

SPRAWY POL. TOW. PEDAG.

O D E Z W A

do Zarządów Oddziałów Pol. Tow. Ped.

Zarząd Główny rozesał sprawozdania roczne z czynności za r. 1909 i legitymacye dla wszystkich członków Oddziału. Szanowne Zarządy zechcą rozesał wszystkim P. T. Członkom sprawozdanie i na jednym z najbliższych Walnych Zgromadzeń omówić działalność Towarzystwa w ostatnim roku, a o powziętych uchwałach, rezolucyach i wnioskach zawiadomić Zarząd Główny.

O D E Z W A

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

Dnia 15. lipca b. r. obchodzi naród nasz wielkie święto narodowe — rocznicę przesławnego zwycięstwa oręża polskiego nad butą krzyżacką.

Miejscem, w którym skupi się Polska cała w tych kilkudniowych uroczystościach, jest starodawne serce Polski — Kraków.

Kto czuje w sobie krew polską, a siły i warunki mu sprzyjają, pośpieszy, by u stóp Wawelu uderzyć czołem przed wielką przeszłością i zaczerpnąć nowych sił i otuchy na przyszłość — na dalsze walki i zwycięstwa.

Zarząd Główny Polsk. Tow. Ped. nie wątpi, że i członkowie Pol. Tow. Ped. pośpieszą również tłumnie na obchód do Krakowa.

Ci, którzy służą idei sokolej, pośpieszą w szeregach sokolich, by przyczynić się do wykazania naszej karności i sprawności na zewnątrz.

Ci zaś, którzy z powodu słabszych sił fizycznych lub innych przeszkód nie staną w szeregach sokolich, pojedą luzem — i o tych chodzi Zarządowi Głównemu w niniejszej odezwie.

Pragnąc, by nas w Krakowie było jak najwięcej, zwłaszcza by instytucye polskie były także silnie reprezentowane — postanowił Zarz. Gł. urządzić wspólną wycieczkę członków. Niniejszem wzywamy tych członków P. T. P., którzy nie pojedą jako sokoli, aby zgłosili się do Zarz. Gł. najpóźniej do 20. czerwca.

Zarząd Główny ułatwi uczestnikom wycieczki pobyt w Krakowie i o ile możności, w razie liczniejszych zgłoszeń, będzie się starał o niżki kolejowe.

We Lwowie, dnia 10. maja 1910.

Z Dyrekcyi Pol. Tow. Ped.

Dr. Franciszek Tomaszewski,
prezes.

Jan Kornecki,
sekretarz.

SZKOŁY DLA MNIEJSZOŚCI POLSKICH.

C z ę ś ć II.

Dzieci polskie a język wykładowy w szkołach ludowych.

Rozpatrzmy najprzód, jak się przedstawia wogóle organizacja szkolnictwa ludowego. (Porównaj tablicę 4!)¹⁾.

Przeważna część gmin posiada zorganizowane szkoły publiczne i tworzy samoistne zakresy szkolne. Do tych zakresów wcielona jest znaczna liczba gmin, nie mających szkoły, lecz posyłających dzieci swoje do szkoły w gminie sąsiedniej, do której gmina została przyłączona. Zakresów szkolnych we wschodniej części kraju jest 3.093, w 11 powiatach części zachodniej 685; gmin, należących do zakresów szkolnych, 294 i 167. Gmin, posiadających tylko szkołę prywatną, jest w Galicyi wschodniej 62, w zachodniej 9. Wcale pokaźną, ale smutną, jest liczba gmin bez szkoły, pozbawionych wszelkiej nauki. W Galicyi wschodniej istnieje gmin takich 306, w badanej przez nas części Galicyi zachodniej 67.

Naturalną jest rzeczą, że największą część dzieci szkolnych spotykamy w gminach, tworzących zakresy szkolne; w gminach ze szkołą prywatną jest ich liczba nieznaczna; więcej natomiast wykazują ich gminy bez szkoły, chociaż w tej kategorii brakuje dat dzieci z 75-ciu gmin. Na te 3 grupy gmin w Galicyi wschodniej rozdzielają się dzieci polskie, jak następuje: na zakresy szkolne przypada 189.361, na gminy ze szkołą prywatną 889, na gminy bez szkoły 3.263 dzieci.

W dalszym ciągu zajmiemy się tylko masą 189.361 dzieci polских we wschodniej, 132.480 w zachodniej części kraju —

¹⁾ Tablice dołączymy do Nru następnego „Szkoły“.

skupionych w zakresach szkolnych, w których istnieją więc zorganizowane szkoły publiczne, a do których dzieci te są obowiązane uczęszczać; co do tych tylko bowiem, o ile pobierać muszą naukę w języku obcym, sprawa szkół dla mniejszości ma znaczenie praktyczne.

Do jakich szkół uczęszczają — podane powyżej — dzieci polskie, w jakim uczą się języku?

Odpowiedź na to pytanie daje tab. 5.

Na tablicy tej nie mówimy, że dzieci „uczęszczają“ do szkół polskich, ruskich lub niemieckich, lecz że „skazane“ są na ten lub ów język; jak już bowiem wspomniałem we wstępie, za podstawę nie służy nam szkoła pojedyncza i dzieci do niej uczęszczające, lecz zakres szkolny i dzieci, zapisane tam na naukę. Nie wiemy zatem, ile dzieci zapisanych pobiera faktycznie naukę; nie wiemy też, czy w gminach, mających szkołę polską i ruską, wszystkie dzieci polskie korzystają rzeczywiście ze szkoły polskiej, chociaż to z góry przyjąć należy. Z tych przyczyn używamy więc terminu, że dzieci „skazane“ są na ten lub ów język, a nie mówimy, że „uczęszczają“ do tej lub owej szkoły.

W zakresach szkolnych, posiadających szkołę lub szkoły publiczne z tym samym językiem wykładowym, stwierdzenie, na jaki język dzieci szkolne są skazane, nie przedstawia trudności. Rzecz komplikuje się jednak tam, gdzie w zakresie mamy szkoły publiczne lub obok publicznych także prywatne z różnym językiem wykładowym. Dzieci szkolne jednak wykazane zostały sumarycznie dla całego zakresu, nie wiadomo więc, ile z nich pobiera naukę w szkole ruskiej, ile w polskiej, ile w prywatnej, jeśli taka istnieje obok publicznej (inno-językowej). W wypadkach tych postąpiliśmy, jak następuje:

1. Jeżeli zakres szkolny składa się z jednej miejscowości, w której jest szkoła utrakwistyczna lub obok niej publiczna szkoła polska i publiczna ruska, wszystkie dzieci rzymsko-katolickie zaliczyliśmy do języka polskiego.

2. Jeżeli obok szkoły publicznej ruskiej jest szkoła prywatna z innym językiem wykładowym (polskim, w 3 przypadkach niemieckim), dzieci rzymsko-katolickie wyodrębniliśmy, podając ich liczbę w nawiasie.

3. Wreszcie, jeżeli zakres szkolny składa się z dwóch miejscowości, z których każda ma szkołę publiczną z innym języ-

kiem wykładowym, to dzieci polskie każdej miejscowości zaliczyliśmy do tego języka, w którym odbywa się nauka w szkole tej miejscowości. Uczyniliśmy to z 3 względów:

a) Dzieciom wygodniej jest uczęszczać do szkoły bliższej, mianowicie przy braku dobrej komunikacji.

b) Schematyzm szkół ludowych z r. 1900 wykazuje, że do szkół ruskich na przysiółkach uczęszczają także dzieci rzymsko-katolickie, chociaż w gminie samej jest szkoła polska.

c) Także w wykazach naszych w kilku wypadkach zaznaczono, że dzieci polskie uczęszczają do miejscowej szkoły ruskiej, chociaż w polskiej miejscowości tego samego zakresu szkolnego istnieje szkoła polska.

Na ogół liczba zakresów ze szkołą publiczną ruską i polską jest niska: zakresów ze szkołą utrakwistyczną naliczyliśmy 9, ze szkołą polską i ruską w jednej i tej samej miejscowości 44, zakresów zaś, składających się z 2 miejscowości, z których każda ma szkołę z innym językiem wykładowym, mamy 87. Są to sumy małe, zważywszy, że zakresów, posiadających tylko szkołę publiczną ruską czyli zakresów czysto ruskich, jest w Galicyi wschodniej 2.138, w Galicyi zachodniej 103, zakresów zaś czysto polskich: 799 we wschodniej części kraju, w 11 powiatach Galicyi zachodniej 579. Jeżeli więc dzieci polskie z zakresów polsko-ruskich zaliczyliśmy częściowo do języka polskiego (9 zakresów ze szkołą utrakwistyczną, 44 ze szkołą polską i ruską w tej samej miejscowości i większą część dzieci z reszty — 87 — zakresów polsko-ruskich), częściowo do języka ruskiego (mniejsza część dzieci z 87 zakresów), to chociaż rezultaty, tą metodą osiągnięte, nie wszędzie miałyby odpowiadać faktycznemu stanowi rzeczy, to na ogólny wynik badania okoliczność ta większego wpływu mieć nie może ¹⁾.

Ogólne wyniki, przedstawione na tab. 5, są dla nas bardzo niekorzystne. Możliwość pobierania nauki w języku ojczystym ma dzieci polskich w Galicyi wschodniej 146.658; w języku niemieckim uczy się 1.314, 40.611 zaś czyli przeszło część piąta skazana jest na język ruski.

¹⁾ Z ogółu dzieci polskich 20.452, znajdujących się w zakresach polsko-ruskich, zaliczyliśmy — zależnie od warunków miejscowych — do języka polskiego 17.742, do ruskiego zaś tylko 2.710.

Zbadajmy liczby te szczegółowo!

Weźmy najprzód Galicyę zachodnią. Z zadowoleniem stwierdzamy, że na ogół potrzeby narodowe dzieci polskich są tutaj zaspokojone. Na pobieranie nauki w szkole ruskiej skazanych jest tylko 374 dzieci polskich, cała reszta: 132.106 ma możność uczęszczania do szkół polskich. Z liczby 374 dzieci polskich w szkołach ruskich na sam powiat krośnieński przypada blisko połowa (157), na gorlicki 70, na jasielski 65 dzieci. Charakterystyczną cechą gmin ruskich zachodnio-galicyjskich jest fakt, że gminy te są zupełnie ruskie, a obszar, na którym są położone, jest tak jednolicie ruski, jak rzadko która część Galicyi wschodniej. Mało więc jest Polaków w tych gminach, wskutek czego także mała liczba dzieci polskich w szkołach ruskich. Dzieci polskie prawie wyłącznie spotykamy w gminach polskich i dlatego uczęszczają do szkół polskich.

Jak się przedstawia ta sama sprawa w Galicyi wschodniej?

Na 189.361 dzieci polskich ma możność uczęszczania do szkół polskich 146.658, do niemieckich publicznych 1.314, do prywatnych, znajdujących się obok publicznych szkół ruskich, 778 (i to polskich 665, niemieckich zaś 113); wreszcie, na pobieranie nauki w języku ruskim, skazanych jest 40.611. Przeszło 40.000 dzieci naszych, t. j. przeszło piąta część (21·5%) musi uczyć się w języku obcym, nie ma możności kształcenia się w swej mowie ojczystej. Liczba ta, przestraszająco wysoka, świadczy wymownie i jaskrawie o zaniedbaniu, w jakim znajduje się ludność polska na Rusi Czerwonej.

W poszczególnych okręgach nietylko dziesiątki, nietylko setki, ale tysiące dzieci polskich uczyć się muszą w języku ruskim. Na 50 okręgów szkolnych Galicyi wschodniej aż w 14-tu liczba dzieci polskich w szkołach ruskich wynosi przeszło 1.000. Są to powiaty — w stosunku do innych — najbardziej polskie, położone od Lwowa na północ i na wschód, na Podolu. Powiaty te, zaczynając od zachodu, są następujące: Cieszanów, Sokal, Kamionka, Brody, Złoczów, Przemyślany, Lwów zamiejski, Brzeżany, Podhajce, Borszczów, Husiatyn, Skałat, Zbaraż i Tarnopol. Najgorzej przedstawiają się: Husiatyn i Tarnopol; w pierwszym na szkołę ruską skazanych jest dzieci naszych 2.000 (bez 5-ciu), w tarnopolskim nawet 2.087.

Procentowo najwięcej, bo przeszło połowę (50·2%) dzieci

polskich w szkołach ruskich ma okręg szkolny zaleszczycki; 40—50% mają 4 okręgi szkolne: Borszczów, Husiatyn, Przemyślany i Sokal; 30—40% 14 okręgów: Lisko, Turka, Dolina, Bohorodczany, Tłumacz, Zbaraż, Tarnopol, Zborów, Złoczów, Brody, Kamionka, Rawa, Bóbrka i Żydaczów; 20—30% wykazuje 13 okręgów: Dobromil, Kałusz, Peczeniżyn, Śniatyn, Horodenka, Czortków, Skałat, Podhajce, Brzeżany, Rohatyn, Żółkiew, Jaworów i Cieszanów; 10—20% 12 okręgów: Przemyśl, Stary Sambor, Drohobycz, Stryj, Nadwórna, Kosów, Kołomyja, Buczacz, Trembowla, Lwów zamiejski, Gródek i Rudki, wreszcie poniżej 10% 6 okręgów szkolnych: Jarosław, Brzozów, Sanok, Mościska, Sambor i Stanisławów.

Owe 40.611 dzieci naszych, skazanych na język ruski, to prawie wyłącznie dzieci włościańskie; do szkół ruskich bowiem po miastach uczęszczać musi tylko 1.224 dzieci łańskich. W miastach i miasteczkach ludność polska z żydami ma znaczną przewagę; wskutek tego miasta mają z reguły szkoły polskie; natomiast na wsi prawie co trzecie dziecko polskie uczęszczać musi do szkoły ruskiej (ściśle 30·3% dzieci polskich chłopskich podlega temu przymusowi).

Z ogółu powiatów Galicyi wschodniej aż w 14-tu przeszło połowa dzieci polskich chłopskich skazana jest na język ruski. Są -- co prawda -- między nimi powiaty o małej liczbie ogólnej dzieci polskich, jak: Stary Sambor, Turka, Dolina, Bohorodczany, Kosów i Peczeniżyn, ale są też i powiaty ze znaczną, częściowo bardzo znaczną mniejszością polską: 4 powiaty pokuckie i podolskie: Husiatyn, Borszczów, Zaleszczyki i Śniatyn; następnie 3 powiaty północno-wschodnie: Sokal, Zborów i Przemyślany, wreszcie Żydaczów. 40—50% dzieci polskich chłopskich w szkołach ruskich znajdujemy w 15-tu powiatach: Lisko, Stryj, Kałusz, Kołomyja, Horodenka, Tłumacz, Tarnopol, Brzeżany, Rohatyn, Bóbrka, Złoczów, Brody, Kamionka, Rawa, Zborów; 30—40% wykazuje 6 powiatów: Czortków, Podhajce, Zbaraż, Żółkiew, Cieszanów, Dobromil; 20—30% także 6: Drohobycz, Nadwórna, Trembowla, Skałat, Gródek, Przemyślany; 10—20% 7 powiatów: Sanok, Jarosław, Sambor, Rudki, Lwów zamiejski, Stanisławów i Buczacz; wreszcie tylko 2 powiaty poniżej 10%: Brzozów i Mościska.

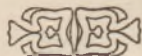
Są to liczby nader smutne, przejmujące zgrozą! W 29-ciu,

a więc w $\frac{3}{5}$ powiatów Galicyi wschodniej przeszło 40% dzieci polskich, na wsi zamieszkałych, pozbawionych jest nauki w języku ojczystym. Stąd dla sprawy naszej płyną straty niepowetowane, bo dzieci te, znajdujące się w mniejszości wśród żywiołu ruskiego, narażone są — bez wątpienia — na wynarodowienie, i potrzeba chyba nadzwyczaj przyjaznych okoliczności, jeżeli to nie następuje. Wynarodawiająco działa całe otoczenie, wpływ „kultury“ ruskiej, cerkiew i szkoła. Wiemy, jaki ogromny jest brak kościołów rzymsko-katolickich na Rusi; dworów polskich, pojmujących należycie swe zadania narodowe, jest mało, a towarzystwa polskie oświatowe i gospodarcze nie zdołały jeszcze zapuścić głęboko korzeni. W tych warunkach jedynym ratunkiem przed rutenizacją całych tysięcy ludności polskiej jest szkoła polska, którą należy dać owym 40.611 dzieciom i w ten sposób zachować je dla kultury polskiej.

Sprawa ta stanowi treść części trzeciej i ostatniej, w której rozpatrzyć chcemy kwestyę szkół dla mniejszości polskich.

(C. d. n.)

Dr. Marcin Nadobnik (Lwów).



Wskazówki dla nauczycieli, zdających egzamin kwalifikacyjny z gier i zabaw ruchowych.

Najnowsze przepisy o egzaminach kwalifikacyjnych na nauczycieli szkół ludowych w Galicyi wprowadzają obowiązkowy egzamin z gier i zabaw ruchowych. Innowacja ta jest wielkim postępem na polu wychowania fizycznego i zasługuje też na najwyższe uznanie — (o ile uznajemy za racjonalny egzamin kwalifikacyjny, posiadający w swym stanie dzisiejszym wiele form przestarzałych. Przyp. Red.).

Obowiązkowy egzamin z gier i zabaw ruchowych, przymuszający kandydata do studyów w tej dziedzinie, przyczyni się niewątpliwie do rozpowszechnienia i wprowadzenia gier ruchowych w szkołach naszego kraju, a tem samem dźwignie stan wychowania fizycznego na wyższy stopie rozwoju.

Wprowadzeniem egzaminu z gier ruchowych otrzymuje wychowanie fizyczne silny impuls rozwojowy, zyskuje na znaczeniu, a nauczycielstwo dostaje wskazówkę, że tego działu wychowania szkolnego nie wolno zaniedbywać. Jednakże byłoby rzeczą wskazaną, ażeby egzamin ten stał się momentem, zmuszającym młodego nauczyciela do nabycia prawdziwej wiedzy na tem polu i chęci przyswojenia sobie w tej dziedzinie całego zasobu materiału, jakim szkoła ludowa i wydziałowa może i powinna dysponować. Przysposobienie się przeczytaniem kilku gier, którymi nauczyciel zbywa egzamin i do którego ogranicza raz na zawsze całą pracę i wiedzę na polu wychowania fizycznego, nie może być tolerowane dziś, kiedy wszystkie cywilizowane narody dążą na tem polu do doskonałości. Ponadto nauczyciel, będąc naturalnym propagatorem wychowania fizycznego, powinien przynajmniej teoretycznie zdobyć zasadniczą wiedzę na polu

organizacji gier, wycieczek, parków Jordana, a nawet w pewnej mierze w dziedzinie ćwiczeń sportowych: tak lekkiej atletyki, footballu, hokkey'u, tenisu i t. d., jak i sportów zimowych, tudzież urządzania zawodów, gdyż jako jedyny nieraz w danej miejscowości ukwalifikowany do tego rodzaju ćwiczeń, może wychowaniu fizycznemu wogóle, nie tylko w szkole, ale i poza nią wielkie oddać usługi.

Z tej przyczyny uważam za potrzebne, celem zorientowania się w tej dziedzinie, podać materiał i jego zakres, jaki powinien być objęty egzaminem z gier i zabaw ruchowych.

Zdaniem mojem kandydat w czasie egzaminu kwalifikacyjnego powinien wykazać znajomość:

I. przepisów i instrukcji, planów i regulaminu — odnośnie do wychowania fizycznego;

II. zasobu, względnie systemu gier ruchowych i ćwiczeń z zakresu biegu, skoku i rzutu;

III. zasad higieny gier i ćwiczeń pokrewnych, a w szczególności higieny szybkiego chodu i biegu;

IV. zasad metodyki i dydaktyki gier ruchowych i ćwiczeń w biegu, skoku, rzucie, tudzież znaczenia gier pod względem wychowawczym;

V. zasad organizacji gier, tak w zastosowaniu do programu szkolnego, jak i w zastosowaniu do gier popołudniowych nadobowiązkowych, wycieczek i ćwiczeń zimowych;

VI. zasad organizacji zawodów w grach i ćwiczeniach w biegu, skoku i rzucie;

VII. zasad urządzania boisk, parków do gier i sporządzania przyborów do gier;

VIII. literatury, traktującej o grach ruchowych, tudzież ćwiczeniach w biegu, skoku i rzucie.

Rozbierając szczegółowo powyżej nakreślone działy, powinien kandydat przygotować się do odpowiedzi na następujące kwestye:

Ustawodawstwo.

W jakich rozmiarach wprowadza ustawa gry ruchowe w program nauki szkół ludowych i wydziałowych męskich i żeńskich?

Czy wszystka młodzież obowiązana jest do uczestniczenia w grach ruchowych?

Ile godzin tygodniowo przeznaczają plan naukowy na ćwiczenia fizyczne w poszczególnych kategoriach szkół i latach nauki?

Czy w czasie, przeznaczonym na gimnastykę, dozwolonym jest zarządzanie wyłącznie gier ruchowych?

Czy wolno czasu, przeznaczanego na ćwiczenia fizyczne, użyć na naukę przedmiotów umysłowych?

Czy wolno w czasie, przeznaczonym na gimnastykę, urządzać wycieczki i w jakich warunkach?

Jakiem ćwiczeniem fizycznym można uzupełniać i przeplatać gry ruchowe?

(Bieg, skok, rzut, pochód.)

Jakie ćwiczenia fizyczne, oprócz gimnastyki i gier — można uprawiać w szkole?

(Pływanie, wycieczki, sporty zimowe.)

Jak określają przepisy utrzymywanie i nadzór nad boiskiem szkolnym?

Czem i w jaki sposób zastąpi nauczyciel w porze dżdżystej, chłodnej i w zimie gry ruchowe?

(Gimnastyką w izbie, w zimie zaś ćwiczeniami saneczkowymi, ślizgawką, marszem drogowym.)

Kto jest obowiązany dostarczyć szkole przyborów do gier?

(Przybory do gier, jako środki naukowe, obowiązana jest dostarczyć władza szkolna.)

Systematyka.

Jaka zachodzi różnica między grą a zabawą?

(Gra jest walką między dwoma jednostkami lub partiami, zabawa nie ma celu walki, jest ćwiczeniem fizycznym.)

Które gry nazywamy gimnastycznymi a które sportowymi i dlaczego?

(Gry gimnastyczne polegają na bieganiu i ogólnej zręczności w chwytaniu współćwiczących, w prześciganiu ich w szybkości, podrywaniu przedmiotu danego i t. p. — gry sportowe polegają na wyspe-

cyalizowaniu się w chwytaniu, rzucaniu, podbijaniu, ewen. kopaniu piłki. Pierwsze można zarządzić z młodzieżą wszędzie, bez poprzedniego jej przygotowania, drugie wymagają ćwiczeń wstępnych i należytego przygotowania boiska.)

Jaki jest podział gier wogóle?

(Gry wolne z przyborami, gry siłowe, zręcznościowe i umysłowe.)

Czem charakteryzują się gry siłowe i jak je dzielimy?

(Szybkim, obrotnym i wytrwałym biegiem, ewentualnie mocowaniem się, celem wyparcia przeciwnika z zajmowanego miejsca, odebrania przedmiotu danego i t. p. One dzielą się na: 1. gry bieżne: a) gonitwy (łapanki, gonitwy o miejsce, wyścigi); b) podrywki, 2. walki siłowe (o miejsce, o przedmiot, w obronie własnej), 3. rzucanie ciężarów.)

Czem charakteryzują się gry zręcznościowe i jak je dzielimy?

(Zręcznością, specjalizowaną w rzucaniu (podbijaniu) piłki i chwytaniu (odbijaniu). One dzielą się na: 1. gry w rzucaniu do celu, 2. gry w podbijaniu do celu, 3. gry w rzucaniu (podbijaniu) i chwytaniu (odbijaniu).

Czem cechują się łapanki? Wymienić kilka, opisać jedną!

(Gonitwą za uciekającym współtowarzyszem, celem schwywania go. Łapanka we dwójkę. Pościg. Cygan. Jastrząb i gołębienie = (Łapanka). Gołębienie. Przyjaciele. Dzień i noc. Wilkołak = (Murzyn). Wodnik = (Pierścień. Kruk). Wilk i gąski = (Jastrząb i kury). Mekieta. Turek. Trzeciak. Dwojak. Handlarz = (Ptasznik). Lis, pastuch gęsi. Kogut i kurki = (Ostatnia dwójka wpród). Połowanie. Lawina. Chiński mur. Wilk. Zajaczek. Gra w mata. Plinie z wrywką = (Pościg). Plinie modern = (Pogoń). Kot i mysz. Ślepy kot i mysz. Ślepa babka. Derkacz. Ciuciubabka. Żaby i bociany. Niedźwiedź = (Łańcuch wilków). A do jamy lisie! = (Lis z jamy). (Rybacy).

U w a g a: Gry kursywą podane, wyjęte są z książki Dr. M. S. Tokarskiego: Zabawy i gry ruchowe, Kraków; wszystkie inne z książki E. Cenara: Gry i zabawy ruchowe różnych narodów.

Czem cechują się gonitwy o miejsce? Wymienić kilka, opisać jedną!

(Zdobyciem danego miejsca szybkim biegiem przed zajęciem go przez współgracza. Nożyczki. Poczta. Gwałtu, gore! Pytką sąsiada = (Pytka). Pytka leży. Bum. = (Mieszkanie i t. p.).

Czem cechują się wyścigi? Wymienić kilka, opisać jeden!

(Wyprzedzeniem współzawodnika w biegu [chodzie, skoku], w dotarciu do oznaczonej mety tą samą drogą. Wyścig obwodowy w sze-

regu. Wyścig obwodowy w kole. Wyścig prosty chodem lub biegiem. Wyścig z przeszkodami. Wyścig z płotami. Wyścig z wyrównaniem. Wyścig z obciążeniem. Wyścigi ze skrawkami. Wyścig z nawrotem. Wyścig z tyłem, w workach, pętach, półpętach, rozstawny. Wyścigi humorystyczne: tyłem, w workach, pętach, półpętach, kulawo, z jajem, wodą, na szczudłach, matematyczne, na czworakach i t. p.).

