

BIBLIOTEKA
GŁÓWNA
W
SP
KRAKÓW

720

Ontaściny
poziom...





L. 164

L. inv.: ~~137~~ - 597
II

ZWIĄZEK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

O WŁAŚCIWY POZIOM KSZTAŁCENIA
NAUCZYCIELI SZKÓŁ POWSZECHNYCH
W POLSCE



224

WARSZAWA

1936 ROK

SKŁAD GŁÓWNY - NASZA KSIĘGARNIA S. A.

K



420



*

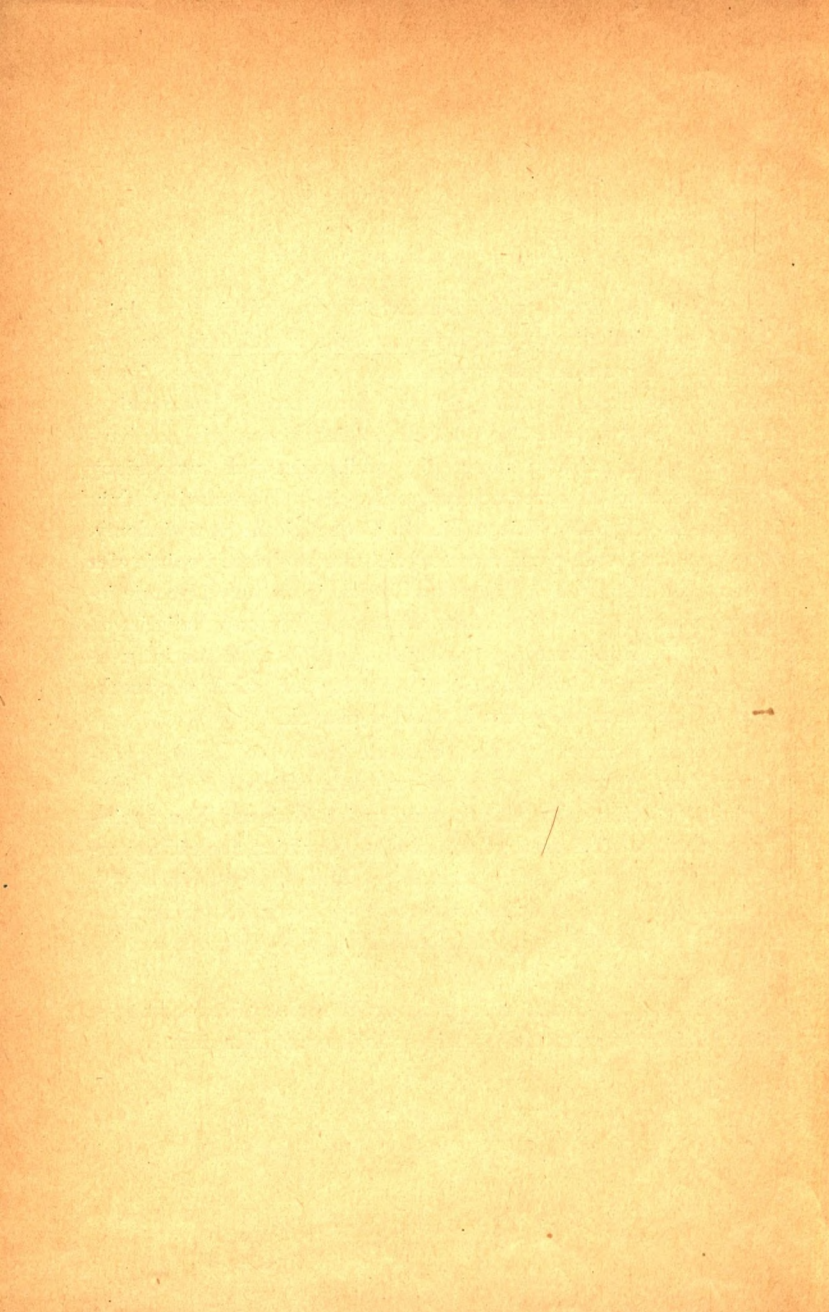
*

*

Zarząd Główny Związku Nauczycielstwa Polskiego w dążeniu do zapewnienia zwycięstwa zasadzie kształcenia nauczycieli szkół powszechnych wyłącznie w uczelniach o poziomie szkół wyższych, kontynuując walkę prowadzoną przez związki nauczycielskie w Polsce od chwili ich powstania, realizując uchwały zjazdów i kongresów pedagogicznych, umocniony w swym stanowisku przez uchwały odbytego w Warszawie w dniu 31 maja br. Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego, świadomy, że reprezentuje opinię ogółu nauczycielstwa w Polsce i opinię sfer społecznych dążących do zdemokratyzowania kultury i podniesienia jej poziomu — złożył Panu Ministrowi Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w październiku 1936 r. memoriał uzasadniający konieczność kształcenia nauczycieli szkół powszechnych w uczelniach na poziomie szkół wyższych.

Problem kształcenia nauczycieli nie jest tylko sprawą pedagogiczną, ani tylko sprawą zawodową nauczycielstwa. W walce o właściwy poziom kształcenia nauczycieli Związek Nauczycielstwa Polskiego nie może być odosobniony i winien znaleźć poparcie ze strony wszystkich postępowych sfer społeczeństwa polskiego a przede wszystkim ze strony tych organizacji społecznych, które dążenie do powszechności kultury uważają za swe ideowe zadanie.

Celem zapoznania z tą kwestią ogółu społeczeństwa, złożony Panu Ministrowi memoriał zostaje opublikowany drukiem.



Warszawa, dn. 9 października 1936 r.

DO
PANA MINISTRA WYZNAŃ RELIGIJNYCH
I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO

Mając na uwadze doniosłość, jaką posiada dla kultury, stosunków społecznych i bytu politycznego Polski racjonalne rozważanie problemu organizacji kształcenia nauczycieli szkół powszechnych,

mając na uwadze warunki ekonomiczne, społeczne, polityczne i kulturalne oraz dążności kulturalne, znamionujące ogół społeczeństwa polskiego, a zwłaszcza aktywność kulturalną najliczniejszych t. zw. warstw niższych,

urozględniając ważność momentu dziejowego, w którym dotychczasowe zakłady kształcenia nauczycieli na poziomie szkoły średniej — seminaria nauczycielskie — kończą swój byt i w którym ma być zdecydowana i na dłuższy okres przesądzona forma kształcenia nauczycieli szkół powszechnych w Polsce —

Zarząd Główny Związku Nauczycielstwa Polskiego prosi Pana Ministra o rozważenie motywów zawartych w załączonym memoriale i wydanie zarządzeń mających na celu zaniechanie tworzenia liceów pedagogicznych na poziomie szkoły średniej, przyjęcie natomiast trzyletnich akademii pedagogicznych (pedagogików) za jedyną formę kształcenia nauczycieli szkół powszechnych w Polsce.

Przewodniczący Wydziału
Pedagogicznego Związku
(—) L. PAWŁOWSKI

Prezes Związku
Nauczycielstwa Polskiego
(—) J. KOLANKO

O WŁAŚCIWY POZIOM KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI SZKÓŁ POWSZECHNYCH

I.

