

FRANCESCO CASELLA SDB

SZKOLNICTWO WE WŁOSZECH ZARYS HISTORYCZNY (1860-1999)

I. PRZED ZJEDNOCZENIEM WŁOCH

W historii szkolnictwa we Włoszech dostrzec można charakterystyczne, właściwe tylko jemu cechy, związane z rozdrobnieniem państwowym, jakie występowało na Półwyspie Apenińskim od średniowiecza aż do zjednoczenia Włoch¹. Trzeba tu jednak zaznaczyć, że pod koniec XVIII wieku ogromnie rozpowszechniło się w Italii zainteresowanie problematyką organizacji szkolnictwa publicznego, również na poziomie ludowym. Wpływ na to miały bądź oświeceniowe projekty reform, a potem rewolucja francuska, bądź innowacje szkolne okresu napoleońskiego²

Wraz z Restauracją (1815) powrócono w szkołach do dawnego stanu – do niektórych zasad szczegółowych właściwych dla każdego z państw Półwyspu, zachowując jednak część przepisów wprowadzonych przez reżim napoleoński³. W rzeczywistości cele rządzących, bardzo różne, skierowane były na kształcenie poddanych „dobrych, sumiennych, posłusznych prawu i ich władcy” (jak zapisała Komisja Oświaty w Neapolu w 1815 r.)⁴. W Europie na początku XIX wieku zadanie krzewienia oświaty powierzono „szkołom wzajemnego nauczania”, wprowadzonym przez Szkota Bella i Anglika Lancastera⁵. Szkoły

¹ *Storia della scuola in Italia dal Medioevo all' Unità*, W: M a u r o L a e n g (red.). *Enciclopedia pedagogica*. Vol. 6. Brescia 1994 kol. 11247-11477.

² G. G e n o v e s i. *Storia dell'educazione. Sinossi delle idee e dei costumi educativi e scolastici dall'antichità ai nostri giorni*. Ferrara 1994 s. 140-160.

³ Tamże s. 239-249.

⁴ A. S c i r o c c o. *L'Italia del Risorgimento (1800-1860)*. Bologna 1990 s. 75-76.

⁵ J. M. P r e l l e z o, R. L a n f r a n c h i. *Educazione e pedagogia nei solchi della storia*. Vol. 3. Torino 1995 s. 30-42.

te były popularne także we Włoszech, ale ich działalności tutaj zagroziły „ruchy” w latach 1820-1821, które zapoczątkowały „reakcję”; wycisnęła ona mocne piętno na kulturze, przede wszystkim w Neapolu, Rzymie, Turynie⁶

Latem 1849 r. wygasły w Europie wielkie ruchy rewolucyjne zainicjowane trzema paryskimi dniami w lutym 1848 r. We Włoszech reakcyjni władcy powrócili do rządów absolutnych, realizując jedynie kilka reform administracyjnych; w Piemoncie umocnił się ustrój liberalny⁷

W 1849 r. w Neapolu Ferdynand II przekazał biskupom nadzór i zarząd nad wszystkimi szkołami publicznymi i prywatnymi w podległych im diecezjach i ustalił, że każdy, kto chce nauczać, musi zdać ustny i pisemny egzamin z katechizmu. Najważniejsze instytucje państwowe na prowincji zostały oddane zgromadzeniom zakonnym, głównie – przyjętym ponownie – jezuitom⁸

Zupełnie inaczej wyglądała sytuacja w Piemoncie, gdzie 17 czerwca 1848 r. minister oświaty Carlo Boncompagni przedstawił Izbie projekt ustawy o powszechnej reorganizacji szkolnictwa. Projekt ten, bez poddawania go pod dyskusję Parlamentowi, wszedł w życie 4 października, rząd bowiem wykorzystał przyznane mu 2 sierpnia nadzwyczajne uprawnienia.

Ustawa Boncompagniego zobowiązywała państwo do „popierania postępu wiedzy, krzewienia oświaty, zachowania swojej doktryny, zagwarantowania w każdej części środków administracyjnych dla instytucji i zapewnienia budynków niezbędnych do prowadzenia nauczania i szerzenia oświaty publicznej” W rzeczywistości ustawa Boncompagniego wprowadzała nadzór ministra oświaty nad każdą instytucją oświatową i ustalała obowiązek składania egzaminu państwowego, uprawniającego do nauczania, podczas gdy regulamin z 1822 r. wymagał od nauczyciela przychylniej oceny biskupa⁹ W systemie szkolnictwa wyróżniono trzy typy szkół: a) szkoła podstawowa: niższa (dwa lata) i wyższa (dwa lata); b) szkoła średnia: gramatyczna (trzy lata), retoryczna (dwa lata) i filozoficzna (dwa lata); c) uniwersytet. Powoływano także kolegia narodowe z internatami, obejmujące cały cykl kształcenia z wyjątkiem zajęć uniwersyteckich.

Ustawie Boncompagniego zarzucano preferowanie decentralizacji, ponieważ przewidywała powoływanie różnych rad z szerokimi uprawnieniami,

⁶ Scirocco. *L'Italia del Risorgimento* s. 119-121.

⁷ Tamże s. 315-366.

⁸ Tamże s. 330.

⁹ Tamże s. 348-349; PELLEZO, LANFRANCHI. *Educazione e pedagogia nei solchi della storia* s. 61-64.

takich np. jak: rada wyższa przy ministrze, rada uniwersytecka w każdym uniwersytecie, rada wydziału na każdym wydziale; komisja dla szkół średnich i rada generalna kontrolowały – odpowiednio – szkolnictwo średnie i początkowe, miały również szerokie uprawnienia. Wszystko to świadczyło o słabości władzy centralnej i braku jednolitego kierunku, czemu starano się w pewien sposób zaradzić. W 1854 r. minister Cibrario przedstawił projekt ustawy, która zastępowała rady trzema delegacjami, na czele administracji lokalnej stawiała rektora, kierownika studiów i inspektora z nominacji rządowej. Projekt wprowadzić nie zyskał aprobaty, ale stał się podstawą dla następnych decyzji, by w końcu posłużyć za wzorzec dla Gabrio Casatiego. Ustawa Lanzy z 22 czerwca 1857 r. miała na celu ściślejszą koordynację różnych organów administracyjnych Ministerstwa Oświaty. Kolejna ustawa Lanzy z 20 czerwca 1858 r. powoływała do życia szkoły zwyczajne, mające kształcić nauczycieli szkół podstawowych.

Warto też zaznaczyć, że w pierwszej połowie XIX wieku różne zgromadzenia zakonne prowadziły szkoły kształcące chłopców i dziewczęta, stopniowo też na przełomie XVIII i XIX wieku zaczęto organizować również pierwsze szkoły „sztuk i rzemiosła”, a więc szkoły techniczne i zawodowe (w tym kontekście sygnalizujemy szczególną działalność ks. Jana Bosco)¹⁰

II. OD USTAWY CASATIEGO DO I WOJNY ŚWIATOWEJ

Po uzgodnieniach z Plombiers, między Napoleonem III i Cavourem, z 20 lipca 1858 r. i po podpisaniu oficjalnego traktatu o przymierzu między Francją i Piemontem 24 stycznia 1859 r. w Turynie i 26 stycznia tegoż roku w Paryżu, zatwierdzonych przez Izbę Deputowanych i Senat kolejno 23 i 25 kwietnia 1859 r., udzielono rządowi całkowitych pełnomocnictw na czas wojny. Działania zbrojne przeciw Austrii rozpoczęły się 29 kwietnia, ale po krwawej bitwie pod Solferino i San Martino (24 czerwca) nad Jeziorem Garda, 8 lipca Franciszek Józef i Napoleon III podpisali zawieszenie broni. Król Wiktor Emanuel i Cavour zostali poinformowani o zawieszeniu broni, gdy decyzja już zapadła. Król nie sprzeciwiał się, Cavour zaś podał się do dymisji. 19 lipca powołano nowe ministerstwo, na którego czele stanął La Marmora. Do kierowania Ministerstwem Oświaty wyznaczono Gabrio Casatiego. Korzystając z całkowitych pełnomocnictw przyznanych rządowi, podobnie jak

¹⁰ P r e l l e z o, L a n f r a n c h i. *Educazione e pedagogia nei solchi della storia* s. 65-93 (bibliografia s. 90-93).

przy ustawie Boncompagniego z 1848 r., 13 listopada 1859 r. minister Królewskim Dekretem nr 3725 ogłosił ustawę regulującą funkcjonowanie szkolnictwa państwowego, tzw. ustawę Casatiego. W 1860 r. wydane zostały zasady normujące stosowanie ustawy oraz programy egzaminów dla odpowiednich szkół.

