

Aleg 453

Sprawozdanie

Komisji szkolnej o stanie szkół średnich w roku szkolnym 1906/7 na podstawie sprawozdania c. k. Rady szkolnej krajowej.

Wysoki Sejmie!

I.

Z końcem roku szkolnego 1904/5 istniało w kraju 37 gimnazyów publicznych i 1 prywatne, oraz 11 szkół realnych. Najwyższem postanowieniem z dnia 30. stycznia 1905 utworzono z filii gimnazjum Franciszka Józefa VII gimnazjum we Lwowie, Najw. postanowieniem z 30. czerwca 1905 gimnazjum w Mielcu, a Najw. postanowieniem z dnia 31. lipca 1905 gimnazjum z ruskim językiem wykładowym w Stanisławowie, tak, że z początkiem roku szkolnego 1905/6 istniało 40 gimnazyów publicznych i 1 prywatne.

Następnie Najw. postanowieniem z dnia 27. marca 1906 utworzono z filii IV. gimnazjum w Krakowie osobne V. gimn., Najw. postan. z dnia 4 maja 1906 gimn. w Gorlicach, a Najw. postan. z dnia 21 sierpnia 1906 gimnazjum w Sokalu, przez co liczba gimnazyów publicznych z początkiem roku 1906/7 wynosiła 43, równocześnie zaś przez powstanie prywatnego gimnazjum Adama Mickiewicza we Lwowie liczba gimnazyów prywatnych podniosła się z 1 na 2. Ta ilość 44 gimnazyów doznała w r. szkoln. 1906/7 dalszego powiększenia przez Najw. postan. z d. 13. listopada 1906, którem stworzono nowe gimnazya w Przemyślu na Zasaniu i w Stanisławowie, oraz przez Najw. postan. z dnia 29. września 1907, tworzące gimnazjum w Trembowli. Tym sposobem istnieje, według sprawozdania, gimnazyów publicznych i prywatnych razem 48; potem przybyło jeszcze kilka, tak, że razem jest obecnie 51 publicznych i 3 prywatne; liczba szkół realnych nie doznała zmiany.

Pomimo to jednak ciągle jeszcze nie można było zerwać z utrzymywaniem, a względnie tworzeniem filij, nieraz nader nieodpowiednio umieszczonych, czem nieustannie zajmuje się opinia publiczna, która słusznie krytykuje niehygieniczne warunki wielu zakładów. Niepodobna przemilczeć trudności administracyjnych i pedagogicznych, które się łączą z istnieniem filij; nie można też nie wspomnieć o tak ważnej okoliczności, jaką jest brak zbiorów naukowych w filiach, które nieraz skutkiem oddalenia od zakładu głównego nie mogą ze zbiorów tegoż zakładu korzystać, a nie mając własnych, są skazane na pożyczanie środków naukowych z obcych zakładów, jak n. p. w filii V. gimnazjum we Lwowie w jesieni 1907 r. Obszerny plan kreowania nowych szkół średnich, wypracowany przez c. k. Radę szkolną krajową i przedłożony c. k. Ministerstwu Wyznań i Oświaty dwu-

krotnie dnia 2. grudnia 1905 i 3. grudnia 1906, doznaje jak dotychczas uwzględnienia w małej tylko części.

Co prawda, przyrost frekwencji w gimnazyach galicyjskich jest nie normalnym, bo wynosi przeszło 70% przyrostu w całym państwie, co naturalnie nie odpowiada ani ogólnym stosunkom, ani nawet stosunkowi przyrostu ludności w Galicyi do przyrostu ludności w całym państwie. Tak np. podczas gdy w Czechach 1 uczeń gimnazjalny przypada na 371 mieszkańców, na Morawach na 297 mieszkańców, na Szląsku na 343 mieszkańców, a nawet w Austrii dolnej z Wiedniem 1 uczeń gimnazjalny na 251 mieszkańców, — to w Galicyi mamy 1 ucznia gimnazjalnego na 235 mieszkańców. Galicya i Bukowina wykazują największy przyrost gimnazjalistów w całym państwie, przyczem jeszcze uwzględnić trzeba notoryczny napływ młodzieży galicyjskiej do szkół średnich bukowinских, zwłaszcza w Czerniowcach i Kocmaniu; przyjąć można, iż Galicya wysyła największą ilość młodzieży do gimnazyów.

Wobec tego należy z zadowoleniem podnieść, iż sprawozdanie ostatnie wykazuje zmniejszenie się tego napływu nienormalnego; podczas bowiem gdy przyrost według poprzedniego sprawozdania wynosił jeszcze 1.845, to według ostatniego sprawozdania wynosi już tylko 964 i po raz pierwszy od r. 1900 można zauważyć obniżenie się przyrostu, zwłaszcza w klasie 1-szej. Niestety jednak nie podnosi się frekwencya w szkołach realnych, w których zachodzi nawet ubytek. Mimo to nie można wypowiadać złej wróżby, choćby dlatego, iż widocznie zaczyna napływać do szkół realnych lepszy materiał. Podczas gdy według sprawozdania poprzedniego trzeba było przy egzaminach wstępnych do szkół realnych reprobować 10·3% zgłaszających się, to według sprawozdania niniejszego reprobowano tylko 7·4%, a więc o 2·9% mniej; procent reprobowanych wśród zgłaszających się do gimnazyów wynosił 17, t. j. zwiększył się o 1. Z cyfr tych wnosić można, iż do gimnazyów zgłasza się znacznie większy procent nieodpowiednich kandydatów, niż do szkół realnych, co też zgadza się z spostrzeżeniami w innych krajach koronnych i powoduje nietylko nadmierne przepełnienie gimnazyów, ale również nadmierny ubytek uczniów w czasie studyów. I tak: z 15 119 uczniów I. klasy gimn. w r. 1899 w całej Austrii zapisanych, doszło do egzaminu dojrzałości w roku 1906/7 tylko 6.220, t. j. 41%, a z zapisanych w roku szkolnym 1905/6 do klas I — VII. 78.582 uczniów gimnazjalnych całego państwa było w roku następnym w klasach II—VIII. już tylko 68.881, t. j. o 9 701 mniej, podczas gdy w szkołach realnych stosunek jest nierównie korzystniejszym.

W związku z tym napływem ciągle jeszcze znacznym, jakkolwiek obecnie zmniejszonym, pozostaje niekorzystne przepełnienie gimnazyów i nienormalny stosunek klas równoległych do głównych. Wprawdzie przeciętna cyfra uczniów jednego zakładu spadła skutkiem otwarcia wymienionych nowych gimnazyów z 687 w r. 1905 i 660 w r. 1906, na 625, jednak mimo to jeszcze 6 gimnazyów wykazuje ponad 1.000 uczniów (w roku 1906 było ich 7), a 6 ponad 800, 7 ponad 700 i również 7 ponad 600. — Rośnie też nieustannie liczba klas równoległych. Było ich w r. 1904/5 287 wobec 301 kklas głównych, w r. 1905/6 już 334 wobec 313 klas głównych, a w r. 1906/7 aż 360 wobec 338 klas głównych, tak, iż przyrost klas głównych wynosił w tym czasie tylko 28, a klas równorzędnych 73. Równocześnie liczba klas głównych w szkołach realnych podniosła się o 5, a liczba klas równorzędnych spadła o 3. Przyrost klas równorzędnych wpływa wprawdzie korzystnie na zmniejszenie się przepełnienia w poszczególnych klasach, ale utrudnia zarazem kierownictwo zakładu. Normalna czynność dyrektora powinna obejmować 8 klas, a doświadczenie uczy, iż dobry kierownik może opanować jeszcze 10—12 klas, po przekroczeniu jednak tej granicy kierownictwo staje się iluzorycznem, nie

podobna bowiem kontrolować nauki w kilkunastu klasach, a tem mniej kierować tak liczną młodzieżą i tak licznem gronem nauczycielskiem. Zauważyć też wypada, że c. k. Rada szkolna krajowa, a względnie c. k. Ministerstwo Wyznań i Oświaty nie może dość wcześnie przewidzieć konieczności tworzenia klas równorzędnych, tak, że dopiero w początku roku szkolnego powstają nowe klasy, co oddziaływa niekorzystnie na naukę i utrudnia pomieszczenie klas oraz wyznaczenie nauczycieli.

