wobec ciemnoty ludu składka szkolna, nawet niewielka²⁾, uważaną była za uciążliwy i zbyteczny wydatek, uwalniano się od niej chętnie. Liczba szkół, zwłaszcza wiejskich, od 1851 r. systematycznie

¹⁾ Przep. adm. str. 365.

²⁾ Największa składka, z jaką się spotkałam, stanowiło 10 złp., najniższa 4 złp., zwykła 6 (zależnie od materialnego położenia).

zmniejsza się. Od 1851—1860 w gubernji Warszawskiej ubyłó szkół wiejskich i miejskich 170, w Radomskiej—12, w Lubelskiej—13, w Płockiej—33, w Augustowskiej—11.

Jak to rzeczywiście działo się stopniowo (według życzeń prawodawcy), wykazuje statystyka szkół wiejskich.

W 1850 r. było szkół wiejskich	751
1851 " " "	745
1852 " " "	715
1853 " " "	706
1854 (danych brak)	
1855 r. było szkół wiejskich	655
1856 " " "	630
1857 " " "	615
1858 " " "	609
1859 " " "	570
1860 " " "	557

Wogóle szkół elementarnych—1250.

Gdy w 1826 r. liczono jednego ucznia na 50 mieszkańców, w 1850 r. liczono 1:70, w 1860 r. sprawa musiała wyglądać jeszcze gorzej¹⁾. Wśród ludności wiejskiej czytać i pisać umiał zaledwie 7%. Te straszne stosunki wywołały z jednej strony gorączkową akcję oświatową wśród społeczeństwa, z drugiej strony wobec projektowanej reformy chciano się do walki z ciemnotą uzbroić w oręż prawny; zło wywołane prawodawstwem z 1851 r. chciano zwalczyć nie tylko prawem powszechnego nauczania, lecz przymusem szkolnym.

¹⁾ Znalazłam tylko z 1859 r. dane dla poszczególnych gubernji: Warszawskiej 1:33, Płockiej 1:71, Radomskiej 1:82, Lubelskiej 1:134, Augustowskiej 1:151.

Sprawą przymusu szkolnego interesowano się u nas w tych czasach bardzo żywo. W sprawozdaniach z debatów nad tą sprawą na kongresie londyńskim, czuje się gorące traktowanie tematu, jako kwestji aktualnej.

W Rocznikach gospodarstwa krajowego — pisze w tej sprawie najpierw Władysław Bielski, potem A. A. Krajewski ¹⁾). Artykuł to bardzo ciekawy i charakterystyczny dla społeczeństwa polskiego, którego instytucje obywatelskie z wyrazem „przymus“ nie łatwo się godziły.

Czuje się wyraźnie, że autor radby najenergiczniej walczyć z ciemnotą, rozumie, że „ciemnota“ właśnie nie pozwala ludowi pojąć ani krzywdy braku oświaty, ani dobrodziejstwa, jakim oświata być może. Lęka się jednak wymówić wyrazu „przymus“. Decyduje się nareszcie na przymus nauczania, ale nie chce ograniczać praw rodziców obowiązkiem posyłania dzieci do szkoły rządowej. Rozciąga przymus na nauczanie, na które wszyscy muszą zgodzić się bez urażenia swych pojęć, t. j. na naukę czytania, pisania i rachunków, „z wyłączeniem wszystkiego, co może nosić cechy religijnego lub politycznego kierunku“, bojąc się, by dążenia rządowej edukacji nie były tu w sprzeczności z pojęciami rodziców. Zastrzega się też przed biurokratyzmem urzędowej kontroli ²⁾).

Lubo nie wypowiada stanowczego zdania ani za, ani przeciw przymusowi, kończy życzeniem, „abyśmy coprędzej w tak dobrym znaleźli się położeniu pod względem środków oświecenia, żeby o użytecz-

¹⁾ Przymus i dowolność. A. A. K.

²⁾ Tamże.

ności przymusu do nauki po wszystkich wioskach naszych naprawdę mówić było można“ (dotąd była to teoria wobec braku szkół).

„Gazeta Polska“ z 1861 r. w Nr. 159, przed ogłoszeniem urzędowego projektu podaje, obszerny artykuł o przymusie szkolnym. Jakób Łaszczyński we wspomnianym już referację¹⁾ w sprawie szkół elementarnych stwierdzając nietylko małą liczbę szkół, ale i małą w niej liczbę uczących się, widzi przyczynę złego w wolności pozostawianej rodzicom, żąda obowiązkowego nauczania w ściśle określonym wieku i z określonym terminem. Energicznie brzmią w tej sprawie głosy żydowskie. „Jutrzenka“ w szeregu artykułów, kaznodzieja Kramsztyk w referacie, pisany na żądanie Wielopolskiego „O wychowaniu młodzieży izraelickiej“, wreszcie bezimienny autor memorjału „O szkołach wyznania mojżeszowego“, z którego wyjątki przedstawił „Dziennik Powszechny“ z dnia 5/⁵/VI i 6/⁶/VI, wołają o przymus szkolny, jako jedyny środek, który może wyrwać lud z ciemnoty. Korzeniowski i w tej sprawie jest śmiały i radykalny. Stojąc na stanowisku powszechnego nauczania pisze: „jeżeli władza przyjmie za zasadę—co zresztą w dzisiejszym stanie społeczeństwa jest jej obowiązkiem—by nikt z mieszkańców Królestwa od dobrodziejstwa pierwszego i najelementarniejszego nauczania wyłączonym nie był, by każde dziecko bez wyjątku jakiegokolwiek stanu i wyznania oddane było do szkoły i przechodziło ją w odpowiednim do tego celu zakresie.

Stąd wypada, że 1) szkół powinno być tyle, aby każde dziecko tak wsi, jak miasteczek i miast uczęsz-

¹⁾ „Dziennik Powszechny“ z dn. 4/X 1861 r.

czać do nich mogło bez trudności, aby odległość lub brak pomieszczenia nie były wymówką. 2) Żeby wszyscy mieszkańcy zmuszeni byli pod karą pieniężną do posyłania swych dzieci do szkoły“. Dalej żąda, aby dla posunięcia sprawy szybciej naprzód, wymagać świadectwa ukończenia szkoły elementarnej: a) przy dopuszczeniu do spowiedzi i konfirmacji, b) przy przyjmowaniu do terminowania w rzemiosłach (karać pieniężnie majstrów, którzy się z pod tego przepisu wyłamywać będą), c) po latach czterech przy wyzwalaniu w rzemiosłach, d) po latach 10-u, przy zawieraniu ślubów małżeńskich we wszystkich wyznaniach, tak od mężczyzn, jak od kobiet“.

Prawo powszechnego nauczania i przymus szkolny znalazły swój wyraz w Projekcie organizacji zakładów naukowych.

Nie uznaje on w sposobie nauczania żadnych różnic między obywatelami kraju. Wobec tego, iż „dowolność zostawiona ciemnym rodzicom dla wygody swej wymawiających się od posyłania dzieci do szkoły, wydała już jak najgorsze skutki¹⁾“ wszystkie dzieci bez wyjątku do szkoły uczęszczać powinny pod rygorem kary pieniężnej, która do funduszków szkolnych przyliczać się będzie“.

Naznaczono za pierwszy dzień nie przysłania dziecka do szkoły 1 kop., za drugi dzień 2 kop., za trzeci dzień 3 kop., aż do dnia 8-go — 8 kop., potem areszt policyjny. Egzekutywę pozostawiono sądom gminnym (najlepiej warunki ludu znającym), one też naznaczą karę wyższą, jeśli kara pieniężna i areszt nie skutkują. Rada Stanu roztrząsając pro-

¹⁾ Powody.

jekt (¹⁴/XI) uznała, że kara aresztu nie uwzględniając koniecznego przejścia do nowego prawa jest zbyt surową, a działalność sądów gminnych w назначeniu kar wyższych mogłaby być szkodliwą, dla tego łagodziła prawo przymusu szkolnego, zostawiając tylko karę pieniężną.

W Petersburgu jednak projekt przymusu szkolnego spotkał się z silną opozycją, która swe pobudki polityczne pozorowała obawą zniechęcenia ludu wiejskiego do reform w ogóle. Wielopolski broni gorąco projektu z powodów zasadniczych „na gruncie prawa edukacyjnego, instrukcji elementarnej zespalają się interesa wszystkich klas narodu. System wykształcenia w tym prawie zawarty stać się ma narzędziem przekształcenia społecznego; gdyż przymus szkolny w moim projekcie ustanowiony, sam jeden jest zdolny wyprowadzić stan trzeci i stan wiejski z poniżenia w jakim się dotąd znajduje“. Drugi argument, nosi cechy formalno - prawne. Odrzucenie przymusu szkolnego, zatwierdzonego przez Radę Stanu, jest naruszeniem atrybucji tejże Rady Stanu.

Wobec silnej opozycji Wielopolski ustępował częściowo, stawiał nowy wniosek, aby przymus zostawić w prawie jako zagrożenie, rozwinięcie go pozostawić władzom szkolnym w Królestwie.

Mimo to projekt przymusu odrzucono kategorycznie. Pozostały jednak przepisy, zmierzające do moralnego przymusu nauczania, bo ograniczające prawa analfabetów: 1) uwarunkowanie prawa wyborczego w gminie umiejętnością czytania i pisania po polsku; 2) § 24 według którego po przeciągu lat, które Rada Administracyjna oznaczy, rzemieślnicy w przyjmowaniu terminatorów a cechy w ich wyzwalaniu obowiązane będą żądać świadectwa ukończenia szkoły elementarnej.

Mimo to odrzucenie przez władze centralne prawa o przymusie—społeczeństwo w organach samorządowych o Radach powiatowych i miejskich przymus stanowiło.

To dążenie do zaprowadzenia obowiązkowego nauczania, świadczy wymownie o gorączkowości z jaką akcją szkolną traktowano. „Róbmy to — woła Kraszewski—z gorączką miłosierdzia, z namiętnością, miłością oświaty, z niecierpliwością młodzieńczą, róbmy wszyscy, pośpieszajmy“!

Pierwszą zasadą, mającą na celu udostępnienie nauki, była bezpłatność szkół elementarnych. W myśl dążenia do powszechnego nauczania § 12 Ustawy żąda, aby „szkół elementarnych było tyle, ile jest gmin, tak, ażeby w każdej gminie urządzona była przynajmniej jedna szkoła, do którejby wszystkie dzieci bez wyjątku uczęszczać mogły. W gminach większych mogą być urządzone dwie szkoły i więcej w miarę możliwości i potrzeby“. Te szkoły rządowe zakładane być mają stopniowo w miarę możliwości (najpierw)¹⁾ we wsiach kościelnych, (dalej) w urządzonych kolonialnie, (następnie) w oczynszowanych, (nakoniec) w pańszczyznianych, a obok tego w miastach.

Dla przyspieszenia akcji oświatowej, zanim dojdzie do założenia tylu szkół rządowych otwierano drogę inicjatywie prywatnej, „dozwalając duchownym, przełożonym parafji, właścicielom dóbr w swoich majątkach i urzędom małych miast zakładać szkoły początkowe. Do szkół elementarnych przyjmowano dzieci od lat 7. Nauka miała trwać najmniej 4 lata, najwięcej 5 lat. Zakres nauk był bardzo szczupły. Szkoły początkowe (prywatne) były właściwie tylko drogą naucza-

¹⁾ Wyrazy umieszczone w nawiasie zostały z projektu potem usunięte.

nia czytania i pisania; program poza tym obejmował jeszcze katechizm odpowiedniego wyznania, naukę rachunków szczególnie pamięciowych, poznanie miar i wag, oraz śpiew kościelny.

Program szkół jednoklasowych rządowych, niewiele był obszerniejszy, obejmował: a) pacierz, naukę katechizmu odpowiedniego wyznania i opowiadanie z historii świętej, b) rozmowy, opowiadania i objaśnienia rozmaitych przedmiotów dla podania dzieciom najpotrzebniejszych wiadomości, ukształcenie ich umysłu i serca, c) czytanie po polsku druku i pisma, d) pisanie po polsku o ile możliwości ortograficznie, e) cztery działania arytmetyczne na tablicy i pamięciowo z wyuczeniem miar, wag, pieniędzy, rozwiązywaniem przykładów odpowiednich codziennemu życiu uczących się f) śpiew kościelny. W klasie II: a) dalszy ciąg nauki religji i moralności, b) czytanie po polsku z opowiadaniem i zdawaniem sprawy z rzeczy przeczytanych, c) wprawa w biegłe i ortograficzne pisanie, d) rachunki z wyłożeniem działań z liczbami różnorodnemi, e) geografja, f) rysunki, g) śpiew kościelny. Nadto po wsiach najprostsze registratury gospodarskie, wiadomości z gospodarstwa i ogrodnictwa; w miastach zasady geometrii, mechaniki, najprostsze techniczne sposoby i wiadomości z różnego rodzaju przemysłu, początki buchalterji i prowadzenie ksiąg rachunkowych¹⁾.

¹⁾ Plany z 1808 r. obejmowały: 1) czytanie druku i pisania, 2) pisanie podług wzorów, 3) rachunki do reguły 3 włącznie, 4) naukę moralności i religji. W klasie wyższej 5) naukę o zachowaniu zdrowia, 6) o leczeniu bydła i wiadomości rolnicze, 7) rozmiar gruntu prostego, 8) znajomość wag, miar i pieniędzy, 9) znajomość praw między obywatelami, 10) w mieście: wiadomości o rzeczach do handlu i rzemiosł służących, rysunki rzemieślnicze. (patrz charakterystyczną kolejność).

Program nauk w szkołach elementarnych, jak widzimy, był bardzo szczupły. Twórca reformy w „Powodach” tłumaczy, że ograniczył o ile możliwości, zakres nauki, a to w celu, aby zakładającym takie szkoły (prywatne) podać możliwość wynalezienia nauczycieli, a nauczycielom tym nie utrudniać kwalifikacji, jakie na mocy § 3 potrzebować będą.

Rada Stanu w opinii swej (z d. 13/XI) zaznacza: „zakres nauk jest z natury rzeczy i ze względu na brak uzdolnionych nauczycieli i niski stopień oświaty w ogóle—dość szczupły, stopniowo jednak rozszerzać się mogący przez otwieranie II klasy”. Ustawa w tym kierunku chciała wyzyskać inicjatywę i pomoc prywatną, pozwalając właścicielom wiejskim i gminom, gdy obmyślą pomieszczenie dla szkoły i płacę dla drugiego nauczyciela—otwierać II klasę.

Wykształcenie, jakie mogła dać szkoła elementarna, nie było jednak ostatnim wyrazem dążeń reformy w sprawie oświaty ludu. Ustawa wykazuje szczerą chęć rozpowszechnienia oświaty prawdziwej, nie jej surogatu, jakim jest umiejętność czytania i pisania¹⁾.

Pierwszym dowodem tego dążenia jest stosunek szkoły elementarnej do szkoły średniej. Przy szkołach elementarnych w miarę możliwości i potrzeby mają istnieć klasy przygotowawcze, których cel jest dwojaki: „pierwszym i głównym jest rozwinięcie umysłowe i moralne dzieci takich klas ludności, którym dom rodzicielski rozwinięcia nie daje, a drugim przygotowanie w początkowych naukach, wykładających się w szkołach większego rozmiaru, aby dzieci mogły być przyjęte do I klasy bez przygotowania domowego”.

¹⁾ Nauka czytania, pisanie i rachunków — pisze Korzeniowski in *Powodach* — nie jest celem wychowania ludzi, jest ona środkiem do dopięcia celu głównego, tj. rozwinięcia moralno-religijnego i umysłowego.

Program tej klasy przygotowawczej obejmował: 1) dalszą naukę religji i moralności, 2) do nauk polskiego języka wprowadzono gramatykę: „poznanie części mowy, wprawa w deklinacje i konjugacje, 3) czytanie po rosyjsku i po niemiecku (aby brzmienie języka i kształt liter nie były obce —), „czytanie po łacinie, a także naukę deklinacji rzeczowników, przymiotników i konjugacja—„sum“, 5) geografję o kuli ziemskiej, z obeznaniem z tym, co to jest ląd i morze, co jezioro, rzeka, góra itp., 6) cztery działania z liczbami prostymi i mianowanemi, 7) rysowanie na tablicy figur geometrycznych biegle i śmiało.

Program ten dziwny, ze względu na wprowadzenie jednoczesne 3-ch języków — zastosowany jest do programów szkół średnich i wykazuje najdowodniej, że głównym celem klas przygotowawczych było i ułatwienie dzieciom ludu dostępu do szkół średnich, powiatowych lub gimnazjum. Dotychczasowe prawo szkolne rosyjskie dążyło do zerwania wszystkich węzłów między szkołą średnią i elementarną, utrudniając dostęp do szkoły średniej najpierw przez podwyższenie wpisowego (z 24 złp. na 100 złp. w szkole powiatowej, z 50 złp. na 200 złp. w gimnazjum), wreszcie prawem z 1847 r. dopuszczając do szkoły średniej tylko dzieci szlachty i urzędników.

O szybkie stworzenie tego związku między szkołą elementarną, a średnią władzom edukacyjnym tak chodziło, że chociaż całe elementarne nauczanie było bezpłatne, to dla prędszego urządzenia tych klas dozwolono dozorum szkolnym tymczasowo pobierać opłatę w tych klasach, aby umożliwić ich otwieranie (najwyżej po 1 rb. na opłatę nauczycieli)—pozwalając osobom prywatnym też otwierać takie klasy (za opłatą najwyżej 1 rub. 50 kop.).

Taki sam stosunek łączył szkołę powiatową z gimnazjum ¹⁾. Program 4 klas szkoły powiatowej równał się programowi 4 pierwszych klas gimnazjalnych, tak iż uczeń, ukończywszy 4 klasy szkoły powiatowej, łatwo mógł kształcić się w gimnazjum, otwierającym mu już drogę do Szkoły Głównej.

Jeżeli dodamy do tego prawa: a) § 57. Każdy mieszkaniec Królestwa, każdy obcy nawet ma prawo kształcić się w szkole powiatowej i gimnazjum, b) zniesienie opłaty szkolnej do 8 rb. w szkole powiatowej, do 15 rb. w gimnazjum, wreszcie prawo zwolnienia od wpisu wzorowych uczniów niezamożnych.

Biorąc to wszystko pod uwagę, zrozumiemy, że Ustawa z 1862 r. nie tylko konsekwentnie obalała ograniczenie szkolne systemu rosyjskiego, lecz otwierała wszystkim wrota do nauki. Szkołę elementarną uważając tylko za pierwszy szczebel, ułatwiała szerokim masom podniesienie się wyżej, dążyła do demokratyzacji wiedzy, była zatem wielkim krokiem naprzód.

¹⁾ J. Papłoński, w swoim projekcie żąda, aby 10-letnia nauka szkolna stanowiła jeden ciąg. Aby szkoła elementarna przygotowywała do powiatowej, powiatowa do gimnazjum, ale jednocześnie, aby każda zawierała całokształt kursu.

Chcąc sprawę oświaty pchnąć śpieszniej naprzód, Ustawa nie mogła pominąć nauczania tłumów analfabetów dorosłych.

Prawo szkolne Ks. Warszawskiego otwierało dostęp do szkół dorosłym analfabetom (§ 30. W czasie teraźniejszym każdy człowiek, w jakimkolwiek bądź wieku, chcący w tej szkole potrzebnych nabywać wiadomości, przyjęty być winien). Niepraktyczność jednak takiego załatwienia sprawy zrozumiano bardzo szybko. Ludzie dorośli ani ze względu na swój rozwój umysłowy, ani ze względu na rozkład zajęć z nauk w szkołach elementarnych korzystać nie mogli.

W Królestwie Kongresowym powstają pierwsze w Polsce szkoły elementarne dla dorosłych, obejmujące sfery rzemieślniczej młodzieży.

