

SZKOŁA

ORGAN STOWARZYSZENIA CHRZEŚCIJAŃSKO - NARODOWEGO
NAUCZYCIELSTWA SZKÓŁ POWSZECHNYCH

MIESIĘCZNIK

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

Redaguje: **Michał Siciński** ze współdziałaniem Komitetu redakcyjnego.
Redaktor odpowiedzialny: **Ludwika Rogowska**.

Adres Redakcji i Administr. Warszawa, Senatorska 19. Konto P.K O. 10.185.

LUDWIK SKOCZYLAS (Kraków).

Podstawy wychowania narodowego w szkole powszechnej.*)

Zaszczyczony uprzejmem zaproszeniem Zarządu Głównego Stowarzyszenia Chrześcijańsko - Narodowego Nauczycieli Szkół Powszechnych—pragnę odświeżyć wspomnienia, które mnie łączą z tem Towarzystwem jeszcze z czasów, kiedy istniało jako podbudowa pod nazwą „Towarzystwa Pedagogicznego we Lwowie“. Wtenczas jako redaktor „Szkoły“ w 1917 i 1918 roku byłem złączony z Wami wspólną dołą i niedołą, węzłem pracy, które mnie teraz skłoniły, że na zaproszenie niniejsze chętnie pośpieszyłem. Byłem dumny, że należę do tego Towarzystwa, bo widziałem, że jest to jedyne niemal Towarzystwo nauczycielskie, do którego należy się nie dla osobistych korzyści, ale dlatego, żeby krajowi i Ojczyźnie przy pomocy organizacji służyć.

Cieszę się dziś niesłychanie, kiedy widzę, że idea tego Towarzystwa obejmuje całą Polskę i, można powiedzieć, elitę nauczycielstwa szkół powszechnych zgromadza. Będąc świadkiem od wielu lat pracy tego Towarzystwa—stwierdzić muszę, że sprawa, która jest przedmiotem dzisiejszego Zjazdu—sprawa wychowania narodowego nie schodziła nigdy z porządku dziennego tego Towarzystwa. Dlaczegoż się jednak wciąż o niej mówi?

Czy sprawa wychowania narodowego jest tak trudna, że nigdy do żadnych konkretnych decyzji nie można w niej dojść?

*) Referat, wygłoszony na IV Wal. Zjez. Delegatów Stowarzyszenia.

Nie, proszę Panów, tylko można powiedzieć, że każdy okres historii, każda epoka w dziejach narodu, posiada odrębny typ swojego wychowania, odrębny typ wychowania narodowego. Zmienia się otoczenie, zmieniają się czynniki, które działają przez otoczenie na szkołę. Narastają nowe aspiracje, a wychowanie narodowe powinno być wyrazem tych właśnie nowych potrzeb i aspiracji, jakie narastają pod wpływem nowych czynników.

Stwierdzić można, że myśmy zawsze, od początku dziejów, starali się o wychowanie narodowe. Bo już te drużyny rycerskie, piastowskie—czemże były, jak nie szkołami, gdzie wychowywano obrońców Ojczyzny! A potem ta szkoła Kazimierzowska i szkoła Jagiellońska, ta szkoła, która miała dostarczyć państwu urzędników i uczonych, duchownych i lekarzy, prawników i nauczycieli—to także szkoła narodowa. Z chwilą zaś, gdy ideał narodowy został zjednoczony z ideałem religijnym—szkolnictwo przeszło pod wyłączny wpływ duchowieństwa, gdyż walka o wartości religijne była równocześnie walką o wartości narodowe. To typ edukacji narodowej 17 wieku. Dopiero wiek 18 daje nam obraz rozkładu szkoły. Nie było rządu w górze i szkoła upadła. I proszę Panów, cokolwiek byśmy mówili o stosunkach politycznych—ten fakt stwierdzić musimy, że każde państwo opiera się dwa filary: o silny rząd i o dobrą szkołę. I jeżeli silny rząd załamuje się, jeżeli wogóle słabnie, albo nie istnieje — odbija się to przedewszystkiem na wychowaniu, na szkole.

I gdyby się kto zapytał, co lepsze—czy dobry system wychowawczy, czy silny rząd dla mojej Ojczyzny—to oświadczyłbym się za pierwszym. Wolę dobrą szkołę, bo ona buduje społeczeństwo na lata, aniżeli silny rząd, który, jak zwykle, po jakimś czasie słabnie. Pomiędzy temi dwoma zagadnieniami istnieje ścisły węzeł i my musimy sobie zdać sprawę jako pionierzy szkolnictwa, że jeżeli rząd załamuje się lub słabnie, to i my tracimy na powadze, to nie jest bez wpływu na szkołę.

Dlatego też twórcy Komisji Edukacyjnej myśląc o silnym rządzie, rozpoczęli od stworzenia nowego typu wychowania narodowego. Twórcy Komisji Edukacyjnej określili ideał wychowania narodowego w ten sposób: „Potrzebujemy obywatela Polaka“. Twórcy edukacji narodowej nakreślili ten ideał zanadto pokojowo. Kiedy się wszystko z pod nóg usuwało—trzeba było wysunąć ideał piastowski „obrońcy narodu“ na plan pierwszy. To się na nas zemściło. Ci ludzie, którzy wyszli ze szkoły Ko-

