FLORJAN ZNANIECKI

Prof. Uniwersytetu Poznańskiego

**Funkcja społeczna nowoczesnej szkoły**

"Praca Szkolna" Dodatek miesięczny do "Głosu Nauczycielskiego" poświecony sprawom pedagogiczno-dydaktycznym w związku z praktyką szkolną. R. V, Nr 8, Warszawa, 1927 r.

 Wychowanie szkolne w całym świecie cywilizowanym przechodzi obecnie kryzys, którego wyrazem jest jednej strony wszechstronna krytyka podstaw, na których opierało sie szkolnictwo przeszłości, z drugiej - niezliczone nowe eksperymenty, próby reform i programy. Zrozumieć istotę tego kryzysu, wykryć jego przyczyny i znaleźć jego rozwiązanie, można tylko pod warunkiem, że się cały problemat szkoły umie na gruncie *socjologicznym*.

 Wychowanie szkolne bowiem, jak wszelkie wychowanie, jest procesem ściśle społecznym. Działalność wychowawcza należy do ogólnej kategorji działalności społecznej, tj. działalności, której przedmiotem są ludzie (w odróżnieniu np. od działalności ekonomicznej, estetycznej lub technicznej). Wychowanie spełnia funkcję społeczną, gdyż zadaniem jego jest przygotowanie przyszłych członków społeczeństwa do udziału w życiu zbiorowem. Szkoła jest instytucją społeczną, funkcjonującą na usługach i pod sankcją takiej lub innej grupy, czy też układu wielu grup - państwa, kościoła, narodu, klasy, związku wytwórczego i t. p. Jest ona wreszcie sama odrębną grupą społeczną

 Teorja wychowania wogóle, a wychowania szkolnego i szkoły w szczególności, jest to wiec teoria pewnego kompleksu zjawisk społecznych, czyli należy w całości do nauki o faktach społecznych, tj. do socjologji. Nie może też być innej teorii wychowania, prócz socjologicznej, jak nie może być. innej teorji oddychania, prócz biologicznej lub innej teorji bankowości, prócz ekonomicznej.

 Od teorii wychowania odróżnić należy, rozumie się, technologię wychowania, czyli pedagogikę. Działalność wychowawcza, jak wszelka inna działalność ludzka (czy to społeczna, czy techniczna, czy artystyczna), dla skutecznego osiągnięcia swych zamiarów posługuje się oddawna wynikami różnych nauk, czy to nauk o człowieku, stanowiącym jej przedmiot (jak psychologia i fizjologia), czy też nauk o wartościach kulturalnych, któremi się posługuje jako środkami (jak logika i etyka). Najmniej bierze ona dotychczas pod uwagę wyniki najważniejszej dla niej nauki - socjologji: wina to jednak nietyle pedagogów, ile socjologów, którzy dopiero teraz zaczynają badać systematycznie fakty wychowania. Paradoksalna ta sytuacja istnieje zresztą i w innych dziedzinach działalności społecznej: tak np. działalność polityczna posługuje się wynikami różnych nauk ekonomi, prawoznawstwa, nawet geografji — najmniej z wynikami samejże socjologicznej teorji polityki. Czas jednak na wyższy, jak wskazuje dzisiejszy kryzys wychowania (i podobny kryzys, przez który przechodzi polityka), aby ten dziwny stan rzeczy uległ zmianie.

 W poniższych uwagach postaram się oświetlić (rozumie się, tylko pobieżnie) sprawę wychowania szkolnego i szkoły z punktu widzenia socjologicznej teorii wychowania i praktycznych jej zastosowań. Po krótkiej charakterystyce znanej nam z doświadczenia szkoły jako instytucji i grupy społecznej oraz znanego nam wychowania szkolnego jako działalności społecznej, stwierdzę, czy taka szkoła i takie wychowanie spełniają swą funkcję społeczną, czyli odpowiadają potrzebom dzisiejszych społeczeństw cywilizowanych; jeżeli nie, to jaką powinna być szkoła, wychowanie szkolne, aby potrzebom tym uczynić zadość. Jeżeli moje wnioski praktyczne wydadzą się zbyt skrajne pedagogom i organizatorom szkolnictwa, należy pamiętać, że są wyprowadzone z danych jednej tylko nauki, chociaż podstawowej, i że musza być dopełnione i przystosowane do życia przy pomocy innych jeszcze nauk, któremi praktyka szkolna się posługuje.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 Wszelkie wychowanie polega na przygotowywaniu osobnika do członkostwa w grupie społecznej. Każda grupa trwała lub dążąca do trwałości chce mieć zapewnionych zastępców na miejsce obecnych swych członków, których z czasem musi utracić. Ponieważ zaś uczestnictwo w jej życiu zbiorowem wymaga pewnego przysposobienia, wiec stara się on, aby ci zastępcy, nim całkowicie wejdą w jej skład, przysposobienie to zdobyli. W każdej takiej grupie znajdujemy wiec, oprócz pełnych czynnych członków, kategorje członków niepełnych czyli kandydatów, przygotowywanych do przyszłej swej roli społecznej w procesie wychowawczym. Takimi kandydatami są przede wszystkiem dzieci i młodzież, najliczniejsze i najtrwalsze grupy bowiem, jak plemię, naród, państwo, kościół, klasa, rekrutują się przeważnie droga przyrostu naturalnego, t. j. biorą na członków potomków członków obecnych. Nawet grupy o przyroście sztucznym, rekrutujące się z zewnątrz, wolą młodocianych kandydatów, jako łatwiej dających sie urobić zgodnie z ich wymaganiami. Dlatego wiec młode pokolenie stanowi główny, choć nie jedyny przedmiot wychowania,

 Stwierdzając fakt, że funkcja wychowania jest zasadniczo społeczna, nie chcę przez to bynajmniej powiedzieć, że wychowanie uwzględnia, a tem mniej, że powinno uwzględniać tylko interesy społeczeństwa, a nie wychowywanych osobników. Sama ta antyteza nie ma w ogólnej swej formie żadnego sensu; interesy osobników są nieodłączne od interesów społeczeństwa i odwrotnie. O ile zaś w szczegółach wychowanie, realizując takie lub inne wymagania społeczne, jest lub nie jest w zgodzie z takiemi lub innemi potrzebami i dążeniami wychowywanego osobnika, to zależy od grupy społecznej, do której ten osobnik na wejść, od sposobu, w jaki to grupa wpływa na przebieg jego wychowania, oraz od indywidualności wychowanka.

 Wiadomo, że każdy dojrzały osobnik jest jednocześnie członkiem wielu różnych grup, więc każdy młodociany osobnik do wielu grup kandyduje. Każda z tych grup stara się o ile może, pokierować jego wychowaniem, aby wyrobić w nim cechy, dla siebie pożądane. Dokonywa się to przez oddziaływanie grupy na środowisko społeczne, w którem ten osobnik wyrasta. Grupa nadać usiłuje temu środowisku charakter środowiska wychowawczego, to znaczy spowodować, aby wszystkie wpływy, którym osobnik podlega w okresie swej kandydatury ze strony jednostek i innych grup, z którem się styka, zdążały do jogo urobienia na pożądanego członka danej grupy.