Prawo o urządzeniu cechów (z 1815 r.) nakazuje majstrom: uczniów, którzy czytać, pisać i rachować nie umieją, prawd religijnych nie znają, posyłać najmniej na 6 godz. tygodniowo do szkoły.¹⁾ W następnym roku powstają w Warszawie pierwsze szkoły niedzielne, mające na celu podanie młodzieży rzemieślniczej sposobności pobierania nauk i tym sposobem odzyskania niejako czasu dla nauki straconego. Wykłady w tych szkołach odbywały się w niedziele

¹⁾ Przepisy administr. Wydż. Ośw. t. I str. 513.

popołudniu — przez dwie godziny (zamiast 6 obowiązujących). Program obejmował: czytanie, pisanie, rachunki, rysunek, zastosowany do rzemiosł. Obiecano jednak dalsze rozwijanie instytucji przez zaprowadzanie nauk rzemiosłom użytecznych. Od 1821 r. dla uczniów tych szkół urządzono specjalną naukę religii i moralności po mszy w oznaczonych kościołach i o oznaczonych godzinach.

Nad regularnym uczęszczaniem uczniów do szkół nadzór zostawiono majstrom lub opiekunom domowym. Jako wyraz przymusu uważać należy wymaganie przy wyzwoleniu świadectwa ukończenia szkoły niedzielnej.

Szkoły te po 1831 r. uległy względnie najmniejszym zmianom. W pierwszych latach (w 1834 r.) powiększono nawet godziny wykładów do 3. Wyrażono możliwość wprowadzenia języka niemieckiego, technologii, chemji i mechaniki z przystosowaniem do rzemiosł—o ile postępy w początkowych naukach będą znaczne; o ile znajdą się odpowiedni nauczyciele, zaznaczając jednak, że „w początkach rozwinięcia szkoły o naukach tych myśleć nie można”. Natomiast, jako nowe urządzenie, wprowadzono na czas lekcji „osobę z policji” dla utrzymania porządku i karności. W 1844 r. następuje zasadnicza reorganizacja tych szkół. Mogą być 4 oddziałowe; pierwszy i drugi oddział obejmują dawny program, podzielony na dwa stopnie. W trzecim oddziale przybierał już język rosyjski, z arytmetyki liczby wielorakie i ułamki, w IV oddziale będą wykładane wiadomości z matematyki, technologii i mechaniki. Szkół tych było w Warszawie w 1844/5 r. sześć; trzy jednoodziałowe i po jednej dwu, trzy i czteroodziałowych. Dozór nad temi szkołami miało mieć 6 majstrów cechowych, którzy jednak do spraw naukowych mie-

szać się nie mogą. Naczelne zwierzchnictwo w sprawach naukowych miał dyrektor gub. gimnazjum, a kierunek inspektor specjalny tych szkół. Zwiedzać szkoły te jak najczęściej obowiązany był komisarz cyrkulowy i regularnie co niedziela i co święto przysyłać dozorców, którzyby niedbałych terminatorów do szkoły sprowadzali (§ 19)¹⁾. Opłata szkolna wynosiła 22¹/₂ kop. rocznie. Szkół takich na przestrzeni Królestwa było w 1859 r. 94, liczba uczniów wynosiła 8136²⁾.

Ustawa z 1862 r., uzupełniona 28/IV 1863 r., szkoły rzemieślniczo-niedzielne pragnęła widzieć we wszystkich miastach i miasteczkach (pod opieką Dozoru Szkolnego i zarządem Magistratu). Program naukowy podnosiła, tworząc 4 oddziały. Kurs trzech pierwszych klas odpowiadał programowi szkoły dwuklasowej elementarnej, i te każdy z terminatorów ukończyć był obowiązany. Czwarta klasa, dodatkowa, nadobowiązkowa miała charakter bardziej zawodowy (arytmetyka do reguły 3 włącznie, geometria, nauki przyrodnicze i chemja w zastosowaniu do rzemiosł). Wykłady odbywały się codzień wieczorem po 2 godz., a w niedziele i święta dwie zmiany rano i po południu; każdy z uczniów uczęszczał do szkoły trzy razy na tydzień wieczorem i raz w niedzielę.

Na skutek propozycji Dozoru szkolnego postanowiono w Warszawie otworzyć takich szkół 12³⁾ dla uniknięcia przepełnienia liczbę uczniów w klasie ograniczono do 60. Szkoły te w zasadzie były bezpłatne, utrzymywane być miały z zasiłku z funduszu edukacyjnego 3000 rb. (po 3 latach fundusz miał

¹⁾ Przepisy admin. str. 573.

²⁾ J. Zaruski. Dawne wychowanie szkolne.

³⁾ 1 klasowych 3, 2 kl.—3, 3 kl.—4, 4 kl.—2.

być powiększony) z funduszków miejskich, opłat rozpisanych na warsztaty i fabryki bez względu na to, czy utrzymują terminatorów, czy nie.

Szkoły rzemieślnicze były obowiązujące dla młodzieży-terminatorów. Majster obowiązany był wpisać terminatora na listę uczniów w 3 dni po jego wstąpieniu do warsztatu — a za każdy dzień szkolny, opuszczony przez ucznia płacił 30—75 kop. kary ¹⁾. Żaden terminator wyzwolony być nie mógł na czeladnika bez świadectwa ukończenia szkół.

Do tych szkół, w zasadzie przeznaczonych dla terminatorów, uczęszczać mogli i czeladnicy, lecz za opłatą 2 rb. rocznie.

Na podniesienie poziomu szkół rzemieśln. wpłynąć musiała bezwzględnie zmiana warunków materialnych. Gdy etat z 1844 r. za 5 godzin tygodniowo stanowił opłatę roczną 90 rb. (30 kop. za godzinę), etat z 1862/3 r. za 6 godz. tygodniowo wynosił 240 rb. (t. j. 66 kop. za godz.).

Z powodu zmienionych warunków materialnych, w części zaś zapewne wskutek podniesienia się obywatelskich pocuć, w szkołach tych zaczęli wykładać nauczyciele szkół średnich, podnosząc poziom naukowy tego nauczania. „Gazeta Polska” notuje, że w Pułtusku, Piotrkowie, Radomiu—wykłady wieczorne odbywają się w lokalach szkół średnich przy pomocy nauczycieli tych że szkół, a Pawliszczew z ironją opisuje i stwierdza, że w Kielcach w szkole niedzielno-rzemieślniczej nauczyciel szkoły średniej czytuje i opowiada „dzieje wojen, w których małemi siłami pokonywano wielkie” ²⁾.

94 szkół rządowych rzemieślniczych było nape-

¹⁾ Tylko choroba lub wyjazd tłumacza opuszczenie lekcji.

²⁾ Pawliszczew. Siedmicy IV t. str. 186.

wno wielką pomocą w walce z analfabetyzmem, ale nie mogły być wystarczającymi. Ustawa z r. 1862 i w tej sprawie pozostawiła wszelką swobodę inicjatywie prywatnej. To też Warsz. Tow. Dobr. za inicjatywą swego prezesa, Tadeusza Lubomirskiego, korzystając ze swobody szkół prywatnych, otwiera w lokalach ochron szkoły wieczorne, do których przyjmuje wszystkich zgłaszających się bez różnicy zawodu i wyznania, wprowadzając tylko ograniczenie lat (wyżej lat 12). Prywatnych takich szkół było wkrótce w Warszawie 11 (i dwie szkoły niedzielne dla służących). Liczyły one po 150—200 uczniów, o których ze sprawozdań egzaminacyjnych wiemy, że w ciągu 5 miesięcy, przy 3—4 lekcjach tygodniowo, wyuczali się czytać i pisać.

Najtłumniej uczęszczane były szkoły w dzielnicach żydowskich. W tych wieczornych szkołach zasiadali obok siebie, nad jednym polskim elementarzem nauczyciel i uczeń Talmud-tory.

Gauthier o szkole, którą się opiekował, pisze, że uczyło się w niej wielu ludzi, powyżej lat 50 mających. Nie ograniczano się w nich jednak elementarnym wykształceniem, wychodzono po za ramy urzędowego programu (zresztą wtedy jeszcze nie gotowego). Wiemy, że Roman Żuliński wykładał tam matematykę, prof. Baranowski—higjenę, Radziszewski chemję, Markiewicz—gieografję, Erniński—fizykę.

Reforma z 1862 roku budowała szkołę polską. Wprowadzając w życie urządzenie polskie, rugowała obce żywioły zarówno urzędnicze, jak nauczycielskie. Zaprowadzając język polski w całej administracji szkolnej ¹⁾, w nauczaniu usuwała język rosyjski zupełnie ze szkoły elementarnej, pozostawiała w szkole średniej jako język obcy ²⁾. To pozostawienie go w planach szkolnych, zwłaszcza szkół żeńskich, przyjęto niechętnie, grupy czerwone z oburzeniem widziały w tym brak odwagi do zerwania łączności z Rosją.

Język polski stał się nietylko językiem wykładowym, ale stał się niejako osią, koło której obracało się całe kształcenie szkolne. Liczbę godzin języka polskiego znakomicie powiększono, rozszerzono program ³⁾, wprowadzając dzieje literatury, zwracając uwagę na

¹⁾ Pawliszczew z oburzeniem zaznacza, że Komisja Wyznań Rel. i Ośw. Publ. wchodzi do namiestnika z wnioskami po polsku sformułowanymi.

²⁾ Plany szkolne w praktyce pomieszczały wykłady rosyjskiego w godzinach popołudniowych, czym wywołały zarzut Milutina, że chociaż Ustawa dawała językowi rosyjskiemu należne miejsce, dozwolono jednak władzom szkolnym i uczniom lekceważyć mowę państwową.

³⁾ Plan języka polskiego obejmował: w I, II i III klasie gramatykę, w IV kl. stylistykę w V, VI i VII kl. historję literatury polskiej.

ćwiczenia stylowe i naukę pamięciową urywków z literatury pięknej ¹⁾).

Stanowisko nauczyciela języka polskiego zmieniło się zupełnie. Uważano, „że nauczyciel języka ojczystego stoi na straży rozwinięcia władz umysłowych i serca młodzieży... Od niego dowiadują się uczniowie o całej swych przodków duchowej działalności, on wdraża w młodzież chęć czytania, potrzebę dalszego samodzielnego poza szkołą kształcenia“. Odpowiednie też miejsce w planie szkolnym wyznaczono wykładom dziejów ojczystych, oparto geografję na znajomości ziemi rodzinnej. W szkole panował wszechwładnie duch polski.

Ale nie na tym ograniczała się akcja narodowa w szkole, akcja ta miała charakter wybitnie polityczny. Szkoła była polską i polonizującą. Dążność tej akcji wypływała z celów politycznych i nastroju społeczeństwa. Prześladowania narodowe podniosły atmosferę uczuć patryotycznych. Pokolenie, wychowane w szkole Muchanowa, kontrabandą zdobywające wiadomości o własnym kraju, pod groźbą różeg, więzienia, wygnania, poznające pamiątki przeszłości, ideały narodowe, znajdujące wyraz w arcydziełach literatury emigracyjnej—to pokolenie, któremu gwałtem wydzierano ojczyznę, nietylko najgorętszym, egzaltowanym, fanatycznym uczuciem ukochało wszystko, co polskie, lecz pragnęło natchnione ideały poetów romantycznych wcielić w życie, przyoblec w czyn. Wykołysało w swej duszy marzenie o wolnej, szczęśliwej Polsce. Wolna, szczęśliwa Polska obejmować miała wszystkich mieszkańców tej ziemi.

Hasło braterstwa ludów, może społecznie, poli-

¹⁾ Ig. Boczyliński — Uwagi nad znaczeniem wykładu w szkołach jęz. i lit. ojczystej. Dziennik powsz., z dnia 26/I 1862 r.

tycznie naiwne, nie do urzeczywistnienia, ale hasło powtarzające się jako ideał przez cały ciąg dziejów naszych odzywało się teraz silniej niż kiedykolwiek.

Dążenia rządu rosyjskiego „divide et impera” przejawiało się w całej polityce rosyjskiej. Rządy mikołajewskie, prześladując wielkie grupy narodowe (Polaków, Litwinów na Litwie, Rusinów na Rusi), pomagały drobnym grupom narodowościowym, rozrzuconych wśród ludności polskiej, rozwijać swą odrębność narodową, prowadzić własną politykę. Takiej drogi trzymano się zwłaszcza w stosunku do słabo zasymilizowanych Żydów, stanowiących 11% ludności Królestwa i do bardziej jeszcze obcej, napływowej ludności niemieckiej (6%),

Polityka rządowa odbijała się bardzo mocno na szkolnictwie; dla utrzymania odrębności narodowych, utworzono na terenie Królestwa Polskiego szkoły narodowościowe. Przy powstającym w końcu XVIII st. szkolnictwie elem., wszędzie w Europie szkoła początkowa jako język wykładowy wprowadzała język większości mieszkańców ¹⁾, powstająca też w Księstwie Warszawskim szkoła elementarna była polską.

Izba Edukacyjna, stojąc na stanowisku teoretycznej ideologii, stwarzała jedną szkołę dla wszystkich mieszkańców kraju. Życie jednak pokazało, że ze względów praktycznych, szkoła elementarna dla dzieci żydowskich w pierwszej chwili musiała być oddzielną (szabas ²⁾), nauczanie religijne, język hebrajski). Pomimo prawa o szkole powszechnej, uboga ludność żydowska chłopców kształciła nadal wyłącznie w che-

¹⁾ Prawo szkolne pruskie z 1797 r. urządzając szkolnictwo żydowskie w zaborze polskim, wprowadzało do szkoły elementarnej żydowskiej język polski, którego znajomość w kraju polskim było koniecznością życiową.

²⁾ Pijarzy w Wieluniu 1815—1830 r. układali tak plany szkolne, aby młodzież żydowska, nie naruszając pisaniem praw sabatu, do szkół uczęszczać mogła. („Jutrzenka” 1862 r. № 49, str. 409).

derach. W 1817 r. Komisja Oświecenia zwiedza szkółki religijno-żydowskie (w Warszawie było ich 202), bada ich stan, a przekonawszy się, że chedery nie mają nic wspólnego z elementarnym nauczaniem, z pracą nad rozwojem umysłowym dziecka, uważa za konieczne stworzenie specjalnych szkół elementarnych dla ludności żydowskiej (pozostawiając szkoły średnie nadal dla wszystkich wspólne i nie wyłączając dzieci żydowskich od szkół elem. powszechnych). W 1819 r. powstaje pierwsza szkoła elem. dla Żydów, kierowana przez Jakóba Tugendholda. Plan nauk zawiera język hebrajski ¹⁾ i religję mojżeszową obok wykładanych w języku polskim przedmiotów, obowiązujących w innych szkołach elementarnych (do 1830 roku założono w Warszawie 5 takich szkół). W 1821 r. rozciągnięto dozór nad wszystkimi szkołami elementarnymi, — poddano nauczycieli Żydów egzaminowi, nakazując zamknąć pokątne szkółki. Po 1830 r. rządy rosyjskie w szkolnictwie polskim zmieniają te stosunki zupełnie. Polityka szkolna Uwarowa dążyła do podzielenia ludności w Polsce na obce sobie grupy, znosiła tedy szkołę ogólną, zaprowadzając szkołę narodowościowo-wyznaniową.

Od 1833 r. nie dopuszczano młodzieży żydowskiej do szkół średnich ogólnych. Chederom przywrócona zostaje wszelka swoboda; jako szkoły religijne usunięte są z pod kontroli władz edukacyjnych.

Dzieci żydowskie (chłopcy) od lat czterech życia—siedzą nadal w chederach, tamujących normalny rozwój umysłu — przez nauczanie maleńkich dzieci martwego języka hebrajskiego i dociekań religijnych.

¹⁾ Ortodoksyjne grupy żydowskie, popierające pokątne szkoły, usunęły z tych szkół język hebrajski, chcąc tą drogą zniechęcić do nich ludność żydowską.

Po kilku latach studiów takich uczniowie pozostają ciemni, obcy nie tylko społeczeństwu, wśród którego żyją, ale obcy życiu i kulturze wogóle. Nieliczne tylko jednostki wysuwały się z tłumu, kształcąc się w szkole rabinów w Warszawie lub w niemieckich szkołach w Wrocławiu i Berlinie.

Tej samej polityki wyodrębniania narodowego pewnych grup ludności trzymano się i w stosunku do ludności ewangelickiej. Władze rosyjskie w Królestwie rozciągały specjalną opiekę nad kultywowaniem języka niemieckiego wśród napływowej ludności, siłą życia polonizującej się. Niezmiernie ciekawą i charakterystyczną jest tu odezwa Paskiewicza do kuratora (z dn. 28/VII 1847 r.¹). „Wziąwszy pod uwagę przyczyny rozpowszechnienia się języka polskiego i zaniedbanie ojczystego pomiędzy zamieszkałymi w kraju tutejszym Niemcami... z polecenia mego JW. Pan przedstawiłeś mi środki, zmierzające do poparcia i rozpowszechnienia języka niemieckiego między tutejszą ludnością protestancką. Środki te polegają głównie na odosobnieniu wychowania młodzieży niemieckiego pochodzenia, to jest na urzędzeniu dla protestantów szkół elementarnych oddzielnych od takichże polskich...” Przy szkole powszechnej zło, istniejące dotąd, dojdzie do tego stopnia, że Niemców trzeba będzie uczyć po niemiecku jako obcego dla nich języka.” „Dla poparcia języka niemieckiego między ludnością protestancką w kraju tutejszym, uważam za potrzebne”: zakładanie oddzielnych, niemieckich szkół dla protestantów pod opieką konsystorza.

Co do ludności wyznania grecko-unickiego —

¹) Przepisy adm. Wyd. ośw. t. I str. 315.

opierając się na różnicy wyznaniowej — stworzono z niej odrębną grupę narodową.

W zbliżającej się chwili przełomowej, w chwili, gdy po latach trzydziestu społeczeństwo polskie w sprawach swoich głos zabrać mogło—sprawa narodowościowa, stosunek wzajemny oddzielnych grup, wypłynąć musiał. Polityka narodowa wymagała zgody, solidarności całego społeczeństwa do walki z wrogiem. Zarówno politycy z obozu Wielopolskiego, Zamojskiego, jak i ci, co pod sztandarem walki o wolność rozpoczęli pracę narodową, wcielali sprawę narodowościową, a zwłaszcza żydowską, do swego programu.

Dążenie do łączności wszystkich mieszkańców kraju, wywołane interesem, myślą polityczną—w sercach rozegzaltowanej młodzieży wykwitało w jakiś niezwykle, cudowny kwiat uczuć. W nastroju tych dni jest coś, czego napewno zimny badacz dziejów nie pojmie, z dokumentów okiem uczonego nie wyczyta, ale kto potrafi sercem dotknąć—odczuje. Wielka, fantastyczna prawie miłość kraju, o charakterze ekstazy religijnej, — przepajała życie całe, wytwarzała atmosferę miłości wogóle. W stosunkach polsko-żydowskich nastrój ten brał górę nad polityką, kierował opinią i akcją publiczną. Nad mogiłą pięciu poległych—zabrzmiął głos, że Polska żyje w jedności i braterstwie swych dzieci — „przywołano Izraelitę, dotąd tułacza, do przymierza wspólnej Ojczyzny“ — rzucono hasło „braćmi są dzieci jednej ziemi“ ¹⁾).

W głosie tym była taka potęga wzmożonego uczucia narodowego, że uległy jej obce dotąd żywioły, odpowiadały tym samym tonem uczuć zgody i mi-

¹⁾ Parafraza hasła legionów włoskich („ludzie wolni braćmi są“). Napis taki położono na świeczniku, ofiarowanym przez szlachtę do synagogi.

łości; nie tylko zupełnie spolonizowane jednostki—ale po raz pierwszy szersze tłumy—które bratersko wyciągniętą rękę braterskim uściskiem przyjęły, na ziemi polskiej poczuły się zbratane z resztą ludności. Hasłem niejako stają się dla nich słowa Jeremiasza: „Ubiegajcie się usilnie o szczęście kraju, do którego was zaprowadzę.“

Rozumiano doskonale, że w sprawie zjednoczenia—szkoła odegrać może i powinna wielką rolę — ścisłejsze połączenie ludności dokonać się mogło tylko na drodze równouprawnienia i wspólnej edukacji. Jedna, wspólna szkoła polska dla wszystkich dzieci kraju—była marzeniem. „Dzieci różnych stanów, wyznań i narodowości, w jednej zgromadzone szkole, zbliżą się do siebie, nauczą się kochać siebie wzajemnie i kochać to, co ma stanowić ich świat przyszły“. Nawet antysemitka „Gazeta Warszawska“, pragnie na jednej ławce szkolnej widzieć dzieci wszystkich wyznań. Wierzano, że Żyda i Niemca szkoła wprowadzi stopniowo w obręb nowych pojęć; że przez wspólne wychowanie publiczne przekształci się społeczeństwo, odrodzi, uczyni się bardziej jednolitym narodowo i społecznie.