Problem kształcenia nauczycieli ma tę właściwość, że staje się wtedy aktualny, gdy głębsze przeobrażenia społeczne, gospodarcze lub kulturalne w danym społeczeństwie uczynią aktualną kwestię kształtowania jego przyszłości przez rozwiązanie sprawy wychowania młodego pokolenia.

Zachodzi nierozzerwalny związek pomiędzy ustrojem społeczeństwa a w szczególności między rolą, jaką spełniają t. zw. warstwy niższe, a rolą, jaką spełnia szkoła dla tych warstw przeznaczona. Analogiczny związek zachodzi również pomiędzy poglądami na rolę tych warstw oraz panującymi kierunkami filozoficznymi, religijnymi, społecznymi i politycznymi, a poglądami na rolę szkoły elementarnej.

Ewolucja szkoły elementarnej obserwowana na przestrzeni chociażby tylko paru stuleci wykazuje, że losy tej szkoły, jej poziom i treść udzielanej nauki są silnie związane z rolą, jaką odgrywały i jaką wyznaczano tym warstwom ludności, które ze szkoły elementarnej korzystały. Każde wzmożenie się demokracji i tendencji postępowych sprzyjało rozwojowi szkoły elementarnej; natomiast czasy reakcji i zastoju kulturalnego pociągały za sobą nieuchronnie obniżanie jej pozycji społecznej i ograniczanie jej kulturalnej roli.

W tej stałej fluktuacji stwierdzić jednak możemy stałą linię rozwojową: stanowi ją powolne, lecz ustawiczne wzmaganie się roli szkoły elementarnej, jej poziomu i znaczenia, wzmaganie się

znaczenia i podnoszenia się pozycji społecznej nauczyciela. Dzieje się to pod naciskiem dziejowej konieczności wobec coraz większego udziału warstw niższych w rządzeniu państwami, oraz — w związku z tym i dlatego właśnie — wobec coraz poważniejszego udziału tych warstw w życiu kulturalnym całości społeczeństwa.

Zacierają się coraz bardziej granice pomiędzy misją warstw t. zw. wyższych do niedawna uprzywilejowanych, a misją warstw niższych. Równocześnie z tym procesem dokonywa się przeistaczanie szkoły elementarnej, przeznaczonej tylko dla dzieci warstw ludowych, na szkołę powszechną, przeznaczoną dla dzieci wszystkich warstw ludności danego kraju. *Szkoła z elementarnej ludowej przeistacza się stopniowo w elementarną powszechną.* Celem jej przestaje być przygotowywanie dzieci do wykonywania prymitywnych funkcji, związanych z zajęciami typowymi dla danego stanu. Zadanie jej rozszerza się: ma ona przygotowywać młodzież do możliwie pełnego udziału w życiu społecznym, gospodarczym i kulturalnym oraz rozbudzać u młodzieży wysokie aspiracje, które stałyby się motorem, pobudzającym ogół młodzieży do posuwania się w zwyż do granic zakreślonych wrodzoną dzielnością i zdolnościami.

Przy takiej koncepcji szkoły powszechnej zaciera się granica między stopniem pierwszym wychowania i nauczania (elementarnym) a II-im (średnim ogólnokształcącym). Jedność szkolnictwa przestaje być abstrakcyjną koncepcją, staje się natomiast realną rzeczywistością, bez której demokratyczne i silne społeczeństwo istnieć nie może. Niespełnienie tego postulatu wzmacnia rozkład społeczeństwa na przeciwstawiające się sobie warstwy, grozi osłabieniem kulturalnym i politycznym.

Rola nauczyciela szkoły elementarnej była funkcją roli tej szkoły. Przechodziła te same, co i szkoła okresy wzniesień i upadków. Ale i w losach nauczyciela, w jego poziomie intelektualnym i moralnym, w jego pozycji społecznej stwierdzić możemy — pomimo okresowych fluktuacji — stały postęp: od bakałarza do nauczyciela szkoły ludowej, od nauczyciela szkoły ludowej do nauczyciela szkoły powszechnej — oto linia ewolucji.

W okresie ustroju stanowego, w okresie zupełnej zależności szkół elementarnych od władz kościelnych, a więc na najniższym szczeblu ewolucji, zawodowe szkolenie nauczyciela było terminatorem u starszego kolegi a jego przygotowanie w zakresie wy-

kształcenia ogólnego było bardzo niskie i nieraz mało się różniło od tego, co dawała szkoła elementarna.

Idea osobnych zakładów kształcenia nauczycieli rodzi się dopiero w w. XVIII w epoce upadku feodalnego porządku społecznego, gdy wolnościowe liberalne prądy stawały się coraz żywsze. Wielka rewolucja francuska, która oddała władzę państwową w ręce stanu trzeciego, stworzyła dla realizacji tej idei realne podstawy.

Seminarium nauczycielskie na poziomie mniej więcej szkoły średniej staje się w XIX wieku panującą formą kształcenia nauczycieli. Liczba lat nauki i poziom tych zakładów jest jednak w różnych krajach różny, zależnie od stopnia demokratyzacji kultury i siły prądów reakcyjnych.

Seminarium jednak już w drugiej połowie wieku XIX nie zadowalało. Rozbudzone dążności mas ludowych do kulturalnej emancypacji, wyższe formy wytwórczości i wzmożenie się roli państwa — wszystko to wpływało na podniesienie roli szkoły elementarnej i nauczyciela.

W wieku XX idea powszechności nauczania i jednolitości szkoły staje się w wielu państwach kulturalnych zasadą obowiązującą prawnie. Rosnące zadania kulturalno-oświatowe nauczyciela szkoły elementarnej wymagają wyższych kwalifikacji zawodowych i wyższego wykształcenia ogólnego. Dać je mogły tylko uczelnie wyższe.

Taka jest geneza nowoczesnych zakładów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych.

Jak dotąd istnieją trzy formy zakładów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych na poziomie studiów wyższych: są to wydziały pedagogiczne w uniwersytetach, instytuty pedagogiczne przy uniwersytetach i akademie pedagogiczne.

Cechą podstawową i równocześnie wadą kształcenia nauczycieli na wydziałach pedagogicznych uniwersytetów jest nastawienie teoretyczno-naukowe i nieuwzględnianie potrzeb praktyki wychowania. Łączy się z tym niebezpieczeństwo jednostronnej teoretyczności. Ponadto celowość obecnie istniejącej organizacji studiów na uniwersytetach jest kwestionowana. Uniwersytety utraciły bowiem dawny, zasadniczy charakter instytucji oddanych twórczości naukowej, a nie stały się wyższymi szkołami zawodowymi.

Podobne braki przedstawiają instytuty pedagogiczne przy uniwersytetach. Wprawdzie strona praktyczna wychowania jest tam szerzej uwzględniana, ale bezpośredni kontakt z uniwersyte-tem narzuca instytutowi pedagogicznemu uniwersytecki system studiów niekorzystny dla kształcenia praktyków wychowania. Eksperyment instytutów pedagogicznych przy uniwersytetach nie udał się, czego między innymi następstwem jest rozwiązanie takich instytutów w Niemczech.

Za najwłaściwszą — spośród istniejących — formę kształcenia nauczycieli na poziomie studiów wyższych należy uznać akademie pedagogiczne. Niezależne organizacyjnie, niezwiązane z żadną instytucją uczelnianą, akademie pedagogiczne mają dużą swobodę rozwoju i tworzą dla słuchacza korzystne warunki osiągnięcia wykształcenia naukowego. Dzięki tej swobodzie organizacyjnej i samodzielności, akademie pedagogiczne mogą skutecznie dążyć do stworzenia warunków i urządzeń, których istnienie jest konieczne dla wychowania kandydata i tworzenia jego osobowości. A to w procesie kształcenia nauczycieli jest sprawą podstawową.