 Tu leży źródło instytucyj wychowawczych wogóle. Grupa składa odpowiedzialność za przygotowanie przyszłego członka na niektórych obecnych swych członków, reguluje ich stosunek do niego jako stosunek specyficznie wychowawczy, poddaje działalność ich swej kontroli i udziela jej swego poparcia. Najogólniejszą instytucją wychowawczą jest instytucja rodziców; dość wcześnie jednak w dziejach, dla pewnych zadań specjalnych (wtajemniczenie w pewne misteria, nauczenie jakiejś niepospolitej umiejętności, udzielenie wyjątkowych potęg osobnikowi, przeznaczonego do wyjątkowego stanowiska) grupa wyznacza specjalnych funkcjonariuszów - nauczycieli - dopełniających lub zastępujących zadania wychowawcze rodziców.

 W mało licznych i niezbyt skomplikowanych społeczeństwach (t. j. kompleksach, powiązanych miedzy sobą grup), jak pół-dzikie społeczeństwa plemienne lub nawet miasto - państwo starożytności, te instytucje wychowawcze wystarczają, gdyż wszystkie lub prawie wszystkie grupy, do których osobnik wejdzie, są zwykle ściśle podporządkowane jednej grupie najobszerniejszej - plemieniu, względne państwu - więc wymagania ich wychowawcze harmonizują ze sobą; a że przytem wszyscy się mnij lub więcej znają lub wiedzą o sobie, więc kontrola grupowa nad środowiskiem wychowawczem osobnika fest łatwa. Lecz z rozwojem cywilizacji ustrój społeczny się komplikuje. Powstają liczne i potężne grupy odmiennych typów, częściowo od siebie niezależne, a mające częściowo lub całkowicie wspólnych członków. Wymagania i cele tych grup bywają nieraz sprzeczne miedzy sobą, a żadna z nich nie może wyłącznie opanować życia jednostki dojrzałej ani całkowicie owładnąć środowiskiem wychowawczem przyszłego swego członka. Tak np. z powstaniem wielkich królestw, a później imperiów starożytnych, interesy rodowe, plemienne, narodowe, państwowe, kościelne, klasowe na każdym kroku wchodzić zaczęły w konflikty, o których historia przekazała nam wiele danych. Każda z tych grup chciała oczywiście sobie zapewnie przemożny wpływ na wychowanie następnego pokolenia i usunąć swych kandydatów z pod niebezpiecznych lub szkodliwych jej interesom oddziaływań innych czynników społecznych. Na to zaś jeden tylko był sposób: wyrwać zupełnie przyszłych swych członków, a przynajmniej tych, na których najbardziej zależało, z ich zwykłego środowiska społecznego i wytworzyć dla nich specjalne środowisko wychowawcze, całkowicie podlegle kontroli danej grupy i wyłącznie poświęcone urabianiu jej kandydatów. Takiem specjalnem, wyłącznem środowiskiem wychowawczem pewnej grupy była szkoła. Pojawiają się więc szkoły kościelne w Egipcie, w Babilonji, w Indjach, państwowe także w Egipcie, w Asyrji, w Grecji, klasowe w Persji, w Rzymie, w Japonji i t. d.

 Ten charakter instytucji specjalnej takiej lub innej grupy społecznej częściowo zachowuje szkoła na Zachodzie aż do czasów nowszych. Mamy więc w średniowieczu szkoły urabiające specjalnie członków kościoła, członków grup klasowych i zawodowych, funkcjonariuszy państwa. Niedawne, I do dziś dnia niezupełnie zakończone walki o szkołę miedzy państwem a kościołem, państwem a narodem, państwem a klasą, klasa a narodem, lub kościołem i t. d., wykazują, że do tej pory ta pierwotna cecha szkoły całkowicie nie zanikła. Do tej pory też istnieją szkoły, które otwarcie i konsekwentnie nie innego nie czynią, tylko przygotowują do członkostwa w jednej grupie - np. seminarja kapłańskie lub szkoły wojskowe.

 W ścisłym związku z tą tradycyjną rolą społeczną szkoły, stała jej struktura wewnętrzna. Ponieważ chodziło pierwotnie o wyodrębnienie młodocianych kandydatów ze zwykłego ich środowiska społecznego i o stworzenie dla nich specjalnego środowiska, w któremby byli zabezpieczeni przed wszelkiemi wpływami, jakie grupa utrzymując szkołę uważała za niepożądane, wiec szkoła dla należytego wykonania swych zadań musiała być zupełnie odosobniona od zewnętrznego świata grupą społeczną Tradycyjny typ szkoły, to szkoła zamknięta, w której wychowanek spędzał cały czas swego przygotowania, nie utrzymując żadnej styczności z szerszem społeczeństwem lub stykając się tylko rzadko i pod kontrolą z niektóremi jego elementami. Tylko z tą grupą starszych utrzymywała szkoła związek stały, do której przysposabiała wychowanków. Znane przykłady znajdujemy w szkołach przy świątyniach starożytnego Wschodu, w szkołach klasztornych średniowiecza, w późniejszych szkołach arystokratycznych, duchownych, militarnych

 Służąc wyłącznie i całkowicie przygotowaniu do członkostwa w jednej grupie, tradycyjna szkoła była narzędziem do skoncentrowania na wychowankach wszystkich wpływów tej grupy. Wychowankowie byli jedynie kandydatami do kościoła, państwa, klasy: na tem polegało całe ich znaczenie, cale ich stanowisko społeczne. Szkoła była grupą kandydatów, kierowana przez dojrzałych członków. Stąd jej ustrój absolutystyczny, - monarchiczny lub oligarchiczny. Młodociani jej członkowie, będąc jej członkami tylko jako kandydaci do grupy dorosłych, nie mogli mieć żadnych samodzielnych praw i żadnego czynnego udziału w jej organizacji, prócz tych, które im dało starsze pokolenie, reprezentowane przez kierowników szkoły.

 Z tej funkcji społecznej szkoły wynikało także, że cale wewnętrzne jej życie miało charakter uregulowany, zinstytucjonalizowany, publiczny. Wychowanek w szkole nie był osobą prywatną pod żadnym względem i w żadnym zakresie: będąc całkowicie kandydatem do grupy dorosłych, był istotą publiczną, wszystko, co czynił - więcej, wszystko, co myślał i czuł miało znaczenie dla jego przyszłej roli społecznej, a więc należało do "spraw szkolnych" i podlegało kontroli władz.

 Jak forma społeczna wychowania szkolnego i ustroju szkolnego, tak i treść tego wychowania była całkowicie zależna od instytucjonalnego charakteru szkoły. Ponieważ szkoła była w zasadzie jedynem środowiskiem wychowawczem osobnika przez cały czas pobytu w niej, przynajmniej jedynem, na którem starsze pokolenie polegało i na które planowo wpływać mogło, wiec zadaniem jej było ukształtowanie całej osobowości Wychowanka. Znaczyło to w istocie wyrobienie w nim pewnego kompleksu typowych właściwości, które go miały cechować, jako osobnika społecznego, i obejmowało to, co nazwać można *wychowaniem fizycznem, wychowaniem psychologicznem i wychowaniem kulturalnem*.

