

STANISŁAW ŚWIDWIŃSKI

PATRJO TYZM (NIEPODLEGŁOŚĆ) –
DEMOKRATYZM – SOCJALIZM
W DZIEŁACH B. LIMANOWSKIEGO

(d. c.)

IV.

I oto dochodzimy do najistotniejszej tendencji wszystkich prac naukowych B. Limanowskiego, który w bibliotece czy na trybunie w badaniu i poszukiwaniu dokumentów, czy walce czynnej na ulicy i zjazdach był zawsze sobą, zawsze czynnym politykiem i ideologiem walki politycznej i społecznej, reprezentantem ciągłości powstania i rewolucji!

Geneza tej ideologii powstańczej i wolnościowej, tak silnie występująca we wszystkich dziełach B. Limanowskiego, jest pochodzenia wybitnie życiowego. Warto ustalić jej pierwsze etapy. Ciężkie warunki Polaków „litewskich” i „inflanckich”, dziecięce rojenia o Wilhelmie Tellu, udział w moskiewskiej rewolucji studenckiej roku 1856, lektura uniwersytecka pism politycznych Lelewela, Mochnackiego, Mickiewicza i Mierosławskiego, entuzjazm dorpacki dla „Irydjona”, wyjazd do Paryża 1860 roku, zapis do szkoły wojskowej Mierosławskiego i Wysockiego, udział w manifestacjach i organizacjach przedpowstaniowych na terenie Wilna, atmosfera i rozmowy zesłańcze w Mezeniu, Archangielsku i Pawłowsku nad Donem, lektura dzieł o sztuce wojskowej i nieudana próba ucieczki z zesłania celem wzięcia udziału w powstaniu 1863 r., etc., garść szczegółów, które życiowo zahartowały młodego działacza — pisarza — historyka — uczonego na długie lata Jego żywota w niezłomnym umiłowaniu ideałów wolności narodowej i społecznej, w propagowaniu walki zbrojnego powstania jako jedynej, racjonalnej formy dążeń i pragnień każdego Polaka. Dlatego też rewolucyjny demokrat B. Limanowski stawał się stopniowo socjalistą, podobnie jak Mroczkowski, Tokarzewicz czy Wróblewski.

Już w dziale poglądów społecznych i demokratycznych wskazałem genezę, drogi i zarysy teoretyczne socjalizmu B. Limanowskiego, którego fundamentem były czytane na zesłaniu m. in. dzieła literackie Krasieńskiego i Żmichowskiej oraz „Program Robotników” Lassale’a, „Historja cywilizacji” Buckle’a i „Zasady ekonomji politycznej” Mill’a.

Rezultatem tych studjów był związek idei socjalistycznej ze sprawą Polski. „W socjaliźmie ujrzałem — pisze B. Limanowski — potęgę polityczną, która nas zdolna wydobyc z tej piekielnej otchłani, do której nas spychali Murawjowie i Bergi...” Reszty dokonało samo życie i refleksje zesłańca. B. Limanowski stwierdza w przedmowie do „Socjologii” (1921), że od rozwiązań stosunków rodzinnych i kwestji własności, historycznej lektury polskiej i rozmyślań na temat dziedziczności „rozpoczęło się moje skłanianie ku socjalizmowi na zesłaniu w Mezeniu w 1861 roku. Dalsze etapy tej drogi to studia nad ekonomją polityczną Mill’a, który... ściągnął moją uwagę na wielkie znaczenie warunków ekonomicznych i przechylił mnie ostatecznie ku socjalizmowi...” Dopomogła w tem Mill’owi cenzura petersburska. Polskie tłumaczenie „Politycznej Ekonomji” tego znakomitego pisarza wyszło w 1859 r. w Petersburgu staraniem i nakładem uczącej się tam młodzieży polskiej. Przy czytaniu tego dzieła spozstrzegął wy kropkowane wiersze; wziął więc francuskie tłumaczenie Courcelle de Ieneuil’a, sprowadzone przez Ukraińca Czubińskiego, dla miejscowego komitetu statystycznego. Z porównania obu tłumaczeń okazało się, że cenzura petersburska, oprócz drobnych, często wprost śmiesznych wykreśleń, wyrzuciła parę ważnych ustępów i usunęła cały rozdział, poświęcony krytycznej ocenie systematów socjalistycznych i komunistycznych. „...Wszystkie wykreślone przez cenzurę ustępy przepisywałem...” Jeżeli na tem miejscu w nauczycielskiem piśmie demokratycznym mówię o pracach, pogłębiających ideologję socjalistyczną B. Limanowskiego, to dlatego, że droga, którą do tego doszedł, jest wysoce swoista i wybitnie rozumowa, a nadewszystko krytyczna wobec założeń materjalizmu dziejowego. Punktem wyjścia była niewątpliwie wczesna świadomość potrzeb gruntownej reformy społecznej, dalsze zaś etapy ideologii — to znajomości z zesłańcami-robotnikami, praca samotna, rozmyślania socjologiczne, lektura „Nędzników”, ekonomji Mill’a, programu Lassale’a, artykułów politycznych Mickiewicza i t. d. i propaganda... spółdzielczości w dwu zwłaszcza bodaj pierwszych, większych publikacjach.

Sam o tem pisze B. Limanowski „...Pierwszym nieśmiałym i bardzo ostrożnym krokiem był artykułik p. t. „Wzajemna pomoc” (1867) ...przeciwko haśtu własnej pomocy...”

Podobny charakter i treść ma odczyt „O kwestji robotniczej”, wygłoszony w ziemieślniczej „Gwieździe” lwowskiej 1871 roku.

Ale, co jest charakterystyczne, swoje poglądy społeczne oparł B. Limanowski prócz wielu innych czynników też na lekturze polskich dzieł... literackich, które znał i rozumiał zupełnie inaczej, niż współcześni twórcy, lub pozytywiści. Już na zesłaniu w gubernji Archangielskiej entuzjasta „Irydiona” i artykułów politycznych Mickiewicza przepłatał lekturę „Nędzników” „Nie-Boską Komedją”, w której znalazł głęboki oddźwięk krzywdy i współczesnego rozdwojenia społecznego. A pisma Narczy Żmichowskiej — jak stwierdza biograf, W. M. Kozłowski — kazały mu przeczuć ustrój społeczny... oparty na wzajemnym szacunku, miłości i braterstwie. I to geneza tego faktu, że przedział między B. Li-

manowskim a pozytywistami pogłębił się niemal od zarania Jego działalności pisarskiej. Z Kraszewskim rozszedł się na łamach „Gazety Polskiej” w 1862 r. i to na tle „przesadnie” traktowanego równouprawnienia kobiet.

Dalszy etap przedziału stanowił artykuł „O wzajemnej pomocy” i niewydrukowane w „Kłosach” Kaz. Wład. Wójcickiego „Listy z Rosji”, pisane w 1866 roku, a potraktowane jako „ogólnikowe”, „bez żadnej treści” i z tego powodu „niekwalifikujące się do druku”. Jakkolwiek te i inne o Limanowskim pozornie pochlebne, a w gruncie rzeczy niechętnie wypowiedzenia pozytywistów zaginęły, „podczas częstych Jego przenosin”, to jednak niewątpliwie „ton niezadowolonia i buntu”, który rozbrzmiewał we wszystkich Jego artykułach i dziełach, przyczynił się do tego zerwania pierwszego w Polsce po 1863 roku socjologa z pozytywistami warszawskimi, których organ „Przegląd Tygodniowy” czy wydawnictwa np. ku czci Orzeszkowej bardzo uważnie przed drukiem cenzurowały „przesadne” czy „ogólnikowe” prace B. Limanowskiego. Spowiedź B. Limanowskiego w szkicu p. t. „Jaką drogą doszedłem do socjalizmu” rzuca światło nie tylko na Jego rozwój ideowy, ale i na przeróżne objawy charakterystyczne, o których była mowa wyżej.