misji Edukacyjnej byli dobrymi pionierami, jeżeli szło o dzieło pokoju, ale nie zdołali uratować sytuacji politycznej, gdyż sytuację tę mógł uratować tylko dzielny obrońca kraju. Niestety Komisja Edukacyjna zbyt słabo ideał obrońcy kraju akcentowała. W wychowaniu ówczesnem należało podkreślać, że w pierwszym rządzie musimy wychowywać obrońców Ojczyzny. A potem, podczas niewoli, szkoły narodowej nie mieliśmy żadnej. Wychowanie narodowe przeniosło się do domu. I kiedy się usunęły realne podstawy—Polska schowała się tylko do serc i stała się kwestją uczucia, marzenia i wiary, była mytem i legendą, jakby powiedział Wyspiański „wzniesioną ponad świat tysiącem tysięcy lat“. Ale tak mogły wierzyć jednostki. Polska miała jednostki szlachetne i wyjątkowe, ale ogół w szkole zaborczej demoralizował się i wykolejał. Szkoła, przez rządy obce nam narzucona — to była przede wszystkim szkoła książki, to było wykształcenie formalne, które w nas zabijało inicjatywę i energję, bo rządowi zaborczym potrzeba było takiego obywatela, któryby słuchał, a nie rozkazywał. Powiedzmy sobie to otwarcie—my wszyscy, którzy wyszli z tej szkoły zaborczej, jesteście ludźmi papierowymi. Nagle tacy, powołani dziś do takiej rzeczywistości, która zupełnie innego typu ludzi wymaga, musimy dokonać przebudowy wnętrza naszego na zupełnie innych zasadach. Stanęliśmy nagle wobec tej rzeczywistości, która się naszym przodkom tylko marzyła. Tą rzeczywistością jest państwo polskie, państwo polskie znajdujące się wśród takich niebezpieczeństw, jakie prawie od początku zarańia dziejów zawsze jej rozwojowi zagrażały. Otóż w tej nowej rzeczywistości musimy się zorientować i musimy zdawać sobie sprawę, jakie są dzisiejsze potrzeby, żeby nagiąć nasze dusze i dusze młodych pokoleń do tych potrzeb.

Już w części przemówień powitalnych było dużo myśli twórczych z tego zakresu, o którym chcę mówić. Bardzo przepraszam, jeżeli je powtórzę dla tem silniejszego uwypuklenia ich, gdyż one powinny być wbite jak dogmat w nasze dusze.

Wiemy doskonale, iż kłamstwem jest, że nastaje dla Polski czas pokoju, że Europa po tej wielkiej wojnie odetchnęła i będzie chciała z 50 lat w pokoju pracować. Ani jednego roku od powstania Polski nie było spokoju. Kłamstwem jest też, co mówią o Lidze Narodów, że ona potrafi rozwiązać wszystkie zagadnienia narodowe i polityczne na drodze pokojowej. Rzeczywistość brutalna przekonywuje nas o czem innem. Dwa państwa sąsiednie, dwie potęgi militarne zbroją się bezustannie.—Bolszewicy i Niemcy,

a my co? Czy jesteśmy gotowi do tej wojny, czy możemy ją przeprowadzić w tak skromnym rozmiarze, polegając wyłącznie na naszej niewielkiej armji.

My wiemy doskonale, że wcześniej czy później przyjdzie wojna gazowo-lotnicza. Ta wojna zagraża nietyle żołnierzom walczącym na wojnie, ile ludności cywilnej, kobietom, starcom i dzieciom, w wyższym stopniu, aniżeli ludziom walczącym na froncie. Wysuwa się więc jako pierwszorzędne zagadnienie wychowanie młodzieży w tym duchu, obudzenie świadomości niebezpieczeństwa już w najmłodszych duszach. Ktoś powie: To będzie wprowadzenie polityki do szkoły. Jeżeli ktoś tak mówi, to nie wie, co się dzieje zagranicą w szkołach. W angielskich szkołach mówi się dzieciom nawet 7-letnim o Lidze Narodów. Anglicy uważają Ligę Narodów, za instytucję, służącą im do opanowania polityki europejskiej i rząd angielski nie uważa propagandy szkolnej w tym kierunku za rozpolitykowanie. Uważa to za zagadnienie wychowania narodowego.

Otóż my, którzy takich skomplikowanych zagadnień nie mamy, mamy o wiele prostsze, a jednak nie spełniamy naszego zadania w szkole. Nie spełniają niestety tego zadania nasze władze szkolne. Kto czyta podręczniki naszych szkół powszechnych, ten darmo będzie szukał w nich jakichś ustępów, pouczających o niebezpieczeństwie niemieckim. We francuskich podręcznikach znajdowały się jeszcze przed wojną obok ogólnie historycznych ustępów wzmianki np. takie: 2 korpusy wojsk francuskich stoją na granicy Alzacji a 4 po stronie niemieckiej i pytanie: Cóż my wobec tego zrobimy? W ten sposób działają za pomocą sugestji. Francuzi tego nie uważają za uprawianie polityki w szkole, tylko za swój kardynalny obowiązek. A my uczymy w szkole tak dalece kompletnej bezprzytomności tego, co się u nas dzieje, jakby nam ktoś zagwarantował 50 lat spokoju, jak gdyby nic nam nie groziło. Tymczasem coraz ciemniejsze chmury na Polskę nadciągają, a my sobie z tego nie zdajemy sprawy. My młodzieży, która będzie na niebezpieczeństwo wojny narażona, nie przygotowujemy ani duchowo, ani realnie. W szkole średniej wprowadzają teraz t. zw. hufce szkolne. Sądzę, że to za mało, jeżeli się parę klas w szkołach średnich uświadomi,

