

Z NOWYM ROKIEM.

Szkoła rozpoczyna 43-ci rok służby publicznej.

Czy i o ile spełniła zadanie swoje w latach ubiegłych?— nie naszą rzeczą sądzić; w każdym razie atoli godzi się zaznaczyć, iż organ P. T. P. dążył usilnie i szczerze do zainteresowania jak najszerszych kół obywatelskich sprawami oświaty narodowej, do stworzenia odpowiednich warunków pracy nauczycielstwu.

Szkoła była i będzie wiernem odzwierciedleniem idei, nurtujących w społeczeństwie, orędownikiem prac, podejmowanych przez nasze T-wo i nauczycielstwo polskie.

W pracy naszej nie kierowaliśmy się nigdy zamiarem zdobycia taniej popularności, jak nie mniej obcem nam było pozyskiwanie zwolenników i przyjaciół czczemi obietnicami, których spełnienie nie od nas zależy.

Jeżeli chodzi o program nasz na czas najbliższy, to przedstawia się on w sposób następujący:

Przedewszystkiem *Szkoła*, jako pismo polskie, będzie i nadal, jak dotychczas, głosicielką idei narodowej w wychowaniu; stoimy bowiem na stanowisku, iż w duszy narodu polskiego tkwi tyle pierwiastków twórczego bytu, iż wystarczy, aby zapalać i ożywiać pokolenia¹ do spełnienia posłannictwa, przekazanego nam przez historję i Wieszczów; możemy przeszczepiać na grunt nasz obce pomysły racjonalnego wychowania, nie wolno nam jednak przytem zaślepiać się naśladownictwem wzorów cudzych. Praca nauczycielstwa polskiego, tak pojęta, jest podstawą samodzielności bytu narodowego, a zagrzewanie nauczycielstwa do tak pojętej pracy jest pierwszym i najważniejszym obowiązkiem *Szkoły*.

Na podstawie dotychczasowych doświadczeń w tej sprawie możemy stwierdzić, iż nauczycielstwo polskie pojmuje zadanie swoje należycie i spełnia je z pożytkiem. Nie mniej jednak posiada i braki, których wyplenienie będzie zadaniem naszym na przyszłość. Do nich należy głównie nieufność we własne siły, objawiająca się brakiem konsolidacji w pracy zbiorowej. Jednostki z pośród nauczycielstwa dokonują — co prawda — czynów wielkich, brak atoli zachęty i uznania u ogółu zniechęca je do pracy.

U nas dotychczas dzieje się tak, że każdy z nas, przystępując do pewnej pracy, musi ją zaczynać od początku na nowo, jak gdyby nikt przed nim już tego nie robił.

Brak nam przytem tradycyi na wielu polach życia narodowego: najdotkliwiej odczuwać się to daje w szkolnictwie. Pochodzi to stąd, iż rządy zaborcze robiły wszystko, aby tradycye te wykorzenić, aby potomni zapomnieli, że — zwłaszcza na polu wychowania — osiągnęliśmy wielkie rezultaty. Sposób zaradzenia złemu upatrujemy tylko w konsolidacji myśli i czynów.

Myśl pedagogiczna ujawnia się w czasopismach pedagogicznych.

Niestety, nasze pisma pedagogiczne nie zyskały sobie dotąd należytego uznania w społeczeństwie, a nawet wśród nauczycielstwa: nie dlatego, jakoby nie zasługiwały na nie, ale dlatego, że znaczna część nauczycielstwa pism tych nie czyta.

Niema statystyki prenumeratorów pism nauczycielskich. Na podstawie ogólnej znajomości stosunków możemy jednak stwierdzić, iż zaledwo skromna część nauczycieli (lek) abonuje i czyta pisma zawodowe. Można się o tem przekonać przy okazji zebrań nauczycielskich, na zjazdach i t. p.

Z przykrością dodać musimy, iż — zwłaszcza u kolegów najmłodszych, wstępujących do zawodu nauczycielskiego — widzi się brak chęci do czytania pism zawodowych. Na tej obojętności źle wychodzą: rozwój naszego piśmiennictwa pedagogicznego, tudzież interesy szkoły i nauczycielstwa.

Nic innego, jak tylko chęć rozwoju czytelnictwa wśród nauczycieli kierowała Z. Gł. w propozycyi zesłorocznej przy zmianie statutu P. T. P., aby każdy członek był obowiązany statutem do prenumerowania organu T-wa, podobnie, jak to ma miejsce w Tow. nauczycieli szkół wyższych.

Szkoła nie dochodzi wszędzie: są powiaty całe, w których ilość odbiorców organu naszego jest nader mała.

Nie chodzi nam o to, aby *Szkoła* musiała być wszędzie, lecz o to, że do tych powiatów nie docierają także inne pisma pedagogiczne. Stan taki istnieć dalej nie powinien! Zdaniem naszym, każdy nauczyciel powinien czytać kilka pism zawodowych; stać się to zaś może tylko w taki sposób, że grona nauczycielskie szkół więcejklasowych lub kilku sąsiednich zaprenumerują wspólnie czasopisma pedagogiczne, wychodzące na ziemiach polskich. Wówczas, na prawdę, będzie można mówić o wyrobieniu opinii wychowawców i o ścieraniu się pewnych kierunków ideowych, o rozwijaniu się myśli pedagogicznej... polskiej.

Dziś potrzeba nam koniecznie zespołu w myślach i pracach: wszakżeż my tutaj, pod zaborem austriackim, mamy pracować za siebie i za tych braci z pod innych zaborów, którym mówić i żyć po polsku nie wolno!

Kongres Pedagogiczny dał nam możność zetknięcia się z braćmi z pod zaborów; zarazem zobowiązał nas moralnie do wspólnej z nimi pracy na niwie oświaty narodowej.

Musimy pamiętać o tem, że dla nas nie mogą istnieć kordony!

Musimy wiedzieć, co się dzieje w Warszawie, czy w Poznaniu, jak bracia nasi, tamtejsi, interesują się Lwowem, czy Krakowem.

Musimy dążyć koniecznie do tego, aby charakter szkoły polskiej — w jej duchu — był jednakowy we wszystkich trzech zaborach.

A zatem... znowu dowód dla tych, którzy pism zawodowych nie czytają, że mogą pozostać poza nawiasem życia narodowego.

Szkoła dąży usilnie do rozwoju swych rubryk: zwłaszcza w tym roku najsilniejszy nacisk kłaść będzie na informowanie czytelników o kwestyi wychowawczej w innych zaborach.

Nie mniejszą uwagę poświęcimy rubryce: „Oświata u obcych“.

W Galicyi wisi w powietrzu reforma szkolnictwa ludowego. Organ nasz dążyć będzie usilnie do przeprowadzenia tej re-

formy w myśl opinii społeczeństwa, wyrażonej tylekrotnie na wiecach oświatowych i na Kongresie pedagogicznym.

Roczniki nasze, poprzednie, nagromadziły już obfity materiał dla przyszłych reformatorów; w tym roku będziemy się starali materiały te rozszerzyć i uporządkować, aby w podjętej reformie była wysnuta myśl, polegająca na tradycyi i duchu czasu.

Nie mniejsze starania podejmować będziemy o przeprowadzenie słusznych postulatów nauczycielskich. Stanowisko nasze w tej kwestyi jest znane ogółowi nauczycielstwa i nie potrzebujemy go tu omawiać.

W tym roku wysuwa się na czoło kwestya pragmatyki i służbowej. R. S. K. ma opracować projekt, w myśl uchwały Sejmu. Obowiązkiem *Szkoły* będzie wpływać odpowiednimi artykułami, aby pragmatyka odpowiadała duchowi czasu.

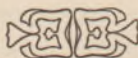
Redakcja gromadzi już odpowiednie materiały dla tej sprawy i przystąpi wkrótce do ich ogłoszenia.

Wreszcie musimy podjąć dyskusję, zmierzającą do kodyfikacji ustaw szkolnych krajowych, które nigdzie może nie są tak sprzeczne z postępem czasu, jak u nas.

Praca to wielka, wymagająca zorganizowania wszystkich ludzi dobrej woli; znaleźć ich musimy, bo tego wymaga dobro szkolnictwa narodowego. Przedstawiając w ogólnych zarysach program prac na najbliższą metę, zwracamy się do wszystkich czytelników i przyjaciół naszych, aby w tej pracy raczyli nas wesprzeć przez nadsyłanie odpowiednich artykułów i uwag.

Pragniemy, by *Szkoła* stała się, na prawdę, obrazem polskiej myśli pedagogicznej i pracy nauczycielstwa polskiego i aby świadczyła wobec świata, że nauczyciel-Polak jest naprawdę — według słów Piramowicza: „świadomym obywatelem Polski zmartwychpowstającej“.

K. R.



O PRAGMATYGE SŁUŻBOWEJ NAUCZYCIELI.

I.

W obecnych warunkach, przy uzależnieniu czterech klas poborów nauczycielskich od miejscowości pobytu danego osobnika, trudno sobie wyobrazić, na jakich podstawach i w jakiej formie dałoby się ująć stosunki prawnosłużbowe nauczycieli szkół galicyjskich w ramy pragmatyki służbowej.

Najwyższem prawem jednostki jest prawo jej bytu, utrzymania swej egzystencji. Osią — jeśli kto chce nazwać: szkieletem — pragmatyki służbowej urzędników państwowych są ich pobory służbowe. Projekt rządowy, przesłany Izbie poselskiej d. 30. grudnia r. u., określa wyraźnie ich prawo do poborów urzędniczy z ukończonemi szkołami wyższemi awansują po latach 23 służby państwowej do VII. rangi; mający przynajmniej jeden egzamin państwowy awansują do VIII. rangi po 21 latach; z ukończonemi szkołami średniemi po latach 18 do rangi IX. Prócz tych okresów czasu wyszczególnione są w rządowym projekcie pragmatyki poszczególne stopnie awansu, więc: w kategorii III. urzędników — najbardziej nas interesujących (urzędnicy z ukończonemi szkołami średniemi) — uzyskują prawo awansu do XI. kl. po 3 latach służby, po 6-ciu latach do X. kl. rangi. W tym stanie rzeczy urzędnik wie, czego się ma spodziewać po tylu a tylu latach służby, a uregulowanie jego stosunku do przełożonych, sprawy postępowania dyscyplinarnego i przepisów kwalifikacyjnych warunkują tylko i zapewniają otrzymanie należnych mu poborów w jasno określonej mierze i w oznaczonym czasie.

Awans czasowy (automatyczny) i pobory, umożliwiające egzystencję nauczyciela w życiu kulturalnem, u w a r u n k o -

wane pewnymi normami — to istotna treść pragmatyki służbowej nauczycielskiej: wszystko inne należy raczej do „regulaminu służbowego“.

Zwykle tak się dzieje, że gdy kto nabył obraz, stara się o odpowiednie ramy do niego. Obrazem stosunków prawnych nauczycieli w publicznych szkołach ludowych w Galicyi jest ustawa krajowa z daty 11. czerwca 1905; obraz stosunków służbowych znajdujemy w Regulaminie szkolnym, w rozdz. X-tym: „o siłach nauczycielskich“ i w rozdz. XI-tym: „o prawach i obowiązkach kierownika szkoły“. I nic łatwiejszego, jak skleić oba te obrazy razem i otrzymamy — tylko nie pragmatykę służbową, ale... obraz stosunków prawno-służbowych nauczycieli galicyjskich. Obraz ten znamy, stoi nam żywo przed oczyma: obowiązki służbowe przedstawione na nim w kolorach żywych, prawa... utrzymane w tonie grobowym. Są to dwa kontrasty, które godziłyby się ze sobą, jak n. p. dobre chęci... obok złej woli.

Do ujęcia tych rzeczy: praw i obowiązków w ramy pragmatyki służbowej potrzeba: dobrej chęci i woli i przede wszystkim pieniędzy; prócz tego zrozumienia stosunków prawnych nauczycieli i nieco nakładu pracy. Dopóki nauczycielstwo ludowe w Galicyi nie ma swojego statusu i awansu, a pobory jego są nieuregulowane, niema na czem oprzeć pragmatyki służbowej nauczycielskiej. Ze zlepką dotychczasowych ustaw krajowych dałoby się osiągnąć tylko rzecz karykaturalną, gdybyśmy ją chcieli ochrzcić mianem „pragmatyki służbowej“. Byłaby to praca poniekąd pomnikowa, gdyż mogłaby służyć jako dokument historyczny w dalekiej przyszłości, świadczący o naszej indolencyi na polu oświaty ludowej. O pragmatyce naszej, szkolnej, można mówić, można pisać, można ją nawet zrobić, ale tak długo korzyści z tych usiłowań nie będzie, dopóki utwór ten nie oprze się na trwałym szkielecie — gruntownie zreformowanej, raczej zmodernizowanej — ustawy krajowej o stosunkach prawnych nauczycieli.

Rada szk. kraj., jeśli ma przyjść przed Sejm z projektem pragmatyki szkolnej, musi wystąpić równocześnie, szczerze i otwarcie z projektem reform, sięgającym daleko poza granice obecnie obowiązujących ustaw krajowych, więc: z proje-

ktem reformy ustroju szkolnictwa ludowego, z projektem, zależnym od rzezonego ustroju, awansu czasowego nauczycieli, jawnej tabeli kwalifikacyjnej, postępowania dyscyplinarnego, przepisów kwalifikacyjnych, prawa do urlopów a — przede wszystkim — z projektem regulacji poborów nauczycielskich i zrównania ich z poborami urzędników państwowych III. kategorii (z ukończonemi szkołami średniemi). Wstydić się musimy wobec świata cywilizowanego i wobec naszego otoczenia żeby nauczycielstwo ludowe w Galicyi nie miało nawet tej możliwości awansu i uzyskania odpowiednich poborów służbowych, jakie ma nawet IV. kategoria urzędników państwowych: „z wykształceniem wyższem, niż... szkoła ludowa“, boć i ci przecież awansują do rangi X. Zapytać musimy: „Czyżby służba krajowi, służba ojczyźnie miała być wiecznie pośledniejszą, niż służba państwu!“

Inauguracyjną wstępną czynność do ułożenia pragmatyki służbowej nauczycieli ludowych zacząć należy od przeprowadzenia rewizyi ustaw krajowych, zwłaszcza rewizyi stosunków prawnych nauczycieli, z tą myślą przewodnią, żeby ustawa tego rodzaju mogła posłużyć do oparcia na niej budowy pragmatyki.

Wspominając o ustawie z d. 11. czerwca 1905, nie od rzeczy będzie przypomnąć przynajmniej pobieżnie jej tytuły. Tytuł I. mówi: „o mianowaniu nauczycieli“, tyt. II. „o płacach i innych służbowych korzyściach nauczycieli“, tyt. III. „o karach dyscyplinarnych i wydaleniu ze służby“, tyt. IV. „o przenoszeniu w stan spoczynku i zaopatrzeniu wdów i sierot po nauczycielach.“

Tyt. I. powinien być — *in capite et membris* — ustawowo zmieniony, jeśli chcemy mówić o oparciu pragmatyki służbowej na ustawie; to samo dotyczy i tyt. II. Tyt. III. i IV. powinny być w związku organicznym i uzależnione od następstw, spowodowanych zmianą tytułów poprzednich i uzupełnień dodatkowych warunków.

Awans winien być automatyczny: Bez względu więc na to, czy prawo prezenty pozostawi się „gminom, obszarom dwor., powiatom, korporacyom, instytucyom lub innym osobom prywatnym, utrzymującym szkołę wyłącznie własnym nakładem“ — nauczyciel z egzaminem kwalifikacyjnym po trzech latach służby prowizorycznej powinien być aktywowany i otrzymać pobory nau-

czyciela rzeczywistego, przechodząc z tą chwilą do statutu krajowego.

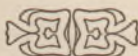
W takich warunkach rozpisywanie konkursów w dzisiejszej formie nie miałoby racji bytu, wystarczyłoby zupełnie, gdyby R. S. K. prowadziła ewidencję wolnych posad i w pewnych odstępach czasu podawała je do publicznej wiadomości; uzyskiwanie prezenty w niczemby nie wpływało na wysokość poborów nauczyciela, stanowićby mogło tylko w danych razach o zmianie jego miejsca pobytu.

Wyobraźmy sobie, że tę sprawę Sejm uregulował, t. zn., że nauczyciel, bez względu na konkursy i otrzymanie prezenty po 3-ach latach służby prowizorycznej, jest istotnie nauczycielem, przyjętym do statusu krajowego, należy teraz unormować: przepisy, tyjące się dalszej jego kwalifikacji (jawność tabeli kwalifikacyjnej), warunki awansu, postępowanie dyscyplinarne i kary, warunki przenoszenia w stan spoczynku i rodzaj zaopatrzenia wdów i sierot po nauczycielach.

Nim przystąpimy do omówienia odpowiednich przepisów i warunków, wyczekamy chwilę, żeby dać możność wypowiedzenia się nauczycielstwu na istotę pragmatyki nauczycielskiej. Nadmieniamy raz jeszcze, że pragmatykę służbową pojąć należy jako pewien rodzaj statutu służbowego, którym mają nauczycielowi być zastrzeżone i uwarunkowane jego prawa; obowiązki służbowe należą (jako szczegóły uważane) do regulaminu służbowego.

Dodatkowo jeszcze załączamy warunki, tyjące się kwalifikacji urzędników, ujęte projektem rządowym pragmatyki urzędniczej. Kwalifikacja ich zależeć ma od: 1. wykształcenia, 2. uzdolnienia, 3. pilności i sumienności w spełnianiu obowiązków służbowych, 4. zdolności w komunikowaniu się w służbie i poza służbą, 7. zdolności do kierowania całym urzędem.

Leon Stachoń (Lwów).



SZKOŁY GOSPODARCZE DLA DZIEWCZĄT WŁOŚCIAŃSKICH.*)

Bez względu na lokalne różnice warunków i, zależne od nich, drogi rozwoju¹⁾, wszystkie dzielnice naszej ojczyzny — jeszcze w obecnej chwili — opierają swój byt ekonomiczny przede wszystkim na produkcji rolnej: w Królestwie połowa (49%), w Galicyi zaś około 80% ludności pracuje przy tym podstawowym warsztacie, jakim jest ziemia. A skoro tak jest, to intensywność tej pracy jest zasadniczą kwestyą rozwoju ogólnokrajowego, tryb zaś i normy życia pracowników tego warsztatu — to stan i poziom ogromnej większości narodu.

Badania naukowe, oparte na statystyce, zarówno jak proste wżycie się w dolę wsi, doprowadzają nas do jednego wniosku: tak kulturalny, jak ekonomiczny stan naszej wsi jest opłakany. Nizki poziom kultury rolnej, rozdrobnienie gruntów w Galicyi, serwituty w Królestwie, brak kredytu długoterminowego, umożliwiającego spłatę rodzinie i krótkoterminowego na melioracye — wszystko to ciężkie zmory istnienia wsiowego. Brak oświaty ogólnej i zawodowej — to fundament zła istniejącego, a ostateczny wynik tego splotu warunków — to bierność mas włościańskich, brak przedsiębiorczości w dążeniu do oparcia gospodarki na nowych zasadach organizacji, poprzestawanie tylko na zaspakajaniu najelementarniejszych potrzeb życiowych.

Przeciw temu, pesymistycznemu twierdzeniu, byłoby łatwo postawić przykłady jednostkowe wybitnej przemyślności w znajdowaniu źródeł dorobku wśród małorolnych lub — niezwyklej wprost — zaciekłości w pracy u wychodźców; miarą ogólną dla nas są jednak w tym razie raczej cyfry (zebrane dla Królestwa przez prof. Załęskiego), dowodzące, iż produkcya rolna włościańska nie różnicuje się i nie wzrasta proporcjonalnie do te-

*) Referat, wygłoszony na polskim Kongresie pedag. we Lwowie.

rytoryalnego i ilościowego wzrostu własności włościańskiej. Faktem jest, iż gospodarka chłopska u nas (w porównaniu np. z Czechami) nie weszła jeszcze na drogę uprzemysłowienia rolnictwa, które jedynie może wzmóc jej siłę wytwórczą.