Młody patriota, bardzo uczuciowy, gorący demokrat, dla którego uwłaszczenie nie było tylko środkiem politycznym, ale miało wartość samo przez się, — na wygnaniu, w głuszy Archangielskiej gubernji snuje wątek samotnych rozmyślań. Zamiłowany w pracy naukowej, oddaje się studjom społecznym, własne pomysły socjologiczne przelewa na papier. Jednocześnie nieodstępnie towarzyszy Mu myśl o Polsce, o przyczynach upadku powstania. Powoli rodzi się przekonanie, że „zbawienie nasze nie w pojedynczym, zbrojnym powstaniu narodu naszego, nie w rewolucji rosyjskiej, ale w ogólnym wielkim ruchu rewolucyjnym całej Europy, któryby nie tylko polityczny, ale i społeczny układ odmienił”. Prawdziwym tu objawieniem dla niego był „Program robotników” Ferdynanda Lassala.

Po powrocie do kraju poprzez Warszawę, Lubelskie i Lwów narastają studia socjologiczne w dobie powszechnego entuzjazmu dla Comte’a, przytłumionego u B. Limanowskiego przez socjalizm i patriotyzm, o czym sam pisze w swoich świetnych „przedmowach”.

„...Wiadomość o potężnym rozwoju Międzynarodówki dochodziła do nas już na zesłaniu, napelniając serca otuchą lepszej przyszłości. Równocześnie w socjologii mojej, przy rozważaniu rozmaitych czynników umysłowych, wypadło też nieco powiedzieć i o pomysłach socjalistycznych. Początkowo zamierzałem poświęcić im jeden tylko rozdział.

Nie ufając jednak wiadomościom, podawanym z drugiej ręki, postanowiłem sam zapoznać się z głównymi utworami w tym przedmiocie. Następstwem tego były dwa studia o Platonie: o „Rzeczypospolitej” drukowane 1872 r. w krakowskim piśmie zbiorowym „Na dziś”, i o „Prawach” — drukowane w Sobótce, poświęconej Sewerynowi Goszczyńskiemu. Po przeczytaniu Morusa i Campanelli powstała cała książka drukowana w roku 1874 we Lwowie... Postaci te oddziaływały decydująco na pogodzenie ostateczne z socjalizmem...”, który odtąd „...przestawał być samem tylko cudnem marzeniem...”

Jednocześnie na terenie Lwowa wygłosił dwa odczyty „O kwestji robotniczej”, które później drukował własnym nakładem (w roku 1871).

Autor mówi o pochodzeniu i znaczeniu kwestji robotniczej, przyczem zaleca szczególnie kooperację, podnosi z uznaniem działalność „Międzynarodowego

Stowarzyszenia Robotniczego". W roku 1875 Limanowski ogłasza we Lwowie rozprawę filozoficzną o „Socjologii Augusta Comte'a”, w roku następnym — studjum socjologiczne o „Komunistach” — Tomaszu Marusie i Tomaszu Campanelli. W obu tych pracach Limanowski daje obraz swoim socjalistycznym przekonaniom. Dalsze prace świadczą o wzroście zainteresowań socjalistycznych i zdecydowanym ich podkładzie patriotycznym autora broszury 1878 r. p. t. „Socjalizm jako konieczny objaw dziejowego rozwoju”.

Dzięki swej erudycji historycznej uzasadnił B. Limanowski ścisły związek pomiędzy sprawą niepodległej Polski a postępowaniem idei demokratycznych, społecznych i socjalistycznych (rozdział 3 „O socjalizmie w praktyce”). Poprzez żądania wyzwolenia Polski przez socjalistów z 1848 r., poprzez deklarację Towarzystwa Międzynarodowego z 1864 r. i apel robotników francuskich o demonstracje londyńskie na korzyść Polski, a zwłaszcza lwowski proces przeciw socjalistom i wydalenie B. Limanowskiego z Galicji utrwala się patriotyzm i socjalizm w identyczność pojęć B. Limanowskiego (rozdz. 5 broszury z 1878 r.).

„...Patriotyzm niechętny dla sprawy socjalistycznej jest patriotyzmem, który, cokolwiek mówi szumnego o ludzie, szuka jednak własnej ojczyzny swojej w klasach uprzywilejowanych... My wcielamy nasz patriotyzm w cały naród, a przezwyciężenie w lud, jako najgłówniejszą jego część... Nasze sympatje po stronie głodnych, nie zaś sytych...”

Często — nie mogąc naukowo stwierdzić swoich idei — wypowiadał wiarę, że tylko ruch społecznie rewolucyjny, emancypujący masy ludów, niesie Polsce niepodległość, a chwyciność polskich szlacheckich rządów powstańczych niemożliwia zwycięstwo sprawy. Jednocześnie już wtedy 1878 r. „socjalizm” Limanowskiego nie uznawał żadnych związków z internacjonalistami i miał wybitnie charakter „narodowego socjalizmu”, tak obcego dzisiejszemu określeniu. Ten charakter mają też utworzone przez B. Limanowskiego organizacje: „Lud polski” w Genewie, „Gmina narodowo socjalistyczna” w Paryżu i t. d., aż do P. P. S.

Pobyty w Szwajcarii, Genewie i Zurychu, lata 1878 — 1881 utrwalały ideologię socjalistyczną B. Limanowskiego, współpracownika nie tylko polskiej „Równości”, „Pobudki”, czy „Przeglądu Socjalistycznego”, ale autora pierwszych ocen i sprawozdań o polskim wieku socjalistycznym w „Jahrbuch für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik” (Zurych 1878 — 1880) i w genewskim „Le Precurseur” (1881). W tych też latach pisał w broszurkach genewskich: „W obronie prawdy” i „Manifeście do ludności rolniczej”. Życiorys W. Liebknechta i Jana Filipa Bekkera.

W imię tych założeń zgłosił w 1889 r. na międzynarodowym Kongresie socjalistycznym wniosek, uzasadniający prawo każdego narodu do niepodległości narodowej i wolności politycznej.

Limanowski nie mógł usuwać na dalszy plan sprawy ucisku narodowego i nie mógł zadawać się abstrakcją „rewolucji socjalnej”. Przeciwnie, z kompleksu spraw, objętego tem pojęciem, Limanowski wyodrębnił wolność polityczną i narodową, jako dążenie, mające ogromną i samodzielną wartość. Coprawda, nie postępując się ściśle busolą klasowo socjalistyczną, Limanowski stawiał kwestję niezbyt jasno. Często wyglądało to tak, jakgdyby między socjalizmem i patriotyzmem istniała tylko pewna pozorna łączność, nie zaś organiczny zwią-

zek. Inaczej mówiąc, Limanowski akcentuje nie to, że dążenia narodowo-polityczne wynikają z socjalizmu, że wolność i niepodległość są niezbędnym czynnikiem w wyzwoleniu proletariatu, ale to, że są to dążenia narodu, niezmiernie ważne również dla proletariatu. Stąd płynie optymizm patryjotyczny Limanowskiego, który mu dyktował takie np. słowa: „Ze wszystkich form rewolucji politycznej najłatwiej może dać się wykonać rewolucja, mająca na celu zrzućcie obcego jarzma, ponieważ jest najpotrzebniejsza i najpilniejsza dla każdego narodu...”

Dla wykonania takiej rewolucji potrzebna jest tylko energiczna garstka, która by nie lękała się poruszyć mas ludowych, umiała skorzystać ze sposobnej chwili i z odpowiednich warunków i we właściwym czasie podnieść chorągiew powstania. Zawsze może ona rachować na współczucie ogromnej większości w narodzie. Limanowski wierzył też „w jednoczącą siłę patryjotyzmu, który może pobudzić klasy posiadające do pójsicia za „ludem”. Nie lud ma iść za dostateczniejszymi klasami, lecz te klasy, jeśli odczuwają w sobie patryjotyzm, powinny złożyć swe mienie na ołtarzu ojczyzny, a same wejść do szeregów pracującego ludu”. Był to idealizm — jak stwierdza F. Perl, — który w zbyt jaskrawym rozdzwieku pozostawał z życiem!.. W kraju głównym źródłem ówczesnego prądu narodowo-socjalistycznego była chęć ożywienia zbyt oderwanych, zbyt kosmopolitycznych formułek socjalizmu serdeczną krwią drogich uczuć patryjotycznych, pragnienie „ukrajowienia” socjalizmu, połączenie go z krwią i łzami płynącym nurtem narodowym. Ale był tu inny jeszcze wpływ, dość niespodziewany — „narodnicze” rosyjskiego...”