Czem cechują się podrywki? Wymienić kilka, opisać jedną!

(Zdobyciem danego przedmiotu szybkim dotarciem do niego, zręcznym poderwaniem lub wytrąceniem go z ręki współgracza. Podrywka podawana = (*Wyrywka*). Podr. rzucona = (*Rzucanka*) wolno, niewolno. Podr. ścigana = (*Rabuś*) Podr. chowana. Podr. ścigana z niewolą = (*Podrywka*) i t. p.)

Czem cechują się walki o miejsce? Wymienić kilka, opisać jedną!

(Wypieraniem przeciwnika z zajętego miejsca zapomocą popychania lub ciągnięcia. Na bociana. Walka o kociótek. Wojna. Zdobywanie twierdzy i t. p.).

Czem cechują się walki o przedmiot? Wymienić kilka, opisać jedną!

(Zdobyciem przedmiotu na przeciwniku zapomocą mocowania. Walka jednostek o linkę. Walka jednostek o kołek. Walka jednostek o kulę. Walka gromadna o linkę. Walka z wyścigiem o linkę. Walka rzędem lub w kole o linkę. Walka o żerdź i t. p.).

Czem cechują się walki w obronie własnej? Wymienić kilka, opisać jedną?

(Stawieniem oporu przeciwnikowi w tej mierze, iżby nie powalił mnie na ziemię, nie przeniósł do swojego rejonu, nie przerwał łańcucha. Liszko, wyrwij się! Cap. Przerwany król. Kogucia wojna. Żandarmi i zbóje i t. p.)

Czem cechuje się rzucanie ciężarów? wymienić kilka sposobów, podać, które nadają się do szkoły?

(Silnym rzuceniem przedmiotu w dal (wyż). Miotanie procną piłką. Miotanie dyskiem. Miotanie oszczepem i t. p. Nadają się do szkoły: miotanie procą i małą piłką.)

Czem cechują się gry zręcznościowe, polegające na rzucaniu zręcznym przedmiotów? wymienić kilka, opisać jedną!

(Celnym trafieniem danym przedmiotem w oznaczony cel. Rzucanie obręczy na żerdkę, piłki do kosza lub tarczy. Boccia. Rzucanie oszczepem do celu, kijkiem do klocka. Stuk, puk. Gra w narody. Stawanego =

(*Stójka*). Jeden w kole. Jeźdźcy i konie. Kucie. Wybijanka. Niedźwiedź, Stupek. Kurnik.

Czem cechują się gry, polegające na podbijaniu piłki ręką (nogą) lub przedmiotem? Wymienić kilka, opisać jedną!

(Celnem podbiciem piłki i trafieniem nią w oznaczony cel. Podbijanie małej piłki ponad sznur zapomocą dłoni, palestry, bębenka, rakiety, tudzież podbijanie dużej piłki zapomocą kija lub kopaniem do jamy, bramki lub żerdki).

Czem cechują się gry, polegające na rzucaniu lub podbijaniu i chwytaniu lub odbijaniu? Wymienić kilka, opisać jedną!

(Na zręcznem rzucaniu, podbijaniu, kopaniu i chwytaniu lub odbijaniu z lotu. Rzucanki i chwytki: (n. p. *Wyścig piłek*. *Piłka górna*). Rzucanki obręczą (*odrzucanka*). Harpastum. Meta, półmety. Dobijany. Rzucanka graniczna. Proczna chwytna i odbijana = (*Piłka uszata*. *Piłka graniczna*). Odbijanka = (*Odbijanka bębenkowa*). Pięstówka chwytna i zwykła. Palant polski, niem. bramk. (*Palestra*). Dyabołek. Ronders polski i angielski. Podbijanka do bramy. Tambourino. Czoromaj. Burzenie wieży = (*wieża*). Football z granicą. Piłka nożna w kole. Hockey. Football associacion. Piłka koszykowa). (Opisy znajdzie Czytelnik w wyżej wymienionych książkach. Przyp. Red.).

Hygiena gier i ćwiczeń pokrewnych.

Co powinien uczynić nauczyciel, zanim wogóle rozpocznie z młodzieżą gry i ćwiczenia gimnastyczne?

(Oględność i ostrożność nakazuje nauczycielowi z początkiem roku szkolnego dokonać przeglądu uczniów swoich, wy badać ich, ażali nie cierpią wady serca, skrzywień kręgosłupa, jakie przebyli choroby, czy nie mają przepukliny, krwotoków nosowych, kaszlu, zawrotów głowy i t. p. Młodzież, która ma wadę serca, przepuklinę, krwotoki nosowe, kaszel, białko w moczu, tudzież która przebyła zapalenia opłucnej i ta, która wyglądem swoim wskazuje na pewien stan chorobowy i sama żali się na niedomagania, należy wykluczyć od forsowniejszych gier i ćwiczeń, aż do ewentualnego orzeczenia lekarskiego.)

Które gry należy zaliczyć do niebezpiecznych i z tego powodu usuwać ze szkół ludowych?

(Walki o nierównej sile, przerywania łańcuchów, zawijanie wężyków i t. p., przy których łatwo o nieszczęśliwy wypadek, gdy się je masowo przeprowadza.)

Kiedy gra bezpieczna staje się niebezpieczną?

(Jeżeli grę silnie ruchową zarządzamy w wielkiej masie uczestników, bez podzielenia ich na mniejsze gromady, gdyż powstają wtedy

zderzenia i upadki; jeżeli boisko jest kamieniste lub małe, otoczone parkanami i murami; jeżeli grę zarządzamy w sali gimnastycznej.)

Jak postąpi nauczyciel w razie nieszczęśliwego wypadku?

(Pierwsza pomoc w nagłych wypadkach.)

Jakich gier unikać należy w czasie chłodnego dnia, a jakich w czasie upalnego?

(W czasie chłodu unikać gier o słabym ruchu fizycznym, j. n. p. kot i mysz, trzeciak i t. p., podczas których cała masa młodzieży stoi spałem bez ruchu, a tylko kilku biega; natomiast zarządzić należy gry, przy których wszystka młodzież biega n. p. wilkołak, jastrząb i gołębie, dzień i noc i t. p., których właśnie w dni upalne unikać należy, a zarządzić pierwsze.)

Jak uchronić młodzież przed ewentualnem zaziębnieniem, nabawieniem się zapaleń gardła, płuc i t. p. chorób — wskutek niehygienicznego zachowania się w czasie gry?

(Zasadniczo nie wolno młodzieży po zmęczeniu się: pić wody, ślaść na ziemię lub kamienie, stać beczynninie na chłodzie. Po forsownym ruchu należy młodzież w dni chłodne rychło zaprowadzić do izby szkolnej i pilnie strzedz przed pićm wody.)

Jakiego stroju używać powinna młodzież w czasie gier?

(Jak najłżejszego, żadnych zarzutek, serdaków, szalików i t. p. — W dnie ciepłe młodzież męska powinna zrzucić surduty i kołnierzyki, przywdziewać koszulki gimnastyczne lub grać w zwykłej miękkiej koszuli, zakasawszy rękawy i rozpiąwszy koszulę pod brodą.)

Do jakich gier i ćwiczeń fizycznych można zastosować śpiew bez szkody dla zdrowia?

(Do powolnych pochodów, gier miejscowych, przy których młodzież stoi lub zwolna porusza się, unikać zaś śpiewu w czasie szybkich ruchów, marszów rychłych, tudzież na drogach, wydzielających kurz.)

Czy można — ze względów zdrowotnych — urządzać z młodzieżą szkół ludowych zawody w grach, ewentualnie w jakich i od którego stopnia nauki?

(Zawody dozwolone chłopcom i dziewczętom od III. stopnia nauki w górę, a mianowicie: na III. stop. nauki zawod w grze: Dzień i noc, Podrywka ścigania, Wyścig humorystyczny; na IV. stop. nauki zawod w grze: Meta, półmety, Rzucanka i chwytka graniczna, ewentualnie w piłce koszykowej i palancie; na V. i dalszych stop. nauki zawod w grze: Palancie, Procnej, Podbijance do bramy, Koszykowej i t. p.; na

najwyższym stopniu nauki także zawody (dla chłopców) w Footballu z wymiarem 60 m. czasu i z dwoma pauzami.)

Czy wskazaną jest rzeczą — ze względów zdrowotnych — urządzenie z młodzieżą poniżej lat 14 zawodów: w biegu, chodzie, skoku i rzucie, ewentualnie w jakim zakresie, odnośnie do czasu, przestrzeni i poszczególnych stopni nauki?

(Zawody w biegu z zachowaniem nadzwyczajnej ostrożności co do długości przestrzeni, dozwolone od IV. roku nauki w górę, a mianowicie: na IV. st. nauki zawód w biegu na prześcig 30—50 m, bieg rozstawny (z jednostkowym biegiem 30—50 m), bieg z kołem 100—150 m, chód szybki na 300—600 m, rzut piłką małą do celu, skok w wyż z miejsca; na V. stopniu i dalszych: zawód w biegu na prześcig 60—100 m, bieg z przeszkodami niskimi (100 m), chód szybki na 1000 m, rzut procną piłką w dal, skok w dal, trójskok, skok o tyczce w dal i wyż, skok w wyż z rozbiegu.)

Jaką ostrożność zastosuje nauczyciel przy ćwiczeniu chodu, biegu szybkiego, skoku i rzutu z uwagi na higienę ruchu?

(Przy ćwiczeniach w chodzie i biegu: oddech nosem (usta zamknięte), tempo kroku umiarkowane, jednostajne, na cztery kroki jeden wdech i wydech. Dopiero po należytem wyćwiczeniu w pochodzie tempem umiarkowanym przyspieszać stopniowo na przestrzeni około 30 m krok, poczem powrót do tempa pierwotnego; nigdy nie stawiać młodzieży, rozpoczynającej dopiero ćwiczenia, wysokich wymagań w chodzie lub biegu, t. zn. przebywania dłuższych przestrzeni z krańcową szybkością: zawsze zaczynać zwolna i stopniować szybkość na krótkiej tylko przestrzeni i nigdy nie wydobywać szybkości krańcowej. Przy ćwiczeniach w skoku przygotować należyćie miejsce doskoku, które najlepiej wysypać grubą warstwą piasku; wćwiczać przedewszystkiem prawidłowy doskok, prawidłowe odbicie lewą i prawą nogą. Miejsce odbicia ma być twarde i dobrze wyrównane, stojaki niełatwo przewrotne, poprzeczka lub sznur łatwo spadający. Przy ćwicz. rzutu zachować ostrożność — celem nieuszkodzenia współćwiczących, którzy znajdować się winni zawsze w tyle za rzucającym.)

Jak często wolno urządzać z młodzieżą zawody w grach i ćwiczeniach innych?

(Kaźda gra i kaźdy rodzaj ćwiczzeń powinien być tylko raz do roku zawodniczo rozegrany. Urządźając zawody w biegu, skoku i rzucie, powinno się ądać udziału we wszystkich trzech rodzajach ćwiczzeń i nie dozwalać specjalizowania się w poszczególnym, jednym rodzaju n. p. tylko biegu lub tylko skoku lub tylko rzucie.)

Które gry i ćwiczenia należy eliminować w zastosowaniu do młodzieży żeńskiej?

(Wszystkie gry, mające charakter walki w obronie własnej, gdzie decydującym momentem są mocowania, popychania, ciągnięcia, porywania przeciwnika w pól i przenoszenie na inne terytorium, przerywanie łańcucha; następnie gry kopane, przy których niebezpieczeństwo urazy jest blizkie, tudzież biegi z przeszkodami, wszelkie skoki i rzuty ciężką piłką procną i małą w dal.)

Metodyka i dydaktyka.

Co należy mieć na pamięci przy wyborze gier dla młodzieży różnych stopni nauki i płci?

(Rozwój fizyczny, inteligencję młodzieży i do tych momentów stosować wybór gry. Przy wyborze dla dziewcząt unikać gier, przy których potrzeba mocowania się, kopania nogą i t. p. niestosowne dla dziewcząt czynności.)

Jak postąpi nauczyciel przy wyuczaniu gry nowej?

(Wykład z rysunkiem na tablicy, wskazanie na właściwości gry i niebezpieczeństwa danej gry, przeprowadzenie gry praktycznie z jedną drużyną, wprowadzenie gry we wszystkich drużynach.)

Na jakie momenta wychowawcze będzie nauczyciel zwracał uwagę w czasie gry?

(Poznanie temperamentu, poczucie społeczne (zgodliwość, złośliwość, łagodność, ustępliwość, zaciekłość, poczucie sprawiedliwości, ładu, karności, poszanowania przepisów), towarzyskie obejście, złe nawyczki, błędy ruchowe i językowe, samodzielność, przytomność i szybka decyzja, odwaga, fantazyja, zmysł kombinacyjny, ambicyja i hiperambicyja, pobudliwość i jej brak, ociężałość i brak ochoty do ruchu i zabawy, higiena ruchu (przemęczenie) i t. p.)

W jaki sposób będzie nauczyciel wpływał na usunięcie spostrzeżonych błędów?

(Wytykaniem, korekturą, zachętą, upomnieniem, usunięciem z gry i t. p.)

Co uczyni nauczyciel, jeżeli gra idzie tępo lub bez ochoty?

(Zbada przyczyny, objaśni grę jeszcze raz, ewentualnie sam weźmie udział w grze — dla zachęty młodzieży). (Ewent. grę zmieni — Przyp. Red.)

Jak długo winna trwać dana gra i jakie zmiany ruchowe są wskazane między grami?

(Czas trwania danej gry stosuje się do wieku młodzieży i zależy od jakości gry, t. j. od jej natężających i atrakcyjnych momentów. Gry,

natężające fizycznie wszystkich uczniów, trwać winny najdłużej 15—20 minut; gry, wymagające mniejszego natężenia, 30—40 minut. Po danej grze nastąpić winny: wspólne pochody, ćwiczenia wolne, ćwiczenia oddechowe, biegi w takcie umiarkowanym, ćwiczenia w skoku w wyż, w dal o tyczce, ćwiczenia towarzyskie, igrzyska, mocowania, ćwiczenia w rzucie do celu małą piłką lub oszczepem, biegi rozstawne z przeszkodami, ćwiczenia pływackie, jako ćw. wolne w postawie lub leżeniu, ćw. długim wywiadłem, ćw. laską.)

Jak ułatwi sobie nauczyciel formę rozkazywania młodzieży w czasie gier ruchliwych?

(Zapomocą sygnalizowania świstawką (sygnałówką). Baczność! = świst długi, rozpocząć grę = świst krótki, urwać grę = świst krótki, skończyć grę = trzykrotne świsty i t. p.)

Jakie gry można urządzić z młodzieżą I-go stopnia nauki?

(Łatwo zrozumiałe dla dzieci wieku 6—7 lat, niewymagające wielu prawideł ani zręczności fizycznej; zasadniczo — gry, wymagające łapania uciekającego współtowarzysza lub gonitwa o miejsce a więc: *Kot i mysz, Jastrząb i gołębie, Dzień i noc, Kogut i kurki, Mur chiński, Derkacz, Ślepa babka, Nożyczki, Pytką sąsiada, Pytka leży* i t. p.)

Jakie gry można zarządzić z młodzieżą II-go stopnia nauki?

(Oprócz gier I-go stopnia, jeszcze gry, wymagające już pewnej obrotności fizycznej i większej orientacji a więc: *Wilk i gąski, Dwójak, Wodnik* (kruk), *Wyścigi w szeregu, Wyścigi w kole, Wolno, nie wolno!* i t. p.)

Jakie gry można zarządzić z młodzieżą III-go stopnia nauki?

(Oprócz gier z dwóch poprzednich lat, jeszcze gry, wymagające szybkiej decyzji, odwagi, dowcipu i finezyi a więc: *Trzeciak, Wilkołak, Mała, Płynie, Podrywka podawana, Mekieta, Turek, A do jamy lisie! Gwałtu, gore! Bum! Wyścigi humorystyczne, Podrywka ścigana, Stawanego, Dobijanego* i t. p.)

Jakie gry można zarządzić z młodzieżą IV-go stopnia nauki?

(Oprócz gier trzech poprzednich lat, jeszcze gry, wymagające zręczności w zakresie rzutu i chwytania piłki a więc: *Podrywka rzucona, Meta, półmetry, Harpastum, Rzucanki i chwytki różnego rodzaju, Niedźwiedź rusza, Piłka koszykowa* i t. p.)

Jakie gry można zarządzić z młodzieżą V., VI. i VII. stopnia nauki?

(Oprócz gier z poprzednich lat, jeszcze gry, wymagające siły rzutu i chwytu, zręczności w posługiwaniu się przedmiotami do podbijania

piłki i t. p. a więc: *Palant, Proczna, Podbijanka do bramy, Piłka koszykowa, Pięstówka* i t. p.)

Jakie rodzaje ćwiczeń zbliżone są najbardziej do gier?

(Chód, bieg, skok, rzut, które zwiemy lekką atletyką.)

Jakie rozróżniamy rodzaje chodu?

(Szybki, wytrwały, bez obciążenia, z obciążeniem, na przełaj, z przeszkodami, tudzież marsz, t. j. chód na przemian z biegiem.)

Jakie rozróżniamy rodzaje biegu?

(Szybki na krótkie mety: 50, 100, 150, 400 m; bieg na średnią metę od 400—1500 m, bieg na długie mety od 1500 m wyżej, bieg rozstawny, bieg z płotkami na 110 m, bieg z przeszkodami, bieg na przełaj.)

Jakie rozróżniamy rodzaje skoku?

(Skok w wyż z miejsca i rozbiegu, skok w dal z miejsca i rozbiegu, skok w wyż i dal z rozbiegu, trójskok, skok o tyczce w dal (wyż), skok przez baryerę.)

Jakie rozróżniamy rodzaje rzutu?

(Rzut do celu: piłką małą, oszczepem; rzut w dal: piłką małą, dużą, oszczepem, dyskiem, kulą, kamieniem, młotem.)

W jaki sposób będzie nauczyciel przeciwczał metodycznie z młodzieżą całej klasy bieg szybki na 30—50 m?

(Podzieliwszy klasę na kilka zastępów, uszereguje każdy zastęp rzędowy, jeden za drugim, nakreśli na boisku długą prostą linię (start) i po kolei będzie zastęp po zastępie wćwiczał w startowaniu z łącznym biegiem na 20—30—50 m.)

W jaki sposób będzie nauczyciel przeciwczał metodycznie z młodzieżą całej klasy bieg rozstawny?

(Podzieli całą klasę na kilka zastępów, każdy zastęp ustawi na punktach rozstawnych (wyznaczonych na obwodzie dokoła boiska w odstępach 30, 50 m od siebie), w każdym zastępie ponumeruje młodzież od 1 w górę i zarządzi, że naprzód startują po kolei wszyscy, oznaczeni numerem (1), następnie wszyscy po kolei, oznaczeni numerem (2), dalej wszyscy, oznaczeni numerem (3) i t. d., jednak wszyscy łącznie po sobie.)

W jaki sposób będzie nauczyciel przeciwczał metodycznie bieg z przeszkodami z całą klasą?

(Przeszkody (10 płotków 5 m długich, 0.5 m wysokich) umieszcza się na obwodzie boiska na przestrzeni 100—110 m długiej bieżni. Do

biegu puszcza się po kolei po 2 (3, 4, 5, 6) uczniów równocześnie i to w ten sposób, że gdy pierwsza dwójka (3, 4, 5, 6) wzięła *pierwszą przeszkodę*, puszcza się w bieg drugi zastęp; gdy ci wezmą *pierwszą przeszkodę*, puszcza się trzeci zastęp i t. d.)

W jaki sposób będzie nauczyciel przećwiczał metodycznie bieg z płótkami z całą klasą?

(Podzieli klasę na kilka zastępów, przed każdym zastępem ustawi 2 płotki (jeden za drugim w odstępach kilku metrów); płotki te przeskakują kolejno uczniowie w ten sposób, że, odbiwszy się przed płotkiem n. p. lewą nogą, zeskakują za płotkiem na prawą nogę (nie na obie), poczem biegiem robią 3 kroki, znów odbijają się lewą nogą i przeskakują drugi płotek. W późniejszych lekcjach ustawia się przed młodzieżą 3 płotki, potem 4 i t. d. aż do 10-ciu.)

W jaki sposób będzie nauczyciel przećwiczał metodycznie chód szybki na 300—500 m z całą klasą?

(Młodzież, ustawioną w kolumnie czwórkowej, ćwiczyć w szybkim chodzie na 100 m, następnie chód w tempie zwykłym, poczem znowu chód szybki na 100 m. Tak powtarzać kilka razy. W następnych lekcjach podwyższyć liczbę metrów do 150, później do 200—450—300 i t. d.)

W jaki sposób będzie nauczyciel przećwiczał metodycznie bieg na wytrwałość z całą klasą?

(W uszykowaniu dwuszeregowym (dwójkami) bieg (krokiem drobnym) w jednakowym tempie na 100 m, potem pochód 100 m, potem znów bieg 100 m i t. d. kilka razy po sobie. W następnych lekcjach podnieść liczbę metrów w biegu do 150 m, potem do 200—250—300—350 i t. d., a zawsze z zachowaniem jednakowego tempa.)

W jaki sposób będzie nauczyciel przećwiczał metodycznie z całą klasą skok w wyż (w dal, trójskok, skok o tyczce)?

(Przysposobi kilka miejsc do skoku, podzieli klasę na kilka zastępów, każdy zastęp przeznaczy do jednej skoczni, wysokość (dal) skoku, pierwotnie małą, powiększać będzie stopniowo i zwolna, aż młodzież nabierze zupełnej wprawy w należytem doskoku i odbiciu lewą i prawą nogą. Przy każdym zastępie kierownik czuwa nad porządkiem, kolejnością skoku, należytem odbiciem i doskokiem.)

W jaki sposób będzie nauczyciel przećwiczał metodycznie z całą klasą rzut piłką małą do celu?

(Przysposobi kilka tarcz, podzieli klasę na kilka zastępów, każdy zastęp przeznaczy do jednej tarczy, odległość rzutu oznaczy kreską; przy każdym zastępie czuwa przodownik nad porządkiem, kolejnością rzutu i użyciem prawej i lewej ręki do rzutu.)

W jaki sposób będzie nauczyciel przeciwiczał metodycznie z całą klasą rzut w dal procną?

(Podzieli klasę na kilka zastępów, rozstawi je w odpowiedniej odległości; przy każdym zastępie czuwa przodownik nad porządkiem, sposobem i kolejnością rzutu, tudzież nad użyciem do rzutu lewej i prawej ręki.)

Organizacja gier letnich i zimowych, tudzież popołudniowych.

W jaki sposób należy zorganizować młodzież danej klasy, ażeby gry ruchowe dały się łatwo i wszędzie wćwiczać?

(Każda klasa ma mieć własne przybory do gier, nad którymi czuwa osobno ustanowiony uczeń (gospodarz); młodzież wszystką dzielimy na zastępy po 11—15; nad każdym zastępem ustanawiamy przodownika, który w czasie gry czuwa nad porządkiem i prowadzi grę. Każdy zastęp otrzymuje innego koloru odznaki (przepaski na pierś lub czapeczki), celem wyróżnienia dwóch zastępów, grających przeciw sobie. Na cały sezon ma być opracowany plan gier, iżby każdy zastęp wiedział z góry, w co w danym dniu grać będzie i w którym miejscu boiska, tudzież, ażeby poznać młodzież po kolei z różnymi grami i ćwiczeniami.)

W jaki sposób urządzi nauczyciel boisko do gier?

(Przy pomocy młodzieży wymierzy i zaznaczy (wapnem lub rowkiem) pole do palanta, procnej, ustawi bramki stałe i t. p. Jeżeli boisko duże, można wyznaczyć dokoła boiska bieżnię, t. j. ścieżkę 2—5 m szeroką do biegów i marszów; na bieżni może ustawić przeszkody, na osobnym miejscu urządzi skocznnię i tarczę do rzutów piłką.)

W jaki sposób wyzyska nauczyciel w zimie czas przeznaczony na ćwiczenia fizyczne?

(Tam, gdzie niema sali gimnastycznej, urządzi gimnastykę w izbie szkolnej lub na kurytarzu, względnie wycieczkę, t. zw. marsz ćwiczebny, ewentualnie, jeżeli są warunki na miejscu, a nauczyciel ma ochotę i czuje się na siłach podołać temu, urządzi ćwiczenia saneczkowe lub ślizgawkę na łyżwach.)

W jaki sposób przeprowadzi nauczyciel marsz ćwiczebny?

(Młodzież zostawi książki w izbie, ustawi się przed budynkiem szkolnym czwórkami i na dany znak maszeruje wraz z nauczycielem gościnnie, krokiem równym, w jednakowym tempie, nie powolnym i nie zbyt szybkim, jeden lub dwa kilometry w kierunku od budynku szkolnego, poczem nawraca ku szkole z tą samą wydatnością kroku. W cza-

sie takiego marszu nie należy robić żadnych przestanków. W innych przypadkach można, gdy jest odpowiednia temperatura powietrza, zarządzić u punktu nawrotnego „walkę śnieżkami“ i stawianie „bałwanów śniegowych“, jednak z zachowaniem wszelkich ostrożności, co do odległości walczących, użytych kul śniegowych i ewentualnej ochrony przeciw zaziębieniu.)

W jaki sposób może szkoła, względnie nauczyciel, propagować ćwiczenia saneczkowe i ślizgawkę na łyżwach?

(Upatrzeniem odpowiedniego wzgórza na tor saneczkowy, a stawku na tor łyżwowy, zachęceniem młodzieży do zrobienia sobie (zamożnych do kupienia) saneczek, staraniem o zdobycie funduszków na sprawienie dla szkoły kilku saneczek i tylaż par łyżew — celem wypożyczania ich uczniom ubogim, a mając to wszystko, może nauczyciel wyjść z młodzieżą na tor saneczkowy lub łyżwowy i odbywać stosowne ćwiczenia. Rozumie się, że śnieg z toru będzie młodzież sobie sama odmiatała.)

Do czego dążyć powinna szkoła wielko- i mało-miasteczkowa na polu pozaszkolnego wychowania fizycznego?