Bierność nie jest przyrodzoną cechą polskiego chłopca, jest to raczej na duszy jego skorupa, którą przez długie wieki kował ucisk, nędza i ciemnota. Cały pęd pracy oświatowej winien być skierowany świadomie do tego, by z pod owej skorupy wyzwolić nareszcie młodą, twórczą siłę narodu.

Jednym z ważnych ogniw tej pracy, napoczętej u nas zaledwie, są usiłowania około podniesienia poziomu kobiety wiejskiej.

Nie trzeba przypominać owych przysłowiowych trzech węglów chaty, aby uznać jej rolę ważną w życiu wsi. Obok ścisłej współpracy przy warsztacie rolnym jest ona twórczynią obyczaju, wychowawczynią młodego pokolenia i producentką samodzielną w tych działach gospodarstwa, których rozwój stanowi zazwyczaj o zamocności rodziny. Wśród inteligentów naszych, szczególnie wśród księży, można spotkać niejednego, który przebrnięcie przez szkoły zawdzięcza staraniom matczynym około przychowku lub jej umiejętności spieniężania masła, płótna, czy innych produktów; w ten sposób powstają też niejednokrotnie posagi dla córek; są to jednak znowu przykłady wyjątkowej przedsiębiorczości, podniecanej przez ambicję macierzyńską. Na ogół praca kobiety wiejskiej — to, pozbawione inicjatywy, harowanie około obrządku domowego, duży nakład pracy dla zaspokojenia najpierwotniejszych potrzeb rodziny, pracy nieumiejętnej, więc niewydajnej w rezultaty. Monotonia dreptaniny codziennej, przerywana tylko wzmocnionymi trudami częstego macierzyństwa — to jej świat cały.

Przypomnieć też trzeba, że ogromna większość ogólnej liczby analfabetów przypada na kobiety. Z wpływów kulturalnych, mogących oddziaływać na naszą społeczność wiejską, tylko kościół posiada u kobiet uznaną powagę: do słowa drukowanego, czy też do wszelkich dążeń zrzeszeniowych, odnoszą się one z zakamieniałą odpornością. Obojętność zupełna na sprawy świata, o których ani wie, ani chce wiedzieć, wraz z właściwą kobiecie słowiańskiej żywiołową obawą o gniazdo i, płynącą stąd, nieufnością do wszelkich zmian, mogących zachwiać jego

spokojem, czynią z włościanki naszej najstalszą opokę, t. zw. konserwatyzmu chłopskiego.

Przed kilku laty w Królestwie, na zebraniu kółka rolniczego, poseł do I-szej Dumy, włościanin Jan Bielawski mówił o roli kobiety w życiu wsi. Był to szereg narzekań na nizki ich poziom oświaty, zakończony okrzykiem: „Kobiety nasze — to kamienie na drodze postępu: one trzymają dzieci w niechlujstwie i zabobonie; same.... niezdolne do oryentowania się w zmiennych warunkach życia, nie umieją nakierować do nich swej pracy, a nadewszystko odwodzą stale i nas od wszelkich dążeń śmielszych, choćby już tylko w zakresie ulepszeń gospodarskich“.

Celem tego referatu było nawoływanie do zakładania szkół gospodarczych dla dziewcząt włościańskich.

Od tego czasu powstały i funkcjonują w Królestwie trzy takie szkoły. Zdarzyło się, iż wychowanka jednej z nich odwiedzała w tym roku to samo kółko w charakterze instruktorki; przemówieniem swoim na temat: „Ważność umiejętności zawodowej w pracy gospodarczej“ wzbudziła uznanie, nie pozbawione zdumienia. A przecież była to zwykła dziewczyna wiejska, na której tylko, dzięki owej szkole, spełniły się słowa poety:

„Jest tyle sił w narodzie,
Jest tyle, mnogo ludzi,
Nich tylko duch w nie wstąpi
I śpiące... niech pobudzi!“

Celem szkoły takiej jest dostarczenie krajowi zastępu jednostek uobywatelonych, zdolnych do świadomego i umiejętnego pełnienia obowiązków rodzinnych i gospodarczych. Jest to jedno z tych zadań, które stanowiąc muszą granicę pod tęczę nadziei przyszłego odkrześnięcia narodu od pnia ludowego.

Aby sprostać temu zadaniu, szkoła musi być odpowiednio pomyślana i zorganizowana.

Od kilku lat typ szkoły gospodarczej dla dziewcząt włościańskich zaczął wytwarzać się samorzutnie, na drodze praktycznych usiłowań, tak w Królestwie, jak i w Galicyi. Typ ten jednak nie jest jeszcze skryształizowany, ani ustalony. Przy zakładaniu każdej szkoły nowej (w Królestwie pow-

stają one drogą fundacji, przez osoby prywatne) w gronie fundatorów i kierowników toczą się długie, zasadnicze rozprawy co do zakresu, planu, długości kursu i t. p.; nawet co do zasadniczego celu szkoły zachodzi pytanie, czy w warunkach naszych, ze społecznego punktu widzenia, ważniejsze jest przygotowanie zawodowe pewnej liczby dziewcząt z ludu do samodzielnego zarobkowania, czy też wychowanie garstki kobiet, zdolnych do pracy przy posiadanym warsztacie, ewentualnych kandydatek do założenia rodzin, mogących stać się ośrodkiem kulturalnym w ich otoczeniu.

Wśród kilku szkół, powstałych w Królestwie w ostatnich latach, wyodrębniły się już poniekąd te dwa typy, z których jeden o charakterze specjalnym, zawodowym, oddawać będzie większe usługi proletaryatowi bezrolnemu lub córkom małorolnych, drugi zaś, stawiający na czele zadania wychowawcze, przeznaczony jest dla córek gospodarczych, t. zw. dziedziczek; główną wytyczną jest tu współdziałanie z żywiołową potrzebą uzdolnienia naszego ludu do samopomocy społecznej i ekonomicznej.

Godłem szkoły winny być słowa Piramowicza: „Szkola nie dla szkoły, ale dla życia“. „Życiowość“ szkoły, jeśli się tak wyrazić można, stanowi o jej wartości realnej.

Chcąc korzystać z doświadczeń obcych, potrzeba poznać i porównać działalność szkół gospodarczych i ludowych w Czechach i Danii. Praktyczność życiowa szkół czeskich i morawskich (gospodarczych dla dziewcząt jest tam około 20) polega na doskonałym przygotowaniu fachowem kierowników i na gruntowności wiedzy, udzielanej w ścisłych granicach specjalizacji. Szkoła duńska, wznosząca się wspaniałym gmachem na fundamencie, położonym przez Grundwige, tak określa sama dążenia swoje:

„W wychowanków naszych wpajamy potrzebę inicjatywy, przedsiębiorczości, rozbudzamy w nich charakter, uczymy umiejętności życia, rozwijamy światopogląd, oparty na idealizmie. Wszystko to osiągamy, nie teoretyzując, lecz wzbudzając ich zamiłowanie do działalności ludzi, po których żywe przykłady sięgamy do historii. Kierunek ten, oczywiście, nie lekceważy wiedzy zawodowej, oraz zaprawiania umysłu do ściśłości i jasności

sądu, lecz jest to kierunek głównie wychowawczy, mający za cel raczej rozwój uczucia i woli“...

Szukając wzorów i wskazań, nie możemy zapominać ani na chwilę, że materiał ludzki, przychodzący do szkół naszych, jest znacznie surowszy, niż ten, który wypełnia zakłady wspomniane; nietylko więc praca jest trudniejsza, ale i metody nie dadzą przeszczepić się żywcem, plan zaś uledek musi pewnym zwężeniem, odpowiadającym skali ogólnego stanu ludności. Pomimo jednak tej konieczności: oparcia teoretycznych podstaw szkoły na gruncie swoistym, możemy i powinniśmy zaczerpnąć wiele z duńskiej szkoły ludowej; ona bowiem wykazała najdobitniej swoją potęgę życiową. „Cały przewrót ekonomiczny, którego zupełnie samorzutnie dokonali drobni rolnicy duńscy, przechodząc z gospodarstwa zbożowego do hodowlanego, był wyrazem ducha przedsiębiorczości, który zaczerpnęli pod kierunkiem wychowawczym swych dzielnych przodowników w wyższych szkołach ludowych.“*)

Na to, by szkoła ludowa stać się mogła u nas tem, czem jest w Danii, trzeba, aby w pierw w społeczeństwo nasze wrosły słowa, rzucone tam niegdyś przez Grundwiga: „Lud nie zasługuje na pogardę uczonych, raczej rzeczą i obowiązkiem uczonych jest szanować lud i służyć mu; tymczasem szkoły i świat uczony zaniedbywały wieki całe tego obowiązku, stąd powstała przepaść między nauką, a życiem, warstwami oświeconemi, a ludem.“

Wartość szkoły, mającej wychowywać jednostki z ludu dla życia społecznego, uwarunkowana jest przedewszystkiem osobą kierownika, czy kierowniczką. Najpiękniej pomyślany i wyraźny plan powstaje martwą literą, każdy zaś odcień w postępowaniu przewodnika, szczególnie w życiu internatowem, posiada głębokie znaczenie. Typ wychowawcy ludowego, człowieka o pogłębionem wykształceniu i pełni energii życiowej, człowieka, któryby uznał ten rodzaj pracy za godny siebie, nie istnieje u nas dotąd.

Warunki polityczne Królestwa wytworzyły pewien zastęp pracowników-wolontaryuszy, niosących zazwyczaj wiele szlachetnego zapału przy przeważnych brakach kwalifikacji zawo-

*) Notes sur l'enseignement en Danemark, par M. Passy.

dowych. Z tych, t. zw. pracowników ideowych, wyrabiają się z czasem dobre siły, wspierające większość naszych instytucji pożytku publicznego; z nich też rekrutują się kierowniczkі istniejących szkół gospodarczych.

Personal, czyniący zadość potrzebom szkoły, winien się składać z kierowniczkі naczelnej, świadomej w pełni celu i dróg swej pracy, oraz z fachowych specjalistek w poszczególnych działach gospodarstwa; ilość tych działów zależna jest od warunków miejscowych.

Szkoła znajdować się musi na wsi i winna posiadać własną fermę o charakterze wzorowej, średniej gospodarki włościańskiej. Zależnie od położenia szkoły pewne działy gospodarstwa winny być rozwijane szerzej i prowadzone handlowo, n. p. szkoła kruszynkowska (najstarsza z istniejących w Królestwie) osiągnęła w roku ubiegłym 1.100 rb. czystego dochodu z hodowli trzody zarodowej i wypasowej. Uczennice prowadzą tam same rachunkowość, a przykład ten działa skuteczniej — jako zachęta do rozwijania produkcji gospodarczej — od wszelkich na ten temat rozpraw teoretycznych.

Liczba uczenic w jednej szkole nie powinna przekraczać 30 (w Czechach i na Morawach przyjęto ją na 20); wtedy, przy kursie 1-rocznym, można rozplanować kolejne przechodzenie przez wszystkie uczennice wszystkich działów zasadniczych pracy domowej. Za działy takie uważałabym:

1. gotowanie i zapasy spiżarniane; 2. pranie; 3. porządki domowe; 4. obora i mleczarstwo; 5. trzoda; 6. drób; 7. szycie i naprawianie; 8. ogród; 9. pasieka.

Kurs krótszy, niż roczny, uważam stanowczo za niedostateczny, a opierając się na doświadczeniu, nabytem w Królestwie, sądzę, że rozpowszechnione twierdzenie, jakoby włościanie nie chcieli pozbywać się na dłużej córek z domu, jako potrzebnej im siły roboczej, jest nieuzasadnione. Napływ uczenic do Kruszyńka, Mirosławic i Gołotczyzny, szkół o kursie rocznym, co-roczenie przewyższa po kilkakroć ilość miejsc, jakimi one rozporządzają. Przekonanie o gruntowniejszej korzyści z dłuższej nauki z łatwością trafia do rodziców.

Tak w trybie życia, jak w zakresie zajęć wymienionych, szkoła winna starać się wszelkimi siłami o utrzymanie swego charakteru wzorowej zagrody włościańskiej.

„Szkoła nie dla szkoły, ale dla życia“, dla życia przyszłego każdej uczenicy poszczególnej.

Cały pożytek praktyczny — z nabytej w szkole umiejętności — ginie z chwilą, gdy w umyśle uczenicy tworzą się dwie miary: jedna... do sądzenia wartości szkolnych, druga... dostosowana do poziomu własnego otoczenia; to niebezpieczeństwo grozi zawsze, gdy szkoła odbiega zbyt od obyczaju wsiowego. Z udoskonaleniami szkolnymi dzieje się po powrocie do wsi to, co z pobożnością naszych panien, wprowadzanych wprost z edukacji klasztornej w świat karnawałowy.

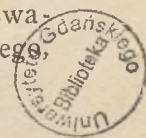
Punktem wyjścia każdej nauki w zakresie gospodarczym powinien być jego stan obecny. Učenica musi przeżyć pod kierunkiem nauczycielki ten proces ulepszania i, co zatem idzie, upraszczanie swej pracy, która ją czeka na własnym gospodarstwie, gdy zechce stosować nabyte umiejętności. Szczegółem pedagogicznym, warunkującym pożytek nauki szkolnej, jest też nieustanny nacisk na poczucie odpowiedzialności w uczenicach za pracę spełnioną, unikanie ślepego pełnienia poleceń, a oddawanie, o ile możliwości, całych kompleksów czynności do wykonania samodzielnego.

Sposób traktowania učenic (nie jako funkcjonariuszek, ale jako współpracownic, nie pozbawionych inicjatywy), utrudnia bardzo administracyjną stronę gospodarki szkolnej, jest jednak jedyną drogą przygotowania w przyszłości pracownic samodzielných, a o takie właśnie chodzi.

Obok zajęć praktycznych, każdy z wymienionych działów posiada swą stronę teoretyczną, której odpowiednie, a współrządne opracowanie jest — konieczne.

Kuchnia dostarczy wątku do pogadank o higienie odżywiania, procesach trawienia, oraz obszernie traktowanej technologii gospodarczej.

Gruntownie muszą być wzięte sprawy hodowlane, oparte na zoologii i weterynaryi; ogrodnictwo skojarzy się z botaniką, każdy z przedmiotów powyższych winien być ujęty w ramy zwięzłego kursu, dającego się zamknąć w kilkunastu pogadankach, prowadzących zawsze w konkluzji do poznawanych równocześnie przez učenice wyników praktycznych. Oryentowanie się w zjawiskach przyrody winno dawać impuls do tego



by posługiwać się wiedzą w pracy około zaspokajania potrzeb życiowych.

Przedmiotem specjalnych pogadarek, rozłożonych stopniowo na rok cały, winny być wszystkie kwestye, związane z przyszłą dolą uczenicy na tle życia wsiowego. Głównego nacisku wymagają sprawy obyczajowe, higiena, z odpowiedniem traktowaniem inaczerzyństwa i pielęgnowania niemowląt, zasadnicze pojęcia wychowawcze, krajoznastwo, pojęte jako możliwie pełny obraz życia współczesnego i jego warunków na obszarze ziemi rodzinnej, wyjaśnianie wszelkich pojęć, których nie chcę szumnie obejmować nazwą kursu nauk społecznych, które jednak powinny doprowadzić uczenicę do wyrobienia sobie własnego pojęcia o stosunku jednostki do ogółu i uzdolnić ją do brania udziału w pracach zbiorowych, mających na celu dobro społeczne.

Formą nauczania, w tym zakresie bardzo pomocną, jest wspólne czytanie. Umiejętnie dobrana biblioteka — to jedna z podwalin szkoły, a rozbudzone zamiłowanie do czytelnictwa wśród uczenic — to jeden z pierwszorzędných rezultatów.

Za ważne współczynniki programu szkolnego uważane być winny: śpiewy chóralne, przedstawienia zbiorowe, nawet zabawy i wreszcie wycieczki. W tych ostatnich dążyć należy wedle możliwości do zapoznania uczenic z wybitniejszymi typami instytucyi i urzędzeń społecznych.

Nie na samem jednak udzielaniu wiadomości i równoczesnem kształceniu umiejętności myślenia, kończy się wychowawcza rola szkoły: cały tryb życia internatowego winien być przygotowaniem do współżycia w zorganizowanym zbiorowisku ludzkim. Ważną rolę grają kółka koleżeńskie, które winny być popierane, lecz nie kierowane przez szkołę.

Pierwszorządne znaczenie ma jednak odpowiednie postawienie stosunku do sąsiadów włościan, zarówno jak do rodzin uczenic. Każda szkoła ludowa wtedy dopiero spełni zadanie, gdy lud uzna ją za własną. Szkoła gospodarcza dla dziewcząt włościańskich, będąca ośrodkiem kulturalnym dla okolicy, winna być centrem jej życia towarzyskiego w cywilizacyjnem słowa tego znaczeniu; ochroni to uczenice od grożącego im odstania od otoczenia, a szkole zapewni niezbędny kontakt z bieżącym życiem mas włościańskich.

Spotkać mnie może zarzut, że w dezyderatach programowych nie pomieściłam dwóch pozycji podstawowych: religii i dziejów ojczystych. Zdaniem mojem, w całym zakresie nauczania, stosowanego w szkole dla dorosłych dziewcząt włościańskich, należy unikać wszelkiego ujmowania materiału teoretycznego w szablon „przedmiotu“. Pogadanki o życiu, społecznych jego obowiązkach i warunkach, winny posiadać uzasadnienie etyczne, reszta zaś powinna się znaleźć w całości kształcie życia szkolnego, jeśli ono odpowiada maksymie, wyrażonej jeszcze w instrukcyi Komisji edukacyjnej, iż „nauki nie są celem, lecz środkiem, szkoła zaś ma być szkołą życia, poczciwości i cnoty“.

Co do dziejów ojczystych, to niechaj one będą traktowane, nie jako systematyczne rozpamiętywania czasów minionych, ale jako zmienne tło życia bieżącego nieustannie, jako przeszła, idącego w przyszłość łańcucha rozwojowego.

Oto garść uwag, opartych w znacznej mierze na praktyce z działalności szkół w Królestwie. Rezultaty, osiągnane mimo trudności, wynikających z ogólnokrajowych warunków, pozwalają uznać szkoły tego typu za poważne czynniki rozwoju narodowego, nawet przy dotychczasowych niedostatkach ich organizacji.

Do większości wychowanek tych szkół można zastosować słowa Grundwiga: „Człowiek w wieku od 18—25 r. życia jest kwiatem, po którym następuje żniwo dojrzałe. Jeśli w tym wieku nadamy człowiekowi właściwy kierunek myśli, jeżeli mu wytkniemy cel życia i drogę postępowania, to całe życie jego będzie dobrem żniwem“. Po roku, spędzonym w sprzyjającej atmosferze, dziewczyna wraca w pierwotne, opłakane warunki istnienia i znajduje dość siły, by się z nimi borykać, by podjąć z ochotą i zapałem rolę pionierki nowego życia.

Zakładając tedy szkoły gospodarcze dla dziewcząt włościańskich, otwieramy źródła, z których całemu życiu społecznemu wsi naszej przybywa żywioł rozwojowy.

Irena Kosmowska (Warszawa).



PROBLEM SZKÓŁ I NAUCZYCIELI WIEJSKICH W PÓŁN. AMERYCE.

I.

Edukacja wiejska w Ameryce północnej.

W najnowszym czasie obudziła się w naszym kraju dyskusja nad potrzebą reformy szkolnictwa w ogóle, a w szczególności szkolnictwa ludowego, którego ustrojowi zarzucono przedewszystkiem podział na dwa typy: miejski i wiejski.

Szeroką dyskusję na ten temat przeprowadzono już w Sejmie i Ankiecie szkolnej, zwołanej z inicjatywy Sejmu przez Radę szkolną krajową, a w toku zajmujących rozpraw starły się poglądy polityków i pedagogów.

Dziwnym zbiegiem okoliczności sprawa organizacyi szkół wiejskich jest w tej chwili aktualną także w Północnej Ameryce, a Ministerstwo oświaty w Londynie ogłosiło właśnie ciekawe studjum p. Ethel H. Spalding p. t.: *The Problem of Rural Schools and Teachers in North America*, które może być bardzo interesującym także i dla nas. Z tego powodu podajemy tę pracę niemal w całości, w wiernym przekładzie z angielskiego.