Na Kongresie Międzynarodowym w Chur w roku 1881 (w październiku) pomimo protestów Waryńskiego i Dłuskiego stwierdzał Limanowski, że „w krajach polskich pod rządem rosyjskim ucisk narodowo-polityczny popychać musi do rewolucji gwałtownej, do powstania... Pojęcie rewolucji socjalnej bez rewolucji politycznej jest niedorzecznością...”

Pierwszy, uzasadniony sojusz patryjotyzmu z socjalizmem dał B. Limanowski w „Bibliotece socjalnodemokratycznej”, redagowanej po 1881 w Genewie. Jeden z tomików zawierał „Manifest Towarzystwa Międzynarodowego do ludności rolniczej”, w którym na podstawie pism Kołłątaja i Staszica, we wnikliwej analizie powstań oraz haseł Towarzystwa Demokratycznego i Czerwonych z okresu 1860 — 1863 ustalił dwa zasadnicze fundamenty swojej ideologii. „...Patryjotyzm doprowadził do demokracji, a demokracja w dalszym rozwoju doprowadzić musiała do socjalizmu... szczerzy demokraci... pragnąc, by w Polsce był jeden naród... jednakowo wolny, staną bez wahania pod sztandarem socjalistycznym...”

Nowoczesny demokratyzm B. Limanowskiego stał się źródłem ewolucji pojęć na długo przed powstaniem „Ligi Narodowej” i stopniowego bankructwa haseł pracy organicznej. Z Jego to szkoły wychodzi dawny socjalista międzynarodowy K. Dłuski i L. Krzywicki, pod Jego natchnieniem pisze rewolucyjnie A. Niemojewski, J. Kaspróvicz, St. Żeromski. Nowy B. Limanowskiego socjalizm narodowy propaguje jeden z pierwszych uczestników kółek socjalistycznych w kraju, W. Sieroszewski, a nawet Galicja, ta niewdzięczna wobec B. Limanowskiego dzielnica, której poświęcił pracę swoją w 1892 r. i uczył za legjony epilogiem „Studwudziesięcioletnią walką narodu polskiego o niepodległość” (1916) — nawet ta Galicja przejęła patryjotyzm B. Limanowskiego

nietylko w programach i pismach P. P. S., ale też w działalności rzeczników „Ideji Ludowej” w Polsce.

Obok „Historji demokracji w Polsce” nowe dzieło: „Historja ruchu społecznego” B. Limanowskiego jest jedynym dziełem tej treści w naszej literaturze, jak to już w 1902 roku stwierdził W. M. Kozłowski. „...Książka ta pod względem bogactwa zawartego materiału i umiejętnie przeprowadzonej syntezy mogłaby zająć jedno z pierwszych miejsc w najbogatszych nawet literaturach Europy...”

Równie znamienne, ale więcej popularne i ściśle z martyrologją naszą związane są współcześnie pisane historie naszych powstań, a zwłaszcza roku 1863.

„Kurjer Poranny” bardzo trafnie uwydatnił ideologję tych książek, składając hołd podniosły „Temu, co odszedł w chwale”.

„...Przez sprawiedliwość społeczną do wolności!” To było hasło wszystkich tych, co utracili ufność w pożytek jakichkolwiek „powstań” szlacheckich. Pozostało im jedno: połączenie dwóch wyzwoleń — socjalnego i politycznego we wspólny prąd, rwący, potężny. Była to nowa siła mogąca rozsądzić więzienia ludów i rozrywać łańcuchy niewolnictwa. Tej siły rzecznikiem niezachwianym stał się B. Limanowski. Rozumiał, że jest to ultima ratio w walce, jaka była przed Narodem. Wiedział, że własną moc Polska odnaleźć może jedynie w głębiach swych — w masach, że nowe rycerstwo jej zrodzi się tylko pośród zastępów pracy. Ze tam, po tych strasznych upustach krwi, szukać należy owej zmiany, któraby straż objęła w boju.

Niezależnie od powyższych prac niepodległościowo socjalistycznych Limanowski zabrał głos na kongresie posybilistów w r. 1889 podczas dyskusji nad prawodawstwem fabrycznym i poczynił zastrzeżenia z powodu specjalnego położenia narodowo-politycznego Polski. „...Nie mam zamiaru przemawiać — tak zaczął — przeciwko wnioskowi tu postawionemu, owszem uważam je za dobre, ale dla nas Polaków w naszym dzisiejszym położeniu, zwłaszcza tam, gdzie największa jest siła narodu polskiego, to jest w zaborze rosyjskim, przedstawiają się one jako piękne marzenie, o którego urzeczywistnieniu obecnie niema co myśleć. Nam, obywatele, nie chodzi o ulepszenie życia, ale o samo życie!...” Poczem rozwinął obraz ucisku narodowo-politycznego, który ciąży nad całym społeczeństwem i uniemożliwia skuteczną pracę nad podniesieniem dobrobytu mas ludowych. Mowę swą zakończył w następujący sposób: „Wszystkie narody europejskie muszą cierpieć i istotnie cierpią na tem, że są kraje, gdzie panuje jeszcze despotyzm i gdzie ludność nie posiada żadnych praw politycznych. Czyż, dopóki istnieją takie kraje i takie narody, możecie myśleć o tem, ażeby prawodawstwo fabryczne stało się powszechnem, międzynarodowem w całej Europie? Nie, dopóki nie runą monarchje, nie powstaną wszędzie rzeczpospolite narodowe, dopóty niepodobna o tem myśleć. I dlatego sądzę, że jednogłośnie przyjmiecie tu następującą rezolucję:

„Zważając, że narody, pozbawione niepodległości i praw politycznych nietylko same na tem cierpią, ale przeszkadzają innym narodom do normalnego rozwoju, „Zważając, że dopóki kwitnie despotyzm, wyzyskiwanie takie istnieć musi, „Kongres uważa, że obowiązkiem wszystkich narodów jest starać się o to wszelkimi sposobami, aby każdy naród w Europie posiadał niepodległość narodową i wolność polityczną”.

Wniosek ten przyjęto przez aklamację.

Twórca programu niepodległościowego P. P. S. (na zjeździe paryskim 1892 r.) po powrocie do kraju (Kraków — 1907) stanął po rozłamie partji w szeregach Frakcji Rewolucyjnej, żywo interesował się werbunkiem strzeleckim, później legionowym w ośrodkach robotniczych i w imię tych ideałów nierozzerwalności Socjalizmu z Niepodległością wchodzi do Senatu Polski Odrodzonej w 1922 roku.

KAZ. DR.

TRAGICZNE POŁOŻENIE NAUCZYCIELSTWA GIMNAZJÓW PRYWATNYCH

Szkolnictwo prywatne wymaga uporządkowania. Opinię tę słyszymy od kilku lat, a łączy się ona ściśle z położeniem materjalnem i służbowem nauczyciela. Bo i na czemże opiera szkoła swój poziom i autorytet, jak nie na jakości, powadze i warunkach pracy nauczyciela? O pracy tej wie społeczeństwo, że jest trudna, że w porównaniu z innymi zawodami jest mało opłacalna, łączy się jednak zazwyczaj te momenty z ogólną konjunkturą gospodarczą, nie zdając sobie sprawy z wyjątkowości położenia, zadania i istoty pracy nauczyciela, jak również ze stopnia zagrożenia jego bytu materjalnego. W sytuacji nauczycielstwa szkół średnich ogólnokształcących prywatnych spotykamy się z czemś więcej, aniżeli ze zwykłymi znamionami trudności gospodarczych, które wszystkich jednakowo dotyczą. Zagrożony jest byt szkoły prywatnej, która wobec słabego rozbudowania szkolnictwa państwowego musi istnieć, rozwijać się i dobrze spełniać swe zadania.