Dążenia te wśród inteligencji żydowskiej, wychowanej w kulturze polskiej, znajdowały gorący oddźwięk. Czując się przeważnie Polakami wyznania mojżeszowego, ze stanowiska polskiego pragnęli tego zjednoczenia, z drugiej strony widzieli w polskiej kulturze jedyny środek wyrwania tłumy żydowskiego z ciemnoty.

Zarówno jednostki zupełnie zasymilowane ze społeczeństwem polskim, jak i liczniejsze grupy spolonizowane w pierwszych pokoleniach (grupujące się przy redakcji „Jutrzenki“), pragną zerwać z dotychczasowym systemem kształcenia młodzieży żydowskiej.

Grupy, stojące przy „Jutrzence“, wyraźnie zupełnie zajmują stanowisko ludzi wierzących, religijnych, ale religja nie stoi na przeszkodzie do wypełnienia praw i obowiązków krajowych. Walcząc tylko z przesądem i obłudą, wychowanie religijne stawiają na pierwszym miejscu¹⁾, ale obok nauk religijnych, pragną nauk świeckich; obok nauki języka hebrajskiego, „świętego języka“ przeszłości — chcą nauki „pięknego“ języka polskiego, języka, który może ich wprowadzić w świat kultury i spoić z resztą społeczeństwa, a którego „znajomość jest pierwszym obowiązkiem obywatela“. Wychodząc z takich zasad w 1861 r., „Jutrzenka“ nie chce wspólnej szkoły dla wszystkich dzieci, pragnie, aby każde wyznanie urządzało szkoły wedle swej religji, uważa mieszanie się władz edukacyjnych do szkoły elementarnej żydowskiej, która jest i musi pozostać religijną,—za targnięcie się na samorząd gminy, lecz żąda wprowadzenia do chederów nauki języka polskiego, „bo żaden członek społeczeństwa nie może być wychowywany w nieznajomości języka krajowego, jeżeli chce współżyć ze społeczeństwem i korzystać z praw obywatelskich“²⁾).

Stanowisko to na łamach tejże samej „Jutrzenki“ wywołuje protest „Nie Izraelity“, który twierdzi, że „dopóki szkoły będą oddzielne, zlanie nie nastąpi—powołuje się na sposób załatwienia tej sprawy w całej Europie Zachodniej³⁾, śmiało wykazuje błąd opie-

¹⁾ Autor „Projektu wychowania młodzieży wyznania mojżeszowego“ godzi się, aby chłopcy 7 — 13 roku życia po 7 godzin dziennie spędzali w szkole religijnej. Glatstern w Nr 43 żąda, aby chedery zwalniały młodzież o 5 pp., żeby wieczór uczyć się jeszcze mogła.

²⁾ „Jutrzenka“ 1861 r. Nr 8.

³⁾ „Jutrzenka“ Nr 27,

ranie nauczania dzieci na dziełach religijnych, wskazuje, że przedewszystkiem dla własnej korzyści, Żydzi znać muszą język ludności, wśród której zamieszkują.

Zmiana poglądów wśród Żydów idzie szybko naprzód, już w początkach 1863 r. — redakcja „Jutrzenki“ patrzy na szkoły oddzielne, jako na zjawisko przejściowe, konieczne w pierwszej tylko chwili — szkołę elementarną żydowską uważa za przygotowawczą do średniej, ogólnej szkoły dla wszystkich wyznań. Nie ulega żadnej wątpliwości, że sprawa polonizacji ¹⁾ szkół żydowskich, wprowadzaniu do nich nauk świeckich, języka współczesnego — wywołała wśród żydowskich mas ludowych opozycję. W niektórych gminach toczyły się gorące, zacięte walki w sprawie szkolnej ²⁾.

Opozycji tej śmiało stawia czoło inteligencja żydowska, agitacją swoją doprowadzając do uchwały rabinów, wydrukowanej wielkimi literami w Nr 46 „Jutrzenki“ p. t. „Nadzieje postępu“. „Z prawdziwą przyjemnością donosimy o zwycięstwie idei postępowych w Izraelu. Rabin nasi, wszelkich odcieni religijnych, najwięcej wpływu na lud wywierający, zgodzili się między sobą jednomyślnie na używanie wszelkich środków moralnego nacisku, w ich mocy będących, by skłonić nauczycieli religijnych, t. zw. Mełamedów, aby każdy z nich starał się zaprowadzić w szkole swej, w chederze, wykład języka polskiego, przybierając do tego nauczyciela rodowitego Polaka, posiadającego dokładnie język krajowy. Pierwszy to będzie promień światła społecznego, rzucony

¹⁾ Pojedyncze głosy odzywają się w obronie żargonu, namiętnie zwalczanego przez asymilatorów z „Jutrzenki“.

²⁾ W Lublinie, Kaliszu i innych miastach fanatyczne żywioły nie chciały dopuścić do reform.

w ciemne zakątki szkół naszych, który wkrótce się rozszerzy i ogarnie cały Izrael polski zbawiennym ogniem oświaty.“

Śmiało stawiał kwestje kaznodzieja Izaak Kram-
szyk — w referacie o wychowaniu młodzieży izraelic-
kiej, żąda rozciągnięcia na dzieci żydowskie przymusu
szkolnego. Rozumie różnice między chederem, a szkołą
elementarną; nie traktuje chederu, jako szkoły ogólno-
kształcącej; pragnie, aby dzieci żydowskie obowiązane
były uczęszczać do szkół elementarnych; wie, że
przymus spotka się z zarzutem, iż odrywa dzieci od
Talmudu, że ciemni rodzice nawet pół dnia w szkole
świeckiej uważać będą za czas wydarty nauce reli-
gji, za godzenie na świętość wiary:

„ale jeżeli rządowi idzie szczerze o oświatę
ósmej części ludności krajowej, o podniesienie jej
do godności człowieczej i obywatelskiej—to ma obo-
wiązek nie zwracania uwagi na podobne zarzuty.
Albowiem rząd, jako taki nie może dozwolić, aby
cały lud zajmował się jedną wyłącznie nauką religji.“

W sprawie szkolnictwa elementarnego żydowskiego społeczeństwo rdzennie polskie nie zachowuje roli widza, nie poprzestaje na poruszeniu tej sprawy w prasie, traktuje ją jako sprawę narodową, i bierze czynny udział w jej przeprowadzaniu. Towarzystwo Dobroczyńności zakłada z funduszków ogólnych ochrony dla dzieci żydowskich, kursa wieczorne dla dorosłych Żydów. Jeżeli z jednej strony Żydzi wykazują dużą ofiarność na cele oświatowe polskie w ogóle, to z drugiej strony ofiary pieniężne na szkoły dla dzieci żydowskich płyną hojnie z rąk polskich.

Charakterystycznym jest następujący fakt: E. P. w Nr. 22 „Gazety Polskiej“ proponując założenie szkółki dla Izraelitek — kończy okrzykiem: „Ziomkowie, zaklinam was na dobro wspólnej Ojczyzny naszej, nie zwichnijcie obojętnością moich zamiarów“. Ta odezwa, te patetyczne słowa, które dziś wywołałyby w najlepszym razie pobłażliwy uśmiech, wśród współczesnych znajdują oddźwięk — ofiary sypią się ze wszystkich stron kraju, szkółka powstaje szybko. Struny uczuciowe tak były naciągnięte, że drgają już przy każdym dotknięciu.

Taki sam stosunek zachowywano względem innych grup plemiennych. Kulminacyjnym punktem w stosunku do Rusinów i Litwinów były obchody ku czci horodelskiej unji. Hasło „Polacy wszystkich wyznań, plemion“ powtarza się stale. Zjawiają się

książki szkolne, dla dzieci polskich wszelkich wyznań, stanów i plemion¹⁾, „fundusze stypendjalne dla młodzieży szkolnych wszelkich wyznań i pochodzenia“. W chwili powstania Szkoły Głównej powstaje projekt zebrania drogą składek narodowych funduszków na katedrę języka litewskiego, dokąd zarząd Szkoły funduszków na ten cel nie wyznaczy.²⁾

Z tego samego źródła, z jakiego płynął nastrój uczuciowy wśród mas ludności, z tego samego źródła płynęła polityka narodowa Wielopolskiego. Pragnąc zmocnić szeregi obywatelskie, zmierzał do równoprawnienia grup, pozbawionych praw obywatelskich, ale wcielając je do organizmu narodowego, pragnie je asymilować³⁾.

Stojąc na tym stanowisku twórcy reformy szkolnej, dążą do stworzenia jednej szkoły polskiej dla wszystkich dzieci w kraju. Korzeniowski pisze w tej kwestji:

„Żeby szkoły elementarne mogły przynieść prawdziwy użytek krajowi, przez jednakowe umożliwienie jego ukształcenia, przez podanie im tych samych zasad, nauczanie krajowego języka i wrażanie przywiązania do ziemi, która każdego żywi i broni, powinny być jednakowo dla wszystkich wyznań, jakie znamy w kraju, uorganizowane. Znieść więc należy wszystkie te ekscepcjonalne urządzenia, przez które mianowicie ewangelicy augsburskiego wyznania, (a w części i Żydzi), pragną swe szkoły odróżnić, aby

¹⁾ J. Bańkowski: „Elementarz polski dla dzieci polskich wszystkich stanów, wyznań i plemion.

²⁾ Gazeta Polska № 263 z 1862 r. zaznacza sumę 1,500 rb. na ten cel zebraną.

³⁾ Z tego źródła płynęły przepisy, dopuszczające do praw obywatelskich tylko tych, którzy okażą znajomość języka polskiego [(prawo wyborcze, udział w cechach.

zostać sobą, nie tak pod względem religijnym, do czego mają prawo, jak pod względem języka, który pragną mieć wykładowym, okazują największą niechęć do uczenia się krajowego, którym Niemcy usilnie gardzą". Zaznacza, że istnieją szkoły elementarne tak urządzone, że dzieci, kończące je, nie rozumieją po polsku, że mają przez pastorów i nauczycieli przykazane, aby nie łamali sobie głowy nad uczeniem się języka, bez którego obejść się mogą. Szkoły takie istnieją w Kaliszu, Łodzi, Zgierzu, Zduńskiej Woli, Pabianicach, Płocku i w innych miastach fabrycznych, przez Niemców zamieszkałych, gdy szkoła w Warszawie np. „daleka jest od germańskiego fanatyzmu”.

„Samo się przez się rozumie, że oprócz ogólnego kursu dla wszystkich szkół elementarnych oznaczonego, w szkołach ewangelickich dozwolone być powinno uczenie dzieci po niemiecku i wykład w tym języku nauki religji, w szkołach unickich czytanie po słowiańsku, a w żydowskich po hebrajsku, także dla ułatwienia nauki religji, w której tylko ewangelicy reformowani język krajowy prawie wszędzie u nas przyjęli”.

W myśl tego opracowano projekt szkolny, według którego w szkołach wyznania augsburskiego, reformowanego, grecko-unickiego i mojżeszowego—językiem wykładowym jest polski, szkoły te stają się we wszystkim na równi ze szkołami katolickimi, poddając je tym samym przepisom, dopuszczając tylko do Opieki pastorów i rabinów.

W Radzie Stanu projekt ten najpierw spotkał się z opozycją Heilmana, (prawnika) kalwina. Twierdził on, że wyznaniom reformowanym ubliża objęcie ich jednym paragrafem z wyznaniem żydowskim, że pastory nie znoszą, aby stawiano ich obok ra-

binów — nie znalazł jednak zupełnie poparcia wśród zgromadzonych. Przy szczegółowym rozbiórze projektu d. ¹³/_{XI}, Kruzenstern, ze stanowiska prezesa Konsystorza Ewangelickiego, żądał, aby: 1) nie narzucano szkołom elementarnym wyznania ewangelickiego, języka wykładowego, który nie jest używanym w kościele; żądał równouprawnienia języka niemieckiego z polskim, a w niektórych miejscowościach tylko niemieckiego; 2) aby szkoły elementarne dla ludności wyznania ewangelickiego (258 szkół) pozostawały pod wyłączną kontrolą i zawiadywaniem konsystorza; 3) aby członków gminy ewangelickiej utrzymującej kosztem swym szkoły, zwolniono od podatku szkolnego; 4) aby oddzielono fundusz szkół ewangelickich od ogólnego funduszu szkolnego.

To wystąpienie Kruzensterna spotkało się z energiczną opozycją. Radca gen. Lewiński wystąpił z gorącym przemówieniem:

„Język jest religją narodową; świętym obowiązkiem narodu jest mieć go pod troskliwą pieczę. Przecież udający się z obcej ziemi na naszą, nie tracąc swej rodzinnej narodowości, dzieli uczucie między krajem, w którym się urodził, z tym, w którym żyje; tak być powinno, bo inaczej stałby się wrogiem narodu, który go gościnnie przyjął, z którym go łączyć będzie odtąd wspólny interes. Jeśli pierwszy przesiedlający się nie ma obowiązku znać języka narodu, do którego przychodzi, co częstokroć fizycznie jest niepodobieństwem, to i naczaj się ma z jego następcami. Syn jego zrodzony na ziemi naszej, wykarmiony i wychowany na niej, którego interes i stosunki coraz ściślej łączą z krajem, nie odrazu ma obowiązek znać język narodu, w który się wcielił, do którego się przyznaje, ale od pokolenia do pokolenia uczucie narodowości, pierwotnie rodzinnej,

coraz słabnie, a tej, z którą się złął, coraz wzmacnia się, dopóki ta w związku czasu nie zginie, a nowa w miejsce jej nie wstąpi; najlepszym tego dowodem jest znaczna liczba obywateli miasta stołecznego Warszawy, którzy choć z nazwiska Niemcy, sercem są Polakami. Taki jest bieg rzeczy i taki być powinien, bo kto żyje w narodzie i z narodu, to współobywatelstwem i współuczuciem wypłacić mu się winien. Dla tego konieczną uznaję rzeczą, aby nauki w szkołach ewangelickich wykładane były nie w niemieckim, lecz w polskim języku, inaczej utrwalonoby nastrój elementów, które się najrychlej złąć powinny, utworzonoby naród w narodzie”.

Rada Stanu uznała, że usunięcie języka polskiego ze szkół elementarnych, przeznaczonych dla osiadłych u nas ewangelików niemieckich, byłoby „nieprzyzwoitym“ i niezgodnym z interesami tej ludności, pozbawiłoby ją bowiem możliwości korzystania z praw obywatelskich;

że potrzebom religijnym uczyniono zadość, dozwalając na wykład religii w języku niemieckim (w szkole elementarnej i średniej), o ile zażąda tego gmina, najwłaściwszy sędzia w tej sprawie;

że głos konsystorza uwzględniony jest dostatecznie przez powołanie pastora do składu dozoru szkolnego;

że podatek szkolny służyć będzie na utrzymanie wszystkich szkół, zastąpi on dotychczasowe składki, przez gminę ewangelicką zbierane; podatek ten jest ogólnokrajowy, więc nikt od niego wyłamać się nie może.

18 głosami przeciw 4 projekt Kruzensterna został odrzucony. Rada Stanu uchwaliła: „Początkowa instrukcja będzie dla wszystkich jednakowa i tylko wzgląd na mieszkańców albo z językiem polskim nieobeznanych, albo obok języka polskiego używających

w rodzinnym kole i służbie Bożej innego niż polski—jedynie powodować może wprowadzenie nauki tego języka już do szkoły elementarnej“.

W Komitecie petersburskim sprawa rozpoczyna się na nowo. Petersburg ze względów politycznych pragnął utrzymać nadal podział szkół podług wyznań i narodowości, obok szkół katolicko-polskich, chciano zachować oddzielne szkoły niemieckie dla ewangelików, hebrajskie dla Żydów,—aby tą drogą utrzymać odrębność grup narodowych, istniejących wśród ludności polskiej. Wielopolski bronił swego projektu, ale zwyciężył tylko częściowo. D. 7 marca 1862 r. pisze z Petersburga: „Uczyłem wniosek, aby w § 31, mówiącym o szkołach innych wyznań, dodać, że szkoły czysto-religijne, które według § 201 organizacji konsystorza zostają pod jego za-wiadywaniem i nadal tak pozostały. Tym sposobem zakusy stworzenia sztucznego osobnej instrukcji elementarnej niemieckiej narodowości upadły ¹⁾. „Gdy rzecz przyszła do szkół żydowskich, wystawiłem, że przywilej Niemcom odmówiony, nie może być przyznany Żydom; że oddzielność dla nich instrukcji elementarnej sprzeciwia się zasadzie zlania ich z krajową ludnością, zasadzie, przyjętej za podstawę prawa emancypacji, na co się zgodzono“.

Ostatecznie w Ustawie Szkolnej sprawa szkół elementarnych dla innych wyznań ujętą została w następujące przepisy: § 29. Szkoły elem. tak 1 klas. jak i 2 klas. niemieckie i greko-unickie (wyznania augsburskiego, reformowanego, także unickie i żydowskie ²⁾), stawiają się ze wszystkim na równi ze

¹⁾ L. Wielopolski tom I str. 313—314.

²⁾ Nawiasy zawierają formę projektu, odrzuconą przez Petersburg. Wszędzie zmieniono podział wyznaniowy na narodowościowy.

szkołami katolickimi i jednakowym podlegają przepisom. Członkami Dozoru będą pastor miejscowy lub duchowny grecko-unicki (ostatni ustęp dodany). We wszystkich takich szkołach język wykładowy ma być polski i plan nauk zgodny z § 22 i 25.

W szkołach niemieckich (augsburskich i reformowanych), jeśli gmina tego zażąda, ma (może) być religja wykładana w języku niemieckim. A nauka czytania i pisania po niemiecku ma (może) wejść do planu zajęć; w grecko-unickich nauczane będzie czytanie po staro-słowiańsku (a w szkołach mojżeszowego wyznania po „hebrajsku“). Wreszcie usunięto z „Projektu“ sprawę dzieci wyznania mojżeszowego z poprzednich artykułów—sprawę rozstrzyga § 3l.—„Dzieciom starozakonnym nie jest zabronione uczęszczanie na równi z dziećmi innych mieszkańców Królestwa do szkół elementarnych, co do osobnych zaś szkół wyznania mojżeszowego wydane będzie oddzielne postanowienie“¹⁾).

Ta zmiana wprowadzona przez władze centralne do projektu urządzenia szkolnictwa dla dzieci żydowskich—to niezłatwienie tej sprawy kategorycznie, wydało w przyszłości smutne rezultaty. Na obronę społeczeństwa polskiego mamy jednak uchwały Rad powiatowych, które na ogół bronią sprawy równouprawnienia i zgodnie z pierwotnym projektem, żądając wprowadzenia dla dzieci żydowskich takiego samego prawa przymusu szkolnego, jaki obowiązywał innych mieszkańców kraju.

¹⁾ Gdy dzieci innych wyznań obowiązane były uczęszczać do szkół elementarnych.

Idea zawodowości w początkowym i średnim nauczaniu towarzyszy zawsze epokom reakcji.

Szkoła elementarna Ks. Warszawskiego była od niej daleka. „Kształcenie serca i oświecanie umysłu“ — przygotowanie dziecka do życia, nie do zawodu — było jej celem. W ostatnich już chwilach istnienia Księstwa Warszawskiego podnoszą się głosy, pragnące szkole tej nadać bardziej praktyczny kierunek. Wtedy senator Bieliński nawołuje, „co już Polak oświecony zrobił, co już dokazał, przenieśmy to światło do chaty wiejskiej, a przemysł, który jest wszystkich stanów własnością, rozwinie się w całej swej mocy w zagrodach rolniczych i całej działalności swej dokáže“ ¹⁾. W Królestwie Polskim Kongresowym, gdy zwolna, lecz stale wzrastają znaczenie i wpływy żywiołów wstecznych — zjawiają się głosy, chcące nadać szkołkom charakter bardziej praktyczny: „matką oświecenia jest zamożność“, „jeśli włościanin będzie zamożny, sam sobie szkoły pozakłada“. Ze względu na warunki materialne włościan usuwa się sprawę

¹⁾ Prace oświatowe str. 28 — przytacza Orsza z rękopisu. Arch. Czart. Nr. 5234.

szkolną na drugi plan, a w nauczaniu na pierwszy plan zaczynają się wyłaniać cele użyteczne.

