ROCZNIK LVI. 1925. ZESZYT IV.

SZKOŁA

ORGAN STOWARZYSZENIA CHRZEŚCIJAŃSKO - NARODOWEGO NAUCZYCIELSTWA SZKÓŁ POWSZECHNYCH

MIESIĘCZNIK

POŚWIĘCONY SPRAWOM WYCHOWANIA W OGÓLNOŚCI, A W SZCZEGÓLNOŚCI SZKOLNICTWU POWSZECHNEMU.

Redaguje: **Michał Siciński** ze współudziałem Komitetu redakcyjnego.
Redaktor odpowiedzialny: **Ludwika Rogowska.**
Adres Redakcji i Administr. Warszawa, Senatorska 19. Konto P.K.O. 10.185.

TEOFIL SZCZERBA (Warszawa).

Do źródeł szkoły pracy.

U progu XX stulecia spotykamy się z poważnym zwrotem dążeń pedagogicznych ku systemom możliwie jasnym w sobie, przemyślanym i wypróbowanym. Całość ruchu pedagogicznego niejako zwiera się w sobie, krystalizuje, teorje wcielają się w życie, znajdują tu i ówdzie wykonawców, pociągających zastępy naśladowców, przejętych duchem reform, ideą, zapładniającą pracę, entuzjazmem wreszcie, nieodzownym współczynnikiem wszelkiego trudu wychowawczego.

Już w r. 1889, dzięki poważnemu dziełu Langbehna p. t. „Rembrandt jako wychowawca“, ożywiła się dość znacznie myśl pedagogiczna. Dała ona, zwłaszcza w Niemczech, impuls w kierunku rozwoju wychowania, opartego na zamiłowaniu sztuki, co wiąże się z nazwiskiem Lichtwarka, który od nauczyciela i ucznia domagał się produkcyjności i czynności. Troska o rozwój uczuć musiała tu prowadzić do wyłącznego kształcenia sfery uczuciowej, jednakże praktyczny stosunek do zadań szkoły przezwyciężył te dążenia, nacechowane niedostępnym dla wszystkich artyzmem, niemniej natomiast ożywiając kierunek „Niemieckiego związku wychowawczej pracy ręcznej dla chłopców“, istniejącego od r. 1886. Pierwsze prace warsztatowe nie wszędzie nosiły na sobie już wówczas piętno „roboty szkolnej“, gdyż niekiedy precyzją wykonania wybiegały one ponad poziom nawet wysoko stojących prac ręcznych kobiecych.

Stopniowo, coraz bardziej zaczęto zdawać sobie sprawę z istnienia przepaści, jaka się wytworzyła między życiem a pracą

szkolną. Wybijający się w szkole uczniowie, w życiu okazywali bezradność. W książce Grafa z r. 1912 p. t. „Lata uczniowskie“ znajdowały się oskarżenia, skierowane przeciwko starej szkole. Pedagogika socjalna, pod kierunkiem Pawła Natorpa uzasadniała, że szkoła nie powinna znajdować celu w samej sobie, lecz że powinna przygotowywać do życia w społeczności ludzkiej.

Same koła młodzieży wnosiły nowe pierwiastki do rozwoju idei szkoły racjonalnej. Uznanie znaczenia podróży, wycieczek i zatrudnień sportowych były poważnym przyczynkiem do zrozumienia konieczności odmiany poglądów na szkołę i jej zadania.

Ale dopiero postępy w dziedzinie badań psychologicznych dały istotną, rzec można, granitową podstawę dążeniom w kierunku reform. Pozostanie wiekopomną zasługą Wundta, że wstrząsnął psychologją herbartowską w jej słanowisku panującem, które doprowadziło do zgubnej w skutkach intellektualizacji pracy szkolnej. Zwroty stanowcze w myśleniu psychologicznem, widoczne w psychologji personalnej Williama Sterna i w psychologji nauk humanistycznych Dilthey'a i Sprangera, oddziaływują silnie na współczesne myśli pedagogiczne.

Pewnem uwieńczeniem myśli o reformie, które wynurzały się powoli i precyzowały konsekwentnie — była „Szkoła pracy“. Instytucja ta wykwitła na tle głęboko-życiowego pojmowania szkoły i jej zadań. Dr. A. Ferrière w książce swej p. t- „Transformons l'Ecole“ bierze w obronę dziecko szkolne przed zesztywnieniem przeżytych form nauczania. Znajduje on szereg zaprzeczeń dla poglądów utartych, w rodzaju tych, że z wstępem do szkoły otwiera się przed dzieckiem świat nowy, ale pozbawiony piękna, życie przedszkolne — to raj, w szkole umęczenie i trudy wbrew dążeniu dzieci ku radości i szczęściu, przed szkołą — życie, w szkole—zastój i martwe skupienie.

Ferriere wyczuwa w dziecku miłość dla natury. Zniewolono je do przebywania w przestrzeniach zamkniętych. Dziecko chciałoby oddać się zabawom, każą mu się męczyć. Dziecko lubi dać widoczny wyraz swym usposobieniom do czynności, tymczasem jego wysiłkom nie nadano właściwego celu. Chciałoby kształcić się na przedmiotach konkretnych, tymczasem zetknięto je z zagadnieniami myślowemi; chciałoby używać swych rąk, a tu jego mózg wciągnięty został jedynie do pracy; chciałoby dociekać przyczyn, kazano mu uczyć się na pamięć. Dziecko wreszcie wolałoby samodzielnie osiągnąć poznanie, podano mu je w formie zupełnie gotowej. Nawet wyobraźni dziecięcej kładzie się tamy,

oddając dziecko pod jarzmo osoby dorosłej, która zmuszając do biernego posłuszeństwa, nie daje możności dziecku okazywać posłuszeństwa na zasadzie wolnego wykonywania obowiązku.

Jako kierownik centrali t. zw. Ecoles Nouvelles i jako badacz-pedagog Genewskiego Instytutu J. J. Rousseau'a, był Ferriere jednym z najbardziej powołanych do torowania dróg nowej szkole. La Maison de Petits, przeznaczony dla dzieci od 3 — 9 lat, stał się wydatnem polem próby, gdzie badania opierają się na wskazaniach Montessori, przy stałem komunikowaniu się z nauczycielami szkół początkowych i udzielaniu im rad, wysnuwanych z doświadczeń.

Wolność i radość są emblematami instytutu, gwiazdą przewodnią jest maksyma Rousseau'a: jedna godzina pracy rozwija bardziej wychowanka niż całodzienne wysiadywania. Na skutek badań ściśle umiejętnych powstała tu płodna w działanie komórka „Szkoły aktywnej", usuwająca grunt z pod nóg szkole siedzenia". Szkoła dotychczasowa bywa uważana jako chora, nie tyle w planie swojej nauki i metodach, ile raczej w całym swoim duchu. Przychodzi ona od zewnątrz ku wnętrzu dziecka, każe mu pochłaniać za wiele systematycznej wiedzy i zbytnio podlegać autorytetowi. Ferriere stawia cztery wymagania główne, które, wypływając z psychologji genetycznej, muszą prowadzić w kierunku szkoły pracy. Wyjście z przyrodzonej siły dziecka w celu rozwinięcia jego naturalnego pędu do życia; miarkować życie uczuć, zaspakajać instynkty i skłonności, płynące z usposobień, zasilać je i kształtować na siły pożyteczne; przyjąć za podstawę potrzeby duchowe każdego wieku, zainteresowania pierwotne, które pobudzają ducha i każą dojrzewać samorzutnym wysiłkom i iść na łękę dziecięcemu pędowi do zatrudnień zarówno parciu do kształtowania konstruktywno-ręcznego jak i do duchowej twórczości.

(*d. c. n.*)

JÓZEF TOR (Mysłowice).

Przyczyny dotychczasowego słabego stanu nauki rysunków w szkołach powszechnych.

(Dokończenie).

Na poparcie wysnutych przez siebie wniosków nie podaje on jednak oryginalnych rysunków dziecięcych, lecz w pierwszym wypadku, ogranicza się do tabelarycznego zestawienia, a w drugim

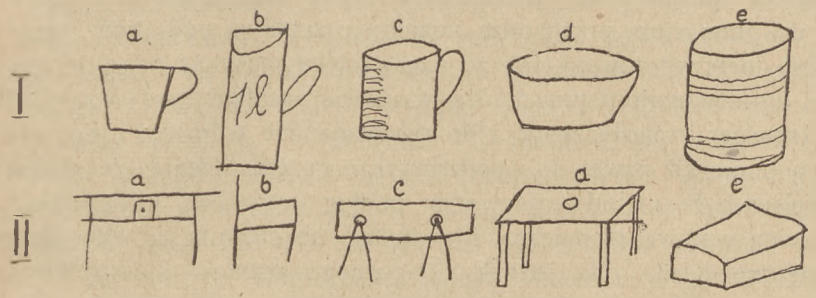
do zestawienia prostolinijnych schematycznych figur, mających ilustrować tego rodzaju rysunki dziecięce (rysunek stołka). W pierwszym wypadku chodziło mu o to, czy dzieci dostrzegają ścianki boczne skrzypiec, a w drugim czy rysunki stołka odpowiadają prawidłom perspektywy linijnej. Przeoczył Kerschensteiner, że skrzypce powieszone na ścianie, chociażby nie przed frontem, wywierają zawsze wrażenie swoją stroną prostokątną i nią interesują dziecko, które tylko tę stronę jako charakterystyczną stara się odtworzyć i to raczej z pamięci niż z modelu, dlatego też rezultat ujemny łatwo można było przewidzieć. Co do drugiego zadania — rysunku stołka w perspektywie linijnej podług założeń Kerschensteinera, rezultat ujemny także łatwo można było przewidzieć. Tabelaryczne zestawienie jest więc bezwartościowe i posiada tylko pozory uczoności, przytaczam je jednak poniżej.