II.

Liczba posad etatowych zwiększa się, jakkolwiek niedostatecznie. Sprawozdanie za r. szk. 1905/6 wykazuje przyrost 55, ostatnie zaś dalszy przyrost 64 posad i wyraża nadzieję dalszego pomnożenia. Mimo to stosunek liczebny suplentów do nauczycieli rzeczywistych przedstawia się coraz niekorzystniej. Tak n. p. w r. 1900 było suplentów 35·4%, w r. 1906 już 47·41%, a w r. 1907 47·84%. Jeżeli się uwzględni, iż 3·66% personelu nauczycielskiego przypada na dyrektorów, 48·50% na nauczycieli rzeczywistych, to stwierdzić wypada, iż liczba suplentów już na podstawie tych dat osiąga niemal liczby rzeczywistych nauczycieli, a w chwili obecnej może już nawet istnieje przewaga suplentów, wśród których znów znaczną większość stanowią suplenci nieegzaminowani. W tym względzie postęp jest bardzo niedostateczny. Gdy bowiem sprawozdanie poprzednie wykazało w gimnazyach 512 suplentów bez egzaminu, wobec 48 egzaminowanych, to sprawozdanie ostatnie wykazuje wprawdzie 78 egzaminowanych, a więc o 30 więcej, ale także przyrost nieegzaminowanych o 24, a więc polepszenie dość słabe. W szkołach realnych i na tem polu panują stosunki lepsze; przeważają nauczyciele rzeczywisci, a stosunek suplentów egzaminowanych jest znacznie korzystniejszym.

Ten stan rzeczy pociąga za sobą liczne skutki zarówno administracyjnej jak i pedagogicznej natury.

Pod względem ustrojowym nienormalną nazwać trzeba przewagę suplentów w niektórych gronach. Ta przewaga skłoniła c. k. Radę szkolną kraj. do ograniczenia praw suplentów w gronach okólnikiem z d. 25. maja b. r. Nie krytykując tego zarządzenia, musi jednak podpisana komisya zauważyć, iż ograniczenie tak znacznej części członków ciała nauczycielskiego, nie odpowiada znaczeniu funkcji, jakie suplenci pełnią na równi z nauczycielami rzeczywistymi i wywołuje pewne rozgoryczenie u tych, którzy dopatrują się w tem zarządzeniu dysproporcji między obowiązkami a prawami. Wprawdzie c. k. Rada szk. kraj. nie stosuje swego okólnika do suplentów egzaminowanych i stwarza tym sposobem nową pobudkę do składania egzaminu, pomimo to jednak — wobec ogromnej liczby suplentów nieegzaminowanych — i nadal znaczna część członków ciała nauczycielskiego nie może w gronach wykonywać praw odpowiadających pełnieniu rzeczywistych funkcji nauczycielskich, co niewątpliwie nie zgadza się z duchem ustroju szkolnego.

Nie brak jednak i skutków pedagogicznych. Zmienna ilość godzin powierzanych suplentom podkopuje ciągłość nauki. Okólnik c. k. Rady szk. kraj. z d. 15. lutego 1872 zaleca nader słusznie, aby — ze względu na ciągłość nauki — nauczyciele prowadzili uczniów swych do klas wyższych, oraz, aby w klasach równorzędnych, o ile możliwości, ten sam nauczyciel uczył tego samego przedmiotu, tak, aby postępy nauki i wyczerpanie materyału były w oddziałach równorzędnych tej samej klasy jaknajbardziej do siebie zbliżone. W stosunkach, które panują u nas, jest to prawie niemożliwem, przeciwnie nawet w ciągu jednego roku zmieniają się nauczyciele wielu przedmiotów i to kilkakrotnie; prowadzenie zaś pewnej klasy przez lat kilka staje się coraz częściej wyjątkiem. Przypomnieć się godzi, że §. 96. zarysu organizacyjnego żądał, aby przy rozdzielaniu przedmiotów między nauczycieli, uwzględniano wewnętrzny związek n. p. między mową ojczystą a językami

starożytnymi, między historią starożytną, a lekturą klasyków i t. d.; rozp. min. z d. 31. sierpnia 1852 r. poleciło, aby w klasach gimnazjum niższego uczyło nie więcej niż 3 nauczycieli. Wszystkie te przepisy, poręczające stałość kierunku, ciągłość nauki i dokładne poznanie uczniów przez nauczycieli, nie mogą być wykonanymi, skoro nawet funkcyja gospodarza klasy przestała być stałą, a zmienność suplentów zwłaszcza w klasach niższych, które szczególnie wymagają stałego kierunku, jest niemal regułą.

Mówiąc o tych niepożądanych skutkach pedagogicznych, na które narażoną jest młodzież, nie podobna przeoczyć, iż — obok braku stałości i ciągłości — władza szkolna powierza w tych warunkach liczne zastępy młodzieży i to właśnie najmłodszej nauczycielom nieegzaminowanym i nie mającym jeszcze doświadczenia pedagogicznego. Doświadczenia tego nie nabywają oni na Wszechnicy, która nie jest i nie może być fachową szkołą, jak seminaryum nauczycielskie, rozporządzające szkołą ćwiczeń i może dać co najwyżej wykształcenie teoretyczne w zakresie pedagogii. Obejmywanie odrazu znaczniejszej liczby godzin, zmiennych tak co do ilości, jak i co do przedmiotów, przenoszenie z klasy do klasy, a nawet z zakładu do zakładu, nie sprzyja również nabyciu doświadczenia pedagogicznego, lecz wywołuje raczej zmienne eksperymentowanie, które uczniom szkodzi, a młodemu nauczycielowi nie daje korzyści; zanim bowiem mógłby się przekonać, czy jego próby postępowania są dobre, otrzymuje zazwyczaj już inne przeznaczenie.

Przepisy dawniejsze wymagają roku próby, stały się jednak w warunkach naszych prawie niewykonalnymi. Wyszkozenie przez hospitacyę istnieje, ale w zbyt szczupłym zakresie. Odbywają się w Krakowie i we Lwowie kursy hospitantów, które jednak kształcą rocznie zaledwie niespełna 30 kandydatów. Sprawozdanie za rok szkolny 1905/6 wspomina prócz tego, że w kilku gimnazyjach (których nie wylicza) suplenci pracują pod nadzorem starszych nauczycieli, ale sprawozdanie ostatnie już o tem nie mówi. Dla szkół realnych zaś nie urządzono w ogóle nic podobnego.

Wobec dobrych wyników hospitantury sądzi Komisya, w myśl tego, co już niejednokrotnie w Sejmie podnoszono, iż należałoby dążyć do uczynienia jej obowiązkową. Hospitowanie mogłoby się odbywać nietylko w szkołach średnich, ale i w wyższych klasach szkół ludowych i wydziałowych, których metoda pedagogiczna stoi poniekąd wyżej niż pedagogia szkół średnich. Kursy hospitantów mogłyby istnieć nietylko we Lwowie i Krakowie, lecz i w mniejszych miastach, bo wiadomo, iż hospitantura ma znaczenie nie tylko dla kandydatów, lecz i dla starszych nauczycieli, którzy ze względu na obecność hospitantów starać się muszą postępować jeszcze bardziej pedagogicznie niż zazwyczaj.

Połączenie teoretycznego wykształcenia w zakresie pedagogii, obowiązkowa hospitantura, a wreszcie rok próbny, przy stosownie stałym zajęciu suplentów o płacy unormowanej na innej podstawie niż według liczby godzin, oto warunki wytworzenia doświadczonego stanu nauczycielskiego. Należałoby więc dążyć do tego, aby na razie przynajmniej tym, co na Wszechnicy pracowali w seminaryum pedagogicznym, hospitowali, a względnie odbyli rok próbny, zapewnić pierwszeństwo do posad i przez znaczne pomnożenie posad etatowych zapewnić owoce zwiększonej pracy przygotowawczej, a zarazem dać silniejszą pobudkę do zdawania egzaminu, którego odkładanie jest nader szkodliwem.