Reforma szkolna Uwarowa, przeniesiona na nasz grunt w 1839 r. — dążyła do nadania zakładom naukowym specjalnie użytecznego charakteru — chciano odwrócić myśl wychowawców od rewolucyjnych idei i knowań politycznych, — nauczaniem szkolnym nie pobudzać do zaciekań myślowych, lecz „przystosować je do przyszłego zawodu uczących się“.

Zamiast dawnych idealnych celów „kształcenie serca i oświecanie umysłów“ Warszawski Okręg Naukowy wskazywał jako cel szkoły „przygotowanie do przyszłego zawodu“, jako ideę przewodnią „rozwiniecie 3 trzech głównych podstaw ogólnego wychowania, t. j. dążenia religijnego, monarchicznego i technicznego (tak!).“ A ustawa dodatkowa, w 1843 r. zatwierdzona, głosi: że celem szkoły elementarnej jest „a) podniesienie wychowania realnego dla niższych klas ludności.“

Były to czasy, gdy z planów naszych szkół „usuвано przedmioty, budzące myśl i uczucie“ — wysuwając na pierwszy plan „nauki, które posuwają zarobki“. Gdy książka szkolna z czasów Księstwa Warszawskiego zawierać powinna materiał: „o stosunkach ogólnych człowieka z swoim Twórcą, bliźniemi i innemi stworzeniami, o obowiązkach wzajemnych dzieci i rodziców“, „o obowiązkach obywatelskich, wyobrażenie o wolności i wzajemnych stosunkach obywatelskich“, „o miłości i obowiązku bronięcia ojczyzny“ — to elementarz dla dzieci wiejskich z epoki Paskiewiczowskiej — oprócz nauki czytania, pacierza, wiersza, idealizującego różgę, zawierał wiadomości gospodarskie (stanowiące połowę czasem treści) o oraniu, nawożeniu, sianiu koniczyny, jarmarkach zbożowych i t. p.

Wobec ruchów tajnych, nurtujących społeczeństwo, władze rosyjskie szukają ratunku przeciw rewolucyjności młodzieży w szkołach realnych, t. j. fachowych, zawodowych.

Wielopolski sam był wyraźnym zwolennikiem klasycznego kierunku wykształcenia, jednak przede wszystkim chodziło mu o to, aby szkoła dawała wykształcenie ogólne. Ludzie wezwani przez niego do rady i pomocy, nie zawsze stojąc na stanowisku klasycyzmu, zgadzali się przecież na jedno: na konieczność doprowadzenia uczącej się młodzieży do dojrzałości, do możliwości wybrania sobie z samopoznaniem dalszej drogi kształcenia.

Wszystkie prawie z referatów, nadesłanych Wielopolskiemu, a drukowanych w urzędowym dzienniku noszą ten charakter. Pozwolę sobie przytoczyć tu kilka z tych głosów.

Na tym stanowisku „ogólnego kształcenia“ stoi pr. Akademii med. D-r Chałubiński, młody zapalony przyrodnik. Wszechstronny jego umysł nie mógł pozostać obojętnym na kwestję kształcenia młodzieży, na wezwanie Wielopolskiego wygotowuje referat o znaczeniu nauk przyrodniczych w wychowaniu¹⁾. Chałubiński uważał nauki przyrodnicze za przedmiot konieczny w wykształceniu. „Śmiesznym jest, aby człowiek po ukończeniu szkoły nie wiedział nic o otaczającym go świecie“; znajomość nauk przyrodniczych niezbędną jest przy wszelkich dalszych studiach, bez zrozumienia zjawisk przyrody nie można rozumieć przyrody, sztuki, poezji, literatury. Widział zadanie humanizmu w rozwoju wszelkich zdolności umysłu ludzkiego bez względu na przyszłe powoła-

¹⁾ Drukowany w „Dzienn. Powsz.“—Do tej samej sprawy powraca Chałubiński w r. 1877 w referacie, odczytanym na zjeździe lekarzy i przyrodników i drukowanym w „Pam. Tow. Lek.“ z 1877 r.

nie. Jeżeli początkowo za środek do rozwijania umysłu uważano tylke filologję starożytną, literaturę i historję własnego narodu—to były to wszystko środki, ćwiczenia „syntetycznego kierunku myśli“. Nauki przyrodnicze mogły by stanowić środek do rozwoju analitycznego kierunku.—Mogłyby, lecz nie stanowią — wykładane są jako realja, nie jako przedmioty ogólno-kształczące¹⁾. Z tą metodą Chałubiński walczy, chce ją zmienić na „gienetyczną“. Krytykując rozpoczynanie nauki od ogólników, pragnął, aby przy wykładzie, opartym na okazach, doświadczeniach“, analiza odpowiednich zjawisk wykazywała ogólne, coraz ogólniejsze prawa i współzależność sił przyrody“. Pragnął tych zmian natychmiast. „Dlaczegóż na tej nowej drodze nie mielibyśmy być pierwszymi?“ Jak sam Chałubiński pisze¹⁾, władze edukacyjne uznały słuszość głoszonych przez niego zasad, poleciły wygotować programy wykładów elementarnych, według wskazanych przez niego metod, „lecz przy następnych reorganizacjach rzecz poszła w niepamięć“.

Z innego zupełnie punktu wychodzi, aby dojść też do wniosku o konieczności szkoły ogólno-kształcącej, młody nauczyciel szkół płockich, Julian Skupniewski. Na wezwanie o wypowiedanie myśli w sprawie reformy wychowania, oprócz referatu, opracowanego przez gremjum nauczycielskie płockiej szkoły, przesyła swoją osobistą pracę, żądającą podniesienia poziomu nauk humanistycznych we wszystkich szkołach (zwłaszcza języka polskiego i historii). Komisja nietylko pracę jego drukuje²⁾, lecz wzywa autora do

¹⁾ „Pamiętnik Warsz. Tow. Lek.“. 1877 str. 12.

²⁾ Uwagi o potrzebie w szkołach pośrednich podniesienia wykładu przedmiotów filologicznych i historycznych. „Dz. pow.“ Nr. 27 1861 r.

Warszawy i powierza mu zbadanie odpowiednich szkół¹⁾ w Europie zachodniej (obok francuskich i niemieckich—polskie: w Krakowie, Poznaniu, Trzemesznie), a wyciąg ze sprawozdania z jego półrocznej wycieczki drukuje w 1863 r. w „Dzienniku Powszechnym.” W sprawozdaniu tym popiera Skupniewski swoje teoretyczne twierdzenie—praktyką szkolnictwa zachodnio-europejskiego. W Niemczech nie dojrzał „głósnego z przed 25-iu laty t. zw. realnego dążenia.” „Specjalne zastosowanie w nauczaniu uważa się, jako rozpraszaające siły umysłowe, za szkodliwe”. Ogólne wykształcenie i rozwój „dają” później do opanowania materiału specjalnego siłę ducha większą, tym świeższą i dzielniejszą, że jej uczeń nie roztrwonił i nie zużył błakaniem się po drogach praktyczności”.

We francuskich szkołach dojrzał też przedewszystkiem dążenie do ukształcenia samego człowieka, a zadaniem jej głównym było, jeśli nie wyłącznym, „rozwiniecie przez historję, język i filozofję uczucia prawdy, dobra i piękna”.

Obszerny (przez sześć numerów ciągnący się) wyciąg drukowano urzędownie, bo był zgodny z duchem i dążeniem samej Komisji.

Kaznodzieja Kramsztyk — w memorjale swym już wspomnianym—stoi też na stanowisku (może nawet zaczerpniętym od Chałubińskiego), aby szkoła ze szczególną troskliwością pielęgnowała nauki historyczne i przyrodnicze.

Papłoński rozpatruje systemy wychowania w państwach zachodnio-europejskich, odrzuca cele polityczne, (tak określa angielski system), utylitarne (niemiecki), staje na stanowisku szkoły ogólno-kształcącej

¹⁾ Jednocześnie wysłano matematyka Babczyńskiego.

(system francuski) i żąda usunięcia zakładów średnich specjalnych.

Najsilniej jednak zwalczał „zawodowość” w kształceniu młodzieży, główny twórca reformy z r. 1862 — Korzeniowski.

„Nic użyteczniejszego, twierdził, dla społeczeństwa i bardziej całkowitego w rozwinięciu umysłowym, jak specjaliści ludzie, nic znów szkodliwszego i bardziej ułomnego jak specjalne dzieci. Stąd specjalne ukształcenie powinno się zaczynać tam, gdzie się kończy ogólne, t. j. gdzie dziecko staje się człowiekiem, przychodzi do samopoznania, do ocenienia swych władz i zdolności, do możliwości wybrania w miarę skłonności i usposobienia indywidualnego takiej drogi dalszego ukształcenia, które ma doprowadzić do celu, jaki już sobie człowiek sam zamierzyć może, a którego osiągnięcie ma go zrobić najużyteczniejszym sobie i społeczności. Wszelkie więc rozporządzania wyborem tej drogi przed tym czasem dojrzałości umysłowej, czy przez władzę, czy przez rodziców nakazane, jest nie tylko szkodliwe ogólnemu ukształceniu kraju, ale jest nadużyciem i gwałtem, podobnym do tego, jaki w dawniejszych wiekach popełniali ojcowie i matki, którzy dzieci swe przyoblekali w sukienki klasztorne i przeznaczali na księży lub zakonnice”.

We wszystkich głosach bez śladu jednostronności brzmi zatem stanowcze żądanie nadania szkole charakteru ogólnie i wszechstronnie kształcącego.

Najidealniej przeprowadzono jednak tę metodę tylko w szkole średniej — w gimnazjum. Ustawa znosi podział na „dwa małe latki fakultety”, wskutek którego jedni uczniowie „pozbawieni byli wprawdy w rozumowanie przez szczupły zakres nauk matematycznych” i „pozbawieni byli możliwości i podstawy do

wyższego kształcenia się; inni—pozbawieni ogólnego humanitarnego rozwinięcia przez ścieśnienie granic literatury, historii i zupełnie uwolnieni od nauk starożytnych języków.“ Nowy typ szkoły średniej „dawał ogólne i humanitarne wykształcenie przez wykład języków, literatury i historii; rozwijał w młodych umysłach siły, jakie dają nauki matematyczne i wzbo- gacał wiadomościami, przez które nauki fizyczne i przyrodnicze kształcą i oświecają“.

Szkoła elementarna daleką była śmiałego, radykalnego postawienia tej kwestji; wzgląd na cele uylitarne usunięto tylko rzecz można z elementarza, t. j. z pierwszego stopnia nauczania. W klasie pierwszej, obok nauki czytania, pisania, religji i rachunków, istnieją tylko pogadanki—rozmowy—mające kształcić umysł i uczucie.—W szkole dwuklasowej—do tego skromnego zakresu przedmiotów ogólno-kształcących, wprowadza się już przedmioty fachowe: rolnictwo, ogrodnictwo, rachunki gospodarskie i t. p. (zape- wne twórcy projektu kierowali się tu prawdopodobieństwem—z góry przewidywanego dziedziczenia zawodu). Plany klasy drugiej są trojakie (w każdym razie dopiero drugiej):

1) Dla wsi—nosząc nazwę klas rolniczych, przystosowują geografję do rolnictwa, uwzględniając specjalnie gleboznawstwo, płody rolne, stan gospodarstwa wiejskiego; rysować każą narzędzia i maszyny rolnicze—a że nie jest to tylko stosowanie metody zaczynania od rzeczy znanych—lecz cel zawodowy, do- wodzi wprowadzenia nauki rolnictwa i ogrodnictwa.

2) W szkołach dla ludności miejskiej klasa druga nosi nazwę technicznej, a plan jej uwzględnia wiadomości z techniki, przemysłu, początki buchalterji, ksiązkowania, kreślenie maszyn bardziej złożonych, wreszcie geografję handlową.

Trzeci typ stanowi klasa druga w szkołach żeńskich; w której dziewczęta uczą się uprawy lnu i warzyw, obchodzenia się z mleczymem, otrzymują wiadomości związane z gotowaniem¹⁾). Geografia tylko pozostała tu przedmiotem ogólnie kształcącym, obejmującym wiadomości z geografii Królestwa.

Większy postęp wobec dawnych planów widzimy, w szkołach powiatowych—różnice zawodowe w sposobie kształcenia uwzględnia się dopiero w kl. V, t. j. ostatniej; tym sposobem fakultatywność nauczania opóźnia się o lat kilka do wieku, gdzie decyzja o przyszłym zawodzie łatwiej już może być powzięta. W planach szkół powiatowych—4 pierwsze klasy—(równające się odpowiednim klasom gimnazjalnym)—są ogólnie kształcące, piąta natomiast bywa trzech typów—pedagogiczna, techniczna i ogólnie kształcąca.

Reforma sprawy fachowego wykształcenia nie pomijała — nie chciano tylko — zastępować nią wykształcenia ogólnego. Otwarcie obok uniwersytetu — politechniki, staranna reforma instytutu agronomicznego w Marymoncie, obmyślenie i opracowanie programu szkoły górniczo-hutniczej, założenie 'w Warszawie szkoły ciesielsko-mularskiej—są chyba wystarczającym dowodem niepomijania sprawy wykształcenia fachowego przez twórców reformy²⁾).

¹⁾ W szkołach średnich żeńskich też nauki przyrodnicze były zastosowane do zajęć i przeznaczenia (?) kobiety.

²⁾ Reformę szkół zawodowych opracował Przysański.

Organizacja szkolnictwa rosyjskiego nosi do dzisiaj, a nosiła jeszcze wybitniej charakter biurowej organizacyj państwowej, a zgodnie z całym ustrojem państwowym, organizacyj centralistycznej. Warszawski Okręg Naukowy (zależny w części od samowładcy-namiestnika), związany węzłami zależności z ministerjum petersburskim, dążył do centralizowania w swych biurach życia wszystkich szkół w Królestwie, w najdrobniejszych tego życia przejawach. Zarzucono szkolnictwo nasze całą falangą dyrektorów, inspektorów, wizytatorów i t. p., których prace: okólniki, raporty, kontrole, rozporządzenia — stanowiły treść życia Okręgu Naukowego. Celem tej pracy nie było podniesienie szkolnictwa i oświaty, lecz państwowa kontrola nad nią; charakter akcji był raczej policyjno-administracyjny, nie pedagogiczny. Nad naszą szkołą zawisła ciężka ręka z cyrkularzami, które określały najdrobniejsze szczegóły programów, planów, treści i formy wykładów, książek itp. Szkolnictwo urzędowe, służące celom nie oświatowym, lecz politycznym, celom sprzecznym z celami narodu, dążącym do zabicia odrębności narodowej, musiało patrzeć z nieufnością i na społeczeństwo i na nauczycielstwo. Naturalnym następstwem takiego stosunku

było usuwanie społeczeństwa od współdziałania w sprawie szkolnej i od wszelkich wpływów na szkołę.

Już w 1834 r. prawo znosiło Dozory szkolne, organizacje samorządów, czuwające nad rozwojem i życiem szkół elementarnych. Szkoły te przechodziły pod dozór urzędnika rządowego — Inspektora szkół obwodowych, a pod zwierzchnictwem Dyrektora gimnazjum gubernialnego, za którym stał (od 1839 r.) w hierarchji urzędniczej, Kurator okręgu. Jedynym przedstawicielem społeczeństwa w życiu szkoły elementarnej był opiekun „mianowany albo z pomiędzy urzędników, zawsze jednak gorliwością o dobro powszechne (?), zamiłowaniem nauk się odznaczających i pod każdym względem zaufania godnych (§ 5) ¹⁾, albo proboszcz lub pastor (§ 8) ²⁾.

Dawni nauczyciele przeważnie usuwani byli jako nieodpowiedni, kandydatów poddawano egzaminowi specjalnemu Komitetowi (którego członkowie niezawsze znali język polski). O uzdolnieniu wyrokowała najczęściej prawomyślność polityczna i znajomość języka rosyjskiego. Nauczyciele ci otrzymywali stałe przepisy postępowania, używać musieli odpowiednio ocenzonego podręczników, zachowywać w szkole odpowiednie przepisy karności ³⁾; poddani kontroli władz, zaliczani byli w poczet urzędników państwowych.

Nauczyciele prywatni podlegali też ścisłej kontroli—egzaminowani uprzednio, nauczać byli obowiązani podług planów i podręczników urzędowych, wreszcie przyprowadzać corok uczniów do szkoły rządowej do egzaminu.

¹⁾ Zbiór przepisów admin. str. 177.

²⁾ „ „ „ 181.

³⁾ 20 „rodzajów kar. „ „

Rozciągając opieką nad szkołami prywatnymi, już w 1833 r. nakazano władzom administracyjnym czuwać nad tym, aby żadne „pokątne szkoły“ bez pozwolenia władz nie istniały, a w 1842 r. wyznaczono 75 rb. na kary za nauczanie niedozwolone, tj. nie podlegające nadzorowi, prowadzone przez niepatentowane siły“.

Zakładanie zaś „dowolnych“ szkół osobom prywatnym i gminom utrudniano przez mnóstwo administracyjnych ograniczeń i niesłychaną reglamentację. Przedewszystkim założyciel nowej szkoły obowiązany był przedstawić Inspektorowi obwodowemu dowody, że posiada materialne środki, wymagane na utrzymanie szkoły. Inspektor podawał swój wniosek Dyrektorowi gimnazjum gubernialnego (wojewódzkiego), który ze swej strony czynił odpowiednie przedstawienia Kuratorowi Okręgu naukowego. Jeżeli projektodawca to pozwolenie otrzymał, rola jego w stosunku do szkoły ograniczała się do roli płatnika; na jej bieg życia i prace wpływu nie miał. Założyciel pozbawiony był prawa wyboru nauczyciela, chociaż § 10 zapewniał pierwszeństwo kandydatowi przez niego przedstawionemu, to w rzeczywistości życzeń tych nie brano pod uwagę i wybór nauczyciela należał do władz (naznaczał go Kurator na przedstawienie Dyr. gimn. gub.). Konsekwentnie rzecz biorąc, obywatele nie mogli mieć wpływu żadnego na samo nauczanie, od akcji szkolnej społeczeństwo usunięte było zupełnie.

Doświadczwszy ciężaru centralistyczno-biurokratycznych urządzeń szkolnych, myśl społeczna reformę wychowania publicznego wiązała z ideą samorządnych, decentralistycznych organizacji; wzorów dla nich szukając w prawodawstwie polskim z 1808 r., które oddawało szkolnictwo elementarne pod opiekę i nadzór Dozorów szkolnych, autonomicznych kółek miej-

scowych, związanych z sobą tylko wspólnemi zasadniczymi prawami ¹⁾. Myśl ta powtarza się ciągle w artykułach dziennikarskich, w projektach złożonych Wydziałowi Oświecenia, wreszcie po zatwierdzeniu ustawy, w uchwałach Rad powiatowych. Członkowie ich wychowani byli w tradycjach poszanowania godności urzędów obieralnych i samodzielności organów miejscowych, to też w uchwałach o samorządzie szkolnym głosy ich brzmią często, jak głosy sejmików, walczących o powagę swych laudów.

W referatach, pisanych na żądanie Wielopolskiego stanowisko takie zajmują dwaj autorowie najważniejszych w sprawie szkół elem. referatów: Łaszczyński i Papłoński.

Jakób Łaszczyński żąda, aby cały nadzór i zarząd szkół elem. nie wychodził poza ramy władz obywatelskich powiatowych, aby główny ciężar obowiązków, jak i przywilej praw należał do Dozoru miejscowego, złożonego z proboszcza, dziedzica, wójta lub sołtysa i członków z wyboru gminnego. Każda gmina szkolna winna rozporządzać swemi funduszami, zbierać owoce swych starań i oszczędności, rozpatrując się w dobrze rozumianych miejscowych potrzebach, najlepiej sobie poradzi. Kontrolę i zwierzchnią władzę nad temi kółkami poddawał powiatowym władzom samorządnym. Papłoński ¹⁾ stojąc

¹⁾ Zasadnicze przepisy dozoru szkolnego z 1808 r.: § 7. Opieka i nadzór nad szkołą należą do Dozoru szkolnego, złożonego z a) dziedzica lub jego zastępcy, b) plebana, c) pastora ewangelickiego, gdzie taki jest, d) burmistrza lub wójta, e) miejscowych gospodarzy z wyboru. Dozór miał czuwać nad zewnętrznym stanem szkoły i wewnętrznym jej życiem, czuwając nad wykonywaniem Ustaw Izby Edukacyjnej. Zawiadywał funduszami. Miał prawo wyboru kandydata na nauczyciela z pośród kwalifikowanych. Wreszcie czuwał, aby rodzice dzieci swe do szkoły posyłali. Przepisy admin. str. 17.