II.

W Polsce losy zakładów kształcenia nauczycieli były związane z ewolucją kulturalną państw zaborczych.

Z chwilą odzyskania niepodległości państwowej Polska Odrodzona stanęła wobec trudnego zadania zorganizowania sieci publicznych szkół powszechnych a w związku z tym sieci zakładów kształcenia nauczycieli szkół powszechnych.

Wiele okoliczności złożyło się na to, że wówczas, w momencie zakładania podwalin pod nasze szkolnictwo elementarne, już „powszechne” przynajmniej w teorii, nie postawiono zakładów kształcenia nauczycieli na poziomie zdecydowanie wyższym, niż to miało miejsce w państwach zaborczych. Wojna, wielkie luki w etatach, które trzeba było w błyskawicznym tempie pod naciskiem ludności wypełnić, wielkie zapotrzebowanie ludzi na wszystkich polach, odciągające od zawodu nauczycielskiego młodzież, przed którą otwierały się możliwości zdobycia korzystniejszej pozycji społecznej, a wreszcie i ta okoliczność, że nie dysponowaliśmy odpowiednią ilością ludzi, którzyby mogli objąć stanowiska wykładowców w zakładach kształcenia nauczycieli — wszystko to sprawiło, że postulat nauczycielstwa uchwalony na zjeździe w Radomiu w r. 1917 oraz na Wielkim Sejmie Nauczycielskim w Warszawie w roku 1919, żądający kształcenia nauczycieli szkół powszechnych w uczelniach na poziomie szkół wyższych nie został uwzględniony.

Kształcenie nauczycieli w Odrodzonej Polsce przez lat kilkanaście odbywać się miało w 5-letnich seminariach nauczycielskich opartych na podbudowie 7-letniej szkoły powszechnej.

Pomimo takiego rozwiązania sprawy świadomość potrzeby wyższych studiów dla nauczycielstwa szkół powszechnych istniała w społeczeństwie nadal. Świadczy o tym szeroko zakrojona

akcja dokształcania nauczycieli prowadzona tak przez Państwo, jak przez samo zorganizowane nauczycielstwo. Wyższe Kursy Nauczycielskie, Państwowy Instytut Nauczycielski, Instytut Pedagogiczny w Katowicach, Wakacyjne Kursy Uniwersyteckie, Instytut Pedagogiczny Z. N. P. oraz inne dorywcze kursy stały się formami tego t. zw. dalszego kształcenia czy „dokształcania”. Istnienie tych instytucji świadczy o odczuwanej w praktyce potrzebie dawania nauczycielowi wyższego wykształcenia, a mnogość tych form i ich różnorodność wskazuje na brak koordynacji poczynań i połowiczność w rozwiązywaniu problemu. Nad instytucjami tymi ciążył ponadto grzech pierworodny: *miały one naprawiać błędy i łagodzić skutki wad systemu kształcenia nauczycieli w seminariach utrzymanych na poziomie szkół średnich.*

Nie wdając się narazie w bliższą analizę tego zagadnienia ogólnie stwierdzić należy, że w zaraniu niepodległości uznano kształcenie nauczycieli szkół powszechnych w seminariach za niewystarczające, chociaż te seminaria poziomem swym zwłaszcza po kilkuletnim doświadczeniu przewyższyły znacznie pierwowzór austriacki czy niemiecki, nie tylko pod względem ducha, jaki w nich panował, ale i pod względem poziomu nauczania i metod pracy dydaktycznej i wychowawczej.

Tendencja do kształcenia bodaj części nauczycieli na poziomie wyższym niż seminarium wynikała z należytego rozumienia nowej roli szkoły powszechnej oraz obowiązków i celów zakładów kształcenia nauczycieli.

Wśród nauczycielstwa szkół powszechnych obserwujemy co najmniej od lat 25 nieodpartą wprost dążność do pogłębiania swych studiów w zakresie kultury ogólnej i zawodowej na wyższym poziomie. Tendencje te znajdują swój wyraz w uchwałach zjazdowych, w prasie zawodowej, w samoradnym tworzeniu przez organizacje nauczycielskie różnych form dalszego kształcenia nauczycieli, a także w zdobywaniu matury w szkole średniej uprawniającej do studiów uniwersyteckich. W życiu kulturalnym nauczycielstwa jest to zjawisko psychosocjologiczne nader charakterystyczne.

Konieczność przejścia do kształcenia nauczycieli w uczelniach o poziomie wyższym, niż poziom szkoły średniej, znalazła w Polsce konkretny wyraz w dziesięć lat po odzyskaniu niepodległości. W 1928 roku powołano do życia Państwowe Pedagogia, wprowadzie

narazie bez podstawy prawnej, utorowały one jednak drogę ustawowemu załatwieniu tej sprawy, co nastąpiło przy sposobności uchwalenia ustawy z dnia 11 marca 1932 r. o ustroju szkolnictwa w Polsce.

W ten sposób weszliśmy na drogę, po której kroczyły już niektóre państwa zarówno europejskie, jak i Stany Zjednoczone Ameryki Północnej. Zasada kształcenia nauczycieli szkół powszechnych w uczelniach opierających swój program na pełnej szkole średniej ogólnokształcącej została uznana.

III.

Cele zakładów kształcenia nauczycieli określała zawsze i określa obecnie rola społeczno-kulturalna nauczyciela i rola szkoły początkowej. Im wyższa jest ta rola, zależnie od poziomu kulturalnego oraz aktywności społecznej i politycznej szerokich mas ludowych i im wyższy jest stan wiedzy pedagogicznej stawiającej co raz to nowe zadania szkole, tym wyższy musi być poziom intelektualny nauczyciela i tym wyższy stopień organizacyjny i poziom naukowy zakładów kształcenia nauczycieli.

Seminarium nauczycielskie jako zakład na poziomie średnim zadawało potrzeby kulturalne epoki, kiedy hasła równouprawnienia t. zw. stanów niższych wchodziły w okres stopniowej realizacji, gdy szerokie masy ludowe w walce o prawo do kultury zyskiwały pierwsze zdobycze i gdy publiczna szkoła powszechna nie była niczym więcej, jak szkołą elementarną.

Obecnie jednak od szkoły powszechnej wymaga się czegoś znacznie więcej.

Szkoła powszechna powinna posiadać taki stopień organizacyjny i taki poziom przygotowania wychowanków w zakresie ogólnej wiedzy, któryby zapewnił im możliwość dalszego samodzielnego kształcenia się i brania udziału w życiu kulturalnym.

Dzisiaj wysuwa się już postulat nawet 10-letniej szkoły powszechnej.

Mimo pewne objawy przeciwne, które należy uznać za przejściowe, nawet gdyby miały trwać kilkadziesiąt lat, współczesność znamionuje aktywna postawa kulturalna szerokich mas ludowych. Aktywność ta rozbudzona przez wojnę światową, która przeorała i poruszyła masy, oraz przez pogłębiającą się walkę ekonomiczną musi mieć realny i godny odpowiednik w wysoko zorganizowanej

szkołe powszechnej. W przeciwnym razie niewyładowana energia kulturalna może znaleźć sobie ujście inne, boczne, poza murami szkoły powszechnej.