(Do zakładania Parków gier, wprowadzenia popołudniowych gier i wycieczek pod kierunkiem nauczycieli szkolnych, osobno zato wynagradzanych, tudzież wprowadzenia nauki pływania).

Jakie drogi prowadzą do tego celu?

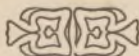
(Stworzenie komitetu lub towarzystwa z obywateli przychylnych tej myśli, petycycje do gminy z żądaniem stałego oddania do zabaw młodzieży pewnych obszarów łąk, któreby zamienić można na boiska, ewentualnie park gier, starania o zdobycie funduszków drogą festynów, zabaw i t. d., ewentualnie drogą dobrowolnych składek w gminie, starania o subwencję gminy, rady powiatowej, towarzystw zalickowych i t. p.)

Co należy łączyć z letniami wycieczkami popołudniowymi?

(Naukę poglądową z dziedziny przyrody, geografii, historii, miernictwa i t. p., tudzież stosowne gry ruchowe).

(D. n.)

E. Cenar (Lwów).



PROBLEM SZKÓŁ I NAUCZYCIELI WIEJSKICH W AMERYCE PÓŁN.

(Dokończenie.)

Kwestya kształcenia nauczycieli wiejskich pociąga za sobą równocześnie pytanie, czy wykształcenie to ma być odmienne od wykształcenia nauczycieli po miastach.

Z jednej strony jest pewnem, że stosunki życia wiejskiego są tak odmienne, iż tylko przez wyspecjalizowanie nauki można usposobić nauczycieli do odpowiedniego działania w danych stosunkach; z drugiej strony dowodzą, że jakiegokolwiek byłoby otoczenie, fakta istotne i zasadnicze są zawsze te same, a nauczyciel, który ma być uzdolniony do ich zrozumienia w sposób właściwy, musi być tak samo wykształcony w każdym z tych dwu wypadków. Ci, którzy pragną zupełnie odrębnej nauki dla nauczycieli wiejskich, chcieliby przyłączyć tę naukę do kolegów lub szkół rolniczych; przykładem tego rodzaju są kursa przy Uniwersytecie Kornella i seminaryum nauczycielskie w hrabstwie Dunn w Menominee, w stanie Wisconsin.

Kurs dla nauczycieli wiejskich w Uniwersytecie Kornella ustanowiono w r. 1904. Trwa on 2 lata, a studenci mieszkają w Uniwersytecie. Uczęszczają tam na wykłady botaniki, zoologii, entomologii i geologii, a zarazem chodzą do kolegium rolniczego na kursa agronomii, nauki o glebie, nauki gospodarstwa i praktycznego hodowania roślin. Studyują także teoryę wychowania i co tydzień odbywają seminaryum, przeznaczone na rozprawy o pytaniach natury praktycznej, oraz miewają w szkołach publicznych lekcyę praktyczne z nauk przyrodniczych.

Korzyścią tych kursów jest stworzenie silnej podstawy w naukach przyrodniczych, oraz pouczenie o rozmaitych zagadnieniach praktycznych życia wiejskiego. Te kursa są jednakże przystępne tylko dla uczniów bardzo inteligentnych i doskonale przygotowanych. Obecnie ogół nauczycieli wiejskich nie może podołać tej pracy ani z niej korzystać.

Drugim eksperymentem, który uczyniono w stanie Wisconsin, było usiłowanie pozyskania dobrych nauczycieli z uczniów najrozmaitszego umysłowego pokroju. W roku 1899 przekonano się w Wisconsin, że w 7.000 tamtejszych szkół wiejskich, liczących 250.000 uczniów, było po 1.500 nowych nauczycieli rocznie i, że ci nauczyciele skończyli zwyczajnie tylko szkołę okręgową, a całym ich wykształceniem specjalnym był 14-dniowy kurs wykładów zawodowych. Ustawodawstwo postarało się więc o założenie w hrabstwach seminaryów specjalnych dla nauczycieli wiejskich wspólnymi kosztami i pod wspólnym dozorem stanu i hrabstwa. Na początek założono 2 takie seminarya w hrabstwach Maraton i Dunn; następnie otwarto ich jeszcze 10. Obecnie stan opłaca $\frac{2}{3}$ kosztów utrzymania tych szkół.

Hrabstwo Dunn jest bogatym okręgiem rolniczym, liczącym 129 szkół i 165 nauczycieli. Seminaryum hrabstwa Dunn jest położone w małym miasteczku Menominee i stoi obecnie w ścisłym związku ze szkołą rolniczą w Dunn, założoną w r. 1902. Ta ostatnia jest wyższą szkołą rolniczą, a jej celem jest dostarczenie synom i córkom farmerów wykształcenia średniego o charakterze rolniczym. Jej główne budynki znajdują się w Menominee i obejmują małą pracownię naukową, warsztat kowalski, i stolarski, kuchnię, pralnię, szwalnię małą, wzorową mleczarnię, bibliotekę, izbę przeznaczoną do hodowli roślin i kurnik. O milę ang. od zakładu znajduje się $3\frac{1}{2}$ akra gruntu folwarcznego. Szkoła rolnicza przeznaczona jest dla 125 uczniów i uczenic zarazem. Na I piętrze budynku głównego mieści się seminaryum nauczycielskie, mające własne grono nauczycielskie, a program nauk obejmuje przedmioty zwyczajne, oraz teorię i praktykę nauczania.

Kandydaci zawodu nauczycielskiego korzystają także z 10-tygodniowego kursu elementarnego rolnictwa, którym kieruje grono nauczycieli szkoły rolniczej, obok kursów nauki zręczności i nauki gospodarstwa domowego, oraz biorą udział w cwi-

czeniuach praktycznych szkoły rolniczej. Do seminaryum mają wstęp wolny, bezpłatny, wszyscy obywatele hrabstwa, lecz ci, którzy nie ukończyli zupełnej szkoły elementarnej, muszą złożyć egzamin wstępny.

Przy otwarciu szkoły we wrześniu 1899 było 12 uczniów, lecz liczba ta wzrastała ciągle: w r. 1905/6 było już 91 uczniów zapisanych. Kurs ma trwać rok, lecz bardzo wielu kończy naukę zaledwo w ciągu 1½ lub nawet 2 lat. Po upływie tego czasu wracają do swoich małych szkół okręgowych i obecnie już ⅔ tych szkół, których jest razem 129, mają nauczycieli, wyćwiczonych w nowej szkole.

Najgłówniejszem dążeniem tych seminaryów jest obudzenie samodzielności i ducha inicjatywy w nauczycielach; są to może najcenniejsze przymioty, których wyrobienie jest możliwe zaledwo w ciągu 2-letniego kursu nauki u nauczycieli wiejskich o wykształceniu ograniczonym. Jest to odważna próba, przedsięwzięta w celu zreformowania wychowania wiejskiego zapomocą specjalnego wykształcenia typu nauczyciela bardzo popospolitego w Anglii, który jednakże tam nie ma specjalnego przygotowania.

Te przykłady odrębnego wyszkolenia nauczycieli wiejskich mogą się spotkać atoli z zarzutem, że rozprzegają zawód na dwie gałęzie. Być może również, że nie podobna spodziewać się, by znaczna liczba kandydatów stanu nauczycielskiego była zdolną odrazu, przy wstępie do swojej karyery, zdecydować się raz na zawsze na odcięcie od życia miejskiego — przez poświęcenie się wyłącznie studiom dla szkół wiejskich. Dalej, gdy podział na ludność miejską i wiejską obecnie jeszcze i nadal pozostaje chwiejnym, nauczyciel wiejski musi nieraz wychowywać niektóre dzieci w taki sposób, aby im umożliwić udział w życiu miejskiem i naodwrot: nauczyciele miejscy powinny tak kształcić dzieci miast, by im nie zagrozić powrotu na wieś.

Ten problem skombinowania nauki dla obu rodzajów nauczycieli podjęto w szkole wychowawczej uniwersytetu w Chicago, oraz w szkole dla nauczycieli uniwersytetu w Columbi. W obu tych wypadkach nauka odbywa się w mieście, eksperyment zaś wychowania obu typów nauczycieli na wsi zrobiono w miejscowości Ste. Anne de Bellevue Montreal.

Szkoła wychowawcza w Chicago daje staranne wykształ-

cenie na nauczycieli szkół elementarnych i wyższych, na specjalistów i inspektorów, oraz na nauczycieli seminaryalnych. Kursa trwają 2 do 4 lata i są w ścisłym związku z dwoma szkołami praktycznymi charakteru godnego uwagi, pomieszczonymi w tym samym budynku. Te 2 szkoły pod nazwiskami: „Uniwersytecka szkoła wyższa“ i „Uniwersytecka szkoła elementarna“, są w istocie swojej doświadczeniem pedagogicznym, wykonaniem w warunkach, nie wszędzie możliwych do osiągnięcia w czasach dzisiejszych. Posiadają one po pierwsze: wielką ilość pieniędzy, po drugie: zupełną swobodę co do poglądu na konwencyonalne plany naukowe i wychowawcze. Budynki i urządzenia szkół są wspaniałe, opłaty uczniów wysokie, a dzieci pochodzą przeważnie z domów kulturalnych południowych przedmieść Chicago. Uczeń musi być zamożny, bo opłata za samą naukę wynosi 25 funtów szterl. rocznie (625 K).

Ogromny budynek 4-piętrowy, mający 350 stóp frontu, mieści kollegia i obie szkoły i posiada przybory do studyów praktycznych, nietylko w zakresie przyrody, lecz także w zakresie przemysłu.

Ogniwem, wiążącym te studia w planie nauk, są: historia i geografia, które pouczają, jaką rolę odegrał człowiek przy uzyskaniu zasobów naturalnych swego otoczenia.

Budynek posiada gisernię i piec hutniczy, farbiarnię, przędzalnię i warsztat tkacki, izbę do modelowania w glinie, warsztat introligatorski, drukarnię, 2 kuchnie i warsztat do obróbki drzewa. Znajdują się tam również sale specjalne do nauki geografii i geologii, uzupełnione urządzeniem w suterrenach do doświadczalnego badania skutków deszczu na powierzchnię ziemi. Nie brak także, stojącego na wysokości nauki współczesnej, laboratorium fizykalnego i odpowiednich dwu sal dla nauki biologii. Uczniowie rozmaitych typów uczęszczają na przeróżne kursa, a w każdym wypadku teoria i praktyka wychowawcza grają główną rolę w zakreślonym programie nauki. Ale najbardziej uderzającą charakterystyką całej nauki jest usiłowanie, by bezpośrednie otoczenie ucznia było zarazem punktem wyjścia dla wychowania. Dom, odzież, żywność, środki komunikacji, urządzenia gminne — na równi ze zjawiskami przyrody — są głównymi faktami w otoczeniu dziecka, a proces, zapomocą którego wełna surowa przemienia się w odzież, jest dla niego

równie zajmujący, jak przemiana pączka w liść — zupełnie rozwinięty.

Skomplikowane fakta cywilizacji nowoczesnej tłumaczą się najjaśniej przez badanie walki pierwotnego człowieka z otoczeniem, oraz przez poznanie stopniowego rozwoju procederów rolniczych i przemysłowych od ich najpierwszych początków; więc dzieci — krok za krokiem — uczą się sporządzać prosty warsztat tkacki, robią naczynia gliniane prostej roboty, małe prześcieradła i grube kocyki wełniane. Studenci uniwersytetu, pracujący w Chicago, studyją skuteczność tych nowych planów w uniwersyteckiej szkole elementarnej, a zarazem chodzą na wykłady, rozwijające te same idee.

Takim jest kurs ćwiczeń, który, jeżeli się okaże praktycznym, mógłby uzdolnić zarówno nauczycieli wiejskich, jak i miejskich, do wyjaśnienia małemu dziecku tajemnic otaczającego je świata.

W seminaryum w Truro, w Nowej Szkocji, dążą do tego samego celu w sposób prostszy. Nowa Szkocya jest prowincją, w której kwitnie gospodarstwo leśne i rolne, rybołówstwo i hodowla owoców; zarazem zaczyna się tam rozwijać przemysł fabryczny. Prowincya ta ma przeszłość historyczną o pokroju romantycznym, a ludność jej, mówiąca w znacznej części po francusku, posiada silny element rzymsko-katolicki.

Ważność rolnictwa dla nauczyciela została tam uznana już dość dawno, bo jeszcze w roku 1885, gdy do seminaryum dołączono praktyczną szkołę dla farmerów wraz z dodanym folwarkiem doświadczalnym w okolicy przedmiejskiej w Truro. Szkoła farmerów podupadła w czasie 1898—1904 z powodu pożaru, lecz później otwarto nowy i dobrze uposażony budynek kolegium rolniczego wraz z farmą o 200 akrach ziemi i pełnymi kursami rolniczymi. Lecz ćwiczenia kandydatów seminaryalnych odbywały się ciągle, bez przerwy. Wzniesiono doskonały budynek dla celów naukowych wraz z nowocześnie urządzonemi pracowniami: chemiczną, biologiczną i fizykalną, oraz inspektami, w których uczniowie przeprowadzają badanie nasion oraz inne doświadczenia. Wzorowy ogród szkolny należy także do zakładu. Od czasu do czasu robią wycieczki do farmy, w celu oglądania pracy w mleczarni i na folwarku.

Nareszcie — obowiązkowym jest kurs nauki zręczności

dla mężczyzn, a kurs gospodarstwa domowego dla kobiet. Truro daje przykład seminaryum nauczycielskiego, połączonego z kolegium rolniczym, lecz zarazem nie zadowala się jednostronnie wiejskim planem nauki. Gdyby nauka nauczycieli wiejskich i miejskich nie miała być rozdzieloną, wówczas możnaby bardzo wiele powiedzieć na korzyść ich wykształcenia — pod egidą kolegium rolniczego; zważywszy bowiem, że rolnictwo jest podstawą bytu społeczeństwa ludzkiego, nauczyciele miejscy mogą zyskać wiele na szerokości swych poglądów — przez bliższe poznanie tego zawodu.

Ta idea wcielona została obecnie w kolegium Macdonalda. Jest to wielkie kolegium rolnicze, połączone ze szkołą gospodarstwa domowego i seminaryum nauczycielskiem, otwarte z końcem września 1907 w Ste Anne de Bellevue obok Montreal. Kolegium to, najnowszy eksperyment Sir Williama Macdonalda, zostało założone i uposażone przez niego w celu parcia rozwoju szkolnictwa wiejskiego i obecnie wcielone do uniwersytetu Me Gill'a.

Z trzech wydziałów, należących do kolegium, celem dwu pierwszych jest kształcenie młodych ludzi i młodych kobiet do życia w farmie; trzeci wydział zaś jest seminaryum, które przygotowuje sumiennie wykształconych nauczycieli dla szkół wiejskich reformowanych. Ci nauczyciele uczą się — oprócz zwykłych przedmiotów programu szkolnego — historyi naturalnej, ogrodnictwa szkolnego, nauki gospodarstwa domowego i nauki zręczności.

Komitet protestancki wychowania publicznego dla prowincyi Quebec zamknął prowincjonalne seminaryum nauczycielskie w Montreal i powierzył zadanie kształcenia wszystkich nauczycieli protestanckich w całej prowincyi kolegium Macdonalda. To właśnie dostarcza zajmującej sposobności wystudyowania wpływu wychowania w czysto rolniczem otoczeniu, zarówno nauczycieli wiejskich, jak miejskich.

Kolegium Macdonalda znajduje się we wspaniałem otoczeniu nad rzeką Ottawa, 20 mil na wschód od Montreal, na głównej linii kolejowej Pacific i Trunk Kailways. Posiada 561 akrów ziemi uprawnej i lasów. Wzniesiono 16 budynków, z tych 5 przeznaczonych na seminaryum. Są również budynki mie-

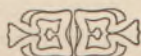
szkalne dla 200 kobiet i 150 mężczyzn; jest ogród szkolny doświadczalny obok innych ogrodów, jest biblioteka, muzeum, laboratorium fizykalne, sala do nauki zręczności — oprócz zwyczajnych klas szkolnych. Kandydaci seminaryjni zostają pod kierunkiem wysoko ukształconego grona profesorów uniwersyteckich. Sir William Macdonald udowodnił w ten sposób, że cały problem reformy wychowawczej zależy od wykształcenia nauczycieli.

Lecz, jakkolwiek system kształcenia nauczycieli zostanie przyjęty, najgłówniejszym staraniem powinno być nie wbijanie różnych metod, lecz obudzenie w nauczycielach poczucia odpowiedzialności i indywidualizmu.

Odstąpienie z dobrym skutkiem od bitego traktu praktyki wymaga niezwyklego i do pewnej, dość wysokiej miary, uzdolnionego nauczyciela, lecz zwyczajny porządek nie może polegać jedynie na niezwykle i niezwykle uzdolnionych osobnikach. Reforma wychowawcza w większych rozmiarach nie może być przeprowadzona aż wtedy, gdy przeciętny nauczyciel będzie odpowiednio do tej pracy przygotowany. W istocie nauką moralną, wynikającą z upadku i koniecznej reformy szkół wiejskich, zarówno w Ameryce północnej, jak w Anglii, jest zrozumienie, że istnieje potrzeba wytrwałego odświeżania pracy szkół i ścisłego unikania pustego formalizmu, chociażby forma jego była jak najlepsza. Ta prawda dotyczy zarówno szkół wiejskich, jak i miejskich.

Żadne nie mają monopolu „nauki z książek“, ale też żadne bez niej obejść się nie mogą, a jedne i drugie muszą być przejęte duchem studyów nad przyrodą. Trwała reforma szkół jest możliwą jedynie przez ciągły przybytek nauczycieli, mających głowy otwarte na szerokie zadanie życia.

Kazimierz Bruchnalski (Lwów).



Konieczność reformy nauki robót ręcznych kobiecych¹⁾).

Wobec wzmożonego ruchu, mającego na celu uniezależnienie kraju naszego pod względem przemysłowym od Niemiec, społeczeństwo nasze zwróciło uwagę na wytwórczość kobiecą: spostrzeżono, że w tym kierunku wyręczają nas w znacznej mierze obcy. Wyrazem tych zapatrywań jest rezolucya pōsta Merunowicza, wniesiona w Sejmie w ubiegłej sesyi, tej treści:

„Sejm wzywa c. k. Radę szkolną krajową, ażeby — wspólnie z Komisją krajową dla spraw przemysłowych — wzięła pod rozwagę plan urzǎdzenia kursów specjalnych, jakoteż systematycznego mnożenia w kraju zawodowych szkół robót kobiecych o praktycznym kierunku zarobkowym, t. j. szkół, mających na celu ułatwiać kobietom zarobkowanie robotami ręcznymi, ażeby i na tem polu swojskie wyroby miejscowe mogły zastępować w handlu towary obcokrajowe“.

Sejm — uchwałą z d. 31. stycznia r. b. — przekazał tę rezolucyę Komisji szkolnej do zbadania i zdania sprawy jeszcze w ciągu sesyi bieżącej. Równocześnie, zainteresowane tą sprawą towarzystwa kobiece (a jest ich we Lwowie 26), wniosły do Sejmu dwie petycye zbiorowe tej samej treści. Niestety, wnioski nie weszły na porządek dzienny Sejmu — mimo przygotowania ich przez Komisyę szkolną; jest atoli nadzieja, że na sesyi najbliższej przyjdą pod obrady Izby. Referent, poseł Adam opracował sprawę bardzo życzliwie i referat zakończył następującymi wnioskami:

¹⁾ Referat zjazdowy.

„Wysoki Sejm raczy uchwalić: 1. Wzywa się c. k. rząd, aby, istniejące w państwowej szkole przemysłowej we Lwowie, kursa robót kobiecych zreformował i rozszerzył.

2. Wzywa się c. k. Radę szkolną krajową, aby wzięła pod rozwagę potrzebę zakładania w kraju zawodowych szkół przemysłowych dla kobiet i z przeprowadzonych w tym względzie badań zdała sprawę Sejmowi.

3. Wzywa się c. k. Radę szkolną krajową, aby — w porozumieniu z Komisją krajową dla spraw przemysłowych — opracowała i przedłożyła Sejmowi na najbliższej sesji plan urządzenia w całym kraju wędrownych kursów nauki robót kobiecych o praktycznym kierunku zarobkowym“.

Zarząd Główny P. T. P., chcąc tą sprawą zainteresować nauczycielstwo ludowe, postawił ją na porządku dziennym tego-rocznego zjazdu delegatów. Wezwana przez Z. G. do wypowiedzenia swych myśli w tej materii, podjęłam się tego zadania.

Jak wiadomo, naukę robót ręcznych kobiecych oddano prawie wyłącznie szkole ludowej i wydziałowej, bo szkół zawodowych u nas prawie niema. Wiemy atoli, że zadaniem szkół ludowych i wydziałowych jest ogólne kształcenie młodzieży, nie mogą więc one specjalizować się w żadnym kierunku. Zresztą — przez cały czas trwania nauki szkolnej — dziewczyna robi przy pomocy nauczycielki przeważnie po jednej sztuce przedmiotu każdego rodzaju.

Jeśli nikt nie żąda od chłopca, aby umiał robić samodzielnie n. p. krzesła lub kłódki już po zrobieniu jednej sztuki, to nie powinno żądać się tego samego od dziewcząt; nie podobna bowiem wymagać, aby dziewczyna wyniosła ze szkoły wszystko to, co jej, jako przyszłej gospodyni domu, jest potrzebne, a już tem mniej można żądać, aby — w razie potrzeby — mogła znaleźć zarobek w pracy ręcznej. Do samodzielnego wykonywania jakiegokolwiek pracy wytwórczej potrzeba umysłu dojrzałego, jakiego nie mają jeszcze uczennice tych szkół, w wieku poniżej lat 14-tu; stąd to zupełnie bezpodstawny jest zarzut, czyniony specjalnie szkole naszej z tego powodu, że Niemcy wyrabiają tkaniny

a Niemki szyją nam z nich odzież, aczkolwiek maszyn do szycia i rąk zdrowych do pracy mamy podostatkiem.

Istotnie: setki tysięcy koron płacimy corocznie za wyroby kobiet tamtejszych, dowodem czego ogromna ilość sklepów w kraju z wyrobami zagranicznymi, które się doskonale rentują, podczas gdy u nas tyle kobiet samotnych szuka pracy! Środkiem zaradczym byłyby tu tylko szkoły zawodowe i kursa specjalne.

Ciężkie jest życie rodzin, w których rządzi kobieta — nie umiejąca szyć. Stwierdzoną jest rzeczą, że bielizna i odzież, umiejętnie naprawiane, trwa 2 razy dłużej, a koszt szycia przenosi częstokroć koszt materiału. Ważniejsze jednak jest to, że kobieta, która z igłą nie umie się obchodzić, jest bardzo wymagająca, nudzi się, potrzebuje rozrywki, co pociąga za sobą konieczność strojów i innych wydatków, a sprowadza częstokroć gorycz i rozczarowania. To też w domu takim długi i narzekania.

Pan domu, zmuszony do gonitwy za groszem, nie ma czasu na prace społeczne, a nierzadko cierpi na tem jego praca zawodowa.

Ale największą krzywdę ponoszą w domu takim dzieci: wśród ciągłych narzekań, swarów i braków rosną one w smutku i zdenerwowaniu, jeśli — wogóle — unikną demoralizacji. Z domu takiego nie wyniosą wspomnień, które byłyby zdolne wstrzymać je od złego i nie zatęsknią do gniazda rodzinnego w życiu późniejszym.

Jak widzimy — dzisiejsza szkoła ludowa nie ponosi winy za opłakany stan rzeczy. Nasuwa się jednak pytanie, czy może my, Polki, jesteśmy mniej inteligentne lub bardziej leniwe od kobiet innych krajów? Może nie potrafimy tego, co one robią lub nie umiemy zrozumieć, jaką krzywdę wyrządzamy tem sobie i swemu społeczeństwu?

Tak źle nie jest! Główna przyczyna leży w tem, że kobiety nasze nie są wychowywane praktycznie. Obecnie w kraju naszym mają kobiety możliwość zdobycia choćby najwyższej wiedzy (na uniwersytecie), lecz nie mają możliwości wyuczenia się szycia i kroju... choćby koszuli. A jeśli mimo tego są kobiety, którym pod tym względem nie można nic zarzucić, to tylko dzięki swym wrodzonym zdolnościom i sprytowi a nie wychowaniu; nie mamy bowiem szkół z a w o d o w y c h, należycie zorganizowanych.

Konieczność zdobycia chleba zmusza wiele kobiet — pomimo niekiedy braku zdolności, ochoty lub środków materialnych — do ciągłego uczenia się. Odwykają one od ruchu, im więcej czasu muszą poświęcać nauce... z braku zdolności. Gdy taka dziewczyna wyjdzie za mąż, nie ma sił ani ochoty do pracy fizycznej.

Szkoły ludowe i wydziałowe, które mają za cel — ogólne kształcenie dziewcząt w wieku, w którym one do samodzielnej pracy wytwórczej nie są jeszcze fizycznie uzdolnione, nie mogą brać na siebie obowiązku poprawienia tych stosunków.

Na nauce dopełniającej w dzisiejszej jej formie jest również za mało czasu na roboty; zresztą nauczycielka ludowa nie może podjąć się tego obowiązku, gdyby nawet była jak najlepiej przygotowana — ze względu na nawał pracy szkolnej.

Są wprawdzie nauczycielki, które uczą robót, lecz te należą do wyjątków. Dawniej to, czego kobieta nauczyła się od swej matki, wystarczało jej nietylko dla własnego użytku, ale także dla celów zarobkowych. Od czasu wynalezienia maszyny do szycia wymagania w tym kierunku wzrosły znacznie. Ułatwiona praca szycia spowodowała szybkie zmiany mód, tak, że matka nie jest już w stanie przewodniczyć swej córce w tym kierunku, zwłaszcza, że — jak w mieście — szkoła zabiera ją na długie lata. Potrzeba zatem zastąpić matkę i w tym kierunku.

Wobec powyższego przedstawienia należałoby w nauczaniu robót i przysposobieniu sił nauczycielskich rozróżnić dwa momenty: 1. naukę robót ręcznych kobiecych, mającą w szkole ludowej i wydziałowej znaczenie raczej wychowawcze, niż praktyczne i 2. naukę robót kobiecych (dla starszych) o celach zarobkowych. Kierunek drugi zasługuje na szczególne rozpatrzenie, jako leżący u nas odłogiem.