Usunięcie omówionych powyżej wadliwości, a zwłaszcza nienormalnej przewagi suplentów, którzy skutkiem częstego przenoszenia się tworzą w niektórych zakładach żywioł niestały, umożliwiłoby także w wyższym stopniu uwzględnienie życzenia kół nauczycielskich co do zwiększenia autonomii w obrębie gron, zwłaszcza w dziedzinie pedagogicznej i dyscyplinarnej. Autonomia grona, złożonego

z nauczycieli teoretycznie przygotowanych i praktycznie doświadczonych, zespolonych z sobą dłuższą pracą w tym samym zakładzie i znających skutkiem tego młodzież, musiałyby się stać czynnikiem ważnym i ułatwiłyby władzom szkolnym sprawowanie ich ciężkiego obowiązku.

Z uznaniem przyjmuje Komisya do wiadomości rozwój kursów naukowych dla nauczycieli szkół średnich, bo spodziewa się, iż zaznajamianie nauczycieli z postępami wiedzy wpłynie ożywczo na nauczanie w szkole. Kurs krakowski w roku 1906 obejmował wykładów 8, a zgromadził 68 uczestników; kurs lwowski w r. 1907 objął już 19 wykładów, uczestników zaś było przeszło 100. Pożądaniem byłoby uzyskanie znaczniejszych środków na biblioteki, a przede wszystkim stworzenie bibliotek pedagogicznych, literatury pedagogicznej bowiem w bibliotekach nauczycielskich brak niemal zupełnie. Możliwość na początek przynajmniej we Lwowie i Krakowie stworzyć biblioteki pedagogiczne, wspólne wszystkim szkołom średnim w tych miastach, kosztem wspólnym funduszy bibliotecznych zakładów odnośnych.

W warunkach, w jakich żyją szkoły średnie, a zwłaszcza gimnazya, skutkiem nadmiernej liczby klas, oraz zmienności personelu, przeważnie z młodych i niedoświadczonych sił złożonego, szczególnie ważnem, ale też i niezwykle trudnem staje się stanowisko dyrektorów, a niemniej także inspektorów. Jeżeli już nadmierna liczba klas i uczniów utrudnia opanowanie położenia, to tem więcej życzyćby należało, aby dyrektorowie, zwolnieni od pracy kancelaryjnej, mogli cały swój czas poświęcać działalności pedagogicznej. Praca kancelaryjna, która w zakładzie normalnym, liczącym niewiele ponad 8 klas, jest stosunkowo nieznaczna, rośnie w zakładach, liczących podwójną liczbę klas, niepomierne, i zabiera zbyt wiele czasu, właśnie tam, gdzie należałoby tem więcej pracować kierowniczo.

Również inspektorom krajowym nie dość licznym, wypadałoby przydzielić siły pomocnicze, nauczycielskie, aby umożliwić częstsze i dłuższe zwiedzanie szkół średnich, które w tych warunkach wymagają nadzoru intensywniejszego. Rada szkolna nie wykazuje ani jak często, ani też z jakim wynikiem odbywają się inspekcje, przyczem Komisya ma na myśli naturalnie tylko wyniki ogólne. W interesie pozyskiwania najlepszych sił dla inspekcji, której funkcjonariusze nie mają widoków awansu, należałoby podjąć myśl ustanowienia dodatków odpowiednich.

Nie podobna wreszcie pominąć milczeniem żądania pragmatyki służbowej. Komisya liczy się z trudnościami, jakie w tym względzie zachodzą i nie występuje z żadnym wnioskiem; może jednak Rada szkolna krajowa zechciałaby przynajmniej w części, n. p. przez uchwalenie regulaminu unormować niektóre sprawy służbowe, bez ujemy dla władzy Rady szkolnej, która regulaminem takim stwierdziłaby tylko, iż nie postępuje dowolnie ale na podstawie stałych i słusznych zasad.

III.

Przechodząc do ustępu sprawozdania, dotyczącego nauki sądzi komisya, iż wypada ponowić uwagę, którą czyniono już dawniej co do zbyt lakonicznej treści tego ustępu, który nie daje należytego pojęcia o stanie nauki, a tem mniej o stronie wychowawczej. Odróżniając bardzo dokładnie zakres działania c. k. Rady szkolnej jako władzy od zakresu, w którym może się poruszać Sejm i jego komisya szkolna, sądzimy jednak, tak jak to już dawniej podnoszono, iż jeżeli Sejm ma wyrażać zdanie o stanie szkolnictwa, to musi ten stan znać nierównie lepiej, niżby to na podstawie tak krótkich, jakkolwiek cyfrowo dokładnych sprawozdań było możliwem.

Cyfry odnoszą się jedynie do wyników klasyfikacji, co bynajmniej nie zastępuje sprawozdania o wynikach nauki. Wykazane procentowo wyniki klasyfikacji są mniej więcej te same, co w latach poprzednich, co nie dowodzi jednak, aby rezultaty nauki były niezmiennie. Komisya chce wierzyć, iż kierunek i metoda nauki postępuje, nie chciałaby przypuszczać pogorszenia ale nie może oprzeć żadnego sądu na cyfrach klasyfikacyjnych. Wszak wiadomo, że w miarę ulepszenia nauki mogą i powinny się wzmacniać wymagania; nie dowiadujemy się, czy się to dzieje. Wiadomo też, że egzaminatorowie muszą się liczyć z niekorzystnymi warunkami nauki, jeżeli uczniowie w tem winy nie ponoszą. Może więc nawet przy postępie nauczania klasyfikacja przedstawiać się gorzej, a na odwrót przy gorszych wynikach nauki klasyfikacja być z konieczności łagodniejszą. Nie dowiadujemy się o wpływie, jaki na stan nauki wywiera przepełnienie klas, a zwłaszcza częsta zmiana nauczycieli. Co ważniejsza, nie dowiadujemy się, jaki stosunek zachodzi między rezultatami w poszczególnych przedmiotach. Ze względu na usiłowania reformy szkolnictwa średniego, byłoby nader ważnem wiedzieć, jak wygląda pojętność młodzieży odnośnie do różnych przedmiotów, czego młodzież uczy się chętnie i łatwo, a czego niechętnie i trudno, w jakich kierunkach metoda nauczania postąpiła i jakie poczyniono w ogóle spostrzeżenia.

Nowe zarządzenia co do egzaminowania i klasyfikowania mają widocznie stanowić ważny postęp. Komisya zwraca się ku tym zarządzeniom z tem większem zainteresowaniem, iż inicjatywy tej reformy dopatrzeć się należy w referacie jednego z członków naszej Rady szkolnej, przedłożonym na konferencji krajowych inspektorów w Wiedniu w kwietniu 1903. Komisya uznaje główne zasady zarządzenia, które dążą do tego, aby odjąć nauczycielowi fałszywą cechę egzaminującego urzędnika, a uwydatnić jego funkcję wychowawczą, spotęgować wychowawcze działanie nauki na rozwój charakteru oraz do tego, aby rok szkolny nabrał cechy organicznej ciągłości. Zachodzi jednak obawa, iż przepełnienie klas, niedostateczne przygotowanie nauczycieli, oraz zmiany tychże w ciągu roku, udamremnią cel reformy, a nawet wywołają gorsze niż obecnie wyniki. Wychowawczo dodatnie współpracy uczni z nauczycielem jest możliwem tylko wtedy, jeżeli obie strony żyją się z sobą, na co potrzeba sposobności częstego zetknięcia i dłuższego czasu, oraz jeżeli nauczyciel jest po temu odpowiednio przygotowanym. Zapoznanie się nauczyciela z młodzieżą kilku klas, w których uczy po parę godzin tygodniowo, jest nader trudnem, a trud ten jest straconym, jeżeli w ciągu roku następują zmiany. Cel reformy może więc być osiągniętym tylko wtedy, jeżeli — jak zresztą wymagały już dawniejsze normy — nauczyciel uczy w tej samej klasie kilku pokrewnych przedmiotów, a zwłaszcza, jeżeli prowadzi tę klasę przez parę lat, ale przede wszystkim jeżeli jest pedagogicznie uzdolnionym. Tylko wtedy bowiem może on indywidualność uczniów poznać i ich nauką kierować; wtedy też nie potrzebuje zapisywać not, lecz może oprzeć swe zdanie na znajomości uczniów, na których rozwój indywidualny mógł wpłynąć i o których zdolności i pilności mógł sobie sąd wyrobić.