Musimy społeczeństwo od małego dziecka, które zaledwie coś niecoś rozumie, poruszyć ideą niebezpieczeństwa grożącego Polsce, nie dlatego, żeby kogoś straszyć, bo my mamy skarby, na

których się opieramy, są to skarby moralne, skarby miłości Ojczyzny, których nam zazdroszczą, więcej niż pokładów węgla, lasów i dóbr materialnych, które z niepodległością Polska odzyskała. Te zasoby moralne są dla nas gwarancją, że pomimo zakusów Polak w ostatecznej chwili potrafi wydobyć resztkę sił dla odparcia niebezpieczeństwa. Tak było pod Warszawą. Ale to, co się udało raz, dzięki nadludzkiemu wysiłkowi, a może i interwencji Opatrzności — to nie myślmy, żeby się zawsze udawało. Dzieje wykazują zupełnie co innego. My mamy postać Bolesława Chrobrego na to, żeby tak jak on systematycznie przygotować społeczeństwo do rozprawy z Niemcami, które niewątpliwie to społeczeństwo czeka. My jesteśmy przedewszystkiem odpowiedzialni za stan uświadomienia narodowego przyszłego pokolenia. Jeżeli tu tak często, aż do znudzenia powtarza się frazes, że nauczyciel niemiecki wygrał bitwę pod Sedanem — dlaczego to tak było? Właśnie dlatego, że nauczyciel niemiecki przygotowywał do rozprawy wojennej społeczeństwo przez siebie wychowywane przez szereg lat, a pozatem szkoła niemiecka posiadała wówczas tajemnicę organizacji, któraby się i nam przydała. Jest to organizacja w duchu wojskowym, nie w tym dosłownym sensie, jakby ktoś to zrozumiał, żeby ubierano młodzież w mundury, żeby robiono z nią ćwiczenia wojskowe, ale w tym sensie, że wprowadzono większą karność i dyscyplinę, niż ta, która jest obecnie. Tego domaga się dziś od nas i głos rodziców, przez cały kraj idący: *Weźcie naszą młodzież w silne karby. a my będziemy wam za to wdzięczni*“. Trzeba żeby raz ktoś to zagadnienie rozwiązał i równocześnie, żeby władze je zaaprobowały. Kwestja t. zw. ducha militarnego w szkole łączy się ze sprawą wychowania narodowego, mianowicie łączy się z kwestją solidarności, punktualności i obowiązkowości i z temi podobnemi zaletami, których brak w społeczeństwie. My pod każdym z tych względów głęboko grzeszymy. Dziś zamiast o godzinie 10½ — przyszlśmy blisko po 11-tej. Jeżeli idzie o obowiązkowość, to jestem przekonany, że cały szereg Delegatów marzy w tej chwili, żeby się zebranie skończyło, ponieważ nie może parę godzin wytrwać, bo wyszliśmy z takiej szkoły, w której nas nie przyzwyczajano do wytrwałości.

Anglja radzi sobie inaczej. U Anglików zabawy sportowe związane są z tak ostrym rygorem, że niczem jest dyscyplina wojskowa. Sposób wprowadzenia tego u nas, wśród naszej mło-

dzieży, będzie rzeczą dyskusji, zastanowienia się i psychologii naszej młodzieży.

Pedagogia w pierwszym rzędzie jest kwestją psychologii, a nie kwestją okólników i rozporządzeń władz i nie kwestją nawet metod, bo do nowych metod muszą być nowe dusze. Więc zamiast podpisywać okólnik: „od jutra uczy się nową metodą“ i przeprowadzać jak przez różgi czyścicowe nauczycielstwo — powinno się wybrać część nauczycielstwa, która zdolna jest do przystosowania się do nowych metod i przygotować elitę nauczycielstwa, przyszłe pokolenia nauczycieli, jacy państwu potrzebni są. Bo nie ludźmy się, że będzie można nawet za pomocą dziesiętszych metod i szkoły pracy wydobyć większą sumę samodzielności, niż dawniej. Przecież wszystko może się zamienić w szablon. Jeżeli dadzą nam nowy podręcznik, komentarze, jak prowadzić lekcje i każdy z nas prawie na pamięć nauczy się, to cóż będzie z całą metodą samodzielności. Jeżeli się nauczyciel tego trzymać nie będzie, to otrzyma złą kwalifikację.

Polska obok tego, że potrzebuje obrońców Ojczyzny, potrzebuje przede wszystkim obywateli zdolnych do twórczej pracy i najwięcej cenioną cechą tego obywatela, zdolnego do twórczej pracy jest samodzielność, energja, inicjatywa i dar spostrzegawczości. To wszystko, co się mówi o metodach, to jest niczem innym, jak środkiem do wydobycia większej energii i inicjatywy, większej spostrzegawczości w życiu. Otóż wysuwa się dziś zagadnienie samodzielności i wysiłku woli, które jest tak świetnie w szkole pracy postawione, a które Ameryka z tak znakomitą rezultatem u siebie zastosowała i wysunęła na czoło wychowania narodowego. My sobie z tego zdajemy sprawę, że na to potrzeba przynajmniej dwóch pokoleń, żeby wychowane w nowym duchu mogły z pożytkiem pracować dla przyszłości. Tych rzeczy tak nagle z dnia na dzień, jak się u nas robi, dokonać nie można.

Wreszcie podnieść trzeba, że wychowanie narodowe musi mieć jakiś ideał. Niema społeczeństwa, któreby nie posiadało jakiegoś ideału. Jeżeli jakiś naród pozwoli sobie ideały swoje ośmieszyć, działanie ich osłabić—to przepada. Naszym najwyższym ideałem jest Ojczyzna. W tem pojęciu Ojczyzny zespala się nie tylko cała nasza przeszłość, nie tylko nasze interesy, nie tylko nasze cierpienia i radości, ale nadzieje na przyszłość. I tu trzeba zrobić różnicę w wychowaniu narodowym obywatela-Polaka

od wychowania obywatela polskiego. Nam samym obecnie nie wystarczy wychowanie typu obywatela polskiego, bo obywatel polski to jest tylko ten, który płaci podatki, lojalnie słucha praw, a obywatel Polak—to jest gospodarz tej ziemi, który czuje odpowiedzialność dlatego, że czuje się panem na tej ziemi i że jest twórcą tego państwa polskiego.