1. *Ustawa Casatiego*

Pierwszy Parlament zjednoczonych Włoch zebrał się w Turynie 18 lutego 1861 r.; 17 marca proklamowane zostało Królestwo Włoch pod dynastią sabaudzką. Pierwszym aktem prawnym dotyczącym włoskiego szkolnictwa było rozciągnięcie na całe Królestwo Włoch, stopniowo jak postępował proces jego unifikacji, dekretu uchwalonego tylko dla Królestwa Sardynii; praktyka taka nie była niczym nowym, stosowano ją i w innych dziedzinach, tworząc system prawny nowego, zjednoczonego państwa¹¹

W sposób całkowicie odmienny ustawa Casatiego w 380 artykułach dokonała regulacji prawnej wszystkich gałęzi szkolnictwa.

Tytuł I określa strukturę administracji oświatowej, wraz z uniwersytetem, na poziomie centralnym i prowincji. Art. 30 przewiduje dla każdego uniwersytetu – rektora, dla szkół wyższych w każdej prowincji – królewskiego kierownika, a dla szkół podstawowych – królewskiego inspektora.

Tytuł II reguluje funkcjonowanie szkolnictwa wyższego, którego celem, według art. 47, jest „ukierunkowywanie młodzieży, już wyposażonej w niezbędną ogólną wiedzę, na karierę tak publiczną, jak i prywatną, w której niezbędne jest przygotowanie, jakie zapewnić mogą tylko odpowiednie studia specjalistyczne; utrzymywanie i popieranie rozwoju kultury naukowej i literackiej w różnych częściach państwa” Przewidziano pięć wydziałów uniwersyteckich: teologia (później zlikwidowana)¹², prawo, medycyna, nauki i matematyka, filozofia i literatura. Studenci po zdaniu wszystkich egzaminów otrzymują tytuł doktora właściwy dla wydziału, na którym studiowali.

Tytuł III reguluje funkcjonowanie szkolnictwa średniego. Jego celem, według art. 188, jest „kształcenie młodzieży w tych studiach, dzięki którym zdobywa się kulturę literacką i filozoficzną, ta z kolei otwiera drogę do studiów specjalistycznych prowadzących do zdobywania stopni akademickich na państwowych uniwersytetach” Podstawę stanowi art. 189, który dzieli szkolnic-

¹¹ S c i r o c c o. *L'Italia del Risorgimento* s. 366-454.

¹² 10 maja 1872 r. Izba Deputowanych przyjęła ustawę o likwidacji wydziału teologicznego na uniwersytetach Królestwa Włoch; Senat przegłosował ją 22 stycznia 1873 r.; ogłoszona została przez króla 26 stycznia 1874 r.

two na szkolnictwo średnie I stopnia, z nauczaniem trwającym pięć lat, oraz na szkolnictwo średnie II stopnia, z nauczaniem trwającym trzy lata: „Szkolnictwo I stopnia prowadzone jest w specjalnych kompleksach, zwanych «gimnazjami»” (art. 194), szkolnictwo II stopnia w „liceach”. Art. 235-239 regulują funkcjonowanie instytutów narodowych z internatem, szkół wyższych, do których zostały włączone kolegia publiczne.

Tytuł IV reguluje funkcjonowanie szkolnictwa technicznego, całkowicie oddzielonego od szkoły wyższej zwanej „liceum”. Celem tego szkolnictwa jest „przekazanie młodym ludziom, zamierzającym poświęcić się karierze w służbie publicznej, przemyśle, handlu, rolnictwie, odpowiedniej kultury ogólnej i profesjonalnej” (art. 272). Szkolnictwo techniczne podzielono na dwa poziomy, każdy z nich obejmował trzy lata.

Tytuł IV reguluje funkcjonowanie szkolnictwa podstawowego. „Kształcenie podstawowe jest dwustopniowe – niższe i wyższe. Kształcenie na stopniu niższym obejmuje: czytanie, pisanie, podstawy arytmetyki, język włoski, elementarne wiadomości z wersyfikacji. Kształcenie wyższe, poza dalszym rozwijaniem wiedzy z przedmiotów objętych programem kształcenia niższego, obejmuje: stylistykę, kaligrafię, prowadzenie ksiąg, podstawy geografii, wiedzę o najważniejszych wydarzeniach z historii narodu, znajomość nauk fizycznych i naturalnych, mających bezpośrednio zastosowanie w zwykłym życiu [...] Cykl niższy i wyższy, każdy z nich, trwa dwa lata; każdy też dzieli się na dwie odpowiednie klasy. Nikt jako zwyczajny uczeń nie może być zapisany na pierwszy cykl, jeśli nie ukończył sześciu lat” (art. 315). W następnych artykułach postanawiano m.in.: „Kształcenie podstawowe jest bezpłatne we wszystkich gminach” (art. 317) oraz „Aby zostać nauczycielem w szkole państwowej stopnia podstawowego, kandydat winien posiadać świadectwo uprawniające go do wykonywania tego zawodu oraz świadectwo moralności” (art. 328), wystawione przez administrację gminną. Aby przygotować nauczycieli do zawodu, ten sam *Tytuł V* przewiduje funkcjonowanie *normalnej szkoły* dwuletniej lub trzyletniej, pozwalającej zdobyć uprawnienia do nauczania w dwóch pierwszych lub dwóch ostatnich klas szkoły podstawowej; do *normalnej szkoły* przyjmowani są ci, którzy zdali egzaminu wstępny; na zakończenie nauki odbywa się staż. W ten sposób można otrzymać „patent” lub tytuł uprawniający do udziału w rekrutacji, jaką przeprowadza gmina. Dopiero po 1877 r., stopniowo, rekrutacja i angażowanie nauczycieli szkół podstawowych przechodzi w ręce państwa, w kompetencji gmin zaś pozostaje dobór personelu, który nie zajmuje się nauczaniem.

Ustawa Casatiego aż do 1923 r. będzie podstawową normą prawną regulującą funkcjonowanie włoskiej szkoły i określającą struktury szkolnictwa pu-

blicznego – centralne i na prowincji. Ustawa ta wprowadzała następujące zasady: bezpłatność kształcenia podstawowego i jednakowy dostęp do niego wszystkich, bez względu na płeć, dokładne określenie kwalifikacji niezbędnych do tego, by nauczać. Z drugiej strony odbijają się w niej, znane od wielu lat, wady szkolnictwa włoskiego: biurokratyczne scentralizowanie oraz prymat kształcenia klasycznego nad techniczno-zawodowym.

Ustawa Casatiego, wskutek centralizmu przyjętego w systemie edukacyjnym na rzecz kształcenia klasycznego i wskutek przewagi danej organom rządowym we wszystkich momentach życia szkolnego, stała się manifestacją ideałów i niepokojów umiarkowanej burżuazji. Przeważała humanistyczna koncepcja kształcenia klasy kierującej i zarazem nie znalazła odpowiedniego poparcia podstawowa zasada promocji klas niskich poprzez kształcenie; było to spowodowane lękiem przed groźbą socjalizmu i świadomością hermetyczności elit politycznych.