W braku tych warunków zarządzenie to może łatwo chybić celu i pozostać teoretycznem, a nawet obniżyć stan nauki. Także postanowienie, iż w niższych klasach zły stopień z jednego przedmiotu nie przeszkadza przejściu do klasy następnej, może łatwo wywołać skutki niepomysłne. Wykonalność takiego postanowienia bowiem opiera się na wszechstronnym sądzie o danym uczniu, któremu, skoro w wszystkich przedmiotach odpowiada wymaganiom, przebacza się niedostateczne postępy z jednego przedmiotu. Komisya spodziewa się, iż Rada szkolna, która już okólnikiem z dnia 20. stycznia 1907 r. zwróciła uwagę na konieczność ścisłej klasyfikacji, zdoła zapobiedz fałszywemu zastosowaniu słusznych myśli prze-

wodnich całej tej reformy. Przy tej sposobności możnaby także wydać odpowiednie zarządzenia co do egzaminów poprawczych, na które należałoby zezwalać w zasadzie tylko wtedy, jeżeli istnieje nadzieja i możność uzupełnienia wiedzy. Pozwolenia na t. zw. poprawki są — zdaje się — zbyt częste. To samo odnosi się do egzaminów wstępnych do klas wyższych. Wyrabia się zgoła nieodpowiednia praktyka, iż uczeń zagrożony reprobacją, opuszcza zakład przed końcem roku, a po wakacjach zdaje dość sumaryczny egzamin do klasy następnej; w tych wypadkach należałoby egzamin zastrzyć.

Ulgi co do egzaminu dojrzałości odpowiadają może idealnemu celowi matury. Godzi się jednak zapytać, czy stan nauki odpowiada temu celowi? Jeżeli nie, to zachodzi obawa, iż ulgi wywołają przede wszystkim zmniejszenie zasobu wiedzy pozytywnej. O tem pouczą dopiero doświadczenia, o których Rada szkolna niewątpliwie poinformuje Sejm w latach najbliższych. Nie można jednak zataić obawy z powodu, iż to, co powinno było stanowić zakończenie dzieła reformy szkoły średniej i oprzeć się na reformie nauczania, wysunięto naprzód.

Nie wchodząc w szczegóły co do wszystkich przedmiotów nauki, pragnie jednak Komisya nawiązać do kilkakrotnie uchwalonych przez Sejm rezolucyj w sprawie nauki historii ojczystej. Zdaniem Komisji winna ona stać się nie tylko przedmiotem obowiązkowym, ale poniekąd osią wykształcenia historycznego. Skoro przyjęto powszechnie postępowanie od faktów i pojęć bliższych do dalszych jako pedagogicznie słuszne, więc i rozwój pojęć historycznych powinien opierać się na faktach bliższych, ułatwiających zrozumienie powszechnego procesu historycznego. Wszak w kołach pedagogów niemieckich i francuskich pojawiło się nawet żądanie uczenia historii od czasów nowszych wstecz ku dawniejszym, co naukowo byłoby trudnem, co jednak dowodzi, jak silnem jest obecnie uznanie konieczności postępowania od pojęć bliższych do dalszych.

Analogiczną uwagę czyni komisya co do nauki przyrodoznawstwa, przy której zdaniem pedagogów nowszych należy postępować od obserwacji do abstrakcji. podczas gdy zazwyczaj dzieje się odwrotnie, bez względu na trudności, jakie abstrakcja nastreca młodzieży i bez względu na to, iż abstrakcja przedwczesna jest jednym z głównych powodów powierzchownego uogólniania a więc powierzchownego sądu.

Znaczenie nauki rysunków uznaje Rada szkolna, wobec czego należy się spodziewać dalszego postępu, oraz większej zachęty, ewentualnie nawet pewnego nacisku w tym kierunku. Obowiązkową jest ta nauka tylko w 4 gimnazjach, możnaby więc rozważyć rozszerzenie nauki, która dając pojęcie form, wzbogaca umysł, wyrabia zmysł piękna i działa, uszlachetniająco, a przez swą odmienność stanowi ważne dopełnienie wychowawcze.

Życzyćby wypadało, aby intencje Sejmu co do nauki języka ruskiego doznały jaknajszerszego uwzględnienia, o ile możliwości we wszystkich szkołach średnich, a przynajmniej w nowych zakładach. Tak Sejm, jak i społeczeństwo dążą do zbliżenia obu narodowości i widzą w poznaniu języka najważniejszy sposób zbliżenia. Rada szkolna nie wyjaśnia powodów, któreby utrudniały zadośćuczynienie życzeniu, które znalazło wyraz w ustawie krajowej i spodziewać się należy, że ewentualne trudności zostaną wkrótce pokonane.

Wśród języków obcych, zwłaszcza w szkołach realnych, pożądanem byłoby wydatniejsze uwzględnienie języka angielskiego. Z uwagi zaś na znaczny napływ młodzieży z zaboru rosyjskiego, oraz i z uwagi na to, iż pewna część absolwentów szkół realnych znajduje zajęcia praktyczne w krajach należących do państwa rosyjskiego, wypadałoby wziąć pod rozwagę zaprowadzenie nadobowią-

zkowej nauki języka rosyjskiego obok francuskiego i angielskiego w niektórych szkołach realnych.

Dotkliwie daje się uczuwać brak wszelkiego pouczenia prawnospołecznego w szkołach średnich, z których przecież wychodzi inteligencja kraju, powołana do wzięcia czynnego udziału w życiu publicznem i do decydowania o losach kraju i społeczeństwa. Z tego powodu głosy poważne żądają pewnego wykształcenia prawnospołecznego i społeczno-gospodarczego już w szkołach wydziałowych, a tem więcej w szkołach średnich. Żądanie to odpowiada zarówno pojęciu wykształcenia ogólnego, jak i potrzebie rzeczywistej. Komisya liczy się z faktem, iż zaprowadzenie osobnego nowego przedmiotu byłoby trudnem, sądzi jednak, że przy nauce pewnych przedmiotów możnaby rozwijać pojęcia prawnospołeczne i rozbudzać zainteresowanie się temi zagadnieniami, które i bez tego nie są młodzieży obojętnymi. Odpowiednio rozbudzone zainteresowanie, mogłoby się stać podstawą poważniejszego samokształcenia, niż to, które widzimy dzisiaj, a które niejednokrotnie jest nader fałszywem. Nauka historyi i geografii, poniekąd i nauka i lektura utworów literackich, nastęrczają dużo sposobności do objaśnień prawnospołecznych i gospodarczych; niejedno również możnaby połączyć z nauką propedeutyki filozoficznej, oraz z nauką etyki; słusznie bowiem podnoszono na ostatnim zjeździe katechetów, iż zadaniu nauki etyki odpowiada uwzględnianie także nowoczesnych prądów filozoficznych i społeczno-prawnych, o których etyka ma prawo sąd wydawać. Komisya nie może kreślić planu tej nauki, zauważa jednak, że takie uzupełnienie wykształcenia odpowiada tradycjom Komisji edukacyjnej, która tę potrzebę odczuwała i pragnęłaby, aby przy kształceniu nauczycieli zwracano uwagę na tę sprawę.

