

## W obronie powagi szkoły powszechnej.

(Ciąg dalszy).

Bezwzględną wysokość geograficzną ładu przedstawia przeciętne wzniesienie nad poziom morza po zniwelowaniu wszystkich nierówności, nie zaś wysokość poszczególnych szczytów górskich. Tak samo o dobrobycie w kraju świadczy przeciętna zamożność ogółu, a nie liczba milionerów; o poziomie kultury przeciętna oświata powszechna, wyrażona liczbą odsetkową (procentem) analfabetów, a nie liczba jednostek, posiadających wykształcenie uniwersyteckie. Państwa demokratyczne, przewyższające Polskę kulturą, rozpoczynały budowę wychowania publicznego od szkółek elementarnych. Że zaś ciemny od urodzenia (a takim jest analfabeta) nie łaknie światła, gdyż go nie zna, przyśpieszały rządy tych państw początkowy, zbyt powolny rozwój szkolnictwa elementarnego środkami przymusowymi, których zadaniem było szkoły wypełnić, zapewnić im regularne uczęszczanie dziatwy i utrwalić osiągnięte przez nie rezultaty. W tej walce rządów z analfabetyzmem brały czynny udział także instytucje społeczne; cechy np. zabraniały przyjmowania do nauki rzemiosła nie umiejących czytać. Pastorowie ewangeliccy w Finlandji przez odmawianie ślubów małżeńskich nie umiejącym katechizmu analfabetom przyczynili się o wiele skuteczniej do zwalczania ciemnoty, niż stosowanie najsurowszego przymusu szkolnego. W Małopolsce są również gminy, w których analfabetyzm znikł oddawna dzięki systematycznej akcji miejscowego duszpasterza, którego nazwisko przekazuje ludność wdzięcznej pamięci z pokolenia w pokolenie. Nie mogąc w ramach tego artykułu zapuszczać się w szczegółową ocenę środków, stosowanych przeciw analfabetyzmowi, zaznaczam tu tylko ogólnie, że środki czynne, zachęcające, otwierające jakieś widoki materialne lub moralne w myśl rzymskiej za-

sady „do, ut des“ \*) okazały się o wiele skuteczniejszymi, niż środki bierne, np. przymus szkolny, lub karzące za „winy niepopołnione“, np. odmawianie analfabetom prawa wyborczego. W czym bowiem zawinił dorosły analfabeta, że go rodzice analfabeci nie posyłali w wieku dziecięcym do szkoły elementarnej, lub że taka szkoła w jego gminie nie istniała wcale?

Również ogólnie tylko, w postaci twierdzenia już udowodnionego, zaznaczyć muszę i to jeszcze, że samo zwalczanie analfabetyzmu nie jest równoznaczne z podniesieniem poziomu oświaty powszechnej; to dopiero wyrównanie depresji (zagłębienia) do poziomu morza, to dopiero osiągnięcie punktu 0 na termometrze kultury. Rozpowszechnienie sztuki czytania — to tylko otwarcie wrót do oświaty. Jeśli w tych wrotach staniemy beczynnie, zaleje nasze usiłowania analfabetyzm powrotny, t. j. zapomnienie sztuki czytania. Nie uratują nas od tej klęski biblioteki powszechne, czytelnie, wykłady popularne, uniwersytety ludowe, w ogóle praca nad oświatą pozaszkolną. Szkoła powszechna musi wyprowadzić wychowanków poza wrota sztuki czytania i doprowadzić do zrozumienia mowy zewnętrznej, następnie do rozbudzenia samodzielnego myślenia (mowy wewnętrznej), a wreszcie rozwój intelektualny skierować ku Prawdzie, Dobru i Pięknu. To wszystko jest zadaniem wychowawczego nauczania w szkole powszechnej; te wszystkie etapy muszą przebyć wychowankowie tej szkoły. Jeżeli pragniemy, jeżeli dla utrwalenia odzyskanej wolności i dalszego normalnego rozwoju naszej narodowości musimy zrównać się z innymi narodami kulturalnymi co do poziomu powszechnej, prawdziwej i zdrowej oświaty, — to nie wolno nam poprzestać na zwalczaniu analfabetyzmu, t. j. nauce początkowej jednorocznej lub nawet dwu-trzyletniej. Niechaj nasze szkoły będą mniej lub więcej klasowe z programem nauki mniej lub więcej rozwiniętym, ale niechaj dziatwa kończy je w całokształcie, na jaki nas stać obecnie; niechaj nie opuszcza ich przed przekroczeniem tego wieku, który nauka o wychowaniu wyznacza jako granicę wykształcenia elementarnego.

Osiągnięcie takiego prawidłowego kończenia szkoły powszechnej, o ile jest niezbędne dla powodzenia akcji oświato-

\*) Czyt. zeszyt Szkoły I—II z r. b. str. 6.

wej, o tyle zarazem trudne jest w początkach zwłaszcza tej akcji, dopokąd potrzeba oświaty nie stanie się tak ogólną koniecznością dla życia duchowego, jaką stanowi powietrze dla życia cielesnego. W rachunek należy bowiem wstawić także i ten zbyt niedoceniany fakt, że pomoc dzieci odgrywa w gospodarstwie domowym robotnika, drobnego rolnika i rzemieślnika dużą rolę, a zaczyna się o wiele wcześniej, niż ukończenie szkoły powszechnej; że ponadto wydatki, połączone z posyłaniem dziecka do szkoły, nie są również bez znaczenia w budżecie rodzin uboższych, obdarzonych zwłaszcza liczniejszem „błogosławieństwem Bożem“. Nasza demokratyczna ustawa konstytucyjna ustanawia tylko obowiązek (nie przymus) „zapewnienia dzieciom co najmniej początkowego wykształcenia“ (art. 94). — „W zakresie szkoły powszechnej nauka jest obowiązkową (nie przymusową) dla wszystkich obywateli Państwa“ (art. 118) — i zresztą zupełnie słusznie, bo przymus, jak poprzednio nadmieniałem, jest czynnikiem biernym, zdolnym do pewnego stopnia przyspieszyć usunięcie analfabetyzmu, ale bardzo mało pomocnym przy budowie powszechnej oświaty, której trwały rozwój wymaga wewnętrznego, ogólnego przeświadczenia o jej potrzebie wśród tych zwłaszcza przeważną większość narodu stanowiących rodzin, dla których spełnienie siedmioletniego obowiązku posyłania do szkoły powszechnej jest jeszcze obecnie pewną, w ich wyobrażeniu bezcelową ofiarą.

To przeświadczenie, które w innych krajach rozwinęło się stopniowo, w ciągu długich lat systematycznej pracy oświatowej, trzeba u nas prosto narzucić, jeśli szczerze pragniemy zrównania się z temi narodami, które nas na polu oświaty powszechnej wyprzedziły, a przedewszystkiem wyrównania różnicy, zachodzącej w poziomie i jakości oświaty między poszczególnymi dzielnicami (t. zw. zaborami) Rzeczypospolitej. Do tego wyrównania dążyć musimy jak najusilniej, gdyż cała nasza żywotność narodowa, cała moc i wytrzymałość państwowa zawisła jest od jak najrychlejszego wewnętrznego zlania się dzielnic w jednolity, demokratyczny organizm; tego zaś duchowego stopu dokonać może jedynie odpowiednio silny, jednostajny prąd powszechnej oświaty elementarnej. Prąd taki wytworzy się i skutecznie działać będzie, jeżeli wszystkie elementy wychowa-

nia publicznego, a zatem i szkołę powszechną, połączymy jedną myślą przewodnią, jednolitą organizacją. Na to jednak nie zanosi się wcale, jak świadczy „projekt ustawy o szkolnictwie średnim ogólnokształcącym“, który szkołę powszechną nie tylko zostawia na uboczu, na upośledzonym stanowisku dawnej „szkoły ludowej“, ale powagę jej społeczną nieomal bezpośrednio obniża, jak to wynika z następujących postanowień:

Szkołami średnimi ogólnokształcącymi są zakłady wychowawcze, przeznaczone dla młodzieży, posiadającej już taki stopień wykształcenia i rozwoju, jakie daje ukończenie szkoły powszechnej, lub przynajmniej jej części, a pragnącej przez kształcenie się o charakterze przeważnie ogólnym, nie obliczone na potrzeby określonego zawodu, osiągnąć poziom rozwoju i ogólnego wykształcenia, wymaganej od inteligentnej warstwy społeczeństwa.

O ile gimnazjum ma więcej, niż pięć klas, plan naukowy klas, poprzedzających pięć klas najwyższych, winien być dla wszystkich typów, wymienionych w §§ 27, 28, 29, jednakowy i odpowiadać wogóle planowi odpowiednich klas publicznej szkoły powszechnej siedmioklasowej.

Warunkiem przyjęcia kandydata(ki) do pierwszej klasy gimnazjum państwowego jest zdanie egzaminu wstępnego, którego zakres ustala Minister W. R. i O. P.

Piąta część istniejących ośmioklasowych gimnazjów państwowych, w miarę podnoszenia się stopnia organizacyjnego i poziomu dydaktycznego szół powszechnych poszczególnych miejscowości lub okolic, będzie stopniowo przekształcona na gimnazja pięcioklasowe. O kolejności i czasie przekształcania rozstrzyga Minister W. R. i O. P. Dodatni wynik tego masowego doświadczenia zadecyduje o przekształceniu ogółu gimnazjów państwowych na pięcioklasowe.

W gimnazjach państwowych, przekształconych na pięcioklasowe, (§ 180), egzaminy wstępne do klasy pierwszej odbywają się w zakresie materiału naukowego sześciu oddziałów, w gimnazjach państwowych ośmioklasowych — w zakresie materiału naukowego trzech oddziałów szkoły powszechnej siedmioklasowej.

(Dok. nast.)

*Prawdzic.*

## Testament Komisji Edukacji Narodowej.

(Ciąg dalszy).

### III. Pragmatyka służbowa.

Jeżeli, jak to uwydatniłem w poprzednich rozdziałach \*), Komisja E. N. nakładała na stan nauczycielski więzy, krępujące re-

\*) Zob. zeszyt „Szkoły“ VIII—X z r. 1921, str. 111.

gułą nieomal zakonną wolność osobistą „zewnątrzną“, — to podanie się tym więzom wynagradzała równocześnie niezawisłością wewnętrzną „*wolnością człowieka i obywatela*“\*), tudzież, jak na owe czasy, korzystnymi warunkami służbowymi. Stanisław Krzemieński („Komisja Edukacyjna“. Wydawnictwo M. Arcta w Warszawie 1918) odpowiada bardzo trafnie na postawione przez się samego pytanie, co w tych ustawach (K. E. N.) przede wszystkim uderza: To, czego jeszcze nie było na świecie przed Komisją Edukacyjną: Stan Akademicki na kraj cały rozpostarty. Komisja związała nauczycieli w bractwo, w zrzeszenie szkolne, — w zakon rycerski do walki z ciemnotą. Biorąc Komisję razem z jej szkołami i urządzeniami, mamy przed sobą jakby państwo szkolne w państwie politycznym. Taki pomysł zjawiał się nie tylko wówczas po raz pierwszy w świecie, ale dotychczas jeszcze jest jedynym w dziejach. Mógł on wyjść tylko — za mało powiem: z rozumów — mógł wyjść tylko z dusz, rozmiłowanych w oświacie, jako „jedyniej Ojczyzny nadziei“, i w tej Ojczyźnie jako wielkim biegunie magnetycznym serc ludzkich“. Obowiązki, prawa i t. d. — wogóle cała tak zwana dziś pragmatyka służbowa nauczycieli — obywateli tego państwa szkolnego przedstawiała się w głównych zarysach następująco:

1. Stosunek służbowy nauczycieli rozpoczynał się właściwie z chwilą podpisania deklaracji po roku próby i otrzymaniu „pierwszego stopnia promocji“\*\*). Wtedy bowiem następowało zapisanie kandydata w „*księgę nauczycielów stanu Akademickiego*“; później ani Szkoła Główna ani Komisja E. N. nie wydawała już żadnego dekretu nominacyjnego. Prowizorycznego stosunku służbowego, ustalenia, przysięgi służbowej i t. d. nie znają ustawy K. E. N. Za czteroletnie utrzymanie i bezpłatną naukę w Szkole Głównej zobowiązywał się kandydat do „sprawowania urzędu nauczycielskiego przez lat sześć „z powinności“; poczem stosunek służbowy mógł być każdego czasu rozwiązany, byle odstąpienie stanu zapowiedziane było przez nauczyciela, rokiem pierwiej na początku roku szkolnego Rekto-

\*) Wstęp do „Ustaw K. E. N.“.

\*\*\*) Zeszyt „Szkoly X—XII str. 153 i następne.

rowi i całemu zgromadzeniu". (Ustawy Komisji E. N. Rozdział I. ar. 11). Wobec tego reguła zakonna, a nawet warunek bezżenności (celibatu) nie przedstawiają się wcale strasznie, skoro nauczyciel mógł się od niego bez żadnej przeszkody już w 29 roku życia uwolnić (18 lat, wymaganych przy wstąpieniu do zawodu + 4 lata studjów w Szkole Gł. + 6 lat służby obowiązkowej).

2. Obowiązki. We wspomnianej już deklaracji swej zobowiązywał się kandydat stanu nauczycielskiego, że „*sposób uczenia, od Prześw. Komisji Edukacyjnej przepisany, zupełnie wykona i tej zwierzchności w udziale (zakresie) jej władzy będzie posłuszny*“. Ów „*sposób uczenia*“, jakoteż inne obowiązki służbowe zawierają rozdziały XIV „*Nauczyciele*“, XV „*Klasy i nauki*“, a poniekąd (w drugiej części) rozdział XXV „*Edukacja Fizyczna*“. Rozdział XIV określa na wstępie cel wychowawczy szkoły i nauczania, a w trzynastu artykułach tego rozdziału podane są wskazówki dydaktyczne. Rozdział XV jest treścią metodyką, a XXV traktatem pedagogiczno-dydaktycznym o wychowaniu fizycznym.

Bijącym w oczy dowodem genialności twórców (czy twórcy) tych rozdziałów (szczególnie XIV i XXV) jest ich niespożyta wartość ideowa, ujęta w treściwy, jędrny, a jasny i dla każdego umysłu przystępny wykład, przykuwający wprost czytelnika. Po 140 latach bije z tych nielicznych kart taka potęga ducha narodowego, że karleją wobec nich grube tomy wielu nowoczesnych dzieł pedagogicznych i dydaktycznych, gdyż całe w nich długie rozdziały okazują się tylko nieudolnym rozwodnieniem treści jednego zdania — jednego zwrotu w ustawach K. E. N. Jakaż uzasadnioną dumą narodową napawa duszę polskiego nauczyciela stwierdzenie faktu, że spora część nowoczesnych pomysłów w dziedzinie wychowania i nauczania, — pomysłów opartych na olbrzymim postępie wiedzy dziewiętnastego stulecia, wygląda na plagiat wobec intuicyjnie już przy końcu ośmnastego wieku założonych podwalin polskiej pedagogiki i dydaktyki. Niepotrzebnie zatem dziś jeszcze szukamy zagranicznych wzorów, powołujemy się na obcych autorów, skoro mamy taką niewyczerpaną skarbnicę własnej, rdzennie narodowej myśli wychowawczej. Przedewszystkiem zaś należałoby sięgać jak najczęściej do tej skarbnicy przy kodyfikacji ustawodawstwa szkol-

nego dla nadania mu z jednej strony historycznej powagi, a z drugiej ideowej głębi i filozoficznej ścisłości, na które obecnie zdobyć się nie możemy, jak tego dowodzą chociażby następujące dwa zestawienia z opracowania pragmatyki służbowej.

*„Skoro włożony na siebie obowiązek przyjmie nauczyciel, przejęty ważnością urzędu i świętością powinności swoich, zabierze się do wykonania owych z jak największą gorliwością o pospolite ludzkości i Ojczyzny dobro. Uważać siebie będzie jako obywatela, służącego Ojczyźnie w wychowaniu synów jej, a współobywatelów swoich. Rozważy istotę edukacji człowieka i obywatela, jak ona zależy na tem, aby ucznia sposobnym ze wszystkich miar uczynić do tego, aby jemu było dobrze i z nim było dobrze. Cokolwiek stanowi szczęśliwość szczególną człowieka: zdrowie, cnota i obyczaje, rozsądek pewny, dobry rząd domowy, miłość, przyjaźń i szacunek u drugich; cokolwiek składa szczęśliwość publiczną: równa i najściślejsza sprawiedliwość, prawodawstwo mądre, obrona krajowa, cnoty obywatelskie, niepodległość w zdaniu, szlachetność myśli i postępów, szanowanie jako najświętsze własności cudzej; — to wszystko jest celem edukacji i celem starań nauczyciela“.* Tak opiewa introdukcja do pragmatyki służbowej w Ustawach K. E. N.