 W zakres wychowania fizycznego wchodziło rozwijanie pewnych przyzwyczajeń higienicznych, stosowanie pewnych sprawdzianów zewnętrznego wyglądu oraz ćwiczenie w pewnych sprawnościach cielesnych. Wychowanie psychologiczne polegało na zastępowaniu niepożądanych i skłonności i usposobień przez typowe pożądane: próżności przez skromność, lenistwa przez pilność, tchórzostwa przez odwagę i t. d. Wychowanie kulturalne wreszcie miało za cel udzielenie wychowankowi pewnego zasobu wiadomości uważanych za niezbędne dla uczestnictwa w życiu kulturalnem tej grupy, do której miał należeć, oraz wyrobienie w nim umiejętności wykonywania pewnych funkcyj kulturalnych, które po- wyjściu ze szkoły miały mu być przez ową grupę powierzone zależnie od stanowiska, do którego był zgóry przeznaczony.

 Otóż ta szkoła tradycyjna zupełnie nie odpowiada potrzebom dzisiejszych społeczeństw cywilizowanych; tymczasem formy jej ustroju i zasady jej działalności wychowawczej trwają do dziś dnia, jako przeżytki społeczne. Wszelkie pozornie nowe rodzaje szkół, jakie powstały od średniowiecza do czasów najnowszych, są tylko bezpłodnemi odmianami owej szkoły tradycyjnej, próbami przystosowania system szkolnego do zmienionych warunków często kortem utraty tej żywotności, jaka mimo wszystko dawna szkoła posiadała w dawnych warunkach. T. zw. reformy wychowania szkolnego miały dotychczas charakter przeważnie negatywny, polegały na częściowem osłabianiu charakterystycznych właściwości tradycyjnego wychowania raczej, niż na wytwarzaniu nowych cech pozytywnych. Tu właśnie leży źródło dzisiejszego kryzysu szkolnictwa.

 W społeczeństwie nowoczesnem szkoła, przygotowująca swych wychowanków wyłącznie do udziału w jednej grupie, jest anachronizmem, i to zwykle anachronizmem szkodliwym. Niewątpliwie, każda grupa społeczna (lub system grup współzależnych), jak państwo, naród, kościół, klasa itd., ma jeszcze skłonność do wyrabiania w przyszłych swych członkach wyłącznej lojalności względem siebie, obojętności zaś, jeśli nie czynnej wrogości względem wszelkich innych grup. Ponieważ jednak niema dziś grup odosobnionych od reszty świata, lecz każdą grupę łączą liczne węzły kulturalne z licznemi innemi grupami (a im liczniejsze styczności, tem większe możliwości konfliktów), wiec takie wychowanie, utrwalając i potęgując nieporozumienia i antagonizmy międzygrupowe, przenosząc je z pokolenia w pokolenie jest wprost sprzeczne z dobrem cywilizowanej ludzkości

 Kulturalny człowiek dzisiejszy musi być przedewszystkiem, jednocześnie i współrzędnie, członkiem rodziny, gminy. państwa, narodu, kościoła, zrzeszenia zawodowego lub klasowego; aby znaleźć pełny wyraz dla swej osobowości, powinien brać także udział w związkach filantropijnych, ekonomicznych, naukowych artystycznych, sportowych etc. Dalej zaś, niewiadomo z góry, do których z wielu dostępnych mu grup danego typu należeć będzie, i czy nie będzie musiał zmieniać swych przynależności wskutek emigracji, zmiany zawodu, zmiany klasy społecznej i t. d. Co więcej, gdybyśmy nawet wyznaczyć chcieli jaknajściślej przyszłą przynależność młodocianego osobnika do takich lub innych grup obecnie istniejących, zanim ten osobnik dorośnie, w jego środowisku społecznem zajść mogą takie zmiany, że jego przygotowanie społeczne okaże się przestarzałem. Zmieniają się radykalne grupy istniejące, powstają nowe, których nie przewidywano. Ilu Polaków było przygotowanych do czynnego udziale w tyciu państwowem, gdy powstało państwo polskie? Ilu mieszkańców wielkich miast było przysposobionych do dzisiejszego życia gmin wielkomiejskich? Jaka była wartość przysposobienia wojennego z r. 1913 w Wielkiej wojnie i co będzie warte dzisiejsze przysposobienie wojenne za lat piętnaście? A wreszcie - przykład najbardziej uderzający. Kto z obecnego starszego pokolenia był przygotowany do tego rodzaju społecznego współżycia, jakie się wytwarza na skutek nowoczesnych wynalazków technicznych?

 W coraz szybszem tempie od kilku stuleci rosnąca złożoność, a zarazem zmienność życia społecznego, chodź ze znacznem opóźnieniem i bardzo niewyraźnie, przenikały jednak do wiadomości pedagogów i organizatorów szkolnictwa, i pod ich wpływem powstała stopniowa idea wychowania przygotowującego nie do udziału w takiej lub innej grupie, lecz do życia społeczno-kulturalnego w ogóle. Ale system szkolny, który jest wyrazicielem tej idei, powstał nie w bezpośredniem przystosowaniu do potrzeb społecznych, lecz droga takich modyfikacyj tradycyjnego wychowania, które pozbawiając go jego ciasnoty, pozbawiły go nawet tej użyteczności, jaką w swym ciasnym zakresie posiadał. Dzisiejszy system składa się z dwóch rodzajów szkół: ogólnokształcących i zawodowych, na różnych poziomach. Otóż szkoła ogólnokształcąca przestając przygotowywać do określonej grupy społecznej, przestala bezpośrednio przygotowywać do czynnego udziału w życiu społecznem, lecz przysposabia tylko do dalszego wychowania; szkoła zawodowa zaś wogóle wcale nie wychowuje na członka społeczeństwa, tylko uczy wykonywać pewne specjalne funkcje kulturalne w zupełnem oderwaniu od ich związku z całokształtem życia społecznego. Bezpłodność całej organizacii naszego szkolnictwa tak rzuca się w oczy każdemu, kto jest świadomy z jednej strony społecznych zadani szkoły, z drugiej strony dzisiejszych potrzeb społeczeństw cywilizowanych, że trudno istotnie pojąć, jak może trwać system tak bezużyteczny i marnotrawny: samo jego trwanie stanowi ciekawy, a trudny problemat socjologiczny. Przedewszystkiem, oczywiście, chodzi tu o szkoły ogólno-kształcące, szkoły zawodowe bowiem, na gruncie wspomnianej idei wychowania, jako przygotowania do życia społeczno-kulturalnego wogóle, przedstawiają się tylko jako dopełnienie szkół ogólno-kształcących - niższych, średnich lub wyższych.