To ostatnie zagadnienie nasuwa mimowoli myśl, iż tak plan jak i metoda nauczania wymagałyby większej elastyczności, większego stosowania się do warunków miejscowych i do potrzeb, które się w miarę rozwoju zmieniają. Centralizm biurokratyczny możliwości tej nie daje co do gimnazyów wcale, podczas gdy nawet w Francji — mimo centralizmu — grona mają prawo czynienia pewnych zmian za wiedzą Akademii, którym podlegają. U nas ten brak elastyczności planów i metody nauczania wywołał żądanie tworzenia instytucji doradczej dla spraw pedagogicznych, któraby mogła być rzecznikiem nowych myśli wobec Rady szkolnej. Rzecz sama nie jest może jeszcze dostatecznie dokładnie co do szczegółów ustalona. Nie ulega jednak wątpliwości, iż Rada szkolna mogłaby w coraz wyższym stopniu korzystać z przysługującego jej prawa wzywania znawców z poza jej grona w sprawach pedagogicznych, oraz wznowić instytucję Rady naukowej.

Gimnazyów żeńskich było 7; wszystkie prywatne; ich łączna frekwencja wynosiła 1305 uczennic, do czego dodać wypada 1371 uczennic uczęszczających do 11 liceów, tak, iż razem cyfra uczennic pobierających nauki w szkołach średnich wynosiła 2.676.

Widocznem jest staranie zastosowania planu żeńskich szkół średnich do wymagań ogólnych, a podnieść wypada dodatnie wyniki klasyfikacji. Porównanie jednak z szkołami męskimi jest utrudnionem; szkoły żeńskie bowiem nie są przepełnione, nie stały się jeszcze gimnazjami masowymi, zadanie ich jest więc znacznie łatwiejszem.

IV.

Zadanie wychowawcze szkoły średniej nabiera coraz większego znaczenia wobec faktu, iż szkoła średnia obejmuje coraz liczniejsze zastępy młodzieży, której bardzo wielki procent nie mieszka u swych rodzin, nie mówiąc już o tem, że w nader wielkiej ilości wypadków rodzina ucznia nie posiada warunków odpo-

wiednich, aby kierować wychowaniem wśród okoliczności tak skomplikowanych, jakie wytwarza życie miejskie. W wielu bowiem wypadkach rodzice lub opiekunowie nie mają albo należytego wykształcenia, albo też czasu, albo wreszcie zrozumienia potrzeb wychowawczych i z tych powodów nie mogą współdziałać ze szkołą, która wobec niedostatecznego poparcia ze strony społeczeństwa ma coraz trudniejsze stanowisko.

Apel wymowny, z jakim tak często mowcy sejmowi zwracali się do społeczeństwa i rodziców, wykazując, że szkoła sama nie może sprostać obowiązkowi wychowawczemu, nie odnosi niestety dotychczas należytego skutku. „Zarys organizacyjny“ przewiduje w §-ie 117. t. zw. deputacje miejskie, dla utrzymywania kontaktu między społeczeństwem a szkołą, ale instytucja ta istnieje u nas jedynie wyjątkowo, a działalność jej jest bardzo małą. Powstają, jednak również nielicznie, stowarzyszenia opieki nad młodzieżą; tworzą się, ale w zbyt małej ilości bursy, którym ostatnia konferencja dyrektorów przypisuje słusznie nader wielkie znaczenie. Uznając usiłowania dotychczas na tem polu podjęte, pragnęłaby komisja spotęgowania tej działalności społecznej i zwraca prócz tego uwagę na pożyteczność tworzenia stowarzyszeń dawnych uczniów pewnych zakładów, które we Francji, a po części w Szwajcaryi działają skutecznie, bo wytwarzają kontakt między uczniami byłymi a obecnymi oraz nauczycielstwem.

Znaczna część społeczeństwa naszego widzi w szkole średniej przedewszystkiem instytucję, wydającą świadectwa i nadającą uprawnienia do zajęcia t. zw. stałych posad, bez dobrych widoków, ale i bez ryzyka, którego przeważna część rodziców boi się tak dalece, iż woli poświęcić lepszą przyszłość dzieci, niż narażać je na ryzyko, które się łączy z każdą pracą twórczą i samodzielną.

Wobec tego społeczeństwo zajmuje się żywo sprawą przeciążenia i klasyfikacji, współczuje sentymentalnie z każdym choćby najsłuszniej reprobowanym, a niedostatecznie ułatwia osiągnięcie wyższych celów wychowawczych, jako to rozwijania energii twórczej i usposobienia do pracy indywidualnej. Celów tych, które szkole przyświecać winny, nie osiągnie szkoła bez poparcia ze strony społeczeństwa. Jeżeli nauczyciel ma porzucić wpajanie gotowych rezultatów i uczyć sposobu zdobywania wiedzy, wyrabiać zmysł spostrzegawczy i zdolność do samodzielnego myślenia, to możliwem jest to tylko wtedy, jeżeli i społeczeństwo przestanie przecenić zdobywania warunków formalnych t. j. klasyfikacji i prawa do posad, a uzna natomiast w całej pełni te zadania wychowawcze. Społeczeństwo winno ocenić znaczenie wykształcenia w myśleniu, które wobec prądów dzisiejszych jest podwójnie ważnem, winno więc nie tylko popierać szkołę na tem polu, ale nawet żądać, aby szkoła w tym względzie działała nieporównanie silniej niż dotychczas.

Rada szkolna przedstawia szczerze niekorzystny stan moralny młodzieży i żąda pomocy społeczeństwa, w czem Komisja z uznaniem dopatruje się zapowiedzi, iż władza szkolna pomoc społeczeństwa chętnie przyjmie. Jako powody niekorzystnego stanu wylicza Rada szkolna obok „grubych instynktów“, jakie część młodzieży wynosi ze złego otoczenia domowego, wpływ nieodpowiedniego umieszczenia na t. zw. stancyach, oraz działanie gorączki politycznej. Dodać do tego należy znaczny ubytek uczniów w ciągu roku, wreszcie przenoszenie się uczniów z jednego zakładu do drugiego.

Mówiąc o ubytku uczniów w ciągu roku, ma Komisja na myśli częsty powrót tychże uczniów po jakimś czasie do szkoły, a więc po kilku miesiącach lub latach spędzonych poza szkołą w nieznanych szkole warunkach, przez co ewentualny wpływ dodatni szkoły się zaciera, a wpływy ujemne czasu poza szkołą spędzonego przedostają się w mury szkolne. To samo odnosi się do częstego przerzucania się uczniów z miasta do miasta, z zakładu do zakładu, na czem cierpi stałość

kierunku wychowawczego. Rada szkolna podaje cyfrę ubytku uczniów w ciągu roku i konstatujemy, że cyfra ta w gimnazyach podniosła się od r. 1900 z 5·8% do 6·6%, podczas gdy w szkołach realnych, w których niestety zawsze była znacznie-szą, pozostaje przynajmniej stałą, bo od r. 1900 podniosła się tylko o 0·01%, t. j. z 7·07 na 7·08. Nie wiemy jednak, bo obliczenie to byłoby widocznie zbyt skomplikowaniem, jaka część tego ubytku i po jakim czasie wraca do szkół, nie mamy też cyfrowego materiału dla stwierdzenia, jak się przedstawia wędrówka młodzieży po różnych zakładach.

Co do poszczególnych powodów, które według sprawozdania Rady szkolnej wpływają ujemnie na stan moralny młodzieży, zauważyć wypada, że nieodpowiednie pojęcia wyniesione z domu trudno zwalczać wobec tak znacznego przepełnienia szkół i wobec nadmiaru niedoświadczonych sił nauczycielskich. Nie obojętnym wydaje się jednak Komisji brak granicy wieku dla gimnazyów i zbyt może wysoka granica wieku dla szkół realnych. Łączenie w jednej klasie uczniów 10-letnich z 14-letnimi jest z góry niebezpiecznem a niebezpieczeństwo to potęguje się z każdym rokiem, zwłaszcza jeżeli taki uczeń starszy powtarza klasę, przez co różnica wieku między nim a kolegami rośnie. Ale i bez tego przyjmowanie uczniów 14-letnich z 10-letnimi do I. klasy, wywołuje już w IV. klasie kolegowanie 17-letnich z 13-letnimi, co nie może się obejść bez złych skutków.

