

DR. MIECZYSLAW ZIEMNOWICZ

KIEROWNICTWO XLIV SZKOŁY POW. ŻEŃSK

im. św. Bronisławy w Krakowie.

Inw. 744.

WYCHOWANIE NARODOWE CZY PAŃSTWOWE I JEGO ISTOTA

ODBITKA ZE SPRAWOZDANIA PAŃSTWOWEJ DYREKCJI
SZKOŁY EKONOMICZNO - HANDLOWEJ W KRAKOWIE
ZA ROK SZKOLNY 1931

Red

622.

BIBLIOTEKA
SZKOŁY POW. ŻEŃSK
IM. SW. BRONISLAWY
W KRAKOWIE

KRAKÓW 1931

NAKLAD SZKOŁY EKONOMICZNO-HANDLOWEJ W KRAKOWIE
UL. KAPUCYŃSKA L. 2.

KIEROWNICTWO XLIV SZKOŁY POW. ŻEŃSK



Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna
we Wrocławiu



WRC0030585

DR. MIECZYSLAW ZIEMNOWICZ

WYCHOWANIE NARODOWE CZY PAŃSTWOWE I JEGO ISTOTA

ODBITKA ZE SPRAWOZDANIA PAŃSTWOWEJ DYREKCJI
SZKOŁY EKONOMICZNO - HANDLOWEJ W KRAKOWIE
ZA ROK SZKOLNY 1931

KIEROWNICTWO XLIV. SZKOŁY POW. ŻENSK.
im. św. Bronisławy w Krakowie.

KRAKÓW 1931

NAKLAD SZKOŁY EKONOMICZNO-HANDLOWEJ W KRAKOWIE
UL. KAPUCYŃSKA L. 2.



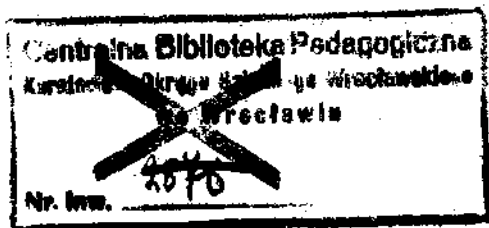
37.035.6
Red.

P.86610

Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna
we Wrocławiu



WRO0030685



1944. 03. 201

DR. MIECZYSLAW ZIEMNOWICZ.

Wychowanie narodowe czy państwowe i jego istota.

Treść:

I. Zmienione warunki życia zmuszają do szukania nowych form wychowania. — II. Istotą wychowania jest jego charakter społeczny. Przygotowanie do życia społecznego przechodzi obecnie z rodziny i kościoła na szkołę, jako instytucję społeczną. Szkoła musi uświadomić sobie tę nową funkcję. — III. Wychowanie społeczne w szkole może być albo narodowe albo państwowe. Pojęcia te nie są sprzeczne lecz są w ściślejszej korelacji, bo naród bez organizacji państwa nie może długo istnieć. W państwach narodowych oba te pojęcia są równorzędne, w państwach narodowościowych pojęcie „państwowy” staje się nadrzędne wobec „narodowy”. — IV. Wychowanie w Polsce musi być państwowe raczej niż narodowe, bo Polska ma 30% mniejszości i z tradycji usposobiona jest negatywnie wobec państwa. Wychowanie to opiera się na wychowaniu moralnem. — V. Wychowanie państwowe musi być realizowane przez uświadamianie o istocie i znaczeniu państwa (czynnik materialny), przez wszczepianie kultu dla państwa i jego reprezentantów, oraz przez budzenie radości i dumy z posiadania państwa (czynnik emocjonalny). — VI. Zadanie to spełnić musi nauczyciel polski, wyrabiając w sobie ideał państwowca i wzrastając się na wyżyny obiektywizmu.

Przebudowa systemu wychowania publicznego obejmuje nie tylko ramy organizacyjne szkolnictwa lecz wnika głęboko w ducha i życie szkolne. Jakkolwiek walka o formy organizacji zewnętrznej, więc o ustawę ustroju szkolnictwa, wywołują namiętną, głośną dyskusję, to jednak o istocie wychowania nie będzie świadczyć zmieniony wzajemny stosunek różnych stopni szkolnictwa, lecz raczej jaka treść wypełni nowe formy organizacyjne.

O ile głównem źródłem żądania reformy szkolnej, pojętej jako ustrój szkolnictwa, jest ewolucja społeczna, ekonomiczna i polityczna, która się dokonała niemal w całym świecie w ciągu wieku XIX, a w czasie wojny światowej osiągnęła swój punkt najwyższy, o tyle przebudowa życia wewnętrznego szkoły wynika raczej z pobudek biologiczno-psychicznych, które również pod koniec w. XIX znalazły naukowe uzasadnienia. Pierwsze miały za

cel ugruntowanie demokracji, więc usunięcia barjer, które dzieliły klasy społeczne niższe od wyższych, szkoły dla ludu od szkół dla warstw bogatszych; miały usunąć nierówności, które spowodowane zostały przez przywileje rodowe, majątkowe, wyznaniowe na korzyść zupełnej równości wszystkich dzieci, a raczej dla stworzenia równych szans do zdobycia wykształcenia dla wszystkich.

Przebudowa życia wewnętrznego szkoły zmienia stosunek nauczyciela do ucznia, metody postępowania i pracy w szkole, kładąc słuszny nacisk raczej na aktywność i zainteresowanie ucznia, niż na ilość zdobytych przez niego wiadomości. Zagadnienie, jak uczyć, w którym cała uwaga zwrócona była na pracę nauczyciela, przemienia się na zagadnienie, jak uczyć się, w którym badamy prawa uczenia się, a zatem zajmujemy się uczniem. A ponad temi żądaniami dominuje jedno najsilniejsze, że szkoła ma wywierać wpływ wychowawczy, że ma stworzyć nowego człowieka, który ma ziścić wszelkie nadzieje rozbudzonej demokracji i zapewnić panowanie szczęśliwej ery. Współpracować w tem dążeniu musi nauka, która wskaże najskuteczniejsze sposoby wychowania.

Rezultat tego ruchu reformatorskiego jest jeszcze niezupełnie jasny, zdecydowany, gdyż świadomość konieczności przebudowy samej, jakoteż środków do wytkniętego celu władających nie stała się jeszcze powszechna. Można by nawet z pewną słusnością, określić stan wywołany dążeniami reformatorskiemi, jako chaotyczny wobec rozbieżnych niekiedy haseł, głoszonych zawsze w imię nowego wychowania. Ale właśnie ta płynność pojęć, pozorną wielokrotnie ich sprzeczność, zmusza do tem sumienniejszego ich analizowania, aby z pośród tego chaosu znaleźć wyjście najlogiczniejsze.