Na stan uposażenia nauczycielstwa szkół prywatnych wpłynęły: po pierwsze zmniejszona frekwencja uczniów, po drugie wypłacalność rodziców, obniżona do 50%. Z powodu cofnięcia zasiłków dla dzieci urzędników państwowych, poszły one do szkół państwowych. W szkołach prywatnych zostały przeważnie dzieci biedniejsze. O ile w szkole państwowej na klasę przypada 40 do 50 uczniów, tutaj cyfra waha się w granicach 20 — 25 uczniów, a nierzadkie są klasy o 10, 12 i 15 uczniach.

Oto jak przedstawia się zdolność płatnicza uczniów w jednej z lepszych prywatnych szkół stołecznych, leżącej w śródmieściu, o bardzo dużych zasługach z czasów zaborczych. Na około 300 uczniów — 70% korzysta z ulg. Z tego 10% nic nie płaci. Są to dzieci przeważnie bezrobotnych, do których raczej dopłaca się (wycieczki, dożywianie). Dalej 30% płaci niżej połowy normalnej taksy i 30% połowę bądź więcej.

A pensje nauczycielskie?

W okresie lepszej konjunktury wszystkim nauczycielom wypłacano, obok normalnej pensji, za t. zw. 3-lecia pracy, wynoszące przeważnie 10% poborów. Teraz wypłaca się najczęściej 2 trzylecia, a normy płac, na podstawie porozumienia właścicieli szkół oraz organizacji nauczycielskich, zostały przystosowane do wysokości pensyj nauczycieli szkół państwowych. Ale i te normy nie są wypłacane. Najgorzej jest w szkołach żeńskich. Na podstawie prowizorycznego obliczenia stwierdzono, że jakieś 10% szkół stołecznych płaci pełne nor-

my międzyzwiązkowe, a 90% normy niższe (a więc niższe od pensyj nauczycieli szkół państwowych). W tem około 40% płaci normy niższe od 10 do 20%, a 50% niższe od 20 do 60% norm międzyzwiązkowych. Konkretnie, na przykładzie wziętym ze szkoły, płacącej o 15% niżej norm międzyzwiązkowych, pensje nauczycieli wyglądają, jak następuje:

nauczyciel starszy, mający za sobą około 20 lat pracy, otrzymuje za 28 godzin tygodniowo — 400 zł., kiedy w roku przedkryzysowym 1928/29 taki sam nauczyciel otrzymywał 1200 — 1300 zł.

Nauczyciel młody, kawaler, który niedawno zaczął pracować otrzymuje za 20 godzin — 200 zł., gdy dawniej taż sama ilość godzin była płatna w sumie 500 zł.

Dyrektor tej szkoły pobierał w r. 1928/29 około 2.300 zł., obecnie przy zwiększonej ilości godzin (musi dorabiać) około 900 zł.

Tak jest w szkole, która jeszcze dobrze płaci, a jak może wyżyć nauczyciel z pensji, która jest niższa nie o 15%, a 50% od pensyj nauczycieli szkół państwowych. Niedość tego. W szeregu szkół stołecznych nie wypłaca się pensji wakacyjnych, miesięcznych bądź nawet dwumiesięcznych. Niektóre Rady Pedagogiczne same zrzekają się miesięcznej pensji, aby zapewnić szkole możliwość egzystencji, a sobie warsztat pracy.

Na prowincji jest jeszcze gorzej. Ilość uczniów maleje coraz bardziej. Rodzice płacą w naturze.

Aby utrzymać na jakim takim poziomie swoje życie nauczyciel dorabia bądź korepetycjami, robiąc konkurencję studentom, bądź stara się „złapać” jak najwięcej lekcji w różnych szkołach rannych i wieczorowych (ilość godzin lekcyjnych dochodzi czasem do 45 i 50 tyg.), co znów znów nie bez wpływu pozostaje na bezrobocie wśród młodych nauczycieli, wreszcie szuka jakiegoś innego zajęcia, nie mającego związku z jego zawodem. Nikła część pracuje naukowo. Jednostki energiczniejsze i bardziej przedsiębiorcze coraz częściej opuszczają zawód nauczycielski, szukając zarobku na innych polach. Tendencja do podobnej ucieczki z szeregów nauczycielskich rośnie z dnia na dzień.

Oto np. jeden z dyrektorów, człowiek bardzo zdolny i zamiłowany w zawodzie nauczycielskim, został dyrektorem banku, inny przerzucił się do przemysłu. Wśród nauczycieli kilku niedawno także porzuciło w Warszawie swój dotychczasowy zawód, a każdy z nich napewno chętnie zostałby w szkole, gdyby nie zmusiły go do ucieczki warunki materialne.

Na przykrą atmosferę, pełną lęku i niepewności, wpływa w szkolnictwie prywatnem także stosunek właścicieli szkół do nauczycielstwa. Nauczyciel z reguły jest niepewny swego stanowiska. Żyje z dnia na dzień i czeka, kiedy mu prace wypowiedzą. Umowy z nauczycielstwem są zawierane najczęściej na jeden rok. Stosunek pracy nauczyciela do właściciela szkoły też nie jest uregulowany, wskutek czego dochodzi do wyraźnych nadużyć. Nauczycielowi nie wypłaca się pensji po kilka miesięcy, stosuje się wobec niego duże wymagania, nic wzajemian nie dając.

W ten sposób w spauperyzowane szeregi nauczycielstwa szkół średnich prywatnych wkłada się coraz mocniej depresja moralna, która osłabia poczucie obowiązku, osłabia wiarę w powołanie. Trudności materialne i brak stabilizacji w pracy może go ostatecznie załamać. Jak już obecne warunki wpływają na wydajność i jakość jego pracy nie trzeba wyjaśniać. Skoro sytuacja ulegnie dalsze-

mu pogorszeniu, skutki mogą być nieobliczalne. A trzeba pamiętać, że jesteśmy w okresie realizacji wielkiej reformy szkolnictwa, kiedy to wymagany jest maksymalny wysiłek intelektualny i duchowy nauczyciela.

D-r ST. KASZTELOWICZ (Mysłowice)

TROSKA INDYWIDUALNOŚĆ NAUCZYCIELA

Radośnie patrzymy na wyzwajające się siły życia polskiego. Zdrowem tętnem mocy przeobraża się ono na wszystkich płaszczyznach gospodarczych i kulturalnych. Obecnie spokojnie i nieustannie szumi nurt pracy za bramami szkół, gdzie wykształca się wizja przyszłego człowieka-obywatela w związku z realizacją nowych programów.

Wszystko, co napisano o realizacji naszych programów, ubóstwiło dziecko. Musimy przed niem zatracić się, przeistoczyć w widzenie wartości jego życia, ograniczyć się do jego cudowności. Tą zdolnością wielcy — zapominamy o sobie. Jakby nam o tem nie wolno było myśleć. Czasem tylko na marginesie teoretycznych wywodów o nowej szkole padnie zdanie o indywidualności nauczyciela, o piętnie, jakie wyciska on na duszach dziecięcych, o jego powołaniu i realizowaniu pracy twórczym, natchnionem uczuciem.

Zagadnienia życia się pedagogicznego „w nastrój” klasy i postulat wysokiej indywidualności nauczyciela ciąży ogromem swej ważności również i na nauczycielu szkoły średniej. Oto najpierw przytłacza nas środowisko. Nie zawsze można powiedzieć, że prowincja to parafjańszczyzna: bezmyślna, konwencjonalna, brudna, przeciętna i przyziemna. W każdym bądź razie kultura rozplynęła się na szerokie masy, nabrała cech masowości. W nauce, sztuce, horyzoncie myślenia dokonano się nachylenie ku tłumnej gromadzie o upodobaniach sensacji, sentymentalizmu, radości życiowej, praktycznego upodobania do rzeczywistości.

Przeważnie idziemy po linii konformizmu ze środowiskiem, a nie walki. Racja stanowiska nauczyciela wymaga, by się nie buntować, ale istnieć. Młodzieńcze bunty zresztą ostudza środowisko swem doświadczeniem, energia młodych natrafia na miejscowe autorytety, rozkazujące prawem popularności, zagważdża wybuchy twórczej woli mocą osiadłości, wyznacza linje postępowania właśnie „prostolinijne”. Nauczyciel nie spostrzega, jak powoli w takim środowisku zaciera się jego indywidualność.