 Pierwszą tradycyjną właściwością dawnej szkoły było, jak widzieliśmy, jej odosobnienie, które tłomaczyło się tem, że szkoła służyła interesom jednej tylko grupy społecznej i miała być środowiskiem wychowawczem dla jej kandydatów, zabezpieczającem ich od wszelkich wpływów, niezgodnych z wymaganiami tej grupy. Ale dzisiejszy, złożony ustrój społeczny, potrzebuje nie jednostronnych, naiwnych fanatyków takiej lub innej grupy, lecz ludzi zdolnych do wzięcia świadomego i czynnego udziału w całem jego konkretnem bogactwie i różnorodności, umiejących się orientować w chaosie dążności, obyczajów, instytucyj, wierzeń, zadań zbiorowych najróżnorodniejszych grup, oddawna istniejących lub dopiero tworzących się; potrzebuje ludzi nie unikających, lecz spotykających i przezwyciężających niezliczone konflikty i trudności, zagrażające każdemu, kto chce być społecznie czynny, - ludzi, którzyby mogli nietylko zrozumieć i przystosować się do każdego danego środowiska, lecz rozwijać i organizować środowiska nowe, odpowiadające nowym ideałom,

 Co zrobił szkoła nowoczesna, aby uczynić zadość tym potrzebom? Czy zastąpiła zasadę odosobnienia grupy szkolnej przez jakieś inne zasady? Bynajmniej. Dzisiejsza szkoła chciałaby pozostać w zasadzie tak samo odcięta od świata, jak dawna szkoła klasztorna; różnica polega tylko na tem, że w praktyce nie jest już w stanie całkowicie uchronić swych uczni przed zetknięciem z szerszem otoczeniem, do którego wracają oni w okresach miedzy zajęciami szkolnemi. To ich stykanie się z życiem poza szkołą traktuje ona jednak zwykle jako przykrą konieczność, narzuconą przez warunki. Jak uparcie broni się przeciw tej konieczności, dowodzą choćby liczne usiłowania zachowania lub przywrócenia systemu całkowitego niemal zamknięcia, gdzie tylko to jest możliwe, a więc np. w kolegjach angielskich i amerykańskich, w liceach wiejskich i sierocińcach na kontynencie Europy i t. d.

 Argumentuje się przytem, że dziecko, a nawet młodzieniec potrzebuje zamkniętego, specjalnego środowiska, gdyż różne wpływy starszego społeczeństwa, do których przyjęcia lub odrzucenia nie jest jeszcze należycie przygotowany, mogą wywołać bezwzględnie szkodliwe dla jego rozwoju reakcje. Argument słuszny o tyle, że w zetknięciu z życiem dorosłych młodociany osobnik powinien iść za umiejętnem przodownictwem kogoś dojrzałego, aby doświadczenia swe dobierać i przetrawiać z korzyścią dla siebie. Dzieje wykazują, że właśnie w tych społeczeństwach, które nie miały szkół, w których młode pokolenie było w bezpośrednim kontakcie ze starszem, lecz miało odpowiednie kierownictwo, ciągłość życia kulturalnego, była o wiele doskonalszą niż u nas, młodzież wcześniej odgrywać zaczynała czynną rolę i nie tylko nie ulegała "zepsuciu", lecz przeciwnie, sama wnosiła w społeczeństwo dojrzałe wciąż świeży zapał i żywotność; weźmy choćby wychowanie greckie w okresie przedklasycznym. rzymskie do wojen domowych, wychowanie rycerskie i rzemieślnicze w średniowieczu. Dzisiaj wynik jest ten, że młodzież albo wchodzi w kontakt ze społeczeństwem dojrzałem bez przodownictwa, a wtedy Istotnie demoralizuje się lub filistrzeje, albo też udaje się ją przed tym kontaktem uchronić prawie zupełnie do ukorzenia szkół, a wtedy po wyjściu ze szkoły dopiero zaczyna uczyć się żyć, gdy najlepsze, najmłodsze lata zmarnowała na cieplarniana wegetację.

 Niedość wiec, pod przymusem ustępując naciskowi warunków, godzić się z typem szkoły przychodniej, w której odosobnienie ogranicza się do czasu zajęć szkolnych. Trzeba aby szkoła stała się integralną częścią społeczeństwa. Trzeba, aby młodzież szkolna pod przodownictwem nauczycieli brała bezpośredni, aktualny udział w działalności grup dorosłych - gminy, państwa, narodu, kościoła, związków ekonomicznych, stowarzyszeń kulturalnych, filantropijnych, sportowych etc. Naturalnie, udział ten musi ograniczać się do takich jedynie funkcyj, jakie młodzież w danym wieku i na danym poziomie spełniać zdoła - ale niechże to będzie realne życie społeczno-kulturalne, a nie dzisiejsza nawpół fikcyjna kopia jego, Grupa szkolna może tworzyć tylko fragment podporządkowany, o specjalnych i ograniczonych zadaniach, gminy, państwa, narodu, kościoła, stowarzyszenia filantropijnego, ekonomicznego, naukowego, artystycznego, sportowego dorosłych; ale niechże będzie fragmentem każdej z tych grup, a nie czemś skazanem na istnienie poza społeczenstwem, czemś co zamiast wprowadzać wychowanków w życie społeczne, stara się jaknajdłużej nie dopuścić, by doń weszli, i pozwala im conajwyżej przyglądać mu się zdaleka w sztucznem, zniekształcającem odbiciu.

 Tak samo sprzecznym z wymaganiami dzisiejszego cywilizowanego społeczeństwa jest autorytatywny ustrój szkoły, zakładający absolutne podporządkowywanie, "poddaństwo" ucznia względem władzy szkolnej Było to zrozumiale wtedy, gdy ustrój społeczny opierał się na takich formach podporządkowania, jak stosunek pana do sługi, władcy do podwładnego, jednostki sakralnej i profana, arystokraty i plebejusza. Lecz wszystkie te stosunki zanikają lub przekształcają się, a na ich miejsce wysuwa się jako przeważająca jedna forma podporządkowania - ta mianowicie, która występuje miedzy osobnikiem, czynnie przodującym jakiejś wspólnej pracy kulturalnej, a osobnikiem, który z nim współdziała, idąc za jego przodownictwem. Otóż do tego właśnie stosunku szkoła nie przysposabia swych wychowanków. Nietylko nie uczy być przodownikiem kulturalnym (gdyż przodownictwo kulturalne oczywiście nie polega na wyprzedzaniu innych w wypełnianiu na własną rękę zadanej wszystkim jednakowo indywidualnej roboty), ale nawet nie kształci w roli współpracowników-naśladowców, gdyż grupa szkolna nie tworzy wspólnych dzieł i nauczyciel nie jest twórczym przodownikiem potrzebującym pomocników i kierującym ich współpracą, tylko czemś w rodzaju starożytnego dozorcy niewolników, narzucającego im zadania i kontrolującego ich wykonanie. Sytuacja ta zaczyna się zmieniać w niektórych współczesnych szkołach eksperymentalnych; ale to dopiero początki.

