

2)

15144

BIBLIOTEKA SPÓŁCZESNA.

Julja Unslicht-Bernsteinowa.

No 169 METRYKI ORGANIZACJA

[Handwritten signature]

OŚWIATY POWSZECHNEJ

w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej

W ZARYSIE.

83949

CZYTELNIA
 „HUMANITÉ”
 W 6 JĘZYKACH
 Leszno 14, Tel. 505-19.
 WARSZAWA

Skład główny w Księgarni Naukowej, Krucza 44.

1907.



CZYTELNIA
„HUMANITÉ“

W 6 JĘZYKACH

Leszno 14, Tel. 505-19.

Spółzależność zjawisk politycznych i społecznych jest rzeczą powszechnie znaną i uznaną, chcąc jednak pewną ich grupę poznać, należy między innymi wyświecić pytanie, które z nich uważać mamy za przyczynę, a które za skutek. Wiemy o tym, że w zasadzie każde zjawisko przedstawia się jako skutek poprzedzającego je zjawiska a przyczyna następującego, i w ten sposób tworzy się nieprzerwany łańcuch przyczyn i skutków. Dla bliższego zanalizowania danego zjawiska koniecznym staje się pewne, jeśli tak powiedzieć można, wyodrębnienie, wyosobnienie odpowiednich ogniw tego łańcucha. Z punktu widzenia filozoficznego obojętną jest rzeczą określenie następstwa i zależności zjawisk, ma to przecież doniosłe znaczenie ze względów dydaktyczno-praktycznych. Człowiek, jako cząstka wszechświata, wydaje się nam maleńką bryłką, rzucaną w tę lub ową stronę na zasadzie ogólnych praw, rządzących wszechświatem, a niezależnych od niego. Gdy przecież tego człowieka wyodrębnimy jako całość, rozpadająca się na szereg mniejszych ogniw, będących względem siebie w pewnej zależności i

/264914

zechcemy je bliżej poznać, to na początku postawione pytanie znowu domagać się będzie rozwiązania.

Mysli, uczucia i wola — oto pierwiastki, składające duchowość człowieka. W życiu społecznym na pierwszy plan wysuwają się czyny jako wyniki pewnych uczuć lub woli i one to podlegają rozpoznaniu i ocenie. Ta ostatnia znowu prowadzi do przyjęcia pewnego praktycznego punktu widzenia.

Czy myśli i uczucia poza innymi czynnikami oddziałują na nasze czyny, czy też odwrotnie? Historia rozwoju społeczeństw może dostarczyć obfitego materiału.

Weźmy jako przykład Stany Zjednoczone. Ustrój polityczny Stanów niewątpliwie, jak się o tym dalej przekonamy, oddziałał na charakter i organizację oświaty tego państwa, a celem, który Amerykanin w życiu swym uważa za najważniejszy, jest wychowanie młodzieży na dobrych obywateli Rzeczypospolitej. Mamy więc przykład oddziaływania jednego zjawiska (ustrój polityczny Stanów) na drugie (sprawy wychowania). Z drugiej strony taki lub inny program oświaty musi z kolei oddziaływać na ustrój państwowy i w ten sposób łączą się te dwa ogniwa we wzajemnym na siebie oddziaływaniu. Naturalnie, że całe legjony innych czynników współdziałają w życiu i dlatego tak często to oddziaływanie wzajemne jest nieobliczalne. Takie rozpoznanie zależności zjawisk od siebie ma znaczenie praktyczne. Przypuśćmy na chwilę, że Turcja np., przejęta doskonałością organizacji oświaty w Stanach Zjedno-

czonych, zapragnęłyby u siebie reformy w tym kierunku wprowadzić. Niewątpliwie spotkałyby cały szereg przeszkód, a bodaj najpoważniejszą okazałyby się odmienna forma ustroju politycznego. Ale czy w takim razie rezygnacja byłaby na miejscu? Nie! Wszak ustrój polityczny nie jest czymś niezmiennym, stworzyli go ludzie i ludzie zmienić go mogą.

Wprowadzane do wychowania stopniowo pewne idee urobią przyszłych obywateli-reformatorów danego ustroju politycznego.

Wszelkie reformy mają swe źródło w licznych i różnych bardzo czynnikach i nie należy przeceniać wzajemnego oddziaływania ustroju politycznego i organizacji oświaty. Że tak jest w rzeczywistości, dość przyjrzeć się organizacji oświaty we Francji, Szwajcarii i Stanach Zjednoczonych. We wszystkich tych państwach mamy rządy republikańskie, a jednak jak wielka różnica. Francja, posiadająca odwieczną kulturę, przeszłość historyczną, nie zdołała tego zrobić w sprawie oświaty, co Stany Zjednoczone w krótkim okresie swego istnienia.

Szczegółowe porównywanie za dalekoby nas zaprowadziło, więc przejdziemy do zapoznania się z organizacją oświaty tam, gdzie ona najbardziej uderza każdego badacza.

„W celu zapoznania się z obecnym stanem i organizacją oświaty w Stanach Zjednoczonych, ja-

ko jeden z 26 członków komisji wychowawczej, przebiegłem¹⁾ jej rozległe przestrzenie we wszystkich kierunkach i znalazłem się wobec potężnych sił, które niezawodnie w przyszłości ukształtują losy świata. Energja i przedsiębiorczość narodu amerykańskiego, jego bezgraniczna otucha i zadziwiająca wiara w siebie, świadomość własnej potęgi, zaradność, zdolność przystosowywania się i przede wszystkim stanowczość i szybkość, z jaką usiłują odpowiedzieć nowoczesnym wymaganiom, mogą wprost olśnić człowieka. Szczególniej wzbudziło mój zachwyt i zazdrość zachowanie się społeczeństwa względem spraw wychowawczych. Amerykanie wierzą w wychowanie i bez przesady powiedzieć można, że w wielu Stanach są to kwestje, które najsilniej odczuwają i najgoręcej nad nimi pracują. Poświęcają oni zadziwiająco wielkie sumy pieniędzy, których głównym źródłem są podatki, a hojne donacje bogatych kupców na cele wychowawcze przyczyniają się do szybkiego postępu, olśniewają wspaniałemi urządzeniami wszystkich publicznych instytucji wychowawczych. Rodzice dbają, aby dzieci osiągnęły jak największe korzyści z wychowania; kupcy i fabrykanci pragną przede wszystkim pracowników, posiadających uniwersyteckie wykształcenie lub co najmniej wyższych kursów szkolnych. Liczne artykuły o kwestjach pe-

¹⁾ Herbert Rathboue, członek komitetu wychowawczego w Liverpoolu i wice-prezes szkół elementarnych.

dagogicznych znajdują się w każdym wziętym do ręki dzienniku, tygodniku lub miesięczniku. W wielu Stanach na zachodzie budżet przeznaczają większą część sum na wychowanie, co znajduje całkowitą aprobatę wyborców. W Stanie Oklahama, skolonizowanym zaledwie przed 14-tu laty, najpierw wniesiono gmachy publiczne dla szkół, seminarjów nauczycielskich, uniwersytetu.

Ogólne wrażenie, jakie mi pozostało po zwiedzeniu St. Zjed. dałoby się określić w ten sposób, że Europejczycy wprost trudno zrozumieć, jak dalece Amerykanin dąży do tego, aby swój system wychowawczy uczynić możliwie doskonałym i skutecznym, a gdzie ta skuteczność zahacza o oszczędność i zdaje się być w pozornej z nią sprzeczności, tam zawsze oszczędność musi zejść na drugi plan.⁴⁾

A oto, co mówi o szkole amerykańskiej Niemiec, nauczyciel w stanie Indjana²⁾:

„Państwowa szkoła w Ameryce, jako przez naród i dla narodu stworzona instytucja, ma za cel dzieci wszystkich obywateli na samodzielnych i obowiązkowych, a miłujących wolność członków społeczeństwa Rzeczypospolitej wychować. Nie jest więc ona uczęszczaną tylko przez dzieci biednych rodzi-

¹⁾ Reports of the Mosely educational commission to the United States of America. London 1904. str. 256.

²⁾ K. Knortz. Die amerikanische Volksschule, Tubingen 1904. str. I.

ców szkołą stanową podług europejskiego wzoru, lecz opiera się na podstawie politycznego i społecznego równouprawnienia, a każdy obywatel dobrowolnie podwyższa skalę przypadających nań ciężarów, aby stale wzrastającym wymaganiom czasu zadośćuczynić. Dla żadnej innej instytucji nie da on tak chętnie dodatkowych podatków, gdyż rozumie dobrze, że oszczędność na żadnym polu tak źle się nie odbije, jak na pedagogicznym i że przeciwnie w ten sposób zużytkowane pieniądze dają nieobliczalne procenty. Szkoła ludowa jest narodową świątynią Amerykanina. Choć nabożny na ogół biorąc i gotów dla celów religii katolickiej do kieszeni sięgnąć, energicznie jednak zwalcza wszelki ruch, zmierzający do zagarnięcia szkoły pod wpływ kościoła. Szkoła jest dla dzieci wszystkich sekt i narodowości, a wszelkie przeszkody po temu muszą być usunięte. Niechaj wychowuje ona uczniów tylko dla ziemi, nie dla nieba.

Amerykański działacz, pragnąc szkołę ludową pod każdym względem stale udoskonalać, skłania łatwo głowę przed wprowadzaniem każdej nowości, nie poddając jej nawet uprzednio należytemu wypróbowaniu. Bezustannie doświadcza, gotów powrócić do starych form lub szukać nowych dróg, gdy tylko swój błąd spostrzeże. W szkole amerykańskiej spotykamy wszystkie narodowości, język wykładowy angielski. W szkole ścierają się wszystkie stany, a nauczyciele amerykańscy niezmiernie szybko zdolali wyrobić sobie przekonanie, że należy poświęcić dziedziczone po rodzicach poglądy, mowę i zwy-

czaje i poddać dzieci urządzeniom amerykańskim. Na każdym kroku przebijają się nadzwyczajne parcie ku udoskonalaniu szkoły, ku przodowaniu świata na polu pedagogicznym. Yankees jest wysokiego mniemania o sobie i porywa się na najtrudniejsze rzeczy. Amerykański młodzieniec lub dziewczyna już bardzo wczesnie zajmują się sprawami publicznymi. Ani rodzice, ani nauczyciele nie powstrzymują ich od tego twierdzeniem, że nie są dość dojrzały; przeciwnie, starają się ich pouczać w tym względzie, a już dzieci niższych stopni szkół powszechnych czytują dzienniki i interesują się sprawami polityki. Podczas wyborów debatują o zaletach kandydatów, zachowując spokój i poszanowanie cudzych przekonań. Amerykanin widzi w każdym uczniu przyszłego obywatela wolnej ojczyzny. Prawdziwy kurs nauki przechodzi amerykański młodzieniec w życiu poza szkołą. Mało się zwraca na to uwagi, czy umie on wyliczyć na palcach wszystkich prezydentów Stanów Zjednoczonych lub wszystkie bitwy w walce o niepodległość, główne miasta wszystkich stanów, natomiast musi wyrobić w sobie wytrwałość do pracy w danym zawodzie i umiejętność korzystania z każdej sposobności na drodze samokształcenia“.

Niemniej entuzjastycznie wyraża się o organizacji oświaty w Stanach Zjednoczonych już w 1897 r. Francuz Levasseur, wiceprezes międzynarodowego instytutu statystycznego, profesor Collège de France. „Niema kraju na całej kuli ziemskiej, w którymby

nauczanie początkowe w tym stopniu było rozwinięte, co w Stanach Zjednoczonych. Zarówno ze względu na ilość uczniów, zapisanych do szkoły początkowej, jak i na wydatki na cele oświaty powszechnej państwo to bezspornie pierwsze zajmuje miejsce.

Cudzoziemiec, zwiedzający szkoły, widzi w nich to, co mu pokażą. Może on ocenić budynki szkolne, urządzenia, porządek zajęć, może przeczytać podręczniki, rozmówić się z nauczycielami, ale trudniej mu wniknąć w ducha wykładów, o ile przez dłuższy czas nie bywa na lekcjach. Zarówno w klasie, jak i na ulicach, dzieci są grzeczne — nie zauważyłem żadnych bójek, hałasów. Spokojnie wchodzi i wychodzą ze szkoły, starsi prowadzą młodszych. Nigdy nie spostrzegłem na dzieciach podartego ubrania. Chłopcy odziani skromnie, w strojach dziewcząt przebija nieraz kokieterja, choć ubranie jednych i drugich, dosyć jednostajne, nie pozwala odróżnić dzieci robotnika od dzieci bogatego kupca. Każdy chce przyzwoicie wyglądać i to stanowi charakterystyczny rys demokratycznych zwyczajów Ameryki.

Dzieci w Ameryce od najmłodszych lat zdobywają samodzielność i młodzież obu płci rzuca się wczesnie w wir życia społecznego. W rodzinie i między sobą dzieci dużo dyskutują. Często młodzieniec, nie mający skończonych lat 15, wprost z ławy szkolnej musi przebić sobie drogę w życiu. Młodzież obu płci w Ameryce staje się dojrzalszą prędzej niż w Europie i mo-

że nie tak dobrze umie gramatykę, ale lepiej rozumie życie¹⁾.

Różne inne głosy, równie pochlebne, możnaby jeszcze przytoczyć w tej kwestji, ale gdyby mi przyszło odpowiedzieć na pytanie, jakie są najwybitniejsze cechy organizacji oświaty w Stanach Zjed. w porównaniu z Europą, określiłabym to jednym jedynym zdaniem:

Szkolnictwo, zarówno jak i wszelkie inne instytucje oświatowe w Stanach Zjedn., żyją.

Wprost zdumiewa ten rozmach i energia, z jaką dzielny Yankees podąży naprzód. Gdy tylko dojrzy choćby małą iskierkę w oddali, nic go nie powstrzyma w pochodzie. Rozdmucha ją starannie i zamieni w płomień, przy którym rozgrzeje serca młodociane, oświeci umysły. Ogarniając szerokie horyzonty, rozumie dobrze, że oświata—to najważniejsza podwalina istnienia jego ojczyzny. Bogatą treść ujmuje w pewne formy, ale za nic nie pozwoli się skrepować. Precz z wszelką rutyną!

Gdy stara Europa, spadkobierczyni wielowiekowej kultury, pomimo różnych pięknych tradycji, powolnie rozwiązuje wątpliwości na polu oświatowym, młoda Ameryka kwestję rozcina od jednego zamachu. Całe dziesiątki lat nurtuje np. w różnych krajach Europy walka klasycyzmu z realizmem lub

¹⁾ Levasseur, L'enseignement primaire dans les pays civilisés. Paris, 1897. str. 410.

kwestja stosunku kościoła do szkoły. Dużo się mówi, pisze, rozważa, a tymczasem całe szeregi lat upływają i setki tysięcy młodych umysłów trawi swe siły na zdobywanie dawno przebrzmiałych prawd zamiast poznawać i kochać życie. Tam za oceanem wszystko wre i kipi, płynie wartkim potokiem, gdy u nas ociężałe, leniwie, powoli kroczy się ku zmianom. Europa historycznie wyrobiła sobie pewne normy wychowawcze i do nich przystosowuje cały ogół młodego pokolenia. Wszyscy podciągnięci zostają pod jeden strychulec i w rezultacie otrzymuje się przeciętność. Gdzieniedzie tylko jakaś silniejsza indywidualność nie da się stłumić i mimo wszystko wybuchnie wulkanem; gdzieniedzie od czasu do czasu odzywają się owe hasła, w imię których rozpoczyna się walka.

System oświatowy w Europie jest w podstawach swych prawie czymś stałym, urobionym, do czego trzeba się stosować; wolna Ameryka nie zna żadnych więzów. Tam, wręcz przeciwnie, systemu niema o tyle, że nad nim panuje to bogate, wiecznie twórcze życie. I oto jako wynik tej żywotności mamy *zindywidualizowanie* w najszerszym tego słowa znaczeniu wszelkich czynności wychowawczych. Najpotężniejszym objawem tego zindywidualizowania jest sama organizacja oświaty w Stanach Zjed. Wszystko tam, jak to zobaczymy niżej, ze sobą się wiąże i zdaje się od siebie zależeć, a mimo to panuje niczym nieskrepowana swoboda i uwzględnianie każdej pojedynczej indywidualności. Właściwie jako jednostkę tej organizacji można uważać nawet nie jed-

ną szkołę, ale każdego ucznia. Gdy dziecko np. opuści przez pewien okres zajęcia szkolne i wskutek tego nie może później pracy podolać, usuwa się je z klasy i oddaje pod opiekę innego nauczyciela, który lukę wypełni i malca w odpowiedniej chwili jego kolegom powróci. Coby na to powiedziała Ces. Król. Rada Szkolna Galicji, uważająca za ideał, do którego zdąża, aby tego samego dnia o tej samej godzinie we wszystkich szkołach ludowych ten sam identycznie temat był przedmiotem lekcji? Czyż taka harmonja nie powinna nam imponować?