RYSUNEK SKRZYPIEC Z NATURY					RYSUNEK STOŁKA Z NATURY				
	Chłopcy		Dziewczęta			Chłopcy		Dziewczęta	
Kl.	% Niepers-pekty-wicznie	% Perspek-tywicznie	% Niepers-pekty-wicznie	% Perspek-tywicznie	Kl.	% Niepers-pekty-wicznie	% Perspek-tywicznie	% Niepers-pekty-wicznie	% Perspek-tywicznie
I	79/20	1	40/60	—	I	98	2	100	—
II	88/9	3	74/26	—	II	97	3	100	—
III	84/3	13	86/12	2	III	94	6	100	—
IV	77	23	91/5	4	IV	90	10	98	2
V	68	32	93/1	6	V	87	13	97	3
VI	27	73	76	24	VI	73	27	95	5
VII	14	86	59	41	VII	55	45	85	15
VIII	16	84	42	58	VIII	57	43	73	27

Jeżeli chodzi o otwarte i szczere zdanie w tej sprawie, to prawidłowy rysunek perspektywiczny nie zależy tyle od wieku ucznia, ile od ukształcenia tegoż w prawidłach perspektywy linijnej i praktycznego zastosowania tejże do rysunku. Wiemy bowiem, że całe tysiące dojrzałych artystów iluminatorów wieków średnich, nie wykonało ani jednego rysunku poprawnie perspektywicznego. Dopiero renesans podejmuje studja nad doskonałym rysunkiem tego rodzaju i stwarza tę nową teorję. Rezultat jednak przesłanek Kerschensteinera stał się ogólnie i bezkrytycznie miarodajnym i w naszych programach ministerjalnych „ćwiczenie

próbne z zakresu rysunku przestrzennego“ w nawiasie „perspektywy“ zaczynają się od klasy VI. szkoły powszechnej.

Niepoznano dotąd całej skali stopniowania poczucia plastycznego uzmysławiania przedmiotów odnośnie do tak zwanej perspektywy rozwijającego się u dziecka. A pojęcie to rozwija się stopniowo od rysunku zupełnie płaskiego, przechodzi przez pojęcie rysunku półpłaskiego i dochodzi aż do pojęcia rysunku zupełnie bryłowatego.



Powyżej załączone rysunki dzieci, wyjęte z mojego podręcznika „Forma plastyczna“ str. 33, 35, i 36 przedstawiają nam stopniowy rozwój pojęcia „perspektywy“ u dzieci w rzędzie pierwszym (I) naczyń okrągłych, w rzędzie drugim (II) przedmiotów graniastych. Rysunki a i b w obu rzędach I. II. są to rysunki dzieci klasy III. Ani jednego z tych rysunków Kerschensteiner nie zaliczyłby do perspektywicznych, a jednak jak wyraźnie zaznacza się w nich dążność do uwydatnienia skrótów płaszczyzn. W rysunku b I łuk pod górną krawędzią litra jest dążnością do zaznaczenia owalnie górnej krawędzi, w rys e I już to wyraźnie zaznaczone, tylko krawędź dolna pozostaje linją prostą tak jak w rzucie prostym pionowym rys. a I, lecz wadę tę w większym lub mniejszym stopniu możemy spotkać u ludzi zupełnie dojrzałych. Rysunek c i d w rzędzie II. są też wyrazem dążności do plastycznego uzmysłowienia przestrzeni płaszczyzn poziomych; jeżeli w rysunku c rysunek deski u ławki mogliśmy przyjąć za jej rzut poziomy, to w rysunku d bezwarunkowo tego zrobić nie możemy. Zauważyć należy w rysunkach dzieci odpowiadających rys. c i d I. pewne stałe rozpięcie owali, nie odpowiadające zmiennemu punktowi widzenia, w rysunkach zaś a i e II. pewną rozbieżność krawędzi równoległych w głąb biegnących. Rysunki więc tego rodzaju możemy zaliczyć do skali rysunków półpłaskich odpowiadających rysunkom w rzutach skośnych przyczem rozbież-

ność krawędzi w głąb biegnących należy tłumaczyć sugestywnem wrażeniem poczucia ekscentrycznego rozszerzania się przestrzeni w okół stanowiska człowieka.

Wobec tego, jak widzimy, pewne wymagania co do studjum formy, wynikające z rozwoju tejże i odpowiadające uzdolnieniu dziecka powinny stanowczo być przyjęte i egzekwowane już w pierwszych latach szkoły powszechnej. W dzisiejszym stanie rzeczy dochodzi jednak do tego, że nauka rysunków do kl. 4 szkoły powszechnej przedstawia obraz zupełnego zaniedbania i do gimnazjum przychodzą uczniowie zupełnie pod tym względem nieprzygotowani, tak że naukę trzeba zaczynać od a, b, c = a do seminarjum przychodzą uczniowie zacofani pod względem ukształcenia plastycznego i do rysowania nie wdrożeni. To skłania poniekąd nawet do oportunistycznego twierdzenia, że wydatniejszą była metoda rysowania podług wzorków, gdyż dawała pewną wprawę techniczną i wdrażała do staranności wykonania. Nie prowadziła ona jednak do pełnego rozwoju i zrozumienia rzeczy, lecz też nie można jej w zupełności odmawiać pewnego poglądu, gdyż to zapoznałoby sam charakter poglądowy rysunku, jakiby on nie był

Obserwacja przedmiotu i naprowadzanie do spostrzeżeń przez nauczyciela, jużto dotyczące ogólnego charakteru formy, jużto odnośnie do szczegółów, ma niezaprzeczone znaczenie i skutki nawet dla dzieci od 6 roku życia. Doświadczenie najlepiej o tem pouczy: porównajmy tylko rysunek dziecka z pamięci, z rysunkiem po krótkiem okazaniu przedmiotu, z rysunkiem po objaśnieniu kształtu przez nauczyciela i narysowaniu przez tegoż, a zobaczymy, że w każdym z tych rodzai są znaczne różnice. Jeżeli te różnice są dodatnie, dlaczego nie stosować metody, która prowadzi do dodatnich wyników? Ale przyjąwszy taką zasadę, znaleźlibyśmy się w sprzeczności z zasadą nauczyciela szkoły w szechnej, że dziecku należy pozostawić jak największą samodzielność. I wobec tej samodzielności zachować takie bałwochwalstwo, iżby zapomnieć o własnem dostojnem zadaniu jako nauczyciela. Najnowsze bowiem prądy pedagogiczne sprowadzają rolę nauczyciela do roli kierownika, a w nauczaniu elementarnem stosuje się metody laboratoryjno - doświadczalne, odpowiadajace raczej uczelniom uniwersyteckim. Na dowód można przytoczyć ustęp z ministerjalnych programów nauki rysunków w szkołach powszechnych str. 5 — „Ogólne wskazówki matodyczne“. Dla grupy średniozdolnych będzię nauczyciel po za swą rolą *kierow-*

nika-doradcą, dla grupy zdolnych — obserwatorem, dla grupy niezdolnych — opiekunem". Czy ten „kierownik" jakim ma być nauczyciel szkoły powszechnej nie zbłądzi wraz ze swoim uczniem na manowce — Czy nie lepiej, żeby ten nauczyciel powrócił do swojej roli prowadzącego i naprowadzał dzieci na dostępne im spostrzeżenia, a temsamem nie zaniedbywał ich rozwoju umysłowego? Zgoda! nie powinien je przeciążać, nie powinien stawiać za dużych wymagań, lecz powinno się mu wskazać miarę w treści programów ministerjalnych. Dalej nauczyciel ten nie powinien zapoznawać wartości samego rysunku, już to kładąc nacisk na staranność i poprawność wykonania tegoż przez dzieci jużto dając wzór swoim rysunkiem na tablicy lub korektą rysunku dziecka. Dz,wić się zatem wypada autorom „Podręcznika do nauczania rysunków. H. Policht i G. Zeńczyk", że zapoznają wartość samego rysunku i czynią różnicę między celem nauki rysunków a rysowaniem. Str. 5. „Uwagi o programie ministerjalnym. W programie sam rysunek jest na drugiem miejscu, ale za to powtarza się ciągle nakaz: uczyć patrzeć" i t. p... „Odtąd dzięki postępowi(?!), dzięki nowym programom ma być inaczej. Rysunek dziecka przestaje być „wzorem", przestaje być celem a ma się stać środkiem w nauce i tego powinno się bezwzględnie przestrzegać", Gdzież to znajduje się taka zasada w programie ministerjalnym? Str. 3, np. „Cel nauki. 1. Rozwijanie zmysłu spostrzegawczego i umiejętności świadomego patrzenia; rozwijanie zdolności ujmowania rozmiarów przestrzennych; ćwiczenie pamięci kształtów i barw." i t. d. rozumie się chyba, że wszystko w związku z rysowaniem. A dalej str. 4. „Ogólne wskazówki metodyczne. Zgodnie z celem, określonym na wstępie, nauka rysunków w szkole powszechnej służy nie tylko do budzenia i rozwijania w dzieciach umiejętności rysowania, lecz również do tego, aby je nauczyć pojmować i tworzyć w plastyce". Tego rodzaju dowolne naciąganie programów powoduje jeszcze większą dezorjentację pomiędzy nauczycielstwem i doprowadza do mniemania, że nauka rysunków nie może być samodzielnym przedmiotem, lecz ma stanowić przyczynek i uzupełnienie do innych przedmiotów i na nich się opierać. W analizie celu nauki rysunków doprowadzona do tego, że rozszczepiano go na poszczególne cele i środki jak promień światła słonecznego w widmo słoneczne, lecz nie potrafiono go z powrotem syntetycznie ująć w jedno ognisko, jakiem jest kształcenie poczucia pięknej formy plastycznej.