Dalszą okolicznością 'szkodliwą' jest, jak słusznie zauważa Rada szkolna, nieodpowiednie pomieszczenie uczniów. §. 29. rozp. Rady szk. z d. 3. stycznia 1898, wydanego na podstawie rozp. Ministerstwa z d. 9. stycznia 1897, zakazuje uczniom mieszkać bez nadzoru odpowiedzialnego i stanowi, że jeżeli umieszczenie ucznia naraża go na szkodę pod względem moralnym lub fizycznym, dyrektora może zażądać zmiany umieszczenia, a gdyby się nie zastosowano do tego żądania, wydalić ucznia z zakładu. Okólnikiem z d. 31. maja 1898 wydała też Rada szkolna regulamin dla osób utrzymujących w swych domach uczniów. Zarządzenia te niestety nie są wykonywane, a w naszych warunkach ekonomicznych są często niewykonalne. Zachodzi jednak pytanie, czyby ich nie można przynajmniej częściowo wykonać, aby zapobiedz takim stosunkom, jakie wykryło Towarz. przyjaciół młodzieży w Samborze, gdzie się okazało, że zaledwie 3% stancji odpowiada wymaganiom i jakie panują zwłaszcza w większych miastach. Słusznie też konferencya dyrektorów oświadczyła się przeciw nadmiernemu przyływowi młodzieży do miast większych, żądając, aby zakłady tych miast służyły przede wszystkim dzieciom mieszkańców tychże miast i aby o ile możności nie przyjmowano uczniów, których rodziny mieszkają w innych miastach, posiadających również szkoły średnie. Praktyka taka mogłaby wpłynąć korzystnie na stosunki pomieszczenia i życia pewnej części młodzieży, podczas gdy równocześnie tworzenie liczniejszych burs dałoby możność stosownego umieszczenia młodzieży zamiejscowej.

Konferencya dyrektorów w r. 1908 zajmowała się też rewizją przepisów o karności. Oczekując wyników tej rewizji, zauważa jednak Komisya, że na tem polu również społeczeństwo i ustawodawstwo ma do spełnienia ważne zadanie. Wolno nadmienić, iż n. p. w Anglii, Danii i niektórych innych państwach, palenie tytoniu przez małoletnich, a po części nawet sprzedawanie małoletnim tytoniu i alkoholu jest stanowczo zakazaniem, podczas gdy u nas ustawodawstwo w żadnym kierunku nie opiekuje się małoletnimi dostatecznie, tak, że szkoła nie doznaje wydatnego poparcia. Dlatego też nadzorowanie uczniów poza szkołą jest zupełnie niedostatecznem. Władze bezpieczeństwa nie zwracają uwagi na to, iż uczniowie zachowują się często nieprzyzwoicie w miejscach publicznych, nie otaczają też należyty nadzorem lokali, do których młodzież wogóle uczęszczać nie powinna. Nauczycielom brak w tych warunkach odwagi cywilnej, którą się wobec uczniów

odznaczać powinni, jeżeli wogóle rewizya przepisów o karności ma być skuteczną. Dla umożliwienia kontroli należałoby zaprowadzić legitymacye studenckie, którychby władze bezpieczeństwa i władze szkolne mogły żądać od ucznia, wykraczającego przeciw karności i przyzwoitości.

Szkoła sama może działać umoralniająco przez ćwiczenia fizyczne i przez pozaszkolne zajęcia umysłowe. Należałoby więc gimnastyce oraz grom ruchowym poświęcić więcej starań i zaprowadzić je we wszystkich zakładach, gdy tymczasem, według sprawozdania, oprócz szkół realnych tylko 6 gimnazyów uczy gimnastyki. Uznaje Komisya ważne zalety warsztatów studenckich, bo widzi w pracy ręcznej cenny czynnik wychowania fizycznego i społecznego, pragnie więc, aby Rada szkolna zakładała tych warsztatów jak najwięcej, a żałuje, że Sejm dotychczas nie przyczynił się do kosztów odnośnych. Uznaje też celowość okólnika z dnia 1. kwietnia 1907 o wycieczkach szkolnych i pragnie, aby ten okólnik doznał jak najszerszego zastosowania. Za konieczne uważa też Komisya odpowiednie kierowanie lekturą uczniów, celem pożytecznego zajęcia się w godzinach wolnych i celem uzupełnienia tego, czego szkoła dać nie może, w zakresie historyi, archeologii, literatur obcych, historyi sztuki, nauk przyrodniczych i t. d. Konferencya dyrektorów uznała korzyść zakładania czytelń i kółek naukowych młodzieży, uznała nawet możność nadania takim kółkom pewnego samorządu, któryby mógł bez szkody żadnej zaspokoić dążność młodzieży do dyskusyj i samodzielności, a zarazem zapobiedz zejściu tych dążeń na nieodpowiednie zwłaszcza polityczne tory. Jeżeli szkoła zajmie się, jak to powyżej omówiono, także pouczeniem prawnospołecznem i gospodarczem, kółka takie mogą przynieść owoce bardzo dodatnie, a przeciwdziałając niezdrowej gorączce politycznej, dać młodzieży sposobność rozwijania pojęć społeczno-politycznych na podstawie zdrowej lektury. To wszystko jednak powinno być zamkniętem w murach szkoły i należałoby powstrzymywać młodzież od przedwczesnego występowania na zewnątrz.

V.

Sejm zajmował się niejednokrotnie przepełnieniem gimnazyów, które jest podstawą niemal wszystkich tych wadliwości, które i obecnie omawia podpisana Komisya, wytykając nadmiar klas równoległych, niedostateczną ilość posad etatowych, przewagę suplentur, co znów wywołuje nieodpowiednie stosunki w gronach i niepożądane skutki pedagogiczne, zmienność sił nauczycielskich, utrudnienie działalności dyrektorów i inspektorów i t. d. W związku z przepełnieniem pozostają poważne wątpliwości co do wykonalności nowych zarządzeń o klasyfikacji i o egzaminie dojrzałości, a wreszcie niemożliwość spełnienia zadań wychowawczych szkoły. Nie odpowiada też przyrost egzaminowanych i pedagogicznie wykształconych nauczycieli przyrostowi klas i stajemy wobec faktu, iż nie tylko co do liczby zakładów i klas, ale także co do liczby nauczycieli nie można dotrzymać kroku wzrostowi frekwencji.

Ocena ewentualnych skutków t. zw. nadprodukcji, jako objawu społecznego, nie należy do zakresu działania Komisji szkolnej. Komisya ogranicza się do stwierdzenia, iż społeczeństwo nasze niedostatecznie odróżnia pojęcie wykształcenia gimnazyalnego od pojęcia wykształcenia ogólnego i zauważa, że przypływ do gimnazyów nie polega wyłącznie, a może nawet i nie przeważnie, na żądzy wiedzy większej, niż w krajach zachodnich, ale polega w znacznej części na dążeniu do uzyskania uprawnień, których nie dają w dostatecznej mierze ani szkoły wy-

działowe, ani szkoły zawodowe, ani nawet szkoły realne. Zastrzega się więc Komisya z góry przeciw ewentualnemu przypuszczeniu, jakoby — wytykając niekorzystne dla samego szkolnictwa skutki przepełnienia gimnazyów — miała się powodować nieprzychylnością względem wykształcenia ogólnego, które przeciwnie należy wszelkimi siłami popierać i ułatwiać.