Podobnych kontrastów znalazłoby się więcej, ale ciekawszym i pożyteczniejszym będzie szczegółowe zapoznanie się z organizacją oświaty w Stanach Zjednoczonych.

„HUMANITÉ“

Podstawową zasadą ustroju państwowego Stanów Zjednoczonych jest samorząd w najszerszym tego słowa znaczeniu. Wolny obywatel Rzeczypospolitej uznaje tylko te obowiązki i ciężary, które sam pośrednio lub bezpośrednio na siebie nakłada. Z takim założeniem wiązać się musi ogromne wyrobienie w kierunku polityczno-społecznym. To też każdy mieszkaniec Stanów Zjedn. w imię elementarnych zasad istnienia zaznajamia się z najrozmaitszymi sprawami życia, znajdującymi oddźwięk na szerszej widowni. Aby jednak zadość uczynić przypa-

dającym nań obowiązkom, stara się o odpowiednie przygotowanie, rozumiejąc dobrze, że jedynie *jednostka oświecona* może się wznieść do pojmowania nie tylko interesów osobistych, ale i ogólnych, może *sama się rządzić, a nie być rządzoną*. Stąd w pojęciu Amerykanina słowo „oświata“ jest równoważnikiem wolności, równości, sprawiedliwości. Bezpośrednim rezultatem tego jest niezmiernie gęsta sieć szkół, rozrzucona po wszystkich zakątkach tego rozległego państwa.

Powszechne nauczanie w najszerszym znaczeniu obowiązuje w Stanach Zjedn., co więcej od 1852 r. w stanie Massachussets wprowadzono przymus szkolny, a w ciągu lat 37, bo już w 1889 r., szesnaście stanów poszło za przykładem Massachussetsu.

Wprowadzenie przymusu szkolnego pociągnąć powinno za sobą następujące konsekwencje.

- 1) Zwiększenie ilości szkół, odpowiednio rozmieszczonych i należycie urządzonych.
- 2) Zabronienie przyjmowania do fabryk dzieci w wieku szkolnym.
- 3) Żądanie od młodzieży świadectwa z ukończenia szkoły.
- 4) Zmuszanie rodziców i opiekunów do posyłania dzieci do szkoły.

Równoległe z prawem przymusu szkolnego winny były powstać:

- 1) Niezależne organy, dbające o wykonanie tego prawa.

2) Stowarzyszenia, któreby dostarczały ubrania dzieciom zupełnie biednym.

Często bardzo jedną z najpoważniejszych przyczyn, powstrzymujących dziecko od uczęszczania do szkoły, jest bieda. Często także najbliższe otoczenie dziecka pozostawia tak silne piętno na jego rozwoju, że czuje się ono źle w szkole wśród rówieśników, żyjących mniej więcej w normalnych warunkach.

Blizko lat dwadzieścia prawo przymusu szkolnego było martwą literą. W Ameryce, gdzie ludność żywiłowo stroni od wszelkiego przymusu, a rozumie doskonale całą korzyść oświaty i chętnie posyła swe dzieci do szkoły, statystyka jest bezsilna i trudno określić, o ile przymus szkolny wpłynął na pogląd ogółu.

Wypełnianiu tego prawa przeszkadzają najrozmaitsze czynniki: wpływ emigrantów różnych narodowości, włóczęgostwo, w niektórych wielkich miastach niedostateczny obszar szkół, rozrzucenie ludności na wielkich przestrzeniach, roboty polne, prawo fabryczne, pozwalające na pracę nieletnich, taniość rąk dziecięcych i stąd łatwiejsza dla fabrykanta konkurencja, wreszcie i to, że rodzicom, o ile mają na to środki, wolno kształcić dzieci w domu lub w szkole prywatnej.

Na ogół biorąc amerykańscy pedagodzy nie oponują przeciwko przymusowi szkolnemu, niektórzy tylko wątpią w racjonalność tej zasady. Superintendent New-Jorku, A. Drapper, powiada:

Byłoby bardzo lekkomyślnym żądać, aby wszyscy
Org. oświaty pow. w Stan. Zjedn.

scy rodzice troszczyli się o prawidłowe uczęszczanie dzieci do szkoły. Większość rodziców stara się sama o to, aby dać odpowiednią naukę swym dzieciom, ale na nieszczęście wśród ojców i matek spotkać można leniuchów, pijaków i przestępców. W wielkich miastach jest też wiele dzieci, nie znających swych rodziców. Nie ulega wątpliwości, że w takich wypadkach stan ma prawo przedsięwziąć odpowiednie środki i jego pośrednictwo jest zupełnie na miejscu“.

„Dalej, mówi Drapper, mamy już pewne doświadczenie odnośnie do przymusu szkolnego i wiemy, że za pomocą tego środka nie jesteśmy w stanie zmusić wszystkie dzieci do uczęszczania do szkoły“.

Superintendent stanu Missouri, W. E. Coleman, twierdzi: „Na kwestję przymusu szkolnego należy zwrócić baczna uwagę i rozpatrzyć ją wszechstronnie. Niedołęstwo, lekkomyślność, obojętność — oto co przeszkadza uczęszczaniu do szkoły. Stąd wyraża się pytanie, czy prawo przymusu szkolnego może zaradzić wszystkim tym brakom? Podług mnie nie osiąga ono tego celu. Skąd się więc wzięły przyczyny, które powołały przymus szkolny do życia? Skąd skargi na nieregularne uczęszczanie dzieci do szkół? Czy z tych okręgów, gdzie znajdujemy dobre szkoły, doświadczonych i należycie opłacanych nauczycieli, czy też z tych, gdzie nic podobnego nie spotykamy. Na zasadzie osobistego doświadczenia mogę powiedzieć, że w okręgach, które nie szcędzą pieniędzy na oświatę, liczba dzieci nie ucze-

szczających do szkoły dochodzi do minimum i stamtąd nie rozlega się żądanie przymusu szkolnego“.¹⁾

Zastanawiając się głębiej nad prawem przymusu szkolnego, musimy z konieczności przyjrzeć mu się z dwu odmiennych zupełnie stanowisk: z punktu widzenia praktycznego i etycznego. W pierwszym wypadku trudno się nie zgodzić, że państwo, stawiając sobie za cel powszechne nauczanie i dla tego wprowadzając przymus szkolny, idzie po drodze najmniejszego oporu, t. j. obiera w ten sposób dla siebie drogę najłatwiejszą, *pozornie* najkrótszą, ale niekoniecznie najskuteczniejszą. Tylko bardzo powierzchownie patrząc na rzeczy, można się ludzi, że przez przymus szkolny podniesiemy poziom umysłowy lub etyczny człowieka. Nauczysz go czytać i pisać, zaspokoimy w pierwszym rzędzie własne sumienie, ale nie to przecież powinno być naszym celem. Powie ktoś na to: dla czego mamy przymusowo uczyć *tylko* czytać i pisać, możemy przecież stworzyć idealną szkołę przymusową. Zgoda. Tylko o ile właśnie szkoła będzie idealną i dziecko się w niej dobrze czuć będzie, przymus szkolny *może* okazać się zupełnie zbytecznym. Powiadam „może“, nie dla tego, żebym bezwzględnie nie była pewną, lecz że nieuczęszczanie dzieci do szkoły zależnym jest nie tylko od jakości tej szkoły, ale od wielu innych czynników.

¹⁾ Report of the Commissioner of Education 1888—89 r. str. 526.

Uwolnijmy dzieci od pracy zarobkowej!

Uświadamiajmy rodziców żywym słowem o potrzebie oświaty!

Stwórzmy dostateczną ilość szkół!

Dajmy dziecku w szkole poczucie rozkoszy doskonalenia się duchowego!

A przymus szkolny okaże się zupełnie zbytecznym! Przymus szkolny to wążka, kręta ścieżyna, oddalająca nas od szerokiego gościńca, na którym przyświeca słońce prawdy i miłości. Przymus szkolny — to naigrywanie się z humanitarnych uczuć człowieka. Psa zmusza się batem, aby służył — nazywamy to tresurą. Dziecko zmusza się do uczęszczania do szkoły i nazywamy to wychowaniem. Ten przymus musi zaciążyć nad dzieckiem, ciąży nad rodzicami jako widmo kary i wytwarza pewną atmosferę strachu, która chyba najmniej sprzyja rozwojowi duchowemu. To też należy starać się przeprowadzić ideę powszechnego nauczania za pomocą innych środków niż przymus szkolny nie tylko ze względów etycznych, ale i dla tego, że trwałym nabytkiem ludzkości staje się wyłącznie to, do czego wysiłkiem swego umysłu i woli dochodzi, a nie, co jej się z góry nakazuje.

O ile negować można przymus szkolny, o tyle właściwe zrozumienie idei powszechnego nauczania musi pociągnąć za sobą *bezpłatność tego nauczania*. Konsekwentny Amerykanin zrozumiał to dawno. Oświata zapewnia korzyści nie tylko jednostce, ale i państwu jako całości, a więc państwo w pierwszym

rzędzie powinno dbać o nią. Każde dziecko bez względu na pochodzenie i zamożność winno mieć zapewnioną szkołę. Od roku 1864 bezpłatne nauczanie obowiązuje wszystkie szkoły państwowe t. zw. początkowe (primary schools, grammar schools, high schools), po części kolegia i uniwersytety (obok tego są też szkoły, uniwersytety prywatne płatne).

Bezpłatność szkoły zagwarantowana jest przez odpowiednie punkty w konstytucji Stanów. Konstytucja stanów Indiana i Missuri opiewa:

„Ponieważ szerzenie wiedzy i oświaty wśród każdej gminy (community) stanowi gwarancję republikańskiego rządu, przeto zebranie gminne winno zabezpieczyć rozwój moralny, naukowy, techniczny i gospodarczy szkół. Musi ono także wypracować i wprowadzić ogólny i jednostajny system szkół powszechnych *bezpłatnych* i dla wszystkich dostępnych¹⁾.”

W 1787 r. kongres przeznaczył na oświatę $\frac{1}{16}$ dóbr państwowych. W 1848 r. majątek szkół został podwojony. Pieniądze, otrzymane ze sprzedaży owych dóbr państwowych, użyte zostały częściowo na urządzenie i utrzymanie szkół, częściowo zaś zgodnie z prawem kapitalizowania obrócono na kapitał żelazny. Dochody stąd powstałe, w porównaniu z sumami

¹⁾ Constitution of the state in Indiana Art. VIII, education, 182, in force NOV 1851.

ministerjów oświaty w Europie są bardzo znaczne (w niektórych stanach dochodzą miliona i wyżej dolarów), nie starczyły one jednak na utrzymanie szkół powszechnych w Ameryce. Stąd rodzice musieli wносить podatek t. zw. rate-bill, który pokrywał niedobory. Takie opodatkowanie sprzeciwiało się zasadzie bezpłatności nauczania i po 75 latach istnienia, dzięki takim działaczom, jak Horacy Mann i Horacy Grill, zostało usunięte i w 1870 r. niepodzielnie zapanowała zasada free school system (bezpłatne nauczanie). Po ogłoszeniu zasady bezpłatnego nauczania liczba uczniów wzrosła o 16%, a po trzech latach przyrost wynosił 74000 uczniów, zaś ilość dni szkolnych w roku z 30 tygodni 8 dni podniosła się do 32 tygodni 4 dni.

Obok idei powszechnego bezpłatnego nauczania, która niejako wypływa z ustroju politycznego Stanów Zjednoczonych, możemy jeszcze spostrzec inne cechy charakterystyczne, mające to samo źródło. Kiedy w Europie jedna Francja po długiej walce dopiero w naszych czasach przeprowadziła rozdział szkoły i kościoła, t. j. stworzyła szkołę niewyznaniową, Stany Zjednoczone tej idei hołdują oddawna. Religja wykluczona jest z programu szkół „powszechnych“, a duchowieństwo usunięte od wpływu na oświatę. Zjawisko to może wydawać się dziwnym, a nawet nieprawdopodobnym wobec tego, że na ogół biorąc Amerykanie są religijni. To też nie ateizm i zwątpienie w umoralniający wpływ duchowieństwa i nauki religji, jak we Francji, wywołały

usunięcie tego czynnika ze szkoły, a wręcz przeciwnie zrobiła to pewna żarliwość religijna. W Ameryce jest mnóstwo sekt religijnych, a wyznawcy danej sekty obawiali się wpływu, propagandy i przewagi każdej innej sekty. Oprócz tego rozumieli dobrze, że propaganda religijna musiałaby pociągnąć za sobą antagonizm religijny między wychowancami różnej wiary, a przecież szkoła to jedyne miejsce, gdzie przyszli obywatele Rzeczypospolitej od dzieciństwa mogą się poznać i zdobyć wzajemny szacunek. Niemalą też rolę odgrywała obawa, aby duchowieństwo nie zagarnęło środków materialnych ogółu na swe cele, przeciwnie celom większości obywateli, płacących podatki. Usunięcie religji z programu szkoły powszechnej jest niejako odzwierciedleniem praw obywatelskich, zagwarantowanych przez konstytucję Stanów Zjedn. W dopełnieniu (Amendment) do konstytucji z 1790 r. jest powiedziane: „Kongres nie ma prawa wydawać postanowień, zmuszających obywateli do wyznawania jakiegokolwiek religji lub krępujących swobodę wyznania“. ¹⁾ Z tego nie należy jednak wnioskować, że amerykańanie wykluczyli w zupełności religję z wychowania. Bynajmniej. Państwo pozostawia każdemu obywatelowi swobodę wyznania, szkoła powszechna nie chce narzucać żadnej religji. Amerykanie uważają, że nauczycielami religji powinny być osoby duchowne,

¹⁾ Levasseur, L'enseignement primaire p. 383.

a miejscem nauczania *kościół*. Nauka religji w szkole powszechnej w ich przekonaniu stałaby się nudnym obowiązkiem, od którego nie można się uchylić. W szkole obowiązuje jedynie czytanie ustępów z bibliji, śpiewanie hymnów i modlitwa, układana często przez nauczyciela, choć na żądanie uczeń może być od niej zwolniony. To wywołało niezadowolone np. katolików, którzy nie chcieli uznać tekstu bibliji, przyjętego przez protestantów i stało się nawet powodem walki. Ostatecznie jednak szkoła powszechna zachowała charakter niewyznaniowy, nie propaguje żadnej religji ani też idei ateistycznych. Duchowieństwo ma prawo otwierać szkoły wyznaniowe (*deminational schools*) które jednak muszą się utrzymywać z funduszów prywatnych, gdyż stany odmówiły płacenia na nie podatków. Wychowawcy szkół powszechnych mogą korzystać z nauki religji w szkołach niedzielnych (*sunday schools*), które stanowią niejako dopełnienie tychże.

Chcąc wyczerpać najcharakterystyczniejsze cechy oświaty w St. Zjedn. nie można pominąć kwestji koedukacji.

„Ogólne warunki wychowania i wykształcenia w Stanach Zjednoczonych, mówi T. Męczkowska, sprzyjają naturalnie rozwojowi koedukacji. Szkoła jako obraz społeczeństwa dopuszcza zarówno kobietę jak i mężczyznę i daje wspólną naukę, uwa-

¹⁾ T. Męczkowska „Szkoły mieszane“.

zając to za rzecz normalną. Szkoły mieszane w St. Zjed. powstały nie przypadkowo, nietylko na skutek przyczyn ekonomicznych, lecz i z powodu teoretycznego przeświadczenia, że takie właśnie szkoły mogą przynieść prawdziwy pożytek, być istotnym czynnikiem wychowawczym. Dla tego to szkoła mieszana nie jest tu tolerowanym, lecz bardzo zalecanym typem. Dzieci uczą się razem od lat 6 do 16, 20 lub 24. Nawet w szkołach prywatnych koedukacja jest bardzo rozpowszechniona, co dowodzi, że i wówczas, gdy rodzicom pozostawiony jest wolny wybór, Amerykanie przekładają ten typ szkoły nad szkołę oddzielną dla każdej płci“.

Dane statystyczne, zaczerpnięte z pracy F. Th. Meylan¹⁾ pouczają o stopniu rozpowszechnienia koedukacji w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej, wzrastającym z roku na rok.

Uwzględniając liczbę ludności różnych przestrzeni, kwestja ta przedstawia się w sposób następujący:

16 milionów mieszkańców korzysta wyłącznie ze szkół mieszanych.

26 milionów posiada szkoły przeważnie mieszane.

31 milionów mieszkańców, gdzie szkoły mieszane są mniej rozpowszechnione.

Wreszcie wśród 3 milionów mieszkańców koedukacja zupełnie nie znajduje zastosowania.

¹⁾ F. Th. Meylan. La coeducation des sexes. Bonn. 1904.

Znaczne rozpowszechnienie szkół mieszanych w Stanach Zjedn. jest ściśle związane, jak motywuje wyżej wspomniana autorka, z poglądami Amerykanów na stanowisko kobiety w społeczeństwie. W kraju wolności i poszanowania praw jednostki oddawna przyznano kobiecie prawo do wyższego wykształcenia. Szkoły mieszane poczytywane są za zakłady, prowadzące najskuteczniej do prawidłowego wychowania ludzi—obywateli kraju.