Nauczycielem takiej wysokozorganizowanej pełnej szkoły powszechnej musi być człowiek rozumiejący sam głębokie nurty dzisiejszego życia i zdolny do wpływania kulturalnego na otoczenie.

Stąd też zadania, jakie wyznaczają nauczycielowi zarówno jego własne poczucie obowiązku, jak organizacje, do których należy, z jego własną, zawodową na czele, zadania, jakie stawiają nauczycielowi szkoły powszechnej socjologowie, psychologowie, pedagogowie i oświatowcy, a wreszcie i opinia społeczna — rozrosły się dziś do zakresu nigdy dotąd niespotykanego w dziejach szkolnictwa i na drodze rozwoju roli nauczyciela.

Ma on już dziś nie tylko przekazywać dzieciom wiadomości i wyrabiać w nich umiejętności przepisane programem, ale także kształtować osobowość wychowanka, ma go przygotować należyście do roli czynnego, świadomego obywatela. Wiąże się z tym — w powszechnym dziś mniemaniu — praca nad środowiskiem bliższym i dalszym ucznia. Przekształcanie tego środowiska, polepszanie jego warunków materialnych i kulturalnych zalicza się także do zadań nauczyciela. Musi więc on być i oświatowcem prowadzącym różne kursy, biblioteki, świetlice, popularyzatorem wiedzy wśród dorosłych, organizatorem i społecznikiem na tak wielką skalę, jak tego wymaga niski poziom środowiska, w którym nauczyciel pracuje, oraz brak odpowiednich pracowników społecznych w różnych dziedzinach przy dzisiejszym, bardzo niezadawalającym stanie organizacji oświaty pozaszkolnej.

Oczekując tak różnorodnej i szerokiej działalności od nauczyciela, stawia społeczeństwo ogromne, wprost nie do zaspokojenia wymagania dotyczące samej osobowości nauczyciela. Aby móc spełnić swe zadania — i te, które mu się narzuca, i te, których się podejmuje zupełnie dobrowolnie — musi posiadać wiele zalet fizycznych, umysłowych i moralnych. Musi być zdrowy, silny, zręczny i wytrzymały. Zalety duchowe wyliczane przy analizie struktury psychicznej nauczyciela jako konieczne są o wiele liczniejsze. Próby ich wyliczenia znajdujemy u Dawida, Rowida, Kerschensteinera, Mirskiego, Sprangera i innych.

Człowiek, który chce być „skutecznym” nauczycielem, wychowawcą i oświatowcem, musi mieć bystrość obserwacji, samodzielność sądu, krytycyzm, dar jasnego i konkretnego ujmowania myśli, szerokie zainteresowania, wysłowienie proste i sugestywne, musi mieć bezustanny, nieugaszony pęd do samokształcenia, połączony z umiejętnością pracy nad samym sobą. Walory moralne, jakich się żąda od nauczyciela, przekraczają wszystko, co stanowi treść wymagań w stosunku do jakiegokolwiek innej kategorii pracowników.

Zakres jego wiedzy i umiejętności musi oczywiście o wiele przekraczać to, co ma on przekazać dzieciom i młodzieży.

Nic więc dziwnego, że przy tak szeroko pojętych zadaniach nauczyciela, przy tak wysokich wymaganiach stawianych jego osobowości, uznać musiano studia na poziomie szkoły średniej za niewystarczające i żądać podniesienia ich do poziomu szkoły wyższej.

Nic więc dziwnego, że i u nas w Polsce idea kształcenia nauczycieli szkół powszechnych w szkołach wyższych znalazła zarówno zwolenników jak i realizatorów.

Z chwilą wejścia w życie ustawy z dnia 11 marca 1932 roku o ustroju szkolnictwa zasada kształcenia nauczycieli szkół powszechnych w szkołach wyższych odniosła zwycięstwo, lecz zwycięstwo połowiczne.

Nie została bowiem przekreślona zasada dawniejsza kształcenia nauczycieli w szkole średniej. Ustawa przewiduje tworzenie zarówno liceów pedagogicznych jak i pedagogiów. Powstać w ten sposób w Polsce i utrwalić się może dwutorowość systemu kształcenia nauczycieli. Jest to już w samym założeniu zjawisko ujemne. Dwutorowość, podział nauczycieli na wyższych i niższych nawet w najkorzystniejszych warunkach kulturalnego rozwoju społeczeństwa musi pociągnąć za sobą liczne i skomplikowane, ujemne zjawiska w życiu i w pracy szkolnej. Powstanie przede wszystkim problem, w jakich szkołach mają uczyć nauczyciele-absolwenci pedagogiów, a w jakich absolwenci liceów pedagogicznych. Tradycyjne, prymitywne choć życiowo uzasadnione rozwiązanie tego zagadnienia polegać będzie niezawodnie na przydzielaniu nauczycieli o wyższych kwalifikacjach do szkół miejskich a nauczycieli o niższych kwalifikacjach do szkół wiejskich, lub — co na jedno wyjdzie — nauczycieli o wyższych kwalifika-

cjach do szkół o wyższym stopniu organizacyjnym, zaś nauczycieli o kwalifikacjach niższych do szkół o niższym stopniu organizacyjnym. Tendencji tej władze szkolne przeciwstawić się nie zdołają bez naruszenia zasad sprawiedliwości w stosunku do nauczycieli i bez pokonania uzasadnionych i głęboko zakorzenionych tendencji panujących wśród nauczycielstwa.

A przecie jasnem jest dla każdego, że właśnie szkoły w odciętych od centrów kulturalnych miejscowościach, szkoły na zapadłych wioskach, szkoły z reguły niskozorganizowane potrzebują nauczycieli specjalnie zdolnych, samodzielnych, przygotowanych do pracy istotnie twórczej, potrzebują nauczycieli odpornych na niwelujący wpływ otoczenia, a więc nauczycieli o wysokich i jak najwyższych kwalifikacjach umysłowych i moralnych.

Trafne rozwiązanie tego problemu jest niemożliwe, gdyż powstaje on na gruncie fałszywie postawionych przesłanek. Dwutorowość w tej dziedzinie nie może mieć słusznego usprawiedliwienia. Jedność szkoły powszechnej wymaga jednotorowości kształcenia nauczycieli, a współczesne zadania tej szkoły wymagają przekazania sprawy kształcenia nauczycieli uczelniom opartym o program pełnej szkoły średniej.

Słuszność tego żądania stanie się jeszcze bardziej oczywista, jeśli weźmiemy pod uwagę fakt, że studia przygotowujące do zawodu nauczycielskiego obejmują bogato rozwinięty zespół trudnych nauk, których znajomość do należytego wykonywania obowiązków nauczania jest niezbędna. Stan tych nauk, ich rozległość i subtelność dociekań nie pozwalają na skuteczne ich studiowanie przez młodzież, która nie przeszła jeszcze normalnego kursu szkoły średniej i nie osiągnęła dojrzałości umysłowej. Studia bowiem w tej dziedzinie wymagają głębszej kultury, gruntowniejszego wykształcenia ogólnego i dojrzałości, czego nie daje szkoła elementarna. Wobec połączenia kształcenia ogólnego i zawodowego w programie nauki seminarium, nastąpiło przeładowanie i płynąca stąd konieczność powierzchownego traktowania wielu istotnych dziedzin wiedzy. Surogaty nauk socjologii, psychologii i pedagogiki, namiastki w postaci uproszczonych regulek i formuł gotowych nie dały nauczycielowi przygotowania do pracy, przysporzyły mu natomiast wiele cech ujemnych, których wyzbyć się nieraz nie potrafił. Pod wpływem powyższych okolicz-

ności u bardzo wielu jednostek rozwijał się werbalizm i dogmatyzm tak bardzo niebezpieczny u wychowawcy.