Pierwszem narzucającem się pytaniem jest problem celu wychowania. Od odpowiedzi na to pytanie zależy bowiem dobór środków i metod. Naturalnie o celu wychowania pisano i dyskutowano zawsze od chwili powstania teorii wychowania, a więc od chwili, gdy okoliczności zmuszały do szukania skuteczniejszych środków i metod wychowawczych, niż metody stosowane na mocy tradycji. W miarę, jak potrzeba wychowania stawała się coraz większą, powstawały coraz liczniejsze rozważania nad istotą

dotąd używanych metod wychowawczych i nad sposobami ich poprawy.

Nie ulega zupełnie wątpliwości, że żyjemy w czasach, w których ewolucja dokonana na polu życia ekonomicznego i przewrót społeczny wyprzedziły znacznie formy życia. Adaptacja nie mogła ani tak gruntownie ani tak szybko nastąpić, by nowe pojęcia znalazły swój odpowiednik w życiu praktycznym.

Przykładem może być rozwój demokracji, która przejęła w teorii na siebie odpowiedzialność za losy narodu i państwa a niejednokrotnie nie umie pogodzić zupełnej równości wszystkich obywateli z koniecznością sprężystych rządów. Przykładem może być na polu ekonomicznym przewrót w produkcji, spowodowany wprowadzeniem coraz więcej udoskonalanych maszyn i coraz więcej masowego produkowania dóbr, oraz niemożność dostosowania konsumpcji do wzrastającej produkcji, względnie niemożność zapobieżenia bezrobociu przy utrzymaniu tempa racjonalizacji produkcji. Tu przytoczyć można wzrastające poczucie narodowej odrębności i świadomość, że postęp może tylko nastąpić przez kooperację wielkich organizmów państwowych.

Ale właśnie te wszystkie sprzeczności, których jest pełne życie jednostki i organizmów państwowych, zmuszają do szukania nowych dróg, nowych środków, aby zdobycze kulturalne nie tylko nie zginęły, lecz zostały utrwalone na zawsze. Szukanie tych dróg, to właśnie tworzenie nowej teorii wychowawczej, rewizja dotychczasowych poglądów na cele wychowania i na metody stosowane.

II.

W jakikolwiek sposób będziemy zastanawiać się nad celami wychowania, zawsze dojdziemy do wniosku, że wychowanie musi mieć charakter społeczny, że wychowanie jest właściwie tworem społecznego życia, że jednostka istnieje jedynie przez grupę, jak z drugiej strony społeczeństwo składa się z jednostek, a zatem bez jednostek istnieć nie może. Kultura, filozofja, światopogląd, wszystko, co stanowi duchowy i materialny dorobek ludzkości, jest wynikiem społecznego życia. Tylko wzgląd na dobro społeczeństwa

może wytlómaczyć powstanie i istnienie wielu ograniczeń i hamulców, nałożonych na jednostkę, jak z drugiej strony tylko unormowane życie społeczne daje jednostce tę swobodę, która pozwala jej na rozwój zupełny.

Dawniej dostosowywanie jednostki do życia społecznego odbywało się powoli, w ramach tradycją ustalonych, niekwestionowanych przez nikogo. Rolnik przyuczał od małego dziecka swoje do uprawy roli, do uznawania swej zależności od innych stanów, do pogodzenia się wreszcie z ograniczeniami przez tradycję narzuconymi. Szlachcic, w podobny sposób wychowywał swe potomstwo, ucząc je cenić przywileje rodowe, wszczepiając w nie poczucie godności stanu i odpowiedzialności za jego pomyślność. Zmiany nie następowały często, pokolenia całe żyły w niezmiennych warunkach, a zatem nie mogły nawet powstać w sercach pragnienia odmiany losu. Buntowników przeciw wierzom stanu było też niezmiernie mało.

Przezwrot, dokonany w ostatnich stu pięćdziesięciu latach jest jednak tak nieproporcjonalnie wielki i szybki w zestawieniu z całymi wiekami poprzednich dziejów, że życie samo nie nadążyło w wytworzeniu form nowych, przygotowujących do zmienionych warunków. Nie mogło nawet tych form wytworzyć, gdyż ciągle zmiany nie dopuszczały do wytworzenia się przekonania, że konsolidacja już nastąpiła. Przeciwnie, powstała w umysłach ludzkich myśl, że zmienność jest istotną cechą nowych czasów i dlatego należy unikać kosztowności wszelkich metod postępowania.

Ale równocześnie z tem przeświadczeniem powstaje ogólnie pragnienie dostosowania dorastającego pokolenia do nowych form życia, tem konieczniejszego, że życie samo niezmiernie się skomplikowało, że wytworzyły się zależności, których jednostka nieprzygotowana nie zrozumie.

Któż ma objąć tę rolę? Dawniej spełniała ją rodzina, naspót z kościołem, spełniała ku zadowoleniu ogólnemu. Dziś rodzina staje wobec nowego zagadnienia bezradna i szuka pomocy. Nie chodzi tu przecież o przekazanie tradycją ustalonych form życia w obrębie jednego stanu, lecz chodzi o coś więcej, o wyjście z własnej klasy społecznej, o wejście na szeroką arenę społecznego życia, na której dzielność osobista wyznacza miejsce jed-

nostce. Kościół uważa za swe najistotniejsze zadanie wychowanie moralne, które musi w zmienionych warunkach społecznych stanowić tem silniejszą podporę w życiu, im więcej relatywizmu życie z sobą przynosi. Zresztą autorytet kościoła — możemy nad tem ubolewać, ale faktu zmienić, ani zaprzeczyć nie można — zmniejszył się znacznie, stracił bowiem swe dominujące, monopolistyczne stanowisko wobec powstania tylu innych czynników, roszcujących sobie pretensje do panowania nad duszami ludzkiemi.

Robotę tę więc spełnić może i powinna instytucja społeczna do tego celu powołana, a jest nią szkoła.

Musimy sobie koniecznie uświadomić tę zmianę znaczenia szkoły, jako instytucji, w życiu społecznem. Dawniej spełniała ona raczej zadanie nauczania, bo wychowanie należało w zasadzie do rodziny i kościoła; dziś, obok nauczania, musi przyjąć na siebie przygotowanie do życia społecznego, a zatem funkcje wychowawcze. Rola ta narzucana jest szkole przez społeczeństwo. Rozważmy tylko: szkoła staje się powszechną i obowiązkową, na miejsce dawnej, przeznaczonej dla wybranych jednostek; szkoła traci charakter charytatywny, który miała szkoła „ludowa“, mająca ludowi, więc biednym dopomóc do zdobycia środków do życia; a staje się dostępną na wszystkich stopniach dla ogółu młodzieży bez względu na pochodzenie, majątek, religję. Społeczeństwo widzi w szkole narzędzie, a nawet rękomię równości wszystkich, więc demokracji i domaga się poniekąd, aby wszyscy wchodzący w życie wnosili w nie te same pojęcia i zasady, aby znikły różnice, tworzące nierówność stanów. Więc szkoła staje się z mandatu społeczeństwa, na mocy rozwoju dziejowego, instytucją, wychowującą do życia społecznego.