Pojawienie się w Nowym Świecie, w czasie ostatnich lat 30. kwestyi szkół wiejskich, podobnej w wielu względach do angielskiej, a zarazem powstanie ruchu, dążącego do reformy wychowawczej, zdolnej mierzyć się z trudnością sprawy, powinno rzucić pewne światło na tę samą kwestyę w Anglii. Zadania wychowawcze wiążą się tak ściśle z zadaniami społecznymi i politycznymi, że każdy kraj swoje reformy sam opracować powinien. Ale główne zarysy postępu są wszędzie te same i często badanie z oddalenia lepiej oświeśla zagadnienie. Dlatego posta-

nowiłam omówić ruch, który pojawił się obecnie w Stanach Zjednoczonych i w Kanadzie. Kwestya ta jest ekonomiczną, społeczną i polityczną zarazem.

W ciągu zeszłego wieku Stany Zjednoczone przebiegły szybko te stopnie ekonomicznego rozwoju, które Anglia przechodziła zwolna w czasie kilku stuleci, a obecnie młodszy z narodów jest w niejednym względzie dojrzałszy od starszego. To odnosi się głównie do Stanów środkowo zachodnich w wielkiej kotlinie Mississipi, które szybko dobiły się do największego wpływu i znaczenia w całej Rzeczypospolitej.

Ta okolica, która o jedną generację wstecz była jeszcze w rękach pionierów, dziś jest już podzielona na zupełnie postępowo rozwinięte i urządzone farmy. Obszerne przestrzenie wolnego kraju, będące niegdyś w rękach rządu, są już dziś zajęte przez osadników, stanowiących najbardziej postępowy żywioł ze wszystkich krain Europy. Te ludy przyniosły ze sobą swoje narodowe przeciwieństwa; warunki klimatyczne, rasowe i ekonomiczne, złączywszy się, wytworzyły ducha współzawodnictwa o rzadko widzianem w świecie napięciu. Duchem tym farmerzy przejęli się najpóźniej, ale i oni oprzeć mu się nie mogli. W Stanach środkowo-zachodnich nigdy nie istniało to głębokie przywiązanie do ziemi, które w starym świecie podnosi rolnictwo ponad sfery handlu; obecnie jednak duch kupiectwa przeważa jeszcze więcej... niż kiedykolwiek. Także bezwzględność, z którą dawniejsza generacya wyzyskała urodzajność dziewiczej gleby, znajduje teraz odwet. Ażeby zapobiedz ciąglemu umniejszaniu się zysków, farmerzy gotowi są do wszelkich wydatków, by ulepszyć swoje produkta i stanąć w metodzie pracy na wysokości czasu. Bo widocznem jest, że minęły czasy siły muskułów, a nadchodzą czasy pracy duchowej. Ten zapal ekonomiczny, nie dający się z niczem podobnem w Anglii porównać, jest, zdaje się, pierwotnem źródłem ruchu, dążącego do reformy wychowawczej w Stanach Zjednoczonych, ponieważ doprowadził do tego, że farmerzy sami zażądali poprawy wychowania.

Drugą, zupełnie odmienną przyczyną, jest wyraźny ubytek ludności na całej przestrzeni Unii. W nowej Anglii widok pustego folwarku był w czasie ostatnich lat 20-tu smutny i pospolity i dopiero teraz przybycie osadników ze Skandynawii

i z Polski wstrzymało cokolwiek upadek wsi. Ale ostatnie dwa obliczenia wykazały, że upadek ten jest powszechny w całej Unii.

W Kanadzie również jest on wybitny: rodowity Kanadyczyk i Amerykanin tęskni za życiem miejskiem, a to upodobanie powoduje nadmiar rzemieślników. Odbija się to na szkołach wiejskich Stanów Zjednoczonych, których frekwencja upada do tego stopnia, że tam, gdzie pierwotnie było 30—40 uczni, obecnie znajduje się 15, 10, 5, a nawet 2 uczni; koszta wzrosły, a pożytek znikł zupełnie. To wyludnienie okręgów wiejskich włożyło nowe zadanie na wychowawców.

Po trzecie: od socyologów wychodzi również żądanie reformy wychowania. Folwark średnich rozmiarów, posiadany i obrobiony przez właściciela samego, jest uważany — słusznie — jako cenna charakterystyka amerykańskiego i kanadyjskiego życia. Z folwarków takich rekrutowało życie wiejskie całe zastępy silnych i postępowych ludzi, którzy łączyli w sobie praktyczne zalety angielskiego farmera z duchem niepodległości angielskiego szlachcica.

Istnieje jednak słuszna obawa, że pracujący właściciel farmy, będzie zmuszony ustąpić miejsca właścicielowi wielkiego obszaru, a to z powodu wzrastającej stale potęgi kapitału, jakoteż z powodu fałszywego pociągu do miast i wzmóżonej konkurencyi. Okazało się, że, jeśli farmer pragnie utrzymać się przy ziemi, musi koniecznie z niej więcej wyciągnąć, aniżeli wielki kapitalista zapomocą dzierżawy lub gospodarstwa przez rządców. Ale, aby to uczynić, powinien otrzymać pierwszorzędne wykształcenie, zarówno ogólne, jak specjalne. Gość z Anglii, który zna życie wiejskie Stanów Zjednoczonych tylko o tyle, o ile je widział z okien wagonu, skłonny jest zapomnieć, że treścią amerykańskiego obywatelstwa nie jest hałaśliwe życie wielkich miast, że tkwiła ona zawsze w rolnictwie i w życiu na prowincyi, wir bowiem wielkich miast jest po części natury kosmopolitycznej. Jeżeli Ameryka pragnie utrzymać swój charakter, pozostając niejako w zębach ciągłej immigracyi, zdoła to uczynić jedynie, podtrzymując niezawisłego farmera.

Na koniec: reforma szkół wiejskich stała się konieczną z powodów, dotyczących najwyższych zasad wychowania. Wobec powikłań nowoczesnego życia w Ameryce, oraz wobec jego wi-

docznej praktyczności, wzrasta pomiędzy myślącą częścią ludności dążenie do większej prostoty i poszanowania ideałów. Znaczną część ucisku terażniejszego życia przypisać należy nowoczesnemu wychowaniu, w którym, wedle znanego reformatora kanadyjskiego, profesora J. W. Robertsona „rozszerza się horyzont duchowy bez żadnego celu, gdyż mnóstwo chwiejnych wrażeń działa na dziecko, zamiast skierować jego uwagę na pojęcie kilku, zupełnie prostych zasad“. Profesor Robertson utrzymuje, że prostota i poszanowanie wyrastają z przekonania, „że każdy skutek ma swoją przyczynę“ i, że nauka książkowa, nieuzupełniona ćwiczeniem ręki i oka, pielęgnuje łatwowierność. Z tych powodów wymaga on wprowadzenia nauki historii naturalnej i nauki zręczności, jako głównych przedmiotów planu szkolnego. Profesor kolegium rolniczego w Instytucie Cornella Bailey zachęca do nauk przyrodniczych w szkołach po części dlatego, by ochronić poczucie poetyczne i zamiłowanie prostoty w życiu od przemocy fałszywego utylitaryzmu. Dalej w bardzo wielu Stanach środkowo zachodnich, tam, gdzie handel jest najwybitniejszy, reforma rolnicza łączy się ściśle z usiłowaniem upiększenia życia wiejskiego. Farmerzy są zdecydowani na pracę i wydatki, w celu zamiany pustych placów szkolnych na ogrody, pełne drzew i kwiatów. Jest godnem zastanowienia, jak dalece w wielu wypadkach to pojęcie o wyższym zadaniu reformy szkół wiejskich jest podtrzymywane przez tych, którzy zarazem uznają całą ważność ekonomiczną i społeczną tego ruchu.

Należy także pamiętać o tem, że system edukacyjny, w którym tak znaczne reformy mają być zaprowadzone, jest w całej północnej Ameryce w głównych zarysach jednaki. Wychowanie publiczne odbywa się kosztem Stanu lub Prowincyi, nie zaś kosztem Unii albo Dominium. Szkoły elementarne mają klas 8, szkoły wyższe klas 4, a zakończenie całej nauki stanowią studia uniwersyteckie. Bardzo wiele szkół wiejskich posiada kilku nauczycieli i rozporządza — mniej lub więcej dobrze uposażonym — oddziałem wyższym. Ale w rozległych, słabo zaludnionych przestrzeniach, gdzie niema wcale wiosek, istnieją jedynie „wiejskie szkoły okręgowe“. Te szkoły mieszczą się w chatkach małych o jednej izbie, z reguły mają tylko jednego nauczyciela, a liczba uczniów wynosi przeciętnie od 5 do 15. W Kanadzie, po obliczeniu z r. 1901., okazało się, że w okręgach czysto wiejskich

znajduje się około 746.000 dzieci w wieku od lat 5 do 14, podczas gdy w miastach i miasteczkach jest ich tylko 450.000. To też w takich okręgach wiejskich problem wychowania zarysowuje się najostrej. Odosobnienie szkół zwiększa się jeszcze z powodu złych dróg, oraz warunków klimatycznych, utrudniających chodzenie. Szkoły bywają otwarte często tylko przez 7 miesięcy w roku. Należy także pamiętać, że w północnej Ameryce niema wcale klasy wieśniaków. Skutkiem tego jest to, że każdy program reformy nauki natrafia na opór, jeżeli nie stawia dziecka wiejskiego na równi z dzieckiem miejskim, to jest, jeżeli nie daje mu możliwości przejścia ze szkoły elementarnej do szkoły wyższej, a następnie do Kolegium, gdyby tego zapragnęło.

Te rozmaite względy odróżniają kwestyę, o której mowa, od podobnej kwestyi w Anglii. Ludność, dzierżąca ziemię, o różnej zamożności, posiada system szkolny, w którym kastowość towarzyska nie gra żadnej roli, którego główną zasadą jest: umożliwienie każdemu uzyskania najwyższych stopni wykształcenia.

Reforma jest w wielu stronach ułatwiona z powodu, że sama publiczność coraz więcej jej pożąda, ale jest też zarazem i utrudniona... wskutek bardzo rzadkiego zaludnienia, o którym w Anglii nikt nie ma pojęcia.

Podnieta, dana kwestyi wychowania wiejskiego przez powszechne żądanie reformy, jest głównym czynnikiem postępu w tym kierunku. Ruch opinii publicznej został zorganizowany przez dwie silne agencje: „Związek rolniczy“ (*Order of the Patrons of Husbandry*) i „Instytucję farmerów“ (*Farmers' Institutes*). Pierwszy z tych związków, założony mniej więcej przed 30-tu laty, jest na poły tajnym towarzystwem farmerów, związanem w celu popierania rolnictwa; składa się ze zborów (*Granges*) narodowych, państwowych, okręgowych i pospolitych; do tych ostatnich może należeć każdy, kto sobie tego życzy i odbędzie ceremonia przyjęcia, podczas gdy inne „Zbory“ składają się z delegatów i członków wyższych stopni. Zadanie związku nie jest wcale ściśle utylitarne, owszem, istnieje dążenie do szerokich ulepszeń socyalnych. Zbory te wywarły wpływ na prawodawstwo Federacyi i Stanów i wpłynęło na wychowanie,

na poprawę dróg, na staranie o zdrowotność pokarmów i o wolną komunikację pocztową wiejską.

Zbory stanowe mają specjalne komitety edukacyjne. One to przyzwyczyły swoich członków do stanowiska przychylnego reformom, o każdym doświadczeniu, uczynionem w jednym ze Stanów, uświadamiają inne, a okręgi postępowe wywierają wpływ na okręgi konserwatywne. W roku 1904. byłam obecna na meetyngu miejscowego Zboru w jednym z dalszych okręgów wschodniego Ohio. Farmerzy z rodzinami przybyli z całej okolicy, otaczającej cztery krzyżujące się drogi, które stanowią środek wiejskiego okręgu. Tutaj, w pustym pokoju, na piętrze małej serkarni, odbył się właśnie ów meeting. Około siedmdziesiąt osób wzięło udział w zebraniu, miejsce przewodniczącego zajęła żona pewnego farmera, a szereg referatów przedstawił cele Zboru wobec gości. Tonem zasadniczym rozpraw było wyrażenie narodowej konieczności podtrzymania życia rolniczego, jako podstawy wszelkiego bytu.

Zupełnie podobną propagandę przeprowadza „Instytucya farmerów“, stowarzyszenie bardzo rozwinięte w Stanach Zjednoczonych i w Kanadzie. Organizacya instytutów w prowincyi Ontario osiągnęła, jak się zdaje, doskonałość w pracy. Prowincya jest podzielona na okręgi, w których pod egidą „Instytutu Farmerów“ może być w każdym założone osobne stowarzyszenie rolników, w celu udzielania wskazówek, dotyczących pracy około roli. Do zawiązania takiego towarzystwa potrzeba tylko, by zgłosiło się 50-ciu członków. Każdy instytut urządza cztery lub więcej meetingów rocznie, a Departament rolniczy z Ontario wysyła na nie wybranych mowców, mężczyzn lub kobiety, z pomiędzy rolników, doświadczonych w farmach lub z pomiędzy uczniów Kolegium rolniczego. W r. 1904. było w Ontario 57 kobiecych instytutów, liczba członków wynosiła 5.433, przeciętna zaś liczba meetingów 17 rocznie; ich celem był postęp gospodarstwa domowego i urządzenie życia wiejskiego w sposób, mogący zadowolić kobiety, dając im naukę, zręczność praktyczną, oraz szersze poglądy społeczne. Podobny system przeważa we wszystkich Stanach Unii. W niektórych instytucjach amerykańskich obrady dotyczyły głównie problemu szkolnego.

W Kanadzie opinia publiczna co do kwestyi wychowania nie jest na pozór tak stanowcza, chociaż potrzeba reformy tegoż

nie jest wcale mniejsza; wychowawcy kanadyjscy — bądź co bądź — zdradzają wiele więcej przezorności, właściwej ich macierzystemu krajowi. Jednak i tutaj *Sir William Macdonald*, wspaniałomyślny dobroczyńca uniwersytetu Mc. Gill, zrobił przed dziesięciu laty samodzielną próbę zainteresowania opinii publicznej sprawą rolnictwa, a to nie przez teoretyczne rozważania, lecz przez praktyczną demonstrację tego, co mogło być zrobione. Założył osobną fundację i zainicjował *nowy program wychowania wiejskiego*, który obecnie zaczyna wchodzić w wykonanie. Przy wprowadzeniu tego ruchu Macdonald kierował się radą i wskazówkami profesora J. W. Robertsona, byłego komisarza rolniczego w Ottawie. Jest nadzieja, że program ten zrewolucjonuje do gruntu stosunki rolnicze w Kanadzie, w ciągu lat 15 lub 20, a zmieni je głęboko już za lat 6 lub 7. Profesor Robertson, który, jako działacz rolniczy, z takim powodzeniem popierał sprawę farmerów kanadyjskich zapomocą środków wychowawczych, ma wszelką nadzieję, że ta rzecz się uda.

Program Macdonalda jest w krótkości następujący: Po pierwsze: wykazać w miastach, jako w centrach opinii, wartość nauki zręczności, czego dotąd nie uznawano w Kanadzie. Drugim krokiem było udowodnienie pięciu wschodnim prowincjom, czem być może idealnie wykształcony nauczyciel wiejski, a zarazem dostarczenie im doświadczonych nauczycieli wiejskich, w około których mogłyby się skupić siły nauczycielskie zupełnie nowego systemu. Z każdej z tych pięciu prowincji wybrano po dwóch nauczycieli w r. 1902. i 1903. i wysłano na uniwersytet w Chicago, na wydziały botaniczny i pedagogiczny, następnie na wydział rolniczy „Cornell“ Uniwersytetu, potem do Kolegium nauczycielskiego na Uniwersytecie „Kolumbia“ w Nowym Yorku, a nakoniec do Guelph, do Ontaryjskiego Uniwersytetu rolniczego. Również urządzono po jednej lekcji pogładowej nauki historii naturalnej w połączeniu z ogrodnictwem szkolnym. Każdemu z powyżej wymienionych nauczycieli powierzono staranie o grupę pięciu szkół wiejskich, wraz z obowiązkiem odwiedzenia każdej szkoły raz na tydzień, celem wprowadzenia nauki historii naturalnej na właściwe tory, oraz założenia ogrodu szkolnego. Ta część pracy postępuje stale i spotyka się z wybitnym uznaniem, gdyż wędrowni nauczyciele wprowadzili do całej grupy szkół nowe środki i metody. Czwartym krokiem było

założenie skonsolidowanej szkoły wiejskiej (powstałej z połączenia kilku małych szkółek) w każdej prowincyi, t. j. w Nowej Szkocyi, w Nowym Brunszwiku, w Ontario i na wyspie księcia Edwarda, co wszystko, razem wzięte, spowodowało nadzwyczajny wydatek, który fundusz Macdonalda miał pokrywać przez trzy lata. Ręka w rękę z tem działaniem Sir William Macdonald założył w Guelph Instytut dla córek farmerów. Krok ostatni, dokonany w jesieni roku 1907, to założone w St. Anne de Bellevue, około Montréal i oddane w zarząd zwierzchniczy prof. Robertsona, Kolegium rolnicze, połączone z Seminarjum nauczycielskiem dla nauczycieli szkół wiejskich.

Kwestya wychowawcza, powyżej naszkicowana, ma podwójny charakter. W żądaniu farmerów tkwi pragnienie osiągnięcia praktycznych zdobyczy. W zasadzie zaś wymagań reformatorów społecznych i wychowawczych tkwi zarzut, że „nauczanie książkowe przeciwne jest życiu wiejskiemu, odwracając myśli dzieci od otoczenia, że rozwija raczej pamięciowe, niż badawcze, stanowisko umysłu i że powściąga dzielność fizyczną młodzieży. Zarzuty, czynione naukom humanistycznym przez tego rodzaju opinię, są bezpodstawną niedorzecznością. Rdzeń błędu nie tkwi w książkach, lecz w użytku, który z nich czynią w szkołach, zarówno angielskich, jak amerykańskich. Książki, które są „mistrzowskim wyrazem myśli wielkich duchów“ leżą często nieczytane lub, przeszedłszy przez scholastyczny stół sekcyjny, bywają podane dzieciom, popsute przez mnóstwo niedorzecznych komentarzy. Głównem złem nowoczesnego nauczania nie jest brak metody pedagogicznej: jest niem jedynie ze strony nauczycieli brak zrównoważenia udzielanej wiedzy z prawdą życiową. Czy mowa o historii, literaturze, historii naturalnej lub rolnictwie, najżywotniejszą sprawą jest, żeby nauka ta łączyła się z treścią życia nauczyciela i ucznia. Prawda jest sama wielkim wychowawcą i nauczycielem.

Reforma szkół wiejskich obejmuje więc: konsolidację małych szkół w większe i skuteczniej działające; wprowadzenie nauk przyrodniczych, nauki zręczności i nauki gospodarstwa domowego, jako głównych przedmiotów programu nauki; umożliwienie korzystania szkołom wiejskich z bibliotek; specjalne przygotowanie nauczycieli do

pracy w szkołach wiejskich i założenie średnich szkół rolniczych, wiążących szkoły wiejskie z Uniwersytetem. Rozdziały następujące zajmą się wszystkimi temi sprawami szczegółowo, oprócz kwestyi ostatniej.

II.

Przystosowanie programu nauki do potrzeb szkół wiejskich Ameryki Północnej.

Rozmaite zmiany, które wypróbują obecnie w programie nauki szkół wiejskich północnej Ameryki, są następujące: po pierwsze: wprowadzenie bądź nauk przyrodniczych, bądź elementarnej nauki rolnictwa w połączeniu z wychowawczem ogrodnictwem szkolnem; po drugie: udzielanie nauki zręczności chłopcom, a nauki gospodarstwa domowego dziewczętom; po trzecie: staranie o wykształcenie ogólne, literackie, głównie przez zakładanie odpowiednio uposażonych bibliotek.