Obiekcje wysuwane przeciwko połowicznemu rozwiązaniu kwestii ustroju kształcenia nauczycieli staną się jeszcze bardziej jasne w zestawieniu z dotychczasowymi doświadczeniami, jakie dały seminaria nauczycielskie.

IV

Dziś, gdy po 18 latach wiernej swej służby w Polsce Niepodległej — seminaria nauczycielskie w myśl ustawy o ustroju szkolnictwa kończą swą działalność, posiadamy dostateczną ilość materiału doświadczalnego, by ocenić ich zalety i braki zastanowić się nad przydatnością tego typu kształcenia nauczycieli w zmienionych i zmieniających się wciąż warunkach i na tej podstawie ustalić wskazania na przyszłość.

Do niewątpliwych zalet seminariów nauczycielskich należała szeroka podstawa rekrutacji elementu uczniowskiego. Opierające się na 7-klasowej szkole powszechnej, rozsiane stosunkowo gęsto po całym kraju miały seminaria do swej dyspozycji kilkadziesiąt tysięcy młodzieży, z pośród której rekrutowali się uczniowie pierwszego kursu seminarium. Wśród uczniów tych ogromną większość stanowiły dzieci chłopów i proletariatu wiejskiego, za nimi szły dzieci niższych funkcjonariuszów państwowych, dzieci niższych urzędników itp. W ten sposób szeregi nauczycieli wypełniał element życiowo silny, społecznie aktywny, moralnie zdrowy.

Drugą zaletą seminariów była — w ogromnej większości wypadków — pomyślna atmosfera wychowawcza, dzięki której udało się rozpaścić u tak wielkiej ilości jednostek iskrę powołania i rzetelnego stosunku do pracy zawodowej.

Trzecią zaletą seminariów, jako zakładu o tak szerokiej podstawie rekrutacyjnej, była taniość studiów i duże ułatwienia w postaci internatów i stypendiów.

Ostatnią wreszcie korzystną społecznie cechą seminariów nauczycielskich był krótki stosunkowo okres studiów, po odbyciu których przed młodym adeptem do zawodu nauczycielskiego otwierała się ponętna perspektywa uzyskania płatnej i stosun-

kowo pewnej posady. Dla dzieci warstw ekonomicznie słabych nie było to bez znaczenia.

Gdyby seminaria posiadając tak wielkie zalety nie posiadały wad zasadniczych, wynikłych z samej ich organizacji — wad, których nie zdołały zrównoważyć najlepsze usiłowania kierowników i gron nauczycielskich — należałoby sobie życzyć, by kształcenie nauczycieli w dalszym ciągu odbywało się w seminariach lub w podobnych do nich zakładach naukowych.

Niestety tak nie jest. Obok wielu zalet seminaria obarczone zostały błędami, których ani wieloletnie doświadczenie ani dobra wola personelu nauczycielskiego usunąć nie potrafiły. Błędy te bowiem tkwiły już w samych założeniach organizacyjnych i programowych.

W okresie tworzenia zrębów organizacyjnych polskich seminariów nauczycielskich jasnem było dla każdego, kto ze szkolnictwem powszechnem miał styczność i rolę szkoły powszechnej należycie pojmował, że nauczyciel szkoły powszechnej musi mieć przygotowanie w zakresie kultury ogólnej nie niższe od tego, jakie daje szkoła średnia. Z drugiej strony zdawano sobie również sprawę z konieczności wyposażenia nauczyciela w taką sumę umiejętności i usprawnień zawodowych, które dawałyby mu możliwość skutecznego pokonywania trudności napotykaných w pracy zawodowej.

Obie tendencje — najzupełniej słuszne — przy układaniu programu seminariów doprowadziły do *przeladowania* tego programu, co znalazło wyraz w 36 godzinach tygodniowo zajęć obowiązkowych, plus dodatkowe godziny na zajęcia nadobowiązkowe, jak chór, hufiec szkolny P. W., koła samokształceniowe, harcerstwo itp.

Ponadto nawet przy tak wielkim i niedopuszczalnym obciążeniu godzinami szkolnymi, kiedy to na pracę samodzielną i na wypoczynek nie pozostawało już czasu, program *wykształcenia ogólnego trzeba było poddać wielu obciążeniom i redukcjom, a program przygotowania zawodowego sprowadzić do minimum*. Na pogłębianie istotnych zagadnień psychologii, pedagogiki lub historii szkolnictwa, na ćwiczenia z psychologii itp. brakło czasu. Doświadczenia uzyskane na podstawie działalności seminariów pozwalają na stwierdzenie tezy przez wielu praktyków i teorety-

ków podnoszonej, że *równoczesność kształcenia ogólnego i zawodowego okazała się dla wyników pracy wielce niekorzystną*. Pociągnęła za sobą przeładowanie programu, przeciążenie ucznia i powierzchowność w traktowaniu materiału.

Trzeci błąd tkwił w niemożności nieprzystosowania zagadnień programowych do naturalnych zainteresowań młodzieży. Zajmowanie się psychiką cudzą, zwłaszcza psychiką dziecka, nie leży na linii zainteresowań chłopca w wieku lat 16—18 (u dziewcząt sprawa ta nieco inaczej się przedstawia). Co więcej, jest sprzeczne z naturą młodego 16—18-letniego chłopca i dziewczyny udawać poważnych, zrównoważonych ludzi. Tymczasem struktura seminariów nauczycielskich wymagała od młodych ludzi takiej właśnie postawy ze względu na tok pracy i na bezpośrednią styczność z dziećmi szkoły ćwiczeń.

Wreszcie silnie podkreślić należy i tę okoliczność, że *umysł młodzieży w tym wieku nie jest zdolny zrozumieć trudnych problemów psychologicznych i społecznych ani wnikać w istotę dziejowych procesów kulturalnych*, a bez tego zrozumienia i wniknięcia przygotowanie zawodowe współczesnego nauczyciela będzie przygotowaniem powierzchownym i niewystarczającym.

Jeśli mimo tych braków seminariów posiadamy dziś tak wartościowy element nauczycielski, stało się to dzięki ofiarnej pracy personelu nauczycielskiego seminariów oraz dzięki prężności wewnętrznej nauczycieli szkół powszechnych, ludzi zahartowanych trudnym dzieciństwem i trudną młodością, dzięki radości z samodzielnej i twórczej pracy, dzięki szerokiemu kręgowi życia, w które weszli po ukończeniu seminarium, i prowadzonej bezustannie pracy samokształceniowej, dzięki wreszcie organizacjom zawodowym, które dawały poczucie siły i autorytetu.