²⁾ Referat, pisany na żądanie Wielopolskiego, drukowany w *Dzien. powsz.* z d. 9/XI i 11/XI 1861 r.

zasadniczo na tym samym stanowisku w Radzie nadzorczej chciał widzieć: proboszcza, 3 członków z wyboru i nauczyciela starszego (powiatowego). Korzeniowski przejawia w tej sprawie pewne dążenia centralistyczne, ograniczające samowładztwo—autonomicznych dozorów—przez projekt pozbawienia ich prawa przedstawienia kandydata. Czyni to ze względów praktycznych, ufa więcej kandydatom władz Edukacyjnych i uważa, że niezgodna kandydatura, walka między dwoma władzami, często opóźnia rozpoczęcie pracy w szkole, „straciłby ten § moc swoją i z pożytkiem szkoły i nauczycieli przez właściwą władzę naznaczonych“.

Ustawa z 1862 r. oddaje szkolnictwo elementarne pod opiekę społeczeństwa.

W urządzeniu Dozoru szkolnego, samorządnych miejscowych organizacji, wzoruje się na ustawie z 1808 r., powołując jednocześnie szerokie sfery obywatelskie do współpracy. Ustawa szkolnictwa paragrafem pierwszym przez uprawnienie prywatnego, dozwala zakładać szkoły elementarne proboszczom, dziedzicom i urzędom miejskim.

Nie potrzeba było odtąd koncesji i pozwolenia na zakładanie szkół elementarnych, szkoła tylko musiała mieć personel nauczycielski wykwalifikowany i w ciągu 2 miesięcy zawiadomić rząd gubernialny o swym powstaniu z zaznaczeniem, kto jest założycielem szkoły, kto nauczycielem i jaki program szkoła obejmuje ¹⁾.

¹⁾ W pierwotnym projekcie zawiadamianie miało być wniesione do Kom. Wyz. i Ośw. Publ. Rozporządzenie odnośnie do tych zawiadomień wydane zostało w czasie dymisji Wielopolskiego, w chwili represji stanu wojennego; na zasadzie postanowienia Rady Administracyjnej (z d. I/IV 1862 r.) Wywołało ono wielkie oburzenie społeczeństwa, upatrującego w tym pewne krępowanie swobody nauczania.

§ 3 pozwalając, aby w szkołach tych, utrzymywanych środkami prywatnemi, proboszcz z wójtem, posiadaczem ziemskim lub urzędem miejskim wybierał nauczyciela z pośród posiadających kwalifikacje. Założycielom pozostawiono jednak i troskę o materialne środki dla utrzymania tych szkółek.

Wszystkie natomiast szkoły rządowe poddane są:

a) Bezpośredniej opiece i zawiadywaniu Dozoru szkolnego miejscowego, złożonego na wsi z wójta gminy lub jego zastępcy, proboszcza i dwóch członków z wyboru (z pośród posiadaczy nieruchomości); w mieście z burmistrza lub prezydenta, jednego członka Magistratu lub Rady miejskiej, z duchownego i dwóch członków z wyboru. Przewodniczący duchowny (w wypadkach szczególnych inny członek) był zatwierdzony przez Rząd gubernjalny (w projekcie: przez Komisję Rządową Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego). Dozór ten złożony był z tym z osób, które na życie szkoły patrzyły codziennie (nie były chwilowemi gośćmi), znały potrzeby miejscowe, które szkoła najbliżej obchodziła, a którym gmina zaufać mogła, jako przez siebie wybranym.

b) Pośrednią opiekę stanowiły Rady Powiatowe, prowadzące kontrolę nad funduszami szkolnemi całego powiatu, mające prawo wglądać w stan szkół elementarnych, czynić Dozorowi Szkolnemu swe uwagi. Wreszcie miały prawo inicjatywy w reformach szkolnych przez podawanie Rządowi Gub. lub Kom. Rz. W. R. i Ośw. Publ. wniosków, dotyczących stanu szkół, ich potrzeb, zmian, dążących do ich ulepszenia pod względem pedagogicznym i wszelkim innym.

Szkoły początkowe, utrzymywane z funduszków prywatnych, powierzone były też opiece Rad Powia-

towych, które czuwać miały nad ich bytem, oraz składać co rok bezpośrednio Kom. Rz. W. R. i Ośw. Publ. wiadomości o ich liczbie, użyteczności, wpływie na oświecenie ludu, czyniąc wnioski o zmianach w ich urządzeniu, „jakich potrzebę, czas i doświadczenie wskaże“.

c) Szkoły elementarne nakoniec podlegały Rządowi Gubernjalnym, którym Dozory Szkolne składały swe raporty. Rząd Gub. wedle atrybucji sobie danych lub za pośrednictwem Inspektora i Komisji Rz. W. R. i O. P. wydaje szkołom swe rozporządzenia i żądania Dozorów Szkolnych załatwia. Władza Gubernjalnych Rządów miała charakter czysto administracyjny, obejmowała przeto i administracyjne sprawy szkół. Zakłady prywatne w stosunku do tej władzy obowiązane były do meldowania swej egzystencji, w ciągu dwóch miesięcy od powstania, z zaznaczeniem, kto jest nauczycielem i jaki jest program nauk.

Wreszcie łącznikiem między szkolnictwem elementarnym a K. Rz. W. R. i O. P. była osoba Inspektora szkół, jednego na całe Królestwo. Należał do niego nadzór nad wszystkimi szkołami elementarnymi rządowymi i prywatnymi, niedzielnymi, oraz nad szkołą dla nauczycieli elementarnych. Zwiedzał szkoły według rozkładu, sporządzonego przez K. R. W. R. i O. P., o innych szkołach zbierał wiadomości od Dozorów Szkolnych. W Komisji składał raport o stanie szkół i wnioski, dążące do ulepszeń. Obowiązany był nadto wypracowywać programy szkół elem. i wносить je do Rady Wychowania, której z urzędu był członkiem. Już sam zakres tych obowiązków wskazuje, że zadaniem jego był nie nadzór, lecz raczej zapoznanie się ze szkolnictwem elementarnym. Inspektor był w Radzie Wychowania specjalistą od

szkolnictwa elementarnego, łącznikiem władz Edukacyjnych z temi szkołami.

System organizacji szkolnictwa z 1862 r. nie nosił zupełnie charakteru urzędniczo-państwowego. Szkoła elementarna była naprawdę pod opieką społeczeństwa, zawiadywały nią nie obce, dalekie władze centralne, nie mogące liczyć się z miejscowymi warunkami, dążące z konieczności do ujednostajnienia norm, lecz szkoły te były pod czujną opieką najbardziej w stanie tej szkoły zainteresowanych przedstawicieli międzystanowej gminy lub powiatu. Władze zaś centralne opracowywały tylko wskazówki ogólne, zasadnicze i czuwały, aby tym zasadniczym przepisom szkoła czyniła zadość.

Ustawa Szkolna Księstwa Warszawskiego podatkiem na utrzymanie szkół elementarnych, bezpłatnych¹⁾ obarczała wszystkich mieszkańców kraju.

„§ 19. Na opłatę nauczyciela składać się mają wszyscy gospodarze i mieszkańcy z handlu i rzemiosła żyjący, lub grunt jakowy posiadający, tak dzietni jak bezdzietni, bez względu na różnicę stanu i religji.“

Podatek ten rozłożony był proporcjonalnie do dochodu, wynosząc w mieście $2\frac{1}{2}$ — 8 złp., na wsi $\frac{1}{2}$ — 6 złp. rocznie. Pobierany był przez Dozór szkolny w oznaczonych terminach. Funduszem administrował też Dozór. Pensja nauczyciela wynosić miała na wsi 75—90 rb. (pole, ogród), w mieście 90—120 rb. i ogród; część pensji pozwalano wnosić w naturze.

W Królestwie Kongresowym — w pierwszych chwilach jego istnienia, lubo budowano szkołę elementarną na tych samych zasadach, a wobec zubożenia ludu pozwolono część opłat szkolnych zastępować zsympem lub zmniejszyć pensję nauczycielską²⁾, (polecając jednak regularność i zupełność zobowiązanych opłat). Wobec trudności, wywołanych zniszcze-

¹⁾ Skarb dawał $\frac{1}{4}$.

²⁾ Przep. adm. t. I str. 96.

niem kraju gruntowanie dawnych szkół i zakładanie nowych zostawić czasowi — bez przynagłania mieszkańców¹⁾ (r. 1817). Minister St. Potocki, dbały o szkoły elementarne, jednak już w 1820 r. wzywał obywateli do szybkiego i systematycznego zakładania nowych szkół. Lecz za ministra Grabowskiego, który popierał wzrastającą reakcję, namiestnik Zajączek — pomimo protestu Komisji Wyz. i Oświecenia — ogłosił, „znając nędzny stan włościan i prawdziwą ich niemożność, uznaję za rzecz potrzebną, aby do wnoszenia składek nie byli zmuszani.“ Rozporządzenie to wpłynęło na natychmiastowy spadek liczby szkół. Tempo tego spadku zmniejszała troskliwość obywatelska Dozorów szkolnych, które starają się zamykanie szkół powstrzymywać i dbają o to, aby dzieci do szkół istniejących uczęszczały.

Z rządami rosyjskimi następuje zmiana. Szkoły elementarne utrzymywać się mają, jak głosi ustawa 1840 r. (§ 5) „ze składek dobrowolnych i udziału ze skarbu, który przyjmuje w takim razie nie więcej nad $\frac{1}{3}$ część wydatków.

W miastach, gdzie się okazała pozostałości od wydatków etatowych, ma być na ten cel udzielona z kas miejscowych pewna suma, w razie zaś przeciwnym suma nie wystarczająca na utrzymanie szkoły rozpisuje się na mieszkańców“.

Szkół elementarnych subsydjowanych przez rząd było w Królestwie 359, a subsydjum wynosiło 3224 rb.²⁾. Magistratury a zwłaszcza wiejskie, zwol-

¹⁾ Przep. adm. t. I str. 97.

²⁾ Ponieważ w szkołach elementarnych uczyło się dzieci 56000 (przeważnie w szkołach prywatnych), zatem z kasy państwowej wydawano na ucznia po $5\frac{3}{4}$ kop. rocznie — jak z dumą raportuje Paskiewicz. (Szczerbakow „Ks. Paskiewicz“ V t. str. 248—249).

nione (od 1851 r.) z obowiązku utrzymywania szkół, cofają się od składek. Szkoły istnieją przeważnie dzięki ofiarności prywatnej. Widać to już ze statystyki szkół średnich prywatnych¹⁾.

W 1829 r. było szkół rządowych	48,	prywatnych	81
" 1839 " " " "	38,	"	128
" 1848 " " " "	41,	"	155
" 1859 " " " "	45,	"	209

W Warszawie w 1847 r. szkół elementarnych było 82, w tym 54 prywatne i 28 rządowych²⁾.

W 1840/41 r. wszystkich szkół elementarnych w Królestwie było 1004, w tym 862 utrzymywanych przez duchowieństwo katolickie lub gminy ewangelickie.

Na 64000 uczącej się młodzieży 50000 (dzieci ludu i dziewcząt klas zamożniejszych) uczyło się pracą i staraniem duchowieństwa.

Społeczeństwo, jako całość, przez prawo do obowiązków podtrzymywania szkół nie było powoływane, od udziału w zarządzaniu funduszami szkolnymi było usunięte.

Oszczędności szkolne, dawne lub bieżące, musiały być składane w Banku, stanowiąc „ogólny remanent szkół elementarnych do dyspozycji Kuratora zostawiony, z przeznaczeniem na uskutecznienie reperacji starych budynków szkolnych oraz stawianie nowych w miarę uznania potrzeby.“

Te remanenty w znacznych kwotach wpływały do Banku. W 1861 r. fundusz edukacyjny wynosił 22076 rb., uważano go za żelazny kapitał, nic z niego szkołom nie udzielano.

¹⁾ Zaruski „Dawne wychowanie szkolne.

²⁾ Sobieszczański „Rys hist.-stat.“ str. 454.

Jak takie gospodarowanie funduszami wyglądało w rzeczywistości dają nam obraz dzieje szkoły w Gidlach¹⁾. Szkoła istniała od 1808 r., obsługiwała 7 wsi (o 2—4 wiorst odległych), liczyła uczniów 60. Etat szkolny zatwierdzono w 1859 r. na lat 6. Składka wynosiła 85 rb. 21 kop. z dodatkiem w naturze 22 korcy 11³/₄ garncy żyta, z czego nauczyciel otrzymywał 61 rb. gotówką, 12 sążni drzewa, zboże wyżej wymienione, i miał dodane mieszkanie i ogród 3 morgowy. 2 rb. 96¹/₂ kop. stanowił fundusz na potrzeby szkoły do rozporządzenia Kuratora. Szkoła była zasobna w pomoce naukowe: miała tablice litograficzne, bibliotekę, pisma. Nauki prowadzono według planu—ale od chwili zmian szkolnych w 1861 r. „gorliwość nauczycieli rozpierała jeśli nie ramy wykładu, to środki wypełnienia programu—arytmetyka, historia, język polski, geometria, religja są przedmiotem nauki, rozumie się przysposabiającej do wyższych zakładów.“ Otóż ta piękna szkoła miała budynek zniszczony—i nie mogła go odnowić. W Banku posiadała gmina 83 rb. 58 kop. i procenty od 1851 r. Zwracano się w tej sprawie dwadzieścia kilka razy do Kuratora—bezskutecznie. Drugi raz na odnowienie budynku zebrano 100 rb., ale nie wolno było funduszem tym na miejscu bez władz warszawskich rozporządzać i zajęcia szkolne musiały być zawieszone.

Narzekania na unieruchomienie funduszków szkolnych, złożonych w Banku, spotykamy stale w korespondencjach, dotyczących sprawy szkolnej, a jak ta kwestja była ważna, mówią najlepiej uchwały Rad Powiatowych, które stale kwestję tych funduszków poruszały.

Każda szkoła miała swój specjalny etat, odpo-

¹⁾ Wieś rządowa, oczynszowana od 1828 r.

wiednio do składek większy lub mniejszy. Wynikiem takiej dowolności był smutny ekonomiczny stan szkół. Lubo prawo z r. 1841 określało pensje nauczyciela jako 45 rb.¹⁾ na wsi, 60 rb. w mieście, istniał cały szereg szkół, w których pensja nie dochodziła 30 rb., co mimo dodatków w naturze nie mogło być wystarczające na utrzymanie, — zmuszało tych nauczycieli do ubocznych zajęć z krzywdą dla szkoły.

Ciekawą pod tym względem korespondencję z Łęczyckiego podaje „Gazeta Polska“²⁾. Autor uważa, że w tej okolicy łatwo możnaby zebrać 105 rb. (700 złp.) na pensję dla nauczyciela, lecz robi się ułatwienia, zbiera się 45 rb. dla nauczyciela o bardzo lichych kwalifikacjach. Na skutek tego i nauczyciele, którzy pokończyli instytut, muszą poprzestać na pensjach 45 — 60 rb. Takie same stanowisko zajmuje inny korespondent tejże gazety, piszący z Łowickiego³⁾, który twierdzi, że warunki materialne w tej bogatej okolicy pozwalają na pensję 700—900 złp., ale szuka się nauczycieli tańszych.

Równa dowolność była w sposobie zbierania składek i doręczaniu jej nauczycielom. Opłata szkolna, nosząca nazwę „dobrowolnej składki“ nosiła charakter odpowiadający nazwie, wnoszono ją po wpłaceniu wszystkich podatków, bez względu na termin. Wytwarzało to niemożliwe warunki materialne dla nauczycieli i wskutek tego obniżało poziom personelu nauczycielskiego i szkół.

To też reformatorowie szkolnictwa 1862 r., jako jeden z najważniejszych środków do zwalczania cie-

¹⁾ Ustawa z 1808 r. określała w mieście 90 — 120 rb. i ogród; na wsi 75—90 rb., ogród i pole.

²⁾ „Gazeta Polska“ 1862, Nr 162.

³⁾ „Gazeta Polska“, 1862, Nr 119.

mnoty uważali, reorganizację materialnej strony szkolnictwa elementarnego. Trzeba było zmienić koniecznie „ten sposób zbierania funduszu na potrzebę kraju tak istotną, uchylić ruchome i zmienne etaty, czyniące edukację elementarną zawisłą od widzimisia ludzi ciemnych, oznaczyć stały sposób opatrywania szkół i normalnemi etatami byt i pracę nauczyciela opatrzyć”.¹⁾

Z dwóch znanych mi projektów załatwienia tej sprawy—Korzeniowskiego projekt—wydawać się musi co najmniej dziwny w formie.

Uważał on, że przy dotychczasowym sposobie zbierania funduszu szkolnego „ludzie, którzy nie czują potrzeby kształcenia dzieci, uważają te pieniądze (składki) jako sobie napróżno wydarte, stąd przez niechęć do szkoły, którą mają sobie za ciężar narzucony; z musu tylko posyłają dzieci do szkoły lub nie posyłają wcale”. Proponował tedy wyjednanie rozporządzenia Rady Administracyjnej, „żeby ta sama ilość, jaką dziś wynoszą składki szkolne, rozłożoną była na wszystkich, jako podatek na osobne potrzeby gminy i przy podatkach do kas była wnoszona, lecz żeby stowarzyszeni nie wiedzieli, na co go wnoszą. Żeby ogłosić ludowi, iż rząd kasuje składki na szkoły, a ustanawia wszędzie szkoły rządowe bezpłatne.”

W takiej pozornej bezpłatności szkoły nie widział społecznego i politycznego błędu. Zdawało mu się, że przyniesie tylko praktyczną korzyść: fundusze na utrzymanie szkół regularniej będą wnoszone, płace nauczycielskie podniesione i regularniej wypłacane, wreszcie „f) stowarzyszeni, którzy dziś tak niechętnie posyłają dzieci swe do szkoły, dlatego, że

¹⁾ Powody.

muszą za to płacić, gdyby wiedzieli (?), że im nauka ta darmo przychodzi i z łaski rządu (?) tłumnieby je posyłali tak, że przymus stałby się niepotrzebny.“

J. Łaszczyński w swoim projekcie „żąda ogólnego podatku, pobieranego przez kasy miejskie, pozostającego w rozporządzeniu Rad państwowych, etat normalny, jednostajny dla całego powiatu. Sprawa zaś pola i ogrodu, należącego do szkoły, powinna być uwzględniona i załatwiona przy urządzaniu włości; na zakładanie szkół nowych powinny być bezzwrotne zapomogi lub amortyzujące się pożyczki z zapasów remanentowych, leżących w Banku.

„Gazeta Polska”, rozbierając projekt Łaszczyńskiego, stawia wniosek, aby obok funduszków powiatowych istniał dla szkół elementarnych fundusz ogólnokrajowy, dla subsydjowania niezamożnych okolic, broni się przed posądzeniem, że dąży do scentralizowania funduszków, lecz uważa to za wiązanie się solidarne w sprawie oświaty ludowej, dla wszystkich ważnej.

„Ustawa“ rozstrzyga sprawę zasadniczo podobnie do żądań Łaszczyńskiego i Korzeniowskiego, stanowi: naukę bezpłatną, etat normalny, podatek powszechny, mający dostarczyć środków na stworzenie i utrzymanie szkół elementarnych i rządowych.

§ 15 Ustawy: „Jako fundusz na utrzymanie szkół elementarnych rządowych tak jedno jak dwuklasowych, wedle etatów normalnych, jakim dla szkół tych ułożone zostaną, podwyższają się podatki:

a) podymne i połączona z nim opłata szarwar-kowa o 18 $\frac{0}{10}$.

b) od procederów, konsensowego od szynków i kanonu od zarobków po miastach w stosunku 18 $\frac{0}{10}$.¹⁾

¹⁾ Opłaty od szynków w „projekcie“ nie istniały. Natomiast ks. J. B. z Kaliskiego — w „Gazecie Polskiej“, 1862 — chce oprzeć fundusze

c) opłaty, wnoszone przez oficjalistów i służących dworskich w stosunku 18%¹⁾

Nowe te podatki będą wprowadzane stopniowo i pobierane od mieszkańców tych tylko gmin, w których otwierane będą szkoły“.