Podnieść jednak trzeba, że gimnazjum jest typem specjalnym, który stał się szkołą masową, pomimo, iż tak szeroko pojętym potrzebom nie odpowiada, ani też bez spaczenia swej istoty i wartości odpowiadać nie może. Zapoznanie tej okoliczności przez czynniki decydujące, wywołało nadmierne żądanie kwalifikacyi gimnazyalnej, jako podstawy do całego szeregu uprawnień, które możnaby nadawać i tym, co do gimnazyów nie uczęszczali. W związku z tem społeczeństwo spogląda na gimnazjum nie jako na typ naukowy, lecz jako na szkołę powszechną, do której bez względu na usposobienie i uzdolnienie należy uczęszczać, celem nabycia uprawnień i dlatego domaga się coraz większej liczby tych właśnie szkół, nadających uprawnienia. Wobec takiego zapatrywania czysto praktycznego, pewne przedmioty planu naukowego nabywają cechy niepotrzebnego utrudnienia nabycia uprawnień i stąd pochodzą skargi na przeciążenie i żądanie ulg, a skargi te obierają za cel naukę filologii klasycznej, która znacznym zastępem młodzieży sprawia trudności, jest więc przeszkodą dla nabycia uprawnień. Przeszkoda ta staje się tem przykrzejszą, iż ze stanowiska potrzeb praktycznych uważa się ogólnie filologię za zbyteczną. Powstaje tym sposobem największe dla szkolnictwa niebezpieczeństwo; osądzanie przedmiotów naukowych wyłącznie ze stanowiska ściśle praktycznego, zapoznavanie ich wartości naukowo-wychowawczej, musiałoby z biegiem czasu doprowadzić do zastosowania tej samej krytyki nietylko do filologii klasycznej, lecz także do innych nauk, z których niejedna jest również „niepraktyczną“, jak filologia, a doznaje łaskawszego sądu tylko dlatego, iż jest może przystępniejszą.

Z tego źródła płynie prąd kompromisowy, powstają przeróżne przeróbki, które psują jednolitość i ducha gimnazjum klasycznego, a jednak nie mogą zadowolnić tych, co pragną widzieć w gimnazjum szkołę powszechną, dostępną w imię uprawnień wszystkim, bez względu na usposobienie i uzdolnienie. Budowa przerobiona może łatwo stać się zupełnie złą, nie odpowiadającą już wymaganiom naukowym a nie odpowiadającą jeszcze wymaganiom praktycznym. Filologia klasyczna jako podstawa typu wychowania gimnazyalnego nie może być ani usuniętą ani uszczuploną bez istotnej szkody dla kultury i dla kierunku, który gimnazjum reprezentuje. Nie wynika stąd, aby ten kierunek miał być wyłącznym; jeżeli jednak nie ma zniknąć albo być spaczonym, musi się opierać na podstawie, na której wyrósł i zasilać społeczeństwo ożywianiem cennego dorobku przeszłości. Na poparcie tego przytoczyć można poważną reakcyę, jaka w Anglii i Ameryce odezwała się przeciw nieuzasadnionemu potępianiu klasycyzmu, pomimo, iż tych właśnie krajów o niepraktyczność posądzić nie można i pomimo, iż specjalnie młoda kultura amerykańska nie łączy się w tym stopniu z przeszłością klasyczną, co nasza. Tylko, że tam gimnazjum właśnie nie jest szkołą powszechną, a tem mniej tak wyłączną jak u nas, lecz szkołą naukową.

Obok kierunku klasycznego może stanąć równorzędnie kierunek matematyczno-przyrodniczy. Rozwój nauk odnośnych nie skazuje ich już dziś na rolę podrzędną, jaką się słusznie zadawałniać musiały w epoce humanizmu i w czasach następnych. Matematyka, która jest nietylko nauką najściślejszą, ale duszą badań ścisłych i podstawą metody myślenia matematycznego, może być czynnikiem wychowawczym równie cennym jak humanizm. Szkoła realna może więc — przy odpowiedniej reformie — zająć stanowisko równorzędne z szkołą klasyczną. Do celu tego jednak dążyć należy nietylko przez dodanie klasy ósmej, ale także przez nadanie

jej kierunku wychowawczego, zgodnego z duchem nauk, na których się szkoła realna opiera. Bez uszczerbku dla humanizmu, jako podstawy wykształcenia gimnazjalnego, mogłoby wykształcenie matematyczno-przyrodnicze, oparte na rozwoju myśli matematycznej, na jej potęgze analitycznej i syntetycznej, dać tej części młodzieży, która nie jest usposobioną do humanizmu, równie cenne, jakkolwiek, inne warunki naukowe, uzdolniające ją do studyów uniwersyteckich.

Wprawdzie przygotowanie humanistyczne lepiej odpowiada wymaganiom nauki ścisłej, uniwersyteckiej, w przeciwstawieniu do nauki stosowanej, która przeważa na politechnice, zauważyć jednak wypada, iż odpowiednio przeprowadzona edukacja matematyczno-przyrodnicza daje znów inne zalety, jako to wyrobienie zmysłu spostrzegawczego i zdolności myślenia praktyczniejszego. Zalety te nie równoważą zapewne zmysłu abstrakcyjnego w pewnych kierunkach, mogą się jednak w wielu dziedzinach naukowych okazać użytecznymi. Egzamin dopełniający z łaciny i greki, którego się wymaga obecnie od abiturienta szkoły realnej, przechodzącego na Wszechnicę, stanowi utrudnienie, a nie osiąga celu, bo nie wyrównuje różnicy między wychowaniem gimnazjalnem a realnem; prowadzi on bowiem tylko do szybkiego i powierzchownego nabycia pewnej i to czysto formalnej znajomości języków klasycznych, ale nie zastępuje ośmioletniego oddziaływania humanizmu na umysł młodzieńczy, co jest niewątpliwie ważniejszem, niż sama wiedza, ulegająca zapomnieniu. Dodanie kursu języka łacińskiego w rozmiarach potrzebnych dla pewnych gałęzi studyów uniwersyteckich, mogłoby bez naruszenia zasadniczego kierunku wychowawczego matematyczno-przyrodniczego zadość uczynić potrzebie praktycznej lepiej niż egzamin dopełniający.

Reformą szkoły realnej zajęła się już Rada szkolna kraj., a życzyłyby należało, aby przy tem uwzględniono elaborat krakowskiego grona, które dąży do spotęgowania współpracy uczniów z nauczycielem, do pedagogicznego przechodzenia od wiadomości konkretnych do abstrakcyi i do wyrobienia samodzielnej obserwacyi, na czem ma polegać wychowawcze działanie nauk matematyczno-przyrodniczych, bez uszczerbku dla idealnego i etycznego światopoglądu, za wzorem Anglii, a po części i Szwecyi. Komisya zauważa, że ustrój szkoły realnej, podlegając kompetencyi krajowej, może doznać bardzo daleko idącego wydoskonalenia i że możnaby na tem polu przeprowadzić zmiany, odpowiadające wymaganiom naukowo-wychowawczym, warunkom krajowym i narodowym, jednym słowem stworzyć typ wzorowy, o co na polu reformy gimnazjalnej znacznie trudniej.

Pragnęłaby więc Komisya, aby Rada szkolna w chwili gdy Ministerstwo Wyznań i Oświaty przystąpić zamierza do tworzenia nowych 2 typów szkół średnich, rozważyła jednak niezależnie od tej sprawy reformę szkoły realnej, tak co do utworzenia ósmej klasy, jak i co do zmian wewnętrznych sposobu nauczania, oraz równouprawnienia szkoły realnej z gimnazjum, w myśl wywodów, przedstawionych w literaturze i na licznych ankietach, które przeważnie oświadczały się za równouprawnieniem.

Typy nowe, projektowane przez Ministerstwo, są widocznie wyrazem dążności kompromisowej, która zmierza do stworzenia szkół, łączących zalety wychowania gimnazjalnego i realnego, a może przy pewnej nieogłędności popaść w połączenie raczej wad jednego i drugiego systemu. Podstawy wychowawcze, humanistyczne i matematyczno-przyrodnicze, obie równie cenne, są jednak zbyt od siebie odległe, aby mogły być łatwo łączone. Wyrazem takiego kompromisu były gimnazya realne, które się okazały niepraktycznymi i których liczba z 39 (w roku 1880) spadła do 13 w całym państwie. W szczególności podnieść trzeba, iż nauka łaciny bez greki może mieć pewną wartość praktyczną, ze względu na niektóre gałęzie naukowe Wszechnicy, ale nie daje pełnego wychowania humanistycznego,

którego nie podobna łączyć z wychowaniem matematyczno-przyrodniczem. Praktyczne zastosowanie łaciny w przeszłości i w niektórych naukach, dało jej istotnie przewagę nad greką, a z tego powodu i dziś jeszcze rozpowszechnionem jest mniemanie, jakoby łacina była dla edukacji ważniejszą niż greka, podczas gdy w rzeczy samej wartość cywilizacyjna i edukacyjna hellenizmu jest większą niż romanizmu, który pod wielu względami jest tylko słabym odbłyśkiem ducha greckiego. Bogactwo form i zwrotów języka, który był narzędziem wysokiej filozofii i najwyższej w przeszłości poezji, jest dla finezyi pojęć nowożytnych cenniejszem, niż oryginalne i niewątpliwie wielkie zalety łaciny, które w całej pełni występują w prawie i teologii, ale nie w działach, objętych kanonem nauki gimnazyalnej.