Dlaczego poczucia a nie zrozumienia? dlatego, że rysunek jest swojego rodzaju sposobem wypowiadania się i tam, gdzie się

kończy logicznie zrozumiałe słowo, tam zaczyna się intuicyjna i symboliczna mowa rysunku. Dlatego obok konstrukcyjnego, logicznie uzasadnionego rysunku, należy kontynuować wrażeniowe, intuicyjne odtwarzanie przedmiotów. Wprawdzie więcej plastycznie uzdolnione jednostki, kontynuują przeważnie intuicyjny rysunek, ale i dla nich zrozumienie konstrukcji rysunku i budowy przedmiotu, przyczyni się jak n. p. zrozumienie konstrukcji języka w jego gramatycznej budowie, do głębszego odtwarzania i pojmowania rzeczy.

Dzisiejszy stan nauki rysunków w szkołach powszechnych jest tego rodzaju, że panuje ogólnie dezorjentacja co do celów i środków tej nauki, co potęguje jeszcze brak należycie przygotowanego nauczycielstwa i rysunki schodzą znowu do roli tak zwanych „michałków". Jeżeli tu i ówdzie stan ten nie jest taki rozpaczny, to jest zasługa jednostki danego grona, która zdaje sobie sprawę z ważności i celowości tego przedmiotu i stara się poziom tegoż podnieść do właściwych wyżyn i znaczenia.

Z powyższego obrazu pojęć o nauce rysunków i wynikającego stąd jego stanu w szkołach powszechnych nasuwają się następujące dezyderaty:

Należy poddać gruntownej rewizji program nauki rysunków w szkołach powszechnych i rozwinąć należycie wytyczne szczegółowe tego programu, a całość oprzeć na podstawach polskiej myśli pedagogicznej.

Zorganizować wszystkich nauczycieli rysunków w stowarzyszenie naukowo-zawodowe z powodu specjalnego charakteru nauki rysunków. Utworzyć instytut do badania praktycznego uzdolnienia dzieci i młodzieży, połączony z archiwum prac tychże i wydawac specjalne czasopismo.

Położyć większy nacisk na kształcenie w tym przedmiocie kandydatów zawodu nauczycielskiego i dążyć do należytego zrozumienia przez nich ważności przedmiotu, celu i środków nauczania jakoteż opanowania techniki i formy.

Ustanowić specjalnych instruktorów okręgowych (wizytatorów) do nauki rysunków, którzyby czuwali nad rozwojem tej nauki tak w szkołach powszechnych jak i średnich, wydawać opinje o jej stanie i kwalifikacjach odnośnych nauczycieli.

Uwaga: Naprowadzenie cytatów z dzieł autorów polskich z powyższej treści nie miało na celu krytyki tych dzieł, posiadających pozatem wiele cennych wartości, lecz krytykę ogólnie dziś panujących a błędnych poglądów zasadniczych.

STANISŁAW RYMAR (Kraków)

Stan naszej oświaty w cyfrach.

(Dokończenie).

Z ważniejszych zmian, proponowanych przezemnie wskutek uzyskania swobody dysponowania sumą 20 milj. zł. i wskutek skreślenia wydatków osobowych na około $3^1/_2$ milj. zł., wymienię tylko kilka. Skreślenie tysiąca statów daję.

Z ważniejszych zmian, proponowanych przezemnie wskutek uzyskania swobody dysponowania sumą 20 milj. zł. i wskutek skreślenia wydatków osobowych na około $3^1/_2$ miljona zł., wymienię tylko kilka. Skreślenie tysiąca etatów daje oszczędność 2.508.000 zł. Tak zwane godziny nadliczbowe obliczone są w budżecie wedle teorji, iż tyle a tyle jest w planie godzin i wobec tego tyle a tyle złotych za nie się należy. Życie — wykazuje znaczne odchylenie od tej zasady i dlatego zgodnie z odnośnymi referentami Min. W. R. i O. P. i Skarbu te skreślenia proponuję.

W szkolnictwie powszechnem sumę 5,000.000 zł., przeznaczone na budowę szkół powszechnych proponuję podwoić. Mam w ręku elaborat Wydziału budowy szkół powszechnych, wykazujący sumę zgłoszeń na $19/^1/_2$ miljona złotych. Kwota 10 milj., oczywiście nie zaspokoi potrzeb — później myśleć trzeba będzie o dalszych inwestycjach i o jakiejś wielkiej długoterminowej pożyczce na budowę szkół. Dzięki takim pożyczkom mają tak stosunkowo wiele budynków szkolnych dawne prowincje pruskie i austrjackie. Nie wątpię, że zapowiadana dodatkowa ustawa skarbowa, dotycząca głównie inwestycji, uwzględni także i potrzeby inwestycyjne szkół. Pierwsze dyskusje na ten temat z reprezentami skarbu wykazują zrozumienie kierujących czynników skarbowych dla tej myśli.

W Seminarjach nauczycielskich uderza bardzo znaczna podwyżka na pomoce i środki naukowe, a jednak jest to tylko $^1/_5$ tego, czego Seminarja bezwzględnie potrzebują, jeżeli nie mają być szkołą tandety.

Nie wiem, czy to jest dobre, iż cały ciężar budowy szkół średnich ogólno-kształcących, Seminarjów nauczycielskich i szkół zawodowych wzięło na siebie Państwo. Ale tak jest i dlatego wstawiono znaczne kwoty na budowle tych trzech grup szkolnictwa. We wnioskach moich proponuję podniesienie budżetu szkół średnich ogólno-kształcących z 31.097.338 zł. na 33.306.158 zł.,

budżetu Seminarjów nauczycielskich z 13.409.500 zł. na 16.359.110 zł., budżetu szkół zawodowych z 14.780.741 zł. na 20.743.314 zł., wreszcie budżetu szkół wyższych z 33.356.876 zł. na 38.380,693 zł.

O szkolnictwie zawodowem wiele dziś mówić nie będę. Wystarczy, gdy przypomnę, że mamy szkół zawodowych zaledwie paręset z kilkudziesięcioma słuchaczy, gdy potrzeabby ich kilka tysięcy z paru miljonami słuchaczy. Ze względu na ważność działu szkolnictwa proponuję podniesienie jego budżetu o pełne 6 miljonów złotych. Wreszcie szkolnictwo wyższe. Gdybyśmy dziś mieli przystąpić do zakładania niektórych z istniejących zakładów uniwersyteckich — myślę, że znalazłbym dość słów, aby przekonać każdego, iż zakładać ich nie należy. Ale one już są., I tak, jak nikt z nas nie myśli zamykać gimnazjów, czy szkół powszechnych, choć wiele z nich nie odpowiada celowi tak i w sprawie szkół wyższych nikt pewnie z nas nie zgłosi wniosku o zwinięcie uniwersytetu tego lub Akademji tamtej. W tej dziedzinie zwracam uwagę na dwie pozycje: na koszta organizacji Instytutu ruskiego i na koszta organizacji Studjum słowiańskiego.

Podkreślam jeszcze raz: ponosimy dziś konsekwencje polityki ostatnich 3 lat. Wszystkie poprzednie lata podobne były do siebie, jak dwie krople wody: na zapłacenie nauczycieli pieniądze zawsze znaleźć się musiały — wszystkie inne zjadła dewaluacja, zanim doszło swego przeznaczenia (sławną jest historja np. budowy gimnazjum w Łucku, gdzie to wypłacono całą sumę, a zamiast budynku został się plac i trochę cegły), a potem przyszły oszczędności. Pod znakiem oszczędności robiony był budżet i na rok 1925. Ministerstwo W. R. i O. P. — już po swoich obcięciach — zażądało sumy 342 miljony — dostało sumę 311½ miljona. Ponieważ etatów obciąć nie chciano, a wydatków osobowych obciąć nie można wbrew ustawie uposażeniowej — więc i tym razem niemal wszystkie obcięcia dotknęły inwestycji i wydatków rzeczowych i dlatego proponuję restytucję całego szeregu skreślonych sum.

Z innych pozycji wstawiono 97.000 zł. na stypendja i 100.000 zł. na organizację obchodu 3-go maja. Jest ta suma wynikiem inicjatywy Pana Prezydenta Rzplitej, aby spróbować w Polsce zorganizować obchód 3-go maja — poza uroczystą oficjalną częścią, na sposób francuskiego 14 lipca.