W „Projekcie zaś ustawy o służbie nauczycielskiej w szkołach państwowych względnie publicznych wszelkich kategorii z wyjątkiem szkół akademickich“ (czyli w projekcie nowej pragmatyki służbowej) rozdział II., „Obowiązki“ tak się zaczyna:

*„Nauczyciel winien wiernie służyć Rzeczypospolitej Polskiej i do takiej służby młodzież wychowywać, być posłusznym wszystkim jej ustawom, oraz działalnością swą wszczepiać w młodzież pqszanowanie prawa. W wykonaniu praw obywatelskich i w działalności politycznej nauczyciel winien kierować się zawsze względami na szczególne obowiązki, jakie nakłada nań piastowanie publicznego urzędu, a przede wszystkim stanowisko wychowawcy. Przy wykonywaniu przysługującego mu prawa publicznego omawiania spraw szkolnictwa i zarządzeń władz szkolnych nauczyciel obowiązany jest przestrzegać, by omawianie było ściśle rzeczowe, a forma jego nie uwłaczała powadze władz szkolnych“.*

A oto drugie porównawcze zestawienie z zakresu obowiązków szczegółowych, mianowicie obowiązku przestrzegania przepisów i wskazówek służbowych, tudzież pracy nad samym sobą, nad dalszem zawodowym wykształceniem. Projekt nowoczesny zbywa tę najważniejszą część pragmatyki służbowej zdawkowym komunałem:

„Nauczyciel jest obowiązany wykonywać wszystkie powinności swego urzędu w przepisany wymiarze czasu i w oznaczonych godzinach wedle najlepszej woli i z należytym przygotowaniem się do lekcji szkolnych, oraz czynności wychowawczych, przestrzegać przy tem ściśle obowiązujących przepisów i wskazówek służbowych, oraz utrzymać swe wykształcenie zawodowe na poziomie, zapewniającym mu możliwość jak najowocniejszej pracy nauczycielskiej i wychowawczej. Szczegółowe przepisy i wskazówki, dotyczące spełniania obowiązków urzędu nauczycielskiego na różnych stanowiskach, mieszczą się w osobnych ustawach i rozporządzeniach. Nauczyciel jest obowiązany przyswoić sobie dokładną znajomość wszystkich przepisów, odnoszących się do spełniania powinności urzędu nauczycielskiego“.

Komisja E. N. nie odsyła zaś nauczyciela w tej sprawie do „osobnych ustaw i rozporządzeń, których dokładną znajomość powinien sobie nauczyciel przyswoić“, lecz podaje mu te przepisy bezpośrednio wraz z przekonywującymi argumentami, dla czego tak, a nie inaczej ma postępować:

*1-mo. „Nauczyciel każdy powinien być o tem przekonany, że przymioty jego rozumu i serca wpłyną w rozum i serce uczniów. Trzeba nauczycielowi jaśnie widzieć rzeczy, znać grunt człowieka, skłonności, namiętności, pojętność każdemu wiekowi właściwą, związek umiejętności ludzkich. Trzeba być pobożnym, czułym, nie naruszonym, sprawiedliwym, gorliwym o dobro pospolite ludzi i szczególnie swoich uczniów. Ktokolwiek się podejmuje tej usługi Ojczyźnie swojej, roztrząsnąć ma dobrze obowiązek, który bierze na siebie, siły, które przynosi. Uczyć się sam powinien, czytać książki moralne czystej nauki, czytać dzieła dobrych Logików, dających poznać postępowanie i związek myśli człowieka, czytać książki o sposobie uczenia. Mianowicie obowiązani są nauczyciele książki elementarne, pierwaj nim je wykładać uczniom poczną, z jak największą pilnością przeczytać, ich układ i całą osnowę z gruntu zrozumieć, naukę w nich zawartą i sposób prowadzenia onej tam przepisany zupełnie przejąć, rachować się z sobą samym po szkole, rozmyślać o postępках swoich, myśleć i rozważać jeszcze więcej, niż czytać.*

*2do. Niech uważa, co się ma mówić, co zamilczeć. Nic nigdy nie mówić w szkole, czego sam jaśnie nie rozumie, na co się nie nagotuje, coby nad pojętność uczniów było. Mówić, opowiadać grzecznie, przyjemnie, do zadosyć uczyńnienia.*

*Pomnieć, że z ludźmi rozumnymi sprawa, chociaż z dziećmi sprawa. Mówić z nimi zawsze rozsądnie i zrozumiale, z przyzwoitem*



ednej rzeczy z drugiej wnoszeniem, i dozierać, aby i oni sami podług pojętności i wieku swego takimże sposobem o rzeczach mówili, jest wprawiać uczniów w zdrową, praktyczną logikę, to jest w gruntowny rozsądek, który ma być przewodnikiem w całym jego życiu w publicznych i domowych sprawach, i bez którego dowcip i nauki stają się próżnemi i szkodliwemi. Starać się o poznanie charakteru, skłonności, przymiotów każdego ucznia powinien. Pozwalać, owszem zachęcać dzieci, aby względem tego, co mówi, poufale swoje pytania i wątpliwości czyniły. Nie obrażać uczniów mową dumną, zapalczywą, próżną, grubiańską. Poznają jego charakter; prędkość, lekkość jego przywiedzie ich do pogardy.

3to. Sprawia sobie nauczyciel poważanie, kiedy przepisane ustawy Komisji jak najściślej zachowywać będzie, nie ubliżać im, przez żadne względy urodzenia, przywiązania, pokrewieństwa; kiedy jak najdokładniej powinności swoich pilnować będzie, odejmując mocą przykładu dzieciom wszelką okazję i pozór wyjmowania się ze swoich obowiązków; kiedy w mowach i postępkach powagę rozsądną, tchnącą poszanowaniem, bez żadnego pozorów dumy i udawania utrzymywać będzie.

4to. Zjedna sobie przywiązanie, okazując szczerą, przyjacielską, ojcowską ku uczniom miłość, nie czczemi słowy, ale samem postępowaniem, słodko i z osobna napominając, o zdrowiu ich mając staranie, nawiedzając chorych etc.

(C. d. n.).

Idem.

## Godna wzmianki rocznica.

Dnia 20 marca b. r. upłynął rok od dnia, w którym odbył się godny utrwalenia w pamięci całej Polski plebiscyt na Górnym Śląsku, postanowiony w traktacie wersalskim (14 czerwca 1919) wbrew „warunkom pokoju“, mocą których mocarstwa zjednoczone (koalicja) przyznały Polsce całą Opolską część byłego Śląska pruskiego. Tę zmianę „warunków pokoju“ spowodowały usilne zabiegi dyplomacji pokonanych Niemiec. Ale i plebiscyt, chociaż przeprowadzony pod olbrzymim naciskiem ze strony Niemców i sfalszowany dopuszczeniem do głosowania rzekomo na Śląsku urodzonych emigrantów, potwierdził wobec całego świata, że to ziemia Piastowa. Ludność bowiem mimo

500 lat trwającej niewoli i germańskiego ucisku przechowała w głębi zbiorowej duszy nieśmiertelny żar narodowego poczucia i mowę ojczystą w nieskażonej prawie piastowskiej formie, a w głosowaniu mimo olbrzymiego nacisku oświadczyła się za Polską. Niestrudzony w obronie kresów Rzeczypospolitej profesor uniwersytetu lwowskiego (im. Jana Kazimierza), dr. Eugeniusz Romer, zredagował „Księgę informacyjno-adresową Polskiej części Śląska Opolskiego“, przyznanej Polsce orzeczeniem Rady Najwyższej (dnia 20 października 1921. Książka to, godna Autora i jego gorącej, tylokrotnie czynami stwierdzonej miłości Ojczyzny, książka to, mogąca służyć setkom wydawnictw za wzór, jak należy łączyć cele ideowe z praktycznymi (Dulce cum utili). Do pouczenia o Górnym Śląsku wyborny to podręcznik, a zarazem drogowskaz metodycznego prowadzenia nauki „o Polsce współczesnej“. Zawiera bowiem trzy, doskonale wykonane mapki: a) górnico-przemysłową Polskiego Śląska Opolskiego b) mapkę granicy Polski na Śląsku Górnym i c) mapkę administracyjną całej Rzeczypospolitej. Rozdział I stanowi „Raptularz historyczny Śląska“ i „Najważniejsze wydarzenia historii górnictwa i przemysłu“. Treścią rozdziału II jest „Terytorjum i ludność“, a III „Górnictwo i Przemysł metalurgiczny“. Tylko dwa ostatnie rozdziały IV i V są wyłącznie informacyjno-adresowe. Książka taka powinna się znaleźć w każdej bibliotece szkolnej. Tymczasem jednak podaję z niej ów „Raptularz historyczny“ (w skróceniu) dla wskazania, że pouczenie o rocznicy górnośląskiej można nawiązać do każdego okresu nauki historii w szkole powszechnej.

### **Najważniejsze wydarzenia historii politycznej Śląska.**

- 1000 Bolesław Chrobry zakłada biskupstwo w Wrocławiu.
- 1109 Słynna obrona zamku w Głogowej podczas najazdu niemieckiego na Śląsk i rozgromienie wojsk niemieckich Henryka V. przez Bolesława Krzywoustego na Psem Polu pod Wrocławiem.
- 1138 Nieszczęsny testament Bolesława Krzywoustego, dokonujący podziału Śląska między synów, a w następstwie rozbitcia Polski wciśkanie się wpływów niemieckich na Śląsk.
- 1225—1238 Pierwsze skuteczne usiłowania zjednoczenia Polski przez Henryka Brodatego, Księcia Wrocławskiego. Henryk Brodaty skupił w swem ręku prawie całą Wielko- i Małopolskę, z Poznaniem,

- Krakowem i Sandomierzem. Najazd Tatarów wstrzymał proces zjednoczenia się Polski.
- 1325 Kazimierz Wielki, zagrożony przez Krzyżaków na północy, zrzeka się na rzecz Jana Czeskiego praw do znacznej części Śląska.
- 1353 Kazimierz Wielki odstępuje królowi czeskiemu miastu Bytom i Kluczborek, wszelkie wszakże, intrygi, by rozerwać ostatni jeszcze węzeł duchowy, wiążący Śląsk z Polską, a to odłączenie djecezji wrocławskiej od związku i posłuszeństwa arcybiskupowi gnieźnieńskiemu i prymasowi Polski, a poddanie go jurysdykcji arcybiskupa praskiego, nie odniosły skutku.
- 1404 Usiłowania Władysława Jagiełły zjednoczenia Śląska z Polską. Zjazd króla polskiego z czeskim nie doprowadził do rezultatu pomyślnego.
- 1447 Biskup krakowski nabywa od księcia cieszyńskiego Wacława księstwo Siewierskie.
- 1453 Kazimierz Jagiellończyk kupuje od książąt śląskich księstwo Oświęcimskie.
- 1479 Pokój w Ołomuńcu, mocą którego Śląsk dostaje się koronie węgierskiej, pod rządy Macieja Korwina, a po jego śmierci pod rządy węgierskiej linii Jagiellonów, Władysława i syna jego Ludwika.
- 1492 Jan Olbracht zakupuje od książąt śląskich księstwo Zatorskie.
- 1493—1496 Jan Olbracht rządzi na księstwie Opawskim i Głogowskim.
- 1526 Ludwik ginie w walce z Turkami pod Mohaczem, z nim wymierają Jagiellonowie na tronie węgierskim, a Śląsk dostaje się pod rządy dynastji habsburskiej.
- 1645—1666. Rządzą bracia króla Jana Kazimierza, a potem wdowa po nim Marja Ludwika na księstwach Opolskim i Raciborskim.
- 1655 Jan Kazimierz po zupełnem zalaniu Polski przez Szwedów szuka schronienia na Śląsku, a w szczególności w Głogówku.
- 1740 Usiłowania Augusta II, króla polskiego i saskiego, w celu zjednoczenia przynajmniej części Śląska z Polską, pozostają bez skutku.
- 1742 Śląsk dostaje się po wojnie Fryderyka II z Austrią pod rządy pruskie
- 1749 Rząd pruski wydaje zakaz wyjazdu młodzieży śląskiej do szkół zagranicznych, a zwłaszcza „krakowskich“.
- 1769 Biskup wrocławski wydaje rozporządzenie, nakazujące księżom śląskim nauczenia się języka niemieckiego w przeciągu jednego roku. W tym czasie wymagano od wstępujących w stan małżeński potwierdzenia znajomości języka niemieckiego.
- 1821, 14 lipca. Na usilne żądanie i intrygi rządu pruskiego zostaje biskupstwo wrocławskie przez Papieża wydzielone z pod władzy arcybiskupa gnieźnieńskiego, a dziekanaty: Bytom i Pszczyzna, podlegające biskupowi krakowskiemu, zostają poddane biskupowi wrocławskiemu. Od tej daty liczyć dopiero należy formalne oderwanie byłego Śląska pruskiego od Polski od jej organizacji kościelnej.
- 1848 Posłowie polscy Szafranek i Gorzałka z Górnego Śląska wstępują do klubu polskiego w parlamencie niemieckim i rewindykują dla polskiej ludności swego kraju równouprawnienie narodowościowe.

1872, 20 września. Rozporządzenie wyjątkowe, wydane przez rejencję opolską (a więc poza sejmem i parlamentem), a ograniczające naukę języka polskiego w szkole ludowej tylko na najniższym stopniu i tylko do nauki religji. Rozporządzenie to określa szkoły, w których znajduje się około 25% dzieci niemieckich, za szkołę niemiecką, w której nauka religji już w pierwszym roku nauki ma się odbywać po niemiecku.

1901 Pierwsze wystąpienie Wojciecha Korfatego w poznańskiej „Pracy“ w obronie praw narodowych polskiej ludności Śląska pruskiego rozpoczyna nową erę w życiu politycznym tego kraju.

1908, 30 marca	}	Prawa wyjątkowe przeciw Polakom w Prusach, rozciągnięte też na cały Śląsk opolski i sąsiednie ziemie rejencji wrocławskiej.
1912, 26 czerwca		
1913, 12 marca		

Vester.

Ferdynand Hollitscher — Lwów.

## Nauka o wychowaniu moralnem.

Myśli wybitnych pedagogów doby obecnej.

(Dokończenie).

Rozpatrzmy jeszcze projekty ukształtowania całego życia szkolnego w duchu wychowania moralnego. Nauczyciel-wychowawca powinien przedewszystkiem innem pamiętać o niebezpieczeństwach, które wychowaniu moralnemu nastęrczają pewne strony życia szkolnego. Dr. G. Budde mówi zupełnie słusznie: „Nie zastanawiamy się nad tem, że silny przymus pracy i karność szkolnej wytwarza łatwo niebezpieczną praktykę kłamstwa i oszustwa, fałszywej ambicji i występków i że z tej przyczyny strony życia szkolnego, mogące wpłynąć ujemnie na charakter, należy odpowiednio zwalczać lub usuwać, zamiast przy pomocy represalji wytwarzać karność zewnętrzną, pod której pokrywką grasuje dalej największe moralne zepsucie“.

Foerster zaś żąda od nauczyciela, aby całe nauczanie kierował ku etycznemu wychowaniu, aby przy żadnym przedmiocie nauki nie pomijał etycznych pouczeń i wskazań. Przy nauce rachunków np. można przy dodawaniu wskazać, że z najmniejszych rzeczy tworzą się wielkie, że ścisłość i rzetelność są niezbędnym warunkiem dobrych wyników. Obserwacje i spostrzeżenia z zakresu przyrody dają wyborną sposobność zachęcenia młodzieży do ścisłości i dokładności w zajęciach codziennych,

tudzież do prawdziwych sprawozdań. Przy nauce pisania można wykazać, że najlepsze wyniki są częstokroć rzeczą silnej woli. Przy nauce gimnastyki należy też kłaść większy nacisk na kształcenie woli i t. d.