Mamy mniejszości narodowe. Dlatego inny charakter może mieć wychowanie obywatela-Polaka, a inny obywatela polskiego. My nie zdajemy sobie jednak sprawy, że do Rusinów, Białorusinów, do żydów nie można stosować metod, wychowujących ich na obywateli-Polaków. Jakież np. może być związek między Grunwaldem a żydostwem? Jakież jest związek między niedolą i cierpieniami, jakieśmy przeszli w ciągu lat niewoli a niemi? Czy można choć iskry tego związku z ich dusz wykrzesać? Zdajemy sobie sprawę z tego, że w wychowaniu narodowym musimy odróżnić typ obywatela Polaka—od żyda, Niemca, Rusina, który ma być tylko obywatelem polskim. Wymagamy od nich, żeby byli posłuszni prawom, żeby te prawa znali i szanowali, oraz żeby płacili podatki i spełniali obowiązki państwowe we własnym, dobrze przez nich zrozumianym interesie. Od obywatela—Polaka żądać tego—to jest za mało. I tu dopiero występuje ta olbrzymia trudność, na jaką każdy z nas jest narażony, kiedy przychodzi do klasy i ma 3-ch żydów, 6 Rusinów i 24 Polaków. I jak tu wszczepiać wychowanie narodowe. O jednolitem wychowaniu narodowym nie może więc być mowy. Wspólnem może być tylko państwowe wychowanie.

Cała młodzież jednakowo musi być wychowywana w poszanowaniu państwa, symboli państwowych. Do takich symboli państwowych należą symbole osób, symbole obrazów i symbole idei. Symbolem osoby może być portret prezydenta, wodzów itp. Dajmy na to: w szkole wisi portret prezydenta. Czy to wystarczy, że on tam się znajduje, kiedy tej młodzieży nic o tem portrecie nie wiadomo?

Niedawno zwiedzałem jedną ze szkół czeskich, mianowicie w Łucku. Wchodzę do klasy i widzę portret prezydenta Masaryka. Pod portretem napis: „Nasz Ojczulek“. Uderzył mnie ten sentyment do prezydenta czeskiego tam, gdzieś na kolonji wschodniej. A u nas czy on istnieje?

Oto, jak wyglądamy wobec Czechów z naszym kultem do osoby! Nie istnieje u nas kult do osoby. Portret jest zawieszony,

jak gdyby nie istniał. Jak gdyby był pustą szybą, przez którą nic nie przegląda. Nie budzi żadnych nastrojów, ani uczuć.

W państwie praworządnym musi być ten kult symbolu osoby. Trzeba za wszelką cenę obudzić ten kult, bo to jest szacunek równocześnie dla państwa.

Drugim rodzajem symbolu jest symbol obrazu. Więc mamy orła, jako wyraz państwa polskiego i nasz sztandar.

Amerykanie, którzy są w podobnej, jak my sytuacji, mając dużo mniejszości—wyczuli, że muszą wszystko zamerykanizować i zaprowadzili święto sztandaru państwowego.

Słyszałem, że w jednej miejscowości na Górnym Śląsku uprawia się kult sztandaru w jednej ze szkół. Był nawet opis tej uroczystości we wszystkich dziennikach, ale przeszedł bez echa. Nasze barwy narodowe budzą jakąś radość, nadzieję czegoś, z czego nie zdajemy sobie sprawy. Niema jednak tej świadomości u młodzieży, że to jest świętość, że w tem się wypowiada wszystko, co naród mógł wyrazić, nie ma jej w stosunku do orła polskiego, który ukazuje się udekorowany tylko w czasie większych uroczystości narodowych, brak nam jest szacunku i należytego budzenia kultu dla symbolu obrazu, np. dla herbu państwa.

Wreszcie jest jeszcze trzeci rodzaj symboli, to symbol idei, np. święto Konstytucji 3 Maja, święto nadające się doskonale, zwłaszcza, gdzie są mniejszości narodowe do podkreślenia naszej zgody, naszej wielkoduszności, wspaniałomyślności wobec tych mniejszości narodowych i okazja do wykazania, że nasza konstytucja marcowa, choćbym wolał, żeby była mniej tolerancyjną, jednakowoż szła tą drogą — aż za bardzo. Jesteśmy w momencie, gdzie trzeba stworzyć nowe święta narodowe. Wychowani w niewoli, czciliśmy tylko tych, którzy walczyli o niepodległość, chociaż klęskę ponieśli. Musimy wyjść z tej atmosfery grobowej. Musimy mieć więcej radości, więcej ufności i pewności, a nietylko samej gloryfikacji tych, którzy zerwali się do walki, ale nie zwyciężyli. My wolimy przypominać sobie: czy postać Bolesława Chrobrego, czy zwycięstwo grunwaldzkie, czy uroczystość hołdu pruskiego—żeby świadomość o tych faktach przeniknęła, rozniosła się po najgłębszych warstwach dziatwy i młodzieży. To są te święta idei, przy których należałoby również budzić nastrój kochania tego państwa.

Obok kultu aracji kult symbolów państwowych jest najważniejszym czynnikiem wychowania. Pierwszem w chwili obecnej

jest budzenie świadomości niebezpieczeństwa, że najbliższe pokolenie polskie musi stoczyć walkę na śmierć i życie o byt dalszej niepodległości tego państwa, w którym żyjemy. My tę świadomość od dziecka musimy budzić i nie obawiamy się, że nawet użyjemy pewnej nienawiści wobec wroga, bo nienawiść jest odwrotnością miłości. Kto nie kocha prawdziwie, ten nie umie nienawidzić, a raczej kto prawdziwie nie umie nienawidzić — ten prawdziwie nie kocha.