 W związku z tym ustrojem stoi instytucjonalny charakter zajęć szkolnych: wszystko, co się robi w szkole, jak zaznaczyliśmy poprzednio, jest pod samkcja i kontrolą władzy szkolnej. Jestto cecha grupy szkolnej, przypominająca społeczeństwa niższe, proste i jednolite, w których całe życie jednostki odbywa się pod nadzorem grupowym i niema sfery dozwolonej prywatności i samodzielności osobistej. Było to zrozumiale w szkole, której wychowankowie mieli być urabiani wyłącznie i całkowicie na członków jakiejś jednej grupy - np. kościoła, armji, biurokracji - i uważało się za pożądane, aby się nauczyli żyć całkowicie dla niej i pod jej kontrolą. Tymczasem w społeczeństwach nowoczesnych wciąż wzrasta sfera życia prywatnego, nie podlegającego presji zbiorowości, i potrzeba samodzielności indywidualnej. Na tem głównie polega wielokrotnie podnoszona w literaturze indywidualizacja nasza, że niema już grupy zdolnej do kierowania i nadzorowania wszystkich czynności osobnika, i każdy o tyle tylko może być normalnym człowiekiem, o ile umie kierować sam sobą, żyć i działać na własną odpowiedzialność. I niektóre przynajmniej nowoczesne grupy społeczne nawpół refleksyjnie zaczęły zdawać sobie sprawę, że leży to w ich własnym interesie, aby pozostawić swym członkom maksimum swobody, o ile umieją oni używać tej swobody, gdyż wtedy są oni daleko zdolniejsi do społecznego do współdziałania; wyrobieni w życiu prywatnem, daleko więcej twórczych sil, wytrwałości i inicjatywy są w stanie włożyć w sprawy publiczne. Lecz prąd ten w najnowszych czasach uległ wybitnej i świadomej reakcji: mnożą się usiłowania nawrotu do pierwotnej kontroli grupowej - usiłowania nie bezzasadne, gdyż okazuje się że olbrzymia większość ludzi współczesnych nie umie bez presji i kontroli osiągnąć i zachować normalności społecznej. Nic w tem dziwnego, Wszak wyrobienie zdolności do samodzielnego życia osobistego w młodem pokoleniu wymaga nie mniej, lecz daleko więcej pracy i umiejętności wychowawczej ze strony starszego pokolenia, niż nauczenie poddawania się choćby najsurowszej dyscyplinie grupowej. Tymczasem poza szkołą - np. w rodzinie - przygotowywanie do samodzielności życiowej stało się równoznacznem z zaniedbywaniem wszelkiego wychowania, szkoła zaś nadal czyni co może, aby przeszkodzić usamodzielnieniu swych wychowanków i rozwojowi zdolności do życia prywatnego, rozciągając jak dawniej najściślejszą kontrolę nad całem ich życiem w jej obrębie, wywierając bezustanny nacisk na cala ich działalność szkolną. Że formy tej kontroli i nacisku zostały złagodzone, że perswazja i nagana zastąpiły szpiegostwo i bat, to mało wpłynęło na istotę rzeczy. Ten konserwatyzm systemu szkolnego jest tem dziwniejszy, że oddawna już młodzież sama, naoślep szukając ujścia dla swego pędu do samodzielności i prywatnego, wolnego od nadzoru życia duchowego, wskazała swym wychowawcom drogę, tworząc, często w tajemnicy, dobrowolne organizacje do wspólnego *samokształcenia*. Zwłaszcza w Polsce my, starsi, żyjący w okresie niewoli, byliśmy w tem szczęśliwem położeniu, że bez konfliktu wewnętrznego - przeciwnie, z poczuciem spełnionego obowiązku - mogliśmy zaniedbywać szkołę, jako narzędzie ucisku narodowego, skierowując oszczędzoną tym sposobem energię na samodzielną pracę nad sobą, do której ideał narodowy był bodźcem. Dziwny i niepojęty wydaje się fakt, te tworząc szkolnictwo polskie po uzyskaniu niepodległości, ignorujemy to nasze nieocenione, jedyne w swoim rodzaju doświadczenie i zamiast iść dalej nowym torem, któryśmy sami niegdyś otwarli, nawracamy w stara kolej.

**Funkcja społeczna nowoczesnej szkoły.**

(Dokończenie)

 Rozpatrzmy teraz pokrótce treść wychowania szkolnego w świetle potrzeb dzisiejszej cywilizacji. Szkoła zamknięta, stanowiąca całe środowisko wychowawcze jednostki przez duszy okres jej życia, naturalnie usiłowała dać jej całe wychowanie fizyczne, psychologiczne i kulturalne, a że stawiane jej wymagania były dość niskie, nie zdawała sobie sprawy z całej trudności tak olbrzymiego zadania. Szkoła dzisiejsza ogólnokształcąca stara się w dalszym ciągu robić to wszystko, szukając tylko dopełnienia i pomocy w rodzinie dla wychowania psychologicznego, w szkole zawodowej dla przygotowania osobnika do specjalnych funkcyj kulturalnych. Rozumie się, iż przy bardziej jeszcze ograniczonych, niż dawniej, środkach wychowawczego oddziaływania, nie jest w stanie nic z tego wszystkiego zrobić dobrze, i tylko staje na zawadzie rozwojowi innych instytucyj specjalnych, któreby mogły przejąć niektóre z jej zadań i wykonać je jak należy. A tymczasem wciąż wzrastają trudności wychowawcze i podnosi się poziom wymagań i sprawdzianów skuteczności wychowania. Niezbędnem więc jest, aby szkoła ograniczyła pole swej działalności, a za to w tem ograniczonem polu rozwinęła daleko wielostronniejszą i skuteczniejszą, niż dzisiaj, pracę.

 Przedewszystkiem tedy winna ona zrzec się całkowicie uroszczeń do wychowania fizycznego, które i tak w większości wypadków jest parodią. W dzisiejszych warunkach społecznych ekonomicznych i technicznych problemat wychowania fizycznego jest tak ważny i tak trudny jak jeszcze nigdy w dziejach; wiadomo, że jeśli dalsza ewolucja iść będzie w tym samym, co dotychczas kierunku, gatunkowi ludzkiemu zagraża zupełna degeneracja fizyczna. Zapobiec jej zdoła tylko potężny, wytrwały i zorganizowany wysiłek zbiorowy. Potrzebujemy specjalnych wielkich instytucyj dla wychowania fizycznego młodzieży i utrzymania poziomu fizycznego starszych, - instytucyj, któreby pod możliwie najdoskonalszem zawodowem kierownictwem zogniskowały i rozwinęły na niebywałą dotąd skalę wszystkie te funkcje, które dziś w sposób nader niedoskonały, (choć w każdym razie lepiej niż szkoła) spełniają poradnie, instytuty, zakłady hygieniczne i lecznicze, organizacje sportowe i gimnastyczne etc. i część czasu młodzieży musi być tym instytucjom oddana.