Wielką zdobyczą dzisiejszej pedagogiki jest poznanie, że charakter kształtuje się najprędzej wtedy, gdy czynnościom wychowanka pozostawiamy od początku wychowania rozsądną swobodę, której stopniowe rozszerzanie powinien wychowawca ciągle mieć na oku. Przed przesadą jednak w tej mierze rafhne przestrzega Ellen Key nauczycieli i rodziców w dziele „Stulecie dziecka“, twierdząc, że to stosowanie zasady swobodnego działania nie na wiele przyda się w wychowaniu jednostek, pozbawionych energii woli, natomiast u dzieci, ulegających łatwo rozmaitym wpływom, ten „zakres swobody musi być stosowany z roztropnem umiarkowaniem“.

Kerschensteiner rozróżnia charakter biologiczny, kształtujący się samorzutnie pod wpływem instynktów i popędów wrodzonych, (popęd do utrzymania życia, do ruchu, do naśladownictwa, popęd płciowy, radość, obawa i td.), tudzież charakter intelektualny, oparty na sile woli, jasności sądu, wrażliwości i objętości, głębi i trwałości ruchów uczuciowych, towarzyszących spostrzeżeniom, wyobrażeniom i pojęciom, tym zwłaszcza, które odnoszą się do człowieka i jego losów, do Dobra, Prawdy i Piękna. Ponieważ charakteru nie można rozwijać dalej, niż na to pozwalają popędy i skłonności, musimy starać się o jak najsilniejszy wpływ na kierunek rozwoju charakteru. Nadanie moralnego kierunku wychowaniu zależy w wysokim stopniu od właściwego zużytkowania popędu do pracy, wrodzonego każdemu zdrowemu dziecku. Ten popęd powinni wychowawcy zwrócić ku skłonnościom, prowadzącym do celów moralnych, a wstrzymać wszelką działalność pod wpływem skłonności, etycznie ujemnych. Pierwszym obowiązkiem wychowawcy jest zbadanie rodzaju i siły instynktów i popędów, kształtujących charakter biologiczny; pożyteczne wśród nich należy popierać, szkodliwe osłabiać, a równocześnie wytwarzać wartościowe potrzeby wewnętrzne. Szczególnie starać się o to należy usilnie, aby skłonności sympatyczne, (altruistyczne), tkwiące w każdym dziecku, miały możliwie rozmaite i możliwie

swobodne pole działania, skoro tylko życie wyobrażeń dostatecznie się rozwinie.

Szkoła może wedle Kerschensteinera\*) tylko wtedy służyć w pełnej mierze rozwojowi charakteru, jeżeli jest przenikniona duchem wspólności pracy, gdzie uczniowie sami z siebie kształtują się czynnie i gdzie — jak w życiu rodziny, korporacji, państwa — wspólnie podjęte usiłowania wykonania pewnego zadania stwarzają tę różnorodność stosunków człowieka do człowieka, w której prawie każdy charakter znajduje to, co najbardziej sprzyja jego wzrostowi i każdy charakter natrafia na te zapory, których przekroczenie uczyniłoby go społecznie nieużytecznym. Słusznie kładzie Kersch. nacisk na to, że dzisiejsze szkoły z ich ścisłym określeniem pewnych celów nauki bez względu na specjalne skłonności uczniów i naciskiem na dokładność pracy dużo czynią dla rozwoju charakteru, lecz tylko dla biernych form siły woli, nic zaś prawie dla form czynnych: moralnej odwagi i samodzielnego postępowania w sprawach umysłowych i moralnych. Wskazuje na Anglię i Amerykę, które inne państwa znacznie w tym wyprzedziły, i domaga się wedle ich wzorów samorządu i związków uczniowskich w rozmaitych celach, warsztatów, laboratoriów i innych miejsc pracy.

Organizacją szkolną na usługach moralnego rozwoju jest także system Langermanna, rozwinięty w dziele pod tytułem „Erziehungsstaat nach Stein — Fichteschen Grundsätzen“. (Państwo wychowawcze wedle zasad Steina i Fichtego). Langermann wychodzi od idei Steina i Fichtego i daje następnie 2 klasom szkoły pomocniczej w Elberfeldzie, którą kierował, to, co uważał dla jej wszechstronnego rozwoju za najstosowniejsze: *„kawałek ojczyzny, naturalną podstawę produktywnej, praktycznej, świadomej celu, uporządkowanej, radosnej pracy, bez której wiedza jest tylko płytką, czczą grą słów, co wprawdzie wystarcza dla protokolującego inspektora, lecz dla życia jest zupełnie bezwartościowe“*. Tym kawałkiem ojczyzny dla dzieci szkolnych był ogród szkolny, który został im oddany na własność, a który one wspólną pracą przy pomocy nauczycieli uprawiały. Z tą pracą łączyło się całe nauczanie i kształcenie tych dzieci, a wyniki były dla moralnego i umysłowego rozwoju tych 40 działwy w wieku od

\*) Charakterbegriff und Charaktererziehung.

8 do 13 lat nadzwyczaj dodatnie i stwierdziły trafność metody Langermanna.

Langermann, objaśniając swój plan, mówi, że nie chodzi mu o ogród i jego uprawę, jak ogrodnikowi, który chce produkować, lecz wyłącznie tylko o wolę każdego poszczególnego dziecka, gdyż dzieci muszą przede wszystkim *chcieć i umieć chcieć*, bo w *chcieniu* człowieka leży jego wartość. Wszelkie przepisy, odnoszące się do pracy tej małej kolonji ogrodniczej, były oparte na dobrowolnem oświadczeniu wszystkich, że „*chcą i mogą*“. Wykroczenia uważali wszyscy za słabość woli i wywoływały one mniej lub więcej ogólny żal, a prowadziły zazwyczaj do skutecznej masowej sugestji. N.p. przestępca nie powinien tracić odwagi; jeżeli sobie tylko zada pracy, będzie w końcu silniejszy, i uda mu się siebie przezwyciężyć. W takim wypadku było dla „silniejszych“ zawsze szczególną radością, jeżeli któryś z nich mógł oświadczyć: „N. N. dał się ostrzedz“. Znamiennym był następujący wypadek: Gdy się pewnego dnia, ku wielkiemu zmartwieniu tej małej gminy wykazało, że 10-letnia koleżanka H. cierpi na pociąg do kradzieży, oświadczyła rówieśniczka jej D. z własnego popędu wobec całej klasy: „Wiem, jak zrobimy. Jestem przyjaciółką H.; będę ją codzień przestrzegała, aż będzie na tyle silną, że sama zaniecha tego nałogu“. I mała „ratownicza dusz“ zwyciężyła, bo już się potem kradzieże nie powtarzały.

Jest jasną rzeczą, że takim postępowaniem więcej się zdziała na polu wychowania moralnego dzieci, niż przez nakaz, rozkaz, nagrodę i karę. Uważam praktyczne doświadczenia Langermanna za bardzo godne uwagi.

\* \* \*

Poświęćmy jeszcze trochę uwagi „*s a m o w y c h o w a n i u*“, na które pedagogowie moralni kładą bardzo wielki nacisk. Ma ono rzeczywiście dla kształcenia charakteru i wszelkiego wpływu wychowawczego największe znaczenie, a dobroć systemu moralno-pedagogicznego poznać po możliwie najwcześniejszem rozpoczęciu samowychowania. Kerschensteiner objaśnia pojęcie samowychowania w sposób następujący: „Siebie samego wychować, znaczy ratować siebie samego, podnosić się z bagna własnych popędów i instynktów, uwolnić się od złych przyzwyczajzeń,

złych żądz, fałszywych idei, a przejąć się ideami moralnymi". Podnosi słusznie, że najważniejszym elementem samowychowania jest panowanie nad sobą, a szkołą wstępną do tego jest posłuszeństwo: w latach dziecięcych zewnętrzne, w latach późniejszych wewnętrzne. Za bardzo cenną uznaję uwagę Kersch., że przy wewnętrznym posłuszeństwie obawa, która przy zewnętrznym obok miłości i uznania powagi (autorytetu) jest bardzo ważną, powinna być zupełnie wykluczona i ustąpić miejsca *rozumnemu przeświadczeniu*. Właśnie to jest słabą stroną obecnego wychowania szkolnego, że wielu nauczycieli nie ma zrozumienia, dla tego faktu. W następstwie tego zjawiają się częste skargi na niekarność młodzieży, nie mającej dla autorytetu żadnego szacunku. Uważam następującą uwagę Kersch. za bardzo trafną i polecam ją szczególniejszemu uwzględnieniu: „Dla ludzi o silnym poczuciu swego „ja“ i jasnym rozumem wniknięciu nie są nawet narzucone lub historycznie uznane autorytety (powagi) środkami do osiągnięcia wewnętrznego posłuszeństwa. Chylą się oni tylko przed powagą, opartą na własnej, wewnętrznej wartości. Od 12 roku życia jest już nie mało chłopców, dla których nauczyciel, nie mogący zmusić ich do szacunku własną wewnętrzną wartością, nie jest powagą“. Wychowawcy, którzy ustawicznie narzekają na młodzież, nie uznającą autorytetu, niechaj raz przecieź zbadają się gruntownie, czy ich wewnętrzna wartość może obudzić u młodzieży szacunek dla nich. Znane zdanie Salzmann'a o badaniu siebie samego ze strony nauczyciela ma dla wychowania moralnego bardzo wielkie znaczenie.

Nader ważnym dla samego wychowania jest samorozpoznanie się, gdyż tylko ten, który zna swoje słabości i błędy i wypróbował swe siły w działaniu, wie, jak ma na siebie uważać. Dlatego zalecają moralni pedagogowie zaprawienie dzieci do codziennych rozważań, w czym i w jaki sposób zbłądziły, w czym postąpiły dobrze i jak to się stało. Tak prowadzone dzienniczki są bardzo cenne dla samowychowania. Celem zaprawienia młodzieży starszej do samorozpoznanie się ważnym jest bardzo to, co Dr. Messmer proponuje w swoim dziele p. t.: „Grundzüge einer allgemeinen Pädagogik und moralische Erziehung“. \*) Zastosowuje on w szkole przy etycznych

\*) Zasady ogólnej pedagogiki i wychowanie moralne.



omówieniach metodę, którą trafnie nazywa „metoda zeznań”. Wychowankowie piszą na dany temat, np. „Moja największa słabość”. — „Próżność” — „Zamilczenie lub wypowiedzenie własnego mniemania” na luźnych kartkach bez podpisu nazwiska to, czego już sami w życiu doświadczyli. Te zapiski studjuje nauczyciel i zastosowuje do nich odpowiednią pogadankę. Jasną jest rzeczą, że nauczyciel powinien żądać tych zapisków z zachowaniem jak największej ostrożności. Metoda Messmera ma tę dobrą stronę, że nauczyciel nie potrzebuje omawiać tych błędów, których uczniowie nie znają. Jak Messmer wykorzystuje to postępowanie, ażeby podnieść siłę woli wychowanka, wskazuje następująca uwaga: „Samo zeznanie s wych błędów jest zawsze dowodem własnej słabości i nie ma samo w sobie nic podniosłego. Nawet wobec nauczycieli, do których się ma pełne zaufanie, występuje się niechętnie z dowodami własnej słabości; dlatego zaś, że nam zależy na ich zaufaniu, wolelibyśmy raczej dać im dowody naszej siły. Z tego urasta pedagogiczny obowiązek łączyć zeznania z dowodami próby sił osobistych. Po pogadance np. o kłamstwie należy dać zadanie: „Obserwujcie siebie przez dwa dni, ile razy byliście w niebezpieczeństwie skłamania; napiszcie, kiedyście ulegli, a kiedyście zwyciężyli! Trzeciego dnia zdajcie mi z tego sprawę”.

Zresztą muszę z naciskiem podnieść, — pisze Messmer — że nie żądałem próby zeznania nigdy w ten sposób, ażeby się uczniom zdawało, że mogą się wobec mnie skompromitować. Przeciwnie, dawałem zadania zawsze w takich okolicznościach, że musiały wyrzeć wrażenie, jakoby uważał za rzecz zupełnie zrozumiałą, że każdy uczeń w chwili popełnienia błędu miał już zamiar błąd ten naprawić. Innymi słowami: z mego postępowania musiało wynikać wrażenie, że przypuszczam istnienie pozytywnego dążenia do dobrego w każdym uczniu. „Co się o człowieku myśli, to może stać się dla niego impulsem, jeżeli się to jeszcze nie stało”.

Jako wyborny środek do własnego moralnego wydoskonalenia należy uważać dobrowolnie przyjęte, trwałe zobowiązania. Kerschensteiner mówi o tym środku: „Wszystkie rodzaje związków dla celów sportowych, higienicznych, gospodarczych, naukowych, artystycznych, a nawet zaba-

wowych są polami samowychowania, a to tem bardziej, im wyższym jest cel związku i im więcej pochłania sił każdego poszczególnego członka“.

\* \* \*

Samowychowanie ma również wielkie znaczenie dla wszystkich zagadnień, poruszanych w ostatnich czasach w pedagogice seksualnej. O tem pisano i mówiono bardzo wiele, nie osiągnięto jednakowoż jeszcze ostatecznego wyniku. Z niejednej strony oczekiwano zbawienia od uświadomienia o życiu płciowym w szkole lub w domu. Sprzeczano się o to, jak należy takie pouczenia przeprowadzić i kto ma to czynić. Jedni żądali nauki, popartej obrazami, jak przy innych analogicznych pouczeniach; inni nie chcieli wogóle mówić o życiu płciowym człowieka, lecz poprzestać na wiadomościach w tej sprawie przy nauce o zwierzętach i roślinach, a ostateczne wnioski, dotyczące się człowieka, pozostawić uczniom. Byli tacy, którzy żądali od lekarzy pouczeń o życiu płciowym i chorobach płciowych jeszcze przed opuszczeniem szkoły; inni żądali, aby tych pouczeń udzielali nauczyciele lub nauczycielki i to nie wspólnie wszystkim uczniom, lecz każdemu osobno; inni wreszcie chcieli całą tę sprawę pozostawić domowi rodzicielskiemu. Kwestja więc, kto ma uświadamiać, nie jest jeszcze rozwiązana i prawdopodobnie rozwiązana ostatecznie nie będzie. W pedagogice seksualnej rozchodzi się jednak więcej o kształcenie woli, niż o samo uświadamianie. Gdyby bowiem same pouczenia wystarczały, musieliby doktorowie medycyny być w tym kierunku bez zarzutu, a przecież tak nie jest. Kształcenie woli jest zatem jedynym środkiem zapobiegawczym, potrzebnym w moralności płciowej naszych czasów i to koniecznie i w wysokim stopniu. Na tem stanowisku stoją najznakomitsi pedagogowie obecnej doby, a szczególnie Foerster w swoim dziele: „Sexualethik und Sexualpädagogik“. Jasną i stwierdzoną jest rzeczą, że ludzie, którym brak głębokiego wykształcenia woli, a przede wszystkim samopoznania siebie, panowania nad sobą i samodzielności, najczęściej padają ofiarą pokus w sprawach płciowych.

Kabisch zaleca w swoim dziele: „Das neue Geschlecht“\*) unikanie od najwcześniejszej młodości tego wszystkiego, co

\*) „Nowy rodzaj“.

mogłoby obudzić przedwcześnie popęd płciowy, a więc zbytnie czułości ze strony dorosłych względem dzieci lub dzieci między sobą, jak np. uściski, przytulanie do siebie, obcałowywanie i td. Są to rzeczy ważniejsze, niż się pozornie wydają, a z pewnością tak ważne, jak obudzanie pojęcia, co jest przyzwoite a co nie, na co należy również kłaść nacisk.