Chcąc robotami ręcznymi zatrudnić zarobkowo tysiące kobiet, dziś próżnujących, należy naukę robót, które traktowane będą jako rzemiosło, tak zorganizować, aby się stała źródłem zarobku. Do tego potrzebne są przede wszystkim specjalne szkoły zawodowe, takie, jakie są dla chłopców (n. p. dla nauki koszykarstwa, tkactwa, garncarstwa, i t. p.). Do szkół takich możnaby przyjmować dziewczęta starsze, z ukończoną szkołą ludową.

Projekt ten nie jest bynajmniej czemś nowem: przewiduje go ustawa z r. 1895., której, niestety, nie wprowadzono w Galicyi

dotychczas w życie w całości. Władze szkolne krajowe uważały za swój pierwszy obowiązek zakładanie we wszystkich gminach kraju szkół ludowych pospolitych; spełniły tem p i e r w s z ą część, włożonego na nie obowiązku ustawowego. Obecnie, kiedy liczba analfabetów w najmłodszym pokoleniu spadła znacznie, nadszedł czas na wprowadzenie w życie drugiej części ustawy, która w art. 24. pod lit. C, D. mówi o zakładaniu kursów zawodowych dla młodzieży starszej i dozwala uczyć się na nie do 20. roku życia.

Szkoły zawodowe robót przysposobiłyby dziewczęta do takiego zatrudnienia w życiu późniejszym, jakie odpowiada wrodzonemu ich usposobieniu.

Organizacja nauki robót kobiecych będzie miała wpływ doniosły na podniesienie wytwórczości rodzimej, otworzy kobietom rozległe pole pracy zarobkowej.

Bardzo wiele kobiet, zwłaszcza wiejskich, próżnuje całą zimę. Dawnymi laty zajmowały się przędzeniem; dzisiaj, kiedy usłudni agenci handlowi dostarczają im tanich, choć lichych tkanin bawełnianych, w wielu okolicach zarzucono przędzenie.

Obecnie ten sam kawałek ziemi musi nie tylko wyżywić swych właścicieli, ale — ponadto — trzeba wycisnąć z niego gotówkę na kupno lichych tkanin bawełnianych.

Nie lepiej dzieje się po miastach: kobiety cisną się z konieczności do zajęć biurowych — bez względu na wrodzone zdolności i zamiłowanie — bo w kraju nie mają możliwości wyuczenia się pracy ręcznej. W innych krajach koronnych, w których całą ustawę szkolną wprowadzono w życie odrazu, niema gminy szkolnej bez szkoły robót. Nie jest to sprawa kosztowna, gdyż szkoły zawodowe pracują przeważnie same na swoje utrzymanie; do tego potrzeba tylko nauczycielek dobrze przygotowanych do zawodu, umięjących zastosować się do warunków miejscowych.

Rada szkolna krajowa dozwala dotychczas nauczania robót kobiecych za remuneracją osobom, nie posiadającym egzaminów nauczycielskich, pierwszeństwo zostawiając jednostkom, należącym do rodzin nauczycielskich, tudzież takim, które polecą władze miejscowe. Wiele kobiet korzysta z tego uprawnienia. Tułają się one po wsiach i miasteczkach, żyjąc w skrajnej nędzy. Kobiety takie możnaby wyuczyć na kursie robót, prowadzonym przez nauczy-

cielkę wędrowną, albo w szkole robót — wszystkiego tego, czego wymaga plan naukowy; ponadto jakiejś pracy zarobkowej, którą możnaby wprowadzić jako przemysł domowy (n. p. pończoskarstwo maszynowe, rękawicznictwo, guzikarstwo, koronkarstwo, szmuklerstwo, kwiecjarstwo kościelne¹⁾ i t. p.). Kobieta taka uczyłaby robót w szkole; obok tego, prowadziłaby we wsi (w miasteczku) jakąś gałąź przemysłu domowego. Remuneracja za udzielanie nauki robót w szkole, choćby nie wiele większa od dzisiejszej, dałaby jej oparcie; znalezienie funduszków na sprowadzenie maszyn i materiałów nie przedstawia obecnie(?) trudności, ile że zajmują się tem towarzystwa: „Związek przemysłowy“, „Liga pomocy przemysłowej“, „Pomoc przemysłowa kobiet“ i inne, subwencyonowane przez kraj, państwo, powiaty, Izby i stowarzyszenia handlowo-przemysłowe, których celem jest podniesienie wytwórczości kraju.

Galicja sprowadza z krajów sąsiednich całymi wagonami starzyznę: tradycyjne ubiory ludowe znikają coraz-to bardziej, a lud nasz donasza spencery niemieckie. Wprowadzenie krajeństwa wiejskiego na kursach robót dałoby możliwość podjęcia walki konkurencyjnej z tym masowym importem starzyzny.

Wyrób gorsetów, krawatek męskich i damskich z tiulu, koronek, ozdób z piór ptasich i t. d. nadawałby się najlepiej — jako zatrudnienie — dla dziewcząt miejskich. W budżecie każdej rodziny galicyjskiej wydatek roczny na te drobiazgi stanowi pokaźną sumkę. W przeważnej mierze są to wyroby kobiet niemieckich i czeskich, aczkolwiek nazywamy je wyrobami fabrycznymi przemysłu domowego kobiet. Towarzystwa przemysłowe obcokrajowe lub prywatni przedsiębiorcy dostarczają kobietom tamtejszym wzorów, materiału i maszyn, a rzekoma fabryka jest właściwie kantorem, w którym urzędnicy odbierają od robotnic, pracujących w domu, gotową robotę i ekspedują ją w świat daleki. Galicja, mająca do ubrania 8 milionów ludzi, jeśli przeciętnie na jednego mieszkańca da zarobić przez rok miejscowym robotnicom tylko kilka koron, zaoszczędzi rocznie kilkadziesiąt

¹⁾ Za kwiaty do kościołów płaci Galicja rocznie kilkadziesiąt tysięcy koron, za pończochy trzy razy tyle.

milionów, które zostaną w kraju, dla żon i córek ludności miejscowej.

Sprawa przemysłu domowego nie jest obcą „Instrukcyi“, która w taki sposób poucza o niej nauczycielstwo: „Skoro grono nauczycielskie przekona się, że zaprowadzenie pewnego rodzaju robót, planem nieobjętych, potrzebne jest z powodu stosunków lokalnych, należy przedłożyć odpowiednie wnioski Radzie szkolnej okręgowej. Obowiązku tego nie może się podjąć atoli nauczycielka, prowadząca klasę, zajęta przez 36 godzin tygodniowo w szkole i co najmniej kilkanaście godzin poprawą zadań w domu: praca ponad to zajęcie jest wprost fizyczną niemożliwością. Zdarzają się wprawdzie wypadki, że nauczycielka klasowa prowadzi równocześnie naukę róbót, ale należy to do wyjątków.

Jeśli chcemy naprawdę, aby w kraju zostały te krocie tysięcy koron, które dziś płacimy kobietom innych krajów za ich wyroby; jeśli pragniemy podnieść przemysł rodzimy, musimy dążyć koniecznie do utworzenia szkół zawodowych dla dziewcząt, szkół, prowadzonych przez fachowe nauczycielki robót.

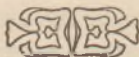
Skąd je wziąć jednak obecnie? Wszak nie mamy w Galicyi szkół, kształcących nauczycielki zawodowo.

Do kształcenia nauczycielek robót istnieją na Zachodzie specjalne seminaria. Absolwentki tych seminariów uczą robót w szkołach wydziałowych i zawodowych, gęsto po kraju rozsianych.

Na takie seminaria musi się zdobyć także Galicya! Na razie mogą być niemi specjalne kursa robót, utworzone przy seminariach, albo szkoły przemysłowe uprawnione do wydawania patentów.

(D. n.)

Bolesława Bieńkowska (Lwów).



WZOROWE FERMY WŁOŚCIAŃSKIE.

(Dokończenie.)

DZIECI BEZDOMNE ¹⁾.

„Takie będą narody, jakie ich młodzieży wychowanie“ — głosił czynem wielki założyciel Akademii Zamojskiej.

Zapoznawanie tej prawdy, właściwie jej nieprzestrzeganie, jest jednym z najważniejszych, jeśli nie najpierwszym powodem obecnego, smutnego stanu naszego społeczeństwa, stanu tak bolesnego, że jednostki, pragnące gorąco odrodzenia narodu, powątpiewają o sile żywotnej mas, obawiają się, czy pośród 6-ciu milionów mieszkańców Galicyi, będzie można znaleźć 60 uczciwych rodzin, którym moglibyśmy powierzyć w opiekę dzieci bezdomne.

Jednakże coraz głębiej przenika w społeczeństwo konieczność zmiany obecnego stanu rzeczy.

Wychowania domagamy się dla wszystkich. Dobre wychowanie przestało być uważane jako przywilej pewnych warstw narodu, ale stało się prawem i obowiązkiem dla wszystkich dzieci bez wyjątku; teoretycznie stało się chlebem koniecznym, jaki społeczeństwo obowiązane jest dać tym wszystkim, którzy pozabawieni są naturalnych wychowawców — rodziców.

O potrzebie zaopiekowania się dziećmi bezdomnemi, pięknie wypowiada się Eliza Orzeszkowa temi słowy:

„Nie waham się dzieło wychowania dzieci ubogich, dzieci opuszczonych, dzieci w jakikolwiek sposób przez los pokrzywdzonych lub przez ludzi zaniedbanych, — nazwać dziełem wielkiem i świętem, albowiem ono obdarzyć może świat, miasto, gromady zwierząt ludzkich poczem ludzkich dusz, a Ojczyznę naszą, miasto nizin o wyziewach

¹⁾ Ciąg dalszy referatu zjazdowego.

trujących i rozkładających, wyżynami, na których rozkwitają uczciwe obywatelskie uczucia i prace.

Błogosławieni, którzy z gruntu ojczystego wrywają posiew grzechu i nędzy, a zastępują go ziarnem cnoty i pomyślności!

Błogosławieni, którzy u podstaw budynku ojczystego murują i kuja, aby runięciu nie uległ! Stokroć błogosławieni, którzy z ziemi ojczystej zmiatają zło i ciemność, a rozlewają po niej dobro i światło!

Niech zbiegną się ku nim wszyscy, mający w sercach miłość dobra, miłość światła, miłość Ojczyzny i niech dłońe swe z ich dłońmi we wspólnej połączą pracy! Niech otworzą się dla nich najlepsze serca, najszlachetniejsze umysły rodaków i z pomocą im pospieszą! Niechaj w Ojczyźnie naszej od malutkiego narodu dzieciąt, od podstawy gmachu publicznego, odstąpią cierpienia nędzy i jej złe pokusy! Niech nade wszystko do dzieła tego przybiegną kobiety - chrześcijanki i Polki, a pracę około ocierania oczu dziecinnych z łez i dusz dziecinnych ze skaz — w imię Chrystusa i Polski — gromadnie, gorliwie rozpoczną!

Takie pragnienia i takie życzenia przesyłam tym, którzy to dzieło prowadzą — samemu dziełu, które raz jeszcze wielkiem i świętem nazwywam...“¹⁾

Tak o potrzebie wychowywania dzieci bezdomnych — jako o obowiązku społecznym, o pracy społecznej — mówi wielka kobieta.

*

Angielski plasterek najszczytniejszego miłosierdzia, nałożony chociażby najtroskliwszą ręką poświęcenia i staranności, zwilżony gorącymi łzami prawdziwego współczucia, nie zapobiegnie rozkładowi gnijącej rany społecznej, chociażby ją szczelnie pokrywał. Takim plasterkiem jest dotychczasowa nasza (z pewnymi wyjątkami) opieka nad dziećmi.

Raną, żrącą żywe mięso narodów, jest niedola dzieci: wwierca się ona coraz głębiej w nasz organizm społeczny, zatrzuwa soki żywotne; obrzydliwymi wyziewami upadku i zgnilizny opasuje najbujniejsze i najpiękniejsze kwiaty młodzieży i zapędza je do domów rozpusty i szpitali. Najenergiczniejszych, pełnych życia i przyszłości chłopaków, popycha do kradzieży i zbrodni, zapełnia nimi więzienia.

Dobrze jest leczyć rany, ale przede wszystkim należy zabezpieczyć zdrowe części organizmu społecznego, aby cały zażeniu nie uległ.

¹⁾ Z listu Elizy Orzeszkowej do organizatorów Tow. Gniazd sierocych.

Dobrze jest zakładać kolonie karne dla dzieci, ale lepiej nie dopuszczać do ich zepsucia.

Chrześcijańską jest cnotą fundować przytułki dla dzieci, kalek, idiotów, głupkowatych, — ale bardziej po chrześcijańsku i rozumniej będzie dać dzieciom taką opiekę, aby je uchronić od kalectwa ciała i duszy.

Nie zapoznają bynajmniej palących potrzeb i konieczności zaopiekowania się dziećmi anormalnymi, kalekami, chorowitemi, dziećmi zepsutymi, za pierwszy jednak i najważniejszy obowiązek uważam — w imię dobra społecznego i rachunkowości społecznej — zajęcie się losem dzieci zdrowych, a pozbawionych opieki: dajmy im serdeczny dozór i staranne wychowanie, a co roku olbrzymio zmniejszać się będzie liczba kandydatów do szpitali i więzień.

O dzieciach bezdomnych, sierotach, o dzieciach opuszczonych parę słów pragnę wypowiedzieć. Pragnę poddać krytycznej analizie przede wszystkim obecny system sprawowania opieki nad nimi.

Krytyczne uwagi o dotychczasowym systemie wychowania dzieci bezdomnych.

System ten polega na tworzeniu wielkich zbiorowisk dzieci. Każda opiekuńcza instytucja pod naciskiem potrzeby i parcia z zewnątrz stara się przygarnąć możliwie jak największą liczbę biedaków, aby im dać kąć ciepły, łyżkę stawy gorącej, jaki taki przyodziewek.

Długi czas nie myślano o tem, że po za pożywieniem dla ciała trzeba dać również pożywienie dla ducha.

Zajmować się duszą dziecka!? Jeszcze dzisiaj dla wielu wydaje się to wprost śmiesznem żądaniem. Dzieckiem, takim małym, głupim stworzeńkiem głowę sobie zaprzętać?! Przecież ono nic nie rozumie, ani nie zrozumie, co się mówi do niego. Jak urośnie, dosyć będzie czasu, aby je do książki... napędzić.

Tak rozumuje jeszcze większość ojców i matek — odnośnie do swych dzieci; tak rozumieją wychowanie bodajże jeszcze liczni opiekunowie dobroczynnych zakładów wychowawczych. W ich pojęciu różnica między hodowaniem a wychowaniem polega

tylko na tem, że opiekuńcza troska w hodowli odnosi się do zwierząt, a wychowywanie do dzieci.

Coraz głębiej jednak przenika społeczeństwo świadomość o konieczności zrozumienia dziecka, uznania już w dziecku człowieka.

Aby dziecko zrozumieć, należy przede wszystkim zwrócić na nie baczną uwagę i uwierzyć w to, że mamy przed sobą istotę, obdarzoną myślą i własną wolą. „Jak w małym nasieniu leży całość rośliny, tak w młodej duszyczce dziecka zamknięte są wszystkie uczucia, wszystkie struny istoty ludzkiej“, — powiada St. Marciszewska. Odpowiednie warunki życia poruszają tylko owe struny. Stosownie do tego, które z nich życie porusza najczęściej, te wyrabiają się i brzmia głośniejsze nad inne.

Dziecko — to mały, lecz cały człowiek, tylko jeszcze bardzo słaby, niedoświadczony, nieoświecony, nieumiejący panować nad sobą. Nietrudno przeto poznać je i zgłębić, ale trzeba chcieć je poznać, aby wiedzieć, jak niem pokierować należy. Człowiek stwarza cuda, podpatrując tajniki natury i umiejętnie wyzyskując odwieczne prawa przyrody. Jakież cuda moglibyśmy tworzyć w wychowaniu dzieci, gdybyśmy z równą troskliwością, jak ów badacz, śledzili przejawy natury dziecka, tego arcydzieła stworzenia, naszej pieczy powierzonego!

Mówimy, że wychowanie domowe jest najbardziej racjonalne, bo ojciec i matka, obcując stale z dzieckiem, mają możliwość, jak ów badacz, śledzić stopniowy rozwój myśli dziecięcej i dopomagać mu do rozwoju tej myśli. Bogatsi od dziecka całkowitym doświadczeniem, zasobniejsi zdobytą wiedzą, zagrzani miłością rodzicielską, ojciec i matka strzegą swe dziecko od fałszywych kroków, zasłaniając je przed skutkami jego niedoświadczenia. Jeżeli znają wszystkie jego wady i braki, jego zalety i właściwości charakteru, rodzice są w możności wykorzystać to wszystko z jak największym dobrem dla dziecka.

Mają sposobność, ale nie zawsze mogą, bo... nie umieją wychowywać. Często zapoznają konieczność zrozumienia dziecka, jego istoty, jego myśli, jego woli i to jest przyczyną, że albo bezwiednie nadużywają władzy rodzicielskiej albo, na odwrót, ustępują tam, gdzie ustępować nie powinni. Jak grobla, fałszywie zbudowana, do czasu tylko utrzymać jest zdolna napór wody, tak i fałszywie pojęta przewaga rodzicielska, łamiąca indywidualność dzie-

cka, do czasu tylko potrafi utrzymać w karchach posłuszeństwa „krnąbrną“ naturę jego. W cichej walce, której istnienia starsi zazwyczaj nie podejrzewają, dwu nierównomiernych sił wolnej woli: dziecka i rodziców, dziecko z konieczności stara się jak najlepiej przeniknąć swego „przeciwnika“, bo dla jego małego człowieczeństwa jest to zazwyczaj walka na śmierć i życie. Rodzice, czy opiekunowie, często wychodzą z tej walki pokonani: tracą wpływ na dziecko, choć sami nie wiedzą, skąd to przyszło i dlaczego. Dziecko ulega, dopóki musi; tem silniejszym za to protestem wybucha i jak obuchem uderza w miłość własną rodziców; niewdzięcznym, niegodziwym dzieckiem nazywają je i jemu przypisują całą winę, aczkolwiek jest to tylko naturalnym i koniecznym skutkiem niezrozumienia duszy własnego dziecięcia. Siły niepospolitej energii i dzielności dziecka zużywają się często w tej nierównej walce, dzięki nieświadomości wychowawców; ujęte w racjonalne karby, poznane i zrozumiane — stałyby się zadatkami olbrzymiej inteligencji i mocy nowego człowieka.

Ten straszny brak zrozumienia duszy dziecka jest przyczyną, że tyle żywotnych sił i żelaznych charakterów się paczy; że zamiast dzielnych bojowników wiedzy, prawdy i piękna — produkujemy często niezwykle wrogów społeczeństwa.

* * *

Kiedy już uprzytomniliśmy sobie, jak wielkie znaczenie w życiu człowieka ma wychowanie, otrzymane w wieku dziecięcym; kiedy zdaliśmy sobie sprawę z konieczności poznania duszy dziecka, poznania właściwości każdego dziecka człowieka, — zadajmy sobie pytanie, czy dotychczasowy system dobroczynnego wychowywania dzieci bezdomnych jest dobry, a jeśli złym się okaże, to jak można złemu zaradzić?...

System dotychczasowego wychowywania jest systemem kosztarowego, masowego wychowania. Robi się to w imię oszczędności, w imię tej myśli, że łatwiej zdobyć się na jednego wzorowego, dyplomowanego bodaj pedagoga i postawić go na czele zakładu dla kilkudziesięciu, czy nawet kilkuset dzieci, — co przy małych zakładach wychowawczych, dla małej gromadki dzieci, staje się rzeczą wprost niemożliwą.

Jak głęboko przeniknął społeczeństwo duch takiego, ko-

szarowego systemu wychowywania, dowodem tego milionowe fundacje, o których wprost można powiedzieć, że nie rachowano się z groszem na ich urządzenie i w których utrzymanie dziecka należy wprost nazwać zbyt kosztownym; takiego bowiem już potem dziecko nigdy mieć nie będzie, bo 99 na 100 wychowawców nie zdoła później zapracować na takie utrzymanie.

Podkreślam to w tej myśli, aby uwydatnić, że nie konieczność oszczędności skłania nas do utrzymywania masowego systemu wychowywania.

Pozostaje więc druga przyczyna, to jest możliwość utrzymania dla dużej liczby dzieci jednego, fachowego wychowawcy-pedagoga.

Proszę atoli zwrócić uwagę, że nawet genialny wychowawca sam nie obejmie kilkuset wychowawców w zakładzie. W takim olbrzymim zbiorowisku dzieci czynności dyrektora zakładu polegają właściwie nie na wychowywaniu dzieci, lecz tylko na dozorze i wychowywaniu dozorców, bezpośrednich wychowawców dzieci. Dodajmy do tego jeszcze troski administracyjne całego gospodarstwa, a zobaczymy, jak niewiele z niego korzystają dzieci.

W dotychczasowych zakładach wychowawczych, bądź to dla chłopców, bądź dla dziewcząt, mowy być nie może o indywidualizowaniu dzieci. Zasadniczy punkt racjonalnego wychowania: kształcenie charakteru człowieka — w zakładach typu obecnego nie jest możliwy do przeprowadzenia.

Dla naturalnego rozwoju myśli dziecka potrzeba naturalnych warunków bytu: potrzeba — zależnie od właściwości umysłu dziecka — ochraniać nieraz ten umysł od nadmiaru wrażeń, aby w chaosie życia nie zatracą one swych osobistych właściwości.

W jakimże ciągłym duchowym chaosie pozostaje ten indywidualizm dziecka w gromadzie, złożonej z kilkudziesięciu, ba, nawet kilkuset dzieci! Dla utrzymania subordynacji w tej masie wtłacza się ją siłą mniej lub więcej surowej dyscypliny w ciasną formę regulaminu zakładu. I nie może być inaczej, bo gdyby nie było rygoru, to gromady paruset jednostek, pełnych życia, energii, ciekawości, budzących się dobrych i złych skłonności — nie możnaby ująć w karby.

W ten sposób zakład wychowawczy siłą faktów prze-

kształca się w barak wojskowy, dusza dziecka w numer porządkowy; o wartości moralnej decyduje cisza i spokój w zakładzie, o indywidualnej... wyrecytowanie programu, zakreślonego przez radę pedagogiczną.

Dowodzić nie trzeba, że pod wpływem takiego systemu najszlachetniejsze uczucia, złożone przez Boga w duszy dziecka, jeżeli nie zgasną, to osłabną; najwybitniejsze zdolności intelektualne zniszczają lub zostaną zużyte na rzeczy, nie mające wartości życiowej; najbardziej wybitna indywidualność przyjmie formę szablonową. Biorąc psychologicznie taki zakład wychowawczy przyczynia się do wytwarzania z najlepszych... miernych jednostek, marnując talenty wybujałe, których regulamin zakładowy ścierpieć nie może.

A cóż mówić dopiero o tych nieszczęśliwych naturach, które dźwigają w spadku zarodki chorób rodziców i społeczeństwa? Czy taki system wychowywania może dać tym jednostkom nieszczęśliwym, stanowiącym ogromną większość pośród dzieci bezdomnych, siły do dźwigania ciężaru życia i walki z trudnościami?... Nie! stanowczo nie!

Drugim *minusem* wychowywania dzieci w koszarowych zakładach jest to, że dziecko nie znajduje tam warunków naturalnych, koniecznych do przygotowania go do życia, dla zahartowania, uodpornienia i urobienia jego charakteru do walki z losem.

Każde dziecko powinno być wychowywane w takich warunkach, w jakich zwyczajnie żyć będzie przez całe życie.

Dziecko biednych rodziców żyje życiem tych rodziców, podziela ich radości i smutki; ich dostatek jest jego dostatkem, ich braki są jego brakami: znosi ich złe humory, bo je znosić musi, a wszystkie te różnorodne wypadki, które życie snuje, wiąże złota nić miłości i wspólnych interesów i tak, bezwiednie prawie, całkiem naturalnie dziecko wdraża się do życia takiego, jakim ono jest w rzeczywistości.

Dziecko biednych rodziców pracuje i pracuje rzeczywiście, często nawet poważny dział trudów rodzicielskich spada na jego barki; spełnia ono tę pracę tak naturalnie i z tem poczuciem, że ta praca ich żywi, że ten dobytek jest jego.

Dziecko, wychowywane w zakładzie, żyje życiem nienaturalnym --- z powodu masy towarzyszy i towarzyszek, z powodu urzędowego stosunku, jaki się wytwarza pomiędzy niem a wy-

chowawcą: ono smuci się tylko swoim smutkiem, ono cierpi tylko bolem własnym; jego ból towarzyszy nie dotyka; wyrasta egoista, twardy, nieczuły na to, co go otacza. Ono pracy nie zna, bo praca dyżurów nie jest ową pracą intensywną w rodzinie: jego praca to bierny ruch pionka, posuwanego siłą regulaminu. Dziecko, wychowane w zakładzie, nie wie, co to brak: był jego skromny, co prawda, ale, jak w bajce, wysnuwa się pod czarodziejską różdżką dobrodziejów i opiekunów; słyszy, że dają i że za to ma być wdzięczne, ale nie widzi trudów, zabiegów, potu, dzięki którym ma kawałek chleba; nie widzi zawodów, które czekają je w życiu; nie wie, że często, mimo zabiegów, mimo ciężkiej i znoјnej pracy, bywa brak chleba! I tak wyrasta na człowieka, który trudów nie zna, od młodości liczy na dobrodziejów i opiekunów; wyrasta w przekonaniu, że gdy głodny, to mu jeść dać powinni. A gdy skończy się dla niego to życie, z bajki wysnute, jeśli znajdzie się znowu na bruku, bez pomocy, bez oparcia, bez opieki — to kradnie, kradnie to, co mu się zdaje, że mu powinni dać, jak dawali dotychczas.

Przy obecnym systemie masowego wychowania inaczej być nie może. Trudno dozorować gromadę dzieci jednego wieku, a już wprost fizyczną niemożliwością byłoby utrzymać w karcach taką gromadę najrozmaitszego wieku; przytem inne urządzenie zakładu potrzebne jest dla niemowląt, inne dla dzieci starszych.