Do powodów, które wywołują pewien sceptycyzm wobec „nowych typów“, dodać należy ze stanowiska naszego kraju trudności ze względu na naukę języka niemieckiego. W zakładach niemieckich ma się w III. klasie według planu ministerjalnego rozpocząć nauka drugiego języka żyjącego, t. j. francuskiego. W naszych warunkach tym drugim językiem jest już niemiecki i to od klasy I-szej. Wypadłoby więc znaleźć dla niego miejsce w I. i II. klasie, naturalnie kosztem łaciny, tak, że obok opuszczenia greki i łacina doznałaby znacznego uszczuplenia i mogłaby być — ze względu na potrzeby nauki uniwersyteckiej — przedmiotem praktycznie ważnym, oraz pomocnym dla racjonalnej nauki języka francuskiego i angielskiego, ale nie mogłaby oddziaływać wychowawczo. Zauważa też Komisya, iż szkoły średnie obu nowych typów mają — mimo to, iż ich wartość humanistyczna będzie słabą — należeć do kategorii gimnazjów, t. j. szkół, co do których kompetencya krajowa jest całkiem inną, niż co do szkół realnych. Wypadłoby więc w każdym razie zapewnić co do nich kompetencyę krajową.

Mówiąc o nowych typach, uważa Komisya za swój obowiązek przypomnieć wniosek posła Krzysztofowicza z d. 30. września 1907 r. w sprawie założenia zreformowanej szkoły średniej w połączeniu z internatem i to na wsi, oraz uchwałę Wys. Sejmu z d. 9. października 1907 r., uznającą, iż usiłowania „Towarzystwa zreformowanej szkoły średniej“ zasługują na moralne i materyalne poparcie Rządu. Usiłowania te zasługują jednak również na poparcie kraju, bo wiedzą do przeprowadzenia myśli „unarodowienia szkoły“, a więc myśli słusznej, której urzeczywistnienie rozbija się dotychczas przedewszystkiem o brak możliwości praktycznego wypróbowania i zastosowania. To wypróbowanie byłoby możebnem w szkole odrębnej, odosobnionej od wpływów postronnych, wolnej od przepełnienia i rozwijającej się w warunkach specjalnych.

Do kategorii nowych typów, dla kraju ważnych, należy także sprawa szkół średnich utrakwistycznych. Byłoby pożądanem, aby Rada szkolna udzieliła Sejmowi swych spostrzeżeń na tem polu.

Komisya sądzi, iż reforma szkoły realnej zdoła w znacznej części zapobiec zapelnieniu gimnazjów, naturalnie jeśli liczba szkół realnych będzie dostateczną i jeżeli ośmioklasowa szkoła realna nada te same uprawnienia co gimnazjum.

Łącznie z tem rozważała jednak Komisya także sprawę uprawnień wogóle w myśl uwag poprzednio wypowiedzianych i doszła do przekonania, iż nader pożądanem byłoby — obok zrównania abiturjentów gimnazjalnych z realnymi, powiększenie uprawnień absolwentów szkół wydziałowych, przemysłowych i zawodowych, udzielenie uprawnienia do służby jednorocznej absolwentom VI. klasy szkół średnich, oraz zarzucenie żądania zbyt wielkich kwalifikacyj dla rozmaitych posad niższych.

Zwraca też Komisya uwagę na to, iż n. p. w Chorwacyi dozwolonem jest przejście z I-szej klasy szkoły wydziałowej do II-giej klasy szkoły średniej,

a z II-giej klasy wydziałowej do III-ciej klasy szkoły średniej, przyczem, o ile chodzi o gimnazjum, wymaga się tylko egzaminu dopełniającego z łaciny.

System ten wydaje się dobrym, bo daje możność odwleczenia decyzji co do wyboru szkoły średniej i ożywia funkcję szkół wydziałowych.

Z tych powodów Komisya wnosi:

Wysoki Sejm uchwalić raczy:

I. Sprawozdanie c. k. Rady szkolnej krajowej o stanie szkół średnich w r. szkolnym 1906/7 przyjmuje się do wiadomości.

II. Wzywa się c. k. Rząd, aby zajął się odpowiedniem umieszczeniem tych zakładów głównych i filialnych, których umieszczenie dotychczasowe sprzeciwia się warunkom higieny i przyspieszeniem budowy tych szkół średnich, których budowa jest zamierzoną.

III. Wzywa się c. k. Rząd, aby przeprowadził wydatne pomnożenie liczby posad etatowych nauczycielskich w szkołach średnich, pomnożył również liczbę inspektorów krajowych w szczególności dla szkół średnich, zaprowadził dla nich dodatki funkcyjne i dodał tak inspektorom jak i dyrektorom odpowiednie siły pomocnicze.

IV. Wzywa się c. k. Radę szkolną krajową, aby przystąpiła do znacznego pomnożenia kursów hospitantów, oraz do przeprowadzenia praktycznego roku próbnego, przy nadawaniu posad zaś przyznawała pierwszeństwo tym kandydatom, którzy pracowali w seminarjum pedagogicznem na Wszechnicy, następnie hospitowali i odbyli rok próbny.

V. Zaleca się c. k. Radzie szkolnej kraj., aby wzięła pod rozwagę ułożenie regulaminu, dotyczącego stosunków służbowych nauczycieli szkół średnich.

VI. Wzywa się c. k. Radę szkolną kraj., aby unikając o ile można zmiany sił nauczycielskich w ciągu roku, umożliwiła znaczniejszą koncentrację i ciągłość nauczania, a tem samem wykonanie nowych zarządzeń o klasyfikacji i o egzaminie dojrzałości.

VII. Wzywa się c. k. Radę szkolną kraj., aby w sprawozdaniu przysło-rocznem podała swe spostrzeżenia o wykonaniu zarządzeń powyżej wymienionych.

VIII. Wzywa się c. k. Radę szkolną krajową, aby rozważyła zapewnienie historyi ojczyściej stanowiska należnego i pedagogicznie pożądanego w ogólnem nauczaniu historyi.

IX. Wzywa się c. k. Radę szkolną krajową, aby przeprowadziła rozpowszechnienie nauki gimnastyki i poparła wydatniej gry ruchowe, wycieczki szkolne, oraz czytelnie i warsztaty studenckie.

X. Poleca się Wydziałowi krajowemu, aby w porozumieniu się z c. k. Radą szkolną krajową wziął pod rozwagę usiłowania „Towarzystwa zreformowanej szkoły średniej“ i wstawił na ten cel odpowiedni zasiłek do budżetu na r. 1910.

XI. Wzywa się c. k. Radę szkolną krajową, aby jaknajrychlej zajęła się taką reformą szkoły realnej, któraby tejsze szkole nadała charakter naukowo równorzędnym z gimnazjum klasycznym, oraz, aby przy rozpatrzeniu sprawy nowych typów przez c. k. Ministerstwo wyznań i oświaty projektowanych, wzięła pod rozwagę kompetencję prawną kraju.

XII. Wzywa się c. k. Rząd, aby przystąpił do uregulowania uprawnień absolwentów szkół wydziałowych przemysłowych i zawodowych, oraz przeprowadził równouprawnienie absolwentów ośmioklasowej szkoły realnej z absolwentami gimnazjalnymi i umożliwił przechodzenie z szkół wydziałowych do średnich.

Przewodniczący:

Rajski.

Sprawozdawca:

Halban.