\* \* \*

Na stosunek między wychowaniem religijnem a moralnym zapatrywania są podzielone. Podczas gdy jedni pedagogowie zajmują się wyłącznie wychowaniem moralnym, nie uwzględniając etyki religijnej, to inni badacze na tem polu wypowiadają się także o wzajemnym stosunku moralności do religii. Najbardziej wyczerpująco uczynił to lipski dyrektor dr. M. Jahn w swoim dziele: „Religion und Sittlichkeit“. (Religia a moralność). Widzi on w moralności i religii dwa zupełnie różne pola rozwoju, z których pierwsze prowadzi do drugiego“. Mówi on: „Człowiek może być bez religii moralnie dobrym. Może on prawdę, piękno i dobro kochać i szanować, złe popędy, afekty i namiętności poskramiać. Inny jednak nastrój ogarnia go, jeżeli musi o swe ideały walczyć, jeżeli mu grozi niebezpieczeństwo ich utraty. Jeszcze zaś bardziej zostanie wytraconym z koła swoich zapatrywań życiowych, jeżeli rozważy wszystkie możliwe i niemożliwe warunki i skutki swego działania i nauczy się patrzeć na życie ze stanowiska wszechbytu. Do tego sposobu patrzenia powinien wychowawca w końcu doprowadzić swych wychowanków, posiłkując się wrodzonym człowiekowi popędem osobowej jedności. Jako pytania, które stawiać sobie musi każdy myślący człowiek, uważa dr. Jahn następujące: „*Skąd pochodzi świat? — Skąd ludzie? — Skąd prawa świata? — Skąd prawa naszego serca? Dokąd dążymy? Jaki nasz koniec?* Na pytania te daje zupełnie zadowalającą odpowiedź religia, która jest dlatego potrzebą ludzkiego umysłu, kamieniem węgielnym wszelkiej wiedzy i dążenia. Wszelka nauka tak powinna być prowadzona, aby młodzież sama zastanawiała się nad powyższymi pytaniami, a wtedy religia przestanie być pustym brzmieniem, lecz jako dobrze nastrojony ton przeniknie i naukę i wychowanie; tak prowadzona młodzież wyrośnie na ludzi, których całe życie będzie nieustanną służbą Bożą“.

Wskazówki, jakie daje Jahn w swoim wspomnianem dziele o moralnem wychowaniu, są nadzwyczaj cenne i polegają na bogatym doświadczeniu. Podstawą moralnego rozwoju są wedle niego moralne uczucia, które powinno się u dziecka jak najwcześniej obudzać. Z tem łączyć się powinno kształcenie moralnych sądów tak, ażeby dziecko stopniowo dochodziło do moralnych pojęć i moralnych idei, które powinny opanować jego chcenie i działanie.

Foerster wypowiada na końcu swego dzieła: „Schule und Charakter“ (Szkoła i charakter), przekonanie, że zagłębianie się pedagogiki w zagadnienia kształcenia charakteru doprowadzi powoli do złagodzenia i rowiązania konfliktu, który obecnie istnieje we wszystkich krajach między szkołą świecką a kościołem. Im więcej szkoła świecka pod wpływem wzrastającego niedowiarstwa rozluźniać będzie swą łączność z religijnem duszpasterstwem, a stanie się wyłącznie szkołą intelektu, tem wyraźniej odczuje świeckie nauczycielstwo, że praca szkolna i porządek szkolny bez wielkich etycznych aspiracyj, staną się czczym mechanizmem, który w końcu dla braku poruszającej siły zupełnie ustanie. Dalej mówi, że „porządku, wytrwałości i panowania nad sobą nie można wywołać mechanicznie, lecz tylko kulturą żyjącej duszy; dusza zaś znajduje najwyższe skupienie i najwyższe zrozumienie siebie i praw swego udoskonalenia tylko w religji. W innem miejscu stwierdza: „Wyłączna pedagogika moralna bez religji może zwalczać zawsze tylko poszczególne błędy i podniecać do poszczególnych cnót; — rozdziera zatem człowieka zamiast go skupić i do jedności kształcić“. Wskazuje wreszcie smutne doświadczenie, które poczyniono w szkołach francuskich z nauką moralności (bez nauki religji).

*Autor „Praktycznego Nauczyciela“.*

## Ustrój i program nauki w szkołach powszechnych.

(Ciąg dalszy).

Sięgnijmy z kolei do grupy B. „Objaśnień“: Szkoły trzy cztero i pięcioklasowe, (Str. 14. urzędowego rozkładu godzin w szkołach powszechnych“). Czytamy tam:

1. W szkole pięcioklasowej cztery niższe oddziały mają czas nauki zupełnie ten sam co do wymiaru, co szkoły siedmioklasowe. Objaśnienia, dane przy omawianiu szkoły siedmioklasowej, pozostają co do tych oddziałów bez zmiany.

2. Oddział piąty, szósty i siódmy uczą się razem w tej samej izbie. Czas, przeznaczony na naukę religii, języka polskiego, rachunków z geometrią, przyrody, historii i geografii musi być tak rozdzielony pomiędzy te trzy oddziały, aby każdy oddział z osobna miał dla siebie zapewnioną część czasu do pracy pod bezpośrednim kierunkiem nauczyciela (nauka głośna), a resztę czasu poświęcał na zajęcia t. zw. ciche. Celowo obmyślane zajęcia ciche umożliwiają także same opracowanie materiału naukowego w tych trzech oddziałach w poszczególnych przedmiotach nanki, co w szkole siedmioklasowej. Pod względem wychowawczym oparcie nauki w pewnej mierze(?) na zajęciach cichych, a więc na samodzielnej pracy uczniów, ma znaczenie bardzo doniosłe. Wymaga ono też celowego uzupełnienia biblioteki szkolnej i pomocy naukowych. Przy nauce rysunków, robót, śpiewu i gimnastyki uczniowie tych trzech oddziałów pracują równocześnie pod bezpośrednim kierownictwem nauczyciela. Zajęć więc cichych w tych przedmiotach nie przewiduje się; należy jednak uwzględnić indywidualnie każdy z tych trzech oddziałów przy zadawaniu prac z rysunków i robót lub polecaniu wykonania pewnych ćwiczeń gimnastycznych“.

Po argumentach, które dopiero co naprowadziliśmy przeciw ustrojowi szkoły sześcioklasowej ze stanowiska praktyki zawodowej, optymizm urzędowych „Objaśnień“ co do skuteczności nauki w trzech najstarszych, w jedną klasę połączonych oddziałach szkół pięcioklasowych wywołać musi wprost zdumienie. Zwracam bowiem uwagę Czytelników, o ile sami tego nie dostrzegli, na fakt opuszczenia w objaśnieniach ustroju szkół pięcioklasowych owego skromnego zastrzeżenia, pomieszczonego przy szkołach 6-cio klasowych, że *zakres materiału nauki w tych oddziałach musi ulec malej redukcji*“. Wynikałoby stąd, że szkoła pięcioklasowa posiada lepsze nawet warunki wyczerpania materiału nauki, niż szkoła 6 klasowa. Tę korzystną opinię oparł autor „Objaśnień“ najprawdopodobniej na fakcie, że w „Rozkładzie godzin“ szkoły 5 klasowej niema już nauki języka obcego, że ponadto na naukę „robót“ przeznaczono dwie godziny zamiast czterech, a na naukę śpiewu jedną zamiast dwu godzin. Z czasu, uzyskanego przez tę redukcję, przydzielono nauce języka polskiego, rachunków, geografii i historii w każdym oddziale po jednej godzinie, nauce zaś przyrody w oddziale V trzy, a w VI i VII po jednej godzinie. Istotnie zatem szkoła 5-klas.

rozporządza dla wymienionych przedmiotów głównych większym wymiarem czasu, niż szkoła 6-cio, a nawet siedmioklasowa, a tem samem może być uważana za równoważnościową. Gdy zaś w szkołach 4-ro i 3 klasowych oddziały V, VI i VII mają ten sam wymiar czasu, co w szkole 5-klas, a przez połączenie niższych roczników, względnie oddziałów (w szkole 4 kl. III i IV, a w 3 kl. także I i II) zyskuje się znowu na czasie przy nauce przedmiotów, udzielanych wspólnie połączonym oddziałom, i uzyskane godziny rozdziela się pomiędzy główne przedmioty nauki, — w konsekwencji przeto wnioskania z ogólnego wymiaru czasu o skutecznem wyczerpaniu materiału należało uznać i tę kategorię szkół (4 i 3-klasowe) za równoważnościowe. Taką też konkluzję podają „Objaśnienia B.“ w dalszym ciągu :

„Uwagi powyższe tyczą się także oddziału V, VI i VII szkół trzy i czteroklasowych“. Dalej zaś :

3. „W szkole czteroklasowej uczy się w jednej izbie także oddział III i IV. Czas, przeznaczony na poszczególne przedmioty z wyjątkiem rysunków, robót, śpiewu i gimnastyki, rozdziela się w obu tych oddziałach pół równi na naukę głośną i zajęcia ciche. Oddział trzeci ma jedną godzinę nauki głośnej w przyrodzie.

4. W szkole trzyklasowej uczy się w jednej izbie równocześnie oddział V i VI z VII, III z IV, a I z II. Jeżeli jednak liczba dzieci w oddziale pierwszym i drugim jest zbyt wielka, można zaprowadzić naukę podzielną w wymiarze czasu skróconym, a wtedy oba te oddziały uczą się osobno“.

Jeżeli jednak ostateczna konkluzja teoretyczna jest także prawdziwą rzeczowo, — jeżeli istotnie zmniejszanie liczby klas (t. j. sił nauczycielskich) nie pociąga za sobą ani potrzeby redukcji materiału nauki, ani zmniejszenia skuteczności wychowawczego nauczania, — to w takim razie względy materialne i brak sił nauczycielskich nakazywałyby poprostu: zrezygnować z nauki języka obcego (obowiązującej i tak jedynie w szkołach siedmio i sześćo-klasowych), a ustrój szkolnictwa powszechnego oprzeć o typ szkoły trzyklasowej (zwanej w Austrii przedkonstytucyjnej „trójwjalną“).

Niestety! Każdy nawet laik w sprawach nauczania i wychowania łatwo dostrzeże niezgodność tej teoretycznej konkluzji z rzeczywistością.

Jeżeli wnioskowanie, logicznie prawidłowe, daje wynik rzeczowo mylny, — to niezawodnie założenie czyli przesłanki są niezgodne z rzeczywistością. Tem fałszywem ze stanowiska praktyki zawodowej założeniem jest przekonanie, przyjęte z dobrą wiarą (bona fide) za podstawę organizacji szkół powszechnych, że

1. „celowo obmyślane zajęcia ciche umożliwią takie same opracowanie materiału naukowego w tych trzech oddziałach w poszczególnych przedmiotach nauki, co w szkole siedmioklasowej“ i że 2. „pod względem wychowawczym oparcie nauki w pewnej mierze na zajęciach cichych, a więc na samodzielnej pracy uczniów, ma znaczenie bardzo doniosłe“.

Uderza przede wszystkim, że tych uwag nie pomieścił autor „Rozkładu godzin“ w „Objaśnieniach A. Szkoły siedmio i sześćo-klasowe“, lecz dopiero w „Objaśnieniach B. Szkoły trzy-, cztero- i pięcio-klasowe“. Widocznie wiara (bo przekonanie opiera się na doświadczeniu) w równowartość nauki głośnej i cichego zajęcia była u autora „Rozkładu godzin“ tak silną, że uwagi te przy połączeniu dwu oddziałów w jedną klasę wydawały mu się zbytecznymi; dla ewentualnej rekompensaty wystarczyła wzmianka „o małej redukcji materiału nauki“. Pewne skrupuły i wątpliwości nasunęło dopiero połączenie trzech oddziałów w jedną klasę i one to spowodowały umieszczenie powyższych uwag. Jak pobieżnie jednak, bez bliższego rozpatrzenia ich treści rzucono na papier te uwagi, świadczy chociażby zwrot „oparcie nauki w pewnej mierze na zajęciach cichych“. Otóż ta „pewna miara“ wynosi (zob. tabelę skuteczności)  $15\frac{1}{3}$  g. zajęcia cichego na  $7\frac{2}{3}$  g. nauki głośnej tygodniowo, — czyli że z całego czasu przebywania w szkole przypada tylko trzecia część na naukę głośną, a dwie trzecie na ciche zajęcia. Na przykładzie któregośkolwiek z przedmiotów nauki przedstawia się ten stosunek następująco: Przyjmijmy, że np. nauka rachunków (5 g. tygodniowo) przypada: w poniedziałek, wtorek, środę, piątek i sobotę: godzina poniedziałkowa przeznaczoną jest na naukę głośną z oddziałem V; tę godzinę musi nauczyciel rozpocząć od zarządzenia zajęcia cichego dla oddziałów VI i VII; następnie naukę głośną z V oddziałem winien tak prowadzić, aby owe celowo obmyślane ciche zajęcia na wtorek i środę przygotować, bo „Z próżnego nie należesz“; w piątek nauka głośna będzie jeszcze krótszą, gdyż nie tylko trzeba będzie za-

rządzić ciche zajęcia dla oddziału VI i VII, ale rozpatrzeć i omówić dwa wyniki cichego zajęcia (z wtorku i środy). Czy to wszystko możliwe do przeprowadzenia z jakim takim dodatnim rezultatem? Czy takie „sproszkowane“ opracowanie materiału nauki może być „takiem samym“, jak w czterech godzinach nauki wyłącznie głośnej, któremi nauka rachunków rozporządza w szkole siedmio-klasowej? A gdzież sala naukowa, któraby pomieściła młodzież trzech roczników? Gdzie nauczyciele z tak silnym organem mowy, aby w tak dużej sali mogli udzielać głośnej nauki? Gdzie przepisy higieny? Gdzie utrzymywanie odpowiedniej ciepłoty w takiej izbie szkolnej w zimie? i t. d.

Wykazawszy już poprzednio ujemne strony, niedomagania i trudności wspólnej nauki dwu oddziałów, nie będziemy oczywiście powtarzali tu całej argumentacji; rzecz bowiem aż nadto widoczna, że połączenie w jedną klasę aż trzech oddziałów, t. j. trzech roczników z odmiennym programem nauki, nie przynosi nic dodatniego, a potęguje wszelkie wadliwości. Ale jeden jeszcze zarzut przeciw klasom kombinowanym należy wziąć w rachubę. Oto młodzież, a już napewno przeważna część rodziców uważa wspólną naukę dwu, względnie trzech oddziałów za maskowane powtarzanie tej samej klasy. Obniża to ogromnie zaufanie, a tem samym i powagę szkolnictwa powszechnego w społeczeństwie. Ostateczny zatem wynik — katonowskie: „ceterum censeo“ — dotychczasowych rozważań jest następujący:

Szkoły sześćcio- i pięcioklasowe, jako stały typ organizacyjny, nie mają racji bytu. Powinno się je otwierać tylko jako szkoły „rozwojowe“ (przejściowe) tam, gdzie do nowo otwartej szkoły zgłosiła się młodzież w różnym wieku, której część znaczna przekroczy 14-ty rok życia przed ukończeniem najwyższego oddziału szkoły siedmioklasowej. W tych jednak szkołach klasa najwyższa, czy nią będzie piąta czy też szósta, powinna mieć jeden program nauki, wypośredkowany z programów trzech względnie z dwu najwyższych oddziałów szkoły siedmioklasowej, a to z tego powodu i w tym celu, aby młodzież,



opuszczająca ze względu na wiek przedwcześnieję szkołę powszechną, wyniosła z niej przecież chociażby w ogólniejszym zarysie, końcowy całości kształt tego wychowawczego i obywatelskiego przysposobienia, które jest ostatecznym zadaniem każdej szkoły powszechnej.

C. d. n.

*Stanisław Majerski — Lwów.*

## Nauka na globusie.

(Dokończenie).

### Horyzont.

Na wolnej, otwartej równinie widzimy przestrzeń, jakby kołem nieba otoczoną. To koło i przestrzeń, niem objęta, jest widnokreśmieniem czyli horyzontem. Słowo horyzont pochodzi od greckiego słowa horidzo, co znaczy dzielę. Widz znajduje się zawsze w środku tego koła czyli horyzontu, który dla danego miejsca jest zawsze jeden i ten sam i nie może się ani zmniejszać ani zwiększać, choćbyśmy i szkieł powiększających użyli. Widzieć to tylko możemy na niebie i ziemi, co jest ponad naszym horyzontem.

Z poza horyzontu wysterczają nieraz wierzchołki drzew, wież, gór, które w miarę, jak się do nich zbliżamy, wyłaniają się, jakby schowane za górami. Tą zasłoną jest kulistość ziemi. Globus swą kulistością okazuje nam coraz to nowe przestrzenie lub znikanie w miarę, jak globus obracamy. W horyzoncie sięga dalekość widoku do  $4\frac{1}{2}$  km w prostej linii.