Staralam się choć w zarysie wskazać najogólniejsze cechy charakterystyczne oświaty w Stanach Zjednoczonych. Naturalnie, że obraz nabierze dopiero należytej plastyczności, gdy na podstawie faktycznego materiału wystąpią wszystkie szczegóły i jako cienie i półcienie oświetlą go należycie.

Stany Zjednoczone Ameryki Północnej stanowią federację 48 pojedynczych samoistnych prawie republik czyli stanów. Mamy tam dwie niezależne władze: jedna — to władza Związku wszystkich stanów, wyłączna i ściśle ograniczona, druga—to władza każdego stanu, naturalnie nie dająca się ściśle określić.

Związek kieruje sprawami stanów na zewnątrz: zarządza armją, flotą, komorami celnymi i niektórymi wydziałami zarządu wewnętrznego o tyle, o ile to zastrzega konstytucja Stanów z 1787 roku. We wszystkich innych kierunkach stan każdy może samo-

istnie stanowić prawa i zarządzać sprawami wewnętrznymi.

Przy departamencie spraw wewnętrznych (interior departament) znajduje się t. zw. *Wydział oświaty* (Bureau of education), oddany w zawiadywanie komisarzowi oświaty (commissioner of education). Myliłby się jednak ten, ktoby sądził, że ów wydział jest instytucją analogiczną z europejskim ministerjum oświaty, a ów komisarz—urzędnikiem, odpowiadającym ministrowi.

Wydział oświaty został zorganizowany dopiero w 1867 r. w Waszyngtonie. Nie posiada on władzy administracyjnej, a więc nie zarządza szkołami; jego zadanie jest czysto naukowe. Rok rocznie wydział drukuje obszernie dwutomowe sprawozdanie (2500 stronnic), w którym podaje statystykę szkolnictwa, artykuły, odnoszące się do oświaty publicznej w Ameryce i w Europie, wydaje książki, broszury o bieżących kwestjach pedagogicznych. Wydział zawiązuje stosunki z innymi krajami w kwestjach oświatowych. Nie ma on nawet charakteru doradczego, a wpływ jego jest tylko pośredni jako instytucji powiadamiającej szerokie sfery o stanie oświaty i drogach, po których ona kroczy w ojczyźnie i zagranicą. Wydział podnosi napięcie w jednostkach administracyjnych, bezpośrednio zawiadujących oświatą, wytwarza wzajemną emulację, dążenie do postępu i do udoskonalania metod nauczania. Wydział stanowi wierzchołek organizacji oświatowej w Stanach Zjednoczonych, ale tylko w znaczeniu moralnym.

W każdym stanie znajduje się *Komitet oświatowy* (state board of education) czyli komitet komisarzy (state board of commissioners) i *superintendent oświaty* (superintendent of public instruction). Komitet oświatowy stanowią: gubernator stanu, wice-gubernator, superintendent i członkowie z wyboru (w niektórych stanach dyrektorowie szkół). Komitet taki posiada władzę administracyjną: wypracowuje projekty praw do decyzji zebrania, układa instrukcje odnośnie do organizacji szkół, proponuje programy, wybiera pod-ręczniki, podane przez komitety miejscowe, zwiedza szkoły w osobie swoich członków. Zakres działalności komitetu oświatowego nie we wszystkich stanach jest jednakowo rozległy. Na żądanie wydziału oświaty komitet oświatowy obowiązany jest dostarczać danych statystycznych i pedagogicznych.

Superintendent w niektórych stanach zostaje wyznaczony przez gubernatora lub komitet oświatowy, w większości wszakże wybiera go sam naród. Superintendent posiada władzę wykonawczą — zarządza ziemią i kapitałami, przeznaczonemi na oświatę, zwiedza szkoły, kieruje nimi i wydaje co rok sprawozdanie. Opracowuje projekty praw, troszczy się o wykształcenie nauczycieli, nie dopuszcza na to stanowisko osób nieprzygotowanych, organizuje egzamina na stopień nauczycielski. W rozmaitych stanach przewaga władzy jest bądź po stronie komitetu oświatowego, bądź po stronie superintendenta.

Każdy stan dzieli się na hrabstwa, zawiadujące komunikacją, finansami, ogólną administracją i spra-

wami oświaty powszechnej. Hrabstwa¹⁾ dzielą się na okręgi szkolne (school-districts lub t. zw. townships), o powierzchni 36 mil kwadr. Miasta i miasteczka, mające pewną określoną liczbę mieszkańców, stanowią oddzielne jednostki administracyjne (city, village).

Wszyscy obywatele czy to school district czy township, mający prawo głosu, zbierają się raz do roku w określonym terminie w kwietniu lub maju na zebranie w gmachu administracji lub szkole. Obrawszy przewodniczącego, zebranie głosuje na pełnomocników w liczbie nieparzystej (3—5—7) i ci (w niektórych okręgach mogą to być kobiety) stanowią *komitet szkolny* (school-board, school-committee) Komitet szkolny obierany jest na okres czasu od 1 do 3 lat, a rok rocznie 1—3 lub 1—5 członków komitetu występuje, zebranie zaś obiera nowy komitet szkolny i ten już z pośród siebie obiera przewodniczącego, sekretarza i skarbnika. Komitet zawiaduje szkołami okręgu pod względem administracyjnym, pedagogicznym i gospodarczym w granicach wskazanych przez prawo. Przewodniczący komitetu szkolnego jest przedstawicielem okręgu we wszystkich sprawach, dotyczących szkolnictwa. Sekretarz sporządza piśmienne sprawozdanie roczne o stanie i potrzebach szkół. Znajdujemy też w takim sprawozdaniu, sporządzonym na podstawie dzienników szkolnych, wykaz dzieci w wieku

¹⁾ W różnych stanach podział na hrabstwa różni się nieco.

szkolnym, zapisanych do szkół, a rzeczywiście do nich uczęszczających, spis ślepych, głuchoniemych i umysłowo niedorozwiniętych, dane odnoszące się do okresu trwania roku szkolnego, pensji nauczycielskich, statystykę wymaganą przez komitet szkolny (okręgu) lub komitet oświatowy (stanu). Komitet szkolny, jako organ wykonawczy, ma sobie polecone wprowadzenie w czyn rezolucji zebrań. Członkowie komitetu odwiedzają szkoły, bywają na lekcjach obowiązkowo choć raz podczas semestru, baczą za wykładami, doborem przedmiotów i podręczników, starają się o pomoce szkolne, uważają na stronę sanitarną urzędzeń szkolnych, na kierunek moralny i t. d.

Członkowie komitetu szkolnego noszą zwykle nazwę kuratorów (trustees) i mają prawo nakładać podatek szkolny, zbierany przez urzędników podatkowych, zarządzają gmachami szkolnymi i pieniędzmi. Komitet rozstrzyga wszystkie sprawy prostą większością lub $\frac{2}{3}$ głosów. Komitet może opracowywać instrukcje, które uzna za potrzebne, byleby one nie przekraczały granic jego władzy i nie naruszały praw stanu i związku.

Po wyborze komitetu zebranie znowu przez głosowanie rozstrzyga sprawy, przedstawiane przez komitet, jak np. wybór miejsca pod szkołę lub określa wysokość podatku szkolnego na utrzymanie, budowę, naprawę szkół, na kupno książek i podręczników, na bibliotekę. Niekiedy rozstrzyga kwestję przedłużenia roku szkolnego ponad minimalną normę, decyduje wysokość pensji nauczycielskich, daje pełno-

mocnictwo komitetowi na budowę lub wynajęcie gmachów szkolnych i t. p.

Oprócz dorocznego zebrania odbywają się jeszcze zebrania trzy razy do roku, a mogą też być zwolowane zebrania nadzwyczajne na żądanie określonej liczby obywateli.

Zebranie i komitet szkolny mogą być ograniczone przez władze centralne stanu w takich sprawach, jak podział na okręgi szkolne, przyjmowanie nauczycieli, nie mających odpowiednich kwalifikacji, układanie obowiązujących programów, podręczników, określanie maximum podatku szkolnego, długów i t. p.

Tym niemniej komitet szkolny i obywatele school-district, jako zebranie, stanowią podstawę, na której się opiera organizacja oświatowa. Oni to przez samopodatkowanie się uzyskują potrzebne na utrzymanie szkół pieniądze.

W wielkich miastach z 100.000 ludnością organizacja oświaty jest podobną jak w stanach. Miasta te mają dużą niezależność, choć podlegają władzom szkolnym stanu, t. j. komitetowi oświatowemu.

Przyjrząwszy się bliżej organizacji oświaty w Stanach Zjednoczonych, widzimy, że opiera się ona w zupełności na zasadzie *decentralizacji*, więc przeciwnie, jak np. we Francji, gdzie cała praca oświatowa scentralizowana jest w ministerjum oświaty. Jest to jeden z czynników więcej do *zindywidualizowania* oświaty w najszerszym tego słowa znaczeniu. Z tego też powodu trudno mówić ogólnie o amerykańskim

systemie oświaty powszechnej¹⁾, właściwie bowiem, każdy komitet szkolny może stanowić o sobie, wobec czego nie trudno się spotkać z całym szeregiem systematów, mających niektóre cechy wspólne, ale na ogół bardzo różnorodnych. Wspólne warunki bytu, jednakowe ideały polityczne, brak tradycji, wspólne zwyczaje, jeden język, możność szybkiego komunikowania się i przenoszenia z miejsca na miejsce wpływają we wszystkich stanach jednakowo na system oświaty i wytwarzają cechy wspólne; natomiast warunki miejscowe danej szkoły każą trzeźwemu Amerykaninowi odbiegać od przyjętych gdzieindziej norm i stwarzają całą gamę różnic. I dzięki temu właśnie szkoła amerykańska, jak żadna inna, jest przystosowana do tej grupy uczniów, którzy z niej korzystać mają.

„HUMANITÉ“

Inną stronę organizacji oświaty stanowią jej podstawy finansowe.

Jak to już wyżej wspomniałam, w 1787 r. kongres Stanów Zjednoczonych zatwierdził prawo, na

¹⁾ Rozmyślnie używam określenia „oświata powszechna“ choć w pedagogicznym narzeczu europejskim powinno się mówić „oświata ludowa“. W Stanach Zjednoczonych nie odgranicza się, jak u nas w Europie, ludu miejskiego lub wiejskiego od reszty narodu i dla ludu niema specjalnych instytucji oświatowych, są tylko — dla mniej i więcej umiających.

mocy którego $\frac{1}{16}$ dóbr państwowych przeszła na własność szkół. Częściowo ziemię skapitalizowano i procenty od kapitałów wraz z procentami od pozostałej ziemi utworzyły kapitał żelazny każdego stanu (permenent school fund.) W 1848 r. kongres oddał na rzecz szkół rezerwowo kapitał 59 mil. rubli. To stanowiło podwalinę bytu szkół, choć to, jak niżej zobaczymy, nie punkt ciężkości. Ten stanowczo tkwi w podatku szkolnym, składanym przez każdy stan, a bardziej jeszcze w t.zw. podatku miejscowym nakładanym dowolnie przez samych obywateli każdego „school district“. Nadto szkoły mają dochody z innych jeszcze źródeł: 5% z kapitałów, przypadających kasie Związku ze sprzedaży osobom prywatnym dóbr państwowych i $1\frac{1}{2}$ % z kapitałów miejscowych banków i t. p. W każdym stanie wszyscy obywatele, — właściciele ruchomości i nieruchomości, płacą podatek szkolny, wynoszący 1% od wartości ich mienia, obliczanego na 30% do 40% rzeczywistej ceny. Część tego podatku pozostaje w danym okręgu szkolnym, część przenosi się do kasy hrabstw lub stanu. Podatki miejscowe w danym okręgu szkolnym składają wszyscy pełnoletni. Oprócz tego każdej chwili zebranie obywatelskie, w sprawie szkół zwołane, ma prawo żądać dodatkowego podatku szkolnego.

Pod tym względem jednak widzimy ogromne różnice — skala podatku, nakładanego przez obywateli na siebie samych, jest bardzo rozmaita.

Bardzo ciekawym jest następujące zestawienie:

W 1891 r. Stany Zjed. wydały.

Na oświatę—270.000.000 rb.

Na armję — 90.000.000 rb.

Na flotę — 50.000.000 rb.

W 1892 r. Rosja wydała

Na oświatę— 30.000.000 rb.

Na armję —234.867.000 rb.

Na flotę — 48.000.000 rb.

Cyfrы te są tak wymowne, że nie potrzebują komentarzy. Stany Zjedn. wydają *trzy razy* więcej na *oświatę* niż na armję, gdy *odwrotnie* Rosja, która posiada niemal dwa razy więcej mieszkańców, wydaje na *armję osiem razy* tyle co na oświatę!

Każdy, kto zechce nabrać jasnego pojęcia o stronie finansowej organizacji oświaty w Stanach Zjedn. znajdzie obfity materiał w załączonych tablicach statystycznych.¹⁾ (str. 36 i 37).

Pozycje podane są w dolarach, a dolar wynosi około dwóch rubli.

Tablice te obejmują okres czasu od 1869 r. do 1891 r. włącznie.

Jeżeli porównać pozycje z 1890 i 1900 r., to

¹⁾ Podług „Report of the commissioner of education“ for the Year 1900-1901 Washington, 1902 r.

w ciągu tego dziesięcioletniego okresu suma dochodów na oświatę wzrosła niemal w dwójnasób (143.194.806 dolarów i 234.967.959 dol.), na co wpłynęły głównie podatki miejscowe (97.222.426 dolarów i 161.245.764 dol.).

Obrachowując procentowo, przekonamy się, że najpoważniejsze źródło stanowią podatki miejscowe ze „school district“, gdyż wynoszą w 1890 r.—67,9 a w 1900 r.—68,6% ogólnej sumy dochodów. Na jednostkę ludności rocznie rozchód na oświatę wynosił w 1890 roku 2,24 dol. (62.622.713 mieszkańców) a w 1900 roku 2,93 dol. (77.262.250 mieszkańców). A więc także wzrósł!

Rocznie na jednego wychowanka, uczęszczającego do szkoły, rozchód wynosił w 1890 r. — 17,23 dolara (8.153.635 wychowanców) a w 1900 r. 21,14 dolara (10.692.091 wychowanców).

„HUMANITÉ“

Wobec pewnego przyzwyczajenia u nas do stosowania nazwy „gminy“ tylko do gminy wiejskiej, uważam za właściwe szkoły, utrzymywane w Stanach Zjedn. przez państwo ¹⁾ w odróżnieniu od szkół prywatnych, nazywać szkołami *powszechnymi*. A że

¹⁾ Szkoły powszechne, jak to wyżej powiedziane, są głównie utrzymywane z dobrowolnego podatku, składanego przez samych obywateli danego „school district“.

Statystyka finansów	1869—70	1879—80	1889—90
DOCHODY:			
Dochody z mająt. i kapit. żelazn.	—	—	7.744.765
Podatki Stanów	—	—	26.345.323
Podatki miejscowe	—	—	97.222.426
Wszystkie wpływy z innych źródeł	—	—	11.822.292
Ogółem	—	—	143.194.806
Procentowo rachując			
Dochody z majątków i kapit. żel.	—	—	5,4
Podatki Stanów	—	—	18,4
Podatki miejscowe	—	—	67,9
Wszystkie wpływy z innych źródeł	—	—	8,3
ROZCHODY:			
Place, budynki, urządzenia, księgarnie i przyrządy	—	—	26.207.041
Pensje superintendent. i nauczyc.	37 832.566	55.942.972	91.836.484
Na inne cele	—	—	22.463.190
Ogółem	63 396.666	78.094.687	140.506.715
Rozchody na jednostkę ludności ¹⁾	1,64	1,56	2,24
Rozchody na jednego wychowanka:			
Place, budynki i t. d.	—	—	3,21
Pensye	9,28	9,10	11,26
Inne cele	—	—	2,76
Ogółem na wychowanka	15,55	12,71	17,23
Procentowo rachując			
Budynki, place i t. d.	—	—	18,6
Pensje	59,7	71,6	65,4
Inne cele	—	—	16,0

¹⁾ Liczba ludności i wychowanców podane na str. 41.