Znaczenie wychowawcze nauk przyrodniczych było przedmiotem szerokich rozpraw, zarówno w Ameryce, jak w Anglii, jednak reformatorowie dzielą się na dwa stronnictwa co do znaczenia i miejsca tej nauki w szkołach wiejskich. Jedni utrzymują, że nieokreślone bliżej studjum otaczającej natury powinno jak najprędzej ustąpić miejsca ściśle oznaczonej nauce zasadniczych zagadnień z rolnictwa. Drudzy zaś dowodzą, że początkowa nauka rolnictwa powinna być zadaniem szkół wyżej zorganizowanych, obszerniejsza zaś nauka przyrody powinna wejść w program szkoły elementarnej. Najpierwszym w podtrzymywaniu tego mniemania jest wydział rolniczy *Cornell University*, który pod wpływem obecnego dyrektora, prof. Bailey'a, prowadzi od roku 1897 kampanię w szkołach Stanu Nowego Yorku. Nauki przyrodnicze mają te wyższość nad zasadami rolnictwa, że wdrażają do rozsądnej obserwacyi całego otoczenia i w ten sposób wyrabiają przymioty, pożądane u każdego indywiduum i przydatne do każdego rodzaju studyum. Dalej: one utwierdzają sympatye dziecięcia, które splatają się więcej z tem, co w naturze jest piękne i dziewicze, niż z tem, co jest pożyteczne, a tem samem pielęgnują prawdziwe zrozumienie przyrody, zdolne podnieść stan i życie rolnika ponad płaską szarżyznę interesu codziennego. Ujawnia się również pogląd, że nauki przyrodnicze nie mają być

formalnym przedmiotem w planie nauki, lecz, że dziecko powinno przeważnie uczyć się samo, pod kierunkiem i zachętą nauczyciela. Z przyrodniczego biura Uniwersytetu pojęcia te rozszerzyły się w szkołach Stanu nowojorskiego. Każda klasa w każdej szkole może zawiązać „Klub młodych naturalistów“, prowadzony przez dzieci same, lecz mający związek z Uniwersytetem zapomocą miesięcznej korespondencji z dołączeniem okazów i rysunków.

Każdy list, wysłany z „Klubu“ do biura Uniwersytetu, jest czytany, a każde pytanie otrzymuje odpowiedź. Małe pismo peryodyczne p. t.: *Miesięcznik młodych naturalistów* wychodzi co miesiąc. Nauczyciele donoszą, że prowadzenie tych Klubów jest doskonałą szkołą życia obywatelskiego. Niebezpieczeństwem jednak, które zagraża metodzie Cornella, w sposobie traktowania nauk przyrodniczych, która pragnie uczynić ją samodzielną i polegającą na samorzutności młodzieży jest to, że może narazić mniej inteligentnego nauczyciela na fałszywe pojęcie kwestyi, przez co mógłby popaść w chwiejny sentymentalizm i bezplanowość w pracy. Wpływ Cornella rozwinął się także szeroko poza granicami Stanu Nowego Yorku i wielu, nie stojących w bezpośrednim związku z jego szkołą, wzięło się do dzieła, nie mając ani miłości, ani naukowego zrozumienia dla spraw przyrody. Niesłusznie więc bezładne nauczanie tych ludzi ośmieszyło cały kierunek w oczach ludzi rozsądnych i mężów nauki.

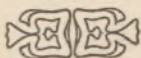
Więc, jeżeli z konieczności liczyć się trzeba także z nauczycielem mniej inteligentnym, to nie bez znaczenia są żądania tych, którzy oświadczają się raczej za nauczaniem elementów rolnictwa, niż nauk przyrodniczych. Elementa rolnictwa znajdujemy w planie nauk, ułożonym w r. 1903 dla szkół publicznych w Illinois, który zawiera, od trzeciej klasy począwszy, seryę prostych ćwiczeń rolniczych. Ci, którzy wprowadzili te kursa, utrzymują, że one są odpowiedniejsze od nauk przyrodniczych, ponieważ rozwijają instynkta twórczości i czynu, oswajają z powodzeniem i zawodem, oraz zespalają szkołę z wymaganiami praktycznego życia. Obecnie początki nauki rolnictwa zostały ustawowo wprowadzone przynajmniej w dziesięciu Stanach, również popierają ją usiłowania Ministerstwa rolnictwa Stanów Zjednoczonych.

Wiele państwowych Kolegiów rolniczych urządziło kursa wzorowe, n. p. w r. 1903 Kolegium rolnicze w Minnesota rozdało bezpłatnie wszystkim szkołom wiejskim całego Stanu dziełko o 200 stronicach, zatytułowane: „Rolnictwo w szkołach wiejskich“, zawierające 237 ćwiczeń praktycznych. To przyjęcie elementów rolnictwa, zamiast szerszej pojętej nauki historii naturalnej, przyniosło ze sobą wyraźne określenie przedmiotu i zapewniło większą ścisłość w wykonaniu planu. Z drugiej strony jednak ograniczenie materiału nauki wywiera niekorzystne skutki na rozwój dążeń wyższych i zmierza do rozwinięcia wybitnie utylitarnych pojęć w świecie. Wczesne wprowadzenie studyów rolniczych zdaje się być zresztą wskazane, jako wyjście praktyczne raczej tam, gdzie dzieci, podobnie jak w Anglii, opuszczają szkołę bardzo wczesnie, ale nie może być ono uważane jako ideał tam, gdzie po skończeniu szkoły wiejskiej następuje szkoła wyższa.

Inny, bardzo dobry środek pomocniczy przy naukach przyrodniczych, został wprowadzony w Nowej Szkocji. Prowincjonalny superintendent (inspektor) szkół tamtejszych Dr. Mackay był zarazem generalnym sekretarzem Klubu botanicznego w Kanadzie, który prowadzonego lat kilka na rozmaitych punktach, rozsianych po całym *dominium*, obserwacje zjawisk przyrody na sposób, praktykowany przez stacje meteorologiczne Wielkiej Brytanii. Do tej pracy wezwał Dr. Mackay wszystkie szkoły swojej prowincji, początkowo w celu dodania bodźca do nauki historii naturalnej, a następnie dlatego, że bystre spostrzeżenia dzieci całej szkoły, skierowane na jakieś zjawisko, często bywały dokładniejsze w rezultacie, niż odosobnione spostrzeżenia jednostek. W celu dokonania tych prac prowincja została podzielona na dziesięć okręgów klimatycznych. Posłano kwestyonarza do wszystkich nauczycieli, mających chęć wzięcia udziału w pracy i około 300 szkół zajmowało się temi badaniami przez przeciąg kilku lat. Kwestyonarz zawierał nazwę obwodu, wysokość położenia geogr., pochylenie terenu, własności gruntu, w ogóle charakterystykę geograficzną okolicy, a następnie spis 52 dzikich i 13 hodowanych roślin, nazwy codziennych prac przy roli, spis najprostszych zjawisk meteorologicznych i nazwy 18 gatunków dzikich, wędrownych ptaków. Pod każdą pozycją kwestyonarza szkoła wpisuje rozmaite, przez uczniów obserwowane, a dotyczące tej pozycji... fakty.

Wypełnione kwestyonarze odsyła się corocznie inspektorowi. Wydział, złożony z uczonych specjalistów, porównywa i ocenia te zapiski. Wyniki tych badań bywają ogłaszane w rocznych sprawozdaniach Towarzystwa botanicznego, które podnosi fakt, że w pracach tych zaczyna się przebijać kierunek prawdziwie naukowy. Szkoły w Danii przejęły ten system od szkół amerykańskich.

(C. d. n.)



UGZUGIA ESTETYCZNE — JAKO GZYNNIK WYCHOWAWCZY.

Ostatnie dziesiątki lat przyniosły całemu życiu społecznemu zmiany i reformy, dążące do uszlachetnienia i podniesienia duchowego społeczeństwa; zrozumiano bowiem, że punkt ciężkości wszelakiego zła, dręczącego ludzkość, leży w niej samej i od niej też w znacznej mierze usunięcie jego zależy. Wszelkie bezprawie, demoralizacya, nędza, ból, cierpienie — to owe straszne rany na ciele społeczeństwa, przeważnie jego własną ręką zadane. Aby je więc usunąć, sięgnąć należy głębiej, do jądra samego, do podstaw życia, t. j. wychowania i kształcenia młodzieży.

Zdanie: „Jaką wychowamy młodzież, takie społeczeństwo mieć będziemy“ — to nie frazes, to szczerą i niezbitą prawdą.

Nigdy więc sprawa wychowania i kształcenia jednostek tak gorliwie, jak obecnie, nie zajmowała umysłów ludzkich; nigdy tak wiele i tak obszernie o niej nie mówiono, ani pisano: powstała niezwykle bogata literatura; najpoważniejsze umysły biorą udział w dysputach, polemikach, a w rezultacie coraz silniej ujawniać się poczyna przekonanie, że, pragnąc wychować zdrowe, zupełne i harmonijne fizycznie i moralnie jednostki, rozwijać należy wszystkie przyrodzone zdolności, kładąc w tem jednak za podstawę przedewszystkiem rozwój uczuć estetycznych; one to bowiem, wpływając uszlachetniająco, umoralniająco, na duszę ludzką, czynią ją podatną do łatwego rozbudzenia wszelkich innych, pięknych i szlachetnych uczuć.

Rzuciwszy — choćby pobieżnie — okiem na dzisiejsze usiłowania w wychowaniu i szkolnictwie, we wszelkich krajach kulturnych podjęte, widzimy, że wolne, niezależne, a potężne narody, podjęły hasła starożytnych w zupełności, a, dążąc do uzyska-

nia na tle ściśle narodowem owego typu zupełnego i harmonijnego człowieka, rozwój kultury estetycznej na pierwszym pomieściły planie. O ileż zatem więcej my, w tak wyjątkowem znajdujący się położeniu i, stawiając sobie za cel odrodzenie, umoralnienie i podniesienie duchowe narodu, na ten potężny czynnik w wychowaniu młodzieży, jakim jest rozwój uczuć estetycznych, silniejszy nacisk położyć winniśmy! Wszakże, ucząc dziecko rozeznawać dobro od zła, piękno od brzydoty, uczymy zarazem, że zło jest brzydkie, a dobro i prawda — to piękno.

Ruskin, ten apostoł piękna, nazywa poznanie jego dźwignią moralności, bo prowadzi do poznania prawdziwego dobra, dając przytem w tem szarem, nad wyraz ciężkiem życiu, chwile prawdziwej rozkoszy i zadowolenia. Idzie on jeszcze dalej, twierdząc, że jest to jedyna rzecz, dla której warto żyć i pragnie, aby była dostępną, nie tylko dla bogaczy, jako zbytek, ale jako codzienna strawa i dla biedaków.

Czy to jest rzeczą niemożliwą?

Wcale nie! bo nie chodzi o tworzenie całego legionu artystów zawodowych, którymi pozostają częstokroć jednostki, pozbawione zupełnie wszelkich danych do tego, a mianowicie owej iskry Bożej i, powiększające tylko, zastępy wykolejonych, wicznie niezadowolonych istot.¹⁾

Nie chodzi też o wtłoczenie w umysł dziecka mnóstwa konkretnych wiadomości z historii sztuki; bywają bowiem przykłady, że zawodowi estetycy i historycy sztuki są często pozbawieni najzupełniej poczucia piękna.

Nie jest również celem kształcenia poczucia estetycznego, rozbudzenie zamiłowania do zbytku i wykwintu, jak to mylnie niektórzy sądzą zwykli.

Zadaniem wychowania estetycznego winno być przedewszystkiem — w pierwszym rzędzie — otwieranie oczu dzieciom na otaczający je świat i piękno jego, a w następstwie rozbudzenie wrażliwości i smaku estetycznego. Rozwinięcie umiejętności patrzenia — to jedno z najważniejszych haseł kultury estetycznej. Jak słusznie zauważył jeden z pedagogów, dzieci nasze za wiele patrzą w książkę, a za mało na świat je otaczający; dlatego wytworza się całe mnóstwo uczących się i uczonych, a nie umiejących patrzeć. I istotnie, spojrzmy, idąc, ulicą na przechodzących, a zauważymy, że większa ich część idzie... zapatrzona

tylko w sobie, poseępna: brak im pogody umysłu, otwartości i bystrości spojrzenia. Jesteśmy niewrażliwi na świat nas otaczający, przechodzimy niezliczoną ilość razy około jakiegoś przedmiotu, a nie bylibyśmy w stanie opisać go choć w przybliżeniu, co do barw zaś panuje ogólny zanik poczucia kolorystycznego: przeważna ilość osób widzi tylko barwy ogólne, silnie zdecydowane, dla wielu kamień jest szary, trawa jednostajnie zielona, niebo szare lub niebieskie; pozbawieni są tej wielkiej rozkoszy, jaką daje umiejącym patrzeć wspaniała a zmienna gra barw pod wpływem refleksów i promieni słońca. Jest to cechą mieszkańców miast, pozbawionych zetknięcia się z naturą, zamkniętych w szarych murach kamienic, którzy, zagłębiając się tylko w siebie, idą przez życie, nie widząc nic dokoła siebie.

A przecież najdoskonalszym, najwspanialszym, a przytem tak ciekawym objawem piękna — to przyroda; dlatego w wychowaniu dziecka winna grać wielce ważną rolę. Każde piękno pochodzi od przyrody, i, jako dzieło rąk Boga, jest źródłem i końcem wszelkiego piękna, jest prawdziwym i jedynym arcydziełem. W mieście, gdzie dziecko po całych dniach widzi jeno skrawek najczęściej szarego, zamglonego nieba, gdzie wzrok jego zatrzymywany jest bezustannie — przenudnymi jednostajnością — murami kamienic, zadanie istotnie utrudnione; lecz i tu dobra wola wiele zdziałać może. Rodzice winni korzystać z każdej chwili i starać się o wyprowadzenie dziatwy daleko od kurzu ulicznego, nie tylko na planty lub do ogrodów publicznych gdzie dziecko rozwijać może tylko chyba zmysł mody, widząc coraz inaczej, a coraz cudaczniej poubieranych rówieśników, lecz wyprowadzać ją daleko tam, gdzie na szerokich przestrzeniach oddychać swobodniej i bliżej z naturą stykać się hędzie. Niechaj każda tego rodzaju wycieczka, każde takie zetknięcie się z naturą, wzbogaci umysł dziecka o jedno tylko wrażenie, o jedno głębsze spostrzeżenie, o jeden szerszy rzut oka na tę wspaniałą, królewską przyrodę (a sposobności do tego tak wiele, wystarczy jedno zwrócenie uwagi szczerym podziwem), a dusza dziecka bardzo podatny materyał w tym kierunku wchłaniać będzie w siebie niezawodnie otaczające je piękno.

Uczyć kochać naturę, kochać dlatego, że piękna, nie tylko dlatego, że nam przynosi pewne korzyści realne! Ta miłość na-

tury wpłynie niezawodnie na uszlachetnienie, na uzaczenie duszy i charakteru.

Miłość natury — jako prawzoru — wyrabia następnie miłość, zrozumienie i poszanowanie dla sztuki, o której powiada poeta, że zdolna jest przerobić zjadaczy chleba w aniołów. Lecz i tutaj nie o uczone znanstwo sztuki chodzić powinno, lecz o umiłowanie piękna i prawdy, które ona przedstawia.

Jednakże nasuwa się tutaj smutna uwaga: kultura estetyczna znajduje się na tak niskim jeszcze poziomie, że wychowanie w tym kierunku należałoby zacząć od samych wychowawców. Jeden z wybitnych pedagogów tak się wyraża o tej sprawie: „Jakże może być wychowane estetycznie dziecko, którego ojciec cały czas wolny woli spędzać w zadymionej kawiarni, gdzie z całą energią, godną lepszej sprawy, wstrząsa podstawami państw i monarchii, gdy matka albo zajęta jedynie kuchnią, w niej widzi zbawienie całej rodziny, lub też inna, której cała uwaga, gdy idzie ulicą, skierowana na to tylko, co modne i jakie sama sobą wywołuje wrażenie.“

Mówiąc o sztuce, nie można pominąć milczeniem teatru, o którym powszechnie utarło się mniemanie, jakoby wpływał na rozbudzenie uczuć estetycznych. Wszakże niema dzisiaj domu, w którymby dzieci nie brały często udziału w teatrach amatorskich, a nawet szkoły kultywują silnie tę rozrywkę.

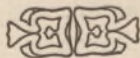
Są starania o utworzenie specjalnego teatru dziecięcego, powstaje obfita literatura dramatyczna dla dzieci, rodzice tak chętnie biorą dzieci i młodzież do teatru, nieraz na mało odpowiednie dla niej przedstawienia; a jednak wpływ teatru częściej i w znacznej mierze bywa czynnikiem ujemnym w wychowaniu, szczególnie, gdy młodzież sama czynny bierze udział w przedstawieniach. Teatr rozbudza zanadto fantazyę dziecka, podnieca je nerwowo, co w dzisiejszych czasach ogólnej nerwozy jest wprost zgubne dla zdrowia; przytem daje jej szych blichtr, kłamstwo, udawanie. Mówimy dziecku, że prawda jest najpiękniejszą, a każemy mu kłamać, udawać to, czego nie czuje, czem właściwie nie jest. — Mówimy, że natura jest najpiękniejszym arcydziełem, a każemy dziecku podziwiać jej nędzną parodyę. Rozkosz, jaka płynie z pięknych słów arcydzieł dramatycznych, jest jeszcze niedostępna dla dziecięcego umysłu; ołśniewa je w teatrze jedynie blichtr i szych i wywiera na niem ogromne

wrażenie; lecz ta wątpliwa przyjemność, jakiej doznaje, okupiona bywa zdenerwowaniem i podnieceniem, szczególnie u natur słabszych, wrażliwych.

Niezawodnie, jeżeli bliżej zaobserwujemy, spostrzeżemy, że wśród zdegenerowanej, przeżytej i zdenerwowanej młodzieży i naddzieci (jak same chętnie nazywać się zwykły) na 10 — 9% będą to dzieci, którym zawczasie i za często pokazywano teatr i pozwalano brać w nim udział. Pozwólmy dziecku pozostać jak najdłużej dzieckiem, nie róbmy z nich małych karykatur, naśladowujących we wszystkim starszych, a nie będziemy mieli dzieci-starców, przeżytych przedwcześnie!

(D. n.)

M. Wolińska (Kraków).



ELLEN KEY I JEJ POGLĄDY WYCHOWAWCZE.

(W 60-tą rocznicę urodzin.)

W miesiącu ubiegłym minęła 60-ta rocznica urodzin Ellen Key (ur. w Sundsholm w r. 1849.), dzielnej myślicielki szwedzkiej, pracownicy na polu współczesnego życia kulturalnego. Z pisarek tegoczesnych... najoryginalniejsza i najciekawsza, jest ona zarazem postacią najwibitniejszą na polu pedagogii nowoczesnej. Pełna zapału i umiłowania ludzkości, przeświadczona głęboko, że cała przyszłość ludzkości i jej dzieje zależą od kierunku, w jakim potoczą się idee, stara się jasno określić ten kierunek.

Wszystkie przyszłe reformy społeczne, całe odrodzenie ludzkości uzależnia Ellen Key w pierwszej linii od wychowania nowych pokoleń. Stąd to radaby, aby wiek XX. stał się stuleciem dziecka. Nadto myślą przewodnią wszystkich jej prac jest udoskonalenie i nieustanny rozwój życia społecznego, uszlachetnienie i podnoszenie człowieka na coraz to wyższy szczebel aż do... „nadludzkości“.

W dziele p. n.: „Stulecie dziecka“ *) Ellen Key tonem niejako proroczym, sięga w stosunki odmienne, idealne, czyste, rzuca wiele jasnych błysków światła na zagadnienia wychowawcze, oświetlając przytem po swojemu najbajdziej zawikłane zagadnienia wychowawcze.

Jeśli nam są znane twórcze, a pomnikowe myśli, i wielkie idee, wielkich myślicieli Montaigne'a, Rousseau'a, Spencera, Nietzsche'go, to w „Stuleciu dziecka“ nie znajdziemy nowych haseł... poza pewną liczbą obserwacji samodzielnych. Sama pisarka przyznaje również, że dziś „absolutnie nowych myśli na polu zagadnień wychowawczych bywa niewiele“; zaznacza jednakowoż, iż one powinny być wciąż omawiane, o ile płyną z prawdziwego przekonania tego, który je podnosi na nowo. Otóż to właśnie głębokie, a gorące przekonanie, szczerść i odwaga, z jakimi autorka apostofuje wielkim, a wzniosłym ideałom wychowania, w końcu głęboka wiara w ich urzeczywistnienie się skuteczne, — pociąga ku sobie czytelnika i sprawia jednocześnie to, że dzieło Ellen Key jest tak ze wszech miar sympatyczne.