Gdy globus oglądamy zupełnie do niego zbliżeni, widzimy jego pewną przestrzeń, gdy się od niego odsuwamy, widzimy przestrzeń coraz to większą; z najdalszej oddali ogarniamy wzrokiem największą przestrzeń, ale tylko połowy globusu. Podobnie rzecz się ma z horyzontem. Gdy wznosimy się na miejsca wyższe, to otwiera się przed nami rozleglejszy horyzont i ogarniamy coraz większą część czaszy ziemi. Pomyślmy z miejsca naszego wystawioną prostopadłą aż do zetknięcia się z niebem. Punkt zetknięcia się prostopadłej z niebem jest punktem górnym, wierzchołkowym czyli zenitem; przedłużona prostopadła

przez środek ziemi, do zetknięcia się jej po drugiej stronie ziemi z niebem, jest punktem dołowym czyli nadirem.

Horyzont, widziany przez nas, jest horyzontem naturalnym, czyli fizycznym. Pomyślany ze zenitu czy nadiru jest horyzontem matematycznym, przecinającym kulę ziemską przez jej środek. Zenit tworzy z horyzontem kąt prosty. Połowa zatem kuli ziemskiej jest nad horyzontem, a druga połowa pod horyzontem. W zenicie pewnego punktu nad ziemią może być n. p. księżyc, słońce, gwiazdy.

Do obliczenia oddali horyzontu od naszego miejsca w linii prostej z różnych wysokości służy formułka  $\sqrt{w(13\cdot000 + w)}$ , w której  $w$  jest wysokością wzniesienia, z którego obserwujemy horyzont; 13·000 jest długością biegunową osi ziemskiej. Podaję kilka obliczeń:

Z wysokości 50 *m* dalekość widoku wynosi 27 *km*

”	100	”	”	”	”	38	”
”	150	”	”	”	”	46	”
”	200	”	”	”	”	54	”
”	300	”	”	”	”	56	”
”	400	”	”	”	”	76	”
”	500	”	”	”	”	85	”
”	600	”	”	”	”	93	”
”	700	”	”	”	”	101	”
”	800	”	”	”	”	108	”
”	900	”	”	”	”	114	”
”	1000	”	”	”	”	121	”

*Na globusie wymierzać dalekość widoku z różnych miejsc przy pomocy kwadrantu.* (P. str. 75 o kwadrancie).

### Budowa globusu.

Przez globus przechodzi pręt metalowy, zastępujący oś ziemską, koło którego obraca się w koło, jak ziemia około swej osi. Końce tej osi są biegunami.

Oś, umocowana na podstawie, jest pochylona  $23\frac{1}{2}^{\circ}$  czyli od prostopadłej  $66\frac{1}{2}$ . Gdybyśmy ją wyprostowali, to utworzyłyby z podstawą, na której stoi, kąt prosty.

Od bieguna do bieguna poprowadzone jest metalowe półkole, a w globusach, opatrzonych dobrze, koło. Półkole czy koło przedstawia południk, pod który można wprowadzić globus i ustawić do każdego południka, wyrysowanego na globusie.

W pełnych globusach, t. j. z pełną armaturą czyli uzbrojeniem, są jeszcze następujące części: U spodu globusu jest kompas z różą wiatrów. Globus wstawiony jest w koło, zrobione z deszczułki, które ma uzmysławiać horyzont. Na tem kole wrysowane są konstelacje, po przed które przechodzi ziemia. U bieguna północnego znajduje się kółko metalowe, podzielone na 24 części, które odpowiadają 24 godzinom. Na globusie wrysowana jest droga, jaką przebywa słońce w pozornym swym ruchu. Globus można obracać wraz z kołem południkowem, wpuszczonem we wręby horyzontu, w kierunku od bieguna do bieguna. Jest nadto kwadrant, t. j. listewka metalowa, którą można wymierzać odległości na globusie w dowolnym kierunku. Jest ona czwartą częścią południka; stopnie jego przeniesione są na ten kwadrant.

Jeden stopień na równiku, jakoteż stopień na południku wynosi  $111\cdot3$  km, na biegunach 0, na 50 stopniu  $71\cdot6$  km. Do wymiaru linearnego wzięto metr. Wielkość równika wynosi  $40\cdot070$  km tj.  $111\cdot3 \times 360^\circ$ .

### Ustawienie globusu do stron świata i do horyzontu danego miejsca.

Ażeby to wykonać, ustawia się koło metalowe czyli południk w płaszczyznę igły i obraca się następnie globusem, ażeby południk 0 przyszedł pod południk metalowy w ten sposób, że ziemię i morza, położone na wschodzie od południka 0, znajdują się rzeczywiście na wschód od południka, zaś ziemię i morza zachodnie znajdują się na zachód od niego. Następnie ustawia się globus do horyzontu danego miejsca np. do Lwowa, położonego w pobliżu  $50^\circ$  szer. geogr. północnej.

Wyobraźmy sobie wystawioną prostopadłą ze Lwowa do zenitu. Ponieważ zenit zawsze oddalony jest  $90^\circ$  od horyzontu, więc od  $50^\circ$  na południku liczymy w jedną i drugą stronę po 90 stopni. Wtedy 50-ty równoleżnik wyniesiony jest pięćdziesiąt stopni nad horyzont, a że wysokość bieguna jest odległością jego od horyzontu, więc wysokość bieguna równa się danemu równoleżnikowi czyli stopniowi szerokości geograficznej.

Dla zenitu jakiegoś punktu na stopniu pięćdziesiątym horyzont sięga na południu do czterdziestego stopnia szer. geogr. południowej;  $(50 + 40 = 90$  na południe;  $40 + 50 = 90$  na północ).

Dla zenitu Petersburga, który leży na  $60^{\circ}$  stopniu szer. geogr. półn. horyzont sięga na południu do trzydziestego stopnia połud. szer. geogr., a do 60-tego szer. geogr. półn.

*Ustawiać globus do horyzontu (zenitu) Warszawy, Wenecji Bordeaux, Bukaresztu; Madrytu, Konstantynopola, Baku, Pekingu; do jeziora Wiktorji w Afryce, Singapoure i td.*

*Ustawiać globus do różnych stopni szer. geogr. zawsze z oznaczeniem największego miasta, na nim leżącego.*

*Jaka wysokość bieguna dla horyzontu różnych miast na ziemi?*

*Ustawić globus tak, ażeby bieguny jego leżały w horyzoncie.*

*Jaka wtedy jest wysokość biegunów?*

## Ruchy Ziemi.

### A. Wirowy.

Przy orientowaniu się w stronach świata (str. 36) przekonaliśmy się o ruchu słońca w około Ziemi. Ruch słońca jest tylko pozorny. Podobnie gdy wirujemy w tańcu w około, mamy wrażenie, jakoby przedmioty i ściany wirowały w około nas w przeciwnym kierunku. Jeszcze lepiej ruch ten uwydatnia nam pociąg kolejowy; drzewa, słupy telegraficzne i pola zdają się pędzić w przeciwnym kierunku jazdy.

Wschodzące i zachodzące słońce wykonuje ruch pozorny koło ziemi. Słońce w tym wypadku stoi nieruchome, a my z ziemią jesteśmy w ogromnym ruchu w około niego. Ponieważ ziemia obraca się od zachodu ku wschodowi, przeto wydaje się jakoby słońce krążyło w około ziemi od wschodu ku zachodowi. Stopnie długości przecinają równik i stopnie szerokości geogr. Ponieważ są one kołami, to każde z nich ma, jak wyżej powiedzieliśmy,  $360^{\circ}$ . Przez każdy stopień przeprowadzony jest stopień długi. Jest ich więc 360. Te wszystkie 360 stopni obracają się z ziemią w przeciągu 24 godzin, czyli 1440 minut. Na jeden stopień przypadają zatem 4 minuty. Na całym stopniu długości geogr. wypadają o jednym i tym samym czasie tak południe, dla którego stopnie długości południkami nazwano, jak i każda inna godzina. Dlatego południki można nazwać stopniami jednakowych godzin.

Wyobraźmy sobie, że na stopniu 0 jest południe, to na południku odległym od niego 90 stopni na wschód jest wieczno-

rem godzina 6-ta, a południk odległy o 90 stopni na zachód, ma ranek godz. 6-ta.

*Jeżeli we Lwowie jest południe, gdzie jest 6-ta wieczór, 6-ta rano? Gdzie północ? We Lwowie 12-ta w południe, jaka jest wtedy godzina w Warszawie?, Poznaniu?, gdzie wtedy 10, 11 godzina rano lub wieczór?*

Możemy rachunkiem obliczyć różnice czasu pomiędzy różnymi miejscowościami. A do mechanicznego wskazania godzin odnośnie do danego miejsca służy kółko zegarowe, przy biegunie północnym umieszczone. Postawmy jakąś godzinę w południku metalowym naszego globusu, to w każdy karb tego kółka wpadną południki, podług których możemy oznaczyć godzinę na wszystkich południkach.

Z obrotu wirowego ziemi powstaje dzień i noc. Granica pomiędzy dniem i nocą nie jest ostro odcięta, ani przy wschodzie ani przy zachodzie. Przy wschodzie jest jeszcze pas świetlany czyli zorza poranna przed wschodem, a po zachodzie zorza wieczorna. Powstają one z powodu blasku, jaki daje słońce, ponadto przedłuża się dzień, bo promienie słońca, przechodząc przez atmosferę z powietrza rzadszego do gęstszego, załamują się, na skutek czego widzimy słońce przed jego wschodem i po jego zachodzie.

### **Czas średni.**

Dla praktycznych względów przyjęto czas średni. Ziemia przebiega w jednej godzinie 15 stopni. Podzielono więc ziemię na 24 strefy po 15 stopni. Na każdą strefę uznano jedną wspólną godzinę. I tak czas średni środkowej Europy liczą od Stargardu, więc od  $15^{\circ}$ — $30^{\circ}$ . Jest więc czas średni wschodniej, zachodniej, środkowej Europy i t. d.

### **B. Postępowy ruch ziemi.**

Przy ruchu ziemi należy uwzględnić położenie jej osi do płaszczyzny jej drogi. Gdyby oś ziemską stała do niej prostopadle, toby stałe noc równała się dniowi i nie byłoby zmiany pór roku.

Ziemia jednak jest nachylona do swej drogi, zwanej ekliptyką, pod kątem  $23\frac{1}{2}^{\circ}$  czyli odchyloną od prostopadłej o  $66\frac{1}{2}^{\circ}$ .

Droga ziemi czyli jej ekliptyka jest kształtem zbliżona do koła, nie jest jednak kołem, ale elipsą. Słońce znajduje się

w ognisku elipsy. Przeto ziemia, biegnąc po niej, zbliża się lub oddala od słońca. Największe oddalenie ziemi od słońca wynosi 150 milionów kilometrów. Jest wtedy ziemia w odsłoneczności czyli w apheljum 2. lipca; najbliżej słońca czyli w przysłoneczności jest 1. stycznia; oddalenie wynosi wtedy 145 milionów kilometrów.

W tym ruchu ziemi około słońca bieg jej w stronę ku przysłoneczności zwiększa się, a ku odsłoneczności zwalnia. Dla uwydatnienia skutków ruchu postępowego ziemi szukajmy przykładów.

W tym celu ustawmy globus na stole i zaciemnijmy salę, w której doświadczenie robimy. Ustawmy lampkę, a lepiej świecę tak, ażeby jej światło padło na równik globusu tj. ziemi i posuwajmy go po obwodzie stołu. Zobaczymy wtedy, że światło na globusie przejdzie na północ od równika. Oś globusu (ziemska) będzie biegunem północnym zwrócona do świecy (słońca), która oświetli półkulę północną. Jest wtedy lato na północnej półkuli ziemskiej. Słońce doszło najdalej na północ od równika do  $23\frac{1}{2}^{\circ}$  północ. szer. geograficznej. Obróćmy globusem na osi jego, to światło świecy zakreśli koło równoleżnikowe na nim. Jest to zwrotnik Raka. W dalszem posuwaniu globusem po obwodzie stołu zwraca się światło ku równikowi. Obrócony zaś globus na swej osi w koło, uwidoczni posuwanie się światła świecy (słońca) po obwodzie równika. Światło obejmuje połowę globusu.

Posuwajmy globus dalej po obwodzie stołu, globus osią swą odwraca się od słońca tak, że biegun północny jest od niego odwrócony, a południowy zwrócony ku niemu.

Półkula południowa ma więc ciepłą porę roku. Światło świecy zeszło na południe  $23\frac{1}{2}^{\circ}$ . Obróćmy globusem na osi w około niej, światło świecy przebiegnie koło, które nazywamy zwrotnikiem Koziorożca. Od niego znów w dalszem krążeniu ziemi, a u nas globusu, koło świecy, płomień jej przesunie się ku równikowi, a następnie ku zwrotnikowi Raka. Słońce w ciągu roku posuwa się od jednego zwrotnika do drugiego. Na podstawie omówionych zjawisk, dotyczących horyzontu, wyobrazić sobie nie trudno, że gdy słońce stanie w zenicie równika, to ostatnie jego promienie padną o 90 stopni od niego na północ i na południe; równik i wszystkie stopnie szer. geogr. prze-

cięte są horyzontem świetlanym słonecznym na dwie równe części. Jedna połowa jest w horyzoncie świetlanym, druga pod nim. Pierwsza ma dzień, druga ma noc. Dzień i noc są sobie równe i wynoszą po 12 godzin. Jestto zrównanie dnia z nocą, czyli ekwinokcjum. Ponieważ słońce dwa razy przechodzi w roku przez równik: raz w powrocie ze zwrotnika Koziorożca 21. marca, a drugi raz w powrocie ze zwrotnika Raka 23. września, przeto w roku są dwa zrównania: wiosenne i jesienne.

Ustawmy globus do zenitu słońca na zwrotniku Raka. Oświetlenie jego przejdzie poza biegun  $23\frac{1}{2}$  stopnia i dosięgnie stopnia  $36\frac{1}{2}$  północnej szerokości geogr., a o tyle cofnie się z bieguna południowego. Te dwa koła  $66\frac{1}{2}^{\circ}$  na północy i na południu są kołami podbiegunowemi. Poza nimi zaczyna się na biegunie północnym przy przechodzeniu słońca ze zenitu równikowego do zenitu na stopniu Raka dzień na biegunie i trwa 6 miesięcy, oczywiście tem krótszy, im postępuje się bardziej w niższe stopnie szer. geogr. Słońce na zwrotniku Raka staje 21. czerwca.

Równocześnie na biegunie południowym zaczyna się noc i postępuje do  $66\frac{1}{2}^{\circ}$  południowej szerokości geograficznej.

Następnie od 21. czerwca zaczyna słońce schodzić na południe; jestto przesilenie letnie dnia z nocą, zwane także solstium.

Takie same zjawisko powtarza się na półkuli południowej. Słońce przechodzi przez równik i zaczyna oświetlać biegun południowy. Tam zaczyna się 6 miesięczny dzień i lato. Słońce dochodzi do zenitu w zwrotniku Koziorożca 21 grudnia, poczem się cofa ku równikowi. Jestto przesilenie zimowe.

Pomiędzy zwrotnikami jest strefa gorąca, od biegunów do kół podbiegunowych dwie strefy zimne, a między kołami podbiegunowemi i zwrotnikami dwie strefy umiarkowane.

Na biegunach, kiedy słońce dostanie się z pod horyzontu 21. marca na północy, a 23. września na południu, nie zatacza łuków od wschodu ku zachodowi, ale toczy się zwolna w około osi ponad horyzontem i wznosi się coraz wyżej, tworząc przeto ruch kształtu obracającej się śruby.

Słońce na biegunach w południe stoi najwyżej  $23\frac{1}{2}^{\circ}$ , a u nas na 50 stopniu. Gdy słońce w równiku, to promienie jego w południe padają pod kątem  $90^{\circ} - 50^{\circ} = 40^{\circ}$ , tj. odchylają

się od kąta prostego, utworzonego przez promienie słońca z równikiem od 50 stopni odległości od równika. 21. czerwca tworzy słońce kąt prosty ze zwrotnikiem Raka, więc zbliża się do stopnia 50-go  $23\frac{1}{2}^{\circ}$ . Wtedy u nas powiększa się kąt padania czasu 21. marca  $40_0 + 23\frac{1}{2} = 63\frac{1}{2}^{\circ}$ .

Gdy słońce znajdzie się w zenicie zwrotnika Koziorożca, kąt padania promieni słońca zmniejszy się od lata o 47 stopni do  $16\frac{1}{2}^{\circ}$ . Taki kąt padania jest u nas w zimie w południe. Wysokość słońca w południe można uzmysłowić prostopadłą, wystawioną na deszczulce, przez odmierzenie na niej cienia, padającego od prostopadłej. Kąt utworzony od wierzchołka prostopadłej do końca cienia oznacza wysokość słońca.