1895—96	1896—97	1897—98	1898—99	1899—1900	1900—1901
7.960.939	9.047.097	9.333.554	9.007.887	9.139.639	9.823.482
35.032.253	33.941.657	35.122.035	35.341.064	37.854.406	38.476.256
124.879.906	130.317.708	135.515.781	144.897.878	149.504.711	161.245.764
14.606.873	18.652.908	19.862.008	14.090.384	23.230.680	25.422.423
182.479.971	191.959.370	199.833.382	203.337.213	219.729.486	234.967.919
4,4	4,7	4,7	4,4	4,2	4,2
19,2	17,7	17,6	17,4	17,2	16,4
68,4	67,9	67,8	71,3	68,0	68,6
8,0	9,7	9,9	6,9	10,6	10,8
32.590.112	32.376.476	31.415.233	31.229.308	35.490.969	40.361.964
117.139.841	119.310.503	124.192.270	129.345.879	137.560.050	142.776.168
33.769.012	35.995.290	38.685.408	39.579.416	41.816.699	42.905.104
183.498.965	187.682.269	194.292.911	200.154.597	214.567.728	226.043.236
2,62	2,63	2,67	2,70	2,84	2,93
3,33	3,22	3,03	3,03	3,35	3,77
11,98	11,87	12,59	12,52	12,98	13,35
3,45	3,58	3,74	3,83	3,95	4,02
18,76	18,67	18,76	19,38	20,28	21,14
17,8	17,3	16,2	15,6	16,5	17,8
63,8	63,6	63,9	64,6	64,0	63,2
18,4	19,1	19,9	19,8	19,5	19,0

szkoły te służą całemu ogółowi bez różnicy narodowości, stanu, płci i religii, więc rzeczywiście są powszechnymi.²⁾

Otóż wszystkie te szkoły dzielą się na dwie grupy: szkoły regularne (graded schools) i nieregularne (ungraded schools). Pierwsze utrzymują podział na klasy, stosują pewien program, drugie przyjmują każdego, kto się chce uczyć, a jeden nauczyciel w takiej szkole dla ułatwienia pracy grupuje uczniów w pewne gromady. Historycznie biorąc, szkoły nieregularne, początkowo bardzo liczne, zakładano wszędzie po małych miasteczkach i wsiach o ludności biednej i stanowiły one raczej kursy dla analfabetów, niż szkołę w właściwym tego słowa znaczeniu. W jednej sali znaleźć się mogli uczniowie rozmaitego wieku i różnego poziomu umysłowego, a nauczyciel nie był obowiązany trzymać się żadnego określonego programu. W pierwszym okresie swego istnienia szkoły nieregularne miały bardzo duże znaczenie, bo wymagały względnie małego nakładu pieniędzy, a uświadamiały ludność o potrzebie oświaty. Dzisiaj szkoły takie już są mniej liczne, a zastępują je coraz bardziej szkoły regularne.

Szkoły regularne dzielą się na:

- 1) Szkoły początkowe --primary schools
- 2) „ gramatyczne —grammar schools
- 3) „ wyższe —high schools

²⁾ O szkołach prywatnych dalej.

Często szkoła początkowa i gramatyczna łączy się w jedną całość i tworzą ośmioklasową szkołę początkową. Trzecia kategoria, t.zw. szkoły wyższe dają wykształcenie, odpowiadające naszemu średniemu. Każda z tych kategorii szkół ma kurs nauk, obejmujący okres czasu od trzech do 4 lat. Szkoły te spotykamy zarówno po wsiach, jak i po miastach i ściśle rzeczy biorąc, niczym się one nie różnią, a przystosowują tylko do miejscowych warunków. Tak np. w szkołach wiejskich rok szkolny bywa krótszy, nauczyciele tańsi, mniej uzdolnieni i doświadczeni, uczniowie nie tak akuratnie uczęszczają do szkół, budynki szkolne, pomoce naukowe gorsze.

W niektórych stanach przed szkołą początkową obowiązują ogródki dziecięce (Kindergarten) dla dzieci od lat czterech.

Praktyczni Amerykanie pragnęli szkołę wyżyłkować, a uwzględniając różnorodność warunków w różnych miejscowościach, utworzyli powyższych typów szkoły zimowe i letnie z tym, aby każdy mógł korzystać wtedy, kiedy mu jest najwygodniej. Do szkół letnich zwykle uczęszczają dzieci młodsze.

Aby znowu uniknąć zbytniego napływu uczniów do klas, w niektórych miejscowościach szkoły funkcjonują cały dzień i wtedy noszą nazwę półdniowych (half day schools)—jedna grupa dzieci uczy się do obiadu, inne po obiedzie.

Okres szkolny liczy się w Stanach Zjed. od lat 5 do 18 t. j. tyle, ile potrzeba na skończenie szkoły początkowej, gramatycznej i wyższej, licząc

kurs każdej po 4 lata, okres ten czasu nie jest obo-
wiązujący. W rozmaitych Stanach bywa różnie:
uczeń musi uczęszczać do szkoły 7, 8 nawet 9 lat,
niekoniecznie jednym ciągiem, przerwy są dozwolone,
byleby wykazał żadaną liczbę lat, spędzonych
w szkole. Następną kategorię szkół stanowią kole-
gja, o kursie czteroletnim, odpowiadającym wyższym
klasom gimnazjum), szkoły medyczne, prawne, teolo-
giczne, uniwersytety. Oddzielną grupę stanowią
t.zw. szkoły normalne, właściwie seminarja nauczy-
cielskie i luźne, jak gdyby kursy pedagogiczne
(training classes). Obraz szkolnictwa amerykańskie-
go byłby jednak niezupełny, gdybym nie wspomnia-
ła o szkołach wieczornych dla dorosłych i dzieci, nie
mogących uczęszczać do szkół dziennych, a także
dla emigrantów, chcących się nauczyć języka angi-
elskiego, o szkołach dla moralnie zaniedbanych dzie-
ci, szkołach dla ociemniałych, głuchoniemych, tępych
pod względem umysłowym i t. p.

Zanim przyjrzymy się życiu wewnętrznemu
w szkołach amerykańskich, musimy się jeszcze nie-
co zatrzymać na rzeczach ogólniejszych, a właściwie
na danych statystycznych, które nam rzucą na spr-
wę oświaty właściwe światło.

Jeżeli wziąć pod uwagę liczbę ludności róż-
nych państw europejskich i obrachować, jaki pro-
cent osobników uczy się, to w takim zestawieniu
muszą nam wprost zaimponować Stany Zjed., które
bezsparnie pierwsze miejsce zajmują.

Procent uczących się w stosunku do ogółu lud-
ności.

Stany Zjed.	22,39%	okrąg północno-centralny	23,82%
Szwajcarja	. . . . .		19,5%
Niemcy	. . . . .		18,8%
Bawarja	. . . . .		21,2%
Baden	. . . . .		20,6%
Saksonja	. . . . .		20,2%
Prusy	. . . . .		19,6%
Finlandja	. . . . .		17,6%
Wielkobyrtanja	. . . . .		16,3%
Szwecja, Norwegja	. . . . .		15,4%
Francja	. . . . .		15,2%
Holandja	. . . . .		14,2%
Belgja	. . . . .		13,5%
Austrja	. . . . .		12,9%
Hiszpanja	. . . . .		10,6%
Włochy	. . . . .		9,6%
Rosja	. . . . .		3,1%
Turcja	. . . . .		2,2%

Poniżej podane sprawozdanie ¹⁾ obejmuje okres
czasu od 1869 r. do 1901, każdy sam łatwo może
odpowiednie cyfry zestawieć chronologicznie i prze-
konać się dowodnie o tym żywiołowym parciu ku
oświacie, jakie w Stanach Zjednoczonych daje się
spostrzec.

¹⁾ Report of the commissioner of education for the
year 1900-1901. Washington 1902.

	1869—70	1879—80	1889—90
Ogólna statystyka.			
Ludność	38,558,371	50,155,783	62,622,250
Osobniki w wieku od lat 5 do 18	12,055,443	15,065,767	18,543,201
Osobniki wpisane w szkołach	6,871,522	9,867,505	12,722,581
Procent wpisanych w stosunku do ludności	17,82	19,67	20,32
Procent wpisanych w stosunku do osobników w wieku 5-18	57,00	65,50	68,61
Dzienna przeciętna uczęszczających do szkoły	4,077,347	6,144,143	8,153,635
Przeciętna długość roku szk. (dni)	132,2	130,3	134,7
Ogólna liczba dni uczęszczanych przez wszystkich wychowanców	539,053,423	800,719,970	1,098,232,725
Przeciętna liczba dni uczęszczanych przez każdego osobnika od 15-18	44,7	53,1	59,2
Przeciętna liczba dni uczęszczanych przez każdego wpisanego osobnika	78,4	81,1	86,3
Nauczyciele	77,529	122,795	125,525
Nauczycielki	122,986	163,798	238,397
Ogólna liczba naucz. i nauczycielek	200,515	286,293	363,922
Procent nauczycieli	38,7	42,8	34,5
Przeciętna opłata mies. nauczycieli ¹⁾	—	—	—
„ „ „ nauczycielek	—	—	—
Liczba budynków szkolnych	116,312	178,222	224,526
Wartość własności szkolnej	130,303,008	209,571,718	342,531,798

¹⁾ Liczby podane w dolarach.

	1895—96	1896—97	1897—98	1898—99	1899—1900	1900—1901
70,127,242	71,445,273	72,792,617	74,178,966	75,602,515	77,262,743	
20,194,310	20,484,160	20,782,210	21,090,070	21,404,322	21,897,678	
14,498,956	14,823,059	15,103,874	15,176,219	15,465,010	15,603,451	
20,68	20,75	20,75	20,46	20,46	20,20	
71,80	72,36	72,68	71,96	72,25	71,26	
9,781,475	10,052,554	10,356,458	10,328,396	10,596,511	10,692,091	
140,5	142,0	143,0	143,0	144,5	144,2	
1,374,732,974	1,427,402,478	1,480,466,644	1,477,016,244	1,531,566,784	1,542,074,801	
68,1	69,7	71,1	70,9	71,6	70,4	
94,8	96,3	98,0	97,3	99,0	98,8	
130,373	131,221	132,257	131,207	126,144	123,941	
269,923	273,737	278,556	283,065	296,463	306,063	
400,296	401,958	410,813	414,272	422,607	430,004	
32,6	32,4	32,2	31,7	29,9	28,8	
47,37	44,62	45,16	45,25	46,53	47,55	
40,24	38,38	38,74	38,14	38,93	39,17	
242,528	243,753	242,391	244,833	248,250	249,969	
459,581,687	477,321,190	495,912,048	523,679,986	549,693,145	570,963,089	

W powyższym sprawozdaniu zwrócić musi naszą uwagę okoliczność, że właściwie odróżnia ono dwie kategorie osobników odnośnie do sprawy oświaty.

1) Osobniki w wieku od 5 do 18 lat (okres szkolny).

2) Osobniki wpisane w szkołach.

Gdy pierwsza kategoria w 1900 r. wynosi 21.897.678 osobników, druga tylko 15.603.451 czyli przeszło 6.000.000 osobników obowiązanych do szkoły uczęszczać, w niej się nie znalazło. Jakież przyczyny powodują to zjawisko, tymbardziej że przez cały szereg lat różnica ta ani się zwiększa, ani zmniejsza. Z jednej strony widocznie przymus szkolny w Stanach Zjed. nie jest tak bezwzględnie stosowany, a z drugiej — zdarza się niejednokrotnie, że młodzież w okresie szkolnym (5 lat — do 18 lat) wskutek warunków bytu naukę na pewien czas przerywa. W 1900 r., biorąc procentowo w stosunku do ludności, 20,2% jest zapisanych do szkoły, w stosunku zaś do osobników w wieku od 5 do 18 lat 71,6% czyli że tylko 28,74% — szkoły w okresie szkolnym omija.

Jeszcze bardziej zdziwić musi względnie krótki w Stanach Zjedn. rok szkolny. Przeciętna długość roku szkolnego w 1900 r. wynosiła tylko 144,2 dni. Amerykańscy pedagogowie w obawie naruszenia umysłowej i moralnej równowagi ucznia wolą powiększać liczbę lat szkolnych niż długość roku szkolnego. Dzięki prawdziwej swobodzie w tym

kierunku widzimy dalej, że przeciętna liczba dni dla każdego, uczęszczającego do szkoły osobnika — dochodzi do 98,8 dni (1900 r.), chociaż rok szkolny określony jest na 144,2 dni.

Zastanawiając się nad temi liczbami, ogarnia nas poniekąd pewien sceptycyzm. Czy jednak nauczanie tak unormowane może przynieść obfite plony i czy jest dość gruntowne? Odpowiedzieć na to pytanie niezmiernie trudno, wolno jednak przypuszczać, że doskonały program i znakomite metody nauczania równoważą być może krótkość roku szkolnego.

Wszystkie szkoły powszechne danego typu obowiązuje jeden i ten sam program szkolny. Przyszły kupiec, uczęszczający do szkoły wyższej (high school) aż do 18 roku życia, kroczy przez cały okres szkolny tą samą drogą, co wieśniak lub robotnik, który już w 14-ym roku opuścił szkołę gramatyczną i pójdzie w pole lub do fabryki i co przyszły student kolegium lub uniwersytetu. Ta zasada stanowi wyższość amerykańskiego systemu szkolnego i bez wątpienia źródła jej szukać trzeba w szerokim pojmowaniu z jednej strony obowiązków, a z drugiej strony praw każdego obywatela Stanów Zjednoczonych. Niema żadnych ograniczeń: wszystko dla wszystkich, każdy niechaj podąży tam, gdzie go zdolności i chęci pchają. Innemi słowy, *szkoła amerykańska znosi stanowość*, a troszczy się o to, aby zarówno chłopak wiejski, nawet z najbardziej odległej wioski, czujący powołanie do kształcenia się wyżej, jak i syn bogatych rodziców, nie spotykali żadnych na swej

drodze przeszkód. Z tego wynika, że program szkół powszechnych, musi być tylko *ogólnokształcący*. Szkoła powszechna daje uczniom wszystko to, co może im być potrzebne w życiu, jako ludziom, kształci ich zdolności umysłowe, przygotowuje do samodzielnej pracy, ale nie fabrykuje przyszłych techników, lekarzy, adwokatów, kupców, rolników i t. d. Nie znaczy to jednak, aby program szkół był identycznie taki sam, przeciwnie, ulega on zmianom, przystosowując się do miejscowych warunków. Stąd ogromna różnorodność i niejednakowa wartość szkół w różnych miejscowościach Stanów Zjedn. Z tego również powodu przy wstąpieniu do każdej szkoły wyższej (z początkowej do gramatycznej, z gramatycznej do „high school“ i t. d.), ogólnie biorąc, nie wystarcza świadectwo z ukończenia szkoły niższej, a wymagany jest egzamin wstępny.

Niemniej charakterystyczną cechą, świadczącą o szerokim pojmowaniu i uwzględnianiu indywidualności uczniów, jest tworzenie najrozmaitszych oddziałów równoległych w tej samej szkole, które uczeń może sobie sam obierać. I tak np. program danego oddziału uwzględnia bardziej kierunek realny lub też humanitarny, to znowu uwzględnia takich uczniów, którzy wyżej kształcić się nie będą, lub właśnie do wyższej szkoły się przygotowujących. W ten sposób tożsamość programu w szkołach amerykańskich jest fikcją, a uczeń wybiera *nie szkołę*, której program mu odpowiada, a raczej *program danego oddziału* tej samej szkoły. Uczeń studjuje

w szkole francuski lub niemiecki, fizjologię lub chemię i t. d. To też śmiało powiedzieć można, że jednolitość szkół amerykańskich opiera się nie na *mechanicznej jednostajności programów*, lecz na kierowaniu się temi samemi ideami przewodniemi.

Gdyby chcieć bliżej zapoznać się z programami choćby tylko szkół powszechnych, należałoby tę kwestję rozpatrzeć zupełnie oddzielnie. Łatwo zrozumieć, że zwykle wyliczanie przedmiotów nauki oraz ilości godzin, poświęcanych na dany przedmiot, nie może wystarczyć, szczególnie jeżeli chodzi o szkoły powszechne, a nie wyższe instytucje naukowe lub szkoły specjalne. Wszak już to samo, że program szkoły powszechnej ma być ogólnokształcący, świadczy, jakie względy przeważają w szkolnictwie amerykańskim. Nie zdobycie pewnej ilości wiedzy z tej lub innej gałęzi jest celem szkoły, przeciwnie, wiedza jest tylko środkiem do osiągnięcia rozwoju umysłowego i moralnego, czyli, jak to się mówi, program szkoły jest ogólnokształcący. Nauczyciele pragną wychować młodzież na dobrych obywateli, zdolnych pracowników, ufnych we własne siły, włożonych do ścisłej obserwacji i umiejących porównywać, grupować, wnioskować i sądy swe logicznie wypowiadać. To, *jakim* jest chłopiec lub dziewczyna, a nie *co umie*, jest sprawą pierwszej wagi. Co więcej, twierdzą oni, że ważniejszym jest urobienie charakteru, niż zdobycie wiedzy i tą drogą dochodzą do znakomitych rezultatów. Wychowawcy szkół powszechnych z chwilą opuszczenia murów szkol-

nych, nie przerywają pracy nad sobą, przeciwnie rozumieją dobrze, że naukę prowadzić należy przez całe życie. Przy takim postawieniu kwestji musimy się zgodzić, że równoważną, a może nawet ważniejszą rzeczą staje się metoda nauczania, niż dobór przedmiotów nauki. Otóż wkraczanie w szczegóły metodyczne (rozkład i zakres materiału naukowego, metody nauczania i t. d.) wydaje się być w tego rodzaju pracy, co ta, zbyt rzeczą specjalną i dla tego pokrótce tylko wymienię programy szkół powszechnych—początkowej, gramatycznej i wyższej.