2. Szkoły korzystające z „odciążenia”, zwane później szkołami prywatnymi na prawach państwowych

Regulamin nr 5336 z 15 września 1860 r., wydany celem wprowadzenia w życie ustawy Casatiego, przewidywał, po raz pierwszy, istnienie „szkół korzystających z «odciążenia»” (zwanymi dzisiaj „szkołami prywatnymi na prawach państwowych”). Artykuł 14 mówił: „Szkoły założone przez poszczególne korporacje, stowarzyszenia prywatne lub osoby prywatne dla dobra publicznego będą uznawane za całkowicie lub częściowo odciążone z należności gminnych, zawsze przy zachowaniu zgodności z prawem”

Następny regulamin, nr 5292, zatwierdzony Dekretem Królewskim z dnia 16 lutego 1888 r., precyzował w art. 27, że „szkoły korzystające z «odciążenia» powinny być prowadzone zgodnie z prawem i regulaminami, jeśli chodzi o bezpłatność nauczania, nadawanie tytułów, czas trwania kształcenia, wymiar godzin, programy, nadzór szkolny i wysokość płac”, rezerwując jednak zawsze dla instytucji, którym są podległe, prawo wyboru i nominowania nauczycieli.

Artykuł 18 regulaminu, zatwierdzonego Dekretem Królewskim nr 623 z 9 października 1895 r., mówił, że szkoły mogą być uznane za uprawnione do korzystania z „odciążenia” tylko wtedy, gdy powstały w ramach „instytucji moralnej” i zobowiązały się do przestrzegania norm obowiązujących inne szkoły publiczne w zakresie podręczników i egzaminów.

Zarządzenia związane z funkcjonowaniem „szkół korzystających z «odciążenia»” zostały następnie przekazane w „Zbiorze norm prawnych” (*Testo*

unico) nr 431 z 21 października 1903 r., którego art. 21 precyzował: „Szkoly prowadzone przez instytucje moralne będą uważane za uprawnione do całkowitego lub częściowego odciążenia z powinności gminnych”

Wszystkie wymogi, jakie winny spełniać szkoły korzystające z „odciążenia”, zostały zawarte w art. 85 „Zbioru norm prawnych” (*Testo unico*) z 22 stycznia 1925 r. (nr 432) i art. 95 kolejnego „Zbioru norm prawnych” (*Testo unico*) z 5 lutego 1928 r. (nr 577).

Dekret Królewski nr 1196 z 20 czerwca 1935 w art. 2 zmienił określenie *szkoła korzystająca z „odciążenia”* na *szkoła prywatna na prawach państwowych*.

3. Kolejne rozporządzenia towarzyszące ustawie Casatiego

Po wprowadzeniu ustawą Casatiego koncepcji kształcenia podstawowego minister Mamiani zaaprobował w 1860 r. pierwsze programy jej dotyczące, opracowane zgodnie z ideami liberalnej pedagogiki okresu *Risorgimento*, dla której wzorem byli Lambruschini i Capponi, obrońcy liberalnego formowania osobowości, zgodnie z koncepcją kształcenia w służbie wychowania, w celu zagwarantowania podstawowej kultury całemu ludowi. Brakowało jednak wskazówek dydaktycznych, wysiłek koncentrował się na osiągnięciu ogólnej wiedzy, w której prym wiodły literatura i język. Teoretyczne podstawy programów, związane z wizją liberalnego katolicyzmu, uznawały przy tym religię za naukę i stawiały ją wśród podstawowych przedmiotów.

Ustawa Casatiego, stopniowo jak była wprowadzana na całym Półwyspie, napotykała na bardziej czy mniej widoczny opór, stosownie do realiów, jakie należało uwzględnić, nie brakowało też głosów ostrej krytyki. Mimo to, chociaż wyniki badań Bertiniego z 1864 r. dotyczących szkolnictwa okazały się katastrofalne i chociaż nadal słyhać było krytyczne opinie, nawet ze strony samych ministrów oświaty Mamianiego i De Sanctisa, system szkolny wprowadzony ustawą Casatiego odpowiadał konserwatywnej koncepcji politycznej nowego Królestwa, w którym do kształcenia ludu podchodziło się jeszcze z obawą. Kryzys w stosunkach państwo–Kościół znalazł bezpośredni wyraz w rewizji programowej przeprowadzonej w 1867 r., obejmującej Instrukcje sformułowane przez Mamianiego. W rezultacie zaczął zmniejszać się zakres nauczania religii na rzecz wychowania obywatelskiego. Główną zaletą tych programów było podjęcie, po raz pierwszy, próby wyznaczenia kierunku dydaktyczno-pedagogicznego, nawet jeśli utrzymywały one nadal centralizm przy angażowaniu nauczycieli, mocno jeszcze uzależniony od przepisów ministerialnych, ze szkodą dla ucznia.

Po dojściu do władzy liberalnej Lewicy przystąpiono do realizacji programu politycznego Agostino Depretisa, który dotyczył właśnie szkoły podstawowej. Ogłoszona została ustawa Coppina (1877), umacniająca laicki charakter edukacji, ponieważ „wiedza o obowiązkach człowieka i obywatela” zastąpiła edukację religijną, i wprowadzająca „obowiązek szkolny od szóstego do dziewiątego roku życia” Warto podkreślić, że ta właśnie ustawa, która była echem walki Lewicy o zmniejszenie plagi analfabetyzmu, stabilizowała sankcje nakładane na gminy nie respektujące wskazań.

Wkrótce zupełnie zmienił się obraz kulturalny zjednoczonych Włoch. Duchowy romantyzm ustąpił miejsca myśleniu pozytywistycznemu. W tych nowych warunkach liberalna Lewica uzupełniła swój program dotyczący szkoły i w 1888 r. przyjęła nowe założenia programowe dla szkoły podstawowej, łączące się z imieniem Aristide Gabelliego, autora Instrukcji i sprawozdania dla ministra Boselliego. Programy z 1888 r. pozostawały pod silnym wpływem myśli pozytywistycznej, skoncentrowanej na podstawowej zasadzie obiektywności i naukowego charakteru badań eksperymentalnych. Po sformułowaniu celów szkolnictwa podstawowego, tj. „wzmacnianie ciała, przenikanie w głąb inteligencji i prawość ducha”, programy skupiały się na wskazaniach metodologicznych, które w centrum stawiały doświadczenie ucznia, przejście poprzez obserwację i eksperyment od szczegółu do ogółu. Nauczyciel, który powinien posiadać wiedzę psychologiczną o uczniu, musi jednak pełnić funkcje osoby systematyzującej i pośredniczącej w tym doświadczeniu, troszczącej się także o wychowanie społeczne i moralne przyszłego „człowieka i obywatela” oraz o wyposażenie go w rozległą wiedzę. Jeśli chodzi o wychowanie moralne, Gabelli wychodził od podstawowego założenia, że przede wszystkim trzeba „kształcić umysł”, ponieważ „kto myśli dobrze, postępuje dobrze”

Opór wobec innowacji z 1888 r., które przewidywały także „wychowywanie do wątpliwości” jako przeciwstawienie dla każdej formy dogmatyzmu, przyniósł w 1894 r. nowe zasady modyfikujące, podpisane przez ministra Baccelliego. W rezultacie przeprowadzono znaczną eliminację zbędnych treści, aby przekształcić szkołę podstawową w szkołę naprawdę ludową, ukierunkowaną na „kształcenie ludu ile trzeba, ale wychowywanie go bardziej niż można” Tym wyborom towarzyszył lęk przed skutkami nadmiernego wykształcenia klas niższych oraz obawa przed umocnieniem się partii socjalistycznej i ruchu katolickiego. Do programów wprowadzono pracę, tj. wiadomości z zakresu rolnictwa, z prac ręcznych kształcących, z „prac kobiecych”, z higieny i z domowej ekonomii. Na nowo rozszerzono wychowanie religijne („najszacowniejszą część domowego wychowania”), przy jednoczesnym ograniczeniu nauk, które w poprzednich programach zajmowały więcej miejsca.