Zda mi się, że powielekroć powtarza się los Obareckiego z „Siłaczki” Żeromskiego. Nauczyciel dostosowuje się do środowiska, zagnieżdża się w niem, chłonie jego treść, związaną z szarą codziennością. Tu praktyczny racjonalizm wyznacza stosunek do życia, kłopoty powszednie przeobrażają się w niezwykłe przeszkody, opinia wytwarza smak życia, a formalizm tysięcy zajęć szkolnych i społecznych tworzy dlań prawo wartości. Inicjatywę i przedsiębiorczość zastępować zaczyna rutyna, humanistyczny sens zjawisk wykrzywia się w praktycznym zwierciadle, zasób zainteresowań własnych wyparowuje w gorące potrzeby innych. Pozostaje jednak na dnie duszy nauczyciela poczucie,

że ludzie żyją inaczej, że tworzą coś nowego i biorą udział w doniosłych pracach kultury.

Jednostki silniejsze za wszelką cenę bronią się, by nie zerwać nici z wyżynami duchowego postępu. Trzymają w zanadrzu swój młodzieńczy zapał, który ich swego czasu wyprowadził na szerokie pola filozoficznych studjów. Tu — myśleli — badać, odkrywać, zdobywać nowe światy. Zanim zapoznali się z daną gałęzią wiedzy, przygotowali się do pracy, już na posadzie nauczycielskiej musieli zerwać z ambicjami naukowymi, artystycznymi i literackimi. To ich usiłowanie miało stanowić sens ich indywidualności. Okazało się, że przeszkadza ono w pracy zawodowej.

Dąży się do tego, by nauczyciel był wyśmienitym pedagogiem. Nakazuje się mu być równocześnie twórczą indywidualnością. Jak ona może powstać w sprzeczności ze sobą, ze swymi zainteresowaniami?

Zagadnienie indywidualności nauczyciela gimnazjum nie da się rozstrzygnąć bez otoczenia opieką jego zainteresowań kulturalnych, t. zn. bez stworzenia takich warunków, by mógł rozwijać swe umiłowania naukowe. Możliwość oddania się takiej pracy przez nauczyciela wytwarza w nim poczucie swej wartości, nasycza duszę miłością do danej gałęzi wiedzy, wyrabia chęć przekazywania swych dociekań, rozszerza horyzont ogarniania rzeczywistości, przeradza się w pasję i zapał. Ta zasadnicza postawa twórcy upodrzędnia sobie inne prace, nadaje im tych samych walorów. Wtenczas i uczniowie odczuwają stanowisko nauczyciela wobec przedmiotu, wrosną w jego naukowy nastrój. Chyba te wartości nauczyciela nie mogą być obojętne dla pracy w gimnazjum.

Nabierają one jeszcze większego znaczenia wobec perspektywy wprowadzenia w życie studjum licealnego.

Przeważająca większość nauczycieli szkół średnich nie pracuje naukowo. Ale jest pewna mniejszość, która chwilowo musiała zrezygnować z tej pracy. Zmusiły ją do tego warunki życia w jej środowisku. Ci nauczyciele nie mają znikąd podniety twórczej, brak im odpowiednich warsztatów pracy, styczności ze środowiskami więcej kulturalnymi. A co najważniejsze, warunki szkolne unicestwiały te zamierzenia.

Sprawa „naukowości” nauczyciela gimnazjum stanowi jeszcze problem ściśle kulturalny. Znaną jest sprawa centralizacji sił kulturalnych, skupiania ich w stolicy. Przeciw temu podnoszą się coraz częstsze głosy. Zdaje się, że jednak musimy iść w kierunku coraz większego regionalistycznego rozrzucania ognisk kulturalnych, by móc podtrzymać dane środowisko na pewnym poziomie. I znowu rola nauczyciela „naukowca” odgrywać tu będzie niepoślednią rolę.

O tej potrzebie z dużą słusznością i stanowczością mówi L. Chwistek w książce p. t. „Zagadnienia kultury duchowej w Polsce” (Warszawa 1933): „Los naszej elity umysłowej, pracującej po gimnazjach całej Rzeczypospolitej i zmuszanej przez władze i przez otoczenie do udawania, przed sobą i przed innymi, skromnych pracowników późniejszego gatunku woła o pomstę do nieba.

Czyż mamy na to patrzeć spokojnie, jak rozkładają się w tej zgniętej atmosferze najtęższe nasze umysły, te właśnie, na których z konieczności opierać się musi nasza nauka? Czyż mamy dalej godzić się z tym smutnym stanem rzeczy, że kto niema pieniędzy lub nie jest dość zapobiegliwy, żeby odrazu uczyć się uniwersytetu, ma być dla nauki stracony?” (str. 130).

Głęboka troska o twórczą indywidualność nauczyciela dyktuje zatem następujące stwierdzenie: Ze względu na niwelacyjne działanie środowiska na nauczyciela, jego nastawienie do przedmiotu, jego przygotowanie do pracy w studjum licealnym oraz zadania w stosunku do kultury ogólnej należy otoczyć wydatną opieką wysiłki naukowe nauczyciela.

L. CH.

WIEK SZKOLNY W W. BRYTANJI

(Korespondencja wł. „Ogniwa”)

Londyn, w kwietniu 1935 r.

Zagadnienie podwyższenia wieku szkolnego w Anglii stanowi temat, którym pod wpływem żądań opinii publicznej zajmie się wkrótce parlament. W dobie kryzysu ekonomicznego i ograniczonego rynku pracy, abiturjenci szkół średnich, lub młodzież, zmuszeni warunkami życiowymi do wcześniejszego wstępowania na rynek pracy zarobkowej, nie mają widoków uzyskania pracy i podlegają zgubnym wpływom demoralizacji. W szczególności chodzi tu o młodzież kończącą tylko niższe gimnazjum i opuszczającą mury szkolne w poszukiwaniu pracy zarobkowej już w 14 roku życia.

Wiek szkolny określiła w Anglii „Education Act” z 1870 roku, — ustawa, która odpowiadała potrzebom ówczesnego, mało skomplikowanego, społeczeństwa. Dziś, w wysoce wyspecjalizowanym świecie wiedzy i techniki odnośna ustawa wymaga zasadniczej rewizji. Drugą kwestją wielkiej wagi w Anglii jest stały spadek liczby dzieci w szkołach. Według obliczeń Min. Oświaty, prawdopodobna liczba dzieci, która uczęszczać będzie do szkół powszechnych w 1948 roku wyniesie 4.200.000 dzieci, podczas gdy w 1913 roku pobierało w szkołach angielskich naukę 6 milionów dzieci w wieku szkolnym. Oznacza to spadek frekwencji w szkołach o 30 procent w ciągu 35 lat. Tendencje obecne wskazują, że niema widoków na powstrzymanie spadku frekwencji w 1948 roku, a to w związku ze zmniejszającą się liczbą urodzin dzieci w Anglii dawniej w wyższych klasach średnich, obecnie i w warstwach pracujących, drobnomieszczaństwie i ludności przemysłowej.

Statystyczne materiały ujawniają również zjawisko charakterystyczne, a mianowicie, że spada głównie liczba dzieci rodziców, którzy zdobyli powodzenie w życiu w zawodach wolnych, lub rzemiośle.

Rzecznicy podwyższenia wieku szkolnego domagają się przedłużenia nauki w szkołach średnich o 1 rok, jakoteż przymusu uczęszczania do szkół dokształcających młodzieży w wieku od 14 do 18 roku życia, wstępującej wcześniej na drogę pracy zarobkowej.