Program szkoły początkowej i gramatycznej jest traktowany jako pewna całość, obejmująca 8 lat nauki i w rozmaitych miejscowościach Stanów Zjed. przedstawia się bardzo różnie, minimum jednak, które obejmować musi, przedstawia się, jak następuje.

Czytanie (reading)
Ortografia (spelling)
Kaligrafja (penmanship)
Język angielski (language lessons)
Gramatyka angielska
Arytmetyka
Geografia

Ale już np. w stanie Massachussets program szkół początkowych i gramatycznych jest o wiele szerszy. Obok wyżej wymienionych przedmiotów podaje on rysunki, historję i konstytucję Stanów Zjed., naukę obyczajów (good behavior), zasady fizjologii łącznie z nauką o szkodliwości narkotyków.

Na żądanie komitetów szkolnych w rozmaitych szkołach wprowadzaną bywa algebria, śpiew, gospodarstwo wiejskie, roboty kobiece, slōjd.

W niektórych znowu szkołach włączają do programu geometrię, naukę o rzeczach, przyrodoznawstwo, prawo państwowe, kreslenie, niekiedy języki obce, naukę deklamacji i przemawiania publicznie.

W rozmaitych stanach obowiązują 6, 7, 8 a nawet 9 lat ucześnieczania do szkoły.

Lekcje w szkole początkowej i gramatycznej trwają od godz. 9—12, poczym dzieci idą do domu i powracają na godz. 1-szą. Uczą się dalej w szkole początkowej do 2^{1/2} lub 3^{1/2}, godz. a w szkole gramatycznej do 3^{1/2} lub 4 godz. W sobotę lekcji niema.

Podręczniki szkolne dzieci otrzymują darmo. Szkoły powszechne wyższe (high schools) stanowią przejście od szkoły początkowej i gramatycznej do kolegium lub uniwersytetu.

Lepsze i liczniejsze szkoły wyższe mają zwykle kilka oddziałów równoległych:

1) Akademicki (academic) daje wykształcenie klasyczne, przygotowuje do uniwersytetu.
2) naukowo-przyrodniczy zwany też ogólnokształcący (scientific) bez łaciny lub z łaciną (latin scientific).

3) praktyczny (business) dla tych, którzy dalej w szkołach kształcić się nie mogą, a muszą się przygotować do walki o byt.

Wszystkie te przedmioty nauki dzielą się na

obowiązujące (prescripted) i nieobowiązujące (elective). Uczeń może wybierać, jakie chce przedmioty. Aby przyjąć w poczet słuchaczy (classified) szkoła żąda wykazania pewnej ilości godzin wysłuchanych (nie więcej nad 15). Szkoła przyjmuje i wolnych słuchaczy. Poniżej załączony plan szkoły wyższej w Waszyngtonie obejmuje trzy lata i przedstawia się jak następuje.¹⁾

Wchodząc do klasy w szkole amerykańskiej²⁾, rzuca nam się przedewszystkim w oczy czarna tablica, ciągnąca się wzdłuż wszystkich ścian do pewnej wysokości i stanowiąca jak gdyby lamperje. Jest ona poniekąd obrazem całodziennej pracy klasy, widzimy na niej wyrazy, cyfry, rysunki, kreślenie. Na najbardziej widocznym miejscu wisi w ramce plan lekcji. Cała klasa wprost zalana jest światłem, bijącym przez wielkie okna, na których ustawiono kwiaty, służące często jako okazy do nauk przyrodniczych.

Całość stanowi obraz wesoly, przypominający raczej kąć rodzinny i to wrażenie potęguje się jeszcze, patrząc na gromadę uczniów, w której ciemne ubranka chłopców odbijają od jaskrawych sukienek dziewcząt. Wszystkie dzieci siedzą wygodnie, każde

¹⁾ Str. 51. Przedmioty nieobowiązujące oznaczone są kursywem.

²⁾ Podług pracy Kat. Janzułt: Szkoła amerykańska (po ros.).

Szkoła wyższa (high school) w Waszyngtonie.

Rok	Wydział akademicki (academic)	Wydział przyrodniczo-naukowy (scientific)	Wydział praktyczny (business)
1-szy	Angielski Historja Algebra Łacina Fizjologia Geografia fizyczna	Angielski Historja Algebra Niemiecki Fizjologia Geografia fizyczna	Angielski Historja Algebra Buchal. i aryt. handl. Fizjologia Geografia fizyczna
2-gi	Angielski (1-sze półrocze.) <i>Historja i ekonomja polit.</i> (2-gie półrocze) Geometria Łacina Fizyka lub grecki	Angielski (1-sze półrocze.) Historja i ekonomja pol. (2-gie półrocze) lub cały rok chemja Geometria Niemiecki Fizyka	Angielski (1-sze półrocze.) Historja i ekonomja pol. (2-gie półrocze) lub cały rok chemja Buch. i aryt. handlowa Prawo handl. i geografia Fizyka
3-ci	Trygonometria i topogr. lub język angielski Łacina <i>Francuski</i> lub <i>grecki</i> <i>Botanika</i> <i>Chemja i mineralogja</i> <i>Historja i ekonomja polit.</i> <i>Dopełniający kurs fizyki</i>	Trygonometria i topogr. lub język angielski Niemiecki <i>Francuski</i> <i>Botanika</i> <i>Chemja i mineralogja</i> <i>Historja i ekonomja polit.</i> Dopełniający kurs fizyki	Dypłomy wydaje się po dwu latach, a kto chce, może słuchać jakichkolwiek przedmiotów na wydziale chemicznym lub naukowo-przyrodniczym.

na oddzielnej ławce, z której wyjść może swobodnie, a która jest jakby jego własnością i przez nikogo innego zajęta być nie może. Znaczna przestrzeń oddziela też katedrę nauczycielki od ławek dzieci. Wszystko to nietylko pozornie, ale w rzeczywistości daje swobodę w klasie, co uderzyć musi każdego zwiedzającego szkoły amerykańskie. Podług ustawy szkolnej m. New-York powierzchnia podłogi w klasie musi wynosić minimum 5 stóp kwadr., a objętość powietrza 70 sześć. stóp dla każdego ucznia. Przyjmowanie uczniów nad tę ilość, jaką podług przepisów klasa pomieścić może, jest wzbronione. W związku z tym pozostaje kwestja wentylacji klas. W większości szkół amerykańskich oprócz oberluftów wprowadzone jest sztuczne odświeżanie powietrza (zimą—ogrzany powietrzem), a pilnowanie tego należy do obowiązków nauczycieli. Higieniczne urządzenie szkół w Stanach Zjed. stanowi wielką troskę zarządu, a jest ułatwione o tyle, że budują się po temu specjalnie urządzone gmachy.

Każdy taki gmach zawiera przynajmniej jedną obszerną salę rekreacyjną, w której uczniowie zbierają się na ćwiczenia *dowolne* t.zw. „opening exercises“.

Jednym z poważnych zarzutów, jaki pod względem higienicznym stawia amerykańskim szkołom w swym sprawozdaniu wspomniany już wyżej p. H. R. Rathbone, jest brak odpowiednich przy zabudowaniach szkolnych placów do gier. W wielkich miastach tłumaczy się to drożyzną gruntu, ale dla

czegoż tam, gdzie ziemia nie jest tak drogą (stany zachodnie) niewiele w tym kierunku zrobiono? Amerykanie, zdaje się, nie doceniają kulturalnego znaczenia gier na swobodzie, a także zapominają, że dają one wychowawcy znakomitą sposobność do studjowania charakterów dziecięcych.

Plan dzienny w szkole ścisłym przepisom podlega. Lekcje trwają od 9 godz. do 12 godz. i od 1 godz. do 3 godz. Na ową godzinną pauzę dzieci chodzą do domu. Pomiedzy lekcjami przerwy jeszcze wynoszą 15 do 20 minut, a lekcja nigdy nie trwa całej godziny. Rozkład godzin przedstawia się np. tak:

Od 9 do 9¹/₄ Openning exercises (czytanie Biblii bez komentarzy, śpiew przy akompanjamentie fortepjanu i t. p.)

9¹/₄—9 g. 35 m. czytanie

9 g. 35 m.—9 g. 55 m. arytmetyka

9 g. 55 m.—10 g. 10 m. pauza

10 g. 10 m.—10 g. 35 m. praca ręczna i t. d.

W ten sposób widzimy, że plan lekcji rozkłada się na minuty, a nie na godziny, co sprawia, że dziecko nie może się znużyć fizycznie.

Co się tyczy zadawania lekcji do domu, to instrukcja dla nauczycieli miasta New-Yorku w dwóch pierwszych klasach szkoły początkowej zabrania nawet zabierania książek ze szkoły, w dwóch następnych przeznaczają na przygotowanie zadań domowych pół godziny.

W szkole gramatycznej zadania domowe mogą zająć do dwóch godzin dziennie, choć dla dzieci wtlejszych mniej zdolnych mają podlegać redukcji. Przytym nauczyciel powinien badać sposoby, jakich używa uczeń przy nauce w domu, a zadając lekcje wskazywać metody uczenia się. Niechaj także stara się on poznać warunki domowe ucznia, które tak często bywają przeszkodą do spełniania obowiązków.

Wielką jest troska Amerykanina o wychowanie fizyczne młodzieży, sięga ona nawet poza granice szkoły. Gimnastyka różnych systemów stanowi środek rozwoju cielesnego. Poświęcają na nią tygodniowo 5 lub 6 owych lekcji po 10, 15 lub 20 minut pod kierunkiem fachowych nauczycieli. Oprócz tych regularnych zajęć gimnastycznych zdarza się, że nauczycielka przerywa lekcję i zarządza marsz po klasie lub ćwiczenia w oddychaniu, jako antidotum przeciw nienormalnemu położeniu ciała przy pisaniu, rysowaniu i t. d.

Ogromnie dodatni wpływ na rozwój fizyczny młodzieży wywiera zupełnie swobodna pozycja ciała podczas lekcji. Najhigieniczniejsze i zastosowane do wzrostu uczniów ławki nie mogą zapobiec znużeniu, jakiemu podlega dziecko, pozostające przez dłuższy czas w jednej pozycji. Dzieci instyktownie zdążają do ruchu, do zmiany położenia. To też uczniom pozwala się na siedzenie w najrozmaitszych pozycjach: opierają się o ławkę lub pochylają na stół, na bok w jedną lub drugą stro-

nę, niekiedy powstają z miejsc i nikt na to nie zwraca uwagi dotąd, dopóki nie przeszkadzają kolegom, lub nie mącą spokoju w klasie. Pomimo tak wielkiej swobody wszyscy cudzoziemcy, zwiedzający szkołę amerykańską, zdumieni są porządkiem i ciszą, jakie tam panują. Podczas pauz dzieci zbyt kuja i hałasują dowoli, ale podczas lekcji milczą i jeśli się poruszają, to bez hałasu, nie przeszkadzając zajęciom szkolnym.

Jakie są przyczyny tak znakomitej karności, jakimi drogami nauczyciele osiagają swe cele?

Instrukcja dla nauczycieli miasta New-Yorku brzmi pod tym względem, jak następuje:¹⁾

„Kara cielesna pod jakakolwiek formą jest w szkołach powszechnych wzbronioną.

„Nauczycielowi nie wolno się uciekać do przemocy pod postacią szturchania, targania za uszy, wstrząsania uczniem w celu pobudzenia jego uwagi. Wszystko to są pewnego rodzaju kary cielesne, surowo wzbronione.

„Nienaturalne i musowe położenie, np. długie stanie, jest szkodliwe. Stawianie dzieci na kolana, wypychanie z klasy i t. p., to przemoc fizyczna, a nie wpływ moralny. Unikajcie ośmieszania dzieci, to środek niebezpieczny i prowadzi do zatury szcunku ucznia dla samego siebie.²⁾

^{1) 2)} Teachers Manuel, Board of Education. City of N. Y. Primary Grades str. 109. str. 17, str. 13.

„Nie wymyślajcie. Surowy ton jest niepotrzebny i bezcelowy. Unikajcie groźby. Ostre słowa, ordynarne obchodzenie się, karanie uczniów dla zaprowadzenia ładu i zdobycia wiedzy, w gruncie rzeczy podkopują w klasie poczucie honoru i prawdziwego szacunku dla nauczyciela“.

Zgodnie z temi instrukcjami jednym z pytań, na które musi odpowiedzieć każdy kandydat na nauczyciela, jest: „czy czuje się zdolnym dany osobnik kierować klasą bez uciekania się do kar cielesnych (Can you govern easily without recourse to corporal punishment?)“.

Nie karanie za nieład, a umiejętność uprzedzenia nieporządku, uważa się za dodatnią cechę nauczyciela. Szkoła amerykańska nie uznaje kar, nie uznaje również odznaczeń i nagród. Nagradzać dzieci w jakikolwiek sposób znaczyłoby to przekupywać je, twierdzą amerykańscy pedagogowie. Taka pobudka może podnieść dziecko do gorączkowej nawet działalności—ale po wybuchu przestanie ono pracować, gdyż nie rozwinęły się w nim bardziej trwale i wyższe aspiracje.

Szkoła amerykańska odnosi się do wychowawca w pewnym stopniu jak do człowieka dorosłego: daje odpowiednie warunki nauki, zaczynając od pomocy naukowych, a kończąc na mniej lub bardziej doświadczonym nauczycielu czy nauczycielce. Plan ułożony, podręczniki przygotowane, metody opracowane, a uczeń powinien pracować bez obawy kary

lub nadziei odznaczenia. Jeśli przeszkadza on klasie, wydalają go, póki nie przyrzeknie poprawy; jeśli zniszczy inwentarz szkolny, ściągają z niego zapłatę; jeśli długo nie uczęszcza do klasy, ogłaszają wakans na jego miejsce; jeśli przychodzi brudny, zawracają go, by się umył; jeśli się spóźnia, starają mu się dowieść, że jedna osoba nie ma prawa zatrzymywać pracy klasy.

Jako środek utrzymania pośród uczniów karność szkoła amerykańska baczy, aby nauczyciele swym postępowaniem świecili przykładem uczniom i dla tego w instrukcjach stawia surowe w tym względzie wymagania. Na ogół biorąc, trzeba przyznać, że amerykańscy pedagogowie zrzekają się pozorów zewnętrznej karność w szkole, starają się oni natomiast zainteresować uczniów pracą, wskazywać celowość ich wysiłków i starań, pobudzić panowanie nad samym sobą, unikając wszelkich kar i nagród.

W jaki sposób osiągają amerykańscy pedagogowie to nadzwyczajne zainteresowanie się dzieci nauką? Odpowiedź krótka — uwzględniają indywidualność każdego ucznia.

Zwiedzając szkoły powszechne w Stan. Zjedn., spotykamy się ze zjawiskiem, że jedna szkoła zawiera 12, 15, 19 a nawet 22 klas zamiast wskazanych przez program 8 klas, biorąc łącznie szkołę początkową i gramatyczną.

Cóż to ma znaczyć? Szkoła taka w rzeczywistości obejmuje tylko 8 klas, ale każda klasa może mieć dwa, trzy oddziały, t. zw. pozaklasowe,

zależnie od potrzeb danej grupy uczniów. Oto przypuścimy w klasie 2-jej szkoły początkowej znajdują się uczniowie, którzy prędzej niż inni przechodzą kurs; po cóż mają tracić czas? Wydzielają ich i tworzą oddział pozaklasowy. W ten sposób nie zatrzymują się oni dla innych, a postępują w naukach wedle swoich zdolności. Przyglądając się np. trzem oddziałom danej jakiejś klasy, oznaczonym zwykle literami A, B i C, przekonywamy się, że uczniowie oddziału A danej klasy są bliżsi ukończenia programu niż uczniowie oddziału B, a ci — bliżsi niż uczniowie oddziału C. W ciągu roku zdarza się, że uczniowie zyskują w ten sposób dwa, trzy miesiące, a jeśli zdolności pozwalają, kończą kurs szkoły ośmioletniej w 6 lat.

Z drugiej strony szkoła nie zapomina i o uczniach mniej niż przeciętnych. W tym celu, aby ich nie zatrzymywać w danej klasie przez całe dwa lata, znowu tworzy oddział pozaklasowy, stosuje w nim metody najbardziej odpowiadające danym indywidualnościom, starając się, aby każdy z uczniów pracował głównie nad tym przedmiotem, który mu z większą trudnością przychodzi.