Przy takim masowem hodowaniu dzieci starszej młodzieży obu płci razem trzymać nie sposób. Siłą konieczności powinniśmy więc mieć zakłady czterech, względnie sześciu stopni: dla niemowląt, dla dzieci do lat 7, dla chłopców od lat 7 do 14, dla dziewcząt w tym wieku, dla chłopców starszych i dla dziewcząt, którym dać już trzeba wychowanie fachowe.

Przedewszystkiem należy zwrócić uwagę, że nie mamy w kraju ani jednej instytucji, która miałaby te wszystkie rodzaje zakładów: zazwyczaj każdy rodzaj zakładu stanowi całość osobną, odrębną instytucję, którą opiekuje się specjalne grono osób, mających tę jedyną satysfakcję za swe starania, za wyłożone koszta i pracę, że mogą w swoim zakładzie umieścić swojego biedaka, wyszukanego na śmietniku życia, że mogą użyczyć protekcji osobom, które dla swoich biedaków zabiegają

o tę protekcję. Niema więc pewności, że dziecko, przyjęte pod opiekuńcze skrzydła dobroczynności publicznej, przebrnie przez wszystkie stopnie zakładów opiekuńczych. O umieszczenie w każdym następnym, wyższym zakładzie, dotychczasowi opiekunowie muszą wprost staczać walki. Smutna rzeczywistość stwierdza, że tylko bardzo mały procent szczęśliwych dopłyńie do tej „politechniki“, mającej im dać do ręki przygotowanie do życia. Olbrzymia część dzieci, które już raz, czy dwa, czy trzy razy, były w opiece publicznej — idzie na marne!

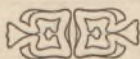
* * *

W tym krótkim szkicu podkreśliłem tylko kilka zasadniczych błędów, jakie wykazuje obecny system koszarowej opieki. Pomijam cały szereg ciężkich niedomagań natury wychowawczej, jakich powodem są te wady zasadnicze, na czem jednak wspiera się cały gmach dobroczynnej troski o dzieci.

Niektóre zakłady, brane pojedynczo, mogą służyć za wzór — nawet dla okrzyczanych wzorów opieki zagranicznej. Troska opiekuńcza jest w nich posunięta do doskonałości, ile na to pozwalają ramy, zakreślone przez system. Błąd tkwi jednak w samym ich założeniu, więc nie dziw, że rezultaty są gorzej, niż opłakane, jeśli je rozpatrywać zechcemy — jako wynik łącznych wysiłków całego społeczeństwa.

Uniknąć błędu możemy tylko przez zarzucenie systemu dotychczasowego, a przejście do bardziej racjonalnego, a takim właśnie jest system „Gniazd sierocych“.

Kazimierz Jeżewski.



Zabawy i zabawki dziecięce pod względem pedagogicznym i społecznym.

„Dajmy żyć dzieciom naszym“.
(Ellen-Key).

Czy dzieci mają się bawić? Czem mają się bawić? Jak mają się bawić? Z kim mają się bawić? Gdzie i kiedy mają się bawić? Oto pytania, które nasuwają się z chwilą, gdy dziecko zaczyna objawiać swą psychę.

Ilu wychowawców, tyle zdań niemal w tej sprawie: ci twierdzą, że zabawa wyrabia płytkość charakteru, przyzwyczajają do lekceważenia pracy; tamci pozwalają bawić się dzieciom, ale nie mogą się zgodzić na zabawki; inni spierają się co do kwestyi samodzielności dziecka w czasie zabawy; są i tacy, którym jest to zupełnie obojętne.

Wiele ciekawych spostrzeżeń udało się mi zebrać w ogródku Froeblovskim. Zabieram więc głos w tej sprawie, aby zestawić poglądy własne na zabawę, jako na potrzebę duszy dziecięcej, oraz podać wskazówki, zaczerpnięte z doświadczenia i obserwacyi. Cel miałam jeden: „dobro dziecka“.

Czem jest dla nas dziecko?

Jeżeli chcemy poważnie zastanowić się nad kwestyą zabaw, musimy zadać sobie pytanie: „Czem jest dla nas dziecko?“ i drugie: „Pod jakim kątem widzenia patrzymy na nie przez pryzmat miłości?“... wszystkim wychowawcom bowiem jest wspólna miłość ku tej niewinnej istocie.

Niestety jednak: jak rozmaicie pojmujemy to uczucie, w jak

rozmaity sposób darzymy niem dzieci, jak często miłość, fałszywie pojęta, sprowadza fatalne następstwa. Chcąc więc mówić, czem powinno być dziecko dla wychowawcy, potrzebaby zacząć od określenia i zanalizowania prawdziwego uczucia miłości.

Najlepiej określił je Chrystus, kiedy powiedział: „Dopuszczcie dziatkom przystąpić do mnie, albowiem ich jest królestwo niebieskie“.

Miłość nasza ku dzieciom — wedle słów Jego — powinna zasadzać się na czci i szacunku.

„Patrzajcie, abyście nie gardzili żadnym z tych małych, a toby zgorszył jednego z tych małych...“ — oto słowa, które może wypisać na swym sztandarze każdy wychowawca.

Niestety jednak... nie we wszystkich sercach znajdują one oddźwięk; zdarza się bowiem, że niektóre matki widzą w dziecku zabawkę, żywą lalkę, a cała ich miłość zasadza się na przesadnych i niehygienicznych pieśczętach, na ciągłym, bezmyślnym strojeniu. Dumnym okiem spogląda matka taka na otoczenie, sunąc z lalczką swoją ulicami parku. Szukając podziwu w oczach przechodniów, nie widzi w oku dziecka swojego zazdrości na widok wesołych i swobodnych dzieci, które, mniej wystrojone, są niedostępnym towarzystwem dla pięknej Mani, Loli i t. p.

Do takich to matek mówi Froebel:

„Nie znacie innego przykazania, jeno: Nie poplam sukienki!“
Takie matki zakupiłyby bezmyślnie cały sklep z zabawkami, zrzucając niemi cały pokój dziecka — bez względu na to, czy ono zajmie się tem, czy też nie.

Inni rodzice widzą w dziecku drzemiącego geniusza i od 3-go roku życia obciążają umysł jego poważnemi wiadomościami. W ten sposób wychowują społeczeństwu jednego więcej suchotnika lub idyotę. Tacy wychowawcy uważają zabawki i zabawy za „niestosowne zajęcie“ dla „wyjątkowo uzdolnionego“ syna, czy córki i zakupują im obrazy, książki, zbiory naukowe i t. p.

Są też niestety i tacy, którzy patrzą na dziecko z niechęcią, jako na coś, co przeszkadza im w pracy zawodowej, w odpoczynku, w aspiracjach artystycznych, w zabawie, w flircie i t. p. Ci czują się szczęśliwymi, jeżeli nie widzą „rozgrzyszonego bachora“, nie słyszą jego krzyku, który jest nieraz objawem buntu na niesprawiedliwość losu.

Na szczęście, są rodzice, którzy rozumieją, że dziecko nie jest zabawką, ani cudownym artystą, ani przeszkodą do szczęścia; ci wiedzą, że ono jest szczęściem samym dla swej prostości, uczciwości, szczerości, prawdy, dla swego gorącego uczucia i żywej fantazyi.

„Dziecko — to miłe stworzenie, którego niewinność, prostota, pozyskuje przywiązanie i wyradza szczęśliwe wróżby, to błogosławieństwo Boże, to dusza niepokalana, której snu nie zakłóciły namiętności, której prawość nie była jeszcze każona kłamstwem i złudzeniami światowemi.

„Dziecko — to człowiek z całą swą przyszłością.

„Dziecię jest nadzieją nieba, gdyż jest dziedzicem palm nieśmiertelnych, przedmiotem łask Boga, bratem aniołów;

jest nadzieją ziemi, której już jest bogactwem i skarbem, a której — kiedyś — będzie siłą i chwałą;

jest nadzieją całej ludzkości, która odnawia się i odmładza w jego osobie;

jest przede wszystkim nadzieją rodziny, stanowi jej radość i rozkosz, a w przyszłości będzie jej uwieńczeniem i chlubą¹⁾.

Jako Polka dodam od siebie: jest nadzieją wolności i szczęścia Ojczyzny naszej, bo jak je wychowamy, taką będziemy mieli przyszłość; „dziecko bowiem nie jest cegłą, którą budujemy, ale żywą komórką, budującą organizm społeczeństwa“²⁾.

„Żyjmy dla dzieci naszych“³⁾!

„Dajmy żyć dzieciom naszym“⁴⁾!

Patrzmy na dziecko, jak na Polaka, oddajmy mu prawa, należne człowiekowi, dajmy mu to, co stanowi podstawę gorącości ducha polskiego!

Zabawa — potrzebą duszy dziecka.

Dziecko jest człowiekiem.

Przypatrzmy się bliżej temu człowiekowi: ma duszę, a dusza dziecięca — to księga niezbadana, ciekawa, wiecznie nowa.

1) Dupanloup: „Dziecię“.

2) Ellen Key: Stulecie dziecka.

3) Fröbel.

4) Ellen Key: j. w.

Poznać ją — oto najpierwszy nasz obowiązek. Niestety, tu muszę ograniczyć się do tego, co wiąże się ściśle z tematem.

Ze wszystkich zjawisk psychicznych występują u dzieci najwybitniej: popędy i fantazyja.

Poczem poznajemy te zjawiska?

Po dowolnej czynności dziecka.

Co jest dowolną czynnością dziecka?

Z a b a w a.

Każde dziecko, o ile jest zdrowe i swobodne, bawi się, bo nie może się nie bawić. Jest to jedyna dobrowolna czynność, do której jest zdolne. Dziecko, które się nie bawi, któremu zabawa jest wzbroniona, przestaje być dzieckiem.

Bez działalności niema rozwoju: wszystko w przyrodzie uczy nas tego, a więc i dziecko musi działać. Działanie jego w pierwszym okresie — to ruch, z początku bezwiedny, instynktowy, potem ujawniający się... jako zabawa.

1. Zabawa jest więc wynikiem popędu do ruchu.

Pierwszym warunkiem rozwoju człowieka jest nietamowanie wrodzonej działalności wieku dzieciennego, jego popędów, pragnień. Na tem zasadza się wyższe znaczenie zabawy dziecka, z tego wypływa obowiązek poszanowania tego objawu życia.

Już dawno zwracano uwagę na zabawę dzieci, ale dopiero Fröbel określił jej znaczenie. „Zabawa — mówi — jest prawem dziecka, a prawem nazywamy to, do czego jednostki jednego rodzaju dążą bezustanku, to, co się staje ich cechą charakterystyczną“.¹⁾ Zabawa jest swobodnym objawem dążenia w dziecku do przyszłego rozwoju.

2. Zabawa jest więc wynikiem twórczości, drzemiącej w duszy ludzkiej.

Popęd do ruchu jest nam wspólny ze zwierzętami; dopiero pierwiastek twórczy uszlachetnia je i „uczłowiecza“. Człowiek wart jest przecież o tyle moralnie, o ile tworzy... samodzielnie. Pielęgnowmy więc w dzieciach tę dążność.

Zwolennicy teorii rekapitulacji podkreślają w rozwoju człowieka zwyczajne dzikich i ludów pierwotnych, które zabawą wyrażały swe myśli, dążenia, uczucia, a choć tyłu-wiekowa kultura rozdzieliła dzisiejszego człowieka: dziecię cywilizacji od

¹⁾ Menschenerziehung.

dzikiego, to jednak psyche człowieka pierwotnego i dziecka ujawnia się w ten sam sposób... zabawą. Zabawa dziecka — to poszukiwanie czegoś nieznanego, nowego, to dążność do prawdy.

3. Zabawa jest więc wynikiem wrodzonej ciekawości, potężnego czynnika w dziejach cywilizacji.

Każde dziecko jest otoczone osobami starszemi albo rówieśnikami, patrzy na ich czynności i naśladuje je; jest to objaw, który uderza każdego.

4. Zabawa jest więc wynikiem instynktu naśladowczego, który — obok fantazyi — jest głównym motorem igraszek dziecka.

Fantazyja! Ile znaczenia ma to słowo w dziejach oświaty! W sztuce jest ono główną sprężyną, a w życiu dziecka niemal życiem całym. Badając rozwój fantazyi u dziecka, widzimy, że najpierw uczy się ono spostrzegać, potem odtwarzać nabyte wrażenia, a dopiero po pewnym ćwiczeniu w budowie obrazów okazuje samorzutne usposobienie do tworzenia urojeń własnych. Sully, znakomity znawca duszy dziecięcej, tak pisze w swojej psychologii: „Początkowa czynność fantazyi dziecka wiąże się ściśle z postrzeganiem przedmiotów rzeczywistych. Ten związek idealnego z realnym okazuje się w zabawach dziecięcych. Jest ona (czynność fantazyi) wyładowaniem siły, żywotności, fantazyi dziecka. Podczas zabawy dziecko wytwarza — przy pomocy żywej czynności wyobraźni — przedmioty, położenia, które przedstawia sobie w umyśle. Obecność przedmiotu rzeczywistego, kijka, który służy za konika, pęku słomy, który przedstawia lalkę, zastępuje podstawę rzeczywistości zmysłowej, na której wyobraźnia może zbudować z łatwością swe dzieło. Przez „alchemię wyobraźni“, kijek lub pęk słomy, więcej niż w połowie przeobraża się dla dziecka w istotę żywą. Może on mieć najsłabsze podobieństwo z tem, co przedstawia, ale jest przedmiotem zmysłowym i służy za pobudkę, rzecz można: do wspaniałego obrazu. Zabawa przedstawia więc w sposób najbardziej uderzający żywotność fantazyi dziecięcej¹⁾“.

Drugim, nie mniej ciekawym objawem fantazyi dziecka, występującym przy zabawach, jest porzucanie swej zwykłej osobowości, która nieraz wychodzi poza granice zabawy.

¹⁾ Psychologia wychowawcza, przekład Szczywny.

Ciekawe przykłady tego spotykamy w „Duszy dziecka“ Sully'ego, n. p.: „Pewna dziewczynka, mająca rok i 10 miesięcy, żądała usilnie, aby ją nazywano zmyślonym imieniem Izabelli, gdy leżała w łóżku ale nie chciała nosić imienia tego w innych porach dnia. Prawdopodobnie z chwilą, kiedy ją położono do łóżka, wyobrażała sobie, że jest inną osobą“¹⁾

W czasie zabawy fantazyja stwarza dziecku całe otoczenie, ożywia martwe przedmioty i wprowadza je w nową rolę, wybraną przez nie. Dlatego to zabawa zbliża się do sztuki dramatycznej, ale sztuki nieświadomej, podobnie jak naśladowanie czynności otoczenia — jest procesem... dziecku nieświadomym. „Dziecko w zabawie pogrąża się zupełnie i opanowane jest wtedy przez jakąś ideę, którą pragnie wprowadzić w życie. Zwracając na nie uwagę, śmiejąc się z niem razem, wprowadzamy nowy żywioł uciechy. Dziecko nie potrzebuje jednakże naszego poklasku, podziwu, tak, jak nie potrzebuje go kot, gdy igrząc z myszą, ukrywa ją w pierwszym lepszym zakątku i bawi się złudzeniem, że ją stracił“²⁾.

Zabrońmy dzieciom zabawy, a pozbawimy je odrazu naturalnego życia duszy, stłumimy wszelkie instynkta dodatnie, zabijamy inteligencję, unieszczęśliwimy tę niewinną istotę, która z takim zaufaniem poddaje się naszej woli.

Zabawa jest jedyną czynnością intelektualną dzieci w I-szym i II-gim okresie wychowania; w następnych powinna być rozrywką po pracy, sprzymierzeńcem nauki, uzupełniającym ją w niejednym kierunku.

(D. n.)

Barbara Żulińska (Lwów).



¹⁾ „Dusza dziecka“ — przekład Moszczeńskiej.

²⁾ Tamże.

IV. ANKIETA SZKOLNA.

Posiedzenie popołudniowe z dnia 15. kwietnia.

Radca Baranowski popiera myśl zasadniczą, że potrzeba podnieść szkołę wydziałową żeńską 3-klasową na poziom wyższy, czy to przez dodanie jednej, ewentualnie dwu klas (IV. i V.) z rosnącym w górę zaakcentowaniem przysposobienia dziewcząt do życia praktycznego (jak tego żądały pp. Longchampsówna i Pogonowska), czy też przez dodanie jednej klasy (VI.), a następnie dalszych kursów, już ściśle zawodowych, jak to proponowała p. Aleksandrowiczówna. W tem podniesieniu widzi mowca organiczny rozwój dalszy poziomu naszego szkolnictwa żeńskiego, które rośnie, podnosząc się z poziomu szkół 4-klasowych na poziom klas 5, 6, a następnie 7 kl. Mowca uważa, że dla dodania do szkół kursów fachowych nie potrzeba nawet zmiany ustawy, gdyż ustawa dotychczasowa przewiduje tę możliwość, ale do tego potrzeba: a) fachowo wykształconego personalu nauczycielskiego, b) funduszków. Mowca przewiduje, że o fundusze trudno, ponieważ czynniki, obowiązane do ponoszenia wydatków na szkolnictwo, starają się przesunąć ten ciężar na czynniki inne, ale jako przykład cytuje rozwój szkół przemysłowych uzupełniających, które powstawały przed 30. laty z inicjatywy Towarzystwa pedagogicznego, a gdy się dobrze rozwinęły, udało się pozyskać dla nich zasiłki, tak, że dzisiaj ponosi $\frac{1}{3}$ wydatków gmina, $\frac{1}{3}$ kraj, $\frac{1}{3}$ państwo. Mowca wyraża zadowolenie z faktu, przytoczonego przez dyrektora Akademii handlowej p. Pawłowskiego, że abiturientki kursu handlowego, dołączonego do szkoły im. król. Jadwigi, znajdują pomieszczenie w handiach i t. d., gdyż widzi w tem początek przełamywania choroby narodowej funkcjonalizmu, który pcha gromady dziewcząt jednostronnie do zawodu nauczycielskiego. Mowca objaśnia statystykę, podaną przez inspektora Nowosielskiego, wykazującą nagły spadek frekwencji między IV. a V. klasą wydziałową tym samym funkcjonalizmem, gdyż IV. klasa wydziałowa zapełniona jest dziewczętami, które nie mogły wstąpić na pierwszy rok seminaryum nauczycielskiego, nie mając ukończonych lat 15, a gdy ten wiek osiągną, uciekają. Uważa za rzecz niezbędną, aby na pierwszy rok seminaryów były przyjmowane tylko uczennice, które ukończyły całą szkołę wydziałową 5-klasową, coby podniosło poziom seminaryów, a uzasadnia to żądanie faktem, że w prowincjach czeskich i niemieckich wchodzi do seminaryum uczennice po 8-letniej nauce o jednym języku, że przeto u nas żądanie 5-ciu lat przy trzech językach nie jest wygórowane.

P. Meklerówna: „Szkoła wydziałowa 3-klasowa powinna dać dziewczętom wykształcenie formalne, ażeby umysły przygotować należycie do zrozumienia i odczucia przyszłej pracy na polu praktycznym. Nie należy — stanowczo — wprowadzać do planu nauki kierunku praktycznego, należy raczej stworzyć osobne, uzupełniające, praktyczne kursa, jak: kordonkarstwa, koszykarstwa, ogrodnictwa, gospodarstwa domowego — celem przygotowania dziewcząt do zawodów praktycznych i podniesienia przemysłu krajowego, co jest poniekąd obowiązkiem obywatelskim, jaki szkoła powinna spełniać. Jeżeli, jak powiedziano, w kobietach naszych nadzieja podniesienia przemysłu i handlu krajowego, rzecz słuszna, ażeby szkoła była ogniskiem tego nowego, tak racjonalnego prądu. Stwarzając kursa fachowe, szkoła wychowa całe szeregi bojowniczek sprawy tak żywej i dla przyszłości narodu naszego ważnej; równocześnie dajemy dziewczętom naszym sposobność zarobkowania na życie w różnych zawodach, przez co powstrzyma się nieco tę, w jednym kierunku skierowaną dążność, mianowicie uczęszczania do seminariów, wbrew zdolnościom i zamiłowaniu. Pożądanym jest między innymi i kurs przygotowawczy do seminariów żeńskich, jak się ma rzecz w seminariach męskich.

Szkoła powinna pracę sankcjonować i wnieść ją na wyżyny, ażeby była nie tylko przywilejem klas uboższych, ale obejmowała całe społeczeństwo“.

Poseł Wasung oświadcza się za organizacją 4-kl. szkół wydziałowych. Jeżeli organizacja będzie dobra, to klasa 4. obejdzie się bez przymusu szkolnego. Na 4. roku tej szkoły musi się znaleźć miejsce i na naukę gospodarstwa domowego. Nie idzie tu o szkołę kucharską, ale o kuchnię szkolną, która ma także zadanie wychowawcze... obok praktycznego.

Zadowolenie, które widać na obliczach dziewcząt w Krakowie, uczęszczających do takiej kuchni, jest dowodem, że nauka ta odpowiada i młodzieży żeńskiej i społeczeństwu“.

P. Pogonowska przemawia za zatrzymaniem klasy 5, ale tak urzędzonej, aby po jej ukończeniu dziewczęta mogły się bądź to uczyć dalej, bądź przysposobić się do zawodów praktycznych lub wreszcie stanąć na czele własnego domu.

Radca K. Bruchnałski: „Dochodzenia, przeprowadzone przed 4 lata we Lwowie, a mające na celu zbadanie sposobu odżywiania się przeszło 2.000 dziewcząt szkół wydziałowych, reprezentujących tyleż domów z różnych sfer społeczeństwa lwowskiego, wykazały, że przeciętnie w 80% domach sporządzanie najprostszyc pokarmów, jak n. p. gotowanie mięsa i jarzyn, odbywa się wbrew wszelkim zasadom higieny i że u nas artykuły żywności nie są należycie wyzyskane właśnie przez ludność najuboższą. Takie badanie dowodzi najlepiej konieczności wprowadzenia nauki gospodarstwa domowego w zakres nauki obowiązkowej. Ze stanowiska socjalnego powinien zgodzić się na nią najzarliwszy zwolennik wykształcenia formalnego.

Ponieważ bardzo wiele dziewcząt poświęca się następnie zawodowi nauczycielskiemu, więc nie dziw, że osoby te potem — na posad-

dach nauczycielskich w zapadłych wioskach — skazane są na nędzne życie, bo z domu nie wyniosły należytego pouczenia z zakresu gospodarstwa, a w szkole nie miały sposobności przygotować się do życia w tym kierunku. Nauczycielki, należycie uświadomione w tym przedmiocie, mogłyby bardzo wiele przyczynić się do podniesienia skali odżywiania ludności wiejskiej i do ożywienia nauki dopełniającej dla dziewcząt. Ale ze smutkiem trzeba wyznać, że, gdy R. S. K. — wspólnie z Wydziałem krajowym — urządziła w dwu latach ostatnich dwa kursa gospodarstwa domowego dla nauczycielek, udało się zgromadzić raz zaledwo 12, drugi raz 15 osób, względnie chętnych do tej nauki. Obecnie wdroył Sejm akcyę co do wprowadzenia nauki gospodarstwa domowego przynajmniej do jednego seminaryum nauczycielskiego żeńskiego. Sprawa znajduje się w toku studyów i niewątpliwie w tej lub owej formie powinna doprowadzić do pomyślnego wyniku“.

„W dyskusyi nad dalszemi pytaniami: 2-giem i 3-ciem — mówił dalej p. Bruchnalski — niema tej zgody, jaka była nad pierwszym pytaniem. W dyskusyi nad pytaniem pierwszym doszliśmy do jednomyślnej opinii, że szkoła wydziałowa winna mieć na celu ogólne wykształcenie, a teraz niektórzy z mowców pragną wprowadzać naukę gospodarstwa domowego — jako kucharstwo — w 4-tej klasie wydziałowej. Uważam to za sprzeczność z opinią, wyrażoną nad pierwszym pytaniem: tam nauka, tu mechanizm, więc powrót do praktycznej niepraktyczności, bo do bezmyślnego mechanizmu; co innego bowiem nauka gospodarstwa domowego, a co innego gotowanie. Nie o warzechę chodzi w szkole, ale o naukę gospodarstwa, a ta nauka obejmuje: towaroznawstwo, umiejętne budżetowanie dochodów i rozchodów, operowanie cenami targowemi, naturę pokarmów, ich pożywność, wreszcie sposób przygotowania pokarmów; opalanie, oświetlanie, higienę, oczyszczanie i dezynfekcyonowanie, naukę o konserwach, nalewkach, naukę o spiżarni i piwnicy, naukę o warzywach; gotowanie samo nie może więc być wysuwane jako nauka *sine qua non*. Równocześnie trzeba, by i na inne prace fizyczne zwrócić uwagę i wciągnąć je w naukę szkolną, jako naukę zręczności, jako uzupełnienie ogólnego wykształcenia, ale nie jedną pracę fizyczną — jako zupełne zbawienie.

Warzecha w pojęciu nowożytnem zaczyna już być dla poszczególnych osób bezprzedmiotowa, bo zajęcie intratniejsze spycha ją coraz bardziej na plan dalszy.

Między innemi zwracam uwagę na nauki handlowe. Stanowisko p. radcy Pawłowskiego jest jedynie racjonalne i uważać je muszę za dyrektywę dla rozwoju szkół zawodowych handlowych. Dziewczęta zachęcać należy całą siłą do uczęszczania do owych szkół, netylko dlatego, żeby zdobyły sobie utrzymanie (a faktem jest, że ogromna część uczenic, opuszczających szkołę, dziś stała się już poważnym czynnikiem w rozwoju stosunków handlowych, zapełniając biura handlowe, po sklepach, księgarniach, fabrykach w mieście i na prowincyi i zdobywając sobie przez to podstawę do samodzielnego utrzymania), ale i dlatego, że acz nie zajmą stanowiska w biurach, to jako panie domu odznaczają się trze-

żwym poglądem na stosunki handlowe i ekonomiczne społeczeństwa i staną się znakomitemi kierowniczkami rodziny w duchu postępu nowożytnego.