Nie łudźmy się, że my możemy wychować w kierunku miłości, nie budząc nienawiści zła, nienawiści wroga, ale naturalnie nie w tym stopniu, jak robi to zagranica.

Opowiadano mi niedawno jeden wypadek, że kiedy w obecności francuskiego gościa wszedł 7 letni Niemiec — gospodarz mówi: to jest Francuz, a chłopiec odpowiada: Francuz, to trzeba go zabić.

My tą drogą nie pójdziemy. Ale w każdym razie niechże ta miłość Ojczyzny posiada pewien charakter siły, nie ślamazarności, niech nie będzie wyzuta z wszelkiej energii, niech będzie niepozbowiona pewnego temperamentu. Ojczyzna, to nie jest tylko pojęcie, to jest rzecz realna, która tkwi w naszej naturze.

A teraz, jeżeli mamy zadanie takie do spełnienia, zachodzi pytanie, kto to ma wszystko zrobić. — Najczęściej mówimy: chodźmy do ministerstwa, przedstawmy szereg wniosków, niech je ministerstwo załatwi! Jeżeli ministerstwo ma to załatwić, to zrezygnujmy z tego, to powiedzmy, żeśmy do tego nie dorośli. My nie rozumiemy, że właśnie my mamy załatwić kwestję wychowania narodowego. Ministerstwo kontroluje, administracja kieruje, ale warsztat jest w naszym ręku i my jesteśmy odpowiedzialni za to, czy to pokolenie będzie zdrowe i będzie pracować na korzyść społeczeństwa. Programy są zupełnie obojętne, dusza jest decydująca. A o to my sami przedewszystkiem dbajmy.

Właśnie jeżeli rozpoczynamy obrady i Zjazd, to rozpoczynajmy je pod tem hasłem walki o duszę narodu, którą my w sobie i młodzieży przetworzyć musimy ku chwale i potędze Rzeczypospolitej.

J. KORNECKI (Warszawa).

Reformy szkolne w Anglii.

(Dokończenie).

Ustrój szkolnictwa angielskiego. Ze względu na program nauczania i wiek uczniów szkoły angielskie dzielą się na cztery stopnie: 1) Nursery Schools — ogródki dziecięce (3 — 5 lat), 2) Elementary Schools — szkoły początkowe (od 5 — 14 lat), 3) Secondary Schools — szkoły średnie (od 14 do 18 lat) i 4) Szkoły wyższe (od 18 lat).

Stopnie te nie wiążą się ze sobą w jednolity system szkolny, gdyż większość „Secondary Schools“ obejmuje dzieci wieku szkół początkowych.

Szkoły średnie można podzielić na trzy grupy:

a) na szkoły przygotowawcze (Preparatory Schools) dla dzieci do 13 r. życia; po ukończeniu tych szkół idą dzieci do szkół średnich. Są to szkoły prywatne, a zaliczają się do szkół średnich dlatego tylko, że przygotowują do szkół średnich i pobierają opłatę.

b) szkoły średnie właściwe, mające klasy tylko dla kończących szkoły początkowe, w wieku od 14 do 18 l. Tu zaliczają się t. zw. Junior Schools, techniczne i handlowe szkoły, wszystkie Central Schools i pewna część ogólnokształcących Secondary Schools.

c) wszelkie t. zw. Great Public Schools i większość ogólnokształcących Secondary Schools, obejmujących dzieci wszelakiego wieku, mających nieraz przy sobie nawet ogródki dziecięce.

Szkoły wyższe w Anglii ze względu na organizację dzielą się na trzy grupy a to:

a) dwa stare uniwersytety w Oksfordzie i Kambridge,

b) uniwersytet londyński obejmujący kilkadziesiąt autonomicznych szkół wyższych;

c) wszystkie inne uniwersytety.

Jak już wspomniałem, obowiązek nauczania według ustawy obejmuje wiek do 18 lat, narazie jednak zawieszono ten obowiązek dla młodzieży od 14—18 r. Również względy finansowe powstrzymują przed realizowaniem przewidzianego w ustawie z 1918 r. powszechnego nauczania w zakresie szkoły średniej; rząd Labour Party Mac Donalda zapowiadał wprowadzenie w życie powyższych przepisów, jak również wprowadzenie jednolitości systemu szkolnego.

Ustrój szkolnictwa angielskiego przedstawia w ogólnych zarysach następująca tabela schematyczna.

Wiek dzieci					Lata nauczania obowiązkowego
3—4	Nursery Schools	Rodzina			1
4—5	Ogródki dziecięce				
5—6	Publice Elementary Schools			Private	1
6—7				Elementary	2
7—8				Schools	3
8—9				Preparatory Sch.	4
9—10					5
10—11					6
11—12				Central Sch.	7
12—13	8				
13—14		9			
14—15	Szkoły rolnicze przemysł. i handlowe	Continuation Sch.	*) Junior Schools technic. Commercial women's	Secondary Schools	(10)
15—16					(11)
16—17					(12)
17—18					(13)
18—19	Uniwersytet Ludowy		Szkoły wyższe		
19—20 i t. d.					

Wzrost średniego wykształcenia w Anglii w ostatnich latach przedstawia następująca tabela uczęszczających do szkół średnich subwencjonowanych przez państwo.