 Podobnie trzeba, aby szkoła zrezygnowała z bezpłodnych ambicyj wychowania psychologicznego, t. j. urabiania w swych wychowankach pożądanych właściwości charakteru i umysłu, gdyż nie posiada do tego odpowiednich danych. Faktycznie charakter olbrzymiej większości ludzi urabiał się i urabia nie metodami planowej pedagogji, lecz półrefleksyjnem, często zupełnie bezplanowem działaniem całego ich środowiska społecznego, umysł ich kształcił się i kształci nie przez celowe usiłowanie wyrobienia takich lub innych właściwości, lecz przez sam fakt ich wprowadzania w życie kulturalne i udziału w tem życiu. Tak samo w pewnym stopniu będzie nadal i szkoła, jako jeden ze składników środowiska społecznego jednostki, czy chce czy nie chce przyczyniać się będzie do urabiania charakteru; jako instytucja wprowadzająca swych wychowanków w życie kulturalne wpływać będzie na rozwój ich umysłu. Ale to pół-refleksyjne wychowanie psychologiczne coraz wyraźniej okazuje się niedostatecznem, zwłaszcza wobec coraz większych wymagań jakie charakterowi i umysłowi jednostki stawia nowoczesny ustrój społeczny i nowoczesna kultura. Musi być ono więc dopełnione celowo i racjonalnie. Tego nie mogą jednak zrobić amatorzy-wychowawcy, czy to rodzice, czy nauczyciele Powstanie specjalnych instytucyj wychowawczych dla osobników nienormalnych z jednej strony, szybki rozwój psychotechniki z drugiej - pozwala nam przewidzieć czas, gdy udoskonalenie pamięci, uwagi, spostrzegawczości lub rozumowania, wykorzenienie tchórzostwa, lenistwa, próżności, fałszywości, będzie tak samo sprawą fachowego kierownictwa i specjalnego systematycznego traktowania, jak sprostowanie skrzywionego kręgosłupa, wzmocnienie wzroku lub płuc, ćwiczenie w pływaniu lub konnej jeździe.

 Natomiast, logicznie biorąc, specjalnem zadaniem szkoły pozostać musi kształcenie kulturalne, które i tak faktycznie jest obecnie główną, choć nieumiejętnie wykonywana jej funkcją. Obejmuje ona przygotowanie do ogólnego kulturalnego współżycia z innemi oraz przygotowanie do specjalnych zadań, wynikających ze stanowiska, które osobnik ma zajmować w instytucjach grupowych lub miedzygrupowych. Każdy członek narodu, państwa, kościoła, klasy i t. d. musi posiadać pewne minimum kultury duchowej - wiadomości i uzdolnień intelektualnych tradycyj, obyczajów i norm postępowania, ideałów i t. d. - aby uczestniczyć wraz z innymi w treści społecznej tej grupy, rozumieć i podzielać jej zainteresowania, dążenia, oceny. Prócz tego każdy jest powołany do wykonywania jakichś czynności odrębnych, specyficznych, mówiąc ogólnie - instytucjonalnych. Przez termin ten rozumiemy wszelkie czynności, spełniane przez niektórych tylko członków z ramienia grupy i w zastępstwie ogółu, czynności, które grupa pozytywnie sankcjonuje, zapewniając niezbędne do ich wykonywania poparcie i opiekę społeczną, prestige, środki ekonomiczne etc. Wchodzą tu wiec zarówno funkcje przedstawicieli i urzędników grupowych, jako też czynności zawodowe prywatne, w pewnym jednak stopniu zinstytucjonalizowane przez taką lub inną grupę (lub kompleks grup), a więc obdarzone w tej grupie charakterem publicznym. Otóż zasób ogólny kultury dzisiejszych społeczeństw jest juz zbyt bogaty, aby potrzebnego minimum udzielić można było młodemu pokoleniu, jak niegdyś, w bezplanowym wychowaniu domowem i towarzyskiem, funkcje zaś instytucjonalne, urzędowe lub zawodowe są zbyt liczne i złożone, aby osobnik mógł się nauczyć je wykonywać, jak dawniej tylko praktykując pod kierunkiem kogoś starszego, zajmującego odnośne stanowisko. Wykształceniem kulturalnem muszą sie zajmować specjalne instytucje szkolne, lecz muszą to uczynić inaczej niż obecnie.

 Dawna szkoła dążyła do tego w zakresie kulturalnego wykształcenia, by urobić jednostajny i ustalony typ kulturalny, taki jakiego wymagała jednolita i stała grupa, do której przysposabiano wychowanków. Stąd jednostajny i ustalony "program" szkolny; właściwym celem kulturalnego wychowania stało się wykształcenie według programu, gdy ono było osiągnięte, wychowanek "kończył" szkołę. Co się z nim dalej działo, to już nie było sprawą szkoły, gdyż po ukończeniu wchodził on do gotowego, ustalonego środowiska na gotowe i wiadome z góry miejsce. Szkoła nowoczesna przestała być instytucja jednej tylko grupy, a jednak jej zadania kulturalno-wychowawcze tak samo jak dawniej wyglądają. Tak samo realizuje ona jakiś jednostajny i ustalony program, i uważa zadanie swe za spełnione, gdy wypuści wychowanka wykształconego zgodnie z programem, czyli urobionego na taki sam typ kulturalny, jak wszyscy inni jej wychowankowie, i raz na zawsze utrwalonego w swej osobowości społecznej. Szkoła ogólno-kształcąca wyrabiać ma przytem typ kulturalny "członka społeczeństwa" wogóle, t. j. człowieka, który ma być zdolny do uczestnictwa w życiu kulturalnym jakiejkolwiek grupy, do której wejdzie, w granicach jednak pewnej cywilizacji narodowej; szkoła zawodowa dodaje do tego przygotowanie do pewnej kategorji specjalnych stanowisk. Istnieje przytem podział wychowania kulturalnego na wyższy i niższy poziom, i pewne zróżniczkowanie na kilka zasadniczych odmian szkół; lecz wszystkie szkoły ogólno-kształcące lub zawodowe pewnego poziomu i odmiany mają ten sam program, czyli dążą do urabiania tej samej kategorii trwałych typów osobniczych.

 Otóż wszystko to jest znów sprzeczne z potrzebami społecznymi. Dzisiejsze życie społeczne wymaga niezmiernej różnorodności typów kulturalnych, odpowiadającej różnorodności grup i stanowisk społecznych; ogromna jego złożoność powoduje, że dawny jego schematyzm, stosujący te same wymagania do wszystkich członków pewnej grupy lub do wszystkich osobników, zajmujących stanowiska tej samej kategorii, rozluźnia się lub załamuje pod naciskiem życia. Rozumie się, że pewne ogólnikowe wymagania pozostają jednostajne: te same zasadnicze prawa stosują się do wszystkich obywateli państwa, te same ogólne reguły obowiązują wszystkich wojskowych, wszystkich lekarzy lub wszystkich nauczycieli. Ale niewiele jest wart dla społeczeństwa państwowego obywatel, który zadowalnia się stosowaniem we wszystkich sytuacjach jednakowej dla wszystkich obywateli litery prawa, niewielki jest pożytek z lekarza lub nauczyciela, który w spełnianiu swych obowiązków trzyma się wyłącznie ustalonych dla wszystkich przedstawicieli danego zawodu reguł obyczajowych czy prawnych Niemal każde indywidualne stanowisko inne stawia problematy kulturalne i, ściśle biorąc, odmiennego żąda ideału życiowego od zajmującego je osobnika. Szkoła dzisiejsza, podprowadzając wszystkich pod strychulec wspólnego programu, nietylko nie uczy swych wychowanków, jak sobie wytwarzać ideały życiowe odpowiadające konkretnym warunkom społecznym, lecz z całą konsekwencją do jakiej jest zdolna przeciwdziała różniczkowaniu typów kulturalnych i zabija zdolność do rozwijania indywidualnych ideałów życiowych