Nauki handlowe powinny stanowczo zająć stanowisko bardzo wybitne we wszystkich szkołach bez wyjątku, gdyż handel jest treścią całego życia: od niego wszyscyśmy zawiśli, bo handel — to wielka nauka, to znajomość podstawowych warunków życia. I znów myślę o handlu, jako nauce, a nie o mechanicznem pisaniu korespondencji, korespondentek i t. d., ale o naukowej podstawie jego. Rządzą nim prawa i stosunki przyrody, właściwości psychiczne narodów i człowieka, różnice kultury i potrzeb, wreszcie stosunki taryfowe, celne, komunikacyjne — więc nauka ogromnie poważna, w szkole nieruszana a kształcąca, do myślenia pobudzająca. Nauka to mądra i praktyczna, życie budząca i życie dająca.

Szkoły zawodowe, będące w mowie, jak domyślam się z przemówień, są mało znane. Wszak dziś nie potrzeba się silić nad wymyślaniem dla nich planów i statutów organizacyjnych, gdyż są one wygotowane przez Ministerstwo handlu. One się tylko proszą, aby je wziąć i zastosować do naszych stosunków, szkoły fachowe przemysłowe na podstawie tych planów założyć i co najrychlej zdobyć zastęp fachowych pracowników i fachowych nauczycielek. Trzeba więc zakładać zawodowe szkoły handlowe, szkoły robót ręcznych kobiecych i gospodarstwa domowego.

Dyr. Longchampsówna stwierdza potrzebę wprowadzenia umiejętności pojętej nauki gospodarstwa domowego w szkołach wydziałowych żeńskich.

P. Mayówna wypowiada zdanie, że norma kulturalna musi obejmować także naukę gospodarstwa domowego, a co do zwalczanego tu pisania listów, kartek korespondencyjnych i t. p., jako zajęcia mechanicznego i szablonowego, jest zdania, że takie rzeczy można jednak traktować także nie mechanicznie.

Radca Załeski oświadcza, że R. S. K. skorzysta z cennych uwag, wypowiedzianych na ankiecie, zaznacza jednak, że R. S. zawsze stała na tem stanowisku, iż szkoły wydziałowej pierwszym zadaniem jest dbać o wykształcenie ogólne. Nie zapoznała też znaczenia gospodarstwa domowego i dlatego umieszczała przedmiot ten — naturalnie jako teoretyczny — w programie szkół wydziałowych 5- i 6-klasowych. Przykład Krakowa co do kuchni szkolnej jest zachęcający. W szkołach wydziałowych 3-kl. jest jednak urzeczywistnienie tego postulatu niemożliwe, a nawet, jeżeli się mówi o szkole 4-klasowej, to żąda się tego 4-tego roku dla lepszego rozłożenia materiału naukowego dzisiejszej szkoły 3-kl. Zaprowadzenie 4-kl. szkoły wydziałowej byłoby do pewnego stopnia obniżeniem dzisiejszej szkoły wydziałowej 5-kl.

P. wiceprezydent Dembowski, reasumując wypowiedziane poglądy, poddaje pod obrady IV. pytanie, łącznie z V. Pytania te opiewają:

IV. Czy i w jakim kierunku należałoby uprościć plan naukowy szkół wydziałowych żeńskich 3-klasowych?

V. Czy i w jakim kierunku należałoby przeprowa-

dzie reformę planu naukowego szkół wydziałowych 5- i 6-klasowych?

P. Aleksandrowiczówna: Materiał naukowy w trzech klasach wydziałowych powinien być uproszczony, nasuwa się jednak pytanie, jak to uczynić po położeniu większego nacisku na wykształcenie formalne? Zdaje się, że to w 3 latach uczynić się nie da i że do uproszczenia potrzeba koniecznie czwartego roku. W szkołach wydziałowych 5- i 6-klasowych należałoby usunąć historię literatury powszechnej, historię sztuki i wiadomości te włączyć do historii powszechnej, natomiast więcej czasu poświęcić na naukę języka ojczystego. Śpiew należy z wielu względów utrzymać jako przedmiot obowiązkowy.

Dr. Piasecki, chcąc oprzeć żądanie swoje na podstawie naukowej, wychodzi z danych, dotyczących rozwoju fizycznego dziewczęcia w okresie od 10-go do 16. r. życia. W latach 10—12, a zatem od I. do III. klasy wydziałowej, mamy do czynienia z dzieckiem, które bez szkody dla zdrowia może znieść najwyżej 24 godzin tygodniowo siedzenia w szkole i systematycznej nauki. Od 12.—16. r. życia jest to dziewczę, przechodzące krytyczny okres swego rozwoju, a zatem i tu, do klasy VI. włącznie, pożądana jest łagodna i ostrożna progresja do 26. a najwyżej do 28 godzin tygodniowo. Na olbrzymich liczbach chłopców i dziewcząt udowodnił Axel Hertel, że w tych latach dziewczę rośnie szybciej, niż chłopiec, a równocześnie bardziej od niego jest skłonne do chorób. Mowca zgadza się z jednogłośną opinią ankiety, zmierzającą do ulżenia przeładowanym dziś planom naukowym 3-klasowych szkół wydziałowych przez przesunięcie części materiału do dodanej klasy IV-tej.

Niezależnie od tego jednak są przedmioty, które już dzisiaj nadają się do okrojenia, nawet bez względu na plan zamiany szkół 3-kl. na 4-klasowe, a są nimi języki obce i roboty kobiece. Bez żadnej szkody dla wyników możnaby ująć językowi niemieckiemu (i francuskiemu w kl. V. i VI.) po 1 godzinie tygodniowo, a również 3-cia godzina tygodniowo drugiego języka krajowego, dodawana czasem przez R. S. K., mogłaby wyjść z zastosowania. Wyniki — mimo to — byłyby nie gorsze, lecz lepsze, o ile równocześnie wprowadzonoby pewne uproszczenia i udoskonolenia metody nauczania. Ograniczenie do *minimum* — dziś już prawie zupełnie zbytecznego — męczenia dzieci alfabetem gotyckim, ograniczenie gramatyki na rzecz nauczania żywego, konwersacyjnego, wysyłania nauczycieli do Skandynawii, gdzie nauka języków żyjących jest wzorowo prowadzona od lat 70-tych, z pewnością doprowadziły do tego.

Postulat okrojenia wymiaru godzin robót kobiecych jest łatwy do uzasadnienia po ogólnem prawie oświadczeniu się ankiety za pojmowaniem praktycznego kierunku w szkole wydziałowej — jedynie jako podwalny do tego, co dać powinien dom rodzicielski i ewentualnie dalsze studia zawodowe. Jako higienista musi mowca obawiać się szczególnie nadmiaru godzin tu właśnie, bo nic tak nie atakuje wzroku, nic też tak nie psuje postawy dziewczęcia, jak nawet najlepiej prowadzone robótki kobiece.

P. Tournelle'ówna omawia nieracjonalny rozkład nauki geo-

grafii w szkole wydziałowej 3-kl. i oświadcza się za opracowaniem uproszczonych planów naukowych przez grona nauczycielskie szkół wydziałowych.

P. Schindler: „W klasach wyższych szkół wydziałowych 5- i 6-klasowych daje się zauważyć takie same przeładowanie planów, jak w szkołach 3-kl. Powodem tego są za obszerne ramy planów naukowych i używanie podręczników, przeznaczonych dla szkół średnich. Klasę IV. i V. należałoby przeznaczyć na uzupełnienie i pogłębienie materiału naukowego klas niższych, usunąć historię literatury powszechnej na rzecz ojczyźstej, historię sztuki traktować łącznie z historią powszechną a język francuski jako nadobowiązkowy. Natomiast należałoby rozszerzyć zakres nauki rachunków i wprowadzić naukę o wychowaniu, opartą na zasadzie somatologii i higieny“.

Radca Baranowski oświadcza, że pisze się w zupełności na uwagi, wypowiedziane przez p. Tournelle'ównę, dodając, że nawet w obrebie dotychczas obowiązujących planów naukowych tok postępowania przy podawaniu wstępnych wiadomości geograficznych, proponowany przez p. Tournelle'ównę, nietylko nie spotkałby się z naganą, lecz, przeciwnie, zyskałby uznanie i pochwałę. Mowca przypomina postanowienia „Instrukcji“ o traktowaniu wiadomości rzeczowych w zakresie nauki języka wykładowego w kl. II., III. i IV. szkoły pospolitej i artykuły orientacyjne, podane przy końcu używanej dawniej „Pierwszej książki do czytania“; zwraca też uwagę na to, że wydane w r. 1893 „Szkołki dla młodzieży“ w artykułach treści geograficznej w zupełności czynią zadość życzeniom, wypowiedzianym przez p. Tournelle'ównę, tudzież, że w szkołach miejskich wielkiem utrudnieniem w zastosowaniu tego toku była sprzeczność między „Instrukcją“ a przestarzałemi „książkami do czytania“. Godzi się też na proponowany przez p. Tournelle'ównę tok postępowania przy rewizji planów, a czyni tylko uwagę, że R. S. K. takim życzeniom chętnie czyni zadość, ale, że właśnie obfitość materiału z narad i projektów utrudnia dojście do ostatecznego rezultatu. Przypomina też, że racjonalne projekty szczegółowe, żądające zmian i wyjątków od planu normalnego, przedkładane przez niektóre szkoły, bywają uwzględniane.

Radca Zaleski, rekapitulując podniesione myśli, zauważył, że pozornie zdawałoby się mogło, iż po oświadczeniu się za 4-klasową szkołą wydziałową nie należało dyskutować nad uproszczeniem nauki w obecnej szkole 3-kl. Pamiętać jednak musimy, że szkół takich, 4-kl., w tej chwili nie mamy, a 3-klasowe muszą się jeszcze może nawet przez czas dłuższy ostać. Dyskusya więc nad uproszczeniem planów 3-klasowej szkoły wydziałowej ma znaczenie realne. Przekonałiśmy się, że redukcya materiału naukowego jest konieczna. Powołanie do życia klasy 4-tej, jako fakultatywnej i dziś nie jest niemożliwe — analogicznie do szkół wydziałowych męskich.

P. Wiceprezydent Dembowski, po wypowiedzeniu uwag nad tokiem dyskusyi, podaje pod rozwagę zgromadzenia pytania VI., które opiewa: „W jaki sposób należałoby w szkołach wydziało-

wych żeńskich uwzględnić sprawę wychowania fizycznego?"

P. Mayówna: „Kwestyi wychowania fizycznego nie tylko nie dość poświęca się uwagi w szkole żeńskiej, ale wprost kwestya ta nie istnieje zupełnie; nie można bowiem tem mianem nazwać udzielania gimnastyki w nadobowiązkowych godzinach popołudniowych i, po macoszemu traktowanej... higieny. Cyfry wykazują, że z gimnastyki w „Sokole“ korzysta nieznaczny procent, n. p. w 5-ciu szkołach w Krakowie na 1653 uczenicy zapisanych jest 149, a uczęszcza zwykle połowa. O organizacyach zabawowych, grach, sportach — słyszy się niestychanie mało. Nie spotyka się wprost dziewcząt powyżej lat 10, bawiących się swobodnie na błoniach i w parkach. Niema żadnej gry zorganizowanej jak n. p. polenta, bosket ball lub hockey. Pierwszym warunkiem reformy jest zaprowadzenie — jak poprzednio — obowiązkowej nauki gimnastyki w obrębie szkoły, a to w wymiarze 1½ godziny tygodniowo systemem kwandran-sowym, stosowanym często w szkołach za granicą; w godzinach zaś popołudniowych dostępne dla każdej jednostki gry i zabawy, zorganizowane według stałych reguł, obowiązujących wszystkie szkoły, tak, aby w danym razie szkoły te mogły między sobą rywalizować, rozgrywać matche'a; wzrośnie wtedy ochota do ćwiczeń ruchowych na świeżem powietrzu. Gimnastyka i zabawy nie będą postrachem i nudą, ale wypełnią brak, dający się odczuwać w szkole żeńskiej, stworzą zdrową, pogodną atmosferę, nie mówiąc już o doniosłości higienicznej“.

Dr. Piasecki: „Wszelkie zabiegi około wychowania fizycznego stają się iluzoryczne z chwilą, gdy szkole brak podstawowych warunków zdrowotnych: urządzenia i umieszczenia. Dlatego potrzeba koniecznie zaprowadzenia przepisów, normujących nie tylko plany budowy szkolnych, lecz i wewnętrznego urządzenia szkół, a zwłaszcza ławek. Konieczność ćwiczeń fizycznych w szkołach żeńskich jest jeszcze bardziej piekąca, niż w szkołach męskich, gdyż chłopiec posiada z natury więcej ochoty do ruchu, mniej ma przeszkód w jej zaspokojeniu. To też stan dzisiejszy, który daje chłopcom gimnastykę obowiązkową, a dziewczętom tylko fakultatywną, jest paradoksalny. Nie chcąc iść zadaniami na początek i uwzględniając brak boisk i sal gimnastycznych, z czem długo jeszcze zapewne będziemy musieli walczyć, żądania możnaby sformułować dziś tak: 2 godziny tygodniowo obowiązkowej nauki gimnastyki systemu szwedzkiego we wszystkich klasach, nadto, jako zajęcia nadobowiązkowe lub względnie obowiązkowe, przez dwa południa na tydzień zabawy ruchowe w formie gier w lecie, a ślizgawki i saneczek w zimie“.

P. Oberhardtowa domaga się higieny i gimnastyki jako przedmiotów obowiązkowych, przy których nie można pominąć sportów, gier i zabaw ruchowych, ślizgawki i pływania. Zgodnie z tem musimy żądać higienicznie urządzonych budynków, ławek doskonałych, łązienek i boisk. W ścisłej łączności z tem stoi zaprowadzenie lekarzy szkolnych, którzy mieliby obowiązek czuwania nad zdrowotnymi warunkami budynków, zdrowiem młodzieży, oraz prowadzeniem nauki gimnastyki, sportów i t. p. Do nich należałby asenterunek młodzieży do nauki gimnastyki

i decydowanie o tem, która dziewczyna musiałaby być wyłączona od tej nauki.

Poseł Michałowski podziela zapatrywanie dra Piaseckiego i przypomina, że dawniej w szkołach żeńskich gimnastyka była przedmiotem obowiązkowym. Aby nauka ta oraz zabawy ruchowe odniosły skutek, musimy mieć odpowiednio uzdolnione nauczycielki. Należy więc pamiętać o specjalnych kursach, celem wykształcenia takich sił nauczycielskich.

P. Pogonowska: „Nauka gimnastyki jest potrzebna nietylko dla zdrowia, ale i dla zgrabności. Dziś dziewczęta nie umieją zgrabnie stać, ani chodzić. Nauka ta powinna być obowiązkowa i odbywać się w szkole, a nie po za szkołą“.

Insp. p. Nowosielski: „Sprawa wychowania fizycznego we Lwowie wcale źle nie stoi, ale utyka na brak sił nauczycielskich. Póki nie będzie sił należyte uzdolnionych, wprowadzenie nauki gimnastyki obowiązkowo jest przedwczesne“.

Dr. Piasecki: „Mimowoli zapomniałem wspomnieć o lekarzach szkolnych. Kwestyę wychowania fizycznego uważam za związaną ściśle z kwestyą lekarzy szkolnych i ostrzegam przed pozostawieniem gimnastyki na stanowisku przedmiotu nadobowiązkowego. Tylko zasada obowiązkowej gimnastyki będzie pożądanym bodźcem, tak dla władz do wprowadzenia potrzebnych urządzeń, jak i dla nauczycielek... do poświęcania się tej gałęzi zawodu nauczycielskiego“.

Insp. p. Dobrzański stwierdza brak zgodności pomiędzy fachowcami co do formy gimnastyki szkolnej. Dziś zdaje się przeważać zdanie, że wychowanie fizyczne w szkołach żeńskich powinno polegać głównie na urządzaniu gier i zabaw na świeżem powietrzu. Społeczeństwo nie uznało jeszcze tego za konieczne, dowodzi tego Kraków, gdzie, pomimo istnienia znakomitego parku Jordana, na 6.000 dziewcząt tylko 1.800 korzysta z zabaw i gier tam urządzanych. W innych szkołach wprowadzają tańce z dobrym skutkiem. To pewne, że do prowadzenia gier i zabaw niema dostatecznej liczby uzdolnionych nauczycielek.

P. Wiceprez. Dembowski, dziękując wszystkim mowcom, a osobliwie dr. Piaseckiemu za cenne uwagi, odczytuje pytanie VII., które brzmi:

„Czy zaleca się dopuszczanie hospitantek w szkołach wydziałowych męskich i hospitantów w szkołach wydziałowych żeńskich 3-klasowych (w miejscowościach, w których istnieje tylko jedna szkoła wydziałowa męska, względnie żeńska)?“

zauważając przytem, że w ostatnim czasie p. Minister robót publicznych wprowadził koedukacyę w państwowych szkołach przemysłowych.

Dyr. p. Majerski radzi, aby z pytaniem tem załatwić się przez głosowanie, gdyż w tym względzie nikt już nikogo przekonać nie potrafi; osobiście jest przeciwny temu eksperymentowi.

W dyskusyi zabierają głos pp.: Aleksandrowiczówna, Me-klerówna i inne i oświadczają się przeciw tej innowacyi — ze względu

na nizki poziom etyczny chłopców, uczęszczających do szkół wydziałowych.

Prof. Wasung jest także przeciwny dopuszczaniu hospitantów płci drugiej.

Poseł Michałowski przypomina czasy dawne, kiedy dziewczęta, uczęszczające razem z chłopcami, oddziaływały korzystnie na nich; dziś jednak czasy się zmieniły.

Poseł Bandrowski — na podstawie własnego doświadczenia — nie ośmieliłby się oceniać tak ujemnie młodzieży szkół wydziałowych męskich. Dawniej — od czasu do czasu — bywały dziewczęta w szkole przemysłowej krakowskiej i oddziaływały dodatnio na otoczenie. Zaznacza przytem, że mamy pod tym względem bardzo mało doświadczenia i kierujemy się raczej przecuciem.

P. Wiceprez. Dembowski, stwierdzając, że prócz jednego głosu wszystkie są przeciwnie koedukacji, przystępuje do ostatniego pytania, które opiewa:

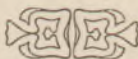
„VIII. O ile reforma planu naukowego szkół wydziałowych 3-klasowych, poruszona w pytaniach powyższych, oddziałać ma także na plan naukowy V. i VI. klasy szkół pospolitych 5- i 6-klasowych?“

P. Lewicka: „Skoro reforma planów III. kl. wydz. wejdzie w życie, tem samem musi być przeprowadzoną reforma planów V. i VI. klasy szkół, a to w tym celu, by dzieciom ułatwić przejście do klas wyższych wydziałowych. Jestem zatem, by w planach 5 i 6. klasy był pewien całokształt nauki, jednak z uwzględnieniem planów 4-klasowych szkół wydziałowych, to znaczy, by uczennice, po ukończonej klasie 6, mogły bez przeszkody a ze skutkiem pożądanym przejść do kl. III. wydziałowej.

P. Wiceprezydent Dembowski, reasumując wyniki obrad całodziennych, dziękuje za wydatny i gorliwy udział wszystkim członkom ankiety.

W imieniu członków ankiety podziękował poseł Michałowski p. Wiceprezydentowi za kierowanie obradami i Radzie szkolnej za uwzględnienie życzeń Sejmu i zwołanie już czwartej z rzędu ankiety szkolnej.

Posiedzenie ukończono o godz. 9. wieczorem.



Z ZABORÓW.

Szkolnictwo ludowe polskie na Śląsku austr. (cieszyńskim).

Walka, jaka toczy się od lat szeregu o szkoły polskie na Śląsku, a obecnie doszła do punktu kulminacyjnego z powodu oporu Czechów przeciw szkołom polskim, zelektryzowała społeczeństwo nasze i wzbudziła w niem żywe zainteresowanie.

Z artykułów jednak i sporadycznych notatek dziennikarskich nie wszystko można zrozumieć i ocenić, specjalnie zaś nie można ogarnąć całości kształtu tamtejszych stosunków, na których wyrosło szkolnictwo śląskie, ów prawdziwy dziwoląg, paczący umysły i dusze młodzieży. Nie od rzeczy więc będzie zapoznać się pokrótce z podstawami rozwoju szkolnictwa śląskiego, oraz z warunkami, wśród jakich ono się rozwijało i rozwija.

I.

Śląsk, oderwany od Polski jeszcze w XIV. w., zerwał kontakt z Polską pod względem politycznym i kulturalnym: politycznie związany z królestwem czeskim a przez nie z Rzeszą Niemiecką, niemczął powoli u „góry“ (Piastowie śląscy, szlachta i mieszczaństwo) i tylko lud, żyjący zresztą poza nawiasem życia publicznego, zachował prastarą mowę i zwyczaje.

Wśród takich warunków przeżył Śląsk wieki całe i dopiero reformy Maryi Teresy tudzież Józefa II. zaczęły zmieniać dotychczasowy stan rzeczy. Z końcem XVIII. w. utworzono w Cieszyńskim 2 szkoły główne, odpowiadające wydziałowym; organizowano też po wsiach szkoły ludowe pospolite. Wobec tego, że na Śląsku są dwa wyznania, szkoły parafialne, zakładane przez duchowieństwo obu obrządków, były dwuwyznaniowe, t. zn. katolickie i ewangelickie; pierwszych w r. 1808 było 60, wtórych 25. Później liczba szkół wzrosła tak, że w r. 1823 szkół katolickich było już 83, ewangelickich zaś przeszło 30. Językiem wykładowym szkół głównych w Cieszynie i Bielsku był w zasadzie język niemiecki, wobec tego jednak, że uczniowie języka tego prawie całkiem nie znali, uczono w klasach pierwszych — po polsku. Okoliczność ta była tak ważna, że nauczycieli, nie władających językiem polskim, zgoła nie przyjmowano. Wynika to z zażalenia, wniesionego przez nadzorcę szkolnego, ks. Mateusza Opolskiego (30. listopada 1819) do wikaryatu

jeneralnego, na Magistrat cieszyński za samowolne przyjęcie na pomocnika szkoły żeńskiej w Cieszynie Jana Kotzika, który, nie władając językiem polskim ani czeskim, nie mógł przygotować dziewcząt (prawie wyłącznie polskich) do właściwej nauki.

To, co pisze ks. Opolski o szkole żeńskiej, ma znaczenie także dla szkoły męskiej: w r. 1837 stwierdza nauczyciel Barth (późniejszy dyrektor szkoły głównej), że w Cieszynie — oprócz dzieci urzędników — wszystkie dzieci mieszczan mówią po polsku, a nauczyciel Breyer zaznacza, że w dwu klasach niższych nauczyciele wyjaśniają wszystkie przedmioty „w używanym w Cieszynie dyalekcie“. Wynika to również z zaopiniowania podania Karola Kendziura, Cieszynianina, o miejsce bezpłatnego pomocnika przy szkole głównej; ks. Opolski, wymieniając jego przymioty i wszystko, co za nim przemawia, podnosi między innymi to, że mówi po polsku, po niemiecku i po łacinie.

Postawienie języka polskiego na miejscu pierwszym jest na owe czasy (1813) bardzo znamienne: widocznie rozchodziło się o to, aby nauczyciele przynajmniej w początkowej nauce porozumiewali się z dziećmi w języku ojczystym, t. j. polskim.

Szkola główna w Cieszynie liczyła 4 klasy; klasa I. podzielona była początkowo na 2 oddziały: niższy i wyższy, w których uczono osobno: później utworzono jednak 2 klasy przygotowawcze: niższą i wyższą, które przysposabiały do I. klasy szkoły głównej. Z III. klasy szkoły głównej mógł uczeń wstąpić do I. klasy gimn. Rzecz charakterystyczna, że pośród przedmiotów, udzielanych w tej szkole, największą wagę kładziono na rysunki i kaligrafię, ponadto w kl. IV. wykładano „zasady budownictwa“, uczono mianowicie: „czego wymaga trwałość budowy, o materiałach budowlanych, o fundamentach, o budowie murów, strychów, sufitów, sklepień; jakie przymioty powinno posiadać wygodne mieszkanie; o położeniu budynku, o drzwiach, oknach, schodach, kominach, piecach, blachach; o podziale budynku, o dachu i budynkach gospodarskich“.

Ciekawy jest też wykaz z r. 1827, jakimi językami władali nauczyciele obu szkół głównych. Dyrektor Jakób Paul „mówił“ po łacinie i po niemiecku, ks. katecheta Andrzej Potiorek (rodem z Koniakowa koło Cieszyna) po niemiecku i po polsku, Józef Rerich po łacinie, po niemiecku i po morawsku, Ferdynand Breyer po niemiecku, Ludwik Kumety po niemiecku i po węgiersku, Aleksander Paul (rodem z Cieszyna) po niemiecku i po polsku, Józef Barth po niemiecku, Karol Kendziur (rodem z Cieszyna) po niemiecku i po polsku, Józef Jarosch (rodem z Przybora) po niemiecku i po morawsku.

Inaczej było w szkołach miejskich: tam językiem wykładowym był język czeski, wobec tego jednak, że dzieci języka tego nie znały, z konieczności uczono po polsku. W niektórych szkołach uczono po czesku i niemiecku i to niezależnie od stosunków narodowościowych; w okolicach Bielska uczono w dwu szkołach po czesku, pod Cieszynem w jednej szkole po niemiecku, w niektórych po polsku, czesku i niemiecku. Powodem niemczenia były nie tyle względy narodowościowe,

jak raczej brak książek polskich, które na Śląsku były rzadkością; wszak jeszcze Dr. A. Cieñciała w swym pamiętniku wspomina o tym braku książek, któremu pragnęła zaradzić młodzież żadna czytania w taki sposób, że po kryjomu na własnych barkach przynosiła z Krakowa książki do Cieszyna. Do roku 1848. było zaledwo parę wydawnictw polskich, głównie modlitewniki, kupowane w Kalwaryi i Częstochowie, oraz biblia Radziwiłłowska; podręczników szkolnych nie było wcale i dopiero nadzorca szkolny, ks. Leopold Sersznik, zwracał się kilkakrotnie do gubernii w Bernie o zaprowadzenie w szkołach polskich podręczników polskich.