Często niemożność podążania przez niektórych uczniów za klasą tłumaczy się nieakuratnym uczęszczaniem do szkoły, zmianą lokalu, niedostatecznym rozwojem umysłowym, nieumiejętnością pracowania. Sami nauczyciele niedostatecznie niekiedy przygotowani są tego przyczyną. Ażeby tym brakom zaradzić,

szkoła wybiera jednego z najlepszych nauczycieli i pod jego wyłączne kierownictwo oddaje takich uczniów.

W miarę tego, jak praca prowadzona nad każdym uczniem niemal oddzielnie postępuje i staje on na tym samym poziomie, na jakim się znajduje jakakolwiek klasa, nauczyciel włącza go do niej. Takie oddziały pozaklasowe nie są niczym stałym, otwierają się lub zamykają w miarę potrzeby. Nie jest to jedyny sposób pomagania dzieciom w pracy; każde miasto nieomal, wychodząc z zasady indywidualizowania szkoły, stosuje różne w tym względzie środki. Amerykańscy pedagogowie na każdym kroku akcentują, że szkodliwym musi być sztuczne sprowadzanie do jednego mianownika dzieci niejednakowo uzdolnionych lub niejednakowo szybko się rozwijających; bardziej uzdolniony uczeń, przez całe miesiące skuty z mniej zdolnym, musiałby zniechęcić się do nauki lub podążając naprzód utrudnić pracę mniej zdolnemu. Ponieważ w Stanach Zjed. przymus szkolny nie jest zbyt ściśle przestrzegany, oddziały pozaklasowe mają jeszcze znaczenie ogromne dla uczniów nieregularnie do szkół uczęszczających.

Tak się przedstawia w zarysach metoda promowania uczniów w szkole powszechnej. Pani Jan-żułłowa, która zwiedzała szkoły amerykańskie, upatruje w niej główną przyczynę charakterystycznej karności uczniów. Bo chłopak, nieskrępowany ni-

czym, wiedząc, że jedynie od niego, a nie jak w Europie od przyjętej stałej normy zależy posuwanie się naprzód, nie potrzebuje pobudek w rodzaju stopni, miejsca, które z kolei zajmie w klasie, nagrody lub kary.

Znany szwajcarski pedagog Boos Jogher¹⁾, porównyując system szkolny amerykański ze szwajcarskim, powiada: Amerykanie w żaden sposób pojąć nie mogą, jakim prawem my, Europejczycy, popełniamy przestępstwo (dosłowne jego wyrażenie) wobec zdolnego dziecka, zmuszając je do pozostawania razem z kolegą najmniej zdolnym, dopóki ten nie nauczy się tego samego. W Ameryce każdy uczeń może iść naprzód bez względu na to, czy to będzie 1-y kwietnia lub 1-y maja. Tam decydują o tym zdolności i stopień przygotowania ucznia do następnej klasy, a nie miesiąc, jak u nas. Prawda, mówi dalej tenże pedagog, szkoła amerykańska więcej zwraca uwagę na rozwój umysłowy, na umiejętność myślenia i rozumowania, niż na przyswajanie formalnych oderwanych wiadomości. Dla tego też uczeń łatwo może w każdym czasie zapłacić lukę, powstałą wskutek przejścia podczas roku do klasy następnej.“

Na zainteresowanie uczniów wpływa też i sam

¹⁾ E. Boos Jogher, Weltausstellung in Chicago 1893. Bericht der schweizerischen Delegierten. Amerikanische Volksschulen. Bern, 1894.

program nauki. Nauka czytania i pisania wobec doskonałych metod pedagogicznych nie zabiera tyle czasu, dyktanda i gramatyka usunięte zostały do klas wyższych, a daleko więcej czasu poświęca się pogadankom przyrodniczym i społecznym znajomości geografii, historii ojczystej i poznaniu społecznych wypadków. Zajęcia, tak przystosowane do życia, budzą większy interes niż zdobywanie suchych wiadomości.

Wielką też troskę społeczeństwa amerykańskiego stanowi przygotowanie odpowiednich nauczycieli dla szkół powszechnych. Pod tym względem istnieje ogólna zasada, że nauczyciele szkół początkowych i gramatycznych powinni mieć wykształcenie szkół wyższych (high schools) lub szkół normalnych a nauczyciele szkół wyższych—wykształcenie uniwersyteckie. Oprócz tego prawie wszędzie wymagane jest wykazanie praktyki nauczycielskiej (od 1 do 3 lat). O ile kto zechce wybrać sobie zawód pedagogiczny, może korzystać z następujących zakładów specjalnych:

1. Klasy pedagogiczne i nauczycielskie (training classes), mieszczące się zwykle przy szkołach gramatycznych i wyższych i subsydjowane przez państwo. Stanowią one jakby oddział równoległy szkoły wyższej i dają prawo wstąpienia do szkoły normalnej.

2. Szkoły nauczycielskie (training schools) utrzymywane są przez miasta i hrabstwa i przygotowują nauczycieli do szkół początkowych.

3. Szkoły normalne (normal schools) państwowe i prywatne przygotowują nauczycieli do szkół początkowych i gramatycznych. Programy tych szkół są bardzo rozmaite. Niektóre stanowią tylko zakłady naukowe ogólno-kształcące z nieobowiązującymi dla wszystkich klasami specjalnymi, niektóre znowu ściśle ograniczają się do udzielania wiedzy pedagogicznej. Obok teoretycznych wiadomości obejmują szkoły normalne i zajęcia praktyczne.

4. Fakultety pedagogiczne przy kolegjach i uniwersytetach.

5. Wyższe zakłady naukowe pedagogiczne.

I fakultety pedagogiczne i wyższe zakłady przygotowują nauczycieli do szkół powszechnych wyższych.

6. Szkoły, przygotowujące nauczycieli specjalistów. Wszystkie te instytucje pedagogiczne są przeznaczone przeważnie dla obu płci, a ilość kobiet zawsze przeważa.

Oprócz dyplomów z ukończenia któregośkolwiek z powyższych zakładów nauczyciel musi złożyć świadectwo na prawo nauczania. Świadectwo takie można otrzymać po zdaniu egzaminu w komitecie okręgu, hrabstwa lub stanu albo też przed superintendentem. Pod tym względem panuje także ogromna różnorodność: w niektórych miejscowościach same dyplomy z powyższych szkół wystarczają, w innych żądane są świadectwa na prawo nauczania,

w innych jeszcze świadectwa takie służą tylko w danym okręgu lub mieście, a o ile nauczyciel obejmie posadę gdzieindziej, musi nowe świadectwo otrzymać; świadectwa te wydawane są na pewien okres czasu.

System ten ma swoje dobre i złe strony: z jednej strony świadczy, że nauczyciele widocznie bardzo często zmieniają miejsce, co nie jest pożądane pod względem pedagogicznym, z drugiej—utrzymuje ich to w pewnym, jeśli tak powiedzieć można, napięciu pedagogicznym i zmusza do dalszych studjów.

W tym kierunku znowu istnieją pewne organizacje, mające na celu ułatwienie nauczycielom zdobycie wiedzy. Tak zwane „Teachers institutes“—instytuty nauczycielskie są to instytucje, organizujące czasowe wykłady dla nauczycieli, zjazdy nauczycielskie, konferencje pedagogiczne. Obok instytutów spotykamy jeszcze letnie szkoły normalne (summer normal schools), w których zajęcia trwają od 2 do 4 miesięcy, a trudno już wyliczyć wszystkie związki i stowarzyszenia, mające na celu samokształcenie nauczycieli.

Wydział oświaty często na swój koszt wysyła nauczycieli na dalsze studia. W Chicago i w niektórych innych miejscowościach nauczyciele, nie tracąc posady, mogą otrzymać urlop na rok w celu dalszego kształcenia się i to bywa później nawet powodem podwyższenia wynagrodzenia.

W. Herbert K. Rathbone w pracy wyżej wzmiankowanej charakteryzuje ogół nauczycieli amerykańskich, jako ludzi entuzjastycznie dla zawodu swego

usposobionych. Ciągłe doskonalenie się i zdobywanie wiedzy przez samodzielną nad sobą pracę jest wśród nauczycielstwa dążeniem szczerym i gorącym. W jednej ze szkół początkowych w Brocklynie pod Bostonem, opisuje p. Rathbone, raz lub dwa razy na tydzień nauczycielki schodzą się i omawiają sprawy szkolne. Kierowniczkę miewają wzorowe lekcje, w których ilustrują ulepszenia w metodach nauczania. Potym jedna z nauczycielek odczytuje referat na temat zwykle wcześniej już zapowiedziany. Spis tematów, opracowywanych zwykle przez dwie osoby, układany bywa z początkiem każdego półrocza. Najrozmaitsze kwestje budzą ogólne zainteresowanie, więc np. Froebel i wartość jego systemu w społecznym życiu Bostonu; Żywot i prace Św. Franciszka z Assyżu; Odrodzenie we Włoszech i wpływ jego na system wychowawczy; Znaczenie Woodswortha w życiu małych dzieci i t. d.

Takich kółek — stowarzyszeń nauczycielskich o węższym lub szerszym zakresie jest mnóstwo i bezwarunkowo mają one duży wpływ na podniesienie poziomu wykształcenia pedagogicznego wśród nauczycielstwa.

Ogólna liczba nauczycieli i nauczycielek w szkołach państwowych w 1900—1901 r. (podług tablicy statystycznej na str. 42) wynosiła 430.004, z tego nauczycieli 123,941 a nauczycielek 306.063. Ciekawą byłoby rzeczą zbadać przyczyny tego zjawiska, tymbardziej, że nauczyciele i nauczycielki bywają

przyjmowane przez superintendenta, komitet szkolny lub obierane na rok przez zebranie obywateli.

Pod względem materialnym ogólna suma wydatków w 1900—1901 r. na superintendentów i nauczycielstwo wynosiła 142.776.168 dolarów, t. j. około 285 mil. rub. (Tabl. stat. str. 37). Na jednego nauczyciela wypada miesięcznie przeciętnie (tabl. stat. str. 43) — 47,55 dolar. (około 95 rb.) a na jedną nauczycielkę — 39,17 dolarów (około 80 rb.)

„HUMANITÉ”

Gdyby chcieć scharakteryzować ogół nauczycielstwa amerykańskiego, wystarczyłoby wymienić najbardziej wybitną jego cechę, żywotność. Opinia, napotykana w licznych pracach o szkolnictwie, jakoby nauczyciel amerykański za wiele wagi przywiązywał do książki, podręcznika, jest przestarzała. Tak było niegdyś, kiedy wprowadzenie powszechnego nauczania i płynący stąd wzrost liczebny szkół zastał Stany Zjedn. wprost nieprzygotowanymi w zakresie sił pedagogicznych. Na ogół nauczycieli przygotowanych do swego zawodu przez pewien okres czasu było mało, gdy z drugiej strony nawal uczniów uniemożliwił doskonalenie się, postęp w tym kierunku. Dzisiaj mamy dowody, że jest zupełnie inaczej. Nauczycielstwo nie uznaje rutyny, schematu. Dla niego podstawą pracy jest indywidualność ucznia, opoką — wiedza, a zestawienie tych

dwóch czynników stwarza metody pedagogiczne. Ale te ostatnie tam, za oceanem, zdają się jakby z innego niż u nas materiału ulepione, nie zastygają, przeciwnie plastyczne, pod wpływem doświadczenia życiowo-pedagogicznego, coraz zmieniają swe formy. Nauczycielstwo amerykańskie pełne inicjatywy ciągle szuka nowych dróg: z jednej strony nie ustaje w pracy nad sobą, czego dowodem najrozmaitsze uczelnie pedagogiczne, zjazdy, stowarzyszenia nauczycielskie, z drugiej—ma wciąż wzrok utkwiony w dzieci. Liczne, a tak rozmaite ankiety szkolne, doświadczenia psychologiczno-pedagogiczne przekonywają nas, że szkoła amerykańska ma widoki ciągłego doskonalenia się. Często nawet, szczególnie w Europie, zarzucają szkole amerykańskiej to eksperymentowanie, ale zarzut podobny mogą postawić jedynie ci, którzy nie rozumieją, że niezmiennie, trwale kształty dla objawów życia nie istnieją. *Wszystko, co zamknie się w niewzruszone formy, skazane jest na śmierć, tylko zmiany warunkują postęp i życie.*

Szerokie pojmowanie przez społeczeństwo amerykańskie i jego pełnomocników - nauczycieli zadań wychowawczych ujawnia się na każdym kroku, to też nietylko wychowanie umysłowe, lecz fizyczne i moralne stanowi wielką troskę całego ogółu.

Nietylko odpowiednio do zasad higieny zbudowane szkoły, dozór lekarski, ale dbałość o higienę umysłową i moralną w najszerszym tego słowa znaczeniu są cechami wybitnymi szkolnictwa amerykańskiego. Wyżej opisane grupowanie uczniów przy

nauce, podlegające ciągłym zmianom jest objawem nie tylko zindywidualizowania szkoły, ale i bardzo głębokiego pojmowania higieny umysłowej i moralnej. Z tych samych względów z grup szkolnych wydzielane są dzieci pod jakimkolwiek względem patologiczne. Z jednej strony dzieci te, jako nienormalne, by nie ulec duchowemu spaczeniu wymagają zupełnie swobodnego traktowania, z drugiej strony w ten sposób szkoła uwalnia się od ciężaru, jakim jest takie dziecko. I dla tego szkoły dla głuchoniemych, niewidomych, umysłowo upośledzonych lub moralnie zaniedbanych są w Stanach Zjed. bardzo liczne. Za dużo miejsca zajęłoby opisywanie działalności tych szkół, trudno jednak pominąć milczeniem najrozmaitsze pomysły w zakresie zabezpieczenia dzieci od zgubnych wpływów otoczenia i obudzenia w nich wyższych i szlachetnych aspiracji.

Sprawozdanie stowarzyszenia pomocy dla dzieci w New-Yorku podaje, że pośród jego wychowanców, chłopców wziętych z ulicy, dwóch zostało profesorami kolegów, 22 adwokatami, 9 doktorami, 2 naczelnikami dróg żelaznych, 2 nauczycielami, 1 członkiem kongresu, a wielu członkami ciała prawodawczego w Stanach Zjed.

Ale najciekawszą w tym względzie jest instytucja stworzona przez George'a—t.zw. George Junior Republic, założona w 1895 r. we Fueville. Jak głosi sprawozdanie wydziału oświaty z 1900—1901 r. liczyła ona wówczas około 100 obywateli, z tego $\frac{1}{4}$ dziewcząt. Ustrój Junior Republic jest analogiczny

do ustroju Stanów Zjed. Każdy obywatel jest planowany za swą pracę ołowianą monetą, którą zamienia na potrzeby życia codziennego, przedmioty zbytku lub składa w depozycie w banku rzeczypospolitej. Obywatele stanowią własne prawa, wybierają z pośród siebie prezydenta, sędziów, kongres, dozorców więziennych i t. d.

Junior Republic przyjmuje dzieci, pozbawione wszelkiej opieki, które wychowuje ulica. W ciągu sześciu lat ani jeden z obywateli nie był wydalony jako niepoprawny. Ze 119 wychowanców, którzy wstąpili do rzeczypospolitej, 61 było zupełnie upadłych moralnie, wielu z nich przeszło przez więzienia lub też domy poprawy. Z tych, którzy opuścili zakład, ani jeden nie zeszedł z drogi prawej. Podobna instytucja powstała w Raddingtonie, dwie zaś w Waszyngtonie.

Idea przewodnia George Junior Republic jest jasna. Założyciel pragnie podnieść poziom moralny swych wychowanców, a równolegle włożyć ich do spółzycia w pewnych warunkach, wzorowanych na rzeczywistości. Pod względem etycznym możnaby nie jedno zarzucić Junior Republic, choćby stwarzanie więzień, ale pod względem pomysłowości i celowości swej, jak wykazuje sprawozdanie, musi ona nas zdumiewać.

Wydział oświaty podaje dużo bardzo ciekawych sprawozdań o instytucjach dla dzieci anormalnych, ale zapoznanie się z nimi wymagałoby specjalnych studjów.

Pomimo iż praca ta objąć ma tylko organizację oświaty powszechnej w Stanach Zjedn., a dotąd opisane szkoły (początkowe, gramatyczne, wyższe, normalne) wyczerpują instytucje przez nią stworzone, dla całości obrazu należy choć pokrótce wspomnieć o innych jeszcze źródłach, skąd płyną strumienie wiedzy. Niezliczona mnogość szkół zawodowych z bardzo ściśle rozgraniczonymi specjalnościami, kolegja i uniwersytety skupiają w sobie zwolenników wykształcenia wyższego zawodowego lub ogólnego. Sprawozdanie Wydziału Oświaty¹⁾ z 1900—1901 r. podaje 176,435 studentów, uczęszczających do 638 wyższych zakładów, uniwersytetów, kolegjów, szkół technicznych i rolniczych. (Rosja posiada 10 uniwersytetów i kilkanaście szkół wyższych; na 11 000.000 ludności przypada jeden uniwersytet). Oceniać szkoły zawodowe mogą tylko zawodowcy, zaś scharakteryzować ogółem wszystkie kolegja i uniwersytety niezmiernie trudno. Powstają one bądź z funduszków publicznych, tak jak szkoły powszechne, bądź też z prywatnych (stąd często głównie mają na względzie zyski właściciela), a wartość ich pedagogiczna i naukowa jest bardzo rozmaita. Niekiedy odpowiadają one zaledwie naszym zwykłym pensjom żeńskim, a noszą miano uniwersytetów. Są uniwersytety bez żadnych uposażeń, wydające przytym studentom stopnie naukowe już po rocznym pobycie

¹⁾ Patrz sprawozdanie str. 76.

lub nawet i bez tego. Z drugiej strony są uniwersytety, stojące wyżej od wielu niemieckich i szwajcarskich pod względem uposażenia, a posługujące się metodami nauczania zgodnymi z ostatnim słowem nauki.