Ale takie ujęcie sprawy jest zbyt ogólnikowe, dopuszcza do zbyt różnorodnej interpretacji, a zatem traci swą wartość, jako narzędzie, w ręku wychowawcy.

Musimy ściślej określić, co rozumiemy przez życie społeczne, aby do konkretnego ujęcia celu dodać konkretne metody. Życie społeczne istnieje wszędzie, gdzie powstaje grupa społeczna, od najniższej swej formy organizacyjnej, jaką jest rodzina, do coraz szerszych, wyższych tworów, które stanowi gmina, stan, naród, państwo, ludzkość cała. Wychować społecznie, znaczy przygoto-

wać do życia w tych właśnie tworach społecznych. Przygotowania do życia rodzinnego może dokonać sama rodzina, na której łonie wychowanek żyje. Przykład i ciągły udział w życiu rodzinnym jest dostatecznym wdrażaniem w to życie, zwłaszcza że instynkt rodzinny wiele tu dopomoże. Przygotowanie do życia w gminie, więc niskiej formie życia społecznego, jest także łatwiejsze przez możność wglądu w to życie przez wychowanka, przez przekonywanie się na każdym kroku niemal o dodatnich stronach tego życia. Ale już na tym stopniu organizacyjnym natrafiamy na wiele trudności, bo nawet życie gminne jest bardzo skomplikowane i nie zawsze dostępne dla zrozumienia jednostki. Pomoc umiętna jest więc potrzebna. Staje się ona konieczna, gdy chodzi o wszczęcie zrozumienia życia narodowego lub państwowego, a jeszcze więcej, gdy mamy otworzyć perspektywę współpracy narodów całych dla dobra ludzkości.

Szkola zatem musi uświadomić sobie konieczność wychowywania do życia w organizacji wyższej niż rodzina, do życia narodowego w państwie. Pojęcia wychowania narodowego i państwowego powtarzane są najczęściej, jako cel wychowania, przy czem przeciwstawia się wychowanie narodowe wychowaniu państwowemu, jako pojęcia, jeżeli nie zupełnie sprzeczne, to w każdym razie bardzo różne.

III.

Wymaga to analizy tych pojęć. Ze stanowiska socjologii naród istnieje tylko o tyle, o ile ma pewne formy organizacyjne, pozwalające ująć go jako całość. Organizacja ta dochodzi do skutku, o ile istnieje w narodzie pewna ilość dążności dośrodkowych. Mogą być one wywołane przez pewne cechy morfologiczne, język wspólny, przez pewien kompleks idei, stanowiących kulturę, tradycję narodu, jego tendencje rozwojowe, mogą być jednak wywołane, również przez położenie geograficzne, warunki gospodarcze i polityczne, wykazujące większe korzyści w wspólnem pożytku, niż w oddzielnem bytowaniu. Formą organizacyjną zewnętrzną, może być organizacja rodowa, klanowa, przez coraz wyższe formy, aż do organizacji państwowej. Bez tej organizacji zewnętrznej, a więc bez organizacji państwowej, naród istnieć nie

może, musi rozplynać się wśród innych narodów, ujętych siłą organizacją państwową.

Zarzuty, że jednak naród polski żył bez organizacji państwowej przez półtora wieku, że żydzi nie mają państwa, a żyją przez dwa tysiące lat, jako naród, są tylko pozornie sprzeczne z wypowiedzianem twierdzeniem. Jest bowiem rzeczą dyskutowaną do dziś, czy żydzi są narodem, czy tylko rasą, względnie grupą religijną. Nietylko wiele narodów nie uznaje narodowości żydowskiej, ale kolosalna większość żydów uważa się za grupę religijną, wyraźnie przecząc istnieniu narodowości żydowskiej. Nacjonalizm żydowski jest dość świeżej daty i sztucznie podtrzymywany. Natomiast jest rzeczą znaną ogólnie, że wielu żydów we Francji, Włoszech, w Niemczech, Anglii, na Węgrzech i t.d., czuło się przez dziesiątki lat nacjonalistami danego narodu, że odgrywali tam, jako nacjonałiści, niejednokrotnie bardzo poważną rolę. Odrębność swą utrzymali żydzi dzięki pewnym rasowym cechom, niestychanie trwałym, ale jeszcze w większej mierze dzięki, a raczej wskutek ogólnego bojkotu świata chrześcijańskiego, wywołanego przez niechęć, a nawet nienawiść do żydów, jako sprawców śmierci Chrystusa. Nie cechy narodowe, lecz ghetto utrzymało odrębność żydów.

Naród polski wystąpił na widowni dziejów, dopiero z chwilą utworzenia własnego państwa. Utrata państwa niepodległego, nie mogła naturalnie przekreślić odrazu istnienia narodu polskiego. Silna tradycja własnego państwa, niesłabnące, bo przez liczne rewolucje i bunty, podtrzymywane pragnienie odzyskania państwa, wielka kultura i wiara, że Polska powstać musi, musiały przeciwdziałać naturalnemu rozkładowi narodu. Na wielkie szczęście narodu polskiego Trójca Wieszców stworzyła fikcję realnego państwa, wszczepiając w naród niewzruszoną wiarę w misję dziejową, którą spełnia i w konieczność odbudowy. To Królestwo Ducha, podtrzymywane później przez całą literaturę polską, stało się fundamentem poczucia narodowego, strażnicą odrębności własnej i dążenia do bytu samodzielnego, aż doprowadziło do stworzenia siły zbrojnej polskiej i do cudu wskrzeszenia państwa polskiego.

... Ale każdy nieuprzedzony obserwator musi przyznać, że stan posiadania narodu polskiego kurczył się widocznie w okresie niewoli mimo tej moralnej ostoji, jaką była wiara w zmartwychwstanie; każdy rok przynosił straty, które mogły doprowadzić powoli do skruszenia się narodu polskiego i rozplynięcia się w trzech obcych organizmach. Bliższych dowodów na to nie potrzeba.

A zatem naród i państwo są różnymi pojęciami, nie sprzecznymi, lecz pozostającymi w ścisłej korelacji wzajemnej. Naród może istnieć jedynie przez organizację państwową, państwo może powstać, gdy w obrębie określonego terytorjum znajdzie się grupa społeczna o tendencjach dośrodkowych, zmierzających do wytworzenia zwierzchniej władzy.