*) Na język polski przełożyła „Stulecie dziecka“ Iza Moszczeńska. Warszawa, 1904 Nakładem księgarni nakładowej.

Ellen Key, odczuwając głęboko wielką miłość dla ludzkości wogóle, a w szczególności dla młodego pokolenia, wystąpiła dzielnie do walki o indywidualność ducha dziecięcego, który dzisiejszy system szkolny zabija; o szersze, a sprawiedliwe uwzględnianie praw, przynależnych dziecku na tle życia społecznego. Lepsza przyszłość ludzka — zdaniem Ellen Key — nastąpi wówczas, gdy w całej ludzkości zbudzi się świadomość „świętości pokolenia“. Świadomość ta sprawi, że nowe pokolenie, jego pielęgnowanie i wychowanie stanie się głównym zadaniem społeczeństwa.

Stąd też „Stulecie dziecka“ poświęca „rodzicom, którzy wierzą, że w nowym pokoleniu stworzą nowego człowieka.“

W rozdz. pierwszym p. n.: „Przysługujące dzieciom prawo wyboru rodziców“, wypowiada Ellen Key między innymi te słowa: „Gdy dziecko zdobędzie przynależne sobie prawa, udoskonali się moralność... Nie czynimy zadość sprawiedliwości, gdy poprzestajemy na utrzymaniu życia, które zbudziliśmy.“

W serdecznej trosce o losy przyszłych pokoleń idzie dalej w rozdz. drugim p. n.: „Niezrodzone pokolenie i praca kobieca“. Ellen Key, indywidualność na wskrós kobieca, której najbardziej znamiennej cechą potężny instynkt macierzyński (aczkolwiek sama matką nie była), rozmiłowana w wolności i niezależności, nie łączy się z szerzącym się współcześnie ruchem kobiecym. Zrażona jego ciasnotą i ograniczonym widnokregiem działania, patrzy nań z punktu widzenia ogólnoludzkiej dążeń; zwalcza więc poglądy „feministek“ na sprawę pracy kobiecej: w miejsce ich ideału „niezależności jednostek“ radaby widzieć ucieleśniony ideał macierzyństwa. Przez istotną zaś wolność rozumie niemożność zarobkowania, która włącza kobietę w ciężkie jarzmo zależności, ale życie, zgodne z ich naturą. Stąd też również namiętnie występuje przeciw temu, co rodziców, względnie matkę, odrywa od dziecka, co pochłania siły żywotne i energię kobiecą, czyniąc ją niezdolną do spełniania zadań macierzyńskich; a potem mówi tak:

„Przekształcenie społeczeństwa rozpocząć należy od mających narodzić się dzieci, od ich wychowania psychicznego i fizycznego... tylko nowe instynkta, uczucia, pojęcia i myśli, które rodzice wsączą w ciało i krew dzieci swoich, przeobrażą nowe życie. Ellen Key zaznacza, że urzeczywistni się to wówczas, gdy dusza matki będzie tak przepojona dzieckiem, jak dusza artysty jego dziełem; rola matki bowiem wymaga olbrzymiego napięcia siły i nigdy nie gasnącego natchnienia.

W rozdz. trzecim p. n.: „Wychowanie“ cały pogląd autorki da się streścić w słowach: „Największa tajemnica wychowania polega na tem właśnie, żeby nie wychowywać.“

Wychodząc z takiego założenia, zwalcza namiętnie dotychczasowe wodzenie dzieci na pasku, ciągłe kierowanie nimi, upominanie ich i niepozostawianie im chwili spokoju; boć przecież potrzeba spokoju wywnętrznego nigdy nie jest tak silna, jak w dzieciństwie. „Pozwólmy dziecku niech wnika w swój świat własny, nie wymagajmy, by ono każdej chwili robiło co innego i inaczej, niż to, czego samo pragnie“. Już

Goethe powiedział, że nawet „w każdej wadzie dziecka tkwi zdrowy zarodek jakiejś przyszłej zalety“. Należy więc — wnioskuje Ellen Key — „śledzić spokojnie i cierpliwie, jak natura radzi sobie sama, a baczyć tylko na to, aby warunki zewnętrzne wspierały pracę natury.“

Autorka powiada dalej, że dla postępu potrzeba, ażeby wychowanie kształciło indywidualność przez budzenie samodzielności, przez ożywanie i podniecanie odwagi do zbroczenia z gościńca, utartego w takich wypadkach, w których nie krzywdzi się nikogo, a odrębność nie jest zwykłą chęcią wyróżnienia się dla zwrócenia uwagi na siebie“, słowem „wychowanie powinno być podobne coraz to mniej do medycyny, która leczy choroby, a stawać się podobniejsze coraz to więcej do higieny, która im zapobiega.“

W stosunku z dziećmi należy zachować rzetelność i powagę; wychowawca — wedle Ellen Key — powinien być przytem dla dzieci niejako niewidzialną opatrnością, która dostarcza im doświadczeń, ale pozwala wysnuwać z nich wnioski samodzielne. Powszechnie dzieje się tak, że w umysły dlatwy wpajamy nasze poglądy, odkrycia, zasady i t. d. a wcale nie przychodzi nam na myśl, że mamy przed sobą nową duszę, której pierwszem prawem jest myśleć o rzeczach, na które patrzy. Staramy się wykorzeniać namiętności, ale je tylko krępujemy i tłumimy, nie uszlachetniając ich wcale. Dlatego to człowiek współczesny — mimo pozorów ogłady — jest niemal tak samo dziki, jak pierwotny; skoro bowiem przymus zewnętrzny zniknie, „jego barbarzyńskie instynkta wybuchają.“

W ciągu dalszym, mówiąc o karach i nagrodach, powiada autorka, że „dziecko ma się nauczyć posłuszeństwa i to bezwarunkowego. Powinno ono przywyknąć do niego tak, iżby do posłuszeństwa skłaniał je: poważne spojrzenie i dźwięk głosu“. Występuje jednak energicznie przeciw powtarzającej się dość często niekonsekwencji rodziców w dowolnem wymierzaniu kary, której wysokość zależy niejednokrotnie od przypadkowości lub humoru rodziców. Charakterystycznym jest przykład, przytoczony przez autorkę: „Jedno dziecko 4-letnie po pierwszej, otrzymanej karze cielesnej, tak się modliło: „Panie Boże, odbierz mamie ręce, żeby już bić nie mogła“. „Nic tak nie posunęłoby naprzód sprawy wychowania — dodaje szwedzka myślicielka — jak to, żeby P. Bóg uczynił to samo wszystkim pedagogom od różgi, gdyż wtedy nauczyliby się wychowywać głową, a nie rękami.“

Ellen Key nie jest jednak zwolenniczką wychowania miękkiego, jak ktoś chciałby ją o to z jej słów powyższych posądzić; powiada tylko, że i bez ostrych środków można wpoić dzieciom przekonanie o nieuchłonnej konieczności życiowej.

„Najbardziej budującym i zarazem najpotężniejszym czynnikiem wychowawczym jest stały porządek w domu, jego spokój, piękno, pogodna i słoneczna atmosfera, wzajemna życzliwość“. Z takim życiem domowem powinny łączyć dzieci nie tylko zabawy i chwile odpoczynku, ale i obowiązki. Każde dziecko powinno mieć jakieś poważne zajęcia, które po-

budzają umysł, ożywiają energię, pomysłowość, fantazję, a które miałyby ono spełniać z poczuciem odpowiedzialności.

Zdaniem Ellen Key system wychowania polega na wzajemnem oddziaływaniu rodziców na dzieci przez wspólne życie, jawny przykład, szczerą podziałą myśli, uczuć, poglądów. Dziś jednak nie dzieje się nic podobnego, stąd rozłam między starem, a młodem pokoleniem.

Urzeczywistnienie przytoczonych idei widzi Ellen Key jedynie w podniesieniu się życia rodzinnego, któremu poświęca rozdział osobny („Bezdomność“).

W rozdz., traktującym o szkołach, a zatytułowanym: „Morderstwo dusz“, poddaje ostrej krytyce programy szkolne i plany naukowe. „Szkoła dzisiejsza — powiada — dokonała tego, co według praw przyrody uznane zostało jako niemożliwe, t. j.: zniweczenia istniejącego już materiału“. „Żądza wiedzy, samodzielność, dar obserwacji, które działywa wnoszą do szkoły, po ukończeniu nauk zanikają zazwyczaj, nie przeobraższy się bynajmniej w wiadomości i zainteresowanie“. Obecny pośpiech, niedokładna wielostronność, formalizm, operowanie abstrakcjami — powinny ustąpić miejsca pogłębieniu, samodzielnej i spokojnej pracy dzieci; w wywodach Ellen Key objawia się tedy jak najskrajniejszy radykalizm... w odniesieniu do dzisiejszego ustroju szkolnego.

Wielka myślicielka szwedzka ma również jasne pojęcie o tem, jaka szkoła powinna stanąć na miejsce dzisiejszej.

W rozdz. następnym: „Szkoła przyszłości“ podaje autorka cztery punkty, będące niejako podwaliną tego przyszłego gmachu... przedstawionej przez nią szkoły przyszłości:

1. Wczesna specjalizacja tam, gdzie istnieją wybitne zdolności indywidualne.
2. Skoncentrowanie nauczania około pewnych przedmiotów w pewnych okresach czasu.
3. Samodzielna praca w ciągu całego wieku szkolnego.
4. Zetknięcie się z rzeczywistością we wszystkich fazach nauczania.

Z szeregu myśli, poruszonych w dalszym ciągu, wyłaniają się jeszcze następujące zasady, na których opierać się będzie — projektowana przez Ellen Key — szkoła przyszłości.

„Przyszła szkoła będzie szkołą zbiorową, w której dzieci, począwszy od 12. roku życia, różnej płci i różnych klas społecznych, uczyłyby się wzajemnej ufności i szacunku.“

W miejsce podziału uczniów na klasy wedle wieku i wiadomości, wejdzie podział według skłonności, uzdolnień i temperamentu.

W jednej klasie nie będzie więcej nad 12 uczniów. Panować będzie wolność wyboru nauki. W miejsce dotychczasowej gimnastyki metodycznej... rzemieślnicza i — wogóle — praca ręczna w ogrodzie stanowić będą gimnastykę naturalną, której celem będzie kształcić nie tylko zdrowie, ale i piękno. Nie będzie również świadectw, ani egzaminów. Ze szkół ogólnych przejdą uczniowie około 16-go roku życia do szkół specjalnych

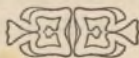
lub zawodowych, ale już z całą, świeżą wrażliwością umysłu i żądzą wiedzy, którą obecnie zabija w nich dzisiejszy system szkolny. Patentowana pedagogia ustąpi miejsca indywidualnej i tylko człowiek, który — z natury i przez samokształcenie — doszedł do tego, że umie się z dziećmi bawić, żyć z nimi, od nich się uczyć, za nimi tęsknić, słowem rozumieć je, będzie nauczycielem w tej szkole. Będzie on miał niewiele godzin pracy, dużo odpoczynku, pełną możliwość dalszego kształcenia się, nadto dostatnie uposażenie i tylko 20 lat służby.

Dodaćby należało, że Ellen Key, uważając wychowanie domowe za najlepsze i najpożądane dla samodzielnego rozwoju dziecka, nie przeczy, iż życie szkolne, koleżeńskie, kształci uczucie i charakter, uważa je jednak tylko za dopełnienie wychowania domowego: „tylko jedno w połączeniu z drugim może dodatnio oddziaływać na rozwój przyszłych obywateli“. Szkoła ma nauczyć dzieci, jak mają uczyć się same, jak czynić doświadczenia i spostrzeżenia.

Tak się przedstawia „szkoła przyszłości“ wedle poglądów Ellen Key. Zastrzega się jednak autorka sama, że nie kreśli planów reformy, ale tylko swoje piękne marzenia...

Serdeczna troska o dobro ludzkości, a przede wszystkim wielkie i gorące współczucie dla dzisiejszej niedoli społecznej i dla młodych pokoleń, cierpiących w niej najbardziej, nadto gorące pragnienie przyjścia w pomoc tej niedoli, żywa, niezachwiana wiara w świt przyszłości — oto znamiona, które tchną poglądy Ellen Key. Niejedna skarga, nie jeden krzyk bólu, współczucia lub szyderstwa — jakby nam z serca żywcem wydarte. Głos jej — to ostatnie echo wielkich głosów, rozbrzmiewających oddawna — bezskutecznie.

Józef Klink (Lwów).



Z ZABORÓW.

Sprawy szkolne w zab. rosyjskim.

W jednym z czasopism, przeznaczonem dla ludu, szczególnie zaboru rosyjskiego, znajdujemy garść uwag o sprawach szkolnych w tamtej dzielnicy kraju, które naszym czytelnikom podajemy.

W początku 1905. r., gdy zbrodnie moskiewskie z dawna zasłużoną ponosiły karę na krwawych polach Mandżurji, wśród uciśnionych zerwały się głosy, wołające: swobody, tchu!

Z pod trumiennego wieka, z milczącej długo piersi polskiej, wydarł się głos o prawa mowy naszej, o prawo oświaty, o szkołę polską.

Pamiętają wszyscy, jak z murów szkolnych, wysypała się wówczas młodzież, jak dzieci podawały dyrektorom—Moskałom spisane przez się żądania i zarzuty. Występowano śmiało, bo wiedziano, że za niemi stoją ojcowie i matki, że z zapartym tchem spogląda na nie cały naród polski.

I podniosło się wówczas to hasło po wszystkich zakątkach Królestwa: żądamy spolszczenia nauki od szkoły początkowej do uniwersytetu włącznie, żądamy polskich władz szkolnych, chcemy się uczyć we własnym języku, pracować dla polskiej nauki, rozwijając kulturę polską.

Żądania te rzucono do oczu dzisiejszemu ministrowi oświaty, gdy, błądy, stał pośród Polaków w Warszawie na pamiętnym wiecu rodzicielskim i wzrokiem przerażonym patrzył na niespodziane objawienie duszy polskiej. Żądania te, opatrzone tysiącami podpisów, posłano do Petersburga.

Opierał się rząd. Więc opustoszały szkoły rosyjskie, stały pustką wyższe zakłady naukowe, nawet w szkołkach początkowych siedli nauczyciele z założonemi rękoma: pośród pustych ławek działy nie było. Szczególne to bezrobocie szkolne trwało dopóty, dopóki rząd nie wszedł na drogę ustępstw.

Były one drobne w stosunku do istotnych potrzeb i wymagań narodu.

Szkołe średniej prywatnej, nie korzystającej ani z funduszków, ani z praw rządowych, pozwolono na wykład w języku polskim szkołom początkowym, na wykład religii i języka polskiego po polsku; nawet arytmetykę w pierwszych latach nauczania pozwolono objaśniać w języku ojczystym uczniów.

Spółczesność polskie pochwyliło z radością upragnione, choć tak skromne zdobycze. Zapełniły się uczniami prywatne szkoły średnie, za-

częto organizować Macierz i siecią prywatnych szkół początkowych zamierzono pokryć kraj.

Hasło spolszczenia całego szkolnictwa od szkoły wioskowej do uniwersytetu rozbrzmiewało w dalszym ciągu. Rozumieli wszyscy, że poczynione przez rząd ustępstwa — to tylko pierwszy, najniższy stopień upragnionej pełni praw narodowych w zakresie szkolnictwa.

Niestety, przyszyły czasy reakcji. Rząd, stłumiwszy porywy rewolucyjne w całym państwie, wbił do ziemi głosy te, które z taką siłą, z takim poczuciem i zrozumieniem głębokiem krzywdy narodowej wołały o szkołę polską, jako podstawę narodowego istnienia.

Na czas pewien głosy te przycichły, ale walka nie ustała ani na chwilę: trwała i trwa wciąż.

Ciekawą rzeczą jest śledzić poszczególne przejawy tego zmagania się dwóch sił: żywej duszy uciśnionego narodu z martwym biurokracyzmem, narzędziem obcej przemocy.

Ciężki cios zadano społeczeństwu przez zamknięcie stowarzyszenia, co prawdziwą macierzą dusz polskich być miało. Jednakże nie upadły przez to polskie szkoły średnie, nie zmniejszyła się ilość polskich szkół początkowych, ochron, czytelń itd. Zahamowano tylko na chwilę rozwój pięknego dzieła oświaty narodowej, zmuszono potężny prąd wielkiej rzeki do rozdzielenia się na drobniejsze strumyczki, a zatamować w zupełności rozlew użyźniających je wód — żadna już pono siła nie potrafi.

Jednocześnie z zamknięciem Macierzy czynownicy ministerstwa oświaty rzucili się na szkoły nasze, zarówno początkowe, jak i średnie, usiłując wydrzeć nam podstępem, postrachem, bezprawiem nawet to, co zdobyliśmy niedawno u rządu.

Więc posypały się cyrkularze kuratora okręgu warszawskiego do naczelników poszczególnych dyrekcji, inspektorów, wyjaśniające uchwały komitetu ministrów i ukazy carskie, a wyjaśniające w ten sens, że odbierały tym aktom wszelką wartość i nawracały wszystko do dawnych czasów bezwzględnego ruszczenia. Posypały się i osobiste pogroźki, żądania bezprawne i niezgodne ze sobą, stek cały utrudnień bezsensownych, dokuczliwej formalistyki biurokratycznej.

Zwłaszcza, gdy chodzi o szkołę początkową, czynownicy przez swe okólniki bezprawne, napastliwe i przewrotne, wyrażają zamęt bezprzykładny.

Każdy naczelnik dyrekcji inne wydaje rozporządzenia; tak n. p. w gubernii radomskiej, kieleckiej i piotrkowskiej żądają Moskale, by nawet w szkołach prywatnych początkowych wykład arytmetyki prowadzony był od pierwszego roku nauczania po rosyjsku.

Jest to bezprawność z punktu widzenia nawet praw rosyjskich.

Nawet w szkołach, t. zw. rządowych, a właściwie utrzymywanych przez wsie, gminy i miasta uchwała komitetu ministrów pozwala objaśniać arytmetykę w języku ojczystym uczniów. Cóż dopiero w szkole prywatnej, która otrzymała pozwolenie wykładu wszystkich przedmiotów po polsku!

Nie wszyscy też naczelnicy dyrekcji ośmielają się występować z tego rodzaju bezprawem żądaniem.

Nawet nie słychać o niem w Warszawie i innych guberniach, nawet w siedleckiej.

Czemu?

Jest to próba.

Jeżeli społeczeństwo podda się nadużyciu w niektórych miejscowościach, będzie to wskazówką, że można je narzucić całemu krajowi, a potem uzyskać dlań zatwierdzenie prawne w Petersburgu.

W ten sposób przecież przeprowadzono całą rusyfikację szkół naszych po powstaniu za czasów Apuchtina.

Taką próbą, ale nieudaną, było w r. 1908. żądanie inspektora szkół warszawskich, aby dwuklasowe szkoły początkowe prywatne przyjęły nauczycieli Rosyan do wykładu historii i geografii powszechnej i przedmioty te prowadziły po rosyjsku. Opierano się na rozporządzeniu kuratora, które to rozporządzenie wyraźnie mówiło tylko o szkole średniej. Ot, chciano przemycić nadużycie. Ale, złapana na gorącym uczynku, inspekcja warszawska zawrócić musiała wpół drogi,

Ciekawym przykładem, wprowadzanego w dziedzinę szkolną zamętu, jest sprawa historii Polski w szkołach początkowych.

Istnieje okólnik kuratora okręgu naukowego, zalecający nauczanie historii Polski w szkołach początkowych; wymieniono tam nawet, jakim epokom historycznym należy poświęcić więcej uwagi, z jakimi postaciami historycznymi zapoznać dzieci.

Nie przeszkadza to jednak naczelnikowi dyrekcji łódzkiej wystąpić z cyrkularzem, potępiającym najmocniej nauczanie historii Polski w szkołach początkowych.