Kto kończy szkołę powszechną wyższą, a pragnie otrzymać wyższe wykształcenie, wstępuje do kolegium. Jest ono placówką pośrednią między szkołą wyższą a uniwersytetem. Kurs w kolegiach trwa od 2 do 4 lat, a program obejmuje mniej więcej przedmioty dwóch ostatnich klas gimnazjalnych i pierwsze dwa lata uniwersytetu. Nauka języka zwykle stoi nisko, natomiast matematyka bardzo wysoko. Słuchacz może dowolnie studjować ten lub inny przedmiot, zależnie od tego, czy pragnie rozszerzyć swoje wykształcenie ogólne czy fachowe. Kolegia po ukończeniu dają prawo do stopni naukowych.

Co się tyczy uniwersytetów, to pozwolę sobie przytoczyć niektóre ustępy z pracy zbiorowej „Uniwersytety“. (Odbitka z V tomu poradnika dla samouków. Warszawa, 1905).

Rozróżnić należy uniwersytety pierwszego i drugiego rzędu. Uniwersytety pierwszego rzędu mają dwa oddziały graduated i undergraduated (dla studentów mających już stopnie naukowe i dla nie mających stopni), uniwersytety drugiego rzędu mają tylko oddział undergraduated. Są też uniwersytety mieszane, mające na niektórych tylko fakultetach oddziały dla graduated.

Uniwersytety amerykańskie wogóle zdążają do wychowania młodzieży, nie zaś wyłącznie do jej nauczania.

Szkoły wyższe są zwykle denominacyjne, t. j. wyznaniowe. Chociaż panuje zupełna swoboda religijna, to jednak związek szkoły wyższej z daną religią wyraża się przez wydział teologiczny odpowiedniego wyznania, przez nabożeństwa odprawiane w kaplicy uniwersyteckiej i wreszcie przez przeważną ilość profesorów danego wyznania.

Obok wpływu religijnego, jaki w ten sposób wywiera uniwersytet, istnieje dążność do oddziaływania etycznego na młodzież. Od lat kilkunastu wszystkie większe uniwersytety starają się o utrzymanie t.zw. University Settlements, tj. osad uniwersyteckich. Są to instytucje mające na celu szerzenie kultury wśród ciemnych warstw społecznych. W tym celu studenci i studentki uniwersytetu, zwykle pod kierownictwem paru starszych osób, specjalnie oddanych temu zadaniu, urządzają osady w ubogich dzielnicach miasta. Dążą oni do zakładania stowarzyszeń, do przodownictwa w towarzystwach i klubach miejscowych, do urządzania wykładów naukowych, koncertów, wystaw obrazów i t. p., dostępnych dla ludu. Wreszcie prowadzą agitację w celu umoralnienia polityki, zorganizowania pracy, rozszerzania wiadomości sanitarnych i t. p. Wogóle praca w osadach uniwersyteckich uważana jest za praktyczne dopełnienie wykładów z nauk społecznych. Wreszcie uniwersytet dąży do kształcenia

młodzieży pod względem estetycznym (koncerty, odczyty odpowiednie, chóry, kluby muzyczne i t. p.), organizuje kluby do gier, sale i place do zabaw, wykłady gimnastyki, sale gimnastyczne, aby swych wychowañców rozwinąć pod względem fizycznym. Wiele uniwersytetów znajduje się na wsi, inne mieszczą się na przedmieściach wielkich miast. Cele wychowawcze szkół wyższych stawiają je w blizki związek z resztą społeczeństwa. Uniwersytety dążą do wychowania młodzieży na przyszłych kierowników narodu amerykańskiego. Stąd wynika tendencja do wciągnięcia w krąg życia uniwersyteckiego wszystkiego, co tylko obchodzi społeczeństwo. Uniwersytety nie stoją poza nawiasem życia społecznego, lecz są odbiciem warunków tego środowiska, w którym się znajdują; oto np. szkoła nauk politycznych roztrząsa różne zagadnienia samorządu miejskiego, dróg żel. i t. p., szkoła inżynierów — kwestyę kanalizacji lub wodociągów miasta, w którym się znajduje. Te wciąż zjawiające się zagadnienia życiowe popychają uniwersytet na drodze rozwoju, chroniąc od apatii i robią zeń żywą siłę w żywym społeczeństwie. Społeczeństwo ze swej strony bierze czynny udział w bycie uniwersytetu. Akty i obchody uniwersytetu są uroczystymi świętami dla całych miast. Amerykanie rozwijają szeroką inicjatywę prywatną na polu popierania materialnego¹⁾ i organizowania

¹⁾ W 1902 r. orólna suma ofiar na rzecz wyższych zakładów naukowych wyniosła z górą 34 milionów rubli.

wykształcenia wyższego, w czym nie napotykają żadnych przeszkód, krępujących lub spaczających tę inicjatywę. Wydział oświaty w Waszyngtonie nie zajmuje się prawie kontrolą wyższych zakładów naukowych. Na czele każdego uniwersytetu stoi prezydent, wyznaczony przez założycieli uniwersytetu lub jeżeli uniwersytet jest państwowy — przez Wydział oświaty. W kwestjach, dotyczących nauki, porozumiewa się on z docentami wydziałów lub z całym fakultetem. Nominacje profesorów, urządzenie bibliotek i laboratorjów i t. p. sprawy są faktycznie w rękach dziekanów (headprofessors). Sprawy finansowe uniwersytetu załatwia tzw. board of trustees, ciało złożone z grupy finansistów, komunikujących się z prezydentem.

Przedmioty wykładów dzielą się na obowiązkowe i zależne od wyboru. Każdy student obowiązany jest wysłuchać pewną ilość tych i owych. We wszystkim kładzie się mniej nacisku na teoretyczny wykład niż na umiejętność praktyczną, a studenci amerykańscy, choć mają w głowie mniej wiadomości niż studenci europejscy, są bez porównania lepiej przygotowani do życia i do praktycznego stosowania wiedzy zdobytej.

Trudno wyliczać wszystkie uniwersytety w Stanach Zjed. a charakter tych uczelni poznać warto, choćby przez przyjrzenie się jednemu.

Harvard University, założony w połowie XVIII wieku przez księdza Harvarda w Cambridge (trzy mile od Bostonu) w stanie Massachussets. Jest to

uniwersytet pierwszego rzędu, nadzwyczaj ceniony w Ameryce.

Uniwersytet ten utrzymuje stację astronomiczną w Peru (Amer. Poł.) stację meteorologiczną, bogate laboratorja i biblijoteki. Posiada muzeum historii naturalnej, muzeum semickie, muzeum sztuki, muzeum archeologii amerykańskiej i etnologji, muzeum germańskie, ogród botaniczny, sale gimnastyczne i szpital dla studentów. Biblijoteka wydziału medycznego posiada 35.000 tomów, astronomiczna 10.800, prawna 75.000, teologiczna 33.000 i t. d. razem 639.700 tomów. Uniwersytet może wydawać rocznie przeszło 2.000.000 rubli.

Wydziały uniwersytetu: kolegjum, szkoła nauk przyrod., wydział sztuk i nauk dla posiadających stopnie naukowe, szkoła teologii, szkoła prawa, szkoła medyczna, szkoła dentystyki, szkoła weterynarji, szkoła rolnicza, oddzielne kolegjum dla kobiet t.zw. Radcliff College. Uniwersytet posiada wielką ilość stypendjów dla młodzieży i znaczne fundusze dla oryginalnych badań.

Wszystkie uniwersytety przyjmują zarówno mężczyzn jak i kobiety, chociaż z ograniczeniami. Poza tym jest szereg szkół wyższych kobiecych — dla studentek, nie posiadających stopni naukowych. Takie szkoły jak Bryn Mawre College, Smith College, Wollesey College stoją na poziomie wyższym, niż jakiegokolwiek inne szkoły żeńskie na świecie, nie są jednak uniwersytetami“.

Obok uniwersytetów dla ułatwienia samodzielnych studjów istnieje w Stanach Zjedn. mnóstwo towarzystw naukowych i muzeów.

Mówiąc o kolegjach i uniwersytetach po raz pierwszy należało zaznaczyć, że zakłady te bywają albo państwowe, albo też prywatne. To samo zupełnie odnosi się do szkół wszystkich kategorii. Inicyjatywa prywatna nie spotyka się w Stanach Zjedn. z żadnymi ograniczeniami i dla tego zarówno rozmaite stowarzyszenia, szkoły religijne (wyznaniowe) jak i osoby prywatne otwierają własne szkoły najrozmaitszych typów. Ciekawą jest statystyka, jaką podaje wydział oświaty w sprawozdaniu za rok 1900—1901. Załączona tablica ¹⁾ wykazuje pod odpowiedniami pozycjami liczbę uczniów rozmaitych typów szkół zarówno publicznych, jak i prywatnych. Łatwo zauważyć, że o ile na niższych szczeblach nauczania szkoły publiczne mają większą ilość uczniów niż prywatne, o tyle na wyższych szczeblach dzieje się wprost przeciwnie.

Publiczne początkowe i gramatyczne szkoły liczą 15.061.721 uczniów ²⁾, prywatne—1.261.672 uczniów, t. zw. szkoły wyższe publiczne 538.740 uczniów, prywatne 177.260 uczniów. Natomiast w kolegjach i uniwersytetach, szkołach medycznych, prawnych

¹⁾ Sprawozdanie str. 76.

²⁾ W Rosji na 111 mil. mieszkańców szkoły ludowe, odpowiadające amerykańskiemu początkowemu, liczą 4.700.000 uczniów.

Liczba uczniów i studentów w szkołach

	Uczniowie, otrzymujący elementarne wykształcenie (primary and grammar grades)		Uczniowie, otrzymujący średnie wykształcenie (high school grades)		Studenci		
	Publiczne	Prywatne	Publiczne	Prywatne (przygotowawcze szkoły, akademie, seminarja)	W uniwersytetach i kolegiach		
					Publiczne	Prywatne	Ogółem
1	2	3	4	5	6	7	8
Stany Zjednoczone	15.061.721	1.261.672	558.740	177.260	36.201	79.070	115.271

	Ogół uczniów (by grades)			Ogół według spisów		Całkowity ogół
	Elementarne	Średnie	Wyższe	Publiczne	Prywatne	
	17	18	19	20	21	22
Stany Zjednoczone	16.323.393	736.000	239.837	15.710.394	1.548.836	17.299.230

i kolegjach publicznych i prywatnych 1900—1901 r.

otrzymujący wyższe wykształcenie							
W szkołach medycznych, prawnych i teologicznych			W szkołach normalnych			Ogółem	
Publiczne	Prywatne	Ogółem	Publiczne	Prywatne	Ogółem	Publiczne	Prywatne
9	10	11	12	13	14	15	16
10.360	50.304	61.164	43.372	20.030	263.402	89.933	149.904

Procent każdego stopnia z ogólnej liczby uczniów			Procent uczniów szkół publicznych			Procent ogółu ludności wniesionej do spisów każdego stopnia			
Elementarne	Średnie	Wyższe	Elementarne	Średnie	Wyższe	Elementarne	Średnie	Wyższe	Ogółem
23	24	25	26	27	28	29	30	31	32
94,36	4,25	1,39	92,27	75,92	37,50	21,13	0,95	0,31	22,39

teologicznych, normalnych publicznych 89.933 uczniów a prywatnych—149.904 uczniów.

Największa ilość uczniów przypada na szkoły początkowe i gramatyczne, gdyż stanowi 94,36% ogólnej liczby uczniów, na szkoły wyższe przypada 4,25% i na kolegia i uniwersytety—1,39%. Jeżeli zaś przyjąć podział na publiczne i prywatne, to uczniowie publicznych szkół początkowych i gramatycznych stanowią 92,27% (prywatnych 7,73%), high schools 75,92% (prywatnych 24,8%), kolegów i uniwersytetów 21,13% (prywatnych 78,87%).

W stosunku do ogółu ludności naukę pobiera w najrozmaitszych szkołach 22,39%, a w okręgu północno-centralnym Stanów Zjedn. nawet 23,82%. Procent ten, jak to wyżej było wzmiankowane, wysuwa Stany Zjednoczone pod względem oświaty na przodujące miejsce we wszechświecie.

„HUMANITÉ“

Tak się przedstawia organizacja oświaty w Stanach Zjednoczonych Ameryki północnej. W krótkim tym zarysie starałam się scharakteryzować wszystkie szkoły, stanowiące jej jądro oraz omówić kwestje bezpośrednio z nią związane. Myliłby się jednak, ktoby sądził, że przedmiot został wyczerpany: istnieje jeszcze mnóstwo dróg, któremi kroczy oświata w Stan. Zjed. naprzeciw każdemu, pragnącemu wiedzy. Liczne instytucje oświatowe, stojące poza pań-

stwową organizacją oświaty, stanowią oddzielną dziedzinę. Instytucje te, jeśli tak powiedzieć można, „wolne“ w przeciwstawieniu do państwowych, mają na celu samouctwo i popularyzowanie wiedzy, a zapoznanie się z nimi jest rzeczą nie tylko ciekawą, ale nad wyraz pożyteczną. Istnieje bardzo bogata literatura zagraniczna, po części i polska w tym przedmiocie, a opracowanie tego działu wymagałoby specjalnych studjów, których w tej chwili podjąć nie mogę i zajęłoby więcej miejsca niż to, co powiedziane o organizacji oświaty państwowej. Z tych właśnie względów, korzystając z uprzejmości i pozwolenia p. Stanisława Michalskiego, autora cennej pracy „Popularyzowanie wiedzy i samouctwo“ (Poradnik dla samouków, Tom IV, Warszawa 1902), przytoczę z niej wszystko, co o instytucjach oświatowych wolnych w Stanach Zjed. zostało tam powiedziane.

Informacje, które podajemy, dotyczą głównie dwu instytucji: bibliotek powszechnych i t. zw. uniwersytetów rozszerzonych (University Extension). Obie instytucje powstały w ostatnim pięćdziesięcioleciu a biblioteki powstały i rozwinęły się wcześniej od uniwersytetów. Praktyka wykazuje, że biblioteki, skupiając przy sobie dobór ludzi, dążących do samokształcenia, stają się ogniskami życia umysłowego i dają początek innym pokrewnym instytucjom, powstają stowarzyszenia samouków, w lokalach bi-

bljotek odbywają się odczyty popularne i t. p. Uniwersytety rozszerzone zaś ze swej strony wywołały potrzebę tworzenia księgozbiorów stałych lub przenośnych, jak również wydawanie dzieł popularno-naukowych i podręczników, zastosowanych do potrzeb dorosłych słuchaczy—samouków.