Nie bez znaczenia także był szeroko stosunkowo rozbudowany system doksztalcania nauczycieli, którego zadaniem było uzupełniać to, czego nie zrobiły, bo zrobić nie mogły, seminaria nauczycielskie. Niestety, system ten — po pierwsze — objął tylko znikomą część nauczycielstwa, a po drugie — jak to podkreśliśmy wyżej — posiada on wady organiczne, będące konsekwencją wad organizacji kształcenia w seminariach.

Również w opinii nauczycielstwa dotychczasowy system kształcenia nauczycieli szkół powszechnych nie cieszył się uzna-

niem. Przeciwnie, w wypowiedziach nauczycieli na ten temat zdecydowanie przeważa przekonanie, że seminaria nauczycielskie jako zakłady naukowe średnie nie dawały wystarczającego przygotowania ani do dalszych studiów, ani do pracy zawodowej. Opierając się na wynikach opracowywanej obecnie ankiety stwierdzić możemy, że nauczyciele uważają za jedną z głównych przyczyn niepowodzeń zawodowych nauczycielstwa i niepowodzeń szkoły — nieodpowiedni system kształcenia nauczycieli.

Zdaniem nauczycielstwa okoliczność, że nauczyciel szkoły powszechnej jest pracownikiem kulturalnym, posiadającym wykształcenie drugiej kategorii, a w związku z tym, że zajmuje pozycję społeczną i towarzyską obywatela „drugiej klasy” wywiera silny ujemny wpływ na skuteczność jego pracy wychowawczej w szkole i działalności kulturalno-oświatowej poza szkołą. Nauczycielstwo silnie odczuwa i poczytuje za krzywdę niewspółmierność między rozległymi i odpowiedzialnymi obowiązkami a niedostatecznym przygotowaniem w zakresie wykształcenia ogólnego i zawodowego. To jest — zdaniem nauczycielstwa — przyczyna braku należytego uznania w społeczeństwie i nieodpowiedniej sytuacji towarzyskiej.

Wielce znamienny jest wynik ankiety stwierdzający, że wyższy procent niezadowolonych z zawodu nauczycielskiego jest wśród tych nauczycieli, którzy mają maturę seminarialną. Nauczyciele posiadający studia gimnazjalne przypisują tym studiom ogromne znaczenie: dają one większe poczucie równości z ludźmi innych zawodów wymagających wyższych studiów, dają lepszą pozycję towarzyską i większą możliwość osobistego rozwoju nie tylko dzięki większemu rozwojowi umysłowemu i szerszemu zakresowi posiadanych wiadomości, ale przez dostęp do studiów na wyższych uczelniach.

Nauczyciele posiadający studia seminarialne widzą w seminarialnym systemie kształcenia poważne wady: powierzchowne traktowanie materiału naukowego z zakresu wielu przedmiotów ogólnokształcących, brak praktycznej znajomości języków obcych, zbyt oderwane traktowanie pedagogiki, niedocenianie kultury życia towarzyskiego, zawczesne wyznaczenie zawodu, z którego potem nie ma wyjścia, a wreszcie i przede wszystkim zamknięcie możliwości dalszych systematycznych studiów w uczelniach wyższych.

Poczucie wielkich braków w wykształceniu jest powszechne wśród nauczycielstwa. Tym tłumaczy nauczycielstwo ogromny pęd do samokształcenia kontynuowanego mimo trudnych warunków materialnych z myślą o konieczności uzupełnienia braków w wykształceniu zdobytym w seminarium.

Zarówno zatem motywy ogólnospołeczne i kulturalne jak głosy samego nauczycielstwa wykazują, że średni poziom kształcenia nauczycieli szkół powszechnych jest niewystarczający.

Nie ulega i dla nikogo nie może ulegać żadnej wątpliwości, że liceum pedagogiczne, o którym mówi ustawa ustrojowa, z konieczności przejmie ogromną większość słabych stron, jakie miały dotychczasowe seminaria. Nie zmieni postaci rzeczy ta okoliczność, że program liceum pedagogicznego oprzeć się ma na programie czteroletniego gimnazjum, a więc na programie niepełnej szkoły średniej, a czas trwania studiów przedłużony ma być o jeden rok.

Wykształcenie ogólne w zakresie 4-letniego gimnazjum jest dla nauczyciela szkoły powszechnej niewystarczające. Z wykształceniem tym nie sprostą on skomplikowanym zadaniom, jakie wkłada na niego praca w szkole powszechnej prowadzona zgodnie z wymaganiami statutu i programu. Przewidziany wiek uczniów liceum pedagogicznego jest niemal identyczny z wiekiem uczniów z dwu najstarszych kursów seminarium: uniemożliwi to głębsze studium przedmiotów pedagogicznych i przedmiotów pomocniczych, jak filozofia, socjologia i historia kultury, a absolwentowi nie pozwoli na dojrzałe ustosunkowanie się do zjawisk, jakie napotka w swej praktyce wychowawczej.

W ten sposób ogromny wysiłek władz szkolnych i nauczycielstwa zmierzający do przebudowy szkolnictwa przede wszystkim na odcinku szkoły powszechnej zostanie zmarnowany na długie lata.

Gdy ze strony czynników miarodajnych dowiadujemy się, że prace nad uruchomieniem liceów pedagogicznych są w toku, ogarnia nas niepokój i głęboka troska o przyszły rozwój szkolnictwa powszechnego i o realizację wartościowych choć trudnych założeń programowych tego szkolnictwa.

Jesteśmy przeświadczeni, że skuteczne usunięcie trudności i nieporodzeń, z którymi miały do czynienia seminaria nauczycielskie i mieć będą ewentualnie pomódlane do życia licea peda-

gogeniczne, może być osiągnięte tylko na drodze rozgraniczenia studiów ogólnych i studiów zawodowych, na drodze przesunięcia tych ostatnich na okres dojrzałości umysłowej i w oparciu ich na materiale programowym pełnej szkoły średniej.

Opinia nasza znajduje tu pełne uzasadnienie zarówno w literaturze fachowej jak i w opinii czynników autorytatywnych.

Odbyta w lipcu 1935 r. w Genewie IV Konferencja Międzynarodowa, w której wzięli udział delegaci 44 rządów — między innymi także i Rządu Polskiego — po wyczerpującym przedyskutowaniu zagadnienia kształcenia nauczycieli szkół powszechnych powzięła następujące rezolucje:

1. Biorąc pod uwagę, że współczesne warunki ekonomiczne i społeczne oraz rozwój nauk uczyniły pracę nauczycieli szkół powszechnych trudniejszą i bardziej złożoną, że w pracy wychowawczej osobowość nauczyciela jest czynnikiem decydującym, co czyni zagadnienie przygotowania zawodowego przyszłych nauczycieli niezwykle ważnym, że w tym kształceniu należy położyć nacisk nie tylko na wiedzę ogólną i pedagogiczną, ale i na wartość moralną przyszłego nauczyciela —

Konferencja wyraża zadowolenie z tego powodu, że przygotowanie nauczycieli szkół powszechnych stało się już prawie we wszystkich krajach główną troską władz szkolnych.