Zwracam uwagę władz na zaniedbaną u nas niesłychanie dziedzinę pieśni ludowej. Nie mamy nauczycieli śpiewu, nie

mamy nawet pędu do organizowania chórów, teatrów, orkiestr. Coraz więcej nietylko my tu, w Sejmie, stajemy się śledziennikami, którym bardzo źle jest na świecie.

Z resortu Nauki należy dwa słowa poświęcić jednej sprawie: wraca do nas, do kraju, do Warszawy Biblioteka z Rapperswylu w Szwajcarji, Dzięki poparciu Pana Prezydenta Rzplitej znajdzie ona pomieszczenie w pałacu myśliwskim, który już władze opróżniają i adoptują tak, aby do 1 kwietnia b. r. był gotów.

Nie miałem już odwagi pukać tego roku do kasy Państwa, w jednej jeszcze ważnej sprawie. Jesteśmy ubodzy i nie wszystkie dzieci zdolne mogą się kształcić, nie wszystkim państwo dać może i szkołę i bezpłatne utrzymanie w bursie, czy stypendjum. Dawnymi czasy szło tu z ofiarną pomocą społeczeństwo. Małopolska w ciągu dwu pokoleń stworzyła około 1000 fundacji oświatowych: z procentów od fundacji żyło i uczyło się okrągło 1500 ubogiej, a zdolnej młodzieży. W ostatnim dziesiątku lat przed wojną nie było bodaj uświadomionego narodowo człowieka w Małopolsce, któryby pisząc testament — zapomniał o fundacjach szkolnych. Podobne fundacje ma i b. Kongresówka, ma i Wielkopolska. Ale dziś te wszystkie fundacje leżą zdruzgotane, zaledwie drobna garstka uratowana, a i tym grozi niebezpieczeństwo. Uważam za obowiązek naszego pokolenia, uważam za obowiązek państwa uratowania tego kulturalnego dorobku pokoleń nietylko dlatego, że dorobek ten daje możność nauki paru tysiącom młodzieży, nietylko dlatego, że kapitały tych fundacji lokowane były przymusowo, ale i dlatego, aby znowu pobudzić zamarłą ofiarność społeczną—przez okazany szacunek dla ofiar tych, którzy żyli przed nami.

Nie występuję dziś z konkretnym w tej sprawie wnioskiem, sprawa ta wymaga odrębnego traktowania w drodze ustawy, ale wspominam o niej, aby pamiętać o potrzebie nowego wydatku w przyszłości. Materjał, jaki już zdołałem zebrać, świadczy, iż wartość fundacji tych w złocie sięgać może 80 — 100 miljonów złotych. Wyobrażam sobie, iż w ciągu lat drogę corocznych dotacji można będzie refundować te fundusze i przywrócić im możność spełnienia woli fundatorów. Dziś wspominam o tem i dlatego, aby przestrzec i rząd i społeczeństwo przed zbyt pochopnem odbieraniem ziemi nielicznym u nas — o ziemię opartym fundacjom, naprzykład Skarbowskiej. Podobno zamiary i apetyty wielu w tę właśnie kierują się stronę.

Nie dotykam dziś całego szeregu zagadnień, jak i działów budżetu wyznań religijnych, szkół dla niepolskich narodów, problemu szkolnictwa żydowskiego, dla którego zbiera materjały p. Minister Thugutt. Sprawy te wymagają głębokiego rozważenia po wynikach zastosowania nowych ustaw i dyskusji na innych terenach. Osobnej dyskusji i uchwał wymagają także sprawy szkolnictwa za granicą. Sprawy te zostaną poruszane przy dyskusji szczegółowej.

Nie chcę się wdawać i w rozbiór stanu ustawodawstwa szkolnego — jest on niedostateczny, jeśli nie wręcz zły, organizacja szkolnictwa jest jednostronna szczególniej, jeśli weźmiemy pod uwagę, kto ponosić ma ciężary na utrzymanie i budowę szkół; jeśli przyglądniemy się choćby w komisji skarbowej leżącym projektem różnych przyczepek dodatkowych, opłat i podatków, mających służyć na utrzymanie szkolnictwa zawodowego, czy dokształcającego. Będziemy o tem zapewno szeroko mówili, gdy wpłynie na stół obrad naszych zapowiedziana już podstawowa ustawa o ustroju szkolnictwa.

Wprzygotowaniu jest szereg ustaw szkolnych, zależnych, już to od uchwalenia przez Sejm ustaw samorządowych, już od przyjęcia zasadniczych podstaw ustawy o ustroju szkolnictwa. Na jedno jednak dziś zwracam uwagę: niebacznie przyjęta i ogłoszona przez autonomiczny Sejm Śląski ustawa o przejęciu praw b. Ministerstwa W. i Oświaty w Wiedniu przez wojewodę śląskiego w Katowicach odbiera Sejmowi Polski i Rządowi państwa możność nawet nadzoru nad szkolnictwem cieszyńskiej części Śląska. Wydaje mi sie, iż ustawa ta sprzeczna jest i ze statutem śląskim i z intencjami tych, którzy ten statut uchwalili, sprzeczna jest niewątpliwie i z wolą polskiej ludności Śląska. Ten błąd musi być naprawiony, ustawa ta musi być cofniętą i usuniętą.

W okresie chaosu pierwszych lat organizowania własnego państwa, w chwili, gdy samorząd nie istniał, gdy dewalucja uniemożliwiała jakąkolwiek pracę każdemu, kto nie dysponował maszyną drukarską, zrozumiałą była tendencja przerzucania wszystkich wydatków na państwo. Przyczyny w całości jeszcze nie ustąpiły. I dziś nie podobna liczyć na to, że zwłaszcza okolice o niższej kulturze i mniejszej zamożności nie dadzą nawet, co by dziś dać miały na budowę szkół powszechnych. Ale nie mniej stwierdzić trzeba, że przyszedł już czas na znowelizowanie obu ustaw z lutego 1922 r. W Anglji ustawa z 1921 r. przyznaje gminom 50% wszystkich wydatków, ale wyraźnie postanawia, iż subsydjum nie

może być przyznane na budowę, remont, rozszerzenie szkół i t. d. Student uniwersytetu angielskiego płaci za naukę rocznie 100 — 150 f. st. (2.400—4000 zł.), student gimnazjum 8 — do 30 f. st. (200 — 750 zł.) a stan ten przetrwał i rządy Labour-Party. Uboższa młodzież ma tam 1000 stypendjów, a w gimnazjach 25% uczniów uwolnionych jest od opłat. U nas nauka w wyższych uczelniach i gimnazjach jest bezpłatną. Poza opłatą za naukę istnieją i u nas i w Anglji opłaty za zużycie materjału, za laboratorja it.d. Od tych opłat 10% uczniów w gimnazjum jest uwolnionych, w uniwersytetach zaś dowolny odsetek ma te opłaty podzielone na spłaty po 10 latach od ukończenia studjów. Jeżeli jeszcze zrozumieć można, iż państwo dopomaga samorządom gminnym do wystawienia budynków, to już trudno tolerować stan taki, iż państwo dać ma po 50 zł. każdej szkole na pomoce naukowe. Aby zaznaczyć potrzebę nowelizacji tej ustawy, zaproponuję Panom skreślenie w odnośnej pozycji 50.000 zł. oraz odpowiednią rezolucję. Wogóle zagadnienie: kiedy, co i ile płaci państwo, a co i kiedy samorząd i jaki samorząd musi być rozpatrzone raz jeszcze pod kątem obciążenia Skarbu państwa; jeśli tego rząd szybko nie rozpatrzy, nie obronimy się w latach przyszłych od konieczności bardzo wielkiego rozszerzenia ram budżetu Ministerstwa W. R. i O, P.

Mówiłem poprzednio o brakach szkolnictwa istniejącego, a przecież szkolnictwo to wymaga dalszego rozwoju. Ponad jeden miljon dzieci nie chodzl do szkoły powszechnej. Sieć szkół średnich jest bardzo nierówna. Świeżo opracowało Ministerstwo W. R. i O. P. projekt sieci szkolnictwa dla 5-ciu województw. W jesieni ub. roku rozpoczęto wstępne prace nad organizacją sieci szkolnej w 4-ch województwach południowych, na terenie 2-ch kuratorjów krakówskiego i lwowskiego, wypracowanie planu sieci szkolnej szkolnictwa powszechnego, do skutecznej walki z analfabetyzmem młodego pokolenia na całym terenie państwa. Cała dziedzina szkolnictwa zawodowego czeka na pług i orkę. Boję się tego, aby w tej właśnie dziedzinie społeczeństwo nie szło po omacku. Dwa tu do rozwiązania są postulaty: aby dać społeczeństwu tyle szkół i takich, jakie społeczeństwo potrzebuje i tam, gdzie one są potrzebne oraz, aby koszta tych szkół tak rozłożyć, aby one nie rujnowały państwa a równocześnie dały temu szkolnictwu trwałe podstawy finansowe. Nie najdrobniejszem zagadnieniem powinno być szkolnictwo zawodowe żeńskie. Tę jedną uwagę wolno mi zrobić, iż w Departamencie III M.W.R. i O.P.

dzieł szkolnictwa zawodowego żeńskiego wygląda mi trochę jak to małżeństwo, w którem płeć piękna, kobieta, jest zahukaną. Radbym więc ważność tego problemu, zawodowego wychowania kobiet, silnie podkreślić.