Podobnych faktów możnaby naliczyć znacznie więcej.

Co przeciwstawić można tym orgiom głupoty kancelaryjnej i bezprawia?... Społeczeństwo rozumie już, że: tylko łączne, świadome celów swoich i dróg działania zbiorowe; że — na razie — należy przedewszystkiem stać twardo przy tem, co nam dotychczas przyznano, co prawną jest naszą własnością; śledzić uważnie zabiegi gorliwych sług ministerstwa oświaty, wskazywać głośno na każde nadużycie, na każde przekroczenie prawa, a nadewszystko: rozporządzeń bezprawnych nie wykonać!

Jest wprawdzie w zaborze dużo jednostek słabych, tchórzliwych, dbających przedewszystkiem o osobiste interesy i dla świętego spokoju chylących głowy przed wszelkiem nadużyciem; jest wszakże więcej takich, którzy nie bronią się przez nieświadomość, przez niemożność poinformowania się, co w chaosie tych rozporządzeń prawnem jest, co przeciw prawu; wreszcie dużo ludzi dobrej woli nie zdaje sobie jasno sprawy, jakimi drogami dążyć należy do osiągnięcia celów narodowych.

Na użytek tych wszystkich podaje podane pismo kilka wskazań, dotyczących szkoły początkowej:

1. Powstrzymywać ludność polską i wogóle katolicką od posyłania dzieci do szkół cerkiewnych, oraz do szkół, prowadzonych przez nauczycieli prawosławnych.

2. Powstrzymywać ludność od posyłania dzieci do tych szkół pry-

watnych miejskich, gminnych i wioskowych, w których nauczyciele spełniają bezprawne żądania władz szkolnych.

3. Dążyć do usunięcia nauczycieli, spełniających bezprawne żądania inspektorów.

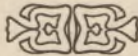
4. Przestrzegać, by w szkołach miejskich, gminnych i wioskowych nauczanie arytmetyki odbywało się w myśl uchwał komitetu ministrów, to jest w języku ojczystym dzieci.

5. W szkołach początkowych prywatnych nie ulegać bezprawnym żądaniom władz szkolnych: a) prowadzenia arytmetyki po rosyjsku i używania rosyjskich podręczników do wykładu tego przedmiotu, b) wykładu języka rosyjskiego w pierwszych latach nauczania, c) przyjmowania nauczycieli Rosyan do wykładu historii i geografii w II. klasie tych szkół, oraz wprowadzania podręczników rosyjskich do wykładu tego przedmiotu, d) prowadzenia dzienników po rosyjsku, e) przesyłania planów do zatwierdzenia.

6. Otaczać stałą opieką szkoły prywatne, dbać o dobro dobrych nauczycieli, o poziom nauki w szkołach i pilnie baczyć na każdy nowy przepis urzędów moskiewskich w sprawie nauczania.

Oby tylko Bóg pomógł w tych dobrych zamiarach!...

Z.



OŚWIATA U OBGYGH.

Szkoła, połączona z pracowniami praktycznymi w Danii i Szwecyi. — Szkoła średnia typu Grundtviga.

W ostatnich dziesięciu latach rozpoczął się w Danii, a także Szwecyi, Norwegii i Finlandyi ożywiony ruch na polu zakładania szkół prywatnych, przeważnie koedukacyjnych. Szkół tych jest dziś wiele. Koedukacja wśród większości pedagogów znalazła uznanie, a to dzięki dodatnim rezultatom na polu uetycznienia i podniesienia pożycia między picią jedną i drugą.*)

Na uwagę zasługują niektóre typy szkół, istniejące do dziś szczególnie w Szwecyi i Danii i tak: w r. 1900. towarzystwo duńskie *Danske Selskabs Skole* otworzyło w Kopenhadze szkołę, w której pobierają naukę uczniowie bez książek, szkoła zaś kładzie główny nacisk na ćwiczenia praktyczne. Rachunków n. p. uczy się tu młodzież w warsztatach lub na przykładach praktycznych; w pracowniach konwersuje w języku niemieckim, ucząc się w praktyczny, naturalny sposób mowy, tak bardzo potrzebnej Duńczykom w ich życiu. (Wiadomo, że mimo nienawiści, żywionej do Niemców, zwłaszcza Prusaków, za którymi paupry duńskie wykrzykują na ulicach Kopenhagi: *stinke* (śmierdzący) *Preuse* — uczą się Duńczycy niemczyzny, gdyż znajomość jej pozwala im robić na Niemcach dobre interesy). Naturalną metodą uczy się młodzież w tej samej szkole także języka angielskiego.

Kwestyę książek rozwiązano w sposób nader dowcipny, świadczący jednak o tem, że młodzież, uczęszczająca tutaj, ma wiele inteligencji wrodzonej i w każdym razie wyniosła już pewne przygotowanie lub nabyła go w szkole. Oto z pewnego przedmiotu naukowego, który młodzież opanowała w szkole należycie, robią uczniowie, o ile możności, dokładne powtórzenie pisemne na zeszytach. Sprawozdania takie, będące zarazem „manuskryptami“, poprawia odnośny nauczyciel, poczem każdy uczeń ma je wydrukować w drukarni szkolnej czcionkami. Praca ta odbywa się samodzielnie. O ile potrzebne są ilustracje, wykonują je uczniowie i reprodukują w litografii. Podobnie też każdy uczeń oprawia złożoną już książkę.

*) Prof. Dr. Henryk Paør: *Die neue Erziehung* i art. w: *Pädagogische Zeit.*

W ten sposób chcieli twórcy wspomnianej szkoły naukę teoretyczną połączyć z praktyką. Szkół podobnych, będących osobnemi, zamkniętymi w sobie koloniami, jest już dziś wiele w Ameryce; a i u nas — między innymi — zakład w Miejscu Piastowem posiada wiele rysów podobnych.

Zakład w Kopenhadze, urządzony starannie, z wymogami higieny, zwrócił na siebie uwagę pedagogów szwedzkich i po pewnym czasie w Vermland (w Szwecyi) powstała taka *Karlskogas praktische Schule zur Fortbildung für die männliche Jugend*, zaczem poszło założenie podobnego zakładu dla dziewcząt. Dziś jest ich kilka.

Trzymając się ściśle zasady, że obok czystej nauki teoretycznej należy uwzględniać ćwiczenia praktyczne, dano uczniom tych zakładów prawo wyboru takiego ćwiczenia praktycznego, któreby odpowiadało ich chęci, zdolności i zamiłowaniu. Stąd to spotykamy w szkole tego typu wszelkiego rodzaju przemysł umiętny.

Dla dziewcząt istnieją tu zajęcia, jak: ekonomia gospodarstwa domowego, gotowanie, czynienie zakupna, prowadzenie rachunków gospodarskich, ogrodnictwo i t. p. Prócz tych zajęć praktycznych w plan nauki wchodzi także przedmioty, obowiązujące młodzież, a to języki: szwedzki i francuski, rachunki, znajomość pisma św., pisanie, historia, pedagogika, śpiew. Szkoły szwedzkie mogą nam służyć ciągle jeszcze za wzór urzędzeń higienicznych, uwzględnienia i podniesienia nauki gimnastyki. (v. *Szkola* Nr. 5. str. 244). Gimnastyka szwedzka, ławka zreformowana, wprowadzenie rejtów i tańców ludowych do szkół, gry i zabawy na świeżem powietrzu, dalej zaś: urządzenie za Danią szkół średnich na wsi — oto próby a zarazem dowody postępu.

Wprowadzenie szkół średnich na wsi jest zasługą Danii. Szczególniejszą uwagę na błędy w ustroju duńskich szkół średnich, stworzonych na modłę niemiecką, zwrócił biskup N. S. F. Grundtvig. Żądał on zaniesienia niewolniczego naśladownictwa niemieckiej „logiki szkolnej“ i „rzymskiego rozumu“, a radził uwzględniać naturę własnego narodu i przyszość ojczyzny, dla której winno się młodzież wychowywać. Pierwszym zakładem, który począł pielegnować zasady światłego biskupa, była szkoła w Bøding, założona jeszcze w r. 1844. Dalszą pracą nad rozwojem i ugruntowaniem istnienia tej szkoły zajął się Kristen Kold, który też w niejednym kierunku ulepszył ją — przez nadanie jeszcze bardziej narodowego piętna, oraz ułatwienie dostępu do niej młodzieży ze sfer mniej zamożnych. Szkoła owa, po zreformowaniu jej przez Kolda, udzielała nauk najpierw w miesiącach zimowych, ze względu na to, aby wychowankowie, w przeważnej liczbie synowie rolników, mogli w czasie lata poświęcać się pracy w polu. Okazała ich liczba, dochodząca dziś niemal do 100, dowodzi, że system tego rodzaju odpowiedział pokładanym w nich oczekiwaniom.

Danię cechuje nadto należyta troska o wykształcenie ludzi, oddających się pracy ręcznej. Osobne oddziały dla sfer rzemieślniczych, uniwersytety ludowe (v. *Szkola* Nr. 4. str. 318) podnoszą kulturę i oświatę ludu duńskiego.

Za Danią, w 20 lat potem (r. 1864), zakłada szkołę „średnią“ zreformowaną Norwegia (w miejscowości Sagatun), doprowadzając ich liczbę do dziś do 20; ponadto istnieje tam przeszło 40 szkół przygotowawczych dla ludności wiejskiej. W Szwecyi rozwój tych szkół datuje się od r. 1868. i liczba ich doszła do 30.

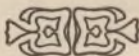
W zakres przedmiotów wchodzi tutaj: historia powszechna, ojczyzna, znajomość i tłumaczenie biblii, geografia, fizyka, chemia, praktyczne roboty w laboratoriach chem. i biol., historia naturalna, matematyka, rysunki, polityka, prawnictwo, historia literatury, buchalterya, rachunki, śpiew i gimnastyka, ponadto języki: angielski, niemiecki, łaciński, grecki.

Wpływ tych szkół jest pod każdym względem znaczny. Rozwojowi szkół średnich, a w ostatnim czasie kursów uniwersyteckich na wsi, zawdzięcza Dania w ostatnim dziesięciu lat swoje podniesienie się kulturalne i ekonomiczne.

Ze szkół typu Grundtviga wyszli najzdolniejsi do dziś ekonomiści (sławy europejskiej), a obok nich rozumni rolnicy. Duńczyk *Brun s* powiedział raz: „Wedle mego zdania znaczenie szkół średnich na wsi nie leży we wiadomościach, przyswojonych tu przez młodzież, gdyż te z czasem można zapomnąć, ale w tem tkwi ich ważność, że uczniowie nauczyli się tam myśleć, patrzeć trzeźwiej i głębiej, użytkować racjonalnie swe zdolności. Opuszczają oni szkołę — jako zupełnie inni ludzie“.

Dodać należy, że mimo braku osobnej nauki religii, jako takiej, pedagogowie tamtejsi nie czynią żadnego zarzutu moralności młodzieży, a moralność publiczna, poszanowanie cudzej i publicznej własności wśród ludu duńskiego i szwedzkiego — są znane powszechnie.

Zd. W.



NA MARGINESIE.

ZA GWIAZDĄ.

Za gwiazdą idziemy...
Przez niwy i łąny
I gwiazdę niesiemy
W świat mrokiem zasłany —
Bo siewcy my słowa,
Co, ku światłu zbliża —
I idziem za słońcem,
Co nigdy nie zniża.

Za gwiazdą idziemy
W noc ciemnej niedoli
I gwiazdę niesiemy,
Choć po chmurnej roli;
Choć głązy i kolce
Ranią i kaleczą,
My — jasność rzucamy
W biedną pierś człowieczą.

Za gwiazdą do końca...
Dokąd siły staną,
I z gwiazdą wśród ciemnych
Budzić nowe rano,
Bo noc już za długa
I budzić potrzeba,
By życie szło w jasność,
Przez prawdę — do nieba.

Za gwiazdą — my pierwsi
Pionierzy oświaty,
Co gwiazdy zbliżamy
Wśród ubogiej chaty.
My smętni — skrzywdzeni,
Bez gwiazdy pociechy...
O! nieśmy gwiazd krocie,
Pod ludowe strzechy!

Bo wtedy zrozumią
Nasz cel i nasz trud,
Gdy dźwignie się wiedza
Catej Polski lud.
Bo wtedy ocenią,
Czem była ta droga,
Co wiodła za gwiazdą,
Do cnoty i Boga.

Więc z gwiazdą wytrwale
Wśród wichrów i mroku
Idźmy w nową siejbę,
Nie spaśniając kroku!
Sto gwiazd nowych wnieśmy
U przyszłości bramy
My, co gwiazdy szczęścia
Nie znamy — nie mamy!

Jadwiga z Z. S.

Uwaga. Dział ten wprowadzamy zamiast dawnego „Ciernie i Głogi“. Przenajmiej tę rubrykę na luźne uwagi i myśli, kżótkie obrazki rodzajowe, charakterystykę stosunków na polu pracy zawodowej itp. Chętnie też udzielimy tu miejsca młodym Kolegom i Koleżankom na ich „pierwsze próby“.

Red.



PIŚMIENNICTWO.

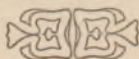
OGENY i SPRAWOZDANIA.

Wydawnictwo dzieł J. A. Komeńskiego. Na polskim kongresie pedagogicznym uchwalono starać się o wydanie pism polskich pedagogów, aby te dzieła wprowadzić do lektury w seminariach nauczycielskich. Ponieważ ówczesnie pojawił się wniosek kongresowy, aby wychowawcy polscy baczyli i na to, co zagranicą w rzeczach pedagogicznych czyni nowego, przeto w porę będzie wiadomość, jak Czesi wydają dzieła swego największego pedagoga.

Myśl wydania wszystkich pism Komeńskiego powzięł *Ustrzedni Spolek jednot Uczytelskych na Moravie*. Praca zamierzona jest na długi szereg lat, bo ukończoną dopiero będzie w r. 1923. Wydawnictwo obliczone jest na 30 tomów. Cena będzie stosunkowo niska, skoro drukując się tom XV. za r. 1909, obejmie blisko 25 arkuszy druku, a kosztować będzie w przedpłacie 4 K. Wydanie obejmie: 3 tomy myśli filozoficznych, IV—XI zamkną prace pedagogiczne, XII—XVIII. wypełnione będą rozprawami teologicznymi, XIX—XXII. apohliptycznymi, po jednym tomie zajmą poezye, prace historyczne i polityczne, wreszcie w tomie XXVI—XXX. mieścić się będzie korespondencya Komeńskiego.

Każdy tom — według zapowiedzi prospektowej — będzie miał wstęp naukowy i bibliografię. Wstęp przedstawi powstanie dzieła, rozwój myśli i historię książki, oraz uwagi o źródłach tekstu; wydanie będzie więc naukowe i krytyczne. Dla studyów przedwstępnych powstaje osobna publikacya peryodyczna, w której współpracownicy podawać sobie będą dokładne wiadomości, co nowego znaleźli i co uważają za potrzebne dla wydawnictwa. Dwa razy corocznie schodzić się będą współpracownicy z naczelnym redaktorem wydawnictwa, aby się naradzać nad jego jednolitością. Współpracownicy zobowiązali się zachować dla tego wydania wszystko, cokolwiek nowego znaleźliby lub zyskali z dzieł Komeńskiego. Odpowiedzialne kierownictwo tego poważnego i wielkiego przedsięwzięcia objął Dr. filozofii i teologii Jan Kvačala, profesor wszechnicy dorpckiej (jurjewskiej). Zadanie redakcyi poszczególnych tomów przyjęli na siebie: Dr. O. Kadner, Dr. J. V. Novák i Dr. V. Novotný z Pragi, Dr. Bohatec z Elberfeldu, dr. J. Müller z Ochranowa, Dr. Reber z Erlangen i Dr. Skalský z Wiednia.

Tom XV. ukazał się jeszcze w r. 1909; obejmuje między innymi: Listy do nieba, Ratunek przeciw Antykrystowi, Labirynt świata a raj serca itd. Na czas ukazania się dzieła zostawiamy informacje szczegółowe.



PRZEGLĄD CZASOPISM PEDAGOG.

Ruch, (Warszawa, rocznik IV. zeszytów 24, ogólna liczba N-rów 90, str. 256). Red. p. Wład. R. Kozłowski.

Pismo to dzielnie służyło w r. u. sprawom wychowania fizycznego. Każdy przejaw nowej myśli na tem polu skrzętnie był przez Redakcyę notowanym. Kto zaś ma ochotę poświęcić się głębszym studjom z dziedziny higieny itp., znajdzie w rubryce „Przegląd czasopism“ szereg odsyłaczy do pism — nawet codziennych, które pomieszczały pewne artykuły z tego zakresu wiedzy. (Oczywiście nie brak tu wzmianek także o *Szkole*.)

Przełóżnijmy jednak treść rocznika.

W artykule dłuższym (tłumacz. z franc.) O probie metody pozytywnej w wychowaniu fizycznym (Georges Demeny) podaje tłumacz za autorem: wiele cennych myśli z historii gimnastyki, trafny w wielu względach pogląd na metody poszczególne gimnastyki i ich wzajemny stosunek, wreszcie wiele wskazówek. Dłuższem jest też tłumacz. z duńskiego p. t.: Wychowanie praktyczne a slójd (Insp. Aksel Mikkelsen — Kopenhaga).

W art.: Wypoczynek słuszne znajdujemy uwagi o złym po pracy umysłowej wypoczynku, za jaki uważają niektórzy gry w karty itp.; — wypoczynek powinien być higieniczny, a do tego służy gimnastyka, przechadzka itd. W N-rze 4. przypomina znowu p. Wł. R. K. stare prawdy głoszone jeszcze przez Platona, a potem naszego Śniadeckiego o wartości kultury cielesnej. Na podkreślenie zasługują dalej uwagi Dr. Tad. Jaroszyńskiego O wychowaniu „czynnem“. Opierając się na pomiarach badaczy, z których Axel Key i Lay nawet w szkołach wzorowych skonstatowali wzrost chorób nerwowych (od 13—60⁰/₀, w klasach ostatnich), dochodzi autor do wniosku, że przyczyna zła leży w tem, że „całe obecne wychowanie jest pasywne, bierne“, polegające na „włączaniu gotowej wiedzy do młodych mózgów“ zupełnie według recepty Niemca — Strümpell'a. Powołuje się autor na zwyczaj w szkołach amerykańskich, gdzie dwa razy w ciągu lekcji młodzież wstaje i wykonuje ruchy oddechowe, a dalej podnosi konieczność wychowania czynnego. — W *Szkole* (Nr. 10.) podaliśmy przy omawianiu Nowych Torów poglądy autora na tę sprawę.