 Nie dość na tem. Jeżeli dawne społeczeństwa, dążące do jaknajwiększej stałości, wymagały typów stałych, dzisiejsze, zmieniające się w coraz szybszem tempie, potrzebuje osobników, umiejących nietylko przystosowywać się do zmian, ale uprzedzać je i kierować niemi - osobników zasadniczo niestałych pod względem swego typu kulturalnego. W grupach o demokratycznym ustroju coraz inni ludzie powoływani są do wykonywania funkcji publicznych: jednostka należąca do wielu grup, zmieniających się przytem w swym składzie, ustroju, zadaniach zbiorowych, nie może być oczywiście przygotowana z góry do wszelkich stanowisk publicznych, jakie w życiu swem zajmie lub powinna zająć, lecz musi umieć nabywać szybko i skutecznie wiadomości i uzdolnień, jakie będą do tych stanowisk potrzebne. To samo dotyczy życia zawodowego. Podczas gdy szkoły zawodowe wciąż jeszcze opierają się na tej zasadzie, że wybór zawodu to sprawa całego życia, i że wobec tego zadaniem szkoły jest urobić jednostkę na niezmienny typ zawodowy, rzeczywistość wskazuje, że coraz więcej ludzi zmienia wielokrotnie swój zawód, a ci co pozostają w tym samym zawodzie, muszą zmieniać rodzaj i kierunek swej pracy. W coraz szybszem tempie bowiem przekształca się charakter istniejących zawodów, zacierają się lub przenoszą granice specjalności, powstają z każdym rokiem specjalności nowe a dawne zanikają, zapotrzebowanie ludzi w różnych dziedzinach bezustannym ulega wahaniom.

 Zaznaczyć przytem należy, że zarówno dla dobra społeczeństwa, jak dla dobra jednostki pożądanem jest, aby każdy człowiek w życiu swem wiele różnych spełniał funkcyj publicznych i wielokrotnie zmieniał swój zawód. Społeczeństwu zależy na tem, aby wszystkich swych członków wciągnąć do udziału w życiu publicznem i tym sposobem wykorzystać cały zawarty w jego składzie osobistym zasób sil i zdolności, miast tak, jak dzisiaj polegać tylko na pracy i inicjatywie nielicznych wyjątków, z największym wysiłkiem i trudnością przezwyciężających bezwład nas. Zależy mu także na tem, aby każdy wydal ze siebie całą inicjatywę i twórczość kulturalną, jaka może znaleźć wyraz w działalności zawodowej; doświadczenie zaś wykazuje, że jednostka, pracująca w pewnym zawodzie, po niejakim czasie mechanizuje się, zatraca inicjatywę i zdolności twórcze, które odzyskuje znów dopiero gdy przejdzie do innego zawodu. W interesie osobnika zaś leży, aby znaleźć w życiu społecznem pełną możność rozwoju i zadowolnić wszystkie swe dążenia, to zaś możliwem jest tylko przy różnorodności i zmianie funkcyj publicznych i zawodów - oczywiście, w granicach osobistych zamiłowań i uzdolnień.

 Na to jednak odpowiedzą zwolennicy dzisiejszego systemu, że każda poważna działalność kulturalna wymaga dziś tak gruntownego i długiego przygotowania, iż trudno nawet nauczyć sie jedną funkcje publiczną należycie spełniać, trudno opanować nawet jeden zawód całkowicie; różnorodność i zmienność zajęć kulturalnych musi więc być równoważną płytkiemu dyletantyzmowi. To przekonanie jest jednym z charakterystycznych wyników naszego wychowania, które za przygotowanie do działalności kulturalnej uważa nie wykonywanie samej tej działalności - (począwszy od czynności prostszych i mniej samodzielnych do coraz bardziej złożonych i samodzielniejszych, z rosnącem pogłębianiem zagadnień i opanowywaniem coraz szerszego materiału) lecz robieniem zupełnie czego innego, mianowicie przyswajanie, według programu, systemu wiedzy i umiejętności szkolnych. Całokształt zajęć szkolnych jest bowiem odrębnym kompleksem, tak samo odosobnionym praktycznie od wszelkich innych zajęć ludzkich, jak grupa szkolna jest odosobniona społecznie od wszelkich innych grup ludzkich. Stając sie sprawą zawodową, przechodząc z rąk czynnych członków społeczeństwa w ręce specjalistów-nauczycieli, z powstaniem szkoły wychowanie kulturalne przeszło z terenu rzeczywistego wytwarzania kulturalnych wartości na teren fikcyjnego ich odtwarzania. Dopóki wychowawcą był człowiek, sam spełniający pracę kulturalną, do której przygotowywał wychowanie przyswajanie kultury było w procesie wychowania nieodłącznem od czynnego udziału w jej tworzeniu. Uczeń kapłana, wojownika, lekarza, rzemieślnika, artysty, filozofa zdobywał umiejętność i wiedzę, żyjąca w starszym pokoleniu, uczestnicząc w aktualnem stosowaniu, doskonaleniu, rozwijaniu tej umiejętności i wiedzy przez swego nauczyciela-przodownika, pomagając mu wypełniać jego realne zadania życiowe. Tymczasem w wychowaniu szkolnem przyswajanie kultury, już gotowej i logicznie usystematyzowanej tak, jak gdyby była czemś skończonem, niezmiennem, martwem, zostało zupełnie oddzielone od tego procesu praktycznego stosowania, modyfikowania, rozwijania kultury, który bezustannie odbywa się poza szkołą i dzięki któremu jedynie ta kultura żyje i trwa. Zanim uczeń zacznie w procesie tym choć w najmniejszym stopniu uczestniczyć, szkoła każe me wprzód przez długie lat zadawalniać się wyłącznie pracą przyswajania nagromadzonego juz zasobu kulturalnego.

 Tak utrwaliło sie w ciągu wieków przekonanie, że należy najprzód wszystko przyswoić, co przeszłość wytworzyła w danej dziedzinie, a dopiero potem próbować coś w tej dziedzinie tworzyć tak, że we wszystkich reformach szkolnictwa tego "pewnika" nawet nie poddawano dyskusji. Przyjmowano jako oczywiste, że uczeń przez cały czas pobytu w szkole może tylko przyswajać, i jądro zagadnienia widziana jedynie w tem, jak przyswajać. Zwycięstwo nowej pedagogji nad dawną polega tylko na wprowadzeniu, pod wpływem nowszej psychologii, czynnego przyswajania miast biernego, t. j. odtwarzania (zawsze oczywiście w świetle fikcyj) czynności kulturalnych miast dawnego wyłącznego zapoznawania sie z wartościami kulturalnemi. Taka ograniczoność horyzontu pedagogicznego wynika poprostu stąd, że nauczyciele w olbrzymiej większości wypadków są tylko nauczycielami, a nie twórcami kultury. Szczęśliwe, choć rzadkie odstępstwa od systemu wyłącznego przyswajania (i to odstępstwa, często dokonywane w świadomym buncie przeciw programom szkolnym) spotykamy prawie wyłącznie tam, gdzie nauczyciel jest jednocześnie twórcą w nauczanej dziedzinie - na uniwersytetach, w szkołach sztuk pięknych, w akademjach muzycznych,