Inicjatywa prywatna w dziedzinie szkolnictwa zawodowego większa, niż w inych działach wychowania, święcić winna tryumfy. Zbyt bezpośrednią jest korzyść i ucznia i jego najbliższego otoczenia, miasta i powiatu ze szkoły zawodowej, abyśmy nie chcieli wykorzystać tego faktu dla odciążenia i skarbu i administracji państwa i nie przerzucili na barki naszego społeczeństwa części ciężaru i inicjatywy w tej dziedzinie. Ale państwu około tej prywatnej inicjatywy nie wolno przechodzić obojętnie: szkolnictwo prywatne upada wszędzie, nawet w bogatych krajach angielskiej rasy, w Ameryce, w Anglj. Szkolnictwo prywatne u nas będzie zawsze liche, jeśli ze strony państwa nie będzie miało poza nadzorem pomocy materjalnej i dlatego, acz w drobnych zmianach tylko—przecież przedkładam Panom propozycję podwyżek sum przeznaczonych dla szkół prywatnych powszechnych, średnich i zawodowych, sum przyznawanym tym szkołom już to wprost w gotówce, już w płatnych etatach i urlopowanych na ten cel ze szkół państwowych w siłach nauczycielskich. Jeśli już o tę sprawę zaczepiłem to powiem też, iż za bardzo szkodliwe dla szkół prywatnych i poziomu ich nauki uważam ten przepis ustawy emerytalnej, który postanawia, iż nauczyciel szkoły publicznej, który za bezpłatnym przez rząd udzielonym urlopem, uczy w szkole prywatnej, nie ma za te lata prawa do emerytury.

Z wielu stron słyszymy głosy skargi na złe plany, na wyklejanki, na podręczniki, na przeładowanie uczniów, na zbyt wiele przedmiotów a powierzchowną wiedzę i t. d. i t.d. Dyskusja na te tematy jest potrzebną. Niechaj ona na razie toczy się poza murami Sejmu: Sejm musi wpierw położyć podwaliny pod główny gmach szkolnictwa: musi wpiew uchwalić ustawę o organizacji szkół i organizacji władz szkolnych. Jakie przedmioty i w ilu godzinach wykładane będą w poszczególnych szkołach, z jakich podręczników dzieci uczyć się będą i kto te podręczniki dobierać będzie o tem będziemy mówić po dokonaniu głównego dzieła: o ustawieniu mebli w pokoju mówi się wtedy, gdy jest dom i pokój. Nie chcę przez to powiedzieć, jakobym pochwalał to wszystko, co dziś jest, albo jakobym chciał twierdzić, że w tym zakresie władze nic dziś nie mają do zrobienia. Owszem sądzę, że w sprawie np. oceny podręczników i wprowadzenia podręczni-

ków do szkół i dziś dużo, jeśli nie wszystko zrobione być może. Ale nie mniej o dwu, trzech, czterech, pięciu czy sześciu typach szkoły średniej ogólnokształcącej mówić będziemy mogli realnie dopiero wtedy, gdy zadecydujemy, czy ta szkoła ma być dalej 8-io klasową czy też ma być na przyszłość 5-io letnią przez odjęcie jej trzech klas niższych. To samo można powiedzieć i o szkołach zawodowych, zwłaszcza średnich i o wszystkich przybudówkach czy nadbudówkach szkolnych. Ostatecznie to co jest — najgorsze, nie jest i bynajmniej wstydzić się tego, co mamy przed światem nie potrzebujemy. A wszak dopiero rok 7-y wolno nam samodzielnie pracę szkolną prowadzić, dopiero rok drugi pracę zaczynamy na warunkach, trochę do normalnych podobnych. Pracę prowadzimy niesłychanie ofiarnie: Anglja zwiększyła w ciągu 2-ch lat budżet szkół raz o 10 miljonów funtów, drugi raz o dalsze 5 miljonów funtów szterlingów, licząc się ze stanem skarbu. Ciężar ten spadł na dobrze i sprawnie działające samorządy. A my, przy innym ustroju, gdy w przeciwieństwie do Anglji państwo a nie samorządy odpowiedzialne jest za szkolnictwo, z roku na rok prawie że podwajamy wydatki na szkołę. Wolno mi ten wysiłek skarbu i społeczeństwa wysoko podnieść i podkreślić silnie, zwłaszcza, że nie szczędzę i skarbowi i społeczeństwu wymówek, iż dają jeszcze za mało a często źle groszem ofiarowanym szafują.

O nastrojach w szkolnictwie, o duchu szkolnictwa — to jedno powiedzieć potrzeba, szkolnictwo krzepnie i postępuje. Zwiedziłem 5 kuratorjów, zetknąłem się z działaczami wszystkich części państwa. Szkoła wszędzie gruntuje się, zdąża na wyżyny. Za niebezpieczny a szkodliły eksperyment uważam próby wciągnięcia szkolnictwa w okręg ogólnej administracji państwa: szkoła winna zostać na boku. Wśród nauczycielstwa widać pęd masowy do samokształcenia. Najwyższa Izba Kontroli Państwa zgodnie w swych sprawozdaniach, narzeka iż ma z rachunkami pedagogów kłopotów dość, ale dziwnie ci pedagogowie nie umieją kraść i nie kradną. Ministerstwo W. R. i O. P. przybrało nową szatę: dostało nowy statut organizacyjny. Ministerstwo pozbyło się całego balastu drobiazgów, oddając je już to kuratorjum już to inspektoratom. Te wszystkie prace wewnętrzne powinny dać lepsze formy pracy, lepsze wyzyskanie sił i pieniędzy.

Organizacja terytorjalna niższych władz szkolnych nie jest dokończona. W tym roku powstać ma kuratorjum okręgu szkolnego w Lublinie, przez co wypełnioną zostanie największa luka w orga-

nizacji władz szkolnych II instancji. Ministerstwo W. R. i O. P. zamierza przydzielić temu kuratorjum 19 powiatów t. j. całe województwo lubelskie, posiadające 2.433 szkół z 7.7000 nauczycielami, 7 preparand, 9 seminarjów nauczycielskich, 16 gimnazjów i 29 prywatnych. Całe natomiast woj. Kieleckie i Warszawskie oraz Warszawa należeć mają i dalej do kuratorjum Warszawskiego. Wogóle pytanie, czy istnieć mają wszystkie dotyczasowe kuratorja, winno być możliwie szybko rozpatrzone i zdecydowane, aby można było ostatecznie ustalić terytorja i ich działania.

W ub. roku z wielu stron zarzucono Ministerstwu W. R. i O. P. i Ministrowi, iż za mocną ręką wprowadzał do szkolnictwa oszczędności. Przyglądając się z bliska tej oszczędności nabrałem przekonania, że akcja ta w rezultacie korzystną się dla całego szkolnictwa okazała: nauczyła, zwłaszcza administrację szkolną, chodzenia po ziemi, liczenia się z finansami państwa, i liczenia się z siłami państwa i społeczeństwa. Ten obrazek oszczędności i skąpstwa w wydawaniu pieniędzy winienem przypomnieć i dziś, gdy ogólna suma pożyczek do preliminarza rządowego, przezemnie proponowana, wynosi ponad 20 miljonów. Min. W. R. i O. P. a więcej jeszcze Min. Skarbu, ma możność ulżenia skarbowi w trudach pokrywania sum na szkolnictwo. Nie ma dotąd np. stempla na świadectwa szkolne. Z lat dawnych istnieją zobowiązania samorządów miejskich i powiatowych na poważne sumy w zamian za przejęcie przez rząd zakładów średnich. Np. wiele miast Wielkopolski ma zobowiązania, iż płacić będą stale po parę lub po kilkanaście tysięcy marek, przedwojennych marek, do skarbu. (Gniezno 6.000 marek, Pleszew 13.000 mk., Szamotuły 20,000 mk., Kutno — Magistrat 15.000 mk., Sejmik 50.000 mk., Lipno — Magistrat 5.000 mk., Sejmik 40.000 mk.). Sumy takie winny być wyegzekwowane. W oszczędnościach sądzę, iż wskazać mi wolno na niepotrzebnych dyrektorów szkół ćwiczeń przy Seminarjach nauczycielskich (wiadomo, że gdzie kucharek sześć, tam jest źle) albo na obowiązek Ministerstwa zniesienie niepotrzebnych już dziś kursów, prowadzonych w Krakowie, Lwowie i Warszawie, a mających za cel szybką fabrykację nauczycieli i nauczycielek. Takich oszczędności znajdziemy więcej. Administracja szkolna musi wpoić w społeczeństwo to przekonanie, iż gospodaruje mądrze i oszczędnie. Świadomość tego, iż każdy grosz jest użytym celowo, ułatwi nam gładkie przyjęcie naszego przedłożenia a na przyszłość da nam silną moralną podstawę do stawiania dalszych

żądań, byśmy szkołę naszą dać mogli wszystkim, byśmy dać mogli wszystkim szkołę taką, któraby miała wszelkie warunki do spełnienia swojego zadania w całości.