Morawsko-śląskie gubernium — w odpowiedzi na sprawozdanie o stanie szkół w r. 1804. zaznacza — (29 3 1805, l. 5588) odnośnie do języka wykładowego, że „wszędzie, gdzie językiem wykładowym jest język niemiecki, używać należy podręczników niemieckich, gdzie zaś język krajowy, podręczników czeskich i chociaż ostatnie są trochę odmienne od używanego dyalektu (sic!), to niedogodność ta może być usunięta pilnością i umiejętnym wykładem nauczyciela i katechety“. Ks. Szersznik nie porzesał jednak na tem; w referacie o stanie szkół śląskich (8. stycznia 1808) napisał, co następuje:

„Dalszą, własną przeszkodą nauki są podręczniki w języku czeskim. Śląsko-polski dyalekt jest — z wyjątkiem dystryktu frydeckiego — we wszystkich innych dystryktach językiem ludności i dlatego książki czeskie są dla dzieci po największej części niezrozumiałe i nauczyciel zmuszony jest wszystko od słowa do słowa tłumaczyć na język polski i zabierać nauce mnóstwo godzin. Z tego samego źródła wypływa we wszystkich szkołach katolickich, spostrzeżona już w roku zeszłym, zganiona nierówność podręczników, którą nauczyciele usprawiedliwiają tym sposobem, że nie wydano dla nich w śląskim dyalekcie książek religijnych ani innych podręczników, oni zaś sami nie znają języka czeskiego.

Ks. Szersznik ograniczał więc język czeski w ks. Cieszyńskim tylko na szkoły: we Frydku, w Borowej, w Bruzowicach, w Dobrej, w Domasłowicach, w Gnojniku, w Morawce i Skalicy.

Ciekawa jest odpowiedź gubernium (z 3. marca 1809. l. 3854) na ponowne poruszenie tej sprawy w referacie ks. Szerszinka; — mianowicie gubernium pisze, co następuje:

„Dla sześciu dystryktów, w których rozpowszechniony jest śląsko-polski dyalekt, jako język ludowy, nie opłaca się drukowanie osobnych książek w tym dyalekcie, bo dla dzieci obojętnem jest z początku, w jakim języku uczą się czytać i rozumieć podręczniki wydane w czeskim języku. Nauczycielom także nie może to sprawiać przy nauce wielkiej trudności, bo śląsko-polski dyalekt ma wiele wspólnego z językiem czeskim; dlatego też dzieci łatwo i rychło mogą go pojąć. Oprócz tego trzeba zaznaczyć, że także w szkole dzieci pomiędzy sobą dojdą do zrozumienia czeskiego dyalektu“.

W r. 1837 władze szkolne zaczęły się przychylić do przywrócenia języka polskiego, jako wykładowego w szkołach śląskich, rzecz jednak rozbiła się znów o brak podręczników. Nadto zaczęła się już ujawniać

walka narodowościowa, kiedy część nauczycieli Niemców i Czechów przy szkołach głównych w Cieszynie i Bielsku sprzeciwiła się wprowadzeniu języka polskiego do szkół, gdyż „językiem tym nikt na Śląsku nie mówi(?)”, język zaś, używany przez ludność miejscową, jest mieszaniną (!) języka polskiego i czeskiego“.

Ówczesny nadzorca szkół, ks. Opolski bronił jednak z całą stanowczością praw języka polskiego i, zbijając wywody poprzednie, udowodniał, że język ludności ks. Cieszyńskiego jest narzeczem polskiem a więc w tym języku powinno się dzieci kształcić.

W szkołach ludowych pospolitych sprawa języka wykładowego przedstawiała się jaśniej: wykładano po polsku, bo lud innego języka nie rozumiał, z powodu zaś braku podręczników uczono, z czego można było, nierzadko z czeskich „slabikarzy“ i z niemieckich „Stambuchów“.

Na poparcie tych słów warto przytoczyć ciekawy fakt, jaki zdarzył się we wsi Rudzicy: Jan Rosenstrauch, karczmarz, oskarżył Jerzego Sembali, tamtejszego nauczyciela, u nadzorca szkół, ks. Opolskiego w Bielsku, że nie chce uczyć w szkole trojga dzieci jego po niemiecku. Nadzorca zażądał w tej sprawie opinii od ks. proboszcza, od urzędnika dominialnego, od wydziału gminnego i od nauczyciela. Wszyscy jednoznacznie oświadczyli, że w Rudzicy od dawien dawna odbywa się nauka w języku polskim, że w szkole tamtejszej nie uczono nigdy po niemiecku; że nikt nie życzy sobie nauki języka niemieckiego; że 130 dzieci polskich nie można zaniedbywać dla trojga i, jeżeli Rosenstrauch życzy sobie wykładu niemieckiego, wówczas nauczyciel gotów uczyć dzieci jego poza godzinami szkolnymi za opłatą 30 zł. mon. konw. od każdego dziecka, jak to się zazwyczaj dzieje w szkołach śląskich. Spowodowany wystąpieniem Rosenstraucha, nauczyciel ogłosił, że poza godzinami szkolnymi będzie uczył języka niemieckiego, na co zgodziło się 7 dzieci, z których 4 płaciło powyższą takse. Wobec tego nadzorca szkolny zadekretował, że nauczyciel żadną miarą nie powinien uczyć języka niemieckiego w godzinach szkolnych, lecz dopiero po lekcji.

Ale władze szkolne, które, jak wyżej wspomniałem, pozostawały w rękach księży, walczyły o zaprowadzenie języka polskiego w szkołach ks. Cieszyńskiego. Ks. Londzin w rozprawie, zatytułowanej: „Zaprowadzenie języka polskiego w szkołach“, przytacza kilka takich petycyi nadzorców szkolnych a mianowicie: ks. Józef Peter, nadzorca Jabłonkowski (27/IV. 1848) tak pisze między innymi: „Wobec tego, że książki są morawskie, a językiem dzieci jest język polski, nauka z trudnością i nadmierną pracą w języku morawskim jest prowadzona“.

Nadzorca szkolny okręgu cieszyńskiego poparł to pismo własnem, szeroko umotywowanem sprawozdaniem do generalnego wikaryatu (który był najwyższą władzą szkolną w Cieszyńskim), w którym to sprawozdaniu dowodzi, że w okręgu cieszyńskim książki powinny być polskie, drukowane łacińskimi czcionkami, aby dzieci mogły z pożytkiem uczyć się języka macierzystego.

Wikaryat generalny poparł od siebie tę sprawę i odesłał ją do gubernium morawskiego.

Ale stamtąd długi czas nie było odpowiedzi, aż wreszcie — po kilkakrotnem ponagłaniu sprawy — pismem z d. 13. października 1848 — doniosło gubernium, że Ministerstwo orzekło, iż wprowadzeniu nauki języka polskiego w szkołach w ks. Cieszyńskim nic nie stoi na przeszkodzie, a o książki przyrzekło postarać się w Galicyi, gdzie właśnie zaczęto drukować pierwsze książki polskie.

Tak więc dzień 7. września r. 1848 można uważać za datę wprowadzenia urzędowo języka polskiego do szkół śląskich, co zostało przychylnie przyjęte, zarówno ze strony władz szkolnych miejscowych, jak i ze strony ludności.

Mimo tego postanowienia jednak gubernium nadsyłało ciągle książki czeskie, tłumacząc się, że książek polskich zabrakło.

Gorzej było w szkołach ewangelickich, które nie mogły posługiwać się książkami galicyjskimi. Po długich naradach nauczycieli szkół ewangelickich dokonał Jan Śliwka układu książki polskiej, którą wprowadzono do szkół.

W owym czasie wyrugowano natomiast język polski z obu gimnazyów: katolickiego i ewangelickiego, oraz ze szkół miejskich w Cieszynie, mimo, iż nadzorcy szkolni obstawali za nim. Zrobiła to Rada miejska, złożona z urzędników, i dopiero, gdy im starostwo — na protest nadzorców szkolnych — nakazało, aby w szkołach miejskich w Cieszynie, język polski był przedmiotem obowiązkowym nauki, stało się zadość ich życzeniu.

Równocześnie z rozporządzeniem, wprowadzającym naukę języka polskiego do szkół cieszyńskich, wszystkie szkoły wiejskie usunęły język niemiecki i czeski, tylko część gmin około Frydka zatrzymała język czeski.

Lecz niedługo cieszyli się rodzice z zaprowadzenia języka polskiego, gdyż już w r. 1854 starostwo wydało rozporządzenie, aby do szkół w Cieszyńskim wprowadzić język niemiecki od klas najniższych i, mimo tłumaczeń nadzorców szkolnych, że na tem ucierpi nauka, zarządzenia tego nie cofnięto.

Równocześnie nauczyciele, pochodzący z Moraw, nie wesołym okiem patrzyli na zmniejszającą się liczbę szkół i z obawy, aby dla nich miejsca nie zabrakło, wpłynęli w kilku miejscowościach na rodziców, aby wnieśli do władz szkolnych prośbę o pozwolecie na naukę w języku miejscowym: w polskiej i niemieckiej Lutynii, w Szonowie i Dzieńmorowicach, gdzie wprowadzono język morawski, ale później usunięto go zupełnie z wyjątkiem szkoły ostatniej, w której pozostał wykład czeski, a ludność polska walczy daremnie o szkołę polską.

Następnie przyszła reforma szkolnictwa: zniesiono szkoły wyznaniowe, a w ich miejsce założono świeckie. W pierwszej chwili rząd okazał się względny dla języka polskiego, który wprowadzono nawet do niższych klas obu gimnazyów, ale trwało to nie długo: w r. 1887 niema już w Bielsku i Cieszynie ani jednej klasy polskiej i to nie tylko w gimnazyach, ale i w szkołach ludowych. Ponadto po miasteczkach: w Jabłonkowie, Karwinie, Strumieniu, Frysztacie, Skoczowie i Bo-

guminie, zaczęto niemczyć szkoły polskie zapomocą t. zw. utrakwizacyi, która narodziła się jeszcze w r. 1848 a popierał ją rząd goriwiew.

Z drugiej strony zagraża szkolnictwu polskiemu zachłanność czeska, która, jak się dziś okazało, przybrała ogromne rozmiary.

Mimo to zniknęły szkoły czeskie, a powstawały polskie, co uwidoczni najlepiej poniższa tabliczka.

Szkół czeskich było :

w r. 1865	56 = 33 ⁰ / ₁₀₀	wszystkich szkół
" " 1875	41 = 20 ⁰ / ₁₀₀	" "
" " 1890	42 = 17 ⁰ / ₁₀₀	" "

Z chwilą powstania prądu antypolskiego, stosunek ten uległ zmianie: w r. 1900 było już 53 szkół czeskich (20⁰/₁₀₀).

(D. n.)

Stanisław Warcholik.

Z kongresu narodowego w Waszyngtonie.

Jak wiadomo z dzienników, przy sposobności odzłonięcia pomnika Kościuszki i Pułaskiego odbył się w Waszyngtonie kongres, na który i Lwów wysłał swych delegatów. Nie mogąc korzystać z zaproszenia, które otrzymało także Polskie Tow. Ped., udzieliło ono pełnomocnictwa swego jednemu z delegatów lwowskiej Rady miejskiej i wręczyło mu odpowiednie pismo Tow. dla Rodaków drugiej półkuli.

Ze zjazdu podajemy Czytelnikom sprawozdanie sekcji naukowo-oświatowej, obchodzącej nas najbardziej.

Sekcja naukowo-oświatowa postanowiła rozpatrywać kwestyę oświatową z punktu ogólnego dla wszystkich trzech zaborów i Ameryki i wydać odpowiednią rezolucyę, która brzmi:

„Uznając, że społeczeństwo polskie w poszczególnych dzielnicach znajduje się w odrębnych warunkach, do których swoje instytucye musi dostosować, uważamy, że :

Zadaniem szkoły polskiej wogóle jest: moralne, umysłowe i fizyczne wychowanie młodego pokolenia w duchu narodowym — z wykluczeniem wszelkich tendencyi partyjnych i klerykalnych.

Wychodząc z tego założenia, Sekcja przychodzi do oświaty narodu polskiego w Ameryce i poleca :

Utworzenie organizacyi oświatowej Rady lub Macierzy, której celem byłoby przeprowadzenie niżej wymienionych punktów :

a) Przeprowadzenie jednolitego systemu naukowego w szkołach polskich ;

b) Postaranie się o podręczniki naukowe dla szkół polskich ;

c) Postaranie się o odpowiednich, kompetentnych nauczycieli ;

d) Rozpowszechnianie wiedzy pomiędzy dorosłymi wychodźcami polskimi w najrozleglejszym słowa tego znaczeniu, ażeby ci, którzy wracają do kraju ojczystego, mogli i tam rozsiewać dobroczynne skutki oświaty ludowej;

e) Postarać się o zaprowadzenie w szkołach amerykańskich niższych wykładów języka polskiego, a w szkołach wyższych historii i literatury polskiej;

f) Postarać się, ażeby w bibliotekach publicznych otworzyć działy polskie pod kierunkiem polskim;

g) Zawiązać stosunki z europejskimi towarzystwami naukowymi polskimi, ażeby mieć możność sprowadzenia najlepszych i najnowszych dzieł i podręczników naukowych“.

Oprócz powyższego Sekcja naukowo-oświatowa przyjęła rezolucje Towarzystwa lekarzy polskich w Ameryce:

„1. Wpłynąć na gazety polskie, żeby zaniechały ogłoszeń wszelkich patentowanych lekarstw, szkodliwych dla zdrowia, również ogłoszeń szalbierskich instytucji lekarskich, które swojemi bałamutnymi ogłoszeniami wyrządzają wielkie szkody na zdrowiu i majątku ludowi polskiemu.

2. Wpłynąć na wszelkie instytucje i towarzystwa, mające na celu zdrowie i dobro narodu, o użycie wszelkich możebnych środków do powstrzymania pijaństwa.

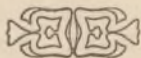
3. Tow. Lekarzy Pol. w Am. uchwaliło, ażeby wszyscy członkowie (lekarze) skrupulatnie śledzili za higieną i wszelkimi ulepszeniami w fabrykach, warsztatach, kopalniach i t. d., które nie są stosowane pomimo wymagań prawa danego Stanu.

Uprasza się więc wszystkie instytucje oświatowe w razie potrzeby zgłaszać się do tegoż Towarzystwa dla wspólnego działania“.

Ukończywszy pracę, Sekcja poleca wyrazić uznanie wszystkim tym obywatelom i instytucjom europejskim i amerykańskim, które nadesłały prace — za zrozumienie ważności chwili i spełnienie obywatelskiego obowiązku.

Brak czasu nie pozwolił Sekcyi N.-O. na rozpatrzenie prac naukowych. Sekcja rozpatrywała wyłącznie sprawę oświatową; z tego powodu poleca się wybranie specjalnego komitetu do rozpatrzenia wszystkich prac naukowych i stosownie do uznania wydrukowanie ich do użytku szerszej publiczności.

Z.



OŚWIATA U OBCYGH.

Pułki żakowskie.

W staraniu o rozwój fizyczny młodzieży obywatele angielscy zaczęli energicznie popierać powstałe staraniem prywatnem pułki „żakowskie“.

Organizacya tych pułków polega na urzeczywistnieniu ideału życia publicznego w Anglii: żołnierza-obywatela. W tym zakresie ma Anglia 2 typy organizacyi, uzupełniających się nawzajem; są niemi: pułki żakowskie (Boys-Brigades) i oddziały zwiadowców (Boys-Scouts). Tę ostatnią organizacyę powołał do życia generał Baden-Powell po doświadczeniach z czasów wojny burskiej.

Organizacya pułków żakowskich posiada dzisiaj w Anglii 1.300 kompanii, 6.000 oficerów, 58.000 chłopców, kolonie zaś angielskie liczą ich 62.000. Należą tu chłopcy 12—17-letni; cele organizacyi są: szerzenie królestwa Chrystusowego wśród chłopców, a to krzewienie nawyknień do posłuchu, uszanowania karności, poczucia własnej godności i tego wszystkiego, co wytwarza prawdziwą, chrześcijańską męskość. Służba polega na obowiązku: stawania do musztry, na manewry, do nauki pływania, piłki nożnej, gimnastyki, strzelania lub szermierki; dla osobnych oddziałów odbywa się kurs służby ambulansowej i obozowej. Każdy batalion kształci swoją własną kapelę. Nauki te odbywają się wieczorem, manewry mniejsze każdej soboty po południu, manewry większe w czasie feryi, przyczem brygada wyrusza na dłuższy czas w pole, gdzie obozuje w namiotach.

Brygada składa się z batalionów, a te z kompanii. Kompania liczy najmniej 30 chłopców, dowodzi nią chłopiec, który musi mieć lat najmniej 19; pod bezpośrednimi rozkazami jest przy kompanii dwóch poruczników i 4 sierżantów. Szeregowcy kończą służbę z ukończonym 17. rokiem życia.

Funduszy na utrzymanie brygady dostarcza ofiarność publiczna. Z funduszów pokrywają się koszta umundurowania (jednolite czapki z odznakami, krótkie spodnie, czarne pończochy, żakiet) i uzbrojenia chłopców, przewozu brygady lub jej oddziałów na odległe manewry; dalej kupno i utrzymanie namiotów, żywienie chłopców w czasie manewrów, kupno sprzętów obozowych, czynsz generalnej kwatery i t. p. Oficerowie, ani wodzowie nie otrzymują żadnej płacy, natomiast płatnym jest sekretarz brygady, urzędujący stale w gen. kwaterze.

Szeregowcy zaopatrzeni są w płócienne „mantelzaki“ i skórzany pasek. Na lewym rękawie widnieją odznaki honorowe.

Zarząd brygady składa się z 16—20 obywateli, a należą do niej kapitanowie batalionów, tudzież około 10 członków miejscowej rady powiatowej (hrabstwa). Młodzież nie ma żadnego udziału w zarządzie.

Organizacja oddziałów zwiadowców ma na celu rozwinięcie bystrości i czujności osobistej chłopców.

Zwiadowcą może być każdy chłopiec od 10—18 roku życia. Przywódca patrolu ponosi całą odpowiedzialność za zachowanie się podwładnych każdego czasu, w polu i obozie. Patrol stanowi jednostkę w pracy i zabawie, w obozie każdy patrol stoi osobno. Chłopcy zobowiązują się do bezwzględного posłuszeństwa. Trzy patrole (przynajmniej) tworzą „oddział“. Jego dowódca zowie się „mistrzem“. Innych formacji, prócz patroli i oddziałów... niema.

Wstępując do patrolu, każdy chłopiec składa następującą przysięgę: „Na honor mój obiecuję: pełnić swoje obowiązki względem Boga i króla, pomagać innym według wszelkiej możliwości i, choćby mnie to miało nie wiedzieć co kosztować, być posłusznym znanej mi konstytucji zwiadowców“.

Patrol każdy ma swoją nazwę, osobną barwę i hasło. Nazwy wzięto ze świata zwierząt, a z ich głosów uformowano hasła; tak np. patrol „kukułka“ ma hasło „ku-ku“ itp.

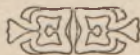
Patrole schodzą się w swoich klubie na naukę i zabawę; mniejsze ćwiczenia odbywają się raz na tydzień, większe raz na miesiąc; w każdej porze roku wychodzą na „wielkie zwiady“, kiedy stają obozami i z innymi organizacjami urządzają manewry.

Młodzież zajęta jest w tych organizacjach w czasie poza-szkolnym. Zajęcie to daje jej wyrobienie fizyczne, daje zrozumienie uczucia karności, przygotowuje do służby żołnierskiej i obywatelskiej i podnosi tę wielką, podziwianą przez świat cały, energię i sprawność angielską.

Z.

Na nauczanie początkowe.

Rosyjskie ministerstwo oświaty ogłosiło sprawozdanie o użyciu sumy 5,648.518 rb., wyznaczonej przez ciało prawodawcze w r. 1909 na potrzeby nauczania początkowego. Z powyższej sumy 2,855.505 rb. podzielono na szkolnictwo pomiędzy ziemstwami, 700.000 przeznaczono na fundusz emerytalny i wsparć nauczycieli; 104.411 rb. wyznaczono na budowę własnych budynków szkolnych i 1,986.791 wyznaczono na okręgi naukowe, w których niema ziemstw. Z tej sumy najhojniejszy zasiłek otrzymał okręg wileński, bo 300.000. rb. Na okręg naukowy warszawski wyznaczono 91.178 rb. i na jednorazowe potrzeby 89 szkół 5.576 rb., jako zapomógę na utrzymanie 81 szkół.



PIŚMIENNICTWO.

OGENY i SPRAWOZDANIA.

Przewodnik metodyczny dla nauki rachunków w szkołach typu niższego i wyższego. Pod tym tytułem pojawił się podręcznik metodyczny, którego autorem jest p. Władysław Traczyński, kierownik szkoły w Sieniawie.

Stosownie do sześciu klas, względnie stopni naukowych, obejmuje ów podręcznik sześć części, z których każda zaczyna się krótkim, ogólnie zaznaczonym rozkładem materiału na odnośną klasę. W ciągu dalszym następuje metodyka nauki rachunków czyli sposób traktowania poszczególnych party rachunkowych.

Wydaniem tego podręcznika chciał autor, jak sam zaznacza, ujednostajnić metodę udzielania nauki rachunków we wszystkich szkołach i w poszczególnych klasach każdego typu szkół, do tej pory bowiem prawie każdy nauczyciel stosuje odmienne zasady postępowania metodycznego przy nauce rachunków. Prócz tego autor chciał ułatwić podręcznikiem swoim pracę nauczycielom początkującym, sposobiącym się do egzaminu kwalifikacyjnego.

Taka różnorodność zadań sprawiła, co autor sam przyznaje, że podręcznik ma charakter przeważnie ogólny i nie jest — ściśle biorąc — przewodnikiem metodycznym. Ta cecha ogólna występuje wyraźnie od kl. V., ponieważ autor uważa odtąd za zbędne omawianie materiału w taki sposób, jak to czynił do kl. IV. włącznie, a uzasadnia krok swój zapatrywaniem, że, od kl. V. począwszy, nauki rachunków i geometrii udzielają „nauczyciele fachowi“.

Co się tyczy układu „podręcznika“, zaznaczyć należy, iż nie zawsze zgodzić się można ze sposobem postępowania w nauczaniu. W sposobie czyli metodzie uczenia główną rolę odgrywają dwa czynniki a to: materiał naukowy i sposób podawania materiału tego uczniom przez nauczyciela. Pierwszy ma wytwarzać w duszy ucznia poznanie czyli wiedzę, a więc jest ściśle związany z duszą i musi się do niej stosować, musi wytwarzać szereg procesów psychicznych w umyśle ucznia; drugi natomiast odbija się w duszy ucznia, a polega jedynie na rozważaniu logicznem, czy droga obrana prowadzi do celu. Materiał naukowy zatem, jeśli ma wytwarzać wiedzę, musi być psychologicznym, metoda zaś celową.

Tych cech nie ma podręcznik p. Traczyńskiego: autor wychodzi widocznie z zasady, iż należy wpajać jak najwięcej wiadomości,

umieszcza więc w podręczniku swoim zarówno arytmetykę, jak i geometryę, którą traktuje systematycznie już od kl. IV-tej, poświęcając jej osobne godziny naukowe na zapoznanie uczniów z prostokątem, kwadratem i kołem

Z arytmetyki — prócz działań liczbami całymi, wielorakimi, dziesiętnymi i ułamkami — wprowadza w kl. IV. szereg działań innych, jak: rachunek procentu, wnioskowania, obliczanie dat, podzielność liczb, rozkład liczb na czynniki, wyszukiwanie najmniejszej wspólnej wielokrotności i największego wspólnego dzielnika.

W chwili więc, gdy cały szereg wybitnych pedagogów domaga się uproszczenia materiału naukowego — w interesie skuteczności nauczania, autor wychodzi wprost z przeciwnego założenia, bo zwiększa materiał, a zmniejsza liczbę godzin (wyznacza bowiem 1 godzinę na geometryę w kl. IV-tej, a podobnie i w innych klasach).

Gdy dodamy do tego, że materiał naukowy z małymi wyjątkami przyobleczonej jest w szatę abstrakcyjną; że definicje podawane są często niejasno i zawile; że przykłady są zbyt trudne i nieprzystępne; że autor działania każde stara się oprzeć na jakiejś regułce, od której nie wolno uczniom odstępować (prowadzenie uczniów na pasku), to metody takiej nie można nazwać — oczywiście — psychologiczną.

Liczby *o d e r w a n e* (abstrakcyjne) nie istnieją wcale, lecz odnoszą się zawsze do pewnych przedmiotów, o czym przy nauce rachunków należy pamiętać.

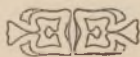
Zbyt trudne przykłady przytępią umysł raczej, a nie rozwijają go.

Oparcie działań i zagadnień rachunkowych na regułkach nie jest celem nauki: reguły wywołują w najlepszym razie *assocjację* wyobrażeń, lecz nie wytwarzają myślenia logicznego, na którym nam zależy.

Wymaganie od uczniów, aby liczyli pamięciowo tylko wedle pewnego, wskazanego sposobu, do czego autor przykłada wielką wagę, nie rozbudzi samodzielności, koniecznej w życiu późniejszym.

Nauka rachunków jest nie tylko środkiem do obudzania działalności umysłowej, ale posiada nadto cel praktyczny. W odniesieniu do tego celu autor nie spełnia także całkowicie zadania, gdyż chodzi mu przeważnie o wyuczenie działań rachunkowych na liczbach *o d e r w a n y c h* (uwzględnia tylko w szczupłej mierze zagadnienia praktyczne, zwłaszcza na niższych stopniach naukowych). Na pochwałę autora należy podnieść, że przestrzega *uzmysłowienia* nauki przedmiotami, wziętymi z najbliższego otoczenia dziecka, gdzie to zaś niemożliwe, posługuje się skutecznie *rysunkiem*. Autor zwraca również uwagę na doniosłość powtarzania materiału. W rozwiązywaniu zagadnień baczny na dokładność, pewność i szybkość, zapoznając działwę z działaniami skróconemi. Aczkolwiek podręcznik — ze względu na braki wykazane — nie może służyć jako przewodnik metodyczny, to jednak możliwość czerpania z niego informacji przez nauczycielstwo w różnych wypadkach, zaleca książkę tę do bibliotek szkolnych i prywatnych... nauczycielskich.