Poczynając od 1901 r. wskaźnik analfabetyzmu spadł do 50%, chociaż nadal utrzymywały się duże różnice dostrzeżone jeszcze w 1861 r. W 1904 r., w okresie wielkich strajków i narodzin kierunku w polityce zwanego „epoką Giolittiego”, w szkolnictwie podstawowym wprowadzona zostaje nowa modyfikacja programów. Burżuazja dąży do zagwarantowania ludowi kraju, który wkroczył w nową fazę aktywności politycznej, także na arenie międzynarodowej, zdobycia podstawowej kultury. Nowe programy, podpisane przez ministra Vittorio Emanuele Orlanda, wydłużyły okres obowiązku szkolnego do lat dwunastu i rozszerzyły szkołę podstawową o egzamin „maturalny” po IV klasie oraz po V i VI dla tych, którzy nie zamierzają kontynuować studiów. Nowy tekst, przygotowany przez komisję pod przewodnictwem Francesco Orestano, wyróżniał się licznymi wskazaniem metodologicznymi, ale same treści zostały na nowo poszerzane w sposób niemal encyklopedyczny. Mając na uwadze typowo pozytywistyczne aspiracje, podkreślano potrzebę ujednoczenia wiedzy naukowej poprzez łączenie przedmiotów: jest to pierwszy sygnał pojawienia się koncepcji interdyscyplinarnej we włoskich programach szkolnych. Potwierdzona została zasada laickości szkoły powszechnej.

Dopiero w 1911 r., aktem prawnym łączonym z imieniem wyznawcy herbaryzmu Luigi Credaro, państwo zdecydowało, by wziąć bezpośrednio na siebie zadanie organizacji i finansowania szkół podstawowych w najmniejszych gminach. W ślad za tym poszły zarządzenia dotyczące wynagradzania nauczycieli, działań związanych z budową szkół, tworzenia patronatów nad szkołą, bibliotekami, szkołami letnimi i niedzielными, kształcącymi dorosłych analfabetów. Godne pochwały założenia ustawy napotkały na liczne trudności w realizacji i na sprzeciw ludzi, którzy obawiali się tak laicyzacji, jak i biurokratyzacji szkoły publicznej.

W nawiązaniu do inicjatywy ministra oświaty Credaro, w 1914 r., ogłoszono *Instrukcje, programy i wymiary godzinowe dla żłobków i ogródków dziecięcych*. Z punktu widzenia prawa jest to początek historii systematycznych interwencji państwa włoskiego wobec szkół dla małych dzieci. Wprowadzono bowiem co najmniej trzy nowatorskie elementy: 1) wyższość koncepcji powszechności oraz koncepcji dziewiętnastowiecznych nad koncepcją żłobka jako „miejsca, gdzie zostawia się dzieci”; 2) potwierdzenie koncepcji żłobka jako instytucji wychowawczej i w konsekwencji eliminacja opieki czysto użytecznej; 3) obrona wolności i kreatywności dziecka, rozumiana zresztą nie jako absolutna, lecz jako rozwijająca się w określony sposób, w granicach nie naruszających wolności innych, autorytet wychowawczyni, wymagania narzucane przez świat zewnętrzny.

W okresie od ustawy Casatiego do reformy Gentile gimnazjo-liceum utrzymuje swój charakter bez istotnych modyfikacji, chociaż w epoce Giolittiego

zwracano uwagę na potrzebę poważniejszego potraktowania nauczania języków współczesnych, od języka niemieckiego poczynając, oraz na rozszerzenie materiału o matematykę i rysunek. Na tak przygotowanym gruncie wprowadzi się zmiany przewidziane reformą Gentilego.

Od szkoły wyższej licealnej oddzielono zupełnie szkołę techniczną. Instytuty, w których łonie rozwijają się pierwsze embriony profesjonalnego kształcenia, początkowo pozostają pod nadzorem różnych ministrów, a w drugiej połowie XIX wieku wyodrębnia się następujący ich podział: instytuty handlowe, instytuty kształcące geometrów, instytuty przemysłowe, instytuty rolne, instytuty żeglarstwa.

Szkoła przygotowująca nauczycieli podążała dokładnie za rozwojem szkoły bazowej i za walką z analfabetyzmem. Szkoła „normalna”, przewidziana ustawą Casatiego, upowszechniała się najpierw w miastach. Wraz z ustawą Coppina z 1877 r. Lewica powołała szkoły nauczycielskie kształcące nauczycieli szkół wiejskich. W 1889 r. kurs przygotowawczy dla nauczycieli trwał sześć lat: trzy lata przygotowanie, po szkole podstawowej, i trzy lata normalna szkoła. Tu zbliżamy się do kształtu, jaki zostanie nadany instytutom nauczycielskim po 1923 r.

Wybuch I wojny światowej przerwał okres reform w szkolnictwie i zapoczątkował lata braku stabilizacji politycznej i społecznej, co w konsekwencji otworzyło drogę faszystowskiemu i zwolennikom nowej, odmiennej reformy szkoły.

III. OD REFORMY GENTILEGO DO II WOJNY ŚWIATOWEJ

W krótkim okresie przejścia faszystów od partii rządzącej do reżimu autokratycznego filozof Giovanni Gentile, minister oświaty od października 1922 r. do lipca 1924, sprecyzował założenia reformy szkolnictwa, która została zatwierdzona 6 maja 1923 r.

Od 1918 do 1922 r. pojawiały się wciąż nowe postulaty odnowy szkolnictwa i były one dyskutowane na łamach specjalistycznych magazynów, także kulturalnych. Ruch „Nowe szkoły” zwracał uwagę na przestarzałe treści, właściwe dla dawnych, klasycznych kanonów, na podawanie wielu wiadomości bez ich pogłębienia i skoordynowania, na traktowanie historii jak hagiografii o charakterze patriotycznym, na niechęć do dyscyplin ścisłych, na lekceważenie języków żywych i spychanie na margines wiedzy artystycznej. Reforma Giovanniego Gentile uwzględniła te tendencje, ale zajmując wobec nich określone stanowisko, kierowała się potrzebami właściwymi kulturze neoideali-

stycznej, tj. szkoły bardziej surowej, selektywnej, a ze względu na niektóre przepisy – przeznaczonych tylko dla elit.

Reforma stawiała na nauczycieli, którzy byliby bardziej przygotowani pod względem kulturalnym, podkreślała jednak także potrzebę ich kontroli. Taka koncepcja znalazła odbicie na poziomie administracyjnym: Inspektoraty Nadzorujące Studia były organizowane, zgodnie z ustawą Casatiego, już nie na bazie prowincji, lecz regionu; rozszerzeniu uległa władza naczelników instytutów. Mieli oni obowiązek kontrolować kompetencje dydaktyczne nauczycieli, stosując oceny odpowiadające ich kwalifikacjom; było to narzędzie kontroli nie ogólnej, ale szczegółowej, analitycznej i ściśle związanej z ocenianiem. Kolegium nauczycielskie zostało bardzo ograniczone.

W zakresie norm o charakterze strukturalnym i organizacyjnym ważne były rozporządzenia wprowadzające egzamin państwowy, w czym wyraziła się zbieżność stanowisk ministra Gentile i katolików. Egzamin państwowy w istocie pozwala w równym stopniu korzystać z praw i możliwości: naprzeciw zewnętrznej komisji stają na równi studenci szkół państwowych i prywatnych. Zaslugą reformy Gentilego jest także przedłużenie obowiązku szkolnego do czternastego roku życia; w ten sposób, pośrednio, przygotowano podstawy dla sektora kształcenia średniego, który po II wojnie światowej ukształtuje się w postaci szkolnictwa średniego pierwszego stopnia.