ALEKSANDER URBAŃSKI (Trzcinica).

Pismo „gotyckie“ czy „łacińskie“?

Odnośnie do artykułu w sprawie języka obcego w szkole powszechnej wysuwa się kwestja pisma przy nauce jęz. niemieckiego.

Program ministerjalny, obowiązujący w nauce języka obcego w szkole powszechnej, nie rozstrzyga kwestji używania jednego z powyższych pism. Zastosowanie jednak tego lub owego pisma nie jest obojętnem z przyczyn dość ważkich. Zgóry zaznaczyć wypada, że sprawa ta przed laty poruszyła umysły nauczycielstwa i uczonych niemieckich i zainteresowała ogół inteligencji niemieckiej. Były głosy, opowiadające się za zatrzymaniem pisma „gotyckiego“, niby ze względów narodowościowych i patrjotycznych, idące śladem Bismarków i Wilhelmów, którzy stale podpisywali się „po niemiecku“. W zacietrzewieniu nacjonalistycznem jednostki używały w wszelkiej korespondencji fraktury, pisząc stale nazwiska, a nawet nazwy miejscowości po niemiecku. W szkołach ludowych o charakterze wyznaniowym ewangelickim uczono podpisywania się tylko literami niemieckiemi. Przeprowadzono tę zasadę w odniesieniu do dzieci polskiego pochodzenia, a Kościół ewangelicki kontynuował „tę pracę“ zapomocą kancjonałów, pisanych niby w języku polskim, lecz pismem niemieckiem.

Nie brakło jednak głosów z przeciwnego obozu, które domagały się zaprowadzenia pisma „łacińskiego“ przynajmniej w początkowej nauce szkoły powszechnej i obszerniejszego zastosowania go i poza szkołą (w prasie, w urzędach). Przeciwnicy fraktury przeciwstawiali wywodom fanatyków wszechniemieckich argumenty natury praktycznej. Twierdzili bowiem, że pismo i druk niemiecki są męczące dla oka i ręki, że używanie tego pisma nie wpływa dodatnio na pomnożenie wyników czynności pisarskiej. Obliczono nawet procentowo ile czasu więcej poświęcić musi piszący literami niemieckicmi od używającego pisma łacińskiego. Wskazywano na to, że szkoła, ucząc pisma niemieckiego, nie wychowuje bynajmniej dla życia praktycznego, gdyż dziecko widzi choćby tylko w napisach firm zastosowanie pisma łacińskiego. Co do nazwy samej i przywileju posiadania

odrębnego pisma, ta wysoka liczba Niemców jasno zdawała sobie sprawę z tego, że fraktura czyli t. zw. pismo „niemieckie“, nie zasługuje bynajmniej na miano „niemieckiego“, gdyż pozostało ono z pierwotnego pisma łacińskiego, dzięki upiększaniom tegoż, jakie wykonywali pisarze klasztorni. Nie bez słusznosci nazywa niepodpisany autor książki tendencyjnej p. t. „Die deutsche Schulsprache ein Todfeind des Deutschtums“ swych ziomków Chińczykami Zachodu! To też uczeni niemieccy, piszący dzieła naukowe, którym chcieliby zapewnić czytelników w szerokim świecie, piszą tylko pismem łacińskiem, oczywiście międzynarodowem.

Taki stan rzeczy w Niemczech samych podaje nam cenne wskazówki w rozważaniu kwestji używania stosownego pisma w nauce języka nie mieckiego. U nas upadają zgóry względy narodowościowe. Nie mamy zgoła przyczyny do uświęcania rzekomych tradycji, do podkreślenia sztucznej różnicy u obyweteli jednego i tego samego Państwa. „Ze względów zaś czysto praktycznych zastosujemy tylko to pismo, które dzieciom naszym jak najmniej sprawi trudności i w czasie najkrótszym pozwoli na zastosowanie nabytych wiadomości w życiu praktycznem. Pozostańmy więc przy t. zw. piśmie łacińskiem, które dzieci nasze czytają i piszą już w pierwszym roku nauki. Nacóż więc uczyć drugiego pisma, kiedy wystarczy jedno! Lepiej będzie, jeżeli czas w ten sposób zaoszczędzony zużyjemy na zdobycie możliwie największej wprawy w używaniu języka niemieckiego, gdyż — jak słusznie mówi program — warunki nauki jężyka obcego w szkole powszechnej nie są bardzo pomyślne“. W myśl powyższych uwag należałoby używane w naszych szkołach podręczniki do nauki języka niemieckiego poddać szczegółowej rewizji.

Myśli o wychowaniu.

Prof. Stanisław Grabski.

Trzy ostatnie pokolenia żyły myślą Mickiewicza: „jestem miljonę; bo cierpię za miljony“. Dziś hasłem naszem winno być:. „Jestem miljon, bo chcę za miljony, bo mam wolę i dążność za miljony“. Silna zaś wola i zdecydowane dążenie związane są ściśle z realizmem w myśleniu. Umiejętność widzenia rzeczywistości taką, jaką jest, należy postawić jako podstawę naszej kultury umysłowej. To wymaga gruntownej reformy programów i metod szkolnych. Nasza nauka szkolna musi być mniej literacka. Nie może polegać na powtarzaniu form bez dokładnego zrozumie-

nia treści, oceny czy ta treść da się pogodzić z życiem i jakie przyniesie w zrealizowaniu konsekwencje".

— — — — — — — — — — — — — — —

„Gdy Wojtuś ma dobre stopnie ze wszystkiego — jest mądry i powinien iść do gimnazjum, jeśli jednak Wojtuś lubi majstrować, lecz nieortograficznie pisze, to niechaj dalej gęsi pasie!

Nie chodzi o to, by chłopiec miał ze wszystkich przedmiotów oceny b. dobre, ale by nad czemś solidnie pracował; miał wyraźną, określoną fizjonomję duchową. Powinna się wytworzyć opinja, że bardziej pożądane od ogólnych wiadomości we wszystkich kierunkach — jest zdecydowana, wytrwała praca w jednej dziedzinie".

(I Ogólnopolski Kongres Oświatowy).

BIBLJOGRAFJA.

Oceny i sprawozdania.

Próchnicki — Baranowski — Polska książka do czytania dla kl. V szk. powsz. wyd. IX z 75 ilustracjami. Opracowały i dostosowały do programów ministerjalnych Marja Magdówna i Janina Zajączkowska. Lwów 1924 r. Nakładem Księgarni Naukowe .

Przed kilku dniami wziąłem z żywem zajęciem do ręki zamieszczoną w Bibljografji pedagogicznej: (Zeszyt III. z 1924) ocenę p. Zofji Perkowskiej-Miłobędzkiej podręcznika: Próchnicki Baranowski — polska książka do czytania na kl. V. szk. powsz. w oprcowaniu p. Marji Magdówny i Janiny Zajączkowskiej.

Powtarzam, że uczyniłem to z żywem zajęciem, gdyż podręcznik powyższy znam i uważam za niezmierny cenny — w miarę jednak czytania recenzji ogarniał mię niesmak i przykre uczucie zawodu.

Szanowna Recenzentka rozpoczęła swą ocenę od uwagi, że wypisy polskie nie bywają dziełem natchnienia, co jest zresztą ogólnie wiadome. Pisanie recenzyj nie jest także wynikiem natchnienia, ale jak do zestawienia wypisów potrzeba wykształcenia, znajomości duszy dziecka, dobrego smaku i koniecznie obywatelskiego ducha, który je przenikać powinien, tak do pisania recenzyj trzeba prócz fachowego wykształcenia i bystrości koniecznie jeszcze beztronność, a tej w recenzji p. Zofji Perkowskiej-Miłobędzkiej, dojrzeć nie można.

Recenzentka. nie znając, jak powiada sama, poprzednich wypisów Próchnickiego-Baranowskiego, nie wie, że książka ta jest prawie zupełnie nowa i zgóry z lekkiem sercem nazywają „krawiecką przeróbką" wywodząc z tego, że nic dziwnego iż jest „łatana, niesharmonizowana i trudno uchwycić jakiś wyraźny plan przeprowadzony konsekwentnie do końca.

Gdzie dopatrzyła się łataniny w książce o zupełnie prawidłowym układzie, niewiadomo. Wszak układ tej książki uwzględnia i kolejność pół roku i odnośnie do tego zjawiska przyrody i uroczyste święta, przypadające w ciągu roku,

W materjale historycznym stosuje się do chronologicznej kolejności faktów, i tak bezwzględnie być powinno, a jeśli umieszczono ustępy odnoszące się do powstania Polski na początku książki, to prawdopodobnie nato, aby to najdonośniejsze zdarzenie na naczelnem miejscu postawić.

Książka podaje dalej opisy różnych stron kraju, a jeżeli zamieszczono tu i ówdzie opisy krain dalekich, to stosując się do planu geografji w tej klasie, który widocznie jest Recenzentce nieznany.

Wogóle, gdy się tę książkę czyta, to właśnie uderza łączność ustępów między sobą i ich logiczne powiązanie.