Zależność wzajemna pojęć „naród“ i „państwo“ może być rozmaita. Gdy państwo, jako organizacja, jest wytworem narodu, jego zewnętrzną formą istnienia, wtedy pojęcia te są zgodne, prawie do identyczności. Gdy jednak państwo nie jest emanacją narodu, ale formą organizacyjną narzuconą, wtedy staje się ona wrogą narodowi, gdyż zamiast służyć do podniesienia sił żywotnych narodu, niszczy je lub osłabia. Jeżeli w obrębie państwa znajduje się jeden naród i państwo jest jego tworem, wtedy stosunek tych pojęć jest inny, niż gdy w obrębie państwa jest kilka narodów. W drugim wypadku państwowa organizacja może być pożądana lub nie, albo też uznawana przez wszystkie narody lub ich część.

Jeżeli organizacja państwowa jest uznaną przez kilka narodów w jej zakres wchodzących, wtedy narodowe dążenia tych narodów muszą być wzajemnie równoważone na korzyść organizacji państwowej. Wtedy państwo staje ponad dążnościami indywidualnymi narodów, staje się organizacją wyższorzędną. Jeżeli nie wszystkie narody w obrębie państwa uznają tę organizację, nie chcąc zrezygnować w żadnym stopniu z swych dążeń indywidualnych, wtedy powstają tendencje odśrodkowe, które osłabiają spójność państwa i mogą doprowadzić do jego rozkładu.

... Gdy jeden naród państwo zamieszkuje, gdy więc mamy państwo narodowe, wtedy spór o to czy „narodowy“ jest wyższy niż „państwowy“ nie może powstać. Boć państwo dąży do wiel-

kości i potęgi narodu, a naród widzi realizację swych dążeń jedynie w państwie. Gdy zaś więcej narodów w skład państwa wchodzi, wtedy może powstać różnica między „narodowy” a „państwowy”, przyczem „narodowy” będzie się odnosił do jednego narodu, a zatem będzie pojęciem ciaśniejszem niż „państwowy”, które obejmuje szereg narodów. Spoistość danego tworu państwowego zależeć będzie od tego, ile tendencji odśrodkowych w nim istnieje, lub też, czy mogą one znaleźć, o ile istnieją zgodne rozwiązanie w obrębie państwa.

Gdy wrócimy do pojęcia wychowania „narodowego” czy „państwowego”, to musimy stwierdzić, że jest ono identyczne w swoim zakresie w państwach narodowych, jak Niemcy, Francja, Włochy, bo dążności narodu są identyczne z dążnościami państwa. W państwach o kilku narodach, jak np. w Szwajcarii, wychowanie narodowe, będzie dla narodów Szwajcarię zamieszkujących raz niemieckie, to znowu francuskie lub włoskie, ale w żadnym wypadku tendencje narodowe nie będą mogły wiaść góry nad dośrodkowymi tendencjami państwowymi. Wychowanie państwowe staje się wyższorzędne, i musi pogodzić tendencje indywidualne. W czasie wojny światowej związek kantonalny Szwajcarii okazał silniejszą spoistość niż odśrodkowe tendencje narodów wojnę prowadzących. Organizacja państwowa okazała się więc wyższorzędną.

A zatem wychowanie będzie narodowe, gdy tylko jeden naród tworzy państwo, będzie zaś narodowe lub państwowe, gdy w państwie jest kilka narodów. Narodowe, gdy naród nie godzi się na państwową organizację, widząc w niej przeszkodę swego rozwoju. Państwowe, gdy naród w danej organizacji państwowej widzi swą korzyść, gdy widzi większą możliwość rozwoju niż poza tą organizacją. Na szowinizm wybujały niema miejsca w tej organizacji, o ile się nie chce obudzić także innych tendencji odśrodkowych.

IV.

Gdy powrócimy do rzeczywistości najbliższej nas obchodzącej. więc do problemu wychowania w państwie polskiem, to musimy stwierdzić, że w obrębie państwa polskiego żyje 30%, obcych

narodowości, że zatem Polska nie jest państwem narodowym w ścisłym tego słowa znaczeniu. Wnioskując dalej, musimy przyjść do przekonania, że wychowanie w Polsce nie może mieć charakteru czysto narodowego, nie liczącego się z istnieniem na ziemi polskiej właśnie owych 30%, t. zw. mniejszości. Brak uwzględnienia potrzeb mniejszości lub też występowanie bezwzględne przeciw wszelkim usprawiedliwionym dążnościom innych narodowości, musi zmniejszyć spójność państwa, bo przyczynia się do powstawania tendencji odśrodkowych, osłabiających siłę państwa. Polacy, jako jedyni i historyczni gospodarze ziemi, mają narodowy obowiązek dążenia do utrzymania potęgi narodu, do wzmacniania jego wpływu kulturalnego na innych. Stać się to może jedynie przez powiększanie dążeń dośrodkowych, a zatem przez tworzenie takich warunków życia, by wszyscy w państwie czuli się dobrze, by organizację państwa polskiego uważali za najkorzystniejszą i jedynie pożądaną dla siebie. Stąd wychowanie w Polsce musi nabrać charakteru państwowego, a nie ściśle narodowego.

Naturalnie, że wychowanie państwowe nie jest tu żadną miarą sprzeczne z wychowaniem narodowym, gdyż jest ono wychowaniem narodowym w pewnym określonym tego słowa znaczeniu, a mianowicie dążącym do znaczenia i potęgi narodu ale tak, aby to dążenie nie stało się wrogiem dla narodów innych, Polskę zamieszkujących. Będzie ono więcej kładło nacisk na całość państwa, na ścisłość i spójność organizacji państwowej niż na szowinizm narodowy. Będzie dążyło do tego, aby wszystkie narody na ziemiach polskich żyjące, pragnęły na równi z nami potęgi i trwałości państwa polskiego.

Podkreślanie państwowego charakteru przed narodowym ma jeszcze jedno uzasadnienie w stosunkach polskich. Dziwnym zrządem Opatrzności Polacy nie potrafili w ciągu istnienia niepodległego państwa polskiego wytworzyć typu państwowca, obywatela ceniącego państwo wyżej nad dobro jednostki. Przyczyny tego stanu rzeczy były rozmaite, dość że wytworzył się zbytni indywidualizm, graniczący niekiedy z anarchią, umiłowanie wolności osobistej, nie cierpiącej ograniczeń codziennych na rzecz siły państwa, na korzyść silniejszej władzy. Zrozumienie interesów

państwa, jako całości, było rzadkością w praktyce, pilnowanie, interesów grupy i regionalnych regułą. Wielka ilość pisarzy wskazujących na konieczność wytworzenia silnego rządu, na konieczność większej troski o całość państwa, jest dowodem nie przeciw lecz stwierdzającym to twierdzenie. Gdyby zrozumienie państwa było powszechne, gdyby poświęcenie się dla państwa było większe niż dla spraw osobistych, nawoływania tych mężów by-łyby niepotrzebne. Od Modrzewskiego i Skargi, do Konarskiego, Leszczyńskiego, Kołłątaja i Słazica spotykamy się z tym samym objawem. Państwo upadło.