Reasumując, na założenia reformy silny wpływ wywarło idealistyczne myślenie, u którego podstaw leżało pragnienie unifikacji wiedzy. O ile pozytywizm zmierzał w kierunku naukowej metodologii i interdyscyplinarnej perspektywie, o tyle reforma Gentilego kładła nacisk na podporządkowanie różnych form poznania i aktywności ducha poznaniu absolutnemu, wyrażonemu przez filozofię. Konsekwencją tego było w rzeczywistości lekceważenie języków obcych, dyscyplin naukowych, wychowania fizycznego i działalności praktycznej.

1. *Reforma szkolnictwa w 1923 roku*

Gentile uważał, że edukacja, w najszerszym tego słowa znaczeniu, powinna być humanistyczna i jako taka również filozoficzna. W koncepcji tej występują aspekty negatywne i pozytywne, formalne i materialne, kształcące i wychowawcze, naukowe, estetyczne i religijne, a ponadto przy wychowaniu duchowym element hartowania ciała jako narzędzia służącego duchowi, każdy jednak aspekt odnosi się do jego własnej funkcji, częściowo tylko zintegrowanej. Takie były założenia przyjęte przez ministra Gentilego w reformie włoskiego szkolnictwa w 1923 r.

Szkolnictwo średnie - wyższe (licea klasyczne, licea o profilu matematyczno-przyrodniczym, instytuty kształcące nauczycieli) pozostawało pod silnym wpływem humanizmu, przesyconego historycyzmem. Gentile tradycyjnie stosowane nauczanie filozofii teoretycznej (logiki, psychologii, etyki) zastąpił nauczaniem historii filozofii i chciał połączyć je z nauką historii cywilizacji. Nauczanie matematyki zostało połączone z nauczaniem fizyki. Geografia opisowa ustąpiła miejsca geologii i geografii historycznej. Wszystkie przedmioty nauczania (literatura włoska, łacińska, grecka, historia nowożytna, sztuka, rysunek) nabrały charakteru „historycznego”

Gimnazjo - liceum, już istniejące w wyniku ustawy Casatięgo, stało się w systemie Gentilego szkołą średnią w pełnym tego słowa znaczeniu, jakby przez wchłonięcie w program szkolny kultury aktualistycznej i idealistycznej. Nie zmieniony zostaje podział na pięcioletnie gimnazjum i trzyletnie liceum oraz nie zmieniony obowiązkowy egzamin, akcentujący przejście z jednego poziomu do drugiego.

Liceum o profilu matematyczno - przyrodniczym jest nowością reformy Gentilego. Powstało przez unifikację sekcji ówczesnego liceo-gimnazjum, należących do gimnazjo-liceum, oraz sekcji fizyczno-matematycznych, należących do instytutów technicznych. Nowe liceum o profilu matematyczno-przyrodniczym za cel miało „kształcenie młodzieży, która będzie kontynuować studia na uniwersytetach, na wydziałach matematyczno-przyrodniczych oraz na medycynie, ze szczególnym uwzględnieniem w nauczaniu kultury naukowej”

Liceum artystyczne, czteroletnie, zapewnia wykształcenie artystyczne na poziomie szkoły średniej, przy głównym założeniu, że nauka będzie potem kontynuowana w Akademii Sztuk Pięknych; licea artystyczne często działały właśnie przy Akademiach.

Liceum żeńskie, także powołane przez ministra Gentile w 1923 r., jest szkołą o charakterze humanistycznym, która miała przyciągnąć znaczną część dziewcząt wysyłanych przez rodziny do liceów, aby tam zdobyły dobre wykształcenie, jednak bez zamiaru kontynuowania studiów na uniwersytecie. Inicjatywa wzbudziła niewielkie zainteresowanie.

Szkoły techniczne. Reforma Gentilego w istocie pomijała sektor techniczno-zawodowy. Sytuacja szkół technicznych była na ogół tak chaotyczna, że wymagała głębokich przemyśleń i uproszczenia norm dla całego sektora. Już w 1928 r. wszystkie kursy techniczne i zawodowe zostały znów podporządkowane oświacie państwowej. Na mocy ustawy z 1931 r. powołano instytut techniczny w pełnym tego słowa znaczeniu. Miał on status szkoły średniej-wyższej. Trzyletnie kursy przysposobienia zawodowego zostały

zreorganizowane również w tym celu, aby zadośćuczynić obowiązkowi szkolnemu, i to z korzyścią dla studentów, którzy wybierają kierunek „szkoła – praca”

I n s t y t u t n a u c z y c i e l s k i. Także instytuty nauczycielskie, jako licea o profilu naukowym, są nowymi „budowlami” wzniesionymi przez reformę ministra Gentile na bazie wcześniejszych doświadczeń z kursów dla nauczycieli wiejskich i ze zwykłych szkół trzyletnich. Po zlikwidowaniu takich szkół instytut, otwarty dla wszystkich, bez względu na płeć, prowadził kształcenie na dwóch poziomach: niższym – czteroletnim oraz wyższym – trzyletnim, oczywiście na bazie szkoły podstawowej. W programie studiów uprzywilejowane miejsce mają przedmioty ogólnokształcące, kosztem przedmiotów ściśle zawodowych: wprowadza się łacinę, znika praktyka, pedagogika i dydaktyka zostają wchłonięte przez filozofię.

W s z k o ł a c h p o d s t a w o w y c h przywrócono nauczanie religii, zgodnie zresztą z orientacją polityczną rządu faszystowskiego (skłonny do ugody z katolikami i otwartego na porozumienia państwo–Kościół) – religia stała się zwieńczeniem studiów. Gentile uważał zresztą, że nauka religii w latach dziecięcych poprzez studia filozoficzne w okresie młodzieńczym powinna stopniowo znajdować „potwierdzenie swej zgodności z prawdą” Konkordat z 1929 r. wprowadził naukę religii także do szkół średnich każdego stopnia. Idąc znacznie dalej niż rozwiązania zastosowane przez Orlando w 1904 r., reforma Gentilego zakłada po trzyletnim cyklu przygotowawczym jeszcze pięcioletnią szkołę podstawową, podzieloną na poziomy: niższy – trzyletni i wyższy – dwuletni. Po klasie piątej dodano klasy uzupełniające, tj. **p r z y g o t o w u j ą c e d o p r a c y** (ustawa z 7 stycznia 1929 r., nr 8), a później **s z k o ł ę p r z y g o t o w u j ą c ą d o z a w o d u** (ustawa z 22 kwietnia 1932 r., nr 490). Innowacje kulturalne i dydaktyczne związane są z programami opracowanymi przez najbardziej cenionego ówczesnego pedagoga, wyznawcę idealizmu aktywistycznego, Giuseppe Lombardo-Radicego. Szkoła znów wraca do swojej funkcji wychowawczej, bardziej autentycznej, i wskazania metodologiczne wcześniejszych programów, jakby z myślą o przyszłych idealistach i aktywistach, ponownie nabierają właściwych wymiarów. Kładzie się nacisk na uczuciowość i spontaniczność dziecka, ekspresyjność języka i sztuki, które stanowią bazę aktywności dydaktycznej. Ponieważ celem jest osiągnięcie bezpośredniej wspólnoty duchowej nauczyciela i ucznia, bez uciekania się do wcześniej stosowanych metod, treściom przypisuje się ważną funkcję; do nauczyciela należy ich precyzowanie i indywidualizowanie sposobu dochodzenia do określonych wyników. W rzeczywistości nauczyciel nie przekazuje kultury, ale tworzy ją na nowo i rekonstruuje poprzez swoją wiedzę i samą kulturę.