Lata	1914	1917	1918	1919	1920	1921
Liczba uczących się	198.884	238.528	269.887	307.862	340.454	360.615

Rozwój szkolnictwa początkowego w Anglii od 1870 do 1921 r. przedstawia się następująco:

Lata	Board Schools i Councils Schools		Voluntary Schools		Razem		Certified Efficient Schools
	liczba szkół	liczba dzieci	liczba szkół	liczba dzieci	liczba szkół	liczba dzieci	
1871	82	17.156	9.772	2.278.738	9.854	2.295.894	—
1881	3.868	1.298.746	14.421	3.239.574	18.289	4.538.320	386
1891	4.831	2.041.464	14.684	3.651.511	19.515	5.692.975	206
1901	5.878	2.957.966	14.275	3.723.329	20.153	6.681.295	117
1911	8.052	3.982.989	12.745	2.825.399	20.847	6.808.388	65
1921	8.776	4.374.030	12.209	2.717.942	20.985	7.091.972	44

*) Central Schools nie zostały jeszcze wydzielone zupełnie ze szkolnictwa powszechnego początkowego.

Warto również zaznaczyć się ze statystyką obejmującą dziatwę i młodzież uczęszczającą do wszystkich subwencjonowanych przez Ministerstwo, szkół w Anglii i Walji w roku 1919/20 oto ona:

Wiek dzieci	Elementary	Junior Technic	Secondary	Seminarja naucz.	Razem
do 3 lat	35	—	—	—	35
3—4	33.118	—	6	—	33.124
4—5	144.349	—	132	—	144.481
5—6	500.817	—	1.203	—	502.020
6—7	655.322	—	2.922	—	658.244
7—8	663.881	—	4.103	—	667.984
8—9	656.192	—	6.240	—	662.432
9—10	653.401	—	9.560	—	662.961
10—11	657.952	—	15.165	—	673.117
11—12	654.970	187	28.563	36	683.756
12—13	638.308	1.401	52.386	50	692.145
13—14	514.690	4.258	64.956	124	583.968
14—15	120.158	3.993	60.775	569	185.495
15—16	9.940	1.410	46.317	637	58.304
16—17	1.167	106	27.066	890	29.229
17 i wyżej	112	9	17.442	3.056	20.619
Razem	5.905.352	11.364	336.836	5.362	6.257.914

Prawie dwie trzecie uczących się w szkołach średnich pochodzi ze szkoły początkowej — co można stwierdzić na tej tabelicy cyframi wzrostu uczących się w szkołach średnich w wieku od 12—16 lat.

W roku 1918/19 przyjęci do szkół średnich rozpadali się na następujące grupy:

Byłych uczniów szkół początk.			Z poza szkół początkowych			Ogółem
Bezpłatnie	Za opłatą	Razem	Bezpłatnie	Za opłatą	Razem	
25.458	40.948	66.406	826	28.427	29.253	95.659

Porównując te liczby z liczbą dzieci uczących się w szkołach początkowych w wieku 10—11 lat, których było w tym roku 681.078 widzimy, że zaledwie 10% dzieci szkół początkowych dostało się do szkół średnich. W r. 1923 na 1000 ludności było 10·8 uczniów szkół średnich, w 1919/20 cyfra ta wynosiła 8·7, a więc widoczny jest wzrost, choć powolny.

O napływie młodzieży do szkół średnich po wojnie świadczy fakt, że w roku 1919/20 nie przyjęto do szkół średnich z powodu braku miejsc 9.271 dzieci mimo, że rodzice chcieli za nich zapłacić wpisowe. Szkoły średnie są przepełnione. Ministerstwo oświaty pragnąc powiększyć ilość szkół średnich, pozwoliło samo-

rządowi przekształcić t. zw. Central Schools na zwyczajne szkoły średnie; mimo przekształcenia 170 takich szkół nie można było przyjąć wszystkich kandydatów.

System Scholarships. Jak z powyższego wynika, w Anglii nie ma jednolitego systemu szkolnego. Istnieją bowiem, jak gdyby dwa systemy szkół t. j. 1) bezpłatna, obowiązkowa szkoła dla ogółu ludności i 2) płatna i nie obowiązkowa szkoła dla ludności zamożnej. Pierwszą grupę stanowią Elementary i Continuation Schools, bezpłatne i obowiązkowe dla dzieci od 5 — 18 r. życia i Secondary Schools płatne i prywatne.

Większość dzieci rodziców zamożnych nie idzie do Public Elementary Schools, lecz do prywatnych szkół przygotowawczych, dość drogie, a następnie przechodzi do Secondary Schools. Ogromna większość dzieci niezamożnych uczy się w Elementary Schools a do szkół średnich dostać się nie może. Ministerstwo Oświaty i samorządy starają się stan ten zmienić. W celu udostępnienia młodzieży ubogiej, a uzdolnionej szkoły średniej, wprowadzono w ustawie z r. 1918 t. zw. system Scholarships. Według tej ustawy, oraz § 14 drugiej części ustawy z 1921 r., samorządy miejscowe obowiązane są umożliwić dalsze kształcenie „wszystkim dzieciom uzdolnionym“, niezależnie od ich stanu materialnego. W związku z tem postanowieniem ustawy należało ustalić, które dzieci są uzdolnione (capable of profiting thereby) oraz określić wysokość dochodów rocznych rodziców uprawnionych do zapomóg na kształcenie dzieci w szkołach średnich.

Zapomogi szkolne (Scholarships) dzieli się na dwie grupy: a) zapomogi w wysokości opłaty szkolnej i b) opłata szkolna + zasiłek na utrzymanie dziecka. Wysokość obu zapomóg ustala samorząd miejscowy w zależności od warunków miejscowych.