Za czasów niewoli Polska nie mogła już i na szczęście nie wytworzyła typu państwowca. Państwo stało się wrogą organizacją dla narodu, musiało być więc zwalczane, o ile naród miał utrzymać swą duchową niezawistość. Cnotą stało się więc przekraczanie przepisów i praw, nakazem zwalczanie państwa. Cały okres po utracie bytu niepodległego jest jednym ciągiem walki z organizacją państwową, walki zarówno orężnej jak pokojowej. Dzięki tej walce naród był każdej chwili gotowy do podjęcia na nowo swego bytu politycznego.

Półtorawiekowe wychowanie narodu w duchu walki z państwem wyłobifio głębokie ślady w duszy narodu. Po odzyskaniu państwa pozostaliśmy nadal w stosunku negacji, niechęci do państwa; zawsze mamy coś do krytykowania i żądania, zawsze stajemy z nieufnością wobec wszelkich przepisów, jakby ciągle jeszcze trzeba było mieć się na baczności i pilnować, by nie usnąć czujności narodowej. Nie może nas łudzić entuzjazm i radość, które naród polski okazywał i okazuje w chwilach uroczystych. To są odświętne uczucia, ale powszednie odruchy pozostały wobec państwa, jeżeli już nie wrogie, to na każdy wypadek nleufne.

Czyż trzeba na to dowodów? Gdy policjant będzie aresztował opierającego mu się przestępcę, tłum z reguły stanie po stronie aresztowanego przeciw organowi bezpieczeństwa, nie pytając wcale o powód interwencji. Albo czy dużo obywateli państwa uważa za swój obowiązek uczciwie płacić podatki, wypełniać wszelkie zarządzenia władz? Świadczy to przecież tylko o tem,

że ciągle jeszcze brak nam zrozumienia istoty państwa, że ciągle jesteśmy negatywni wobec jego organów.

I to drugi powód, leżący w naturze polskiej, dlaczego musimy domagać się z całą świadomością wychowania państwowego nie narodowego.

Nie może nas zbić z tropu dowodzenie, że wychowanie ma być w pierwszym rzędzie moralne, a zatem ma dążyć do wyrobienia charakteru, gdyż wychowanie państwowe nietylko w niczem nie sprzeciwia się wychowaniu moralnemu lecz owszem na niem się opiera. Wychowanie moralne podkreśla najsilniej stosunek jednostki do siebie samego względnie do drugich, akcentując jednostkę i jej charakter, mniej zwraca uwagi na życie społeczne i płynące stąd obowiązki. Wychowanie państwowe większy nacisk położy na dobro społeczne i dopiero na tem podłożu pozwoli jednostce dążyć do dobra własnego. Można jednak z całym naciskiem podkreślić, że dobrym obywatelem może być tylko jednostka moralna, a zatem wychowanie moralne musi być fundamentem, na którym buduje się gmach wychowania państwowego. Podkreślanie tylko wychowania moralnego grozi, zwłaszcza w stosunkach polskich, niebezpieczeństwem rozplynięcia się w nieuchwytnych ideałach dobra, piękna, bohaterstwa, poświęcenia. Wychowanie państwowe wskazuje cel konkretny i zupełnie określony sposób realizowania wspomnianych moralnych ideałów.

V.

Na czem wychowanie państwowe polega? W jakim kierunku szkoła musi dążyć, aby przygotować do życia państwowego?

W naszych stosunkach przedewszystkiem do przekształcenia całej psychiki polskiej, do przemiany negatywnego stosunku do państwa na pozytywny. Osiągnąć to można trzema drogami:

1. Przez uświadamianie istoty organizacji państwa, przez pogłębienie zrozumienia, że państwo jest warunkiem i źródłem siły politycznej, znaczenia kulturalnego i rozwoju ekonomicznego.

2. Przez szczepienie kultu dla państwa i jego symboli, przez budzenie szacunku dla reprezentantów państwa, przez uświadamianie, że losy państwa zawisły od współpracy, ofiarności oby-

wateli, że zatem na nich spoczywa pełna odpowiedzialność za pomyślność państwa.

3. Wreszcie jako wynik zrozumienia organizacji państwa i odczuwanego kultu dla państwa i jego wielkich synów, musi zapłonąć w sercach naszych uczucie radości z posiadania własnego państwa, a nawet uczucie dumy z przynależenia do niego.

Wytyczone drogi obejmują więc dziedzinę materialnej wiedzy i wkraczają z całą świadomością w krainę uczucia. Połączenie hajmonijne tych dwóch elementów da dopiero ideał obywatela. Przy przewadze uczucia stworzymy entuzjastę, który łatwo stać się może krótkowzrocznym szowinistą lub kapryśnym w uczuciach człowiekiem, regulującym swój stosunek do państwa na podstawie swych emocji. Także podkreślanie li tylko elementu materialnego, więc wiedzy o państwie nie jest pożądane. Stworzy bowiem zimnego, wyrachowanego człowieka, który znowu obliczał będzie swój stosunek do państwa według korzyści, które ono mu zapewnia.

Stosunek do państwa musi być uczuciowo ciepły, nawet w pewnych chwilach entuzjastyczny, ale zawsze oparty na argumentach realnego bytu państwa. Tylko połączenie znajomości istoty państwa i miłości prawdziwej pozwoli przetrwać wiele ciężkich chwil, które los państwa przynieść może, potrafił bez żadnej sztucznej propagandy prowadzić do ofiar i bezgranicznego poświęcenia się dla ojczyzny. Tylko takie ujęcie nada uczuciowemu pojęciu „ojczyzna“ pełne znaczenie, stworzy z niego organizm żywy życiem realnem.

Wychowanie musi więc dążyć do wszczępienia tych materialnych wiadomości o państwie, które są dla zrozumienia jego istoty niezbędne, musi też od zarania budzić uczucie dla istnienia państwa, dla ojczyzny, jako rzeczy najświętszej na ziemi.

Chronologicznie biorąc, budzenie uczucia może poprzedzić znajomość organizacji państwa i może a raczej powinno się rozpocząć już w domu, w rodzinie, aby w szkole doznać pogłębienia i uświadomienia.

Oceniając zaś pod względem trudności wykonania, moglibyśmy twierdzić, że łatwiejszą jest rzeczą określić sumę wiadomości, które są potrzebne do zrozumienia państwa, niż wskazać sposoby

budzenia uczuć, względnie rodzaje uczuć, które w sumie dadzą miłość ojczyzny. W rzeczywistości zaś nie można, a raczej nie powinno się wiadomości materialnych oddzielać zupełnie od przeżyć emocjonalnych, przeciwnie tylko łączenie strony racjonalnej z emocjonalną dać może upragniony rezultat.