Szkoła przygotowawcza. Zatwierdzone zostają programy szkoły dla małych dzieci z 1914 r. Są jednak i pewne nowości, m.in.: nazwa „szkoła przygotowawcza”; możliwość wyboru między metodą Fröbela, obecną w programach z 1914 r. (tzn. inspiracją Fröbelem w rewizji programowej siostr Agazzi i Pietro Pasquali), a metodą Montessoriego; bardziej bezpośrednie połączenie, na płaszczyźnie dydaktycznej, ze szkołą podstawową. Później w programie szkoły dla małych dzieci znajdzie się nauczanie religii jako konsekwencja podpisania konkordatu w 1929 r. Tuż przed wybuchem II wojny światowej reforma Bottai, jakkolwiek pozostanie ona tylko na papierze, wprowadza koncepcję *przedszkola*, w której na podkreślenie zasługuje jego autonomia dydaktyczna i położenie nacisku na ciągłość kształcenia w odniesieniu do szkoły podstawowej. Nazwa „przedszkole” okaże się szczęśliwa i wróci się do niej, jak zobaczymy, po II wojnie światowej.

Koncepcja pedagogiczna ministra Gentile, zwłaszcza po uchwaleniu reformy oświatowej w 1923 r., wycisnęła silne piętno na włoskim szkolnictwie i zwróciła je ku obronie wyższości formacji humanistycznej oraz ku spirytualizmowi, przede wszystkim retorycznemu i abstrakcyjnemu. Przy takim rozumieniu pedagogiki, nawet jeśli odwoływano się do spontaniczności dziecka i do koncepcji dynamicznej życia duchowego, choćby poprzez wyraźne docenianie roli edukacji artystycznej, w rzeczywistości bardzo wyraźnie uwidaczniała się orientacja autorytatywna i konserwatywna edukacji, a także samej pedagogiki. Z jednej strony zapewniano, że w centrum znajduje się nauczyciel i lekcja „pasywna”, z drugiej zaś zredukowano bez reszty pedagogikę na rzecz filozofii, odrywając ją gwałtownie od wszystkich nauk, o które ona od ponad wieku się dopominała jako o właściwą bazę i odpowiednią podbudowę.

2. Kolejne rozporządzenia towarzyszące reformie ministra Gentile

W 1926 r. ukonstytuowała się Akcja Narodowa Balilla (Opera Nazionale Balilla), przekształcona w 1937 r. we Włoską Młodzież Faszystowską (*Gioventù Italiana del Littorio*). Z utworzeniem Akcji wiązało się wprowadzenie dla wszystkich dzieci w wieku sześciu lat (trzech lat w 1937) obowiązkowego zapisu do szkoły i wyznaczenie drogi, która poprzez takie ugrupowania jak: Synowie Wilczycy, Balilla, Awangarda, Młodzi Faszyci (dla chłopców) i Małe Włoszki, Młode Włoszki i Młode Faszystki (dla dziewcząt) prowadzi w wieku 21 lat wprost w szeregi partii. Faszystowskie wiece sobotnie przygotowują do wcielenia i szkolenia paramilitarnego oraz do indoktrynacji politycznej realizowanej pod kierunkiem instruktorów.

W 1928 r. wprowadzono o b o w i ą z k o w ą p r z y s i ę g ę dla nauczycieli szkół podstawowych.

W 1929 r. Oświata staje się N a r o d o w ą E d u k a c j ą; wraz z pak-tami laterańskimi do sal lekcyjnych wracają krzyże i nauczanie religii katolickiej prowadzone będzie w szkołach podstawowych i średnich. W tym samym roku wchodzi do szkół z b i ó r r o z p o r z ą d z e ń p a ń s t w o w y c h (*Testo unico di Stato*), opracowany przez najwyższą komisję prałatów i pedagogów. Celem systemu staje się nieprzerwana i jednolita aktywność w kształtowaniu z g o d n o ś c i, przy której realizacji szczególną troską otacza się młodzież, pozbawioną jeszcze zdolności krytycznego spojrzenia i nie znającą alternatywnych form wychowania.

W 1933 r., kierując się tym samym założeniem wykorzystania szkoły jako systemu „reprodukcji zgodności”, wprowadzono dla w s z y s t k i c h n a u c z y c i e l i o b o w i ą z e k p r z y n a l e ż n o ś c i d o p a r t i i.

W 1934 r. programy szkoły podstawowej zostają zmodyfikowane, nie tyle jednak w odniesieniu do treści, co do ducha. Zadaniem szkoły staje się kształcenie działacza faszystowskiego, nauczyciel zatem nie może zajmować postawy autonomicznej, wolnej od jakichkolwiek sądów. Zmieniono program nauczania historii, aby uwypuklić interpretację nacjonalistyczną i heroizm *Risorgimento*, oraz geografii, aby podkreślić wkład Włoch na arenie międzynarodowej. Z takim uwarunkowaniem ideologicznym szkoła podstawowa staje w obliczu II wojny światowej, a po jej zakończeniu zmuszona będzie dokończyć jak najszybszej korekty programowej.

W 1939 r. minister Bottai wydaje „Kartę Szkoły” (*Carta della Scuola*), „aby zastąpić szkołę burżuazyjną z założenia i w praktyce szkołą ludową, która naprawdę byłaby szkołą dla wszystkich i odpowiadała potrzebom wszystkich” Proponuje się w miejsce gimnazjum, instytutu technicznego i instytutu nauczycielskiego utworzenie jednolitej szkoły średniej; szkoły otrzymują prawo do kierowania ucznia na drogę szkolną i zawodową; wprowadza się do szkół pracę jako podstawę procesu wychowawczego i tworzy kolegia państwowe dla lepszych studentów. „Karta” jest dokumentem w którym znalazły odbicie pilna potrzeba reformy i duch ingerencji państwowej, dążącej do całościowych ujęć (i do totalitaryzmu) w edukacji, bez podejmowania jakichkolwiek prób eliminacji różnic klasowych, które leżały u podłoża szkoły burżuazyjnej. Wybuch wojny uniemożliwił realizację tego projektu.

IV CZASY POWOJENNE AŻ DO LAT DZIEWIĘDZIESIĄTYCH

W 1944 r. we Włoszech centralnych i południowych, już wolnych, działała komisja kontrolna sprzymierzonych, w której ramach podkomisja do spraw edukacji zajmowała się reformą szkolnictwa, tj. szkolnictwa podstawowego. Na jej czele stał najpierw podpułkownik Smith z Uniwersytetu w Chicago, a później Carleton Washburne, twórca szkoły winnetkowskiej. Poszedł on za pracami komisji redagującej nowe programy dla szkół podstawowych, powołanych przez ówczesnego ministra oświaty Guido De Ruggiera. W ten sposób dokonana została rewizja programów (1945) dla przedszkoli i szkół podstawowych, aby usunąć z nich elementy ideologii faszystowskiej i uczynić je podstawą dla nowej, demokratycznej edukacji. W szkole średniej niższej i wyższej przez długi czas nie przeprowadzono żadnych istotnych zmian. Podobnie na uniwersytetach.

Wraz z wejściem w życie 1 stycznia 1948 r. Konstytucji Republiki Włoskiej do nauczania wprowadzona została nowa zasada (nie występująca w Statucie Karola Alberta) „Państwa-wychowawcy”, a poza tym cztery motywy przewodnie: pluralizm kulturowy, wolność nauczania, egzamin państwowy i prawo do nauki. Dlatego konieczne stało się dalsze uaktualnienie programów tak, aby w pełni odpowiadały zapisom Konstytucji. W 1950 r. zostaje więc powołana rada dydaktyczna.

1. *Edukacja małych dzieci*

W reformie programowej z 1945 r. definitywnie wprowadzono ideę przedszkola, którą znamy z wcześniejszego projektu reformy ministra Bottai z 1939 r. Przedszkola korzystają z własnej autonomii dydaktycznej, co oparte jest m.in. na przeświadczeniu o niemożności opracowania precyzyjnych programów ze względu na spontaniczność dzieci. Kilka lat później zapisy Konstytucji sprawiają, że potrzeba tworzenia przedszkoli państwowych staje się jeszcze bardziej nagląca, duża bowiem ich część wciąż jeszcze była utrzymywana przez instytucje lub osoby prywatne, z wyjątkiem żłobków, które w 1923 r. dołączono do instytutów nauczycielskich.