### Ogrzewanie ziemi przez słońce.

Codzienne doświadczenie nas uczy, że słońce im wyżej nad horyzontem, tem grzeje silniej. Prostopadłe promienie jego w okolicach międzyzwrotnikowych grzeją najsilniej, a co raz słabiej im słońce oddala się z tych okolic ku biegunom. Prostopadłe bowiem promienie przebywają najkrótszą drogę, tracą więc najmniej ciepła, nadto mają najmniejszą przestrzeń na ziemi do ogrzewania. Wykazać to można na dwóch równolegle ustawionych do siebie patyczkach, wyobrażających promienie. Zaznaczmy odległość ich spodków na stole i pochylajmy je tak, żeby równoległości do siebie nie traciły, to zobaczymy, że w miarę ich pochylania spodki ich będą zwiększały swą odległość. Wzniesienie słońca nad horyzontem nazywa się wysokością słońca.

*Wykazywać, które punkty na ziemi mają taką samą wysokość słońca.*

Widzimy z tego, że punkty na jednym i tem samym stopniu szer. geogr. mają jednaką wysokość słońca, czyli jedną i tę samą porę roku. Można więc stopnie szer. geogr. nazywać stopniami pór roku.

*Jeżeli we Lwowie jest wiosna, lato, jesień i zima, gdzie są takie same pory roku? Jakie są pory roku na półkuli południowej, gdy w naszych szerokościach wiosna, lato lub zima? Na jaką porę w porównaniu do naszej przypadają żniwa w Australji lub południowej Ameryce?*



Pory roku u nas obejmują czas: wiosna od 21 marca do 21 czerwca, lato od 21 czerwca do 23 września, jesień od 23 września do 21 grudnia, zima od 21 grudnia do 21 marca.

Takie są pory astronomiczne, zawisłe od wysokości słońca nad naszym horyzontem. Doświadczenie nas poucza jednak, że pory roku astronomiczne nie odpowiadają fizycznym porom roku, a na to składa się bardzo wiele czynników, jak niejednakowe ogrzanie ziemi, wiatry, bliskość mórz, nierówność układu pionowego i td.

### Długość dni.

Długość dnia i nocy nie jest na wszystkich równoleżnikach jednakowa. Pochodzi to stąd, że słońce w pochodzie swym ku biegunom przechodzi z większych kół równoleżnikowych na mniejsze, obejmuje co raz to większy obręb każdego, aż dalej ku biegunom oświetla całe równoleżniki.

Długość tę można w przybliżeniu wyszukać na globusie. Ustawiwszy go do zenitu pewnego stopnia, obliczymy na równoleżnikach ilość stopni szer. geogr., które są odcięte horyzontem, a ilość ich pomnożymy przez znane 4 minuty. I tak uzyskaliśmy ilość godzin, przypadających na dzień, a uzupełnienie do 24 godzin jest długością nocy.

*Odczytywać na szerokościach geogr. długość dnia 21. czerwca, 21. grudnia.*

Możnaby w dalekiem przybliżeniu odszukiwać słońce w ciągu roku w zenicie, uwzględniając, że od 21 grudnia do 21 czerwca przebywa słońce 47 stopni szer. w 182 dniach czyli od stopnia do stopnia 3·8 dni, więc blisko 4 dni. Lecz pamiętać należy, że ziemia biegnie z nierówną szybkością około słońca. W przystoneczności więc w naszej zimnej porze biegnie szybciej, jako silniej przez słońce przyciągana, a w odsłoneczności w porze naszej ciepłej biegnie wolniej.

Słońce na półkuli północnej pozostaje 186 dni, na południowej 178. Ogrzewa północną kulę o 8 dni dłużej, niż południową.

### Wiatry.

Strefa międzyzwrotnikowa jest największem ogniskiem, ogrzewającym ziemię. Poza nią na obu półkulach jest strefa ciepła przyzwrotnikowa, a coraz bliżej biegunów ziemia ostygła.

Powietrze, jak i każde inne ciało, pod wpływem ciepła rozszerza się, a pod wpływem zimna się ściąga. Przykłady? W strefie międzyzwrotnikowej rozpieczona ziemia ogrzewa powietrze. Rozszerza się ono, staje się lżejsze od zimnego, wznosi się do góry i górą odpływa na wyższe szer. geogr. Koło równika tworzy się pas ciszy, gdyż powietrze tam rozgrzane, jako lekkie, wzbija się do góry. W pasie tym nie wieją wiatry. Na miejsce jego płynie prąd z wyższych szer. geogr. do niego.

Powietrze wzniesione do góry, rozplywa się tam i płynie ku biegunom, oziębia się, a jako z większego obszaru niższych szer. geogr. przybyłe, nie może się pomieścić w wyższych; do tego parte przez napływające od strony biegunów, opada na dół koło 35° szer. geogr. północ., a 25° szer. geogr. południowej i zwraca się ku pasowi ciszy (kalm).

Płynące powietrze z okolic podbiegunowych w niższe z powodu obrotu ziemi ku wschodowi, nim dosięgnie spodka swego kiernnku, to punkt, ku któremu zmierza, usunie się na wschód, a więc prąd, do niego płynący, zbacza na zachód czyli na prawo. Prądy, płynące z wyższych szer. geogr. na południowej półkuli ku pasowi ciszy, zbaczają na lewo. Wygląda to tak, jakby komuś, idącemu przed siebie, poderwano nogi w kierunku jego chodu, to on upadnie w przeciwną stronę. Są to passaty czyli wiatry stateczne. Poza 35° szer. g. północnej, a 25° szer. geogr. południowej płyną prądy zmienne. Schodzi się tam prąd biegunowy z prądem równikowym, którego część w te strony się dostaje. Tu więc w strefie umiarkowanej występują prądy i polarne i równikowe. Polarne płyną jako wiatry północno zachodnie, północno-wschodnie i wschodnie, zaś równikowe jako południowo-zachodnie i zachodnie. Zjawiają się nieraz na jednym i tem samym miejscu jako polarne lub jako równikowe. Jest to więc strefa zmiennych wiatrów, więc i zmiennej pogody.

Oprócz wiatrów statecznych, czyli passatów, wieją wiatry monsumowe. Monsumy są związane z porami roku. W lecie rozpiekają się lądy, gdy wody są jeszcze chłodne. Powietrze nad lądami, przez ogrzanie rozrzedzone, przyjmuje w siebie chłodne, gęste powietrze z mórz; odwrotnie jest w zimie. Oziębia się bardzo ląd azjatycki tak z powodu swych rozległych obszarów, oddalonych od mórz, ale także i swych wyżyn, bardzo wysoko wzniesionych. Płyną więc te prądy ku morzu. Do

krajów monsumowych należą obie Indje, archipelag wschodnio-indyjski, Chiny, Mandżurja, Korea, kraj nad Amurem i Japonja.

W kraje monsumowe południowe wieją w zimie północno-wschodnie i północne wiatry, w lecie wiatry od morza z południowego zachodu i południa. W kraje zaś wschodnie wieją w zimie wiatry północno-zachodnie, w lecie południowo-wschodnie. Pierwsze sprowadzają pogodę, drugie opady.

Poza temi wiatrami są wiatry zależne jeszcze od specjalnych czynników miejscowych. I tak n. p. w zimie z oziębionej wyżyny półwyspu Pirenejskiego i od Azorów wieją wiatry do okolic ogrzanych przez Golfstrom Islandji, a pod wpływem obrotu ziemi zbaczą na prawo, obejmują Europę zachodnią i Polskę i kołem zwracają się ku Islandji. Łagodzą przeto powietrze w zimie, jako prądy południowo-zachodnie; odwrotnie w lecie. W rozgrzane obszary południowej Azji i Europy wieją w lecie od Islandji i z północy wiatry i ochładzają Europę.

Pomiędzy lądami i morzem jest wymiana wiatrów. W lecie wieją chłodniejsze wiatry na lądy, w zimie na morza, jako w cieplejsze od lądów. Podobnie przy brzegach morskich wieją prądy w dzień na ląd, w nocy na morza, zwłaszcza nad ranem. Morze jest więc czynnikiem, łagodzącym klimat lądów. W zimie je ociepla, w lecie ochładza.

Pod tym względem podobną rolę odgrywają góry. Ląd ostyga w nocy silniej, niż szczyty. Niziny i doliny odsłonięte ogrzewają się koło południa lepiej, niż szczyty i grzbiety gór. Do nich tedy płynie chłodniejsze powietrze w doliny. Odwrotnie rankiem i w zimie. Chłodniejsze powietrze płynie po stokach do szczytów i grzbietów.

Powstają nadto miejsca cieplejsze, w które, jako w rozrzedzone powietrze, płyną z wszech stron prądy, skręcają w kierunku odwrotnym ruchowi wskazówki na zegarze i tworzą koliste cyklony. Gdy znów są miejsca zimne o silnem ciśnieniu, z nich odpływają prądy na zewnątrz, jako koliste antycyklony, w kierunku wskazówki na zegarze.

### Prądy morskie.

Wiatry, wiejące ponad morzami poruszają ich wodę. Im dłużej ponad niemi wieją i silniej, tem głębiej wzruszają ich po-

wierzchnię i powodują stałe ich prądy. Prądy dzisiejsze mają od wieków swą przyczynę, stale działającą.

Powstają one w okolicy równika na północ i południe od niego; płyną ku zachodowi, tam rozdzielają się i odpływają na północ i na południe. Pomiedzy niemi płyną przeciwnie prądy. W pośrodku ich tworzą się pola zaciszne, napełnione roślinami, tworzącemi pływające łąki. Są to sargassy. Na oceanie Atlantyckim płynie ciepły prąd równikowy od Afryki. U brzegów Brazylii rozdziela się na dwa. Jeden pod nazwą Golfstromu płynie do morza Karaibskiego i zatoki meksykańskiej, pomiędzy półwyspem Floryda, a wyspą Kuba i wyspami Bahama wzdłuż brzegów Ameryki ku wyspie Nowej Funlandji. Stąd zwraca się ku zachodnim brzegom Europy, ogrzewa je, przechodzi poza półwysep Skandynawski i wpływa na północny ocean Lodowaty. Następnie od brzegów Europy zwraca się ku południowi i oziębiony wpada znów w prąd równikowy. Tworzy więc w biegu swym drogę elipsy.

Od Labradoru płynie prąd zimny labradorski, oziębia brzegi Kanady i Stanów Zjednoczonych, zwany tam „zimnym murem“.

Druga część prądu równikowego ciepłego płynie na południe wzdłuż brzegów Brazylii, zwraca się na wschód i z prądem zimnym, płynącym z okolic przylądka Horn i od bieguna południowego, płynie jako chłodny prąd Benguelski wzdłuż zachodnich brzegów Afryki i wpływa w prąd równikowy.

Na Oceanie Wielkim płyną prądy równikowe od Aryki. Jeden północny płynie ku zachodowi, ku wyspom Sundajskim i Filipinom, zwraca się na północ wzdłuż wysp Japońskich ze zachodu. Większa jednak jego odnoga płynie po wschodniej stronie wysp japońskich i od nich zwraca ku wschodowi, ku Ameryce, pod nazwą prądu Kuro Siwo. Następnie powraca na południe, jako oziębiony, i wpływa w prąd równikowy.

Druga część prądu równikowego opływa Nową Gwineję i Australję i płynie znów jako australski prąd ku Ameryce i jako już oziębiony, pod nazwą prądu Peruwiańskiego, wpływa w prąd równikowy. p

Na oceanie Indyjskim od wysp Sundajskich i Australji ku brzegom Afryki północny prąd łączy się z monsumem. Południowe kończyny lądów opłukane są zimnemi prądami biegunowemi. Pomiedzy temi prądami powstają również pola ciche,

dokąd odpływają różne rośliny. Tworzą one płaczące się swemi korzonkami zbite łąki, niby ogrody morza, gdzie i ptak przystanie i pożywienie znajdzie. Są to sargassy i tworzą się po obu stronach zwrotników tak, że je zwrotniki połowią.

### Opady.

Opadami kierują przedewszystkiem wiatry. Wiejące z łądów przynoszą mało pary wodnej, zato wiele kurzu. Są więc niezdrowe. Płynące od mórza przynoszą parę wodną, zachmurzenie, oczyszczone powietrze z pyłu. Są więc zdrowsze, niż poprzednie.

Gdy prąd wilgotny natrafi na wzniesienie, odbija się o nie, wzbija do góry, tam się oziębia, więc zgęszcza, i wydaje ze siebie opady. Podobny jest w tym względzie do gąbki, nasyczonej wodą, która naciśnięta wypuszcza wodę.

Im góry wyższe i bliższe morza, tem mamy więcej deszczu. Stoki gór, zwrócone ku morzu, mają więcej opadów, niż stoki od nich odwrócone.

Pasma górskie, wznoszące się naprzeciw prądów, wiejących od morza, powstrzymują ich bieg w głąb łądów i zniewalają je do opadów po stronie morza; po drugiej stronie płyną one dalej już znacznie osuszone, nie zwilżają należycie ziemi i przyczyniają się do tworzenia pustyń.

*Wymienić na globusie pustynie.*

Bywa i tak, że deszcz, spadający z chmur, nim ziemię dosięgnie, już w powietrzu pod wpływem żaru ziemi zamienia się w parę.

*Objasnić dlaczego Atakama w pobliżu oceanu Wielkiego jest pustynią, dlaczego środek Australji jest pustynny?*

*Na podstawie położenia Polski, jej gór i wyżyn opisać, gdzie w Polsce spodziewać się można najwięcej deszczu.*

Lasy potrzebują klimatu wilgotnego, trawy znoszą mniejszą ilość deszczu i rosną po suchszych stepach.

*Gdzież więc w Polsce przeważają lasy, a gdzie trawy i stepy?*

*Które w Europie wybrzeża morskie mogą mieć więcej deszczu, a które mniej?*

*Jaki wpływ mogą mieć na przybrzeżne wody oceanu Lodowatego rzeki, do niego płynące, i które?*

Znaczenie prądów dla człowieka. Prądy łączą ziemię i morza, są środkiem komunikacyjnym dla żeglugi żaglowej, a pomagają i okrętom parowym; wyrównują ciepłość, przynoszą z jednych brzegów „dary morza“ do drugich. Na niektórych wyspach i brzegach ludność żyje tylko z owych „darów morza“, przyniesionych z rozbitych okrętów, uniesionych z łądów prądami rzek i wykrotów powalonych drzew.

### Orjentowanie się z ziemi we wszechświecie.

Globus ustawiamy biegunem do bieguna nieba. W północnej stronie nieba okazuje się wóz czyli Niedźwiedzica, oznaczona przez 7 gwiazd. Z nich cztery z prawej naszej strony, gdy jesteśmy zwróceny ku północy, tworzą czworobok. Od niego niby dyszel, wysunięty ku lewej ręce (ku zachodowi) załamany. Poprowadźmy przez tylne koła wozu linię do góry, 5 razy dłuższą od odległości pomiędzy obu kołami, to koniec jej padnie na małą gwiazdkę, świecącą czerwono, która jest gwiazdą polarną. Ona świeci zawsze nad naszym horyzontem.

*Z jakich szerokości geograficznych bywają gwiazdy na naszym horyzoncie widzialne?*

Ażeby to uwidocznic, ustawia się globus do horyzontu zenitu lwowskiego. Jak wiemy ten horyzont padnie poza biegun 50 stopni, a na południe poza równik stopni 40. Na naszym więc horyzoncie świecą te gwiazdy, które się w szerokościach naszego horyzontu poruszają, wschodzą i zachodzą. Z odpowiednich map nieba można te gwiazdy odczytać i odrysować je. Są gwiazdy, które z naszego horyzontu nie schodzą i zawsze są dla nas widzialne. Do takich należy przedewszystkiem gwiazda polarna, która wykonuje ruch pozorny w około bieguna, a droga jej nie jest przecięta naszym horyzontem. Od niej zaczyna się dyszel Małej Niedźwiedzicy, dalej Wielka Niedźwiedzica. Pomiędzy Wielką Niedźwiedzicą a Małą ciągnie się w zygzakach Smok o 8-iu gwiazdach i otacza Małą Niedźwiedzicę i gwiazdę polarną. W ruchu swym nie schodzi z naszego horyzontu piękna Kasiopea, układająca się swemi gwiazdami w kształt litery wielkiego W. Nie schodzi także Woźnica, zwłaszcza piękna Kapella. Inne gwiazdy wschodzą, zataczają drogi nad naszym horyzontem i zachodzą. Dłużej świecą te gwiazdy, które są bliżej bieguna nieba i poruszają się wolniej, niż gwiazdy, które są bliżej równika. To

samo dotyczy słońca i księżyca, gdyż one mają w tym samym czasie, co gwiazdy z wyższych szer. geogr., większą drogę do przebycia. Niebo równikowe jest w bardzo szybkim ruchu, coraz powolniejsze w wyższych szerokościach geograficznych, a przy samym biegunie i na nim wydaje się bez ruchu. Część ekliptyki jest ponad równikiem, druga pod zwrotnikiem, bo słońce przechodzi 21 marca na półkulę północną w czasie zrównania dnia z nocą (wiosennego), a wraca na półkulę południową, przyczem przecina się ekliptyka z równikiem 23 września, w czasie jesiennego zrównania.