J. Witka (Lwów).





Lato wiej przez jedną godzinę
 wofierała. Na i dei uprzedzi na go-
 rzejgym staniu, mi przez drugie
 lata. Działo po Onim i brople, po
 brople, od Jarosi lej żyć ceo

El. Orzeszkowa

15. V. 1904. W. Orzeszkowa

ELIZA ORZESZKOWA

Dnia 18. maja b. r. zmarła w Grodnie na Litwie znakomita pisarka polska, przeżywszy lat 68. Zmarła cały swój żywot, pełen trudu, oddała na usługi społeczeństwa, przysparzając literaturze polskiej cały szereg dzieł, poruszających najróżnorodniejsze zagadnienia treści narodowej, społecznej i moralnej. Była to jedna z najjaśniejszych postaci kobiecych, jakie posiada literatura nasza lat ostatnich. Nie było niemal żadnej sprawy szlachetnej, którejby nie poparła swem piórem, zwłaszcza sprawa oświaty miała w niej żarliwą orędowniczkę.

Stąd to jeszcze za życia Wielkiej Pisarki zwracało się do Niej nasze Tow. w niejednej sprawie, otrzymując zawsze ciepłe wskazówki, poparcie serdeczne, lub słowa gorącej zachęty. W roku 1907 mianował ją VI. Walny Zjazd delegatów Pol. Tow. Pedagogicznego honorowym członkiem Tow., otrzymując znów rzewne słowa podzięk. Wieść o śmierci musiała nas przejść żalem szczerym i smutkiem prawdziwym, bo ubył nam Wielka Pracownica narodowa, Włodarka dusz i serc naszych, Chłuba Narodu i Orodownicza ludu... Nie mogąc oddać osobiście ostanniej usługi Zmarłej i nad mogiłą przynajmniej hołd Jej nasz złożyć, posłaliśmy do Grodna wyrazy czci głębokiej dla ś. p. Elizy.

Czytelników zaś naszego pisma i Zarządy Oddziałów prosimy, aby uczcili pamięć wielkiej Pisarki a honorowej Członkini naszego Towarzystwa nabożeństwami żałobnymi, spopularyzowaniem Jej prac i Jej postaci.

Niechaj rozejdzie się pomiędzy ludem wieść o tej Strażniczce niezłomnej i niezłomnej, co

— „służyła zawsze wiernie Ojczyźnie;
rodakom w dniu pomroku otuchę niosła;
ziarna nadziei i ideałów w serca polskie hojną dłonią wsiewała;
lud umiłowała...” (*Ziemia Lubelska*).

Eliza Orzeszkowa urodziła się we wsi rodzinnej Miłkowszczyźnie pod Grodnem, w maju r. 1842. Legenda miejscowa niesie, że w ogrodzie tego mają pierwszy raz posłyszano słowika. Ojcem jej był Benedykt Pawłowski (herbu Korwin), matką Franciszka Kamińska. Ojciec zmarł w rok po narodzinach Elizy. Nauki początkowe odebrała w domu. W r. 1849 matka wysłała powtórnie za mąż, Elizę oddano r. 1852 na pensję w klasztorze Sakramentek w Warszawie, skąd odebrała ją matka w r. 1857.

Tegoż roku pna Pawłowska wyszła za mąż za Piotra Orzeszkę z plesia Wołyńskiego, syna marszałka. Miała wtedy rok 16. Potrzeba życia umysłowego zbudziła się w umyśle Orzeszkowej po r. 1860.

Kraj nasz wówczas przechodził straszne chwile. Po upadku bohaterstwa powstania w r. 1863 rządy na Litwie objął najstraszniejszy z pośród katów moskiewskich, Murawiew, zwany przez samych Rosyan „Wieszetielem“. Kto taki przydomek od swych braci dostaje, ten musi nań naprawdę zapracować. I pracował też usilnie Murawiew podczas swego pobytu na Litwie. Szczęśliwą była matka, której syn poległ na polu bitwy, a nie żył w ręku oprawców generał-gubernatora.

Pustoszał więc kraj cały, bo byli tacy, którzy z rozpaczki uciekali z Litwy. Ale Eliza Orzeszkowa nie opuściła swego posterunku. Zrozumiała, że ona powinna tu zostać, tu pracować i tu społeczeństwo swe wychowywać. Wróciwszy r. 1864 z Ludwinowa, majątku męża, do Miłkowszczyzny, pograża się tu w pracy systematycznej, przyswajając sobie żelazną pracą samouctwa niezwykły zapas wiedzy. Zaczyna też wglądać w potrzeby swego społeczeństwa i szukać dlań dróg ratunku przed apatyą

i zniechęceniem. Pierwszą pracą Elizy Orzeszkowej była mała powiastka z twardej doli chłopskiej, napisana pod tytułem: „Obrazek z lat głodowych“ (r. 1866 druk. w „Tyg. Ilustr.“)

Tu, odrazu, idąc za przykładem Jeża, stanęła na gruncie realistycznym, z którego nie zeszała już przez cały czas swej działalności literackiej. Po śmierci męża osiada w Grodnie, skąd kieruje, założoną przez siebie w Wilnie, księgarnią nakładową, która, aczkolwiek istniała dwa lata (1880 — 1882), zdołała wszakże wypuścić w świat kilkadziesiąt dzieł bardzo pożytecznych i budziła niemały ruch umysłowy wśród okolicznych mieszkańców. Po zamknięciu przez władze księgarni, Orzeszkowa oddana zostaje pod nadzór administracyjny, który trwa lat kilka. Odtąd poświęca się wyłącznie literaturze. Grodno zawdzięcza Jej wiele (pomoc dla pogorzalców po ogromnym pożarze Grodna 1884 roku i t. d.); bada przyrodę nadniemeńską, której jest nie tylko miłośniczką, lecz i doskonałą znawczynią.

Wyszedłszy powtórnie za mąż za adwokata Nahorskiego, człowieka powszechnie cenionego dla wielkich zalet umysłu i serca, po dwóch zaledwo latach pożycia wspólnego, owdowiała po raz drugi w końcu roku 1896. Odtąd oddaje się wyłącznie i jedynie pracy obywatelsko-literackiej.

Z pod pióra Orzeszkowej wyszło przeszło 60 tomów powieści, studyów i broszur. Motywy publicystyczne zagluszały artystkę w utworach, jak: Ostatnia miłość, Rozstajne drogi, Początek powieści, Na prowincyi, W klatce, Wesoła teoria (1867—1870). Potem nastąpiły powieści: Pan Graba, Pamiętnik Wacławy, Marta (1873) — coraz lepsze i rozgłośniejsze. Ostatnią zrobiła już w szerokich sferach, zwłaszcza żeńskich, wielkie wrażenie. Po kwestyi kobiecej zajęła Orzeszkową kwestya żydów, stąd słynne dzieła: Eli Makower i Meir Ezofowicz; dalej nastąpiła kwestya agrarno-społeczna: Rodzina Brochwiczów; wreszcie kwestya klas wydziedziczonych: Sylwek Cmentarnik, Widna i tak od wątków poszczególnych życia społecznego szła ta wielka Pisarka do syntezy narodowej, przepłatając powieści nowelami, aż doszła do zenitu rozwoju artystycznego i duchowego w takich arcydziełach, jak: Cham (1888), Nad Niemnem (1889), Dwa bieguny (1893), wreszcie Gloria victis (Chwała zwyciężonym, 1909). Ostatnia ta książka, będąca zbiorem prześlicznych nowel, pozostanie dla nas nie tylko Jej ideowym testamentem, lecz i wróżbą przyszłości, odradzającą „zwycięzonych“.

Dla pewnego poglądu wymieniamy szereg innych powieści, studyów i broszur Jej dostojnego pióra: Z życia realisty, Cnotliwi, Na dnie sumienia, Matka, Pompalińscy, Zygmunt Ławicz, Z różnych sfer (nowele i obrazki 4 tomy), Niziny, Dziurdziowie, Drobiazgi, Obrazki, O kobiecie, Kilka słów o kobietach, Patryotyzm i kosmopolityzm. Są to głównie dzieła pisane do roku 1889, dodać do nich wypada utwory, jak: „Widman“ (1889); Mirtala (1886), Czciiciel potęgi (1891), Jędza (1891), Bene nati (1892), Australczyk (1895), Pieśń przerwana (1896), zbiory nowel: Melancholicy (1896), Iskry (1898), Chwile (1899), Argonauci (powieść 1900), Przędze (1903), Anastazy (1903). Z rozpraw należy jeszcze zanotować: O Żydach

i kwestyi żydowskiej (1882), List o Polsce do kobiet niemieckich i francuskich (1890), Studium o Renanie (w Ateneum 1886). Wybór wybitniejszych utworów wyszedł w 4 tomach w tanim wydaniu Wawelberga. W roku 1904. wyszedł dwugłos, napisany wespół z Jul. Romskim p. t.: „Ad astra“. Do ostatniej chwili „Biblioteka Warszawska“ drukowała jej natchnione „Myśli wieczorne“. Wiele jej dzieł przełożono na obce języki, zwłaszcza niemiecki i rosyjski, francuski i czeski.

Orzeszkowa stworzyła swem piórem świat idealny Litwy, od roślin do najwybitniejszych ludzi, wszystko znając i ogarniając swą wielką miłością. Z darem przedziwnym intuicji łączyła mądrość doświadczeń i niezmierną inteligencję, a nieraz niespodziewaną erudycję.

W dziejach literatury Orzeszkowa zajmie jedno z miejsc najwybitniejszych, jakkolwiek nie olśniewa nas błyskotliwym stylem lub nadzwyczajną oryginalnością pomysłu.

Oceniając talent pisarski Orzeszkowej, nadmienić należy, że nie ulegał prądom mody, nie łamał się w sobie: od pierwszej chwili do ostatniej wykazuje te same cechy, tylko coraz dojrzałsze i doskonalsze. Talent ten w formach swych zlewa się w jednolitą całość z treścią, wypływającą z duszy jednolitej, harmonijnej spokojem, siłą i piękną prostotą.

Jako pisarka nie hołduje Eliza zasadzie: „Sztuka dla sztuki“; od pierwszego swego występu aż do ostatniej swej pracy usiłowała za pomocą swych utworów szerzyć w społeczeństwie rozumne, dzielne, narodowe zasady, była bowiem szlachetną obywatelką Ojczyzny.

Każda książka Elizy Orzeszkowej — to nauka wielka i święta, narodowi swemu z miłością podana.

Mówiono po r. 63-cim roku na Litwie, że już tam polskość zaginęła, a jeżeli jest, to tylko gdzieś tam jeszcze tkwi w bogatych posiadłościach. Wtedy Orzeszkowa napisała przecudną swą powieść: „Nad Niemnem“ i opisała ubogą szlachtę polską, żyjącą od wieków na Litwie, gorąco miłującą Ojczyznę i gotową do wszelkich dla niej ofiar. I drugą swą, również piękną powieść: „Bene Nati“ (czyli: szlachetnie urodzeni) poświęciła tej szlachcie zagrodowej.

„Światła, światła! wołała wielka Pisarka, oświatę dać wszystkim, ona jak słońce potrzebna każdemu. Miłością i sprawiedliwością otaczajmy wszystkich dokoła“.

„Co do mnie, usiłowaniem mojem najsilniej naprężonem jest to, by mieć serce jak najczystsze i oddawać usługi jak największe ziemi i ludziom. Zdaje mi się, że tym tylko sposobem osiągam cel, dla którego przyszedłam na świat“.

Słowa powyższe charakteryzują dość Autorkę, skoro zestawia się je jeszcze z czynami, wynikającymi z Jej przekonań obywatelskich i ludzkich.

Słusznie zauważyli dalek krytycy, że Orzeszkowa jest tym fenomenem pisarskim, który nie przeżył siebie, którego nie przeżyła epoka do ostatniej chwili życia. Zawsze coś nowego, coś potrzebnego ma do powiedzenia. Krytyk czeski (Rozwada), uważając naszą Powieściopisarkę za największą autorkę słowiańską, podkreśla również ten sam rys, konsta-

tując, że „nie czuć u niej powtarzania się, ani wyczerpania, które u pisarek-niewiast tak często się objawia po napisaniu kilku powieści“.

Młodość Jej poglądów objawiła się w ostatniej Jej książce: „Gloria victis“, w której każe przeciwstawić rozterkom wewnętrznym prawdziwą miłość narodu i pracę treściwą. Młodość i siłę czuć w każdym dziele i książce, jakkolwiek niejednokrotnie smutek przebija z ich kart. Nie chcąc, aby ów charakterystyczny koloryt smutny udzielał się czytelnikom i był źle rozumiany, w przedmowie do „Melancholików“ (1896) pisze:

„Dlaczego opowiadania moje posiadają najczęściej koloryt smutny? Bo życie jest hojnie zaprawione smutkiem. Jednak, smutkowi i boleści wyznaczając w ekonomicie życia obszerne miejsce — do spostrzegania ich szczególnie skłonna, a może i zdolna — bardzo daleką jestem od mniemania, jakoby one tylko stanowiły jedyne i niezmiennie przeznaczenie człowieka.

„Poznawać składniki życia złe i ciemne jest wcale czem innym, niż zapoznawać dobre i jasne. Teorye pesymistyczne nie dlatego wydają mi się błędnymi, że są obrócone ku ciemnościom, ale dlatego, że nie posiadają zmysłu światła.

...„Trzeba zdolności do odrywania się od siebie samego, do wzbijania się nad samego siebie, do serdecznego wielbienia i kochania... Miłość — to sen człowieka o tem, że stał się Bogiem.

„Czem jest w samej istocie swojej ta potęga macierzysta i niezmierna? Daremnie pytać... Jest — i dość tego, aby nie rozpaczać. Ona to sprawia, że natura, sztuka, nauka, praca, obowiązek, leją w człowieka pociechy i ulgi, niekiedy rozkosze i szczęście. Ale też ona jedna jest rozdawczynią tych napojów boskich i tam, gdzie ich niema, gdzie źródło ich wysycha...

„Najpewniej też cierpiny nie nadaremnie“...

Pod względem odczucia bólów zbiorowych przewyższyła Orzeszkowa wszystkich współczesnych sobie pisarzy; stąd to owa smutna nuta i koloryt smutny, pozbawiony jednak beznadziejności i rezygnacyi. Z obliczem smutnem lecz aureolą anioła pocieszyciela opromieniona, zstępuje Eliza śmiało w niziny społeczne, w chatę kmiecią i w pracownię szwaczki; w poddasze studenta i w zaułki żydowskie, bo „aby ukochać ludzkość w jej cnocie, a przebaczyć jej nędzę, trzeba wiele wiedzieć“. Wiedza pomaga Pisarce w udzielaniu rad trafnych i wskazań, a pozbawia owej, tak często u kobiet spotykanej, mdłej i beztreściwej tkliwości.

Jak widać z tego krótkiego rysu, umysł to duży, twórczy i pozytywny o podkładzie uczuciowym, zdolny owoładnać sercami rzesz szerokich.

Dziwny zbieg okoliczności zrządził, że głównym terenem pracy Orzeszkowej była Litwa, że (jak to ktoś słusznie zauważył) dzieje porozbiorowe Litwy dodały Ją do Mickiewicza — dla związania jego czasów z dobą dzisiejszą.

I mimowoli przychodzi na myśl ów rys znamieny historii naszej, owo posłannictwo Polski, objawiające się w misyi kulturalnej, jaką spełniała na kresach wschodnich. Tam to niosła Polska światło wiary i oświaty, słała mężów o nieposzlakowanej czci, wydawała geniuszów, tam kazała

ginąc śmiercią bohaterską rycerzom swoim. I pokryła się ta ziemia nasza mogiłami tych, co ginęli z rąk barbarzyńców i tych, co na posterunku marli i tych, co dobrowolnie nieśli swą ofiarną pracę.

I oto znów jedna mogiła przybyła na tej ziemi świętej, niewolą spowitej. Spoczęła w niej Kobieta, która niosła w około „religię pracy i miłości“. Stanął więc lud nad mogiłą, stanęli wszyscy od Warty do Niemna, jakby na wici wielkie zebrani i złożyli Zmarłej imieniem Polski całej hołd i cześć — „za potężne siły, któremi podnosiła społeczeństwo, omdlewające w trudach i walkach życia; za bogate dary, które złożyła w skarbcu literatury; za promienie, które padły z Jej umysłu na jego ciemną drogę; za uczucia serdeczne; za ożywcze drgnienia, które obudziła w jego duszy; za siew obfity i plenny na niwie ojczystej, za działalność płodną, za pracę ogromną, za miłość gorącą; za to, że była wielką, jasną i dobrą gwiazdą swej ziemi, dostojną kapłanką świątyni duchowej narodu, kochającą jego córką i wierną służebnicą; za to, że była twórczynią natchnioną, myślicielką głęboką, obywatelką zacną...“¹⁾ Z.



¹⁾ Słowa powyższe zawierał „Upominek“, wręczony Orzeszkowej podczas Jej jubileuszu

KRONIKA.

Kolonia wakacyjna w Hucie Korostowskiej. Jak każdego lata, tak i w tym roku (z początkiem lipca) wyruszą rzesze młodzieży na letni pobyt w góry, na kolonię, utrzymywaną przez Pol. Tow. Pedagogiczne. „Słowo Polskie“, popierając odezwę Tow. w sprawie zasilenia przez sfery zamożniejsze funduszu kolonijnego datkiem pieniężnym, tak pisze między innymi:

„Polskie Tow. Pedagogiczne, wśród wielu innych zasług w społeczeństwie, ma jeszcze tę jedną, że pierwsze w kraju założyło kolonię wakacyjną dla uczniów, dając początek innym, podobnym instytucjom, tak pożytecznym dla rozwoju fizycznego i moralnego chłopców. Istniejąca od lat 28, kolonia Tow. Pedagogicznego ułatwia młodzieży szkół ludowych i średnich wyjazd w góry, gdzie młodzież ta, zamknięta cały rok w ciasnych murach, w mieszkaniach, częstokroć ociekających wilgocią, źle odżywiana w domu biednych rodziców — nabiera sił, rzeźkości, chęci do pracy“.

W roku ubiegłym korzystało z kolonii 75 chłopców, z tych 31 ze szkół średnich a 44 z ludowych. Kolonia, mieszcząca się w Hucie Korostowskiej obok Skolego, w bardzo malowniczej części Beskidów, odpowiada wszelkim wymogom zdrowego letniska dla młodzieży. Cóż, kiedy i szczupłe środki materialne Tow. nie pozwalają na przyjęcie do kolonii tylu biednych chłopaków, ilu się podaje i zasługuje na przyjęcie. Oto w roku ubiegłym przyjęto zaledwo trzecią część zgłoszonych a liczba zgłaszających się z każdym rokiem wzrasta. Tymczasem Tow. nie znajduje w społeczeństwie takiego poparcia, na jaki tak godziwy cel zasługuje. Patrząc na spis ofiarodawców, widzi się tam szczupłą tylko garstkę ludzi, którym należy na zdrowiu młodzieży, a cyfra datków nie przynosi 1.000 kor., wydatki zaś na kolonię wynosiły w r. ub. 5.181 kor., Towarzystwo od lat kilku walczy więc z niedoborem. To też może odezwa Tow., zamieszczona na końcu sprawozdania z kolonii, znajdzie echo w sercach ogółu; może apel jego nie zostanie bez rezultatu. Datki przyjmuje Tow., ul. Friedrichów l. 10. Redakcja *Szkoły* udzieli też swego pośrednictwa.

Z.

Wiec w Skałacie. W dniu 24. kwietnia odbył się w Skałacie wiec powiatowy nauczycielstwa. Na porządku były postulaty szkolno-oświatowe i prawno-służbowe nauczycieli i nauczycielek. Z posłów zaproszonych, do których należeli: hr. Leon Piniński, p. Wasung i poseł Bieniowski, przybył ten ostatni, mimo, iż jako poseł parlamentarny ma liczne zajęcia komisyjne we Wiedniu. Wogóle należy podnieść ogromną pracowitość posła Bieniowskiego, jedynego posła-nauczyciela, który nawet każdą wolną chwilę poświęca swoim wyborcom, przeważnie ludowi wiejskiemu, a w czasie ferii parlamentarnych odbył przeszło 30 zebrań ludowych.

O ile więc nauczycielstwo, zebrane na wiecu w Skałacie, nie było zadowolone, że także p. Wasung, który jako poseł sejmowy mógł być przybyć, nie przysłał nawet listu, — o tyle z radością powitało posta Bieniowskiego.

Na wiecu zapadły rezolucye w sprawie zrównania poborów nauczycieli z 4 rangami urzędników. Uchwalono rezolucyę za reformą wyborczą. W sprawie objęcia przez państwo 50% wydatków szkolnych nie zajął wiec zdeklarowanego stanowiska, gdyż przeważała opinia, że Rząd — wobec niedoborów i stanowczych żądań ze strony krajów: sanacyi ich finansów — nie zgodzi się na objęcie tak znacznych wydatków. Ponadto, gdyby nawet nastąpiła przychylna dla sprawy decyzja Rządu i izby poselskiej, to korzyści, wynikłe stąd dla nauczycielstwa, przysłyby najprędzej za kilka lat. Wyszły się także obawy przed zaprowadzeniem na wypadek świadczeń Rządu na szkolnictwo lud. jeszcze jednej instancyi, co przy znanej biurokracyi sfer rządzących mogłoby zaciężać wielce na szkolnictwie.

Uchwalono przeto domagać się od Sejmu, aby w r. 1911. przystąpił do regulacyi płac nauczycielstwa, wzgl. wygotował już na najbliższej sesyi program regulacyjny.

Uchwalono wreszcie wezwać Pol. Tow. Ped. i inne towarzystwa do zwołania podczas sesyi zjazdu delegacyi powiatowych lub ogólnego wiecu nauczycielstwa. Przy końcu wiecu serdecznie dziękowano p. Bieniowskiemu za przybycie i szczerę, życzliwą i trafne uwagi jego wypowiedziane do zebranych.

Tor.

O byt nauczycieli ludowych. Do jednego z pism telegrafują z Wiednia: „Nad sprawą polepszenia doli nauczycielstwa ludowego obradowała wczoraj grupa postów demokratyczno-narodowych. Podstawą obrad były liczne, nadsyłane z całego kraju, petycje od nauczycieli, a także i od rad szkolnych okręgowych z żądaniem płacy 4 najniższych rang urzędniczych dla nauczycieli i wydatnego przyczynienia się skarbu państwa na wydatki szkolne kraju. Sprawę tę wniesie grupa demokratyczno-narodowa na pełne Koło“.

Ankieta szkolna w sprawie alkoholizmu. Komitet konferencyi na temat: „Alkohol a szkoła“ zwraca się za pośrednictwem naszego pisma do wszystkich wychowawców i pedagogów z prośbą o zwrócenie bocznej uwagi na podaną niżej ankietę, dotyczącą kwestyi alkoholizmu wśród dzieci szkolnych.

Kwestyonaryusz.

Klasa

Płeć

Wiek

Środowisko domowe

Czy pił(a)? jakie napoje? kiedy 1-szy raz?

Czy był(a) pijany(a) odurzony(a)?

Jak często pije?

Dwa razy dziennie

Co dzień, przy obiedzie, czy kolacy

Co tydzień

Rzadko

Uwagi.

Postępy w naukach:

Dobre, dost., czy niedost.

Stan zdrowia

Stan moralny.

Należy wypytywać dzieci nie w klasie, lecz każde na osobności, wzbudzając w nich szczerą w serdecznej pogawędce, aby się nie obawiały. Sprawdzać ich odpowiedzi przez wypytywanie innych dzieci, z nimi zbliżonych, ale stanowczo nie w formie wyszpiewywania. Wreszcie sprawdzać odpowiedzi przez rozpytywanie rodziców i opiekunów. Odpowiedzi, wpisane w ankiecie, powinny być pewne, bez błędów, i na to nie trzeba żałować czasu, ani zabiegów, bo tylko ankieta, starannie zebrana, będzie przedstawiała wartość naukową. Należy zwracać uwagę na sposób odżywiania dziecka, a również, czy są w domu osoby, upijające się choćby rzadko, czy bywają tam poczęstunki, kto daje dziecku napoje.

Przy nauczaniu o szkodliwości alkoholu a również i przy zbieraniu ankiety niezbędnym jest uwłasnowolnienie moralne dziecka i podszywanie autorytetu starszych, ale trzeba robić to ostrożnie i umiejętnie, przedstawiając alkoholizm starszych jako nieszczęście, wynikające z nieuświadomości i braku dobrych szkół w dawniejszych czasach: „nie uczyli się o tem, jak wy teraz“.

Przy rozpytywaniu dzieci należy wywoływać w nich przypomnienia faktów, bo szczególnie wypadki odurzenia się albo pierwsze użycie zbyt łatwo idą w niepamięć.

Stan zdrowia notować z badań lekarza szkolnego, szczególnie zwracać uwagę na przypadłości psychiczne, nerwowe, cierpienia, z alkoholizmu pochodzące (chorobę serca, żołądka i t. p.), oraz obciążenie dziedziczne. W stosunku do stanu moralnego szczególnie baczyć na rozdrażnienie, kaprysy, krnąbrność, lenistwo, brak uwagi, ociężałość, ospałość, kłamliwość, nieobyczajność i t. p.

Na jedną szkołę wystarczy jeden nauczyciel-abstynent, aby z niej, choćby w ciągu kilku miesięcy, zebrać odpowiedzi na ankietę.

Życzących bliżej poznać się ze sprawą alkoholizmu w szkole odsyłamy do wybornej broszury prof. A. Klimaszewskiego p. t.: „Precz z alkoholem!“ wydanej we Lwowie, jako odbitka z „Muzeum“.

P. R. O ile nam wiadomo, przygotowania w myśl intencji powyższej rozpoczął u nas Oddział lwowski Pol. Tow. Ped. Odpowiedzi na razie przyjmuje nasze czasopismo, gdyż komitet adresu nie wskazał.