Najważniejsza transformacja dokonała się dużo później: ustawą nr 444 z 18 marca 1968, po długiej i ostrej debacie parlamentarnej, powołano do życia przedszkola państwowe. Szkole tego typu (art. 1) „stawia się za cel edukację, rozwijanie osobowości dziecka, wspieranie i przygotowanie go do podjęcia obowiązku szkolnego, uzupełniając w tym względzie wysiłek rodziny” Wkrótce nowa szkoła wzbogacona została wskazaniem dydaktyczno-wychowawczy-

mi, dla których odrzucono określenie „programy” i przyjęto inne, wciąż używane, tj. „kierunki”: „Kierunki aktywności wychowawczej dla przedszkola” (*Orientamenti per le attività educative della scuola materna*, Dekret Prezydenta Republiki nr 585 z 11 czerwca 1958 r.). Dekretem ministra oświaty z 3 czerwca 1991 r. opublikowano następnie nowe „Kierunki” (*Orientamenti*) dla przedszkoli państwowych.

2. Szkoła podstawowa

W programach z 1945 r. uwidaczniają się wpływy bądź amerykańskiego aktywizmu, bądź włoskiej tradycji humanistycznej i pozytywistycznej. Jako główne zadanie wyznaczają one szkole walkę z analfabetyzmem „instrumentalnym”, tj. z brakiem umiejętności czytania i pisania, lub „duchowym”, tzn. z brakiem społecznej wrażliwości. W istocie utrzymuje się pogląd, że zadaniem szkoły podstawowej jest wychowywanie nie tylko człowieka jako takiego, ale przede wszystkim przygotowanie dziecka do życia w społeczeństwie. Przy takim założeniu znów odzyskują swoje dawne miejsce badania metodologiczne, studia naukowe, edukacja obywatelska, dyscypliny związane z doświadczeniem i ze środowiskiem, w którym żyje człowiek. W duchu programów z 1945 r. na szczególne podkreślenie zasługują trzy zasady: indywidualizacja nauczania, centralizm pracy i przywiązywanie dużej wagi do samokierowania; będą one miały szerokie reperkusje w opracowaniach teoretycznych i w praktyce.

R e f o r m a z 1955 r. Dekretem Prezydenta Republiki nr 503 z 14 czerwca 1955 r. przyjęto nowe programy dla szkół podstawowych. Są to programy normatywne dotyczące rezultatu końcowego, precyzujące stopień przygotowania, jakie uczeń powinien zdobyć w ciągu pięciu lat, „w celu zapewnienia ogółowi obywateli tego podstawowego kształtu inteligencji i charakteru, który jest warunkiem efektywnego i świadomego udziału w życiu społecznym i państwowym” Jeśli chodzi o metody godne naśladowania, to programy nie są zbiorem przepisów, a jedynie wskazaniem w imię zasady wolności nauczania, zagwarantowanej przez Konstytucję. Najważniejszą innowacją jest jednak *z a s a d a c y k l i c z n o ś c i*: cykl pierwszy obejmuje klasę pierwszą i drugą, cykl drugi – klasy trzecią, czwartą i piątą. Podział ten opiera się na współczesnych badaniach w zakresie psychologii genetycznej; po raz pierwszy wyniki podobnych badań naukowych wpłynęły na kształt struktury systemu szkolnictwa we Włoszech.

R e f o r m a z 1985 r. Ustawa nr 270 z 20 maja 1982 r. wprowadziła czas przedłużony, ale najbardziej znacząca zmiana następuje wraz z De-

kretem Prezydenta Republiki nr 104 z 12 lutego 1985 r. o nowych programach dla szkół podstawowych. Biorąc pod uwagę wcześniejsze ustawy, te obecne, potwierdzając elementy nowatorskie, jak indywidualizacja nauczania, włączając je do nowego modelu szkoły, charakteryzującego się kolegalnością, profesjonalizmem w nauczaniu, programowaniem i eksperymentowaniem, przywracaniem i integrowaniem „uczniów w sytuacji trudnej” Wizerunek ucznia jest uzupełniany o aspekt „dziecko rozumne”, jego przeciwstawieniem staje się dziecko w tradycji idealistycznej – „wrażliwość i fantazja”, aby w ten sposób podkreślony został wymiar poznawczy rozwoju kompetencji. Ostatnia reforma systemowa szkolnictwa podstawowego wiąże się z ustawą nr 148 z 5 czerwca 1990 r.

3. Powstanie jednolitej szkoły średniej

Projekt wprowadzenia cyklu średniego-niższego w miejsce trzyletnich w liceach i instytutach, wypracowany już przez ministra Bottai w „Karcie Szkoły” (*Carta della Scuola*), mógł zostać zrealizowany dopiero w 1945 r. Szkoła średnia, powstała według tych założeń, z obowiązkowym cyklem kształcenia opartym na uczeniu się rozumowym istotnych elementów kultury, włączając w to łacinę i język obcy, stanowi fundament i zapowiedź kolejnych reform.

J e d n o l i t a s z k o ł a ś r e d n i a. Ustawą nr 1859 z 31 grudnia 1962 r. zlikwidowano szkoły średnie, „szkoły przysposobienia zawodowego” i kursy po szkole podstawowej, które nadal oddzielały uczniów zamierzających podjąć pracę jeszcze w okresie obowiązku szkolnego od reszty populacji szkolnej ukierunkowanej na kontynuowanie studiów. W takich okolicznościach zrodziła się szkoła średnia, obowiązkowa dla wszystkich chłopców i dziewcząt od 11 do 14 roku życia, bezpłatna. Odpowiada ona potrzebie konstrukcji jednolitego cyklu kształcenia w czasie ośmiu lat trwania obowiązku szkolnego, aby w ten sposób zagwarantować wszystkim jednakowe podstawowe wykształcenie i zapobiec porzucaniu szkoły przed wypełnieniem obowiązku (art. 34 Konstytucji).

Ważne innowacje, jeśli chodzi o szkołę średnią, wprowadza ustawa nr 517 z 4 sierpnia 1977 r., która likwiduje oceny dziesiątkowe oraz egzaminy poprawkowe w szkole podstawowej i średniej, popierając obowiązek programowania szkolnego i indywidualizacji interwencji wychowawczych, z włączeniem „uczniów w trudnej sytuacji” W 1979 r. przyjęto nowe programy dla szkół średnich państwowych w miejsce programów z 1963 r.: przedstawiono zasady pedagogiczne i dydaktyczne programowania szkolnego, nauki ujmowane są

przede wszystkim jako metodologia uczenia się. W ścisłym związku z tą reformą pozostają zmodyfikowane w 1981 r. programy egzaminu licencjackiego, głównie kolokwium interdyscyplinarne.

4. Szkoła wyższa

Pierwsza duża zmiana w szkolnictwie średnim-wyższym drugiego stopnia po II wojnie światowej dokonała się dopiero w 1969 r. wraz z wprowadzeniem reformy (zapowiadana jako eksperymentalna i prowizoryczna, trwała jednak aż do 1998 r.) egzaminu maturalnego. Po raz pierwszy w zbiorze norm regulujących system włoskiego szkolnictwa pojawiły się takie zasady jak: cykl kształcenia, ocena w postaci opinii, rozmowa weryfikacyjna. Ale wciąż jeszcze nie została zrealizowana ogólna reforma, od pewnego już czasu oczekiwana i konieczna. Na przełomie 1991 i 1992 r. komisja naukowa pod przewodnictwem podsekretarza Beniamino Brocca, po intensywnej pracy nad zweryfikowaniem programów, wymiarów godzinowych i kierunków szkolnictwa średniego-wyższego, wyłączając kierunek artystyczny i konserwatoria muzyczne, zaaprobowwała propozycje planów studiów i programów dla cykli dwuletnich i trzyletnich. 22 września 1993 r. komisja szkolnictwa w Senacie zaaprobowwała projekt ustawy dotyczącej reformy szkoły średniej wyższej. W 1999 r. został wprowadzony nowy egzamin maturalny.