Jeden z następnych art. p. t.: Niezbędny zabieg uwydatnia potrzebę zaprowadzenia po szkołach w zab. rosyjskim pracowni ręcznych (slójdu), w innym znowu zatytułowanym: Chodźmy stara się autor wykazać, jak należy zdrowotnie chodzić. Ciekawy łącznik stara się przeprowadzić autor powyższych artykułów, p. Rys. między „ćwiczeniem ciała a powodzeniem w życiu“. W konkluzji jednak idzie za daleko, mówiąc, że człowiek wychowany harmonijnie (zdrów fizycznie) „nie

będzie hultajem, ani pochlebcą, ani intrygantem“... W art. p. t.: „Gimnastyka, jako czynnik życia kulturalnego“ Dr. Frode Sadolin (Kopenhaga; tłum. p. K.) uzasadnia potrzebę gimnastyki koniecznością przeciwdziałania wpływom ujemnym, które w miarę wzrostu kulturalnego i intensywnej pracy umysłowej, zniekształcają człowieka i odbierają mu energię życiową. Ciekawą jest w Nr-ze 18. polemika D-ra Tadeusza Jaroszyńskiego na temat „Czy zdrową jest dusza w chorobie ciała?“ Dr. T. J. zbija twierdzenia prof. berlińskiego Böhma, który obalić się starał na jednym odczycie słuszność zasady Juwenala: *mens sana in corpore sano*. Za dowód w rozumowaniu miał służyć temu ostatniemu z nane w historii osobistości, które mimo choroby odznaczały się niezwykłym niekiedy talentem. Takimi byli Homer, Milton, Mahomet, Napoleon, Spinoza, Schiller, nasz Słowacki, chory na gruźlicę, Wyspiański i t. d. U siłaczy natomiast widać bardzo często niedorozwój władz umysłowych. Dr. T. J., zbijając twierdzenia prof. Böhma, zaznacza słusznie, że „fakt wzmożenia się produktywności ducha w chwili zbliżania się końca egzystencji“ nie może być dyrektywą dla wychowania. Nie należy też nadużywać ćwiczeń cielesnych. Hygiena żąda harmonijności w wychowaniu i dlatego musi być stosowaną, jeśli nie chcemy dopuścić do wypaczenia młodego pokolenia. Jeden z następnych art., p. t. W odżywianiu — głodzenie zaznajamia czytelnika z nowymi prądami w higienie a mianowicie z t. zw. „głodówką“. Zdaniem wielu lekarzy ma ona znaczenie niepoślednie dla organizmu, gdyż, należyte stosowana, wpływa na jego odnowienie. Artykuł p. t.: Gimnastyka budystów a system Linga wywołany przez książkę prof. Lutostawskiego („Rozwój potęgi woli“), który sprawę przez się poruszaną łączy z ruchami gimnastycznymi na tle pojęć budyjskich — zawiera ocenę systemu gimnastyki budyjskiej w porównaniu z systemem Linga. Artykuł ten (p. Kozłowski) zalecamy do przeczytania, jak niemniej artykuł D-ra Wł. Chodeckiego (w zeszytach 21.): O gimnastyce płuc i serca, gdzie znowu autor (p. Chodecki) omawia za Guttmanem wyczerpująco sposoby zaradzenia gruźlicy i t. p. przez ćwiczenia (jak chód i bieg), gry ruchowe i sporty, pobudzające serce i płuca do wzmożonej czynności, oraz przez należyte utlenianie krwi i odświeżanie jej zdrowym powietrzem. W art. mieszczą się liczne wskazówki praktyczne. „Krok wstecz“ (B. Skar., Nr. 23.) jest krytyką najnowszego rozporządzenia rosyjskiego Ministerstwa oświaty, które nie określa, kto ma uczyć młodzież gimnastyki, pozostawiając temsamem w mocy dawny okólnik ministeryalny, powierzający tę funkcję „szeregowcom zapasowym albo też demisyonowanym oficerom“.

Wśród innych artykułów i notatek wymieniamy: Kongres pedagogiczny we Lwowie, Wskazówki do prowadzenia gimnastyki domowej (początek), wreszcie — Kształcenie fizyczne amerykańskiego studenta (J. Rys.)

Na zakończenie podajemy z ostatniego artykułu końcowy ustęp o wszechnicy pensylwańskiej.

Jedną z najpoważniejszych, najstarszych i najlepiej pod względem

hygienicznym zaopatrzonych uczelni amerykańskich jest wszechnica pensylwańska, mająca olbrzymie swe gmachy i urządzenia w Filadelfii.

Wprawdzie kultura cielesna kwitnie tu niedawno. Wszechnica założona jeszcze przez Benjamina Franklina, dopiero w r. 1882. wszczęła sprawę kształcenia cielesnego, ale doszła do posiadania odnośnych urządzeń, które nawet w Ameryce podziwiają.

Fundowane przez jednego z byłych wychowanków, wspaniałe gimnazjum wszechnicy kosztowało przeszło milion dolarów i posiada urządzenia do prowadzenia wszelakich ćwiczeń i sportów ruchowych. Jedną z izb o przestrzeni 47×22 metrów, którą w razie potrzeby przegrodzić można na trzy mniejsze, przeznaczona jest na gry w piłkę. Inne dwie sale zaopatrzone w 2008 szafek na ubranie. Tuż obok ubieralnie z natryskami. W zagłębieniu urządzone basen o wymiarach $32,5 \times 10$ metrów i z wodą stale bieżącą filtrowaną; tu odbywa się nauka pływania. Inny basen, wiosłarski — o wymiarach 24×10 metrów — dla uprawiania się podczas zimy we wiosłowanie. Izby osobne do nauki boksowania, tańca i walki. Prócz tego biuro zarządzającego, izba egzaminowa i pomieszczenie dla komitetu Stowarzyszenia kultury cielesnej na wszechnicy.

Takim jest gimnazjum amerykańskie. Jaką parodią są szkoły nasze które przywłaszczają sobie to miano.

Na zachód od tego „gimnazjum“ znajduje się na przestrzeni 230×155 metrów pole wyścigowe Franklina, na którym słuchacze oddają się najrozmaitszym grom ruchowym. Z trzech stron otaczają to pole podwyższenia stopniowe z miejscami na 20.000 widzów. Na polu samem znajdują się bieżnie, boiska do nożnej i *baseball*'u oraz dwa wejścia podziemne, połączone z gimnazjum.

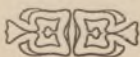
Nad rzeką Schuykill w parku Faumont znajduje się wszechnicki *house-boat*, urządzonej z niezmiernym przepychem i nadzwyczaj uczęszczany, rzeka ta bowiem ma w Ameryce sławę jako teren narodowy zawodów wodnych, stowarzyszenia zaś wiosłarskie rozgrywają tu owe słynne regaty amerykańskie, będące rodzajem angielskich *Henley Regatta*.

Ze sportów ruchowych najwięcej cenione są na wszechnicy pensylwańskiej: na wiosnę i na początku lata *baseball*, zawody w atletyce lekkiej, *krykiel*, *tenis*, *crose*, *golf* i wiosłarstwo; na jesieni — nożna, bieg na przełaj, strzelanie i gry niektóre; w zimie — *hokej*; wreszcie przez cały rok uprawiane są niezależnie od tego *basketball*, taniec, walka, boks, pływanie, *watterpolo* i gimnastyka.

Podczas dorocznych wyścigów na przełaj zjeżdżają się uczestnicy z całego kraju, ubiegając się o nagrodę na „polu Franklina“. Przed trzema laty w wyścigach takich brało udział ogółem 3.000 osób.

Wygrana w nożną również obchodzoną bywa nader uroczyście i wspaniale, co wszystko, sprzyjając rozwojowi kultury cielesnej wśród studentów, wychodzi niewątpliwie na korzyść Stanów Zjednoczonych.

Wł. Zdek (Lwów).



NOWE KSIĄŻKI NADEŚLANE DO REDAKCYI:

Stanisław Jaromin: „Szkolne kasy oszczędności“, (zebrane na podstawie urzędzeń zagranicznych). Kraków, str. 84.

Jadwiga z Łobzowa: „Rodzinny dom, gawęda na progu chaty“. Nakład Macierzy Polskiej, str. 122, cena 80 h. (Książka ta, jak i dwie poniżej przytoczone, zasługują na szczere polecenie. Konfiskata tej książki przez cenzurę rosyjską jest jaskrawym dowodem jej niepoczytalności, gdyż objektywizm jest widoczny w całej pełni.)

Jan Magiera: „O autorze Kościuszki pod Racławicami“, W. L. Anczycu. Nakład, jak wyżej. Str. 69, cena 40 h.

Władysław Jankowski: „Puławy“. Nakład, jak wyżej. Str. 75, w tekście ilustracje.

Franciszek Dominik: „Ojcowizna“, sztuka ludowa w trzech obrazach z muzyką Jana Galla. Rzecz nagrodzona na konkursie Wydziału kraj. w r. 1908. Nakład „Związku teatrów i chórów włościańskich“, str. 78. (Polecamy zwłaszcza do czytelników ludowych.)

Słownik języka polskiego z. 26. (Warszawa). Redakcję tworzą p.p.: Adam Kryński i Władysław Niedźwiedzki. Dzieło nagrodzone przez krakowską Akademię umiejętności na konkursie imienia Lindego i zalecone przez Radę szk. gal. do użytku szkół.

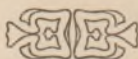
Z.



NEKROLOG.

Dnia 10. b. zmarła w Stanisławowie była dyrektorka miejscowej szkoły 5-kl. wydziałowej im. Kr. Jadwigi, ś. p. Wilhelmina z Walleków Nemetrowa, która po 35 latach pracy nauczycielskiej przeszła przed 2 laty w stan spoczynku. Zmarła była również długoletnią przewodniczącą miejscowego Koła Pań T. S. L. — Tak zasługi położone na obu polach działalności, jak i rozliczne przymioty Zmarłej dały dotkliwie odczuć poniesioną stratę społeczeństwu, które czciło w niej wzór Polki i Kobiety — obywatelki.

Cześć jej zasłużonej pamięci!



KRONIKA.

Do dziejów pedagogii pruskiej. Ciekawy obrazek, który jest wart, by go zapisać w dziejach rozwoju pedagogiki pruskiej, podaje szczeciński *Mazur*. Oto w redakcyi tego pisma był gospodarz z pewnej wsi powiatu szczecińskiego i opowiadał, w jaki to sposób niemczy się dzieci polskie w tamtejszej szkole:

Nauczyciel kawał drzewa czy kija odpowiednio przystriganego nazywał „polakiem“. Jeżeli dziecko odezwie się po polsku, zostanie ukarane i otrzyma owego „polaka“. Dziecko zobowiązane jest pozbyć się owego kija. Śledzi więc bacznie inne dzieci, a skoro tylko jakie inne dziecko po polsku się odezwie, „polak“ przechodzi do rąk owego dziecka, które ten „ciężki występ“ popełniło.

W ten sposób wędruje ów „polak“ z rąk do rąk, dzieci szpiegują się wzajemnie, denuncyują i uczą się pogardy dla „polaka“, polskości i polskiej mowy macierzystej.

Wierzyć się po prostu nie chce, ażeby w „kulturalnych“ Prusiech dziecię się miało podobnie. Gospodarz jednak zaręczał, że cała wieś o tem mówi.

(*Goniec.*)

Zamknięcie „Oświaty“ nieświeskiej. Donosiliśmy już o zamknięciu przez senat polskiego Tow. „Oświata“ w Kijowie. Onegdaj zamknięte ostatnie na Litwie polskie Tow. „Oświaty“ nieświeskiej. Główną przyczyną zamknięcia był niewątpliwie głośny ukaz senatu w kwestyi „Oświaty“ w Kijowie, który wytknął linię postępowania władzom urzędowym względem oświatowych instytucyi polskich na Litwie i Rusi.

Ankieta w sprawie fizycznego wychowania młodzieży szkół średnich odbyła się w pierwszej połowie stycznia w Ministerstwie oświaty w Wiedniu, jako ciąg dalszy ankiety zeszłorocznej w sprawie wychowania młodzieży szkół średnich. Sprawozdanie oryginalne podamy w lutym.

Pragmatyka służbowa dla urzędników. Rząd wniósł w parlamencie d. 30. u. m. projekt ustawy o pragmatyce służbowej dla urzędników państwowych. Projekt ten wprowadza awans czasowy. Osobne przepisy normują minimalny czas awansu dla urzędników wedle czterech kategorii. Ustawa reguluje stosunki urzędników do przełożonych, sprawę stowarzyszeń urzędniczych, sprawę postępowania dyscyplinarnego i przepisów kwalifikacyjnych, czyni wreszcie wyłom w niezdobytej dotychczas tajemnej kwalifikacyi i reguluje prawo do urlopów. Ze względu na będącą w toku, akcyę wprowadzenia pragmatyki służbowej dla nauczycieli, będziemy mieli sposobność omówić szczegółowo projekt rzucony w osobnych artykułach.

W. B.

Szkoła górnicza w Dąbrowie. Założona przed 2 laty szkoła górnicza wydała w ubiegłym roku szkolnym 20 uczniów.

Grono nauczycielskie składało się ze stałego nauczyciela, kierownika szkoły inż. L. Szefera, oprócz tego wykładali w szkole: inż. W.

Strzemeski, inż. Edward Nowak, radca górniczy J. Zarański, dr. Jan Buzek, J. Burszak. Oprócz tego dyrektor Fr. Drobniak. Jeden dzień w tygodniu był poświęcony wyłącznie ćwiczeniom, zjazdom do kopalni i wybieżkom.

Przy klasyfikacji końcowej 5-ciu uczniów otrzymało przeciętny stopień bardzo dobry, 13-tu dobry, 2-ch dostateczny, tak, że wszyscy zostali dopuszczeni do egzaminu końcowego przed komisją, w skład której weszli w myśl statutu: jako delegat komitetu szkolnego, dyrektor zakładów akcyjnych w Sierszy, inż. Antoni Schmitz; jako zaproszony fachowy górnik, Alojzy Czermak, inspektor kopalni austriackiego górniczo-hutniczego Towarzystwa w Karwinie, oraz inżynier L. Schefer, jako kierownik szkoły.

Wszyscy uczniowie dopuszczeni do egzaminu, zostali uznani za uzdolnionych do pełnienia obowiązków dozorców ruchu kopalni, wszyscy z nich niemal otrzymali pochwałę ze strony członków komisji i uzyskali też wszyscy miejsca w kopalniach śląskich, galicyjskich i kopalniach Królestwa.

Zasiłki i stypendya udzielone uczniom przez Wydział Krajowy galicyjski i kopalnie, wynosiły w r. 1908/9 3.353 K.

Na nowy rok 1909/10 wpłynęło 55 zgłoszeń kandydatów na kurs przygotowawczy. Z tego 50 kandydatom polecono przystąpić do egzaminu wstępnego. Wobec uchwały komitetu szkolnego, ograniczającego liczbę uczniów do 30, wybrano 27 najlepszych kandydatów, którzy dopełnili liczbę, 13 zaś musiano odmówić przyjęcia, zastrzegając im pierwszeństwo na rok przyszły. Z przyjętych, 14 pochodzi ze Ślązka austriackiego, 9 z Królestwa Polskiego.

Pełny budżet szkoły wynosić będzie około 18.000 K, budżet internatu 8—10.000 K. Od bieżącego roku szkolnego prócz kierownika będzie przyjęty drugi stały nauczyciel. Szkoła, jako instytucja oświatowa na kresach, ma być zapewniony i nie ulega wątpliwości, że istnieć będzie długie lata. Zjazd górników polskich, zakładając szkołę, miał przed sobą dwa zadania: by ją utrzymać w duchu polskim i by jej dano należyte wyposażenie, jako główny, jedyny środek do wydawania kopalniom, w których górnik polski pracuje, tęgich i inteligentnych dozorców polskich. Wszystkie urządzenia i całą organizację szkoły obmyślano ze stanowiska najlepszego, najgruntowniejszego, najwięcej odpowiadającego potrzebie wyszkolenia uczniów.

Chodzi o to, ażeby nie wyszedł z niej ani jeden uczeń niezdolny do pełnienia swych obowiązków. Z tego powodu została ograniczona liczba uczniów, bez względu na ilość zgłaszających się — nie tylko dla tego, ażeby wybrać najlepszych, ale i dla tego, ażeby w mniejszej liczbie mogli lepiej korzystać z wykładu, zbiorów i nauki wogóle.

(St. Pol.)

W polskiej wsi — szkoła niemiecka. W polskim Skrzeczonie pod Boguminem na Śląsku, gdzie tak niedawno odzyskaliśmy rząd gminny w swe ręce, gdzie na 4.000 ludności, ledwie jest 15 rodzin nie-

mieckich a 86 czeskich (według obliczenia czeskiego) otworzyła swój własny budynek szkolny „Nordmarka“. Szkoła niemiecka miała tu roku zeszłego 80 uczniów, dzisiaj ich ma 180; więc się cieszy „Schulverein“. Możemy przeboleć, że przy poświęceniu tej szkoły, przedstawiciele obu związków niemieckich wypowiedzieli charakterystyczne mowy, których przeszło połowa ludzi nie rozumiała. Ale ból to nieuleczony, że polskie dziecię i z polskiej rodziny w deklamacyi swej wkłada: „Ich werde ein deutsches(!) Mann sein“. A i to smutne, że Rada gminna, która była przeciwna szkole niemieckiej i opóźniła nawet jej budowę, w dniu jej poświęcenia wywiesiła sztandar czarnożółty na budynku gminnym, a polska straż ochotnicza czyniła honory w paradzie cylindrom wszechniemieckim. (Ostr. Dennik 252).
mg.

Zabronione elementarze. Węgierski minister oświaty, hr. Apponyi zakazał czytać w słowackich szkołach używane dotąd abecadniki i gramatyki. *Szlabikar* „rozwija“ ducha „patriotycznego“ a w gramatyce znaleziono nazwy miast nie w urzędowym brzmieniu. Istnieje tam brzmienie: Skalica, Liptowski sv. Mikulasz, zamiast madziarskich: Szkołca, Liptoszentmiklos. Tym sposobem się doprowadza nakładową firmę słowacką do ruiny, a szkołę pozbawia się podręcznika — na większą chlubę „liberalnych“ Węgier.
mg.

„Wiarygodność“ *Głosu naucz. ludowego.* W N-rze 23. pomieszcza *Głos n. l.* (z Krakowa) refleksyę jakiegoś p. „Nadwisłoczanina“ o „urzędowym“ wiecu oświatowym w Łańcucie. Pisze on między innymi: „Niezależnemu nauczycielstwu lud. pozazdrościli niektórzy inspektorowie szkolni powodzenia wiecowego i poczęli urządzać w kraju „kontra wiece“ oświatowe, z których pierwszy odbył się za staraniem i pod przewodnictwem inspektora ks. Mazanka w Łańcucie w pierwszych dniach października z. r. w obecności(!) c. k. inspektora krajowego p. Bruchnalskiego.“

A teraz poznajmy, jak się rzecz miała w istocie: Wiec w Łańcucie wraz z wystawą szkolną urządził tamtejszy Oddział P. T. P., którego prezesem jest ks. Mazanek. Na wiecu referował o unarodowieniu szkoły i o wychowaniu narodowym delegat Z. Gł., ze Lwowa, p. Zdek. Inspektora p. Bruchnalskiego nikt na wiecu nie widział, bo dopiero nazajutrz po wiecu przyjechał na konferencyę okręgową.

Sprawdzić to może prawdziwy uczestnik obrad. Sprawozdanie więc *Głosu* jest fałszywe i świadczy, że p. sprawozdawcy w Łańcucie nawet nie było. Nie przeszkadzało mu to jednak, aby nie wysnuć konsekwencyi. Wysnuwa je po swojemu, zarażony widocznie „manią prześladowczą“ organu, który od dłuższego czasu wiele pisze o jakichś prześladowaniach, denuncyacyach, kontraakcyach itp. — wymierzonych rzekomo przeciw Związkowi. Jak każdy strach, tak i ta fikcyjna obawa skierowała sprawozdawcę na fałszywe rozumowanie: wylazł więc strach przed uczestnictwem inspektorów na wiecach oświatowych, przed jakimś „kontrawiecami“, których „pierwszy“ odbył się w Łańcucie. Autor impetuje dalej nauczycielstwu, zebranemu w Łańcucie, że chodziło mu „może

o owe wdrażanie dzieci do miłości wspólnej „ojczyzny“ w myśl polecenia § 72. reg. itd. Pomijamy fakt, czy tak strasznym upiorem są inspektorowie szkolni, aby obawiać się ich obecności. Odpierany natomiast insynuację rzuconą bezpodstawnie na nauczycielstwo, jakoby ono przy obecności przedstawiciela c. k. władzy miało zaraz tracić swą odwagę i bało się wypowiedzenia swego zdania. „Každy sądzi podług siebie“. Zasada ta odkrywa nam „zalety“ — ukrytego pod skrzydłami *Głosu* i pod pseudonimem „Nadwisłoczanina“ — sprawozdawcy. Gdyby sprawozdawca był na wiecu, to odwagi byłby mu dodał — jeśli nie referat, oparty na idei państwowości polskiej (wygłoszony na wiecu) — to przemówienia chłopów, którzy, stając na temsamem — co referent — stanowisku, wypowiadali się, bez ogródek. A dalej — byłby sprawozdawca wiedział, że rzekoma fotografia wlecu zamieszczona w *Nowościach illustrowanych* była fotografią Konferencji okręgowej, odbytej nazajutrz przy współudziale p. Bruchnalskiego. Ponieważ spodziewamy się, że p. Nadwisłoczanin jest nauczycielem, dlatego po koleżeńsku udzielamy jemu i jego przyjaciołom porady: Gdy nie wiesz, nie mów!...