Dotychczasowe składki szkolne obciążały tylko niezamożne klasy ludności, których dzieci ze szkół elementarnych korzystały. Nowo ustanowiony podatek rozłożony był prawie na wszystkich mieszkańców kraju, zatem nikomu nie ciążył, zmniejszając ciężar ponoszony przez tę klasę, dla której przedewszystkiem szkoły elementarne były zakładane.

„Z uwagi, że obowiązkiem Rządu jest przyczyniać się ze swej strony do rozszerzenia wychowania prostego ludu i w celu oparcia tej rzeczy na gruntowniejszej podstawie“ § 16 stanowi, aby skarb co-rocennie i stale przychodził w pomoc dla utrzymywania szkół elementarnych w takiej ilości, jaką Rada Admin. na wniosek Komisji Rz. Wyz. i Ośw. Publ. oznaczy.“

Na pobudowanie domów szkolnych użyte być winny fundusze z sum remanentowych miast (§ 17).

Fundusze szkół elementarnych winny być składane w kasach powiatowych, pod kontrolą Rad powiatowych do dyspozycji Rządów Gub. (§ 18), a re-

szkolne właśnie na karczmach. Proponuje— 60 rb. podatku szkolnego za karczmę przy trakcie, 120 rb. za karczmę przy kościele, 200 rb. za propinację, 300 rb. za skład wódki. Wierzy, że da to na razie duże fundusze, a z czasem mniejszy liczbę karczem.

¹⁾ Wielu wydawał się zbyt wysoki, tymczasem kantor Pułaskiego przed zatwierdzeniem projektu pomieszczał już w ogłoszeniach, między warunkami dla parobków, stale: „parobek żadnych podatków skarbowych płacić nie będzie, z wyjątkiem szkolnych, jakie są teraz i jakie w przyszłości Rząd postanowić może“.

manenty co rok odsyłane do Banku stanowią mają remanent szkolny każdego powiatu i tylko na cele szkolne danego powiatu służyć mogący (§ 19).

Tym sposobem starano się usunąć te przeszkody materjalne, któremi prawodawstwo mikołajowskie szkoły elementarne skrzępowало, rozwój ich tamując.

I twórcy reformy i zatwierdzający reformę członkowie Rady Stanu—rozumieli doskonale, że te środki nie pozwolą odrazu stanąć szkolnictwu elementarnemu tak wysoko, jakby oni tego pragnęli, że „nie znajdą odrazu dostatecznych środków do kształcenia całego dorastającego pokolenia”¹⁾, ale uważano to za pierwszy krok, licząc, że tą drogą z czasem dadzą się osiągnąć fundusze potrzebne dla zaprowadzenia powszechnego nauczania.

Budżet szkolny na rok następny obliczono na 611.320 rb., z czego 60%^{0/0} wyznaczono na szkoły elementarne!

Budżet szkoły elementarnej obliczono:

na szkołę większą i na mniejszą (szkółkę)

Nauczyciel . . .	105 rb.	75 rb.
Stróż	6 „	5 „
Mieszkanie . . .	50 „	45 „
Opał	10 „	10 „
Materiały piśm. .	2 „	2 „
Nagrody dla uczn.	2 „	1 „
Książki i inn. wyd.	6 „	4 „
	<u>181 rb.</u>	<u>142 rb.</u>

Podatek miał dostarczyć Władzy Edukacyjnej środków do pomnożenia szkół i lepszej ich organizacji. Lecz nim ten sposób wejdzie w wykonanie i da możność rozporządzania sumą, pozwalającą

¹⁾ Posiedzenia Rady Stanu z 13/XI. Sprawa Eduk. publ.

oprzeć elementarne nauczanie na podstawie trwalszej i szerszej—tymczasem szkoły elementarne muszą pozostać na zasadzie etatów dawnych. Formowanie etatów zostawiano nie Burmistrzowi lub Opiekunom, lecz Dozorowi Szkolnemu.

Nowy podatek miał być zaprowadzony stopniowo, pobierany tymczasem tylko w tych gminach, w których szkoły elementarne rządowe otwierane będą.

Na razie projektowano powiększenie liczby szkół elementarnych rządowych do 3000 (z 1114), co (przy utrzymaniu dotychczasowej zapomogi rządowej $\frac{1}{3}$ części) wymagałoby funduszu 370,237 rb. i sumę tę z podatku powszechnego spodziewano się osiągnąć. Gdy tę liczbę szkół powiększą jeszcze szkoły, utrzymywane z legatów przez gminy szkoły ewangelickie i żydowskie, gdy w pomoc przyjdą szkoły elementarne prywatne, liczone, że potrzebom najgwałtowniejszym elementarnego wykształcenia stanie się zadość.

Ze sprawą materialnych warunków szkoły łączyła się ściśle sprawa nauczycielska. Wszyscy, piszący w sprawie wychowania elementarnego, godzą się na jedno, że w danym momencie najtrudniejszą do rozwiązania sprawą jest brak sił nauczycielskich. Nauczycieli było za mało, a ci, którzy byli, nie odpowiadali swemu zadaniu.

Do zawodu nauczycielskiego wszystko mogło zniechęcać.

Warunki materialne były okropne. W 359 szkołach, subsydjowanych przez rząd, przeciętna pensja nauczycielska wynosiła 30 rb. gotówką obok mieszkania i ordynarji (ogród i pole). Najwyższą pensję nauczycielską, t. j. powyżej 200 rb., pobierało w całym kraju 75 nauczycieli.

Warunki moralne nie były lepsze... Wszystkie warstwy społeczne traktowały nauczyciela lekceważąco: lud, płacąc go, uważał za swego sługę; ksiądz traktował go tak samo, używając do posług kościelnych; obywatel na nauczyciela (przez szkołę prywatną utrzymywanego) wkładał często obowiązki swego pisarza i gumienego ¹⁾. Rząd, rozciągając ściśłą kon-

¹⁾ Nauczyciel w Czerniakowie, pobierając pensji 45 rb., obowiązany był do posług w kościele i do pilnowania robót polnych.

trolę nad szkołą, krępował na każdym kroku życie i pracę nauczyciela.

Warunki takie nie mogły zachęcać do pracy pedagogicznej wśród ludu. To też jedyny instytut pedagogiczny w Radzyminie¹⁾, obliczony na 36 uczniów, kształcił zwykle 15—24.

Resztę nauczycieli stanowiły osoby, kwalifikowane przez komitet egzaminacyjny, który w stosunku do nauczycieli ludowych stawiał żądania bardzo umiarkowane: prawomyślności politycznej i znajomości rosyjskiego języka. Naznaczano tedy na nauczycieli szkół elementarnych żołnierzy „w odstawce“, urzędników usuniętych z różnych wydziałów, niedouków ze szkół średnich i t. p.

Groteskowy obrazek takiego nauczyciela ludowego daje nam korespondent z Zagłębia²⁾ ze starostwa Krzepickiego, gdzie pomimo kilku szkół tylko starsi, którzy przed 30 laty uczęszczali do szkółek, umieją czytać i pisać; wśród młodszego pokolenia wszyscy analfabeci. Przyczynę tego stanu autor widzi w niskim poziomie umysłowym nauczyciela.

Jako dowód podaje następującą rozmowę: „Ile też dzieci uczęszcza na naukę do szkoły?“

— Dyc wierzą śtyry (ich glaupe).

— Jakto, przecież gromada liczy 1800 ludności?

— He, mój jegomość i tak się człowiek zmochoł.

— I cóżbyś Pan począł, gdyby więcej chodziło?

— Dyc zrazu to psiarstwo cisnęło się, aż cuchnęło we skole, ale ino były psie figle za węglami i po dziurach, bo kej to tam dać im radę. Jak ja na chłopaków: „A patrz, psia wiaro sakramencka, bicy-

¹⁾ Bardzo nisko stał pod względem naukowym. Od wychowanców żądano 10 lat odsłużenia.

²⁾ Korespondencja z Zagłębia „Gazeta Polska“ Nr 37 z 1862 r.

ska i siadła!“, a na dziewczuchy: „A do gęsi, a pirze drzyć w chałupie, a po co tu łazisz?“ I przecie się wychludziło. Ojcowie się pomiarkowali, że dziecko ino zbyt kować prefysorowi lezie we szkole i po kęsie przestali posyłać. I Bogu dzięki człeku jakoś lepiej i chłopu także, bo i na co to tam jeszcze nauka.

— Więc za co gromada płaci?

— Ha, bo to zdawniejsza rząd nałożył. Dziś gdyby nie kozaki, toby chamy nic nie dały.“

Jeżeli nawet wiele złożymy na przesadę, z jaką malowano postać tego nauczyciela ludowego, to jednak zostanie jeszcze tragiczna część prawdy.

Inny korespondent z Łęczyckiego¹⁾ daje podobny obraz, pisze, że w zamożnej tej okolicy, która mogłaby się zdobyć na opłacenie wykwalifikowanego nauczyciela, uczą ludzie, „którzy słabo czytają, koślawo piszą, liczą do 1000“, po za tym grają na organach, tacy ludzie otrzymują od księdza proboszcza świadectwo uzdolnienia. Podobną ocenę nauczycieli znajdujemy we wszystkich sprawozdaniach o stanie szkół przed 1862 rokiem.

W 1861—62 roku wobec gorączkowego zapału, z jakim rozpoczęto pracę oświatową wśród ludu, brak nauczycielskich sił dał się odczuć jeszcze dotkliwiej,

W sprawie szkolnictwa elementarnego występują wyraźnie dwa stanowiska społeczne: według jednych chłopu wystarczy nauka czytania i pisania, a czytać i pisać może uczyć każdy, kto sam czytać i pisać potrafi. Aby jak najprędzej i najtaniej wprowadzić nauczanie, rzuca się hasło, że obowiązkiem obywatelskim każdego, kto umie czytać, jest nauczyć tej sztuki chociaż jedną osobę²⁾. W myśl takiego hasła

1) „Gazeta Polska“, 1862, r. Nr. 162.

2) Projekt Wielanda, właściciela ziemskiego.

zjawia się elementarz (Marji P. Elementarz dla dzieci polskich, wyd. Ungra), noszący motto „ucz się, a jak się nauczysz, ucz innych“¹⁾). Oświatowcy tego typu najchętniej patrzą na nauczanie przez księży, panie i panienki we dworze, które zresztą łatwo dają się zastępować przez organistów na plebanji, oficjalistów po dworach.

Spotykamy w pismach projekty, aby uczyli wysłużeni oficjaliści i biurowcy, którzy ze względu na wiekiem osłabiony wzrok o lepsze posady ubiegać się nie mogą(!). Najczęściej proponowanym na nauczyciela jest organista, stojący najbliżej ks. proboszcza. Jakiś korespondent z pod Żelechowa proponuje do krzewienia oświaty wśród ludu użyć karczmarzy dworskich (obowiązek obywatelski nakazywał wtedy zastępować propinatorów karczmarami dworskimi), od których żądać należy znajomości sztuki czytania i obowiązywać ich, aby z wódką razem podawali Kmiotka i. Czytelnię (naiwność czy cynizm?). Wszystko wydawało się możliwym, byle oświata ludu nie pociągała za sobą kosztów zbyt wielkich.

W 1862 r., po roku praktyki, gdy cały szereg tych zaimprovizowanych szkółek upadał, zamiast entuzjastycznych głosów, notujących w prasie każdą panią, panienkę, księdza, dziedzica lub dzierżawcę, zakładającego w domu swym szkołkę dla nauczania dzieci „przyszłych sąsiadów“, zjawiają się już coraz częstsze krytyki takiej pracy.

„Był to rok entuzjazmu, pisze ks. J. B. z Kaliskiego, a założono zaledwie $\frac{1}{6}$ potrzebnych szkółek i to lichych, tj. w $\frac{5}{6}$ tych, które założono uczą panienki nim się nie znudzi albo służba“ — tak dłu-

¹⁾ I dziś proponuje się nauczanie dorosłych analfabetów przez dzieci III oddziału szkół wiejskich.

żej być nie może. Coraz częściej brzmią głosy że nie można edukacji dzieci ludu opierać na dobrej woli młodzieży szlacheckiej, że kształcenie elementarne ludu, to nie dobroczynna ofiara, to poważny obowiązek obywatelski, że liczyć się musi w poczet pierwszych potrzeb społecznych. Słyszeć się dają coraz częściej głosy przeciwko nauczaniu przez organizmów, oficjalistów, lokajów, ludzi, którzy sami zaledwie czytać i pisać umieją. „Nie można dość powstawać przeciw nierozsądnemu powierzaniu młodzieży włościańskiej ludziom bez ukształcenia.“ Szkoły muszą być utrzymywane z odpowiednich funduszków, muszą mieć nauczycieli „z ukończoną szkołą nauczycielską lub egzaminem“.

Niezawsze o wiele dalej szli ci, którzy uważali za konieczne powierzenie szkół specjalnym nauczycielom. W szkole ludowej chcieli często widzieć nauczyciela o bardzo elementarnej kulturze ukształcenia.

F. S. D. (Fr. Sal. Dmochowski) w Gazecie Polskiej ¹⁾ podaje projekt, który nazwał „Stypendja gminne“. Wyliczył, że w kraju potrzeba 6,650 szkół elementarnych, tyluż nauczycieli. Pragnie, aby Dozory wybierały w szkołkach 8—9 zdolnych uczniów w powiecie, to da liczbę 330. Wyznaczyć im stypendja po 60 rb.

Syn włościanina, mając w seminarjum wspólny stół i bezpłatne pomieszczenie z 60 rb. utrzymać się potrafi. Po ukończeniu trzechletniego kursu młody nauczyciel (16-letni chłopiec) trzy lata musi uczyć w swoim powiecie, a przez lat 10 obowiązkowo, jako stypendysta musi być nauczycielem.

Koszta utrzymania stypendystów (330 razy po 60 rb.) 19,800 rb. rozłożyć należy między ludność. Z 4,880,000 mieszk., 4,000,000 niech da po 1 gr. rocznie,

¹⁾ Gazeta Polska. Dodatek do № 176 z 1862 r.

reszta po $2\frac{3}{4}$ na głowę (lub rozłożyć wedle zamożności), tym sposobem nie obciążając skarbu ani obywateli, będzie można co rok wykształcić 300 nauczycieli.

Ze stanowiska wyraźnie klasowego, szlacheckiego, traktuje sprawę nauczycieli wiejskich i szkolnictwa ludowego A. A. K. ¹⁾). Głos to trzeźwy, praktyczny... kierowany egoizmem klasowym, głos, który napewno odpowiadał przekonaniu większości obywateli ziemskich (tych, którzy nie mogli się zdobyć na uwłaszczenie). „Nie o dobroć nauczycieli na teraz nam iść powinno, ale o większą ich liczbę, nie o stopień wykształcenia ludu, ale o powszechność przygotowania, które zależy na powszechnej piśmienności, t. j. nauce czytania, pisania i rachunków ²⁾“. Nauka czytania i pisania w mniemaniu A. A. K. obchodzą się bez wykładu, wymagają tylko cierpliwości, nie wiedzy. Przymiotami, jakich żąda od nauczyciela, to nie wykształcenie, lecz obok znajomości czytania i pisania, wyraźna wymowa, cierpliwość, pilność, czystość. „Obrać dziś wyższych zdolności i kwalifikacji na elementarną naukę po wsiach wyrządziłoby szkody wcale nie nagradzające się osiągniętymi korzyściami, tak, jak bywa zawsze, gdy bierze się materiał za drogi, gdzie tańszy zupełnie wystarcza“.

W pierwszym rzędzie poleca „starsze kobiety“ na nauczycielki dla dzieci wiejskich, twierdzi, że w każdej wiosce znajduje się nie osobny nauczyciel, ale ktoś, kto za uprzejmą zachętą i wynagrodzenie oddzielne lub powiększenie pobieranego (zatem oficjalisci) podejmie się uczyć dzieci wiejskich.

Wytworzenie się personelu nauczycielskiego, to sprawa wielu lat. Nauczycielstwo, jako klasa, powin-

¹⁾ O rozpowszechnieniu piśmienności między ludem. Rocznika gospod. kraj. 1862 r. I tom str. 42.

²⁾ Tamże str. 50.

no się wytworzyć naturalnie, aby naturalnie wejść do organizmu narodowego. „Prawem jest niezaprzeczonym ludzkiej natury, że tak indywidua, jak klasy całe dążą do polepszenia bytu i sytuacji swej towarzyskiej, że pragną się podnieść, a nie zniżyć i na tym prawie przyrodzonym oprzeć się trzeba, chcąc wytworzyć nowy stan w kraju, stan poważny, wpływowy, o którym dodajmy zaraz, że pomimo wymienione zalety dla materialnych i innych warunków wysoko w hierarchji społecznej w żadnym razie zająć nie może, zajmie miejsce ponad masą pracującego fizycznie ludu, obok niższych klas oficjalistów, ale nie wyżej“. Dla tego, o ile chcemy, aby to byli ludzie zadowoleni, „winniśmy ich szukać wśród włościan, bo dla włościańskich synów zawód taki będzie niewątpliwie wyniesieniem“, dla innych stanów byłoby to degradacją, na którą z nędzy, nieudolności lub niepowodzenia chyba się zdecydują“.¹)

Spotkać można jednak i głębsze, poważniejsze (że nie powiem sprawiedliwsze, uczciwsze) traktowanie sprawy.

Przytoczę tu zdanie J. Łaszczyńskiego — Radcy Stanu—napewno nie marzyciela i zapaleńca. Pragnie, aby nauczyciel „budził uśpioną chęć do oświaty, szacunek dla światła“, „wpływ jego na gminę nie powinien ograniczać się lekcjami, musi to być przeto człowiek nietyle nauki, wiedzy, ile ukształtowania moralnego i społecznego“. Chce on, aby nauczyciel ten ukończył szkołę odpowiednią (szkołę w Radzyminie gani, przyczym jedna na kraj nie wystarcza), ale dalej kształcić się mógł z dostarczanych mu książek popularnych. Pragnie polepszyć warunki materialne nauczyciela—proponuje pensję na owe czasy znaczną

¹) Tamże str. 48.

1200 — 1500 złp., obok tego ogród, pole i mieszkanie—chce zabezpieczyć emeryturą starość, wdowę po nauczycielu i sieroty.

Poważne załatwienie sprawy szkolnictwa elementarnego uważa za rzecz pierwszorzędnej społecznej wagi. „Jeżeli gmach szkoły stanie na silnych, trwałych podstawach, chlubnie świadczyć będzie, żeśmy pojęli, że lepiej wydać krocie na wzniesienie szkół, niż miliony na więzienia.“

Papłoński także chce oprzeć szkołę na mocnych fundamentach, podnosząc warunki bytu nauczyciela (200—300 rb. w mieście, 120 na wsi — mieszkanie, ogród i opał).

W dziennikarstwie zjawiają się głosy, pragnące podnieść szkolnictwo przez podniesienie warunków materialnych nauczyciela. Włościanin Mizyłaytis z pod Kalwarji żąda dla nauczycieli skrócenia lat służby i wyznaczenia dla emerytów „gruntu pod kartofelki i warzywka“. Wszak parobcy i wyrobnicy dostali po kilka morgów, „a nauczyciel, co rozum naszych dziełtek uprawia, bardziej na to zasłużyć powinien.“

Ktoś inny powołuje się na przykład Francji, gdzie w ciągu lat 50 pensja nauczyciela ludowego z 300 fr. doszła do 1200 — 2400 fr., gdzie istnieje projekt, aby każdy kończący szkołę średnią obowiązkowo rok jeden pracował w szkole elementarnej jako nauczyciel. Ktoś inny opowiada, iż w Czechach, każdy nauczyciel musi 2 lata uczyć w szkole wiejskiej i proponuje stworzenie takiego nowicjatu nauczycielskiego u nas.

„Jutrzenka“ w sprawie nauczycieli szkół elementarnych zabiera głos kilkakrotnie.