Globus otacza zmniejszona ekliptyka, jako kolisty deszczukowy pierścień, podzielony na 12 części, narysowane są na niem konstelacje, przez które przechodzi słońce. Są to: Baran, Byk, Bliźnięta, Rak, Lew, Panna, Waga, Niedźwiadek, Strzelec, Koziorożec, Wodnik, Ryby.

Stanowisko tych konstelacji zmieniło się w przeciągu tysięcy lat, a pochodzi to stąd, że w biegu naokoło słońca oś ziemską nie jest dokładnie do siebie równoległa, czyli że kąt nachylenia osi nie jest niezmienny, że nachylenie to waha się od  $22^{\circ}$ — $24^{\circ}$ , a powodem tego jest spłaszczenie ziemi, nabrzmiałość na równiku, wpływ słońca i księżyca.

Przecięcie ekliptyki z równikiem posuwa się rocznie o 50 minut od zachodu ku wschodowi. Do dziś dnia punkt przecięcia równikowego posunął się już  $30^{\circ}$  na zachód. Ponieważ każda konstelacja ma swój znak astronomiczny, przeto dziś konstelacji trzeba szukać o jedną konstelację od jej znaku na zachód. Jeżeli np. oznacza się, że słońce wchodzi w znak Barana, to jest ono w znaku Ryb, gdy mówi się: wstępuje w znak Wodnika, to jest w znaku Koziorożca, zamiast w Strzelcu w znaku Niedźwiadka i td.

Ziemia przyjdzie wreszcie w położenie, że jak dziś oś jej zwraca się biegunem ku słońcu 21 czerwca, to po 13000 lat odwróci się od niego, a wtedy na naszej półkuli będzie zima, zaś po 25.800 latach powróci do pierwotnego położenia. To przesuwanie po ekliptyce punktów zrównania dnia z nocą nazywa się precesją.

## Statystyka szkolnictwa powszechnego w Sejmie \*).

Dnia 27 stycznia b. r. odbyła się w Sejmie debata nad sprawą szkolnictwa z okazji dwu wniosków rządowych o szkołach powszechnych. Z przemówień poselskich wybiło się trafnością sądu, przejrzystością programu i pewnymi cyframi przemówienie p. Sołtyka, które też w streszczeniu przytaczamy.

„Przy sposobności ustawy o zakładaniu i utrzymywaniu szkół powszechnych i o budowie szkół powszechnych, — tak rozpoczął swe przemówienie szanowny Poseł — będzie rzeczą celową jeśli się rzuci troszeczkę światła na stan szkolnictwa powszechnego w Rzeczypospolitej Polskiej.

Według projektu ustawy, który ma być dopiero Sejmowi przedłożony, ekres trwania nauki dla dzieci obejmuje czas od 7 do 14 roku życia, więc zasadniczo 7 lat, o ile naturalnie dziecko przechodzić będzie z jednej klasy do drugiej. Na całym obszarze Rzeczypospolitej Polskiej dzieci w wieku szkolnym, a więc od 7 do 14 roku życia, było 4 miliony 624 tysięcy 759. Z tej ilości dzieci uczęszczało tylko 2 miliony 804 tysięcy 588 dzieci, a więc nie więcej niż 60%. W Królestwie Kongresowym na 2 miliony 71 tysięcy 29 dzieci uczęszczało do szkoły tylko 1 milion 20 tysięcy 658 czyli 49%. Na Kresach Wschodnich uczęszczało do szkoły tylko 25% dzieci w wieku szkolnym, w Poznańskim i Pomorzu 96%, w b. Galicji 77%, na Śląsku Cieszyńskim 95%. Najlepiej pod tym względem przedstawia się sprawa w zaborze pruskim, a zwłaszcza w Poznańskim i Pomorzu. Naturalnie, mówiąc o Poznańskim i Pomorzu, należy zauważyć, że dzieci tam musiały uczęszczać do szkoły, a uczyły się w języku niemieckim i celem nauczania było, ażeby z dziecka zrobić dobrego Niemca.

Jeżeli zważymy, że na jednego nauczyciela, ze względów pedagogicznych, nie powinno przypadać więcej, niż 50 dzieci, to w 1920 roku nauczycieli w szkołach powszechnych winno być 92495. Według statystyki, przedłożonej przez urząd statystyczny, w roku 1920 było nauczycieli 46640, a więc tylko 50% tego, co powinno być, i z tego przypada na b. Królestwo Kongresowe 17847, na Kresy Wschodnie 3091, na Poznańskie i Pomorze 6364, na b. Galicję 18840, na Śląsk Cieszyński 481. Jeżeli jest mowa o nauczycielach, o tych 46640, to należy zastanowić się, należy zajrzeć do statystyki, jakie były kwalifikacje tych nauczycieli. Okazuje się, że w b. zaborze rosyjskim, bo w innych zaborach sprawa przedstawia się daleko lepiej, kwalifikacja była najniższą. Z liczby nauczycieli b. Królestwa Kongresowego, nauczycieli z ukończonym seminarjum lub kursami 3—4 letnimi było w 1917—1918 roku 31%. W roku 1919 ta liczba powiększyła się o 0,2%, a więc 31,2%. Nauczycieli z kursem pedagogicznym, trwającym od 5 miesięcy do 2 lat, było 11,2%

\*) Wedle „Przewodnika Oświatowego“ Nr. 3 z r. b.



w 1917/18 roku szkolnym, a w 1919 ta ilość spadła do 0·9<sup>0</sup>/<sub>10</sub>. Nauczycieli z krótszemi studjami pedagogicznymi, niż 5 miesięcy, było 18·2<sup>0</sup>/<sub>10</sub>, a nauczycieli bez żadnych studjów pedagogicznych 38<sup>0</sup>/<sub>10</sub>.

Największy przeto procent mieliśmy nauczycieli, którzy nie posiadali żadnych studjów pedagogicznych.

Według opinji Ministerstwa, dla zrealizowania dwóch ustaw o szkolnictwie, skarb państwa i samorządy gminne będą musiały wogóle wydać, według obliczeń z maja 1921 r., około 380 miliardów marek. Jeżeli zaś przeliczylibyśmy to na dzisiejsze warunki, gdzie ceny podskoczyły prawie dwukrotnie, to zrealizowanie powszechnego nauczania pociągnie za sobą koszty ze skarbu państwa i samorządów gminnych nie mniej, niż 700 miliardów marek. Jeżeli się zważy, że według ustawy, przedłożonej dziś Wysokiemu Sejmowi do uchwalenia, skarb ma ponieść wydatek do 50<sup>0</sup>/<sub>10</sub>, wydatki samorządów gminnych będą wynosiły sumę około 350 miliardów marek.

Nasuwa się tutaj jednak pytanie, czy do zlikwidowania tego stanu rzeczy, w jakim dzisiaj pod względem oświaty jest Ojczyzna nasza, będzie można odrazu przystąpić, wprowadzając niezwłocznie tę sieć szkół, która jest gotowa już w Ministerstwie, czy też należy iść dwiema drogami równoległemi. Według mojego głębokiego przekonania należy z jednej strony stosować sieć szkolną tam, gdzie można, ale ze względu na rozmaite warunki, o których będę zaraz mówić, musimy na razie zgodzić się na niewprowadzanie wyższych typów szkół, ale do czasu tolerować to zło, w którym dzisiaj jesteśmy.

Gdybyśmy chcieli całkowitą sieć szkolną przeprowadzić dzisiaj, to zastanówmy się, czy da się to uskutecznić choćby ze względu na stan komunikacji naszej. Według ustawy, dzisiaj przedłożonej, o zakładaniu i utrzymywaniu publicznych szkół powszechnych, dzieci będą miały szkołę, najdalej o 3 kilometry położoną. Kto zna stan dróg naszych, ten zgodzi się prawdopodobnie z opinją moją, że te rzeczy są w wielu wypadkach nie do przewyciężenia. Znam warunki takie w niektórych miejscowościach, zwłaszcza w Kongresówce i na Kresach Wschodnich, iż można powiedzieć wogóle, że te rzeczy nie są do urzeczywistnienia. Byłem świadkiem, że we wsi, w której jest szkoła, dziecko rano siadało na konia, trzymało się za grzywę i tak przyjeżdżało do szkoły, bo niepodobieństwem było przebyć drogę przez wieś pieszo. Gdybyśmy chcieli kazać dzieciom chodzić trzy kilometry do szkoły, a czas, w którym dziecko idzie do szkoły, jest wiosna, jesień i zima, to musimy przyznać, że sprawa ta jest nie do przewyciężenia. Musimy więc iść drogą tą: tam, gdzie tylko można, gdzie znajdzie się dostateczna ilość dzieci, a więc według ustawy 40, tam musimy pogodzić się z tem malum necessarium — zakładać szkoły, aby jak najprędzej wytepić to zło, którym jest brak oświaty, i dać 50<sup>0</sup>/<sub>10</sub> możność kształcenia się w szkole, chociażby jednoklasowej.

Jeżeli jest mowa o szkolnictwie powszechnem, to doskonale każdy z nas zrozumie, że nie dość jest dać dziecku izbę na szkołę, trzeba dać i nauczyciela. Jeżeli jest mowa o nauczycielach i o szalonym braku

tych nauczycieli, to każdy bezstronny, a znający warunki w Rzeczypospolitej Polskiej musi powiedzieć, że jedną z przyczyn braku frekwencji do tej dziedziny pracy publicznej jest istotnie złe uposażenie nauczycieli. Bo jeżeli dziś są wypadki, że nauczycielowi, biorącemu kilkanaście tysięcy marek, każą mieszkać w zapadłym kącie, pozbawionym środków komunikacyjnych, to istotnie ze strony człowieka, poświęcającego się temu zawodowi, musi być wielką ofiarą na ołtarzu Ojczyzny. Nauczyciel, który chce sprostać zadaniu, jakie wkłada na niego Naród, musi iść ciągle z postępem wiedzy, wiele musi się kształcić, a więc musi mieć udostępnione na wsi to, co nauczyciel ma bezpośrednio w mieście, musi sobie kupować książki, musi czytać gazety, a więc musi mieć wydatki takie, których nie ma nauczyciel, będący w mieście.

**Instytut Socjologiczny w Poznaniu**, pragnąc zapoznać się szczegółowo i zaznajomić społeczeństwo z warunkami i wynikami pracy nauczycielskiej w szkolnictwie ludowym, ogłasza niniejszem

## K O N K U R S

na wspomnienia nauczycielki i nauczyciela szkół elementarnych wiejskich lub miejskich.

Ponieważ społeczne warunki pracy inne są dla mężczyzn, niż dla kobiet, więc Instytut wyznacza osobne nagrody:

50000 (pięćdziesiąt tysięcy) marek za najlepsze wspomnienia kobiety nauczycielki.

50000 (pięćdziesiąt tysięcy) marek za najlepsze wspomnienia mężczyzny-nauczyciela.

Wspomnienia powinny objąć nie mniej niż 300 stron pisanych wielkości zwykłego zeszytu, im więcej tem lepiej. Muszą one zawierać:

1. Życiorys autora (autorki) do czasu poświęcenia się zawodowi nauczycielskiemu, ze szczególnem uwzględnieniem tych czynników, które go spowodowały do wyboru tego zawodu.

2. Dokładny opis życia osobistego autora (autorki) w ciągu jego nauczycielskiej pracy ze szczególnem uwzględnieniem stosunku otoczenia społecznego (zwłaszcza rodziców dzieci szkolnych) do jego (jej) osoby i działalności we wszystkich miejscowościach, w których zajmował (a) się nauczaniem.

3. Krótki opis warunków zewnętrznych nauki szkolnej; budynków i urządzeń szkolnych, położenia szkoły, odległości, z której dzieci przychodzić muszą na naukę, czasu, w którym nauka się odbywa i td.

4. Charakterystykę dzieci szkolnych: ich usposobień, ich warunków domowych itd.

5. Opis dokładny przedmiotów, celów i metod wychowania szkolnego, faktycznie używanych przez autora (autorkę).

6. Opis wyników nauczania, ze szczególnem uwzględnieniem niezwykle pomyślnych i niezwykle niepomyślnych skutków. Chodzi tu

zwłaszcza o jednostki, które w wyjątkowym stopniu skorzystały z wychowania szkolnego, oraz o te, względem których wysiłki pedagogiczne nauczyciela okazały się wyjątkowo bezpłodnymi: należy też o ile możliwości wyjaśnić przyczyny powodzenia i niepowodzenia.

7. Zamiary, pomysły i marzenia autora co do polepszenia stanowiska społecznego nauczyciela i podwyższenia poziomu i skuteczności wychowania szkolnego.

Najważniejszą sprawą, na którą zwrócić należy uwagę przy pisaniu tych wspomnień, jest przytaczanie możliwie licznych i szczegółowo opisanych przykładów i faktów konkretnych.

Nazwiska i nazwy miejscowości można zmieniać, kto i jak chce.

Wspomnienia kobiet winny być przesyłane pod adresem: Dr. Marja Szwejkowska, Dyrektorka Państwowego Seminarjum Nauczycielskiego, Grodno.

Wspomnienia mężczyzn pod adresem: Prof. Dr. Florjan Znaniński, Poznań, Uniwersytet.

Termin nadsyłania rękopisów: 1. lipca r. b. Rozstrzygnięcie konkursu nastąpi przed 1 października r. b. W razie gdyby żadna z prac, nadesłanych na wzmiankowany termin, nie zasługiwała na nagrodę, Instytut zastrzega sobie prawo odłożenia konkursu na półroku.

Prace nadesłane stanowiąc będą własność Instytutu Socjologicznego. Gdyby Instytut znalazł dla której z nich wydawcę, autor otrzyma połowę honorarium, druga połowa przypada Instytutowi.

## PIŚMIENICTWO.

**Władysław Bojarski** — *Przemyśl. Z literatury pedagogicznej.*

Z inicjatywy naszego Ministerstwa W. R. i O. P. została utworzoną w końcu roku 1919 w celu zorganizowania systematycznej pracy nad historją polskiej edukacji „Komisja do badania dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce“ z siedzibą w Krakowie, pod przewodnictwem prezesa Polskiej Akademji Umiejętności, profesora Kazimierza Morawskiego. Komisja ta postanowiła wydawać prace monograficzne, Polską Bibliotekę Pedagogiczną, z krytycznemi wydaniem utworów naszych pedagogicznych pisarzy i innych tekstów, odnoszących się do rozwoju naszego szkolnictwa, jakoteż katalogi zinwentaryzowanych materiałów rękopiśmiennych, znajdujących się w bibliotekach i archiwach, a złączonych z dziejami naszych szkół i naszego wychowania.

Z prac monograficznych ukazały się w roku 1921 dwie, jedna profesora uniwersytetu w Warszawie T. Wierzbowskiego, druga profesora pedagogiki w uniwersytecie w Poznaniu Dra Antoniego Danysza.

A) Praca profesora Wierzbowskiego omawia Szkoły parafjalne w Polsce i na Litwie za czasów „Komsji edukacji narodowej 1773—1794“.

Komisja Edukacyjna w swoim wielkiem dziele reformy polskiego szkolnictwa zwróciła też uwagę i na szkoły początkowe czyli parafjalne. Liczba tych szkół była podówczas w stosunku do zaludnienia państwa bardzo małą i ani wieśniak nie odczuwał potrzeby kształcenia swoich dzieci, ani szlachta nie sprzyjała nauce ludu, ciemny bowiem łatwiej, niż oświecony, mógł być przedmiotem jej wyzysku. Szkoły te nie tylko były nieliczne, ale po większej części i bardzo zaniedbane; fundusze, przeznaczone na ich utrzymanie, zużywano na inne cele, a nauka spoczywała nlejednokrotnie w rękach organistów, pragnących w ten sposób przygotować sobie pomocników dla siebie.