Do niedawna wierzyliśmy, że przez nauczanie wiadomości o państwie cel ten osiągamy. Nagromadziliśmy też potrzebne wiadomości z geografii, historii, statystyki, kultury współczesnej i stworzyliśmy osobny przedmiot szkolny „naukę obywatelską“, także „nauką o Polsce współczesnej“ zwaną, domagaliśmy się pamiętania przez uczniów różnych dat statystycznych i osiagnęliśmy znudzenie i zniechęcenie młodzieży, gdyż materiał podany był zbyt suchy, bezduszny, i nie budził, ani zrozumienia, ani entuzjazmu. Potrzeba więc tchnąć nowego ducha w tę naukę, w pierwszym rzędzie nie robić z niej przedmiotu, przywiązanego do pewnego czasu i klasy, ale wyzyskać każdy przedmiot nauki, każdą sposobność, aby uczniów o istocie państwa pouczyć.

Obowiązek ten naturalnie spoczywa w pierwszym rzędzie na nauczycielu historii i języka polskiego, ale właściwie każdy nauczyciel musi mieć pełną świadomość swego w tym względzie posłannictwa. Może to być w początkach robione w sposób prymitywny, naiwny, gdy się zwraca uwagę, że np. państwo buduje szkoły i umożliwia wszystkim naukę, że państwu zawdzięczamy środki komunikacyjne, bezpieczeństwo osobiste i materialne. Potrzeba wskazać na działalność państwa w podnoszeniu higieny społecznej, opieki nad biednymi i chorymi i t. d. Potrzeba tłumaczyć, że podatki i daniny nie są tylko ciężarem, którego się unika, lecz koniecznością, o ile życie społeczne ma mieć formy kulturalne i dalej się rozwijać. Potrzeba powoli wprowadzać młodzież w problemy aktualne państwa, więc uświadamiać co do istoty życia ekonomicznego, polityki zagranicznej, narodowościowej i t. d. Potrzeba, aby każdy uczeń cieszył się dorobkiem państwa, żeby w swem otoczeniu widział, że nowe drogi powstają, nowe udoskonalenia w oświeceniu i komunikacji, że coraz więcej wygody wprowadza się w życie, że rośnie majątek państwa. Każdy sukces w życiu państwowem, na polu ekonomicznem czy politycznym, powinien być przez nauczyciela i ucznia zarówno

oczekiwany, upragniony i radośnie witany. Każdy uczeń musi stać się członkiem społeczności państwowej, żyjącym życiem państwa.

Unikać należy natomiast wszelkiej teoretycznej nauki na stopniu niższym, a wdrażać w praktyczny sposób w poznawanie życia zbiorowego i jego praw. Każdy wychowanek musi zrozumieć konieczność podporządkowania pragnień indywidualnych pod dobro społeczne, musi zrozumieć, że istotę państwa stanowi wspólny wysiłek wszystkich, dyktowany zrozumieniem celu ale i miłością ojczyzny.

Praktyczną drogą do tego celu są wszelkie kooperatywy uczniowskie, wykazujące, że zbiorowy wysiłek nieskończenie więcej znaczy niż jednostkowy zapał. Przyozdobienie klasy, sprawienie jakiegoś sprzętu z drobnych składek, jest doskonałą tego ilustracją. Poddawanie myśli tworzenia samorządu, kółek dla osiągnięcia jakiegoś specjalnego, konkretnego celu, uchwalanie przepisów klasowych (konstytucji) na podstawie obrad klasy i z jej woli, oto środki prowadzące do zrozumienia prawdziwych ustaw, rządu, organizacji wogóle. Poczynając od konkretnych, bardzo bliskich w początkach choćby tylko materialnych przykładów życia społecznego, dojdziemy później do zrozumienia życia państwa, jego polityki i posłannictwa dziejowego. Zrozumiemy, że państwo jest jedyną możliwą organizacją życia społecznego, że ono jest źródłem i środkiem do zdobycia znaczenia i potęgi dla narodu, a w dalszej, najdalszej perspektywie, pomyślności dla całej ludzkości.

Gdy tak pojmiemy wszczepianie wiadomości o państwie, to znajdzie dla siebie odpowiednią pracę każdy nauczyciel, historyk i literat, matematyk i przyrodnik, nauczyciel robót ręcznych i rysunków i śpiewu, gdyż każdy znajdzie dość sposobności powiązać swoją specjalność czyto materialnie czy emocjonalnie z życiem państwa.

Warunkiem jednak unikanie za każdą cenę fałszywego patosu, deklamacyj nieszczerých, pustych frazesów. Nie zrobią wrażenia na naszej nowoczesnej młodzieży a nawiążą do epoki, na szczęście minionej, gdy państwo i ojczyzna były dla nas dobrem idealnym nie realnym.

Jakkolwiek podkreślamy ciągle, że podawanie wiadomości materialnych o państwie musi iść w parze z budzeniem uczuć, to jednak nie od rzeczy będzie i tej stronie słów kilka poświęcić.

Domagamy się specjalnie w stosunkach polskich budzenia kultu dla państwa i jego reprezentantów, gdyż ani przeszłość z czasów niepodległości, tem mniej późniejsze czasy niewoli nie nauczyły nas tego. W przeszłości ceniliśmy niemal wyżej nasz honor osobisty niż państwowy. Dość liczne zdrady państwa obrażonych w swej próżności jednostek, opór wobec władzy królewskiej, — w każdym szlachcicu polskim tkwiło głęboko przeświadczenie, że król z jego woli królem został, że każdy szlachcic królem być może — wreszcie zanik ofiarności codziennej na rzecz państwa, oto dowody prawdziwości naszego twierdzenia. Czasy niewoli kazały nam na symbole państwa niechętnie patrzeć i odmawiać im czci należnej, gdy to było tylko możliwe. Z jakąż rozkoszą zrywano w r. 1918 znieprawione orły austriackie i rosyjskie, palono portrety władców, niszczone wszelkie ślady dawnych znieprawionych rządów! To wszystko się skończyło. Zaczyna się epoka wprost przeciwna, kultu państwa i jego symboli, ale do tego potrzebne zupełnie inne nastawienie psychiczne. Państwo musi mieć swój znak zewnętrzny, aby stało się dla szerokich mas czemś uchwytne, konkretnem. Symbol państwa — godło państwowe, barwy państwowe — musi stać się przedmiotem kultu ogółu.