 To też uczeń, który przez szereg lat wprawiał się wyłącznie w działalność przyswajania, wychodząc ze szkoły oczywiście umie tylko nadal przyswajać. Im dłużej był w szkole tem lepiej jest przygotowany do dalszego pobytu w tej samej lub wyższej szkole, ale ani trochę lepiej do czynnego udziału w rzeczywistem życiu kulturalnem. Ponieważ zaś plastyczność, rzutkość, inicjatywa młodości, niećwiczone, zanikają stopniowo, więc po dłuższym pobycie w szkołach staje się on wogóle prawie niezdolnym do rzeczywiście twórczego działania - o ile, choćby po omacku i bez kierownictwa, nie wprawiał się w nie poza szkołą. Tragikomicznem jest przytem to, że najdłużej trzymamy w naszej wyłącznie przyswajającej szkole właśnie te jednostki, które przeznaczamy do stanowisk przodowniczych. a wiec jednostki, po których oczekujemy nietylko największej twórczości własnej, ale i kierowania cudza twórczości.

 To też charakterystyczną cechą naszej cywilizacji jest gerontokracja - jak w społeczeństwach najniższych. Po kilkunastu latach spędzonych wyłącznie na przyswajaniu, osobnik potrzebuje dalszych kilkunastu lat, aby nauczyć się wogóle być kulturalnie czynnym, rozwiązywać problematy realne. Wtedy dopiero powierza mu się stanowisko przodownicze, pozwala mu się na własna odpowiedzialność działać i kierować działaniem innych, stawiać dla siebie i dla społeczeństwa nowe problematy do rozwiązania, gdy już wogóle zrobiło się wszystko, by go oduczyć samodzielności i nie pozwolić mu dostrzec nowych problematów. Im bardziej zaś się starzeje, im mniej zdolnym staje się do twórczości i inicjatywy, tem wyżej sie zwykle wznosi w hierarchii stanowisk, i sam kostniejąc, tem więcej ma sposobności do hamowania wszelkich porywów cudzej żywotności.

 Wyciągnijmy wnioski praktyczne.

 Rozumie się, że nie mogę tu wdawać się w szczegółowe plany. Naszkicuję tylko typ ogólnikowy szkoły, która sobie wyobrażam jako socjolog, nie zamykając zresztą oczu na trudności praktyczne, stojące na drodze do jej urzeczywistnienia. Jakiego rodzaju szkoła mogłaby uczynić zadość potrzebom dzisiejszego społeczeństwa i dzisiejszej cywilizacji?

 Otóż przedwszystkiem uznaję jedną tylko szkołę bez hierarchii szkół niższych, średnich i wyższych, tylko ze specjalnemi instytutami wychowawczo-wytwórczemi dla dopełnienia zawodowego wykształcenia tych wychowanków, którzy zdecydowali się poświęcić dłuższej i pogłębionej pracy w jakiejś dziedzinie.

 Tę jedną szkołę wyobrażam sobie bez oznaczonego czasu studium i bez jednolitego programu. Wszak różni ludzie w różnym dojrzewają czasie, jedni wcześniej drudzy później gotowi są do czynnego życia, niektórzy już od dzieciństwa odkrywają swe zamiłowania i zdolności, inni dopiero w późnej młodości przekonują się co mogą i czego chcą. Nie każdemu też odpowiada ta sama droga duchowego rozwoju; trzeba więc umożliwić wiele różnych dróg, dostosować program do indywidualności, nie - indywidualność do programu.

 Szkoła ta byłaby ogniskiem luźno powiązanych grup młodzieży, podzielonych według wieku, uzdolnień, zamiłowań zorganizowanych pod stałem ogólnem przodownictwem nauczycieli, lecz częściowo poddawanych specjalnemu przodownictwu starszych specjalistów, kiedyindziej zaś wybitnie uzdolnionych w pewnym kierunku własnych członków. Każdy osobnik mógłby, a nawet musiałby w pewnych warunkach przechodzić z grupy do grupy.

 Każdą grupę taką wyobrażam sobie pracującą przez pewien czas w określonym środowisku pozaszkolnym

 A więc np. przez kilka miesięcy pracuje w ogrodzie, w rzemiośle, na roli, w fabryce, przy hodowli zwierząt, w kopalni, przy naprawianiu drogi, w drukarstwie, przy budowie domu.

 Potem lub w międzyczasie, pomaga w katalogowaniu biblioteki, w porządkowaniu archiwum, w utrzymywaniu muzeum sztuki, w sprzątaniu, a może dopełnianiu zbiorów historii naturalnej, w pracach wielkiego laboratorium chemicznego lub fizycznego. Kiedyindziej pomaga instytucji filantropijnej, współdziała w dziennikarstwie uczestniczy w manewrach wojskowych, pielęgnuje chorych w szpitalach, i t. d.

 Na czas pewien przenosi się do obcego kraju, lub w środowisko obconarodowe, tam współpracując z obcą młodzieżą, ucząc sie języka, zapoznaje się z cudzą cywilizacją i historią.

 W przerwach po każdem takiem zajęciu wraca na pewien czas do szkoły, tam przetrawia zdobyte doświadczenia, systematyzuje je, dopełnia wiedzą książkową, rozwija i utrwala teoretyczne ich podstawy. Czyni to zaś nietylko w obecności i pod kierunkiem nauczyciela, lecz także i przedewszystkiem, w styczności z innemi podobnemi grupami, które odmienne zasoby doświadczeń w tym czasie do szkoły przyniosły, i którym ona wyników własnej pracy udziela, ucząc je i od nich ucząc się nawzajem.

 A w całym tym przebiegu kulturalnego rozwoju dla każdego indywidualnego objawu zapału szuka się natychmiast możności czynnego wyładowania, dla każdej inicjatywy - możności dokonania, dla każdego przebłysku twórczości - warunków rozwoju i urzeczywistnienia.

 Naturalnie jednak - takiej szkoły nie stworzy żaden program ministerialny, żadna ustawa państwowa, nie zbuduje jej nauczycielstwo własnemi siłami. Wymaga ona współdziałania wszystkich grup społecznych, składających społeczeństwo dojrzałe - od państwa do przedsiębiorstwa fabrycznego, od narodu do instytucji filantropijnej, od kościoła do spółdzielni robotniczej lub komitetu strajkowego. Wszystkie one muszą pojąć, że sprawa wychowania jest dziś sprawą wszystkich, że szkoła jest najistotniejszą, najżywotniejszą częścią składową społeczeństwa, głównym warunkiem jego dalszego bytu. Możemy leczenie zostawić lekarzowi, uprawę ziemi rolnikowi; lecz wychowania szkolnego nie możemy wyłącznie zostawiać nauczycielowi, gdyż jego wyjątkowe stanowisko, jego nieporównana rola społeczna na tem właśnie polega, że jest on tylko pośrednikiem między młodszem a starszem pokoleniem.