Autor wspomnianego już „Projektu o wychowaniu“¹⁾ doli „nauczyciela“ poświęca kilka numerów artykułu. Głos jego brzmi tu mocniej i piękniej, niż

¹⁾ „Jutrzenka“ 1862, Nr 19.

głosy szlacheckie: „nauczyciel, który oświeca lud, przetwarza go na człowieka, powinien zajmować jedno z pierwszych miejsc w społeczeństwie, obok prawodawcy i wykonawcy praw”—tymczasem znosi on pogardę, lekceważenie możnych, nędzę materialną, „wydziela mu się skąpo chleba i poważania.” W tych warunkach widzi przyczyny odstraszaające młodzież od wchodzenia w szeregi nauczycielskie. Żąda polepszenia bytu materialnego nauczycieli elementarnych, uważając to za bodziec do pełnienia trudnych obowiązków.

Podobne stanowisko zajmuje w szeregu artykułów „O nauczycielach” H. Glattstern¹⁾. Zaznacza on wielki brak nauczycieli wykształconych, którzyby mogli pracą swoją podnieść poziom umysłowy ludności żydowskiej. Dopomina się sprawiedliwszych praw dla nauczycieli elementarnych, innego do nich stosunku obywatelskiego, korzystniejszego uposażenia, aby mogli godnie spełniać obowiązki „wymagające od nich nie tylko pracy, ale poświęcenia. Obowiązani jesteśmy ulżyć im w kłopotach domowych, w walce z pierwszymi potrzebami życia codziennego”.

W 1862 r. coraz częściej spotykamy się ze stanowiskiem, że tylko nauczyciel wykształcony i rozumiejący swe powołanie może lud wyrwać z ciemnoty: „W sprawie szkolnictwa wiejskiego wielkie obowiązki ciążą na obywatelach, ale muszą je brać poważnie”—pisze korespondent z Łęczyckiego²⁾.

A inny głos z Podlasia³⁾ zwraca się do współobywateli: „nie czynszujemy, tylko gadamy o czynszowaniu; chcemy urządzać szkoły, a czas tracimy na rozpprawianiu o losie nauczycieli. Rzućmy papla-

¹⁾ „Jutrzenka” 1863 r. Nr. 3.

²⁾ „Gazeta Polska” 1862 r. Nr 162.

³⁾ „Gazeta Polska” 1862 r. Nr 209.

nię. Człowiek, zostający nauczycielem, wie, że skończył karierę, my wiemy, że to dobrowolna ofiara życia ten jego zawód. Ośłódźmy je, ulżyjmy mu. Urządźmy wśród obywateli składkę szkolną po wioskach, powiatach, okręgach. Zbierzmy pieniądze, niech wystarczą na utrzymanie szkół na rok, na dwa, trzy. Zobaczymy, może potym lud sam utrzyma nauczyciela“.

Korzeniowski, który znał dobrze warunki życia nauczycieli, nad warunkami temi zastanawiał się poważnie, widzi w nich jedną z przyczyn smutnego stanu szkolnictwa. Żąda tedy, by płaca nauczyciela podniesioną została do takiego minimum, żeby było przynajmniej jakie takie podobieństwo do wyżycia, co „dziś za 300 złp. (45 rb.) rocznie po wielu szkołkach jest prostym niepodobieństwem“ i zmusza nauczyciela „nie do myślenia o nauczaniu dzieci, lecz szukania sposobów, jak się od śmierci głodowej uchronić.“ Przy dotychczasowym sposobie formowania funduszków szkolnych płacę swą, po wsiach zwłaszcza, w gotówce i w naturze nauczyciel otrzymuje nieregularnie (po miasteczkach, gdzie jest kasjer zbieranie składek idzie regularniej), po wsiach głoduje i ciągle „musi się stowarzyszonym uprzykrzać“. Pragnie tedy, aby nauczyciele pobierali płacę swoją regularnie, co kwartał w najbliższych kasach rządowych, w których gromadzą się fundusze z podatku. Nauczyciel opatrzony w ten sposób, niezależny od stowarzyszonych w swojej pozycji, nie byłby już uważany przez nich za sługę, nad którymby mogli się znęcać, i zyskałby daleko większy wpływ i powagę.“ (Teraz, „uważając nauczyciela za swojego sługę, którego opłacają, najdziwniejsze ferują do niego pretensje, umniejszając wpływ nauczyciela, a życie jego robiąc gorzkim i nieznośnym“).

W myśl takich zasad sprawa nauczycielska została załatwioną.

Reforma oznacza minimum pensji (50 rb. w prywatnych szkołkach, 60 rb. w rządowych¹⁾), chcąc ochronić nauczycieli od propozycji, które możeby przyjęli z nagłeni potrzebą, ale które pozbawiłyby ich możliwości utrzymania się i pełnienia przyjętych obowiązków. Pensja nauczyciela ma być wypłacaną przez kasy i w oznaczonych terminach.

Wyrażną troskę o przygotowanie zawodowe nauczyciela wykazuje § 3 i 21. Pozostawiając Dozorom Szkolnym prawo wyboru nauczyciela, władze eduk. dopuszczały jednak do pełnienia obowiązków nauczycielskich tylko osoby, mające kwalifikacje Komisji Oświecenia²⁾, — (obiecywano nawet opracowanie Instrukcji do „subordynacji“ nauczyciela i sposobu nauczania).

Jak się zapatrywał Korzeniowski na te kwalifikacje, tłumaczą nam „Powody“²⁾). „Nauczyciele nie są po większej części usposobieni, aby dawać mogli edukację najliczniejszej klasie ludności. Nauka czytania, pisania i rachunków nie jest celem wychowania ludzi, nieprzeznaczonych do książki, jest ona środkiem do dopięcia celu głównego, t. j. rozwinięcia moralnego, religijnego i umysłowego dzieci, którym rodzice ukształcenia dać nie mogą. Sposoby pedagogiczne, które do tego celu prowadzą, nie nabywają się bez cokolwiek wyższego wykształcenia, jakiego po większej części nie mają ci nauczyciele, których władze z konieczności,

¹⁾ Okazało się, że do 1862 r. w 359 subsydjowanych przez rząd szkołach do tego minimum brakło 9527 rb., t. j. przeciętnie na szkołę 26 $\frac{1}{2}$ rb.

²⁾ L. Wielopolski. tom III, str. 360.

dla braku zdolniejszych, kwalifikowały i umieszczać nakazały. Nauczyciele muszą być lepiej i gruntowniej przygotowani niż ci, co dziś do zawodu tego stają.“

Stąd konieczność wytworzenia kursów pedagogicznych dla nauczycieli elementarnych. Podniesiono poziom ogólnego wykształcenia nauczycieli, dopuszczając na kursy tylko uczniów, którzy przeszli kurs 4 klas powiatowej szkoły; — kurs pedagogiczny 1-roczny dawał wykształcenie przyrodniczo-pedagogiczne. Wykładano tam: historję naturalną, fizykę z mechaniką, higienę, pedagogikę, technologję, gospodarstwo i ogrodnictwo. Wykłady miały na celu wykazanie, jak przedmioty odpowiednie w szkole elementarnej prowadzić należy. Przy każdej szkole pedagogicznej była wzorowa 2 klasowa szkołka elementarna, obok ogród i pole do zajęć praktycznych.

Dla zachęcenia ubogiej młodzieży do zawodu nauczycielskiego, zwalniano ją od opłaty szkolnej, a na przyszłość zwolniono od poboru wojskowego.

Szkoły pedagogiczne miały być rozmieszczone w różnych punktach kraju, aby biedni kandydaci nie musieli wędrować daleko i aby znaleźli łatwiejszy sposób utrzymania w domu rodziców lub krewnych. W rozmieszczeniu chciano uwzględnić warunki języka i religji ludu—aby szkoły pedagogiczne uwzględniły potrzeby unitów i Litwinów. Miało tych szkół być 6: w Radzyminie, Łukowie, Łęczycy, Pinczowie, Szczepieszynie (unicka) lub Białej, w Marjampolu (litewsk.).

Gminom reformowanym pozwolono własnym kosztem zakładać podobne szkoły dla kształcenia nauczycieli wyznania reformowanego. Projektodawca § 75 ¹⁾ pragnął Szkołę Rabinów zamienić na 5-klasową szkołę powiatową pedagogiczną, w którejby wy-

¹⁾ Patrz Projekt.

kładano obok innych nauk język hebrajski, naukę talmudyczną, chciał stworzyć tym sposobem seminarjum dla nauczycieli wyznania mojżeszowego, lecz władze, odrzucając wszystkie paragrafy, odnoszące się do kształcenia Żydów, odrzuciły i ten projekt, zachowując dla kształcenia nauczycieli wyzn. mojż. Szkołę Rabinów.

Do pracy nad podniesieniem poziomu szkół zaliczyć musimy stworzenie Komitetu do ksiąg elementarnych, którego działalność rozpoczęła się w marcu 1862 r. Zadaniem tego komitetu było: 1) zbadanie, jakie literatura polska posiada dzieła do użytku uczącej się młodzieży, 2) ocena ich wartości, 3) obmyślenie środków zastąpienia wyszłych z użycia lub nieodpowiednich przez nowe odpowiedniejsze dzieła, 4) ustalenie zasady ciągłego zasilania tej gałęzi literatury wedle postępu nauki i metod uczenia, tudzież wymagań planu szkolnego.

Komitet zwracał się do społeczeństwa o pomoc, spodziewają się, iż będzie wsparty przez wszelkie na tym polu zdobyte doświadczenie; z wdzięcznością przyjmować będzie uwagi, jakichby kto w tym przedmiocie udzielić zechciał.

Jednocześnie projektowano założenie pisma pedagogicznego dla nauczycieli, opracowanie tego projektu powierzono młodemu prof. Szkoły Głównej Plebańskiemu, który w szkole prowadził seminarjum pedagogiczne.

Lubo instrukcja dla nauczycieli co do karności w szkole ludowej nie została opracowaną (choć rozpoczęto pracę nad nią), jedną zmianę wprowadzono natychmiastowo: zniesienie w szkole ludowej, zaprowadzonych za czasów mikołajewskich kar cielesnych ¹⁾ (39 prawem oznaczonych stopni kar).

¹⁾ Charakterystyczną dla zmiany w pojęciu karności szkolnej jest parafraza znanego wiersza o różdze. W Elementarzu dla dzieci wiejskich przez Marję P. jest wiersz o książeczce:

Reforma podnosząc warunki bytu nauczyciela, jego poziom umysłowy, podnosi i jego stanowisko moralne w społeczeństwie, przez zaliczanie go do obowiązkowych członków Rady gminnej, wspólnie z proboszczem i wójtem.

W tym podniesieniu zawodu nauczycielskiego wyraziła się raz jeszcze szczerza troska o podniesienie szkoły elementarnej.

Nie można tu nie zaznaczyć, że osobisty despotyzm Wielopolskiego odbił się jednak na jego stosunku do nauczycieli. Głosząc stale, że szkoła jest przybytkiem wiedzy, że niema w niej miejsca na politykę, sam zasadę tę naruszał¹⁾, chciał użyć nauczycieli, jako narzędzia swej polityki, wprowadził politykę do szkoły elementarnej.

Po zamachu na ks. Konstantego rozesłany został nauczycielom szkół elementarnych „okólnik” żądający, „aby każdy nauczyciel znalazł sposobność jawnie i głośno objawić swój sposób zapatrywania na ten nieszczęśliwy stan umysłu, do którego już doszli”, aby tłumaczyć dzieciom, uczącym się abecadła, że „drogą zawichrzeń do pomyślności powszechnej dojść niepodobna”, że „zły to i fałszywy patryotyzm, który prowadzi do zupełnej ruiny ziemię

„Książkę Duch Św. dzieciom dać radzi,
Książka bynajmniej zdrowiu nie zawadzi,
Książka napędza rozumu do głowy,
Uczy paciorka, broni złej mowy,
Książkę, gdy matka dziecku da zamłodu,
Zbawi je grzechu, ochroni od głodu.”

¹⁾ Wszystkie właściwie przemówienia do młodzieży w Szkole Głównej Wielopolskiego, Mianowskiego, Krzywickiego, nosiły wybitnie polityczny charakter. Uważali oni tylko, że głoszenie polityki ugody, rezygnacji, nie jest akcją polityczną. Akcja ta jednak była agitacją polityczną i stała się przyczyną nie tylko usunięcia się młodzieży uniwersyteckiej od udziału w powstaniu, ale w niej szukać należy źródła politycznego stanowiska pozytywistów, a może i dzisiejszego stanowiska wielu z wybitnych uczniów tej szkoły.

którą każdy nadewszystko kochać, jej po koju, bezpieczeństwa i kwitnięcia pragnąć winien ¹⁾).

Jest to wyraźne naruszenie swobody obywatelskiej nauczyciela, urzędowe wprowadzenie do szkoły elementarnej agitacji politycznej, przed którą władze edukacyjne młodzież chroniły, ale..... tylko wtedy, gdy wychodziła z innego obozu.

¹⁾ L. Wielopolski, tom II, str. 422.

Że Ustawa duchem swoim odpowiadała życzeniom społeczeństwa, świadczy o tym jej przyjęcie przez społeczeństwo, mimo niechęci do Wielopolskiego.

Radość wywołana usunięciem znienawidzonego Muchanowa, była wielką, ale nowy naczelnik władz edukacyjnych przyjęty był nietylko obojętnie, zimno, lecz niechętnie. Widziano w nim Polaka, występującego jako przedstawiciela władzy cesarskiej, oburzano się na jego solidaryzowanie się z władzami najeźdy, którym większość społeczeństwa wypowiadała bezwzględna walkę.

Krakowski Czas, pisząc o reformach, zwłaszcza o Komisji Wyznań i Oświecenia, zaznaczał swe stanowisko wyczekujące i niechętne, „w reformach, pisał, najważniejszą rzeczą jest takowych wykonywanie“. Później nieco głosił już wręcz, że reformy nie przyniosą wiele pożytku, bo ograniczają się na wprowadzeniu „trochę więcej nauk t. zw. humanitarnych“ na „zmniejszeniu nieco opłaty“, na podniesieniu „nieco oświaty i wychowania ludu“, lecz nie zrywają z systemem rosyjskim wojskowego rygoru.

Walka namiętna, prowadzona przez Wielopolskiego z młodzieżą gimnazjalną, zamknięcie szkół w 1861 r., wywoływało pełne oburzenia okrzyki. „Cóż to za naczelnik oświecenia publicznego zamykający szkoły“.

Strażnica, organ prasy nielegalnej, nie miała dosyć słów oburzenia dla Wielopolskiego za ten nowy

zamach na oświatę narodową, za ten akt „zemsty nad młodzieżą, że się nie dała spodlić i ogłupić Muchanowowi“.

Projektowi stawiali czerwieńcy jako zarzut pozostawienie języka rosyjskiego w szkole — nie było to może szowinizmemu czuciowym, lecz konsekwentnym stanowiskiem politycznym. Język rosyjski był następstwem zależności od Petersburga, łączności z Rosją.

Głos (paryski) w korespondencji z Warszawy z 15/VII — wyśmiewa mowę Krzywickiego: — „Cesarz chce, aby się stało światło, będzie cesarskie światło“ (parafraza słów Krz. „a światło być powinno i będzie“). Urzeczywistnieniu reform nie wierzy: „zobaczmy wkrótce, o ile ustawa nie będzie martwą literą, pomnikiem pomysłów, o ile właściciele ziemscy zechcą dopomagać do rozwoju wiejskiej elementarnej edukacji, która jeden z najważniejszych działów działów reformy stanowi“. „Pobudka“ w Nr. 2 pisze, że bezwzględnie na to, z czym margrabia wróci z Petersburga — wróci z knutem, jako sługa żołdaków.

Mimo to wszystkie grupy, lubo niechętne osobiście Wielopolskiemu, na pracę około reformy szkolnictwa patrzyły jako na jedną z najpilniejszych potrzeb krajowych. Od współudziału w pracy nie cofali się nawet ludzie politycznie od Wielopolskiego różni (członkowie Delegacji). Opracowany przez Wydział projekt w zasadniczych sprawach odpowiadał dążeniom społeczeństwa — zgodnie z tym, co głoszą „Powody“: „skoro zakłady naukowe tak są uorganizowane, że się od nich przekonanie ogółu odwraca, nie tylko nie osiągają celu, lecz owszem stają się szkodliwe“ (a może nie tylko zakłady naukowe?).

Zgodność tę doskonale obrazuje artykuł w sprawie oświatowej drukowany w „Gazecie Polskiej“ (Nr 227) przed ogłoszeniem projektu. „Najpilniej

pragniemy organizacji szkół dla ludu, — który wchodząc w obywatelstwo krajowe, nieodbicie tego wymaga. Tu inicjatywa władzy samej nie jest dostateczną, potrzeba obok tego, co się uczynić może, dać swobodę elementarnego nauczania, jak w Belgii i w Niemczech, dopuścić usiłowaniom prywatnym rozwinąć się gorliwie, oświatę elementarną uczynić obowiązkową, uczynić ją miarą prerogatyw obywatelskich, wymagać jej; powiem: prawie zmuszać do niej.“

Gdy „Projekt ustawy o wychowaniu“ i „Powody“ zostały wydrukowane w „Dzienniku Powszechnym“ ^{28/X} 1861 r. (bez ocen zurowania ich — o co margrabia stoczyć musiał walkę, a redaktor Sobieszczański w kozie tydzień przesiedział), cały nakład w oka mgnieniu był rozchwyty i trzeba było jeszcze 1000 egz. nadbić.

Prasa legalna projekt ten wita bardzo życzliwie; zaznaczając, że okazało się dowodnie, iż sprawa wychowania jest „sprawą, której główne zasady z rzadką jednomyślnością przez ogół są popierane, żadnej nie pozostawiając wątpliwości pod względem ich stosowności dla potrzeb kraju.“ Szczegóły tylko drobne ulegały dyskusjom. „Gazeta Polska“ w szeregu artykułów (6 numerów) omawia projekt, formułując ostatecznie tak jego zalety¹⁾: 1) Postawienie edukacji elementarnej w rzędzie najważniejszych zadań; hojne (?) uposażenie takowej i urządzenie na szerokiej podstawie, z udziałem obywatelskiego nadzoru. 2) Dostępność edukacji dla wszystkich, ujednostajnienie podstaw tej edukacji z nadaniem jej charakteru rzeczywiście kształcącego. 3) Postawienie edukacji kobiet na właściwym stanowisku.(?) 4) Podniesienie zawodów technicznych przez nadanie im podstawy akade-

¹⁾ „Gazeta Polska“ Nr 275, rok 1861.

mickiej (Politechnika w Puławach). 5) Zastosowanie wychowania akademickiego do wielostronnych potrzeb. 6) Postawienie na straży zasad w dalszej edukacji ulepszeń Rady wychowania, wzmocnionej powołaniem do niej osób znanych z nauki lub doświadczenia w zawodzie pedagogicznym. 7) Urządzenie naukowej strony zakładów edukacyjnych z duchem czysto naukowym, nie oddając edukacji na posługę podrzędnym utylitarnym celom. 8) Przywrócenie w miarę możliwości kształtu edukacji, chlubnym w naszej historii wewnętrznego wspomnienia oznaczonego, z uwzględnieniem postępu teraźniejszego naukowego stanowiska.

Ogłoszenie projektu, poddanie go niejako dyskusji i rozważaniu publicznemu — uważano za słuszne powołanie ogółu do głosu w sprawie wychowania.

Gdy projekt powrócił z Petersburga zatwierdzony, lecz zmieniony w pewnych punktach — ogół woła, aby nie szukać w nim wad, lecz rozpatrywać się w środkach, jakimi ułatwia pracę niezbędną. Każę pamiętać, że wobec odrzuconego przymusu szkolnego, pozostało jednak prawo do powszechnego nauczania.

Zresztą wszystko to nie były tylko słowa. Gorączka oświatowa ogarnęła zda się całe społeczeństwo.

Jak społeczeństwo odczuwało wtedy i rozumiało sprawę szkolną, najlepiej nam mówią sprawozdania z pierwszych posiedzeń Rad powiatowych i Rady miejskiej m. Warszawy.

Wszędzie sprawę szkół elementarnych stawiano na pierwszym miejscu — dążono do urzeczywistnienia nie zatwierdzonej Ustawy, lecz pierwotnych, dalej idących projektów.