5. Dekrety pełnomocne

Na osobną uwagę zasługują dekrety pełnomocne, przy których pomocy w połowie lat siedemdziesiątych (Dekrety Prezydenta Republiki z 31 maja 1974 nr 416, 417, 418, 419, 420) przeprowadzono reformy każdego typu i poziomu szkoły, dotyczące ich życia wewnętrznego i struktury, które charakteryzują aktualną sytuację. Zmiany te dotyczą m.in. społecznego kierowania szkołą i eksperymentowania, dwóch podstawowych zasad, do których odnosi się debata o transformacji we włoskim szkolnictwie.

BIBLIOGRAFIA

1. *Historia szkolnictwa*

G. Talamo. *La scuola dalla legge Casati all'inchiesta del 1864*. Milano: Giuffrè 1960; D. Bertoni Jovine. *Storia dell'educazione popolare in Italia*. Bari 1965; R. Fornaca. *I problemi della scuola italiana dal 1943 alla Costituente*. Roma: Armando 1972; G. Ricuperati. *La scuola nell'Italia unita*. W: R. Romano, C. Vivanti (red.). *Storia d'Italia*. Vol. 5/2: *I documenti*. Torino: Einaudi 1973; F. V. Lombardi. *I programmi per la scuola elementare dal 1860 al 1955*. Brescia: La Scuola 1975; tenże. *I programmi della scuola dell'infanzia in Italia dal 1914 al 1969*. Brescia: La Scuola 1976; I. Zambaldi. *Storia della scuola elementare in Italia. Ordinamenti, pedagogia, didattica*. Roma: LAS 1975; G. Canestri, G. Ricuperati. *La scuola in Italia dalla legge Casati ad oggi*. Torino: Loescher 1976; T. Tomasi. *La scuola italiana dalla dittatura alla Repubblica*. Roma: Editori Riuniti 1976; E. De Fort. *Storia della scuola elementare in Italia*. Vol. 1: *Dall'Unità all'età giolittiana*. Milano: Feltrinelli 1979; tenże. *Scuola e analfabetismo nell'Italia del Novecento*. Bologna: Il Mulino 1995; tenże. *La scuola elementare dall'Unità al Fascismo*. Bologna: Il Mulino 1996; S. De Simone, M. Salazar. *La nuova scuola italiana*. Vol. 1-2. Milano: Giuffrè 1983; G. Chiosso. *L'educazione nazionale da Giolitti al primo dopoguerra*. Brescia: La Scuola 1983; S. Mastropasqua. *Cultura e scuola nel sistema costituzionale italiano*. Milano: Giuffrè 1986; F. De Vivo. *La storiografia della scuola italiana*. „Nuova secondaria” nr 6 z 15 lutego 1992 s. 55-58; tenże. *Linee di storia della scuola italiana*. Brescia: La Scuola 1994; L. Pazzaglia (red.). *Chiesa e prospettive educative in Italia tra restaurazione e unificazione*. Brescia: La Scuola 1994; A. Gaudio. *Scuola, Chiesa e Fascismo. La scuola cattolica in Italia durante il fascismo (1922-1943)*. Brescia: La Scuola 1995.

2. *Analfabetyzm*

Ministero Pubblica Istruzione. *Sulle condizioni della pubblica istruzione del regno d'Italia*. Milano 1865; Ministero Pubblica Istruzione. *Sull'obbligo della istruzione elementare nel Regno d'Italia. Attuazione della legge 14 luglio 1877*. Roma 1878. Dobrą synteze sytuacji szkolnictwa włoskiego w ostatnich dziesięcioleciach XIX wieku można znaleźć w: G. Candeloro. *Storia dell'Italia Moderna*. Vol. 6: *Lo sviluppo del capitalismo e del movimento operaio*. Milano: Feltrinelli 1986 s. 259-280. Jeśli chodzi o dane dotyczące analfabetów we Włoszech i w poszczególnych regionach por. *Annuari Statistici Italiani*, publikowane od zjednoczenia Włoch i w latach następnych; Istat. *Statistiche sociali*. Vol. 1. Roma 1975; R. Graglia, G. Ricuperati. *Analfabetismo e scolarizzazione*. W: *Storia d'Italia*. Vol. 6. Moncalieri: Einaudi 1980 s. 756-766; L. Faccini. *L'analfabetismo in Italia*, W: *Storia d'Italia*. Vol. 6. Moncalieri: Einaudi 1980 s. 767-772; Istat. *Statistiche sociali*. Vol. 2. Roma 1981; Istat. *Le regioni in cifre*. Roma 1985; X. Toscani. *Alfabetismo e scolarizzazione dall'unità alla guerra mondiale*. W: L. Pazzaglia (red.). *Cattolici, educazione e trasformazioni socioculturali in Italia tra Otto e Novecento*. Brescia: La Scuola 1999 s. 283-340.

3. *Seminaria diecezjalne*

Sacra Congregatio de Seminariis et Studiorum Universitatibus. *Seminaria Ecclesiae Catholicae*. Typis Polyglottis Vaticanis 1963 s. 25-255 (wprowadzenie historyczne); Sacra Congregatio de Seminariis et Studiorum Universitatibus. *Enchiridion Clericorum. Documenta Ecclesiae futuris sacerdotibus formandis*. Typis Polyglottis Vaticanis 1975; M. Marrocchi. *Seminari, facoltà teologiche e università*. W: *Dizionario storico del movimento cattolico in Italia*. Vol. 1/1. Casale Monferrato: Marietti 1981 s. 248-264; M. Guasco. *La formazione del clero: i seminari*. W: G. Chittolini, G. Miccoli (red.). *Storia d'Italia*. Annali 9:

La Chiesa e il potere politico dal Medioevo all'età contemporanea. Torino: Giulio Einaudi editore 1986 s. 629-715; t e n z e. *Seminari e clero nel '900.* Cinisello Balsamo: Edizioni Paoline 1990; G. B o s c o. *Memorie dell'Oratorio dal 1815 al 1855.* Introduzione, note e testo critico a cura di A. Da Silva Ferreira. Istituto Storico Salesiano. Roma: LAS 1991 s. 90-111 (o życia św. Jana Bosco w seminarium w Chieri, 1835-1841; są tu także poruszane niektóre kwestie dotyczące seminariów); A. R o s m i n i. *Delle cinque piaghe della santa Chiesa.* Testo ricostruito nella forma ultima voluta dall'Autore con saggio introduttivo e note di N. Galantino. Cinisello Balsamo: Edizioni San Paolo 1997 s. 139-176 (*Della piaga della mano diritta della santa Chiesa, che e la insufficiente educazione del Clero*).

LA SCUOLA IN ITALIA

CENNI STORICI (1860-1999)

R i a s s u n t o

L'autore dell'articolo, in modo chiaro e sintetico, presenta la storia della scuola in Italia dall'Unità fino agli ultimi anni del Novecento. Espone tutti i cambiamenti più rilevanti nel sistema scolastico italiano: trasformazioni strutturali, modificazioni programmatiche, innovazioni metodologiche. Mette in evidenza le leggi sulla scuola (e.c. la legge Casati) ed i relativi provvedimenti legislativi e si occupa delle riforme (e.c. la riforma Gentile, le riforme degli anni novanta) per dare, infine, l'immagine, abbastanza ampia, della scuola contemporanea in Italia.

Tradotto da Elisabetta Kolbus