Ignorancja jest jednym z wielkich wrogów demokracji — mówią na uzasadnienie potrzeby podniesienia wieku szkolnego liderzy oświaty w Anglii. Oświata oznacza wyposażenie techniczne, zdolność do ubiegania się o pracę w wysoce wyspecjalizowanym organizmie współczesnej cywilizacji, jest wstępem do kariery w zawodach wolnych i życiu publicznym. Ambicją oświatowców angielskich jest dążenie do zapewnienia całej młodej generacji dobrodziejstwa średniego

wykształcenia. Jak oświadczył jeden z wybitnych oświatowców, dla przyszłości Anglii abiturjenci szkół średnich w liczbie 500 tysięcy rocznie stanowią ważniejszą pozycję, niż blisko 5 milionów uczniów szkół powszechnych, opuszczających obecnie co rok mury szkolne. Szkoła średnia bowiem w Anglii urabia charaktery, przygotowuje swych uczniów do życia obywatelskiego. Zdolność do życia samodzielnego rozwijana jest na ławie szkolnej i zdaniem nauczycielstwa i większości sfer rodzicielskich nauka powinna być kontynuowaną do końca 18 roku życia. Sprawująca obecnie w Radzie Hrabstwa Londyńskiego władzę Partja Pracy dąży konsekwentnie przynajmniej w metropolji do spularyzowania szkół średnich i ułatwienia w odebraniu wykształcenia średniego dzieciom niezamożnych rodziców. Na rok 1935/36 przeznacza Rada Hrabstwa Londyńskiego na oświatę 13 i pół miliona funtów szterlingów.

Zwolennicy przedłużenia wieku szkolnego wysuwają argument, iż trzeba wzbudzić w młodzieży zamiłowanie do wiedzy i głębszego życia. Dłuższy pobyt na ławie szkolnej umożliwi młodzieży zapoznanie się z nauką o społeczeństwie, jakoteż z godnością, wartością i pozycją społeczną jednostki w narodzie.

KRONIKA SPOŁECZNO-GOSPODARCZA

DOKOŁA PLANU DE MANA.

W N-rze 51 miesięcznika „Le Mois” znajdujemy informacje, dotyczące obecnego ministra robót publicznych i bezrobocia w Belgji, Henryka de Mana. De Man ma za sobą dobrą szkołę nauk przyrodniczych i dlatego należy go prędzej traktować jako biologa, oddanego badaniom nad zagadnieniami zbiorowości, niż polityka. Przez pewien czas nauczał ekonomji politycznej we Frankfurcie. Został usunięty z katedry po przewrocie hitlerowskim. W Niemczech nauczył się, że to nic innego tylko kryzys gospodarczy spowodował upadek Republiki, że zatem zwalczyć „fasyzm” można jedynie na drodze przezwyciężenia kryzysu. To też plan jego nie zmierza do zaprowadzenia ustroju socjalistycznego, lecz do opanowania kryzysu. Książka de Mana, o której wzmiankowaliśmy na tem miejscu, „L’Idée socialiste”, dostąpiła wysokiego zaszczytu autodafe na placach publicznych w Niemczech 10 maja 1933 roku. Z książki tej wynika w sposób niewątpliwy, że autor jej jest przedewszystkiem etykiem, który pragnie odrodzić ludzkość za pomocą kultury. To czyni go bliższym Prudhonowi niż Marksowi.

Miesięcznik *Esprit* (numer 30, marzec r. b.) przynosi artykuł, oświetlający stosunek do planu de Mana belgijskiej młodzieży katolickiej. Młodzież ta głosi przeświadczenie, iż w miarę przedłużania się kryzysu mnoży się liczba jego przeciwników. Zarówno we Francji, jak i w Belgji ponad głowami partyj, całkowicie zapatrzonych w przeszłość, formują się dwa obozy — z jednej strony stają ci wszyscy, którym obecny kryzys wydaje się niczem innym jak jedynym z wielu kryzysów już przeżytych, z drugiej zaś ludzie którzy w nim widzą kryzys ustrojowy; z jednej strony moce konserwatywne, z drugiej — dynamiczna siła młodzieży i klas wyzyskiwanych. Wspólne dążenia zespalają młodzież z masami, ponad przegrodami partyjnemi. Nigdy jeszcze wpływ wielkiej finansjery nie ciążył tak dalece na rządzie belgijskim, jak za czasów premierostwa Theunisa. Oburzenie młodzieży katolickiej znalazło swój wyraz w piśmie *Avant Garde* z dnia 23 listopada ub. r. Autor artykułu, Raymond de Becker oświadcza, że już największy czas, by zaprzestać łatania ustroju, że należy przystąpić do jego reformy. Powołał się na plan de Mana, wskazał, że należy go uznać za podstawę do dyskusji. De Man podjął wezwanie Beckera i rozwinął się wysoce pouczająca dyskusja między przedstawicielami młodzieży katolickiej i de Manem.

HUMANIZM FRANCUSKI.

Marcel Déat w *Questions du jour* definiuje istotę humanizmu francuskiego, twierdząc, że rola prawdziwej kultury, prawdziwego wychowania polega na zespoleniu doświadczenia jednostkowego z doświadczeniem zbiorowym, na rozszerzeniu dorobku jednej epoki, danego społeczeństwa przez dorobek doświadczeń innych grup albo współczesnych ale odmiennych geograficznie, albo już zapisanych w dziejach

Wychowanie ma sens o tyle, o ile rozwiązuje problem człowieczeństwa. Być może na Francję spadnie obowiązek uratowania w dobie obecnej, kiedy niektóre narody zastępują moralność przez tresurę, przed zatraceniem prawdziwego humanizmu.

UPADEK INTELIGENCJI.

W miesięczniku *The Criterion* Bernard Bell ogłasza artykuł p. t. Upadek inteligencji w Ameryce, który można odnieść w zupełności do inteligencji europejskiej. Człowiek inteligentny, zdaniem autora, musi protestować — i tem energiczniej, im bardziej wzmacza się atak gwałtowny ze strony „standaryzowanych” przekonań. Zawsze, a zwłaszcza w naszej epoce, człowiek musi przeciwstawiać się modnym nawykom, przeświadczony o tem, że wszystko modne jest prawdopodobnie głupie. W Ameryce, gdzie moda powszechnie narzuca się zarówno w życiu powszednim, jak również — co ważniejsze — w dziedzinie ideałów — człowiek inteligentny będzie napewno buntować się przeciwko przemijającej zaścianowości, czem przysporzy sobie wiele kłopotów, a czasami nawet niebezpieczeństw. Człowiek inteligentny pragnie wybierać między przeszłością i terażniejszością. Stado będzie go nienawidzić.

Znajomość wielkiej liczby faktów, rozwój ponad miarę techniki, zrozumienie wszystkiego prócz prawdy — zawsze było niebezpieczne zarówno dla jednostek, jak narodów. Tylko prawda może uzdrowić kulturę, a prawda to zrozumienie faktów. Ułożenie życia zgodnie z tem rozumieniem wymaga inteligencji mniejszości i gotowości posłuchu dla inteligencji ze strony większości. A oto dzisiaj bardzo trudno.

PRZEGLĄD WYDAWNICTW

POLSKA PRASA PEDAGOGICZNA

WYKSZTAŁCENIE OGÓLNE NA WYŻSZYM POZIOMIE A NAUCZYCIELE

A. B. Dobrowolski, o którego wystąpieniu w sprawie oświaty inteligenckiej pisaliśmy w Nr. 13 „Ogniwa”, polemizuje na łamach miesięcznika *Chowanna* (Zeszyt 3 b. r. marzec. „O potrzebie wykształcenia ogólnego na wyższym poziomie w szczególności dla nauczycieli”) z projektem Stefana Kołaczkowskiego w sprawie kształcenia nauczycieli polonistów. Zwalcza przede wszystkim pogląd, iż nauka języka ojczystego w szkole posiada większe znaczenie wychowawcze niż nauka innych przedmiotów. Sądzi, iż wszystkie przedmioty nauczania powinny być traktowane humanistycznie i ukazywać młodzieży „nieporównane epopeje ducha ludzkiego”. Dowodzi następnie, iż drogą kształcenia uniwersyteckiego nie można będzie osiągnąć wykształcenia ogólnego. Celem katedr uniwersyteckich jest wyrabiać specjalistów i posuwać naprzód naukę. Wykształcenie ogólne na wyższym poziomie tworzyć się może jedynie w „instytucji oświaty inteligenckiej”, w której ludzie o wysokim wykształceniu ogólnym będą pomocnikami i doradcami dla samokształceniowców i w których praca samokształceniowa odbywać się będzie w zespołach dyskusyjnych.