Otwierając dn. 28/V pierwsze posiedzenie Rady miejskiej w Warszawie, prezydent mówi: „jak nie

możecie się spodziewać dobrego plonu bez użyżnienia zasiewanej ziemi, tak ludzi do szczęścia bez ich oświecenia doprowadzić niepodobna. Moralność i oświecenie w ostatnim rzeczy rozbiorze są istotnym bogactwem narodu...” „Oświecenie kształci umysły, serca; zasila władze moralne i fizyczne.” „Oświeconych ludzi można tylko do dobrego celu prowadzić moralnymi sposobami”. Pragnie nie pomijać żadnych sposobów kształcenia: „zakłady popularno-naukowe, szkoły rzemieślnicze, przemysłowe, pisemka i książki ludowe, różne zabawy, któremi wyrabiać i kierować mamy usposobienie inteligencyjne ludności”. W wydatkach na sprawę oświatową „szafunek nie może i nie powinien ściśle zależeć od stosunku, jakiby istniał między stanem biernym i czynnym.”

Nie są to tylko piękne frazesy — Rada miejska Warszawska zabiera się czynnie do sprawy szkolnej.

Z życiorysu A. A. Krajewskiego wiemy, że był powołany (przez VII Komitet miejski) do tej pracy, że w lipcu i czerwcu 1862 r. razem z Kazimierzem Kaszewskim i Natansonem z ramienia owego Komitetu zwiedzał szkoły miejskie i wygotował raport o ogólnym stanie tych szkół z wnioskiem powiększenia ich liczby i nowego etatu na rok 1863.

Prawdopodobnie na zasadzie tego raportu opracowano projekt Rady miejskiej, dotyczący powiększenia liczby szkół elementarnych w Warszawie (wydr. dn. 27/XI w „Dzienniku Powszechnym”), podany jako wniosek do uznania Kom. Rząd. Wyzn. Relig. i Ośw. Publ.

Na zasadzie wykazów, przedstawionych przez zwierzchności szkolne, sprawozdań delegatów i osób kompetentnych—przedstawiono smutny obraz dotychczasowego stanu szkolnictwa.

Szkół zamało: 22 rządowe (15 chrześc. i 7 żyd.), 2 parafjalne przy kościele św. Aleksandra; 8 klas,

utrzymywanych przez gminę ewangelicko-augsburską, 4 przez gminę kalwińską i szkoła religijna za wolskimi rogatkami. Liczba uczniów w tych szkołach wynosi 3760, t. j. 1:62 (1 uczący się na 62 mieszk.), bardzo jednak nierównomierny, gdy rozważyć stosunki wyznaniowo-narodowościowe: katolików 1:79, Żydów 1:50, a ewangelików 1:25!!

1 szkoła na 10,660 katolików.

1 „ „ 7,243 Żydów.

1 „ „ 3,750 ewangelików.

Nie mogę tu jednak nie zaznaczyć, że stworzony przez b. Okręg Naukowy — podział wyznaniowy dzieci szkolnych ze zniesieniem Okręgu zacierał się, że w szkółce parafjalnej św. Aleksandra spotykamy na 229 dzieci 7 ewangelików obu obrządków, 5 prawosławnych, 1 żyda. W szkole ewangelickiej na 577: 108 katolików, 13 żydów, 1 prawosławnego; w kalwińskiej na 219 uczniów — 118 katolików, 14 unitów, 2 żydów.

Szkoły rządowe i parafjalne były pod zwierzchnim nadzorem Dyrektora gub. gimnazjum, gminne pod opieką odpowiedniego konsystorza. Pierwsze były bezpłatne, utrzymywały się z funduszków miejskich (6116 rb. 40 kop.) i skarbowych (2667 rb.), żydowskie z dochodu koszernego przez Dozór Bóżniczy administrowanego—i z ofiar. Ewangelickie z procentów od legatów, z opłat wpisowych, zasiłków z funduszków gminy i 100 rb. z funduszu edukacyjnego. Szkoła parafjalna św. Aleksandra z etatu parafji, opłat i ofiar.

Fundusze na utrzymanie szkół rządowych niedostateczne:

Etat szkoły rządowej wynosił 676 rb.

„ „ żydowskiej „ 1016 „

„ „ ewangelick. „ 1073 „

Za mały fundusz. wyznaczony na lokal—200 rb.—był powodem ciasnoty, brudu i niewygody lokalu szkolnego.

Pensja nauczycieli maksymalna — 225 rb., przeciętne rb. 180, a minimalna 90 rb., w szkole św. Aleksandra były niedostateczne.

Wyniki pracy szkolnej bardzo niedostateczne, „choć nauczyciele pracują starannie i rozsądnie”: winą: przeludnienie szkolne, małe przygotowanie naukowe personelu nauczycielskiego — i programy szkolne, które dotąd nietylko przeciążały językami obcymi, ale wykłady prowadziły w obcym języku. — Najlepsze rezultaty otrzymywano w szkołach, utrzymywanych przez gminy ewangelicką i kalwińską, bo warunki były tam najnormalniejsze.

Zważywszy te warunki, Rada miasta Warszawy wnosi na zasadzie Ustawy o wychowaniu publicznym: 1) natychmiastowe usunięcie szkół z pod zarz. Dyr. Gim. Gub., a oddanie ich pod zwierzchnictwo Magistratu. Przyczym po § 29, odnoszącym się do stosunku Gminy Ewangelickiej do szkół przez nią utrzymywanych, dodaje „a z niewątpliwej analogii do szkół elementarnych wyznania mojżeszowego” — to jest w myśl artykułu istniejącego w projekcie, a usuniętego przy zatwierdzaniu... 2) Wszystkie akta szkolne przenieść natychmiast do Archiwum miejskiego. 3) Znieść urząd dwóch inspektorów szkolnych—natomiast wybrać odpowiednie Dozory Szkolne (12 w mieście),—stanowiące jednostkę, odpowiadającą gminnemu Dozorowi Szkolnemu.

W stosunku do ludności liczba szkół powinna być podniesiona do sześćdziesięciu kilku. Natychmiastowo (t. j. od 1863 r.) postanowiono liczbę ich powiększyć do 30, ale zaopatrzyć lepiej istniejące szkoły. „Podnosząc fundusze etatowe na lokale, opał,

utrzymanie porządku (pomoc naukowe dla ubogich uczniów), lecz przede wszystkim podniesiono pensje nauczycieli do 360 rb. (najwyż.), przeważnie 300 rb., minimum 216 rb.

Na powiększone w ten sposób wydatki (o przeszło 9000 rb. rocznie do 19,500 rb.,¹⁾ postanowiono czerpać z rezerwowego funduszu, na etacie Kasy Głównej (wynosił 56,127 rb. 62¹/₂ kop.), zaznaczając przy tym, że jeśli Berlin na szkoły elementarne wydaje 195,025 tal., to Warszawa, która wobec 74,162 mieszkańców umiejących czytać, liczy 65,650 analfabetów, ma tym większe w tym kierunku obowiązki.

Nie pominięto we wniosku i szkół elementarnych prywatnych, których w Warszawie było 72 — i w których pobierało nauki 2,255 dzieci. Rada postanowiła stan ich zbadać i jeśli się okaże potrzeba subsydjować, znów powołując się na Berlin, który na subsydjowanie szkół elementarnych prywatnych łoży 91,000 talarów.

Rady powiatowe sprawę szkół elementarnych brały też w pierwszym rzędzie pod rozważę. Dane o stanie oświaty lubo bardzo niedokładne wyglądają przeważnie rozpaczliwie. Powiat sejneński na 82,000 m. miał 5 szkół; stanisławowski na 783 wsi—7 szkół, w Królestwie przeciętnie jedna szkoła na 3500 m., na 4,765,446 m.—3,720,986 analfabetów²⁾.

To też pierwsze i najczęściej powtarzające się uchwały dotyczą przymusu szkolnego. Rady powiatowe wbrew petersburskim postanowieniom uchwalają przymus szkolny, przy czym wiele idzie tak daleko, że wyznacza kary pieniężne na rodziców, zaniedbujących obowiązek posyłania dziecka do szkoły. Rada

¹⁾ Skarb według prawa powinien dać z tego ¹/₄.

²⁾ „Gazeta Polska“ Nr. 140 z 1862 r.

krasnostawska, żądając przymusu, odwołuje się w tej sprawie do pomocy duchowieństwa, aby działać nie nakazem, lecz siłą przekonania. Rada zamojska na posiedzeniu, na którym uchwaliła przymus szkolny — spotkała się z faktem, podania prośby przez mieszkańców Józefowa Ordynackiego o zamknięcie szkoły. Podanie to w zasadzie odrzucono, wyznaczono jednak delegatów do porozumienia się z przedstawicielami Józefowa i z a c h ę c e n i e rodziców do posyłania dzieci do szkoły.

Wszystkie Rady uchwalają powiększenie po miastach ilości szkół niedzielnych rzemieślniczych.

Rada krasnostawskiego powiatu, chcąc założyć taką szkołę niedzielną, — zaznacza, że opłat karnowych, składanych przez sfery pracujące, należy użyć na podniesienie umysłowe i moralne tych właśnie sfer.

Wszystkie też Rady chciały posiadać w mieście powiatowym szkołę powiatową. Zwłaszcza silnie żądanie to wyrażają te miasta, które przed 1831 r. szkołę taką posiadały i posiadają budynki odpowiednie (Łuków — po-pijarskie budynki są zbywające, Szczuczyn — ma gmach, na odnowienie którego właściciel daje 8,000 rb. i t. d.).

Ciekawe są motywy, na zasadzie których decydują o potrzebie przywrócenia w Chełmie szkoły zamkniętej w r. 1833. „Dziś, gdy ludność wzrosła, gdy mieszkańcy wyzn. Mojżeszowego pozbyli się wstrętu posyłania dzieci do zakładów publicznych, gdy włościanie ustaleniu w bycie materialnym, poczuwają bezwątpienia konieczność oświaty, szkoła taka niezbędna, a ofiarność na cele szkolne silnie rozbudzona (budynek był)“. Jest w tym dbałość nie tylko o wykształcenie klasy średniej, lecz w ogóle przejawiające się w tym okresie dążenie do zdemokratyzowania wykształcenia, bo

żądanie szkół powiatowych motywują ilością dzieci chłopskich, szlachty zagonowej i t. p. Znamienne w tym względzie są uchwały: augustowskiej, wieluńskiej i włocławskiej Rady, żądają przy gimnazjach miejscowych burs dla niezamożnych uczniów (na wzór starej krakowskiej), rady zaś: augustowska, marjampolska, włocławska i łowicka uchwalają złożenie stypendjów na kształcenie wychowawca miejscowych szkół, syna włościanina, w szkołach wyższych: w Szkole Głównej lub Instytucie politechnicznym.

Co do funduszków na zakładanie i utrzymanie szkół opierają się na podatkach, na sumach suprymacyjnych, procentach od remanentu kas miejskich, upominają się o procent od funduszków szkolnych, złożonych w Banku ¹⁾, wszędzie liczą na ofiarność obywatelską, która zresztą żywo się ujawnia. Rada piotrkowska uznaje za obowiązek członków własnymi środkami szerzyć oświatę ludową, zanim wejdzie ona w stan normalny, wzywa pomocy prywatnych obywateli, stowarzyszeń i korporacji religijnych.

Niektóre Rady powiatowe zwracają specjalną uwagę na szkoły żeńskie: w Piotrkowie, Kalwarji, Marjampolu. Wreszcie krasnostawska Rada: „kształcenie kobiet wiejskich jako gospodyń i matek, uznała za konieczne dla odrodzenia społecznego“.

¹⁾ Żądają też podatków z majątków rządowych, donacyjnych.

²⁾ Dla przykładu projekt budżetu szkolnego Rady powiatu Stanisławowskiego:

Fundusz szkolny dotychczasowy,	
a) % od kapitałów	30 rub.
b) czynsz z gruntu ofiarowanego na szkołę	94 rub. 67 kop.
c) składka	2,608 rub. 60 kop.
d) wartość drzewa opałowego	144 rub.
	2,877 rub. 27 kop.

Teraz wobec nowego podatku będzie podniesiony do 15,069 rub., co da możność utrzymania 100 szkół.

Co do strony pedagogicznej drobne tylko spotykałem wzmianki. Rada bialska stanowi, aby przy szkole był ogród i gimnastyka. Augustowska pragnie opierać się w działaniu na podstawie religijno-moralnej i humanitarnej. Wreszcie marjampolska daje wskazówkę nauczycielom, że „edukacja nie powinna być tylko instrukcją, lecz oświatą, budzeniem myśli, rozwinięciem umysłu, uszlachetnienie serca mającą na celu“.

Niektóre Rady pragną po za szkołami prowadzić akcję oświatową.

Rada włocławska i kalwaryjska uchwała wydawanie tanich popularnych książek; stanisławowska radzi zakładanie bibliotek popularnych, marjampolska uważa, że wydawanie pisma ludowego w litewskim języku dzielnie wsparłoby oświatę.

Wszystkie Rady prawie wybierają stałe delegacje do zajęcia się sprawą szkolnictwa, zbadania działalności miejscowych szkół, obmyślenia środków, sposobów podniesienia stanu szkolnictwa. Rada konińska poleca delegacji tej przyjęcie pod uwagę instrukcji z 1808 r. oraz przepisów pruskich. Wogóle często powołują się na stosunki poznańskie, tam szukają wzorów, zwracają się do dzieł Estkowskiego, polecają zwiedzanie odpo. wiednich zakładów w ks. Poznańskim, zestawiają statystyczne dane szkolnictwa poznańskiego.

Wszystkie też Rady dążą do niezależności samorządnej w rozporządzaniu funduszami, wyborze i kwalifikowaniu nauczycieli, całej organizacji szkolnictwa. Zastrzegają się przed zakusami władz centralnych; uważają za konieczne wyzwolenie się z pod opieki pośrednich władz rządowych; w centralizacji władz szkolnych, widzą tamę dla rozwoju szkolnictwa.

Wobec projektu zakładania wielu szkół, zjawia się kwestja personelu nauczycielskiego wykwalifiko-

wanego, o którym jest mowa w Ustawie, a którego nie ma zupełnie. Rada powiatu augustowskiego staje na stanowisku, że lepsza szkoła ze słabo przygotowanym nauczycielem, niż żadna. Wszystkie zwracają się do władz edukacyjnych o ułatwienie kwalifikowania, jedni prawo kwalifikowania chcieliby tymczasowo oddać Dozorowi Szkolnemu, inni wkładają ten obowiązek na rektora szkoły powiatowej, inni wreszcie, stanowią, aby żądać tylko świadectw moralności (?), a decyzję o kwalifikacji naukowej pozostawić na wsi dziedzicowi lub proboszczom, a w mieście Radom powiatowych. Wszystko to jednak uważają tymczasowe, wołają jednogłośnie o zakładanie seminarjów i podniesieniu bytu nauczycieli elementarnych.

Ponieważ łatwiej zakładać ochrony, nawołują, o zakładanie takowych; zwracają się do Rządu, do prywatnych obywateli. Rada augustowska postanawia założyć dwie wzorowe ochrony dla kształcenia ochroniarek, uważając, że łatwiej wykształcić ochroniarkę niż nauczyciela, „bo kobieta ma wrodzone macierzyńskie uczucie”. Łomżyńska i konińska Rada postanawia też założenie szkoły ochroniarskiej. Nawołują, aby tam, gdzie jakieś fundusze już są złożone na ochrony, przystępować do otwarcia sal. „Zbyteczna obawa o przyszłość takich sal tworzy ducha kapitalizacji”. Niecierpliwi czynu wołają: „Każde pokolenie myśleć powinno o swoich potrzebach, a niezawodnie większą będzie zasługą, gdy naszym zstępnym przekazemy ludność ubogą, ale z poczuciem obowiązku moralnego, niż gdybyśmy im oddali fundusze na cele oświaty”.

To też Rada krasnostawska przekonawszy się, że w Banku istnieje suma 670 rb. 85 kop. na ochronę w Krasnymstawie, wspólnie z Radą miejską postanowiła fundusz ten podjąć, sprowadzić Felicjanki,

sałę otworzyć (ordynarję dla Felicjanek ofiarował jeden z obywateli).

W uchwałach Rad w sprawie szkolnej odbija się ideologia epoki. Wbrew dążeniom władz rosyjskich, chcących przez szkołę rozbić społeczeństwo na grupy narodowościowe i wyznaniowe, uchwały szkolne brzmią zgodnie z pierwszym projektem. Do pracy około szkolnictwa wzywają wszystkich bez względu na „wyznanie i stan“. Rada powiatu bialskiego chce zwalniać Żydów od składek na szkołę chrześcijańską, natomiast żąda, aby wnosili taką samą składkę na szkoły żydowskie z wykładem w języku polskim, znosi różnicę między szkołą greko-unicką a łacińską, uchwała wyznaczanie nauczycieli bez względu na wyznanie. W Tarnobrzegu szkołka elementarna ma służyć dla dzieci katolików, unitów i Żydów, ponieważ nauczyciel ma być wyznania większości, zatym w Tarnobrzegu katolik, ale djak ma dzieci unickie uczyć w szkole religji i cerkiewno-słowiańskiego języka. Podobne zasadnicze wnioski powzięto co do szkół w Tomaszowie i Szczebrzeszynie.

W niektórych okolicach przebija się walka z niemczyzną. Rada gostyńska stawia nauczycielom w szkołach dla kolonistów żądanie dokładnej znajomości języka polskiego; Rada łowicka ogranicza język niemiecki w szkołach kolonistów; kaliska postanawia po-przeć dążenie obywateli Kalisza Żydów w celu założenia szkoły elementarnej polskiej, czemu sprzeciwił się rabin. Piotrkowska stanowi, że gdzie wielu Żydów, tam obok polskiej szkoły żydowska; rawska chce dać Żydom wszelkie ułatwienia przy zakładaniu szkół, ale żąda jednocześnie obowiązkowego języka polskiego, dla wytworzenia spójni narodowej i moralnej. Rada pow. augustowskiego w tej sprawie postanawia, że „żadna szkoła nie będzie nosiła nazwy od wyznania, ani tym

bardziej od obcej narodowości. Szkoła musi łączyć dzieci wszystkich wyznań, nauczycielem może być każdy bez względu na wyznanie, byleby miał odpowiednie usposobienie.

Cały szereg tych uchwał zapadł już w r. 1863, w chwili, gdy żądania społeczne zmieniały się w Polsce na żądanie polityczne. Sprawa szkolna usunięta została na bok, zrywano się do walki o byt polityczny ¹⁾.

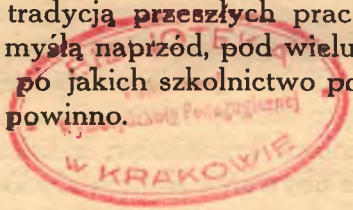
Walka skończyła się przegraną. Wszystkie koncesje rządowe, na zasadzie których budował Wielopolski gmach swych mądrych reform społecznych, koncesje, nie wywołane zrozumieniem przez rząd potrzeb narodowych, lecz chęcią zapobieżenia wybuchowi rewolucji, z chwilą naszej przegranej uznane zostały przez rząd rosyjski za zbyteczne — wśród nich i projekt reformy szkolnej.

O ile dotyczył on szkoły elementarnej, nie wszedł w całości w życie, nie przeszedł ogniowej próby — praktyki życiowej, został jednak jako pomnik twórczej myśli polskiej w dziedzinie wychowania publicznego.

Złączony z tradycją przeszłych prac w tym kierunku, wybiegał myślą naprzód, pod wielu względami wskazując drogi, po jakich szkolnictwo polskie w rozwoju swoim iść powinno.

Warszawa

Sierpień 1915 rok.



¹⁾ Odbicie akcji oświatowej przedpowstaniowej znajdujemy jeszcze w *dobieruchu—Grabiec* (str. 209) cytując uchwały Sandomierskiej Organizacji narodowej, zaznacza: 3) Rząd Narodowy postanawia bezpłatną naukę w szkole.

Ustawę szkolną z 1862 znaleźć można:

- 1). Dziennik praw: tom 59 Organizacja K. W. R. i Ośw. Publ.
 - 2). Dziennik Praw tom 60 i 61 Ustawa o wychowaniu Publicz. w Król. Pols.
 - 3). Przepisy administr. Wydział Oświecenia.
 - 4). W broszurze Al. Kraushara—Margrabiego Wielopolskiego reforma wychowania Publicz. (Miscellanea histor. tom 56).
 - 5). Lisieckiego—Wielopolski tom II i III zawierają: Projekt Ustawy, powody, wreszcie zatwierdzoną Ustawę.
-





UP - Kraków BG



1050144141