W Londynie obowiązują następujące przepisy w tej sprawie. Selekcji „uzdolnionych“ dokonuje się zapomocą oceny potrójnej: a) przez klasyfikację nauczyciela szkoły początkowej, b) przez osobny egzamin i c) przy pomocy testu psychologicznego. Pierwsza selekcja odbywa się w wieku 11 lat. W Londynie wybiera się co roku z pośród dzieci szkół początkowych 11 letnich około 1600 dzieci do Secondary Schools i około 5000 dzieci do Central Schools. Zapomogi udzielane dzieciom w tym wieku nazywają się Junior Scholarships; obowiązują one na lat 5, a rodzice podpisują zobowiązanie do posyłania dzieci do szkoły aż do 16 roku życia; w razie nie dotrzymania tego zobowiązania, odpowiadają rodzice przed sądem. Drugi okres selekcji to 13 rok życia

dzieci. W tym wieku uwzględnia się dzieci, które były zapóźnione w rozwoju. Dzieci te składają egzamin dość ścisły z języka angielskiego, arytmetyki, historii i geografii. Te, które złożą egzamin z pomyślnym skutkiem, otrzymują t. zw. Supplementary Junior Scholarships; zapomogę tę pobiera uczeń do ukończenia Secondary lub Junior Technical Schools t. j. do 17 r. życia. Takich zasiłków w Londynie jest zaledwie 450 (z tych 150 dla przyszłych nauczycieli). W 16-ym roku po ukończeniu okresu Junior Scholarships, uczniowie przechodzą konkurs i otrzymują t. zw. Intermediate Scholarships, aż do ukończenia wykształcenia średniego t. j. do 18 lub 19 r. życia.

Wreszcie na podstawie konkursu może absolwent szkoły średniej otrzymać t. zw. Senior Scholarships, umożliwiające mu ukończenie szkoły wyższej. Jak już wspomniałem, otrzymanie zasiłku zależy również od stanu zamożności rodziców.

Do otrzymania Junior Scholarships uprawnione są dzieci, których rodzice mają rocznego dochodu najmniej 450 funtów, przy Intesmiel. Schol.—550 szt. a dla Senior Scholarships 750 szt.

Otrzymanie dodatkowego zasiłku na utrzymanie dziecka zależy od trudniejszego testu (egzaminu) i, od niższych dochodów rodziców; pozatem bierze się pod uwagę liczbę dzieci w rodzinie. Zasiłki te wynoszą dla dzieci od 11 do 14 r. życia 9—12 funtów rocznie, od 14 do 16 r. od 9 do 21 szt., od 16 do 18 r. — 18 do 39 szt. i po 18 r. życia (Uniwersytet) od 30 do 90 szt. Liczba tych zasiłków jest dość znaczna: w r. 1923 z ogólnej liczby 360.000 uczniów(nic) szkół średnich, subwencjonowanych przez państwo otrzymało zasiłki 136.000 t. j. około 38% uczniów tych szkół miało szkołę bezpłatną.

Reforma metod nauczania. Zmiany, jakie zaszły w szkolnictwie angielskiem w ostatnich czasach, dotyczą nietylko polityki oświatowej państwa.

Również w metodach nauczania i wychowania nastąpił wielki przewrót. Ogromny rozwój nauk pedagogiczno-psychologicznych w Ameryce i Anglii spowodował zmiany poglądów na rolę poszczególnych przedmiotów nauczania i ich traktowanie.

Metody nauczania stosują się dziś do uzdolnień i zainteresowań dzieci. Coraz większą rolę odgrywają funkcje emocjonalne. Najbardziej uderza wprowadzenie w program szkolny pracy ręcznej i przedmiotów praktycznych.

Praca szkolna dziecka coraz bardziej wiąże się z życiem i jego zawodem w przyszłości. Wielką wagę kładzie się na roz-

wijanie charakteru; w związku z tem coraz więcej rozwija się idea samorządu szkolnego. Wzrasta zrozumienie wartości własnego wysiłku ucznia i jego inicjatywy.

Higjena i technika pracy duchowej opiera się na podstawach ściśle naukowych. Idea szkoły pracy znalazła w Anglii rozumnych wykonawców. Zwłaszcza szeroko rozwinęła się w szkołach angielskich indywidualizacja nauczania, pod wpływem amerykańskiej metody t. zw. Dalton Plan'u. O metodzie tej, która spowodowała w Ameryce i Anglii poprostu rewolucję w nauczaniu, pomówimy osobno. Wreszcie zauważyć należy, iż rozwój psychotechniki w Ameryce i Anglii spowodował rewizję starych metod i wprowadzenie do praktyki szkolnej w szerokim zakresie testów psychologicznych.

Literatura:

Birchenough C.: „History of Elementary Education in England and Wales“.

Balfour. Graham: „Educational Systems of Great Britain and Ireland“

Archer R.: „Secondary Education in the XIX Century“.

The Education Consolidation Act 1921.

Thomas A. A.: „The Education Act 1918“.

Board of Education „Statistics of Public Education (1919 — 1920). Annual Report of the B. of Ed.“.

London Conuty Council: „Annual Report“ „Education“ Vol IV.

Times Education Supplement i Secondary Education forotel, edited by R. Tawney.

M. SICIŃSKI (Warszawa).

Szkolnictwo zawodowe w budżecie państwowym.

Przy rozważaniu spraw oświatowych w naszym państwie stale podkreśla się wielkie znaczenie szkolnictwa zawodowego dla rozwoju gospodarstwa społecznego, a tem samem podniesienia ogólnego naszego bilansu gospodarczego. Donośnem echem rozchodzi się nawoływanie do wzmoczenia wytwórczości, racjonalnej ekonomji pracy, wykorzystania bogactw naturalnych kraju, co stać się może tylko wówczas, jeżeli pogłębimy wyszkolenie fachowe szerokich warstw we wszystkich dziedzinach.