II. Biorąc pod uwagę różnice w przygotowaniu nauczycieli szkół powszechnych, spowodowane w różnych krajach różnymi warunkami historycznymi, geograficznymi, ekonomicznymi i społecznymi — Konferencja stwierdza, że istnieje ogólna opinia, że kształcenie nauczycieli szkół powszechnych winno odbywać się bądź na uniwersytetach, bądź w instytutach pedagogicznych, bądź w akademiach pedagogicznych *po odbyciu uprzednio studiów średnich.*

III. Konferencja wyraża opinię, że wiek rozpoczęcia pracy nauczycielskiej, a więc i czas rozpoczęcia studiów pedagogicznych winien być ustalony w ten sposób, by młody nauczyciel zanim rozpocznie swą pracę zawodową, mógł osiągnąć dojrzałość moralną i intelektualną oraz pełną świadomość ważności swej pracy i poczucie odpowiedzialności za nią.

Rezolucje powyższe są wyrazem opinii kulturalnych społe-

czeństw świata i zgodne są ze stanowiskiem Związku Nauczycielstwa Polskiego.

Położenie geograficzne, polityczne i społeczne oraz troska o przyszłość kulturalną i polityczną Państwa Polskiego — wszystko to przemawia za tym, że opinia przedstawicieli Ministerstw Oświaty, opinia świata uczonych i nauczycielstwa winna także w Polsce znaleźć realny oddźwięk. Nie ma natomiast żadnych słusznych i dalej w przyszłość sięgających argumentów, któreby nakazywały nadal utrzymywać zakłady kształcenia nauczycieli na poziomie szkół średnich. Kształcenie nauczycieli szkół powszechnych w uczelniach wyższych jest dziejową koniecznością.

V

Celem stworzenia systemu kształcenia nauczycieli w Polsce, dostosowanego do polskich warunków i odpowiadającego wysokim wymaganiom stawianym nauczycielowi szkoły powszechnej, należy przyjąć za najogólniejszy wzór akademie pedagogiczne, a wykorzystując okoliczność, że istnieją już w Polsce tzw. pedagogia, uznać je za załączek polskich akademii pedagogicznych i po zreorganizowaniu uczynić jedyną formą kształcenia nauczycieli szkół powszechnych.

Opierając się na uchwałach Zjazdu Pedagogicznego, zwołanego przez Związek Nauczycielstwa Polskiego na dzień 31 maja b. r., na wynikach prac Komisji powołanej przez ZNP. do rozważenia problemu kształcenia nauczycieli szkół powszechnych w Polsce, na opinii Kongresów Pedagogicznych ZNP., odbytych w latach 1929, 1931 i 1933 oraz na opinii całego nauczycielstwa Zarząd Główny Związku Nauczycielstwa Polskiego proponuje następującą organizację akademii pedagogicznych w Polsce.

Akademie pedagogiczne mają charakter i prawa szkół wyższych nieakademickich (w myśl art. 51 pkt. 1 i 3 oraz art. 52 ust. o ustroju szkolnictwa z dnia 11 marca 1932 r.)

Ustrój ich opiera się na osobnym statucie organizacyjnym zapewniającym poszczególnym akademiom swobodę w zakresie organizowania pracy wychowawczej i dydaktycznej. Program studiów o charakterze ramowym jest oparty na programie pełnej szkoły średniej ogólnokształcącej i obejmuje następujące działy:

- 1) Nauki pomocnicze, tj. wstęp do filozofii i socjologii, naukę o państwie wraz z nauką obywatelstwa, dzieje kultury polskiej, biologię wychowawczą i higienę szkolną,

2) Nauki pedagogiczne, tj. psychologię pedagogiczną, historię wychowania, pedagogikę i dydaktykę ogólną,

3) Praktykę pedagogiczną wraz z metodyką nauczania elementarnego,

4) Przedmioty techniczno-artystyczne, tj. roboty ręczne, rysunki, śpiew i wychowanie fizyczne.

Ponadto do programu nauki w Akademiach Pedagogicznych mogą wejść:

5) Przedmioty naukowe, wybierane przez słuchaczy jako studium specjalne. Studium specjalne ze względu na potrzeby szkoły powszechnej obejmuje 6 działów: a) studium polonistyczne (język polski, literatura polska i historia), b) studium kultury mniejszości narodowych (język, literatura, historia): studium ukraińskie, germanistyczne, białoruskie, judaistyczne i litewskie, c) studium kultury ogólnej (zagadnienia i dzieje kultury ogólnej i sztuki), d) studium socjologiczne (zagadnienia życia zbiorowego, dzieje rozwoju społecznego), e) studium matematyczne, f) studium przyrodniczo-geograficzne.

Decyzję w sprawie uruchomienia studiów wymienionych wyżej w pkt. 5 lit. a) do f) pozostawia się poszczególnym uczelniom.

Studia w akademiach pedagogicznych trwają 3 lata, przy czym rok III-ci jest poświęcony praktyce w szkole i przygotowaniu pracy dyplomowej słuchacza.

Praktyka pedagogiczna studentów odbywa się w szkole ćwiczeń istniejącej przy akademii pedagogicznej oraz w innych publicznych i prywatnych szkołach powszechnych różnego stopnia organizacyjnego.

Profesorowie akademii pedagogicznych winni posiadać wysokie kwalifikacje naukowe równe kwalifikacjom profesorów i docentów innych wyższych uczelni typu akademickiego lub nieakademickiego, a nadto gruntowną znajomość szkoły powszechnej, jej zadań, organizacji i działalności.

VI

Najważniejszą trudnością w tworzeniu akademii pedagogicznych w Polsce jest brak w obecnej chwili dostatecznej ilości odpowiednich kandydatów na stanowiska profesorów.

Trudność ta nie może jednak być argumentem dostatecznym przeciw realizacji zasady kształcenia nauczycieli szkół powszechnych w uczelniach na wyższym poziomie: wszak jest to trudność, na którą napotykali wszyscy ci reformatorzy szkolnictwa, którzy podnosili systemy szkolne na wyższy poziom. Brak odpowiednich kandydatów na profesorów jest zjawiskiem koniunkturalnym, jako następstwo braku potrzeby. Powołanie do życia akademii pedagogicznych stworzy tę potrzebę i zrodzi podniecie do zdobycia wymaganych kwalifikacji naukowych u osób już obecnie bardziej zaawansowanych w studiach pedagogicznych. Zadaniem państwa winno być zorganizowanie doraźnej akcji przez zapewnienie warunków umożliwiających zdobycie wymaganych kwalifikacji kandydatom, których wielu znaleźć by można wśród nauczycieli przedmiotów pedagogicznych w zlikwidowanych seminariach, posiadających dyplomy uniwersyteckie i bardziej zaangażowanych naukowo. Pewną ilość kandydatów znaleźć by również można wśród pracowników naukowych na polu nauk pedagogicznych.

Zorganizowane na tych podstawach akademie pedagogiczne mogłyby kształcić rocznie każda po 100—120 kandydatów na nauczycieli.

Gdyby w najbliższych latach utworzono 40 akademii pedagogicznych, dostarczyłyby one co roku 4000 — 4800 wykwalifikowanych nauczycieli. Liczba ta przy uwzględnieniu okoliczności, że obecnie istnieje rezerwowa armia około 17000 kandydatów na nauczycieli, absolwentów seminariów, zaspokoi najpilniejsze zapotrzebowanie.

Budżet państwowych zakładów kształcenia nauczycieli (b. seminariów nauczycielskich) wynosił w ubiegłych latach okr. zł. 15.500.000 rocznie, w tym na uposażenie nauczycieli około 13.300.000, czyli na jeden zakład kształcenia nauczycieli wypadało 130.000—150.000 rocznie.