Autor zastanawia się także nad tem, jakie są warunki kształcenia nauczycieli, aby nauczyciel zdobył podstawy do humanistycznego traktowania przedmiotów szkolnych i twierdzi, że drogą do tego jest znajomość historii danej gałęzi nauki, która powinna obowiązywać każdego nauczyciela. Sprawa kultury ogólnej jest szczególnie palącą dla nauczycieli. To też, zdaniem autora, do stworzenia instytucji oświaty inteligenckiej powołane są przede wszystkim związki nauczycielskie.

Sprawy kultury ogólnej poruszył też ś. p. prof. Jan Rozwadowski, nawiązujący do tez Kołaczkowskiego artykuł p. t. „Język a literatura”. (Wartość nauki o języku dla ogólnego wykształcenia i wyrobienia człowieka”). Artykuł ten, niedokończony przez autora, dru-

kował Przegląd Współczesny (zeszyt kwietniowy). Autor kwestjonuje wartość wychowawczą i kształcącą literatury. Nauka literatury rozwija często werbalizm, sprzyja niejasności myśli i chwiejności sądów. Natomiast nauka o języku, o ile oczywiście, traktowana jest „humanistycznie”, t. j. z punktu widzenia kultury ogólnej, rozwija obiektywizm i jest wrogiem werbalizmu i z tych też względów posiada większe wartości wychowawcze. Poza tem ze wszystkich humanistów filologja jedyna stanowi odpowiednią przeciwwagę dla nauk przyrodniczych i może być dzięki temu pomostem, łączącym nauki humanistyczne z przyrodniczymi, co ma duże znaczenie dla kultury ogólnej.

W. P.

FRANCUSKA PRASA PEDAGOGICZNA

PRZYSZŁOŚĆ NAUCZYCIELI WE FRANCJI. — POLITYKA SZKOLNA RZĄDU FRANCUSKIEGO.

Cyfry o bezrobociu nauczycieli we Francji są coraz bardziej alarmujące. Obliczono, że w lipcu 4 tysiące uczniów w szesnastu opuszczyło mury seminarjów nauczycielskich. Tylko $\frac{1}{4}$ tej liczby znajdzie zatrudnienie, pozostałe 3 tysiące powiększą kadry bezrobotnych. Komisja Oświatowa Izby Deputowanych przedstawiła ministrowi Oświaty projekt, mający na celu zmniejszenie bezrobocia młodych nauczycieli. Projekt ten obejmuje: po I-e naznaczenie wieku emerytury nauczycieli na 55 rok życia, po II uwzględnienie próśb nauczycieli, przemęczonych pracą zawodową o wcześniejsze przeniesienie ich w stan spoczynku.

Maurice Bourg, sprawozdawca *Revue Universitaire*, zwalcza w zeszycie marcowym tego pisma projekty ograniczania liczby studentów lub młodzieży, dopuszczającej do szkół średnich. Wychształcenie powinno być dostępne dla każdego niezależnie od jego pracy zawodowej, a sprawy oświaty są czemś innym od sprawy bezrobocia. Groźny jest natomiast fakt obniżania się poziomu nauki szkolnej i studjów uniwersyteckich i temu należy zaradzić. Organizacja nauczania powinna być taka, aby wiedza i kultura dostępne były dla wszystkich, dyplomy zaś tylko dla ludzi prawdziwie uzdolnionych.

Alain Gérard, sprawozdawca „*Manuel général de l'instruction primaire*” stwierdza w zeszycie 28 tego pisma (z dnia 5 kwietnia b. r.), że sposoby te są zawodne i oblicza, że gdyby zrealizowano we Francji projekt przedłużenia obowiązkowej nauki szkolnej do 14 roku życia i odciążono klasy szkolne, liczące powyżej 50 uczniów — 6 tysięcy nauczycieli znalazłoby zatrudnienie.

Na porządku dziennym obrad Izby Deputowanych na dzień 29 marca znalazła się dyskusja nad 9 interpelacjami posłów z powodu represyj stosowanych przez rząd wobec nauczycielstwa po kongresie nicejskim (vide *Francuska Praca Pedagogiczna* „Ogniwo” N-ry 3, 5, 10 i 11).

Na szczególną uwagę zasługuje interpelacja posła neosocjalistycznego Marcel Déat. Déat podkreśla następujące fakty: po I-e, że wśród zarzutów, stawianych nauczycielstwu, nie było zarzutów, dotyczących strony zawodowej ich działalności; po II-e, że cała akcja przeciw nauczycielstwu powstała przedewszystkiem z inicjatywy władz oświatowych; po III-e że dopomogły jej wydatnie liczne artykuły w prasie codziennej, artykuły często anonimowe i związane z lokalnymi tarciami, nie mającemi nic wspólnego ze sprawami oświaty; po IV-e, że działano w porozumieniu z policją i z władzami wojskowemi. Autor interpelacji podkreśla z naciskiem, iż udział nauczycieli w ruchu politycznym nie naruszał w niczem konstytucji francuskiej i nie może być uważany za przestępstwo polityczne i domaga się usunięcia ingerencji policji i wojska do administracji szkolnej.

W. P.

NIEMIECKA PRASA PEDAGOGICZNA

DOŚWIADCZENIE FRONTOWE A SZKOŁA. — WŁADZE PARTYJNE A AKTA PERSONALNE. — WAKACJE.

W akcji wychowawczej, zmierzającej do narodowego wychowania należy — zdaniem Wilhelma Reyera (*Pedagogische Warte*, Nr. 4) — rozróżniać patriotyzm i nacjonalizm. Sławiąc czyny przodków, zasłużonych w walkach i bojach dla niemieckiej ojczyzny, wzbudzając w młodzieży zachwyt i dumę z przynależności do Niemiec — oddziaływać się patriotycznie. Pobudzając do czynu, nastawiając wolę młodzieży do działania a całą psychikę do przeżycia niemieczyny — wychowujemy narodowo.

Tego nieco problematycznego rozróżnienia potrzebuje Reyer by uzasadnić swe dalsze wywody o nieocenionym wpływie na młodzież dawnych żołnierzy frontowych. Pokolenie bojowników wojny światowej stanowi najczystsza inkarnację zbiorowej woli narodu, ono też najwięcej jest powołane do wychowania młodzieży niemieckiej. Tylko autentyczny świadek i uczestnik walk na „polu niemieckiej chwały” może rozplomić wolę młodzieży do czynu i pobudzić psychikę do czynnej postawy wobec niemieczyzny. Nauczyciel-kombatant może działać nie tylko słowem: plany bitew, modele okopów, schematy terenów walk, wykonywane w glinie lub plastelinie, miniaturowe instalacje drutów kolczastych, schronów betonowych i t. d. powinny uplastyczniać oraz ilustrować słowa nauczyciela. Gdy do tych doświadczeń osobistych dołączy cechy psychiczne kombatantów, a więc ich odwagę, koleżeńskość, zdyscyplinowanie, poświęcenie dla sprawy — to łatwo dojść do wniosku, że niema dla młodzieży lepszego wychowawcy. Należy zatem nauczycieli-kombatantów otoczyć specjalną opieką i powierzyć im przedewszystkiem naukę obronności (Wehrkunde).

Czytając wywody autora, trudno się obronić refleksji, że maluczko a zacznie się udowadniać, iż zamiast dyplomów uniwersyteckich i pedagogicznych — nauczycielowi przedewszystkiem potrzebna jest przeszłość bojowa. Ongiś sprawę tę już rozstrzygnął Fryderyk Wielki, który wysłużonym żołnierzom powierzał nauczanie w szkołach... Władze partyjne N. S. D. A. P. ustawicznie zwracają się do władz oświatowych z żądaniem wysłania dokumentów personalnych poszczególnych nauczycieli. Władze oświatowe czyniły tym żądaniom wszechmocnej partji zadość, wreszcie jednak poprosiły o interwencję ministra. Rezultatem akcji jest okólnik ministra Frick'a (Amtsblatt Nr. 3 poz. 55), który zabrania przesyłania akt władzom partyjnym. Jedyne zastępca Führer'a ma prawo żądać przesłania dokumentów, wszyscy zaś pozostali funkcjonariusze narodowo-socjalistycznej partji muszą albo osobiście zgłosić się do urzędu, albo zadowolnić się wyciągiem z akt. Nauczyciel niemiecki żyje zatem, jak widać, pod podwójną kontrolą: państwa i partji. Czy ten podwójny nadzór ułatwia pracę pedagogiczną — jest więcej niż wątpliwe. Na pocieszenie minister Frick pozwolił wszystkim nauczycielom witać się po hitlerowski (Amtsblatt Nr. 4 poz. 88). Tak zwane „pozdrowienie niemieckie” — niemieckie chyba dlatego, że naśladuje starorzymski ukłon — polega na „podniesieniu prawego ramienia — w razie przeszkód fizycznych lewego — i jednoczesnym dobitnym okrzyku: Heil Hitler!” W ten sposób rozstrzygnięto długotrwałą kontrowersję kiedy, gdzie, jak i kto ma prawo do pozdrowienia hitlerowskiego.