Nie lekceważmy symboli, nie straciły one bowiem nic ze swej doniosłości mimo epoki racjonalizmu i pozytywizmu, przeciwnych wszelkim irracjonalnym momentom. Symbolizm tkwi głęboko w naturze ludzkiej, każde głębsze przeżycie dąży do wypowiedzenia się w symbolu zewnętrznym. Czyż można wyobrazić sobie, by religja znalazła to rozpowszechnienie, to zrozumienie bez symboli zewnętrznych? Czyż wogóle religja nie stała się dostępną dla nieskończenie większej części wierzących jedynie dzięki materialnym symbolom, które nawet niejednokrotnie umysły a raczej serca maluczkich identyfikują z ideą samą? Wszelkie wielkie porywy ludzkości, zarówno w dziedzinie religijnej jak politycznej i umysłowej, znajdowały swój wyraz w symbolach, w znakach;

krzyż, półksiężyc, orły rzymskie, sztandary i herby i inne emblematy są tego dowodem.

Otoczenie godła państwowego czcią, zrobienie z barw narodowych świętego symbolu, unaocznia codziennie obecność i potęgę państwa; oto zadanie wychowawcze, które prowadzi do pogłębienia lub choćby tylko wywołania uczuciowego stosunku do państwa.

Praktyczni Amerykanie, którzy uchodzą w opinii europejskiej za skrajnych materialistów, zrozumieli znaczenie swego gwiazdowego sztandaru, który powiewając wysoko na budynkach nie tylko państwowych lecz większych prywatnych, przypomina im akt złączenia się unją 48 stanów, symbolizowanych gwiazdami, przypomina potęgę państwa, które pokojowo zdobywa coraz większy wpływ i znaczenie w świecie,

Powitaniem sztandaru rozpoczyna się dzień szkolny, a jest ono tak uroczyste, wśród takiego nastroju, że musi wyrzucić mimo powtarzania codziennego głębokie wrażenie, zwłaszcza że towarzyszą tej akcji słowa ślubowania wierności sztandarowi i krajowi i słowa przeświadczenia czy dumy, że naród przez sztandar ten reprezentowany, jest niepodzielny, zapewniający wszystkim wolność i sprawiedliwość.

Drobiazgowo przepisy mówią, jak ma się pozdrowienie i podnoszenie sztandaru odbywać, jakim ruchem go pozdrawiać, że wznoszony ma być w górę ruchem szybkim, energicznym, a opuszczany wolno, poważnie i t. d. Wzmianka o tem jest może nie od rzeczy, boć przecie wierzymy, że Amerykanie są od nas trzeźwiejsi, praktyczniejsi, więc może przekonamy się, że kult dla symboli państwa jest ważnym czynnikiem wychowawczym.

Łączy się z tem poszanowanie, kult dla reprezentantów państwa, dla władz. Konieczną jest rzeczą otaczać ich ogólną czcią, bo oni nie są tylko jednostkami, lecz przedstawicielami tego co nam najdroższe. Poszanowanie władz prowadzi w prostej linii do poszanowania państwa i do tego pogłębienia świadomości, że my mamy obowiązek obrony tej czci. Nie można pogodzić podkopywania autorytetu władz państwowych ze służbą dla państwa. Nie można tłumaczyć swych nieraz obłądnych czynów, że tylko osoby, indywidua, poniżamy w opinii publicznej, nie dotykając

w niczem autorytetu państwa. Jest to zasadnicze nieporozumienie, które zbrodniczo odbija się na samem państwie.

W ścisłym związku z szerzeniem kultu dla państwa wzgl. jego symboli pozostaje konieczność wychowywania do poszanowania osobowości poczucia odpowiedzialności za każdy czyn jednostki.

Szanując cześć drugiego, domagamy się poszanowania własnej czci, własnej osoby, stwarzamy przez to warunki współpracy w atmosferze rzeczowej i spokojnej. Wiara w dobrą wolę bliźniego, która wypływa niejako z powyższego, stworzy warunki pracy owocnej dla państwa.

Również poczucie odpowiedzialności za swe czyny, odwaga ponoszenia konsekwencji swego działania są koniecznymi cnotami życia obywatelskiego, które muszą już w dziecku być ćwiczone.

Jakkolwiek wymagania te wkraczą, ściśle rzecz biorąc, w dziedzinę wychowania moralnego i kształcenia charakteru, to jednak stanowią one podwalinę życia zbiorowego, a zatem państwowego. Podkreślenie tych zalet charakteru jest tem konieczniejsze, że nie są one wrodzone usposobieniu polskiemu; poza tem mamy w tem nowy dowód, że wychowanie moralne styka się z wychowaniem państwowem, tworząc dlań grunt podatny.

Wspomnieliśmy poprzednio, że wychowanie państwowe musi budzić radość z posiadania własnego państwa i dumę z przynależności do niego. Może to nie byłoby potrzebne w innych narodach, gdyż zarówno Francuz jak Niemiec, a jeszcze w wyższym stopniu Anglik znani są z tego, że swój kraj, swoją przynależność państwową i narodową cenią ponad wszystko. Nie można tego powiedzieć o Polakach wbrew wszelkim pozorom. Może zrobiły to ciężkie lata niewoli i polityczne prześladowania, może wielki upadek ekonomiczny i zubożenie całego narodu w czasach, kiedy nasi sąsiedzi często pracą rąk polskiego robotnika się wzbogacali że Polak nie mógł być dumny ze swego pochodzenia, nie mógł się niem cieszyć. Niejednokrotnie też przybierał na się obce stroje, obcy język, często i nazwisko, byle zatrzeć swe pochodzenie i upodobnić się do tych, którzy w jego opinii wyżej stali. Nie analizujemy powodów tego stanu, lecz stwierdzamy ten fakt, musimy w wychowaniu z całą świadomością dążyć do wyrobienia

samopoczucia narodowego i radości z odzyskania i posiadania państwa.

Nie chodzi o odświętne okazywanie uczuć patriotycznych, nie chodzi nam tem mniej o wywoływanie zarozumiałości, próżności, szowinizmu narodowego. I te wady, czy zalety mamy w dość pokąznym stopniu na chwile odświętne. Lecz domagamy się wytworzenia poczucia godności narodowej, która każdej chwili każe pamiętać o odpowiedzialności wobec narodu, która na każdym kroku przypomina, że musimy dbać o sławę i cześć narodu, że musimy wywalczyć mu zaszczytne miejsce między innymi.

Ambicją naszą się stanie, aby każdy obcy musiał szanować Polskę dla jej pracy i wartości. Ambicją naszą musi być nie naśladowanie obcego, ale podnoszenie swego do rangi innych, dążeniem naszym musi być, aby przyczynić się do ogólnego dorobku ludzkości.

Praca w tym kierunku i świadomość odnoszonych sukcesów będzie budzić radość, będzie budzić zadowolenie. A są to dwie cnoty, których brak znowu usposobieniu polskiemu. Nieumiejętność życia, ciągłe przesadne narzekanie, nieznośny krytycyzm zabijają w nas radość życia, radość pracy, a w konsekwencji poczucie szczęścia. A przecież to optymistyczne nastawienie na życie i pracę jest połową wygranej, jest ułatwieniem pracy, wprost biologicznym warunkiem rozwoju.