Jeśli przyjmiemy, że budżet jednej akademii pedagogicznej wyniesie rocznie kwotę 250.000—300.000 — ogólny budżet zakładów kształcenia nauczycieli przedstawiałby się w wysokości 10—12 milionów rocznie. Reszta kwoty około 3 miliony mogłaby być użyta na bursy dla kształcącej się młodzieży.

Przy rozbudowywaniu sieci akademii pedagogicznych należałoby uwzględnić różne środowiska pod względem struktury ekonomicznej, społecznej i kulturalnej. Nie można ograniczać się do tworzenia akademii pedagogicznych tylko w miastach uniwersyteckich posiadających życie kulturalne i kulturalną tradycję, ale uwzględniając potrzeby kulturalne szerokich warstw ludności polskiej i społeczną rolę szkoły powszechnej należy w równym stopniu uwzględniać środowiska wiejskie, centra przemysłowe (np. Śląsk) oraz środowiska posiadające charakterystyczne cechy kultury regionalnej (np. Podhale).

VII

Przyjmując jako niewzruszony postulat kształcenie nauczycieli szkół powszechnych w uczelniach wyższych — akademiach pedagogicznych — musimy uznać za rzecz pierwszorzędnej wagi sprawę właściwej rekrutacji kandydatów do tych studiów.

Czołowym postulatem w sprawie rekrutacji kandydatów do akademii pedagogicznych jest zapewnienie szerokiego dostępu młodzieży ludowej i przez to związanie tych uczelni z życiem i kulturą mas.

75% ogółu ludności polskiej — to chłopci i robotnicy.

Sprawiedliwość społeczna zatem wymaga, aby elementem najsilniej (75%) reprezentowanym wśród słuchaczy był element chłopski i robotniczy.

Interes kultury wsi i kultury osiedla robotniczego wymaga, aby nauczyciel wiejskiej i robotniczej szkoły powszechnej był ze środowiskiem najsilniej związany, rozumiał to środowisko i umiał na to środowisko wpływać wychowawczo.

Nauczycielem takim może być przede wszystkim ten, kto z tego środowiska wyszedł i wzniósł się nad nie dzięki wyższemu wykształceniu.

Obecnie rzeczywistość polskiego szkolnictwa jest taka, że nie tylko uniwersytety, ale nawet szkoły średnie stały się szkołami dla dzieci rodziców ekonomicznie silniejszych. Olbrzymią przewagę w szkołach średnich ma element miejski. Dzisiaj na wyższych uczelniach w Polsce studiuje zaledwie 20% synów chłopskich i robotniczych. Nic więc dziwnego, że przy takim układzie sfer społecznych reprezentowanych na wyższych uczelniach jesteśmy świadkami ciekawego i napozór niezrozumiałego zjawiska, że wśród dzisiejszej młodzieży akademickiej silnie nurtują wsteczne prądy kulturalne i społeczne. Młodzieży akademickiej zarzu-

ca się bezideowość; profesorowie wyższych uczelni skarżą się na upadek poziomu intelektualnego młodzieży, na brak zainteresowań naukowych a zwłaszcza zupełny zanik dążności do samokształcenia. A za ten stan obwiniają szkołę średnią.

Nie jest tu winna tylko szkoła średnia. Te niepokojące zjawiska życia na wyższych uczelniach staną się bardziej zrozumiałe, gdy uświadomimy sobie, że olbrzymia większość młodzieży akademickiej rekrutuje się ze sfer społecznych, które już o nic nie walczą i których rola dziejowa w stosunku do innych sfer społecznych ogranicza się do obrony obecnego stanu posiadania.

Takie jaskrawe dowody ujemnych następstw nienormalnego i niesprawiedliwego stosunku procentowego sfer społecznych reprezentowanych na wyższych uczelniach stanowią groźne memento, aby nie dopuścić do podobnych zjawisk i w akademiach pedagogicznych. Obronę przed tym stanowić może przede wszystkim zapewnienie dostępu do studiów wyższych zwłaszcza pedagogicznych młodzieży wiejskiej i robotniczej, wprowadzie niedożywionej, ale zdrowej moralnie, ideowej i pragnącej walczyć o powszechność kultury.

Realizacja tego postulatu wymagać będzie od państwa pewnego wysiłku:

- 1) akademie pedagogiczne winny być wolne od taksy administracyjnej i wszelkich opłat, które stanowią jedną z głównych zstawek tamujących dostęp młodzieży uboższej,

- 2) przy każdej akademii pedagogicznej winna być tania bursa zorganizowana na zasadach samowystarczalności,

- 3) młodzież uboższa nie mająca funduszu na opłacanie bursy winna otrzymać od państwa zwrotne stypendia w ilości i wysokości zaspakajającej faktyczne potrzeby.

Spełnienie tych trzech postulatów nie będzie jednak możliwe, jeżeli przed tym nie nastąpi zdemokratyzowanie szkoły średniej.

Przyczyną niedemokratyczności szkoły średniej nie jest tylko zubożenie ludności, ale także — i to w wysokim stopniu — niewspółmiernie wysoka tzw. taksa administracyjna w szkołach państwowych oraz wysokie opłaty w szkołach prywatnych, których w centralnych województwach Polski jest najwięcej.

Zdemokratyzowanie szkoły średniej jest zatem możliwe nawet w dzisiejszych warunkach, ale wymaga pomocy ze strony Państwa w postaci:

1) zniesienia taksy administracyjnej — co jest tym bardziej uzasadnione, że sumy z niej uzyskane nie idą tylko na cele szkoły, ale i na cele ogólne — lub jej zróżnicowania według stopnia zamożności uczniów, a przynajmniej stosowania masowych zwolnień uczniów uboższych,

2) zakładania państwowych szkół średnich,

3) zakładania tanich internatów przy szkołach średnich,

4) fundowania zwrotnych stypendiów w wysokości zaspakajającej faktyczne potrzeby młodzieży uboższej.

Realizacja wysuniętych postulatów w sprawie rekrutacji młodzieży do akademii pedagogicznych, a w związku z tym do szkół średnich, wymaga od państwa znacznego wysiłku. Wysiłek ten jednak opłaci się. Wydatki na cele kulturalne bowiem zawsze się opłacają, jakkolwiek natychmiast nie jest to widoczne.

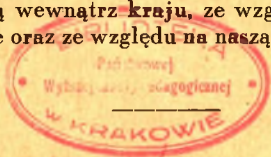
Wydatków tych wymaga dalej patrząca polityka oświatowa.

*

*

*

Dziś, gdy ważą się losy organizacji kształcenia nauczycieli w Polsce, jest chwila właściwa, aby jasno sobie uświadomić cały kompleks naszych doświadczeń w tej dziedzinie, rozważyć je, zestawić z doświadczeniami zdobytymi w innych krajach i zdecydowanie opowiedzieć się za taką formą kształcenia nauczycieli szkół powszechnych w Polsce, która byłaby wolna od braków, stwierdzonych w dotychczasowych formach i pozwalała młodemu pokoleniu nauczycieli i szkole powszechnej wejść na drogę pomysłnego rozwoju koniecznego ze względu na naszą sytuację społeczno-polityczną wewnątrz kraju, ze względu na nasze położenie geopolityczne oraz ze względu na naszą przeszłość kulturalną.







UP - Kraków BG



1050156385