Nie podoba się Recenzentce wielka ilość ustępów historycznych. Nie zwraca uwagi na to; że równoległe biegnący plan historji w kl. V. obejmuje całokształt dziejów aż do panowania Stanisława Augusta. Ustępy historyczne zatem pomieszczone w tej książce, mają na celu zilustrowanie niejako naszych dziejów. Podobają się Recenzentce ustępy historyczne w formie powiastek, a nie podobają wyjątki z dzieł Szajnochy, Bandurskiego i Śliwińskiego, jakkolwiek właśnie ci autorowie odznaczają się barwnością języka i przystępnością opracowania danych tematów. Pamiętać należy że książka dla młodzieży nie może nużyć jej jednostajnością układu ustępów, ale powinna zaznajomić ją z rozmaitemi rodzajami stylu.

Niektórym ustępom geograficznym zarzuca znowu Recenzentka pewną pobieżność. Autorki opracowania, chcąc młodzież zaznajomić z krajem ojczystym i obudzić umiłowanie tego co swojskie, umieściły w książce, ponad program, dużo ustępów o rożnych stronach naszego kraju. Drobna uwaga Recenzentki, co do użycia tytułu ogólnego przy ustępach: Rzym i Jerozolima zamiast wyszczególnienia: Grób Chrystusa i t. d. jest niesłuszna i tak małostkowa, iż nie warto z nią polemizować.

Co do działu przyrodniczego również kilka ustępów nie zadowolniło p. Perkowskiej Miłobędzkiej z tej samej przyczyny, co i poważniejsze urywki historyczne.

Ustęp: Z życia pingwinów, który nazywa nailepszym z tego działu, doczekał się także krytyki, gdyż „razi swą egzotycznością". Zdaje się, że jak już raz powiedziałem, Recenzentka nie zna programu, gdyż na kl. V. przypadają właśnie opisy krajobrazów, łącznie z fauną i florą stron dalekich a program zaleca właśnie wyjątki z dzieł Arotowskiego i Dobrowolskiego.

Nie podobają się Recenzentce niektóre powiastki etyczne i dwa ustępy nazwane przez nią „moralizatorskiemi rozprawkami", o których mówi „że są pisane bez znajomości i zrozumienia duszy i zaciekawień dziecka". Do tych zalicza poczciwą powiastkę Karnockiej, co do której doświadczenie pedagogiczne stwierdza, że się właśnie dzieciom podoba. W bezpretensjonalnym zaś krótkim ustępie: Obowiązki polskiego dziecka wyjętym z książki p. Bukowieckiej, chciały autorki niezawodnie przypomnieć dzieciom polskim czego odnich wymaga odrodzona Ojczyzna. Ustęp jest zrozumiały, krótki, pożyteczny i sympatyczny.

Nie chciałbym być złośliwym, ale muszę tu przypomnieć ustęp o mowie ojczystej właśnie z książki p. Z. Perkowskiej dla kl. II. Jest on rzeczywiście moralizatorski i takim zresztą być musi. Niema w nim jednak ani wdzięku, ani prostoty, n. p. gdy mowa o wyrazach „które są wyniosłe, jak dęby sięgające do nieba". Konia z rzędem temu, kto mi

taki dębowy wyraz przytoczy, lub dąb sięgający do niebios, pokaże. Jest to gruba przesada, która na dzieci działać może humorystycznie, tak samo jak i końcowe zdanie ustępu: Język smuci się, gdy ludzie źle nim mówią. Smuci się on także pewnie, gdy kto nim pisze niesprawiedliwe krytyki".

Wydaje się Recenzentce, że książka ma za mało humoru — w istocie nie jest ona humorystyczna, ale nieprawdą jest, że nie ma charakteru pogodnego, owszem ma ona charakter nawskroś pogodny, bo nad wszystkiem w tej książce unosi się to, co człowieka umacnia i prawdziwą pogodą napełnia — miłość Boga, ludzi i Ojczyzny.

Najkapitalniejszą jednak częścią krytyki p. P. M. jest ocena doboru poezyj. Tu wprawdzie liczba wierszy religijnych wydała jej się za dużą (9 wierszy na 140 ust.:) ale omawiając dobór poezyj, pisze, że „wyboru poezyj dokonano trafnie", a na końcu ustępu że „niezbyt szczęśliwie". To, co trafnem jest w tym wypadku szczęśliwie, jeżeli zaś niezbyt szczęśliwe, to i niezbyt trafne. Gdzie więc logika?

Nakoniec posługując się dosłownie wyrazami p. Perkowskiej-Miłobędzkiej, powtórzę: „nie wskazują autorki dziecku na piękno mowy ojczystej". Nie rozumiem, jaki jest inny sposób wskazania dziecku „piękna" (nie na piękno) jak pisze Recenzentka, gdyż to jest rażący błąd, który nie powinien znajdować się w jej krytyce jak podanie mu doborowych wyjątków z dzieł znakomitych pisarzy. Rzeczą nauczyciela jest właśnie podkreślić i wydobyć piękno, i to się pozostawić musi nauczycielowi.

Istotnie niewiadomo, w jakiem środowisku Recenzentka pracuje, bo uważa, iż koniecznie są potrzebne przy zużytkowaniu materjału w książce polskiej pytania i wskazówki do ćwiczeń na końcy każdego ustępu. Zabijałoby to przecież samodzielność nauczycielstwa, zresztą to nie jest podręcznik metodyczny dla nauczyciela, lecz książka dla dziecka.

Wreszcie Recenzentka zarzuca „skąpe uwzględnienie świata fantazji", jakkolwiek w tej książce znajdują się podania i legendy i to bardzo piękne, a że ich jest niezbyt dużo, to chyba tylko lepiej, ze względu na psychikę naszego narodu, skłonnego raczej do gubienia się w fantazjach i łudzenia się w wielu kierunkach, niż do pracy realnej.

Nawet spis ustępów, według ich kolejnego następstwa, co jest praktykowane we wszystkich podręcznikach, spotyka się z uwagą, że to na nic się nie przyda, jakże więc dziecko odnośny ustęp w książce wyszuka?

Znając dobrze opracowanie pp. M. Magdówny i J. Zajączkowskiej i widząc, że jest ono naprawdę wartościowe, tak pod względem układu i doborowej treści jak i wykwintnej formy ustępów, otworzyłem z ciekawością książkę p. Z. Perkowskiej-Herztberżanki dla kl. II. gdyż tej właśnie mi użyczono — sądząc, że niezawodnie musi być doskonałą, skoro p. Z. Perkowska tak surowo odniosła się do znanej mi pracy.

Otworzyłem i znalazłam na samym wstępie oryginalny tytuł. „Spis rzeczy podług pór roku. Ten, doprawdy humorystycznie brzmiący napis jest jednak, jak się okazuje, właściwie spisem podług stron, który się Recencentce tak w skrytykowanej przez nią książce nie podobał.

Dalej następuje spis rzeczy, nie według autorów, co miałoby sens ale w porządku alfabetycznym tytułów np. Polowanie z sokołami — Półmordek — Poranek — Powązki i t. d. co dowodzi wielkiej pracowi-

tości Recenzentki, ale doprawdy zgoła jest niepotrzebne i także humorystyczne.

Okropny papier książki i bardzo brzydkie ilustracje stojące daleko poza ilustracjami książki: Próchnicki — Baranowski w opracowaniu pp. Marji Magdówny i Janiny Zajączkowskiej — są rzeczą wydawcy i nie zarzucam ich p. Perkowskiej-Miłobędzkiej, która jednak o wiele lepsze ilustracje książki Próchnickiego Baranowskiego nazwała złemi.

Książka Jej jest ułożona w ten sposób, że cztery części: Jesień — Zima — Wiosna — Lato odpowiadają czterem ćwierćroczom roku szkolnego, Do tego podziału zastosowane są naturalnie ustępy przyrodnicze ale jakże wygląda w księżce Rncenzentki układ ustępów historycznych, których wogóle jest stanowczo za mało? Są one porozrzucane chaotycznie np. Koronacja Przemysłowa, potem ustęp o powstaniu listopadowem i znowu o Karlińskim i obronie Olsztyna, czy to nato, aby dzieciom całkiem pomieszało się w głowie?

Jest w tej książce dużo wartościowych urywków, świadczących o dobrym smaku Recenzentki, są jednak i takie któreby można bardzo skrytykować i sądzę, że gdyby podobnie niezręczne dobrane znalazły się w książce pp. Marji Magdówny i Janiny Zajączkowskiej, pewnie Recenzentka podniosłaby głos oburzenia. Do tych zaliczam ustęp: Dziwna zmowa — zupełnie niedowcipny i nieudolny obraz spisku przedmiotów albo umieszczenie wiersza: Maciejowa i Bartłomiej Or-Ota. Jest to niezawodnie piękny i wartościowy wiersz, ale do zrozumienia tylko dla starszych ludzi. Rzewności i smutku wieku podeszłego nie odczuje dziecko, ale o ile ono jest bystre, to zapewne zwróci uwagę, że p. Bartłomiej „po mszy św. chodzi do p. Maciejowej“ na „słodką“ i „gorzką“ O tej „słodkiej“ i „gorzkiej“ najlepiej w szkole nie mówić. Albo w innym wierszu p. Malchor Halabarda znowu co wieczór sunie grać, w marjasza przy miodzie, a gdy bije 12 godzina „chwiejne kroki kieruje do domu“.