Uregulowano również sprawę wakacyj. Jak wiadomo, ferje świąteczne i wakacje w każdym okręgu szkolnym Niemiec miały inne terminy. Przeszkadzało to poważnie różnym imprezom wakacyjnym, obliczonym na współdziałanie szkół wszystkich terytoriów niemieckich, rozbieżność raziła także nacjonal-socjalistyczną tendencję do unormowania i ujednostajnienia życia. Minister Rust, specjalnym okólnikiem (Amtsblatt Nr. 3 poz. 5) ustalił stosownie do trzech rejonów trzy terminy wakacji. Początek roku oznaczono w całych Niemczech na dzień 9 kwietnia. W sumie dni wolnych od nauki jest 85 z czego 40 dni przypada na wakacje, 15 — na święta Bożego Narodzenia, 18 — na wielkanocne, 12 — zaś na Zielone Świątki i przerwę jesienną.

D-r And. Z.

NOWE KSIĄŻKI

JALU KUREK. GRYPA SZALEJE W NAPRAWIE. Gebethner i Wolff. 1935

Książka Jalu Kurka wywołuje w czytelniku najsmutniejszy nastrój i budzi najpogłębsze refleksje. Tylko „Pamiętniki bezrobotnych” i „Podróż do kresu nocy” Céline'a przewyższają natężeniem pesymizmu i beznadziejności karty powieści Kurka. Forma powieści Kurka — s y m u l t a n e i z m, polegająca na tem, że autor układa kilka równorzędnych wątków, które przeplatają się, przecinają, zachodzą i nakrywają się wzajemnie, daje nam wrażenie przekroju dosyć szerokiej płaszczyzny życia. Te krótkie, migawkowe sceny, nasuwające się przed oczy czytelnika i znikające, jak obrazy na taśmie filmowej, dzięki swej kondensacji dramatycznej i skrótom psychologicznym wszczepiają w nas sugestię p r a w d y i r e a l i z m u.

Mnie interesuje bardziej strona treściowa powieści aniżeli formalna. Akcja w powieści J. Kurka rozgrywa się w malutkiej wiosce — Naprawie i w sąsiednim miasteczku — Jordanowie na Podhalu, częściowo także w Krakowie. Naprawa i Jordanów mogą być doskonale uznane za symbol: mogą doskonale reprezentować tysięcy podobnych wiosek

i miasteczek całej Polski. Jak tam — na Podhalu, tak samo beznadziejnie toczy się życie gdzieindziej. W tej właśnie sugestji, ogarniającej czytelnika powieści J. Kurka, że nigdzie nie jest lepiej, tkwi bolesny problem, o którym chcę mówić.

Założenia ideowe powieści J. Kurka opierają się wyłącznie na obserwacji „biosu”. Życie w rozległej swej sferze wegetatywnej i w instynktach płci zostało odsłonięte w powieści Kurka z bolesną grozą i tragizmem. Troska o chleb i miłość płciową przesłoniła świat „logosu”. Jesteśmy w jaskiniach przogłodytów współczesnych, w atmosferze bardziej ponurej od atmosfery pierwotnego prymitywu, bo z tamtej było wyjście w tysiąclecia przyszłego rozwoju, a z tej autor drogi wyjścia nie widzi...

Nie mamy żadnej busoli, prowadzącej życie nasze i czyny. Otacza nas dokoła żywioł, niedający się ani ująć, ani unormować. Poddajemy się mu bezwolnie. On nas wiedzie bezdrożami i prowadzi ku tragicznemu kresowi — ku śmierci. Czasem tylko promyk miłości rozjaśni to ponure theatrum życia. „Nie ma wiary w człowieku, jest tylko samotność. Najwyższa nagroda życia. Przygotowanie do śmierci”. Oto ostateczny sens powieści J. Kurka, wypowiedziany w słowach Zygmunta, jednego z bohaterów książki. Szpony życia nie oszczędziły żadnej z osób, występujących w tej powieści, jedni tylko, bardziej wartościowi, na chwilę przed śmiercią dostępują łaski odkupienia w miłości Zeñki. Inni żyją i umierają ponuro. Ale w oświeceniu autora i wobec tezy, że najwyższa nagroda życia to samotność i miłość Zeñki jest tylko nieporozumieniem. Cóż zostało? Został rozpięty żywioł życia, instynktów, pragnień i uczuć — cały jednym słowem — „bios”, którego racji bytu nie widzimy.

Bo czy postulaty takie, iżby nam tu wszystkim było dobrze, żebyśmy nikomu krzywdy nie robili, żebyśmy pomagali sobie wzajem, ostać się może wobec tezy autora o bohaterstwie samotności? Czy między tamtymi postulatami a tą tezą nie będzie zawsze istniało tragiczne rozszczepienie duszy, które nas ubezwładni, spęta i ubezmocni? „Ignoramus et ignorabimus” nie może być bowiem nacelną dewizą człowieka. Humanitaryzm, opierający się tylko na współczuciu, nie może mieć mocy trwałej i mocy mocnej. Céline jak i J. Kurek stanęli u dróg, które po równi pochyłej prowadzą tylko do nicości...

A więc?

Autor, podobnie jak i jego bohaterowie, nie widzi, że życie możnaby organizować na płaszczyźnie wyższej aniżeli „życie świadome biosu”, nie widzi, że poza sferą ludzkich cierpień leżą dotychczas mało zbadane regiony ludzkich myśli, rozumu — sfera l o g o s u.

Czyżby tylko pesymizm i nicość były ostatecznymi alternatywami współczesności?

Nie! Oszłomił i opętał nas bies negacji i destrukcji. Człowiek zamiast dogrzebać się najtańszego p l a n u i i d e i istnienia uwierzył, że wszystko, co się w przyrodzie i w świecie dokonało jest li tylko dziełem przypadku i grą nierozumnych sił i że wobec tego jemu „nieszczęśliwemu rozbitkowi” nie pozostało nic innego do roboty, w tej płątanie głupstw, jak napowrót świat do chaosu doprowadzić.

A więc zamiast wiary mamy pesymizm, zamiast rozumu — beżmyślne fluktuacje instynktu. Stąd już niedaleko do konkluzji: zamiast tworzyć — burzyć, zamiast konstrukcji — destrukcja i ostatecznie: zamiast treści — nicość.

Książka J. Kurka jest symptomem czasu. Podobnie jak „Podróż do kresu nocy” świadczyć będzie o naszej epoce. Zarazem jednak stać się musi przestrożą dla tych, co myśleć jeszcze umieją. Oto idziemy błędną drogą. Zaniedbaliśmy zupełnie świadome życie „logosu”.

W nas, w naszych zwojach mózgowych, w naszym rozumie leży rozwiązanie gordyjskiego węzła współczesności. Nowy świat, który się tworzy, oprzeć się musi nietylko na „biosie” ale na i „logosie”. Nowy sprawiedliwy ustrój społeczny, nowy ład moralny — stąd weźmie swój początek.

Antoni Madej

REDAKTOR NACZELNY: STEFAN DRZEWIECKI

— ODPOWIEDZIALNY: WANDA DUTKIEWICZÓWNA

**WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA
POLSKIEGO: STANISŁAW MACHOWSKI**

REDAKCJA RĘKOPISÓW NIE ZWRACA