Budzenie radości życia, optymizmu i wiary, że praca nasza będzie skuteczna, są zgoła różne od znanej lekkomyślności polskiej, wyrażającej się w zasadzie „jakoś to będzie“. Zasada ta była wyrazem inercji, niechęci do wysiłku, do walki z przeciwnościami. Żądamy przeciwnie zachęty do podejmowania walki, żądamy trudu, opartego na przygotowaniu rozumem, ale równocześnie żądamy wiary w swe siły.

Jakżeż często obcy turyści, czy uczeni zwracają naszą uwagę na dobre strony w niejednej dziedzinie życia naszego, jakżeż często obcy z podziwem patrzą na sukces pierwszego dziesięciolecia istnienia niepodległego państwa polskiego, wyrażający się stworzeniem z niczego przemysłu polskiego, szkolnictwa polskiego, zorganizowaniem administracji państwa i armji, chociaż my sami

hiperkrytycznie na pracę naszą patrzymy i szerzymy beznadziejny defetyzm.

Wychowanie musi uczyć młodzież realnie obliczać wyniki pracy własnej, bez zbytniego entuzjazmu, ale i bez fałszywego niedoceniań. Musi wszczepić wiarę w siebie a przez to wiarę w państwo i przyszłość, musi odaczać od bezmyślnego krytykowania bez równoczesnego wskazania istoty błędu czy pomyłki i dróg do sukcesu wiodących.

Gdy myślą zbierzemy uwagi, rzucone na temat wychowania państwowego, odkryjemy w nich elementy, odnoszące się zarówno do wychowania moralnego, jak narodowego. Inaczej bowiem być nie może. Wychowanie państwowe buduje zarówno na wychowaniu moralnem, jak na poczuciu narodowem, ale zmierza do ujęcia zasadniczych cech pierwszego, więc wyrobionego charakteru moralnego, jak i drugiego, więc poczucia narodowego i samowartości, celem zużytkowania ich do budowy gmachu państwa, które jest wyrazem i koroną jednego i drugiego. Zwalczanie postulatów wychowania państwowego, w imię wychowania narodowego lub moralnego, dowodzi tylko, że jest to wielokrotnie sprzeczka o słowa, albo też walka o jaśniejsze, konkretniejsze, lub bardziej zamazane, bo zbyt ogólne, ujęcie ideału wychowania. Przy dobrej woli i prawdziwej miłości ojczyzny, więc państwa polskiego z całą jego przeszłością, teraźniejszością i przyszłością, pogodzenie musi nastąpić.

VI.

Jeszcze słów kilka na zakończenie o wykonawcy tego programu wychowawczego. Kto go ma wykonać? Najlepiej byłoby, gdyby realizację przejęło na siebie całe społeczeństwo, to znaczy, żeby wszystkie czynniki życia społecznego, jak rodzina, każda grupa społeczna i stanowa przejęły się tą misją i wytworzyły atmosferę życia państwowego, wyrażającą się w ofiarności dla państwa, opartej na zrozumieniu istoty życia państwowego, na wierze w przyszłość i posłannictwo państwa, wypływającej z kultu dla państwa i radosnej dumy z jego sukcesów. Ale życzenie to długo jeszcze pozostanie w sferze pragnień, z powodów poprzed-

nio wyluszczonej, jakkolwiek w całym społeczeństwie polskim istnieje podświadome dążenie do potęgi państwa.

Misję tę przejąć musi nauczyciel polski wszelkich stopni i typów szkolnych. Nauczyciel musi mieć poczucie tej misji i pełną świadomość celu, do którego zdąży. Nauczyciel musi więc w pierwszym rzędzie stać się sam ideowym państwowcem, skupiającym w sobie w najwyższym stopniu te wszystkie zalety, które zamierza wszczepić w umysły i serca wychowanków.

Musi, obok znajomości problemów życia państwowego, odczuwać żywy kult dla państwa, musi wierzyć w jego żywotność i odczuwać radość, że danym mu jest dla tego państwa pracować na odcinku najważniejszym.

Świadomość ta pozwoli mu wzbić się niejako ponad codzienną powszedniość, pełną swarów i nienawiści, małą przez hiperkrytycyzm i nieświadomie szerzony defetyzm, pozwoli mu spojrzeć na życie polskie od strony jego twórczej, pozwoli mu dojrzeć nie tylko wielkie wysiłki, lecz i ocenić wyniki pracy dokonanej i natchnie go wiarą, że naród polski idzie do wielkiej przyszłości, że zajmie wśród innych narodów zaszczytne miejsce.

Gdy dojdzie do tego idealnego spojrzenia na swą pracę i życie polskie, wtedy potrafi znaleźć tę niesłychanie trudną równowagę, aby być aktualnym, t. zn. wczuwać się we wszelkie zagadnienia polityki bieżącej, a nie zostać politykiem, w znaczeniu jednostronnego ujmowania zjawisk życia i naginania ich do własnego widzimisie, wtedy potrafi w każdym wydarzeniu życia państwowego zdobyć się na historyczny niemal obiektywizm, dopatrujący się dobrej woli i służby publicznej w działaniu osób, nawet sobie nieprzyjaciół. Tylko w ten sposób może uczyć szanowania czci drugich i ofiarnej pracy dla dobra państwa.

Są to wymagania znacznie wyższe, niż je zwykliśmy stawiać innym pracownikom państwowym. Ale nauczyciel musi je przyjąć, bo praca jego więcej jest dziś potrzebna i większe ma dla społeczeństwa znaczenie, niż kiedykolwiek. Na nim spoczywa obowiązek przebudowy starego człowieka na obywatela wolnego, w wolnym państwie. Polski nauczyciel ma cięższe zadanie, niż nauczyciel jakiegokolwiek narodu, cięższe, ale szczytniejsze, bo musi w czasie niesłychanie krótkim odrobić błędy, niemal wie-

ków całych, bo musi wyczarować z duszy młodego pokolenia te wszystkie zalety, których brakło pokoleniom dawnym, a bez których nie potrafi się utrzymać nowożytne demokratyczne państwo.

Trudność zadania odstrasza i zniechęca tylko ludzi małego ducha, zachęca i sił dodaje moralnie silnym i wartościowym. Wierzmy w nauczyciela polskiego, bo wierzymy w przyszłość państwa polskiego.

Kraków, w maju 1931 r.

KIEROWNICTWO XLIV SZKOLNY POW. ŻEŃSK.
ul. św. Hieronima w Krakowie



Rp 86610



DRUKARNIA „ORBIS” KRAKÓW

mylis