Zamieszczenie z bohaterskiej naszej przesłości ustępu: Pan Zegłoba zdobywa sztandar. pewno w poszukiwaniu humoru, jest również niezręczne, Urywek ten jest wspaniały, konizm jego jest pierwszorzędny. ale gdy się nie mówi o Czarnieckich, Chodkiewiczach, Żółkiewskich i Sobieskich a choćby o innych powieściowych bohaterach Sienkiewiczach wysunięcie samego Zagłoby może dać dziecku fałszywe pojęcie o naszych przodkach, którzy tchórzami nie byli, których owszem cechowało bohaterstwo i pogarda śmierci. Dla polskiego dziecka przedewszystkiem dla polskiego chłopca koniecznie potrzebne jest, aby miał zawsze w pamięci i sercu, że murem obronnyn naszej Ojczyzny są piersi jej obywateli, a gdy potrzeba i piersi dzieci, a nie, że sztandary same wpadają w ręce nato aby się tem popisywać.

Szukałem ciekawie powiastek z życia dzieci, ele znalazłem ich tu mało.

Między utworami poetycznemi zamieściła Recenzentka aż 14 wierszy Pola i jego życiorys. Wincentemu Polowi oczywiście nikt nie chce ująć zasługi, ale w książce Recenzentki niema życiorysu Mickiewicza ani Słowackiego, ani Sienkiewicza, wogóle nikt z naszych wielkich nie doczekał się wzmianki (prócz Fredry, Chopina i Moniuszki), a przytoczone przez Recenzentkę urywki utworów Pola są przeważnie bardzo długie, a język ich ciężki i trudny.

A teraz na zakończenie parę słów o tem, w jaki sposób Recenzentka wskazuje w swej książce „na piękno mowy Ojczystej". W uwagach, umieszczonych pod ustępami, czytamy np zdanie rozkazujące, które podaje dosłownie: „Rozłóż na myśl cz. I. i II. opowiadania" i t, d. W pomyłkach druku czytamy zaś znowu, że zamiast wyrazu „naprzykszał" trzeba pisać „napszykszał". Omyłka druku jest grubym błędem pisowni, ale poprawa jest takim samym błędem.

Poprzestaje na tych drobnych uwagach, gdyż nie mam zamiaru pisać dokładnej recenzji wypisów Z. Perkowskiej, a to, co mi się nasunęło po zaznajomieniu się z niemi, zamieszczam w charakterze przypomnienia że szukając „słomki w oczach bliźniego, trzeba najpierw wyrzucić tram ze swoich własnych".—

L. Pierzchała (Lwów).

Czasopisma.

„Przyjaciel Szkoły". Nr. 4. L. Misky omawia „Zadania nauki rysunku", które są dwa: kultura estetyczna i posługiwanie się dokładnemi wyobrażeniami. Rysunek rozwija: umiejętność swiadomego patrzenia, popęd naśladowczy i twórczy, pamięć kształtów, wyobrażenie plastyczne, sąd estetyczny, umiejętność graficznego wypowiadania się. Rysunek posiada więc duże znaczenie ogólno kształcące, a prowadzi do odczuwania i rozumienia piękna. Dalej poświęcono wspomnienie poświestne naucz. Józ. Kuzdajowi, zasłużonemu organizatorowi kolonji letnich dla dziatwy Poznania. G. Hecht zaleca „Dwuręczność w wychowaniu i nauczaniu" t.j. posługiwanie się zarówno prawą jak i lewą ręką. A, Sobczak podaje rozbiór wiersza Asnyka „Słonko" K. Kotula pisze o szkolnictwie w południowej Danji.

„Harcmistrz" wiadomości urzęd. № 4. Jan Grabowski; Harcerski Kodeks Honorowy, wypowiada się przeciw pojedynkowi; Tadeusz Strumiłło wspomina „Nasze dzieje — Lwowskie początki"; Zygmunt Wasilewski w „Dziesięciorgu wskazań" mówi o solidarności, użyteczności, odpowiedzialności i idei wartości. Artykuł ten powinni przeczytać wszyscy wychowawcy — tyle w nim cennych myśli jak np. „Polak zapewnia niepodległość Polsce własną niepodległością. Tę niepodległość, czyniącą go niezawisłym od przygody chwili dziejowej, przenoszącą myśl jego w oddal lepszej przyszłości, za którą jest **odpowiedzialny** — daje mu żywa idea".

Druh przewodnicączy (T. Strumiłło) przypomina harcerzowi, że „w niepewności co w danej chwili wykonać, zapyta harcerz samego siebie, co lepsze dla innych — i to jako swój obowiązek wykona". „Piętnaście prawideł Tomasza Zana" i dział urzędowy uzupełniają bogaty numer.

„Życie Szkolne" mies. nauczyc. konferencji rejonowych — Włocławek ul. Cyganka 2. № 2-luty: M Orłow: Podstawy pedag. i psychol. progr. minist. — M. Pęczalski: „Nauczanie matematyki początki" L. Zarzeckiego, a „Program rachunków Minist." — K Bocewicz: Prus - Szczepanowski, a ideologja nauczyciela polskiego, Walery Nowicki: Nasze elementarze — St. Iwski: Pies w roli ucznia—Recenzję wspomnienia i t.d

„Miesięcznik Pedagogiczny" Nr. 2 luty — Cieszyn „Kresy" — G. Marcinek: Obraz w szkole; L. Gołyszna: O nauce astronomji w szk. powsz. — Życie szkolne **w** Czechosłowacji — Recenzje i kronika.

„Język Polski“ organ Tow. Miłośników Języka Polskiego. — księg. Gebether i Wolff „O czystości mowy polskiej“ — Przyjemski, M. Szukiewicz, H. Oesterreicher. Recenzje: „Wskazówki metod. do progr. gimn. wyższ.“ „Przegląd humanistyczny“, Z. Arend—Choiński: A Polish Phonetic Reader.

KRONIKA.

Kurs pracy oświatowej w Janowie Lubelskim. Kurs pracy oświatowej pozaszkolnej, mający na celu przygotowanie inteligencji polskiej do pracy oświatowej w śród dorastających i dorosłych obywateli odbył się w Janowie Lubelskim w dniach 6, 7 i 8 marca r. b., zorganizowany przez Janowskie Koło Polskiej Macierzy Szkolnej. Wykładów prowadzonych przez Dyrektora P. M. S. p. Józefa Stemlera z Warszawy i p. Kazimierę Rosinkiewiczówne z Koła Młodych Ziemianek, — słuchało 231 osób w charakterze stałych słuchaczów. Wykładów z zakresu teorji praktyki pracy oświatowej pozaszkolnej słuchano z wielkim zainteresowaniem, a pożytek z Kursu stwierdzili w imieniu słuchaczów w serdecznych przemówieniach przy zakończeniu Kursu: p. Warchałowski z Urzędowa i p. Rejent Sotowski z Janowa. Wyrazem zrozumienia znaczenia i potrzeby planowej pracy oświatowej pozaszkolnej są deklaracje złożone przez słuchaczów Kursu, zobowiązujące do bezinteresownego prowadzenia tej pracy w rozmaitych formach: 31 osób zobowiązało się prowadzić Kursy dla starszych, 20 osób podpisało deklarację, zobowiązującą do organizowania Czwórek Oświatowych i 14 osób zgłosiło przystąpienie do Sekcji Prelegentów P.M.S.

Nowe wydawnictwo Pedagogiczne. Komisja Pedagogiczna Ministerstwa W. R. i O. P. powołała do istnienia Komitet redakcyjny wydawnictwa „Bibljoteka Klasyków Pedagogiki“ pod przewodnictwem prof. Ignacego Myślickiego. Zadaniem Komitetu jest wydawanie dzieł klasyków pedagogiki w przekładzie polskim. W przygotowaniu są przekłady pism Russa, Herbarta, Komenskiego i innych. Komitet przyjmuje zgłoszenia osób zamierzających podjąć się przekładu, pod adresem przewodniczącego. Warszawa, Piękna 47—a.

„Czerwone“ dzieci. Prasa sowiecka przytacza dane o liczebności organizacji młodzieży komunistycznej w rozmaitych państwach Europy, Ameryki i Azji. W Niemczech organizacje „młodych spartakistów“ liczą 250 grup z 12,000 członków. W Finlandji „Związek organizowanych dzieci robotniczych“ liczy 90 grup z 9000 członków i wydaje pismo „Czerwony Sztandar“. W Anglji związki komunistyczne młodzieży liczą 2500 członków, a w Ameryce (Stany Zjednoczone) 4000 członków. W Norwegji 2 związki komunistyczne liczą 6000 dzieci.

W Szwecji dziecinna organizacja komunistyczna znajduje się w upadku i liczy tylko 1500 członków. W Estonji organizacje młodzieży komunistycznej zostały zlikwidowane. We Francji liczą one 3000 członków, w Austrji — 300 członków, w Szwajcarji — 800 członków, w Danji 75 członków, w czem zostały zlikwidowane, we Franszech organizacje te zostały zlikwidowane. Ogółem na całym świecie, oprócz Rosji sowieckiej dziecinne organizacje komunistyczne liczą 50.000 członków.

Nakładem Stowarzyszenia Chrześcijańsko-Narodowego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych.

Druk „A. Michalski“ s. z o. o. Warszawa, Chmielna 27, tel. 27-15.