W 1891 r. liczone w Stanach Zjed. Ameryki północnej wszystkich bibliotek łącznie z korporacyjnymi, uniwersyteckimi i szkolnymi 3803 z 31.167.354 tomami; przeciętnie wypadło po $\frac{1}{2}$ tomu na mieszkańca, a w stanie Massachussets (gdzie najwcześniej wprowadzono podatek biblioteczny) $1\frac{1}{2}$ tomu na jednego mieszkańca; w r. 1891—92 wydano tam na ten cel z górą 100.000 rubli, czyli $\frac{1}{2}$ rubla na mieszkańca rocznie. Niejedna z tych instytucji otrzymuje hojne ofiary od osób prywatnych. Dary na ten cel dosięgają w Ameryce olbrzymich rozmiarów. Wspomnimy tu o kilku największych. Biblioteka publiczna w Chicago otrzymała od W. Newberry'ego i J. Crerar do 5.000.000 rubli. Aby mieć wyobrażenie o rozmiarach biblioteki, dość powiedzieć, że budowa gmachu kosztowała 4 miliony rubli. Personel administracyjny składał się ze 118 osób i biblioteka wypożycza rocznie około 2.700.000 tomów. Tildens zapisał 12 milionów rubli, z których po zwałeniu testamentu została $\frac{1}{3}$ część tylko. Król przemysłu stalowego milioner, Andrew Carnegie, wydał na biblioteki w ogólnej sumie około 20.000.000 rubli, kładł przytym zawsze za warunek, aby gmina, której bibliotekę ofiarowywał, zobowiązała się z podat-

ków swoich nadal instytucję utrzymywać. W roku 1893—4 ofiary prywatne wyniosły $2\frac{1}{2}$ mil. rubli. Charakterystycznym jest fakt, że owi hojni ofiarodawcy pochodzą z rodzin ubogich. Nie chcemy jednak, zaznaczając fakty powyższe, nadawać filantropji znaczenia społecznego. Z aktów ekspiacji milionowych dorobkiewiczów, pragnących nieraz tanim kosztem zdobyć popularność, widzimy tylko, jakie instytucje w danej epoce najbardziej są przez ogół pożądane. Liczba zresztą bibliotek, utrzymywanych z zasiłków osób prywatnych, jest w rzeczywistości niewielką. Hojne ofiary przyczyniają się zwykle do powstania biblioteki, wybudowania gmachu, wymagającego wielkich na razie nakładów, ciężary zaś utrzymania instytucji ponoszą gminy. Techniczna i administracyjna strona urządzenia bibliotek stoi na wysokim szczeblu rozwoju. Wewnętrzne ich urządzenie odpowiada przedewszystkim wygodzie czytelnika. Chodzi o to, aby lokal biblioteki był nie tylko znośnym, lecz i pociągającym; dalej, aby czytelnik w jak najkrótszym czasie mógł otrzymać żadaną książkę lub ją odszukać bez obcej pomocy. Ze swej strony biblioteka stawia czytelnikowi cztery wymagania: czyste ręce, zachowanie ciszy, niewprowadzanie psów i prosba o zdejmowanie kapeluszy przy wejściu do biblioteki. Każdy opłacający ma prawo wstępu, nie opłacający podatków przynoszą poręczenia, podpisane przez paru obywateli gminy; zresztą wszelkie formalności skasowano. Przekona-

no się przytym, że ten sposób postępowania z czytelnikiem nietylko strat w książkach nie przyczynia, lecz przeciwnie liczbę zagubionych tomów doprowadza do minimum, nie osiąganego dotąd w bibliotekach dla szerokiego ogółu niedostępnych, jak naprzykład biblioteki uniwersyteckie. Każda biblioteka składa się z następujących głównych części: *a*) czytelnia gazet (news-room) *b*) czytelnia wydawnictw periodycznych (pisma naukowe, miesięczniki) *c*) tak zwana „reference library“ zawiera dzieła podstawowe z różnych działów naukowych, (podręczniki, encyklopedje, słowniki, atlasy, tablice statystyczne), z literatury pięknej, dzieła klasyków literatury powszechnej i wogóle książki, które nie mogą być do domu wydawane, jak np. dzieła zbyt drogie, nieoprawne roczniki czasopism i t. p.; do tego działu, podobnie jak i do czytelnia, dla wszystkich wstęp wolny, *d*) wypożyczalnia (lending library), składająca się z przeważnej części dzieł (60%) z literatury pięknej i wogóle nowości bieżących; bardzo często nowości, nabyte do biblioteki, pozostają przez tydzień wystawione dla czytelników do przejrzenia; podobnie wyodrębniane są książki, traktujące o bieżących kwestjach dnia; *e*) wreszcie wypożyczalnia wraz z czytelnią dla młodzieży; katalog tego działu opracowany jest przez fachowych pedagogów. Informacyjną pomoc dla czytelników doprowadzono do najwyższej doskonałości. Czytelnik, interesujący się daną kwestją, otrzyma wskazówki od wykształconych bibliotekarzy, znajdzie informacje w katalogu, który, zdaniem bibliote-

karza Cuttera, winien „każdy atom wiedzy, tkwiący w książkach bibliotecznych, uczynić dostępnym dla czytelników“. W tym celu katalog kartkowy układają podług alfabetu autorów i podług alfabetu treści, zawartej w książce; każdej książce odpowiadają tedy conajmniej dwie kartki katalogowe; obok dzieł danego autora wskazywane są w katalogu prace krytyczne o nim i t. p. informacje, z których czytelnik korzysta, mając dostęp do katalogu kartkowego. Biblioteki i czytelnie otwarte są cały dzień i w godzinach wieczornych; od 1888 r. na skutek żądań ogółu otwierane są i w niedziele.

Dla odleglejszych dzielnic miasta biblioteki centralne mają filje, przytym na latarniach ulicznych podany jest adres najbliższej biblioteki. Są nawet biblioteki t. zw. „parkowe“, aby spacerujący w parkach mogli na zawołanie mieć żadaną książkę. W jednym z parków miasta Brooklyna wypożyczono z takiej biblioteki w ciągu 7 miesięcy około 17.000 tomów. Podobnie umieszczane są biblioteki w wagonach kolei żelaznych, a na prowincję wysyłane bywają komplety książek, podróżujące po kraju z miejsca na miejsce. Postęp techniki bibliotekarskiej Ameryka zawdzięcza w znacznej mierze zbiorowej działalności związku bibliotekarzy amerykańskich pod nazwą: „American Library Association“ istniejącego już od lat 19-tu. Co miesiąc wychodzi „Library Journal“, organ związku, poświęcony praktyce bibliotekarstwa i sprawozdaniom z konferencji dorocznych.

Jeśli dodamy do tego, że w Stanach Zjedn. istnieje już sześć szkół bibliotekarstwa z kursem 2-nim (Library School), to będziemy mieli w ogólnym zarysie obraz dzisiejszego stanu bibliotek. Do największych należy biblioteka w Bostonie, założona w roku 1852 i posiadająca obecnie (oprócz broszur, nut muzycznych, fotografii, map, sztychów i t. p.) około 800.000 tomów. Liczba obsługujących urzędników (260) przewyższa personel administracji Muzeum Brytańskiego. Biblioteka ma salę czytelnianą na 300 osób, osobną kolejkę do przewożenia książek, własną drukarnię i zakład introligatorski; przy tym budynek biblioteczny zaopatrzono w 23 stacje telefoniczne. Biblioteka główna ma w mieście 10 filji z salami czytelnianymi, oraz 20 stacji do wydawania zamówionych dzieł i przyjmowania zwracanych. Koszty utrzymania wynoszą około 500.000 rubli rocznie. Bardzo często biblioteki prowincjonalne, stosują się do potrzeb miejscowych, specjalizują się i składają w znacznej mierze z dzieł, traktujących o archeologii, etnografji, stosunkach przemysłowych danej okolicy i t. p. Są nawet biblioteki, uwzględniające potrzeby czytelników ociemniałych (np. jedna z filji biblioteki w Chicago ma zbiór około 500 tomów odpowiednio dla ociemniałych drukowanych.) Budowanie gmachów bibliotecznych oraz wewnętrzne ich urządzenie jest dziś odrębną specjalnością.

Wyższy z kolei szczebel w liczbie urzędzeń dla szerzenia wiedzy wśród samouków stanowią odczyty popularne. Praktyka przekonała, że odczyty wygłaszane pojedynczo, nie wiążące się ze sobą pokrewieństwem treści, nie wywierały należytego wpływu; znaczenie ich było przemijające.

Odczyty więc doraźne przekształcono stopniowo w grupy (cykle) wykładów systematycznych, ułatwiających przestudjowanie pewnej całości wiedzy pod kierunkiem lektorów z wyższym wykształceniem naukowym. Tym sposobem powstały, najpierw w Anglii, uniwersytety ludowe inaczej zwane „rozszerzonymi“, „powszechnymi“ (University Extension). Zadaniem ich szerzenie wiedzy systematycznej wśród szerokich mas dorosłych słuchaczy różnego stanu i płci, posiadających więc pewne doświadczenie życiowe oraz zasób wiadomości elementarnych. Pod wpływem wrodzonej ludzkiej ciekawości do otaczającego ich świata zjawisk, pod naciskiem wymagań życia, które podsuwa do rozwiązania coraz to nowe kwestje bieżące, gromadzi się w audytorjum uniwersytetów powszechnych różnolity pozornie, lecz szczerym bezinteresownym pragnieniem wiedzy ożywiony tłum słuchaczy—samouków. Uniwersytet powszechny umożliwi słuchanie wykładów tym wszystkim, którym praca fachowa, wiek starszy i obowiązki rodzinne nie pozwalają oderwać się od zajęć codziennych dla systematycznych studjów wyższych; przyciąga do siebie tych nawet, których los zmusił pracować na chleb w oddaleniu od ognisk życia umy-

słowego. Wobec tak odmiennej roli i zadań nowej uczelni, wobec odrębnego składu jej słuchaczy, musiały powstać nowe sposoby nauczania i nowa organizacja instytucji.

W Stanach Zjedn., wolnych od tradycji konserwatywnych starego świata, rozwój uniwersytetów powszechnych odbywał się nadzwyczaj szybko i prześcignął rozmiarami ruch europejski w tym kierunku. Wysoki poziom szkół amerykańskich, swoboda inicjatywy prywatnej, ogólne tło kulturalne i rozwój przemysłu wielkiego, oddawna przycosił w Ameryce grunt odpowiedni do zdemokratyzowania uniwersytetów. System „University Extension“ przeniesiono do Ameryki z Anglii w 1887 r. Prof. uniwersytetu Adams zaproponował stowarzyszeniu bibliotek amerykańskich, aby w lokalach swoich urządziło wykłady na wzór angielskich. Serja odczytów od 6 do 12 (w odstępach tygodniowych) obejmuje pewną całość z kursu danej nauki. Każdy ze słuchaczy otrzymuje t. zw. syllabus, czyli streszczenie odczytów wraz z kwestjonariuszem i wskazaniem literatury przedmiotu. Co tydzień składane są przez uczniów wypracowania piśmienne, które profesor poprawia i zwraca uczniom; obok tego po każdym odczycie profesor zachęca słuchaczy do rozmów i pytań w celu wyjaśnienia trudniejszych ustępów wykładu. Serje oddzielne odczytów, następujące po sobie w tym samym miejscu, wiążą się ze sobą treścią, podobnie jak pojedyncze odczyty w każdej serji. Tym sposobem po kilku trymestrach (trimestr trwa

trzy miesiące) słuchacz zdobywał gruntowną znajomość całego przedmiotu i był przygotowany do dalszych studjów samodzielnych. Po ośmiu przesłuchanych serjach, z których każda składała się z 12 odczytów, poświęconych naukom przyrodniczym, historii, literaturze, naukom społecznym, i po odbytych egzaminach, słuchacze mieli prawo wstąpić do uniwersytetu starego typu i w ciągu dwóch lat zdawać na dyplom.

Od słuchaczy pobierana jest opłata.

Pierwszą serję odczytów, wykładaną w Buffalo, poświęcono społecznym zagadnieniom ekonomicznym. Odczyty miały wielkie powodzenie, a nawet przyczyniły się do założenia Towarzystwa ekonomicznego. W tym samym czasie system wykładów University Extension wprowadzono i do Chautauqua, gdzie już oddawna (od 1874 r.) odbywały się letnie zjazdy, poświęcone popularyzowaniu wiedzy. Wkrótce potem zaczęły powstawać oddzielne towarzystwa szerzenia wiedzy uniwersyteckiej w Brooklynie, New-Yorku, Chicago, Filadelfji. W r. 1891 uchwalono w stanie New-York wyznaczyć subsydjum państwowe w ilości 200.000 rb. rocznie na organizowanie wykładów powszechnych pod kierunkiem uniwersytetu miejscowego, z tym jednak, aby z sumy tej nie płacono honorarjów lektorskich, gdyż wydatki na ten cel mają być pokrywane przez słuchaczy. Jest to pierwszy w świecie akt prawodawczy, dotyczący uniwersytetów powszechnych.

Odmienny charakter ma letni uniwersytet po-

wszechny nad jeziorem Chautauqua w stanie New-York i założone przy nim koło literacko-naukowe (Literary and Scientific Circle). Do zadań instytucji należy kierowanie samouctwem członków zamiejscowych; w tym celu organizowane są kółka czytania systematycznego podług programów; wypracowanych w Chautauqua. Członkowie komunikują się z uniwersytetem listownie, zwracając się z pytaniami w kwestjach naukowych, przesyłając wypracowania do oceny, wreszcie składając piśmienne egzaminy. Opłata roczna wynosi zaledwie jednego rubla, a programy są tak ułożone, aby samouk, poświęcając dziennie 40 minut czasu, mógł przeczytać w ciągu roku cały komplet książek polecanych. Liczba członków samouków przekroczyła już dawno 100.000 osób, rozproszonych, jak wykazują sprawozdania, po różnych częściach świata. Chautauqua ma licznych członków swoich w armji, a nawet w więzieniach. Oto głosy czytelników korespondentów: „Przeczytałem wasze 6 książek, siedząc na skale olbrzymiej nad zlewem rzek Rio Negro i Rio Bianco, wśród Andów; na wiele mil wokoło nie miałem innego sąsiedztwa nad chatę ubogiego Indjanina. Jakąż łaską nieba jest Chautauqua dla osób, które zostały zagnane do takiego dzikiego ustronia“.

„Kiedym zaczął nieco zarabiać, powiada pewien młodzieniec, postanowiłem pieniądze, które szły na tytoń, odkładać na kupno książek. Któs powiedział mi, że istnieje Chautauqua. Zapisałem się na człon-

ka i wielokrotnie dziękuję, że życiu memu przysporzono nowe źródła rozkoszy“.

Raz do roku dwa letnie miesiące poświęcone są na zjazdy członków i gości nad jeziorem Chautauqua. Odbywają się tu wykłady, organizują rozmaite rozrywki, koncerty, wycieczki, tworzą kluby naukowe i sportowe, osobno dla dorosłych i osobno dla młodzieży. Z wielką uroczystością odbywają się egzaminy.

Niepodobna w szkicu pobieżnym przedstawić całej różnaitości pomysłów, na jakie się tu zdobywa inicjatywa prywatna. Chautauqua przytym wydaje własny organ, miesięcznik, poświęcony sprawom samouctwa, a podczas zjazdu wychodzi pismo codzienne. Dla użytku gości założono muzeum naukowe, biblioteki bezpłatne, a dla nauki pogładowej pisma świętego urządzono t. zw. park palestyński — minjatura dokładna rzeki Jordanu i jeziora Martwego. W sierpniu i wrześniu uroczna miejscowość nad jeziorem ma wygląd obozu. Domy zaludnione, część gości mieścić się musi w namiotach, gdyż na zjeździe zbiera się kilkadziesiąt tysięcy osób. Uroczystość rozdawania dyplomów odbywa się z wielką okazałością: pochód kandydatów różnego stanu i wieku przy odgłosach muzyki dąży po drodze usypanej kwiatami do t. zw. „świątyni filozofji“, zbudowanej w kształcie ateńskiego Partenonu.

Bardzo często widziano przystępujących do otrzymania świadectw rodziców z dziećmi, a razu pewnego kroczył ku „świątyni filozofji“ 70 letni sta-

rzec. W zjazdach biorą udział najznakomitsi uczeni amerykańscy. Przybywają tu oni na letni wypoczynek i jednocześnie trochę czasu poświęcają na wykłady; zjeżdża przez ciekawość „inteligencja“, a w sferach wyższych uważa się za dobry ton spędzanie lata w Chautauqua. Obecnie istnieje już w Ameryce kilkadziesiąt filji towarzystwa Chautauquańskiego, zorganizowanych na wzór swej macierzy, a nawet wprowadzono zjazdy zimowe dla rolników.

Uniwersytet powszechny w Chautauqua rozwinął się w r. 1878 ze zjazdów nauczycieli religii szkół niedzielnych. Do wykładów teologicznych dodawano stopniowo inne i w ten sposób powstał dzisiejszy uniwersytet; głównym inicjatorem i kierownikiem był dr. Vincent, duchowny, który przez samouctwo zdobył wiedzę wyższą i oceniał potrzebę pomocy dla samouków.

Biblioteki powszechne i uniwersytety rozszerzone stanowią, jak to łatwo spostrzec, wielkie ogniska, z których rozchodzą się we wszystkich kierunkach Stanów Zjedn. promienie oświaty. Zestawiając wyniki, podawane przez te instytucje z wynikami, podawanymi przez instytucje oświatowe państwowe, otrzymujemy obraz, imponujący olbrzymim rozmachem w konturach głównych, rozmaite zaś szczegóły i szczególiki, spostrzegane dopiero po bliższym przyjrzeniu się, tworzą wielką zharmonizowaną całość.

Na zakończenie pragnę się zastrzec. Być może szkic ten wyda się komukolwiek za promienny, znajdzie się ten lub ów, kto przytoczy rozmaite poszczególne dane, świadczące o lukach i brakach organizacji oświaty w Stanach Zjedn., to przecież, moim zdaniem, istoty rzeczy nie zmieni. Najpiękniejsze teorie, wprowadzane w życie, mogą z tych lub innych powodów nie wydać oczekiwanych rezultatów, a jednak wartość ich bezwzględna przez to ani na jotę się nie obniży. Idee kierownicze, stanowiące jądro organizacji oświaty w Stanach Zjedn., dotyczą największych dóbr ludzkości i przyjęte być muszą przez każde społeczeństwo, kroczące śmiało w jaśniejszą przyszłość.



264914