Włęk.

Reforma seminariów i studiów nauczycielskich. Turyngski „Związek przyjaciół Herbortowskiej pedagogiki“ przedłożył tamtejszemu rządowi następujące przez Reina, prof. w Jenie zdefiniowane postulaty w sprawie należytego wykształcenia nauczycieli:

1. Czas trwania nauki, który obejmował dotąd 6 lat (od 14. do 20. r. życia) należałoby przedłużyć o rok, aby uczynić zadość wymogom ogólnego i gruntownego zawodowego wykształcenia odpowiadającego wzmószonym potrzebom kulturalnym ludu, z którymi wykształcenie nauczycieli winno iść w parze.
 2. Wykształcenie ogólne i zawodowe winno być od siebie gruntownie oddzielone, jak tego już żądał, w Berlinie r. 1881 odbyty, zjazd nauczycieli seminariów, a i na tej podstawie, że dzisiaj postulat ten powszechnie został uznany. W myśl tego ostatni rok nauki (6) obejmujący całokształt wykształcenia seminarzysty winno się uwolnić od ogólnie kształcących przedmiotów a przeznaczyć na wykształcenie zawodowe.
 3. Stosunek ogólnego wykształcenia zawodowego należy tak ukształtować, aby pierwszych lat pięć przeznaczyć na ogólne a ostatnie dwa (6. i 7. r.) na wykształcenie zawodowe.
 4. Przy końcu pierwszych (5) podstawowych lat nauki należy wystawić seminarystę świadectwo uprawiające go do przejścia do wyższego seminarium.
 5. Z języków obcych poleca się w pierwszej linii j. angielski.
 6. Internaty winny uleść stanowczej reformie.
- Wychowanie w internatach może mieć dla uczniów pierwszych lat pięciu dobre strony; kierunek jednak nie może być na przymusie oparty, ale spoczywać musi na korporatywnej podstawie, aby wdrażać wychowanków do wolnej współpracy.

Zjednoczenie turyngskich nauczycieli seminariów

oświadczyło się też za pogłębieniem studyów przyszłych nauczycieli. Z postulatów przebija się szczególnie kategoryczne żądanie oparcia wykształcenia młodzieży na demokratyczno-narodowych (*national-volkstümlich*) podstawach.

Kandydat winien umieć wnikać w istotę narodowego ducha, języka, poezji w piękno ojczystej przyrody i sztuki. W historii winien szukać historii własnego narodu i jego kultury. Do nauki tej należałoby wprowadzić zarys filozofii. Przy geografii winien kandydat wszechstronnie i gruntownie zaznajomić się z własną ojczyzną, a obok fizycznej i astronomicznej geografii wyczerpująco obeznąć się z geografją kultury. (Przy naukach przyrodniczych wysoce pożądane są eksperymenty samodzielne i znajomość praw biologicznych). Ze względów praktycznych nie powinny być obce przyszłemu nauczycielowi wiadomości technologiczne. Matematyka winna być między innymi także do gospodarczych i socjalnych stosunków stosowana. W seminariach należy urządzić kursy higieniczne. Inne postulaty (jak zaprowadzenia 7. roku itd.) zgodne z wymienionymi powyżej.

Różnica jest tylko w poglądach na rozdzielnosć traktowania zawodowego i ogólnego wykształcenia. Zjednoczenie oświadcza się za łącznem i zgodnem wykształceniem ogólnie fachowem.

Za podobnymi mniej więcej postulatami zwłaszcza zaś za podziałem seminariów na 2 części: niższe: ogólnie-kształcące — 5-klasowe i wyższe: fachowe — 2-klasowe, oświadczyli się również profesorowie seminariów i nauczycielstwo ludowe w Saksonii i Darmstadzie (Hessyi) i t. d. —

Na wzmiankę zasługuje opinia, aby, — podobnie, jak we Francyi — wykształcać należyte i osobno siły mające uczyć w seminariach.

W Bawaryi wyszły już d. 31. marca 1908 r. odpowiednie nowe przepisy do egzaminów na nauczycieli seminariów, podobnie i w Oldenburgu.

(Rzecz podana za czasop. niemieckimi.)

Zdek.

Regulacja płac nauczycielskich w Saksonii. Płaca nauczycielstwa w Saksonii według najnowszej regulacji przedstawia się następująco: (bioreż za podstawę najniższy wymiar)

Nauczyciele pomocniczy (tymczasowi) pobierają w pierwszym roku 900 marek, w drugim 1.000, w trzecim 1.100 Mk. Płaca stałego nauczyciela do 25. roku życia wynosi 1.500 Mk, nadto dostaje on wolne pomieszkowanie lub odpowiednie „kwatery”. Pobory kierownika przy szkołach o mniej, niż 10 siłach, wynoszą (przy wolnem pomieszkaniu) 3.300, w szkołach o więcej siłach 3.600 Mk. Dla nauczycieli przypada dalej — od 25. r. życia począwszy, co 3 lata — 6 dodatków po 200 i 2 po 150 Mk, tak, że każdy nauczyciel w 49. r. życia pobiera najmniej 3.000 marek. Stałe nauczycielki pobierają 1.500 Mk, 6 trzyleć po 200, a jedno w kwocie 100 Mk. Za 6 godzin tygodniowo, które udzielać ma nauczyciel w szkole dopełniającej lub t. p., dostaje on ryczałtowo 75 Mk rocznie od godziny, tak, że pobory jego wzrastają o 450 Mk. Równie trzyle-

cia pobierają też kierownicy szkół. Budżet szkolny Saksonii wynosi teraz 11 milionów marek, t. j. o 3 miliony więcej.

Stosunki podobne istnieją i w innych krajach niemieckich: w Bawarii n. p. pobory nauczycielstwa w większych gminach wynoszą już dziś 4—5.000 Mk. Podczas debat sejmowych w Saksonii minister Dr. Beck powołał się na słowa jednego posła w parlamencie angielskim: „Niebezpieczeństwo potędze angielskiej grozi nie tyle ze strony floty niemieckiej, ile z niemieckiej szkoły“...

Stąd owa pieczołowitość w Niemczech o szkolnictwo i nauczycielstwo. Zd.

Analfabetyzm w Rosyi jest przerażający. Według słów ministra oświaty wypowiedzianych w Dumie — tylko 29% mężczyzn a 13% kobiet umie w Rosyi czytać i pisać. Na zaprowadzenie powszechnego nauczania potrzeba 7 razy większego niż dotąd budżetu szkolnego.

Ilość szkół ludowych w Prusach w r. 1906. wynosiła 37.761; nauczycieli 84.980, nauczycielek 17.784 (razem 102.764); uczniów 6,164.398; nadto w 287 szkołach prywatnych uczyło się 12.247 młodzieży.

Na uwagę zasługują cyfry, odnoszące się do krajów polskich:

Prusy wsch. miały:

szkół 3.191; naucz. 5.928; uczniów 342.546; w 11 szk. pryw. ucz. 408

Prusy zach. miały:

szkół 2.314; naucz. 4.532; uczniów 290.737; w 25 szk. pryw. ucz. 1.255

Księstwo Poznańskie miało:

szkół 2.862; naucz. 5.223; uczniów 379.626; w 6 szk. pryw. ucz. 312

Śląsk miał:

szkół 4.753; naucz. 13.093; uczniów 889.753; w 25 szk. pryw. ucz. 1.209.

Liczba szkół w całych Niemczech wraz z Król. Pruskiem wynosiła 60.584, nauczycieli 137.213, nauczycielek 29.384 (razem 166.597); młodzieży szkolnej 9,737.262; szkół pryw. 614, a w nich uczniów 42.094. Zd.

Nędza tyrolskich nauczycieli. Nauczyciele w Tyrolu pobierają w stosunku do innych krajów M. A. W. najniższe pobory: (od 800 do 1.500 K, kobiety od 700 do 1.000 K zas. płacy); najwyższy wymiar do jakiego może dojść nauczyciel lud., wynosi 2.000—2.666 K). Jak doniosło w ubiegłym roku jedno z pism niemieckich — 18% nauczycieli w Tyrolu jest z zawodu grabarzami; 9% podejmuje się zamiatania podwórza i zgartywania śniegu z plebanii do kościoła; więcej jak 13% trudni się ostrzeniem nożów. Więcej, jak trzecia część nauczycielstwą w niemieckim Tyrolu — w liczbie 312 — są to nauczyciele „z konieczności“. Mogą to być rębacze itd., byleby umieli tylko nieco czytać i pisać. Tymi posługuje się rząd najchętniej. Włęk.

Nowy tygodnik narodowy. Od Nowego Roku zaczął wychodzić nowy, ilustrowany „Tygodnik Narodowy“. Typ ten pisma jest w Galicji nieznanym: „Tygodnik Narodowy“ bowiem jest przeznaczony dla rodzin polskich i obejmuje programem swoim artykuły historyczne, lite-

rackie, przyrodnicze, higieniczne, a obok tego sprawy bieżące oświetla ze stanowiska narodowego. Każdy numer przynosi trzy powieści najwybitniejszych pisarzy polskich i obcych, nadto osobny i doborowy a odpowiedni dla wszystkich dział humorystyczny; kobiety w „dziale kobiecym“ obok artykułów zasadniczych znajdują rady i wskazówki praktyczne i gospodarcze; „Tygodnik“ nie zapomina też o maluczkich, którym przynosi wierszyki i zagadki. Wartość pisma o tak obszernym zakresie podnoszą wykwintne i pięknie wykonane ilustracje. Każdy numer obejmuje 32 strony dużego formatu w kolorowej okładce.

„Tygodnik Narodowy“, sprawom wychowawczym, kulturalnym i oświatowym poświęcający sporo miejsca, da nauczycielstwu doborową i urozmaiconą lekturę. Taniść pisma (2:40 kor. kwartalnie; rocznie 9 kor.) udostępnia je każdemu. Adres wydawnictwa: Kraków, Wiślna 2.

Sprostowanie. Do artykułu W. Doleżana p. t.: „Szkoła a charakter“ wkradły się omyłki drukarskie, które w kilku miejscach zmieniają treść zasadniczo. Celem uniknięcia nieporozumień, załączamy ich poprawę:

Str. 729				
„ 733	zamiast	stycznym,	czytaj	etycznym
„ 733 u dołu	„	na „sumienie“	„	na „szumienie“
„ 734 u góry	„	zdurniejemy	„	zdumiejemy
„ 735 u góry	„	niestaranny	„	niestosowny
łanie	„	antypatyę	„	antypatyą
„ 815	„	sympatyę	„	sympatyą
	„	zdrowa	„	niezdrowa.

Piszą nam: Pod adresem Pań Nauczyciek!

W mojej wsi rodzinnej, Bachowicach, poczta Zator, powiatu wadowickiego, ma być założona szkoła gospodarstwa wiejskiego kobiecego. Grono nauczycielek będzie się składało z kierowniczkii, nauczycielki fachowej i nauczycielki szkoły ludowej, która otrzyma znaczną zniżkę godzin obowiązkowych, aby mogła uczyć w szkole gospodarstwa wiejskiego praktycznej rachunkowości, historii polskiej i wychowania dzieci.

W celu skutecznej pracy w tej szkole powinna przyswoić sobie najpotrzebniejsze wiadomości gospodarcze. W tym też celu otrzyma płatny półroczny urlop i nawet stypendyum, jeżeli wykaże, że otrzymała przyjęcie na kurs do szkoły gospodarstwa w kraju lub za granicą. Jeżeli która z Pań Nauczycielek kocha tak lud, że pragnie żyć się z nim, pracować dla niego w kierunku społecznym i przygotować mu lepszą przyszłość przez wychowanie dziewcząt na światie, religijne gospodynie Polki; to proszę zgłosić się do podpisanego w celu porozumienia się dokładniejszego. W Bachowicach jest szkoła dwuklasowa o 4 siłach, a w toku jest utworzenie czteroklasówki. Dwie posady stałe są obsadzone. Pani nauczycielka, któraby zechciała pracować w podanych warunkach, może liczyć nawet na materyalne z mej strony i ludu poparcie, lud bowiem podąża szybkim krokiem na wysoki stopień kultury. Rozwija się szybko społecznie. Dość wspomnieć, że zorganizował się w rozmaite spółki w przeciągu lat ostatnich. Jest tu bowiem spółka mleczarska,

chowy drobiu i sprzedaży jaj, kasa oszczędności systemu Raifeisena, kółko rolnicze. Wkrótce będzie założona szkoła koszykarska, utworzona ochronka, a za dziesiątkę lat powstanie parafia i wybudowany będzie kościół. I tę okoliczność trzeba uwzględnić, że we wsi tej odkryto węgiel pierwszej jakości, którego tylko Belgia dostarcza. Pruska spółka kapitalistyczna rozpocznie za parę lat wydobywać węgiel na wielką skalę, przeto stosunki liczebne mieszkańców, kulturalne i społeczne ulegną zupełnej zmianie. Zanim to nastąpi, trzeba lud przygotować do życia w nowych warunkach. Mogą to wykonać tylko dzielne siły nauczycielskie.

Oczekując przychylnych zgłoszeń, proszę o dokładne podanie adresu i okręgu szkolnego.

Z poważaniem

Ks. Golda Francizek

katecheta gimnazjum św. Jacka, Kraków, ul.
Dominikańska 1. 3.



SPRAWY POL. TOW. PEDAG.

(Zarząd Główny.)

Konkurs. W myśl § 4. Regulaminu fundacji im. D-ra St. hr. Badeniego ogłasza się niniejszem Konkurs na 7 zapomóg po 50 koron.

Wedle intencji Fundatora zapomogi te otrzymać mogą tylko członkowie Pol. Tow. Pedagogicznego, biorący czynny i gorliwy udział w jego pracach.

Podania umotywowane wnosić należy za pośrednictwem Zarządów Oddziałowych, najpóźniej do 30. stycznia 1910, przyczem nadmienia się, iż tylko w ten sposób wnieszone, a przez Zarządy Oddziałowe poleczone podania, będą uwzględnione.

Z Zarządu Gł. Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego.

We Lwowie, dnia 10. listopada 1909.

Dr. Franciszek Tomaszewski,

prezes.

Jan Kornecki,

sekretarz.

O D E Z W A

do P. T. Zarządów oddziałowych Pol. Tow. Pedagogicznego.

Z powodu zmiany statutu uchwalił Zarząd Główny zwołać wcześniej Walny Zjazd delegatów celem przeprowadzenia wyborów do Zarządu Gł. na podstawie nowego statutu.

Celem przedłożenia sprawozdania z czynności Walnemu Zjazdowi, uprasza Zarząd Główny o przedłożenie w nieprzekraczalnym terminie do 15. lutego 1910:

- a) sprawozdania rocznego z czynności Zarządu Oddz. za czas od 1. stycznia do 31. grudnia 1909.,
- b) sprawozdania kasowego,
- c) sprawozdania z czynności „Samopomocy“ — o ile już przy Oddziale istnieje,
- d) spisu członków, ewent. sprawozdania Kółek ped. i szkół, utrzymywanych staraniem Oddziału i t. d.

Równocześnie uprasza Zarząd Główny o nadesłanie :

1. wpisowego,
2. $\frac{1}{4}$ części wkładek,
3. wniosków na Walny Zjazd delegatów,
4. wykazu delegatów na Walny Zjazd.

Na najbliższym Walnem Zgromadzeniu członków Oddziału zechce

Szanowny Zarząd :

1. zastanowić się, czy nie byłoby rzeczą wskazaną zmienić termin Walnego Zjazdu delegatów i który czas byłby w danym razie najodpowiedniejszy;

2. omówić ostatni rozeznik *Szkoły* celem bliższego zapoznania Członków z organem Tow. oraz zachęcić Członków do jak najliczniejszego prenumerowania i do zasilania pisma tak gotowymi artykułami, jak materiałami odnoszącymi się do stosunków prawnosłużbowych. Tylko wszechstronne poparcie pisma przez Członków przyczyni się do jego należytego rozwoju i rozszerzenia.

O powyższych uchwałach zechce szanowny Zarząd zawiadomić Zarząd Gł., celem możliwego zastosowania się do wyrażonych życzeń i wniosków.

Z dniem 1. stycznia 1910 obowiązuje § 16. statutu, należy przeto wkładkę półroczną poprawić na 1 K 50 h, względnie inną według deklaracji członków wspierających.

Zarząd Główny wysłał już Oddziałom kartki z upomnieniem do członków zalegających z wkładkami. Kartki te zamawiać należy w Administracji wydawnictw po 50 h za setkę.

W myśl nowego statutu należy przeprowadzić na najbliższym Walnem Zgr. członków Oddziału nowe wybory (§. 73. statutu).

Stosownie do odezwy z. m. wysłanej zawiadamia Z. Gł., że sprawozdania roczne mają obejmować czas roku słonecznego, t. j. od 1/1 po 31/12.

ODDZIAŁY.

Stryj. Walne Zgromadzenie Oddziału tutejszego odbyło się w Stryju 14. stycznia przy komplecie 50 osób, a pod przewodnictwem prezesa Oddziału, p. Nowakowskiego.

Przebieg zgromadzenia był następujący :

1. Po uwolnieniu sekretarza od czytania protokołu z ostatniego zebrania zdał prezes szczegółowo sprawę z obrad Polskiego Kongresu pedagogicznego.

2. P. Bielczyk przedstawił w obszernym referacie zmiany, dokonane w statucie P. T. P. Przechodząc § po §-fie, zwrócił uwagę na nowe postanowienia, na cele i środki Towarzystwa, na silnie zamarkowaną polskość tej instytucji.

3. Cechą agftacyjną — w szlachetnem słowa tego znaczeniu — odznaczał się referat p. Krotochwili o potrzebie tworzenia szkolnych kas oszczędności. Referent opierając się na okólnikach R. S. K. i innych materiałach, przedstawił uproszczony sposób urządzenia i prowadzenia takiej kasy przy szkole Czackiego w Stryju.

Prof. gimn. p. Weissklum i Dr. Piątek przedstawili wzór takiej kasy w gimnazjum stryjskiem. W dyskusji na ten temat przeprowadzonej, uchwalono — na wniosek pp. Hanzla i Babki — dążyć do założenia takich kas we wszystkich szkołach.

4. Następnie skarbnik Oddziału p. Bernfeld przedstawił różnice zachodzące między statutem istniejącej już przy Oddziale „Samopomocy“, a statutem „Samopomocy“, proponowanej przez Z. G. P. T. P. Na razie nie powzięto uchwały, za którym oświadczyć się wzorem.

5. P. Dwidowski, ocenił z kolei czasopismo *Szkolę*, podnosząc jej zalety i braki i zachęcając uczestników zebrania do popierania organu naszego... moralnie i materialnie. Po wyczerpującej dyskusji nad tą sprawą uchwalono Zgromadzenie, że grona nauczycielskie szkół więcejklasowych narodowości polskiej winny prenumerować *Szkolę* wspólnemi siłami.

Z porządku dziennego nastąpiły wybory.

6. Przewodniczącym Oddziału wybrano jednogłośnie dotychczasowego długoletniego prezesa, — p. Juliusza Nowakowskiego; na zastępcę p. Tralkę, prof. gimn.; do wydziału zaś powołano: pp. Boczarską, Hanzla, Bernfelda, Bielczyka, Hrabala, Dwidowskiego i Strzeszyńskiego. Do Komisji rewizyjnej wybrano pp.: Wróblewskiego, Krotochwilę i Michałowskiego.

Na delegatów Walnego Zjazdu wybrano pp.: Nowakowskiego i Wójtowicza, tudzież Dwidowskiego jako zastępcę.

Wkońcu na delegata do deputacyi, mającej się udać do Sejmu, wybrano p. Bielczyka.

7. Sprawozdanie kasowe uzupełnione wnioskami komisji rewizyjnej polecono przedłożyć najbliższemu Walnemu Zebraniu.

Na zakończenie kilka dat:

Oddział liczy z górą 80 członków.

Zaległości u członków wynoszą około 150 K.

Oddział zorganizował „Samopomoc“, założył 2 Kółka pedagogiczne, posiada wypożyczalnię książek i podjął kroki, celem urządzenia cyklu odczytów o wychowaniu dla szerszej publiczności.