W trosce swojej o szkoły parafjalne Komisja Edukacyjna odwołała się przedewszystkiem o pomoc do społeczeństwa. Wyjednała zezwolenie Stolicy Apostolskiej (1774), by zakonnicy mogli udzielać nauki w parafjalnych szkołach; zwróciła się do duchowieństwa świeckiego i do obywateli ziemskich z prośbą o zakładanie parafjalnych szkółek i ich utrzymywanie; zawarła z wielu biskupami umowy, zobowiązujące ich do utrzymywania w swoich diecezjach szkół parafjalnych w zamian za przekazane im dobra pojezuickie, z których posiadaniem łączyła się dawniej dla Jezuitów powinność pełnienia posług duchownych.

Ponadto Komisja Edukacyjna ogłosiła „Przepis do Szkół parafjalnych“ (1774), zawierający wychowawczą i dydaktyczną instrukcję dla nauczycieli i wydała w 22 rozdziale „Ustaw dla stanu akademickiego“ zasadnicze przepisy dla szkół parafjalnych (1783); wydrukowała dla nich Elementarz (1785) i znakomity podręcznik Ks. Grzegorza Piramowicza p. t. „Powinności nauczyciela mianowicie zaś w szkołach parafjalnych“ (1787).

Komisja Edukacyjna wykonywała też i nadzór nad rozwojem szkół parafjalnych. Zadanie to spełniała przez Szkołę Główną Koronną za pośrednictwem wybieranych z grona jej profesorów, wizytatorów generalnych, tudzież za pośrednictwem rektorów, prorektorów i prefektów szkół wydziałowych i podwydziałowych. Nadzór ten był po większej części bardzo powierzchowny.

Niezależnie od Komisji Edukacyjnej zwrócił swoją uwagę na szkoły parafjalne i sejm Czteroletni, a uczynił to przez ustawę o Komisjach Porządkowych Cywilno-Wojskowych (1789), które miały utrzymać w państwie wewnętrzny ład aż do ustanowienia nowej formy rządu. Komisje te otrzymały polecenie, by domagały się od plebanów zakładania szkółek parafjalnych, a opornych karały pieniężną grzywną. Za sprawą tych Komisyj powiększyła się liczba szkół parafjalnych w niektórych województwach Korony.

Najpomyślniejszym był rozwój szkół parafjalnych w zachodnich i środkowych województwach Polski. Na uwagę zasługuje brak szkół parafjalnych w większych miastach, znajdujące się tam bowiem wydziałowe i podwydziałowe szkoły, udzielając początkowej nauki w swojej najniższej klasie, czyniły je zbytecznymi.

Na Litwie w pierwszych latach istnienia Komisji Edukacyjnej rozwijał energiczną działalność w sprawie szkół parafjalnych biskup wileń-

ski, Ks. Ignacy Massalski. Wyjednał u plebanów swojej diecezji pisemne zobowiązanie się ich do zakładania i utrzymywania pod zwierzchnictwem Komisji Edukacyjnej szkół parafjalnych; ułożył „Przepis dla wizytatorów szkół parafjalnych w W. Księstwie Litewskim“; prowadził układy z Komisją Edukacyjną, podobnie jak Koronni biskupi, w sprawie przekazania mu dóbr pojezuickich, z których posiadaniem łączyło się pełnienie duchownych obowiązków; założył w Wilnie na podstawie ułożonego przez siebie, a przez Komisję Edukacyjną przyjętego projektu seminarjum dla kształcenia nauczycieli szkół parafjalnych (1775). Egoistyczne materialne cele biskupa Masalskiego i zła jego administracja funduszami Komisji stały się powodem, że układy jego z Komisją w sprawie pojezuickich dóbr spełzły na niczem, a seminarjum w Wilnie przeszło pod bezpośredni zarząd Komisji. W następstwie tych nieporozumień pomiędzy biskupem a Komisją osłabła gorliwość biskupa w pracy nad oświatą ludu i liczba szkół parafjalnych na Litwie poczęła się zmniejszać.

Nadzór Komisji Edukacyjnej nad litewskimi parafjalnymi szkołami, wykonywany przez Szkołę Główną litewską za pośrednictwem wizytatorów, rektorów, prorektorów i prefektów, nie miał podobnie jak w Koronie, poważniejszego znaczenia.

Działalność Komisji Porządkowych Cywilno-Wojskowych na Litwie w zakresie szkół parafjalnych nie jest znaną.

Na Litwie, podobnie jak w Koronie i z tych samych powodów, brak było szkółek parafjalnych w większych miastach.

Komisja Edukacyjna nie osiągnęła w pracy swej nad rozwojem szkół parafjalnych poważniejszych wyników, zajmowała się bowiem głównie szkołami średnimi; brak jej było funduszy, któreby starczyły i na potrzeby szkół parafjalnych, co najważniejsze jednak, nie miała w swoich staraniach o początkowe szkolnictwo poparcia społeczeństwa, ani bowiem wieśniak, ani duchowny czyto świecki czy zakonny, ani szlachcic nie rozumieł doniosłości zamiarów Komisji, nie zdawali sobie sprawy ze społecznego znaczenia oświaty ludu. Pomimo to jednak za sprawą Komisji Edukacyjnej dokonano się na polu parafjalnego szkolnictwa pewien postęp, zwiększyła się mianowicie liczba szkół początkowych, a niektóre z nich zupełnie odpowiadały swojemu doniosłemu zadaniu. Wynik ten jest tem większą zasługą Komisji Edukacyjnej, że współcześnie w sąsiednich krajach, jak w Prusach i w Austrii, szkoły ludowe stały na jeszcze niższym, niż w Polsce, stopniu rozwoju i że poważniejszy rozkwit szkoły ludowej jest wogóle dopiero dziełem wieku 19, dokonaniem w następstwie co raz większego przenikania w europejskie społeczeństwa demokratycznych prądów rewolucji francuskiej, która głosiła w prawach człowieka „że ludzie rodzą się i pozostają wolni i równi w prawach“.

Dok. nast.

## RECENZJE.

**Celestyna Staszkiwicz - Podlisecka.** *Współdział szkoły i domu rodzicielskiego w wychowaniu dzieci.* (Poznań 1921). Wykład to napisany interesująco a zrozumiale, rozumnie a serdecznie, szczerem ser-

cem nauczycielki i wychowawczynie, pełnej troski o współpracę z rodzicami. Dobrze więc, że idzie w świat, jako książeczka. Niech znajdzie drogę do izb rodziców, niech ją przeczytają matki, niech nad nią pomyślą, a rady i wskazówki w życiu zastosują; niech, ukazując się nad Wartą, sięgnie i do dalszych ziem Polski i — przyniesie plon. — Taką opinię wyraził o tej książeczce (31 stronik druku) kurator Bernard Chrzanowski. Stwierdzamy tę opinię w całej rozciągłości, a książeczkę zalecamy gorąco także Nauczycielstwu, a zwłaszcza Nauczycielkom, jako poradnik do odczytów na podobny temat lub materiał do konferencji szkolnych z rodzicami.

K. F.

## BIBLIOGRAFIA.

**Grzymałowski Wł.:** *Dzieje Polski w krótkim zarysie dla użytku młodzieży.* (Wydawnictwo M. Arcta w Warszawie).

*Higiena szkolna.* Podręcznik zbiorowy dla kierowników szkół, nauczycieli i lekarzy szkolnych pod redakcją dra St. Kocpzyńskiego. (M. Arct Warszawa).

**Leon Wicher.** *Kurs stenografji Narodowej Polskiej.* Nakładem autora w Warszawie, ul. Chmielna 35 wyszedł z druku podręcznik stenografji narodowej polskiej z wzorami i dokładnymi objaśnieniami dla uczących się bez pomocy nauczyciela. Podług tego podręcznika może każdy u siebie w domu nauczyć się stenografji tak, że po przyswojeniu sobie niektórych skrótów fachowych będzie w stanie objąć posadę stenografa w biurze handlowem, jak również spisywać wykłady w szkołach, wygłaszać mowy na zebraniach i t. p. Cena podręcznika 800 marek, przyczem każdy nabywca, który nie w stanie będzie sam się nauczyć, otrzyma od autora bezpłatne lekcje aż do zupełnego nauczenia się. Zamiejscowi otrzymają lekcje listownie. Po ukończeniu nauki uczący otrzyma odpowiednie świadectwo.

**Dr. Franciszek Duda.** *Narodowy charakter czeski* oraz krytyczny rzut oka na opowiednie strony charakteru polskiego. (Nakładem wydawnictwa „Dziennika Cieszyńskiego“).

## CZASOPISMA.

**Miesięcznik Pedagogiczny.** Organ Pols. Tow. Pedagogicznego na Śląsku. Luty 1922. Treść: Dr. Życzynski: Nauka stylistyki dziś a dawniej. — Józef Mucha: Szkolnictwo polskie pod zaborem czeskim. — Karol Hławiczka: Jak uzyskać wysokie tony u chłopców. — Dr. H. Życzynski: Psychologia myślenia. — Jerzy Cieciąła: Nowa organizacja seminarjów nauczycielskich w Polsce. — T. Skrzypek: Pojezierze Kaszubskie (lekcja praktyczna). — H. Michejdzińska: Lekcja praktyczna z języka polskiego na stopniu niższym. — Z ruchu organizacji. — Kronika. — Recenzje. — Z prasy pedagog.

**Przewodnik Oświatowy.** Organ Towarzystwa Szkoły Ludowej. Marzec 1922. Treść: Okólnik z Gł. T. S. L. — Konkurs na wiersz okolicznościowy na uroczystość obchodu Konstytucji 3 Maja. — Wytwór-

nia latarii projekcyjnych, filmów i przeźroczy, a praca oświatowa. — Rozwój szkolnictwa polskiego na Morawach. — Kurs bibliotekarski. — Kursy dla pracowników oświatowych. — Szkolnictwo powszechne. — Kronika oświatowa. — Ogłoszenie. — Odczyty i materiały do odczytów.

**Nasza Jutrzenka.** Pismo dla dzieci i młodzieży żydowskiej. Treść numeru 10: Powstanie w r. 1863 (z 5 ilustracjami). — List od stryja. — Album. — Myśli i zdania (wierszem). — Bajka. — Tobjasz Askenase (w rocznicę śmierci). — A może jeszcze wyżej! (Obrazek podług Pereca). — Kalendarzyk historyczny. — Wiadomości pożyteczne. — Łamigłówka. — Szarada. — Zagadka matematyczna.

---

## KRONIKA.

**Polska Współczesna.** Wychodząc z założenia, że wobec szybko rozwijających się wypadków i przemian w życiu Polski podręczniki o „Polsce Współczesnej“ są już, nim wyjdą z druku, częściowo przestarzałe, przystąpił prof. Uniwersytetu Jagiell. Dr. Ludomir Sawicki, oparty o zgodę i pomoc materialną Ministerstwa W. R. i O. P., — do wydania pod wspólną redakcją z Heleną Witkowską periodycznego pisma, poświęconego obywatelskiemu wykształceniu inteligencji, a przede wszystkim nauczycieli przez utrzymanie ich na poziomie wypadków, omawianie zagadnień bieżącej chwili z punktu widzenia ogólno-obywatelskiego i państwowego, dzielenie się z czytelnikami doświadczeniami i programami „Nauki o Polsce“, tudzież wprowadzenie ich w organizację i doświadczenia „Nauki obywatelskiej“ zagranicą. Zeszyt pierwszy w objętości 9 arkuszy druku, wyszedł z pod prasy i kosztuje 500 Mrp. Jest do nabycia w administracji „Polski Współczesnej“ — Kraków, Dębniaki, Barska 41.

**Poznajcie Wilno.** Akademicka Spółdzielnia Wytwórcza Uniwersytetu Stefana Batorego organizuje Sekcję Turystyczną w celu ułatwienia poznania Wilna rodakom z Zachodniej Polski, oraz dostarczenia pracy kolegom i koleżankom. W projekcie organizacja schroniska turystycznego, jadalni, sklepu z pocztówkami, sztychami i t. d. Oprowdzanie po mieście weźmie na siebie młodzież akademicka.

Wobec tego Sekcja Turystyczna A. S. W. Uniwersytetu Wileńskiego zwraca się do osób życzących zwiedzić Wilno z prośbą o wczesne zgłaszanie ofert (przynajmniej 6 tygodni przed wycieczką) do Biura Sekcji Turystycznej Akademickiej Spółdzielni Wytwórczej, Wilno, Wielka 1. 54. Organizatorzy wycieczek zbiorowych otrzymają wyjątkowo korzystne warunki.

**Gdańsk.** Komisja dla podziału byłego niemieckiego majątku państwowego w Gdańsku przyznała Polsce szereg bardzo ważnych obiektów, tudzież wyspę Holm.

**Twórca „Pieśni Legionów“ Józef Wybicki**, zmarł 10 marca 1822; w bieżącym roku upłynęło zatem stulecie od dnia jego skonu. Ponieważ „Pieśń Legionów“ jest naszym hymnem narodowym, powinna młodzież szkolna wiedzieć, kto tę pieśń ułożył i w jakich warunkach. Otóż Wybicki już w 20 roku życia był posłem na Sejm Wielki i brał udział w zebraniach u ks. Piatollego, na których układano Konstytucję trzeciego maja. Ścigany za wniesienie protestu przeciw wywiezieniu Sołtyka i innych posłów, ukrywał się przez kilka tygodni pod kopułą jednego z kościołów warszawskich, aż udało mu się uciec do Holandji. Brał żywy udział w powstaniu Kościuszkowskim, a po jego upadku pomagał przyjacielowi swemu, generałowi Dąbrowskiemu, w tworzeniu legionów we Włoszech (w Lombardji). Tu potężne uczucie nadziei oswobodzenia Ojczyzny przy pomocy Napoleona Bonapartego znalazło wyraz w tej prostej, ale pełnej siły życia piosence „**Jeszcze Polska nie zginęła**“.

**O wężach.** W berlińskim zwierzyńcu zginął niedawno ogromny boa dusiciel, który mierzył 6.5 m. długości, a ważył 11.5 cetnarów. Ciekawi wszystkiego reporterzy dziennikarscy odbyli wywiad z dyrektorem zwierzyńca, aby dowiedzieć się bliższych szczegółów z życia gadów. Na pytanie co do długości życia wężów odpowiedział dyrektor, że brak tu wszelkiego miernika. Wąż bowiem w czasie chłódów pada w głęboki sen i nie przyjmuje żadnego pożywienia.

W chłodnem powietrzu nie rozwija się wcale, to też 2-letni wąż w gorącym klimacie rośnie i może być dwa razy większy, aniżeli wąż 4-letni, rozwijający się w chłodnej temperaturze. Na zapytanie, jak często wąż przyjmuje pokarm, dyrektor odpowiedział: Rozmaicie; niekiedy w odstępach dwóch do trzech tygodni, a następnie wogóle przeszło rok nie je.

Dalej zauważył: Publiczność uważa węża za uosobienie podstępności i złośliwości. W biblji i Zarathustrze wąż jest przedstawiony jako symbol mądrości, a wszak to są zwierzęta najgłupsze w świecie. Wąż ma mózg tak mały, że uchodzić on może za ledwie za pogrubienie stosu pacierzowego. Wąż nie słyszy i widzi tylko „ruchy“, gdyż jego oczom brak „żółtej plamy“, która obejmuje kontury przedmiotów. Stosunki wężów z ich obsługą nie mają w sobie nic interesującego. Wejście służącego do klatki węża nie interesuje. Nie czyni on mu nic złego, ale trzeba unikać szybkich ruchów, bo wówczas wąż się boi i ze strachu usiłuje się bronić. Węże dają się łatwo brać w ręce i przenosić. Wąż, który właśnie zdechł, kilkakrotnie był przenoszony z klatki do klatki. Czyniono to tak: zarzucano mu na łeb chustkę, a następnie pięciu ludzi brało go w pięciu częściach jego ciała i podnosiło wysoko. Wówczas wąż jest bezbronny i z rozmysłem nie rusza się wcale, bo się boi, aby go nie opuścili.

---