Nawoływanie to idzie zewsząd.

Wskazują na tę potrzebę nie tylko wybitni ekonomiści, nie tylko wielcy mężowie stanu i działacze oświatowi i społeczni wszystkich odcieni politycznych — ale także i nasze czynniki ustawodawcze i nasz Rząd. Pod tym względem ustaliła się już opinia publiczna

i sprawa sama stała się bezsporna. To też coraz częściej spotyka się poważne artykuły w prasie codziennej o ważności i potrzebie załatwienia tej sprawy przez rozbudowę szkolnictwa zawodowego, tak niższego jak wyższego i przystosowania organizacji tegoż do naszych stosunków i własnych potrzeb. Opinia w tym względzie, jak wspomniałem powyżej, jest ustalona — a jednak jakżeż daleko stoimy od urzeczywistnienia jej w formach realnych, od wprowadzenia jej w czyn. Mimo wszystko ukwalifikowaną nawet pracę ręczną uważa się za coś niższego — a fachowe wykształcenie respektuje się tylko na najwyższym jego szczeblu, a więc na poziomie akademickim. I jeżeli rzeczywiście nawoływanie do poprawy panujących u nas stosunków w dziedzinie wykształcenia zawodowego wydało pewne rezultaty — to objęło ono prawie tylko szczyty, bardzo mało zaś lub w niewielkiej mierze najniższe podstawy przygotowania fachowego mas, bez którego normalny rozwój i podniesienie sprawności zawodowej nie da się urzeczywistnić. Najlepszy inżynier, kierownik, technik, organizator bez uzdolnionego wykonawcy nie jest w stanie przeprowadzić pomyślnie swego planu, podjąć się pracy, wymagającej rozumnego, fachowego robotnika.

Fakt ten, nie potrzebujący żadnego uzasadnienia — wskazuje najwyraźniej, na który dział szkolnictwa zawodowego zwrócić należy szczególniejszą uwagę i w jakim kierunku skupić powinien się cały wysiłek społeczeństwa i Państwa, jeżeli pragniemy rzeczywiście dotychczasowy stan poprawić i statecznie zdążyć do celowej organizacji całego systemu szkół zawodowych od najniższych do najwyższych.

Nie od rzeczy przeto będzie zaznaczyć się bliżej z dotychczasowym stanem szkolnictwa zawodowego, wygotowanym przez Ministerstwo Oświaty dla ustalenia budżetu na rok 1925.

Szkolnictwo zawodowe stanowi osobny dział Ministerstwa W. R. i O. P. i w preliminarzu budżetowym figuruje w tym roku z kwotą w sumie 14780741 zł. wydatków zwyczajnych i nadzwyczajnych*). W sumie tej mieści się kwota 1,850000 zł. wyd. nadzw., przeznaczona na opłacenie lokali, poprawki budynków, pomoce naukowe i t. p. W porównaniu z rokiem ubiegłym podwyżka na rok bieżący wynosi 1590534 zł., a więc jak na rozbudowę tego działu — kwota wcale skromna. Jeżeli weźmiemy pod uwagę, że na szkolnictwo średnie ogólnokształcące, obejmujące

*) Cyfry i obliczenie % podaję według preliminarza budż. bez zmian poczynionych później przez ciała ustawodawcze.

255 szkół państw., preliminowano 31,097.338 zł., musimy przyznać, iż szkoły zawodowe traktowane są już przez sam Rząd po macoszemu.

Świadczy o tem stosunek do ogólnej sumy podwyżki na rok 1925 wydatków na oświatę; bo gdy na szkolnictwo średnie podwyżka ta wynosi 23,2 %, szkol. powszechnie 21,14 %, władze szkolne 31,3%, zarząd centralny aż 67,36% — to na szkol. zawodowe tylko 10,8%.

Traktowanie pod względem budżetowym tego działu szkolnictwa wypada jeszcze gorzej, jeżeli porówna się kredyt 13.190,207 zł. wyznaczony w r. 1924 z kredytem na wydatki zwyczajne na r. 1925 12,930.741 zł.—a więc mniej o 259466 zł. Niewątpliwie, że powodem tego było albo stwierdzenie nieścisłości statystyki, albo, jak to się utarło przy wykreślaniu wydatków — zapewnienie dla tego działu wolnej ręki w użyciu kredytu już wyznaczonego albo też tylko niezrealizowanie zamierzonego wydatku. Sam fakt jednak tej daleko idącej wstrzeźliwości w wydatkach na to szkolnictwo, wskazuje na znamienne upośledzenie tychże, tem bardziej, że w stosunku do ogólnych wydatków szkolnictwo to stoi na szarym końcu, gdyż obejmuje zaledwie 4,7%.

Jeżeli ponadto zauważymy, że na ogół nasz budżet jest „sanacyjny“ i tylko najkonieczniejsze wydatki i to głównie osobowe są z konieczności pokrywane — zrozumiemy dokładnie, jaki jest istotny stan tego szkolnictwa. (D. n.)

MARJA CZERSZYK (Lwów).

Usuniecie przyczynę zła.

W prasie codziennej toczyła się dłuższy czas obszerna dyskusja na temat dzisiejszej kobiety, którą znany literat, St. Wasylewski, w jednym z feljetonów „Słowa Polskiego“ nazwał imieniem „Mrówci“.

W odpowiedzi na ten temat pojawiły się liczne artykuły obrońców i prokuratorów „Mrówci“. Red.

Walka o Mrówcię dotąd nie skończona; ostatnie słowo nie zostało o niej wypowiedziane. Jako długoletnia pracownica na polu wychowania publicznego ośmielam się również sprawę „Mrówci“ poruszyć i w naszym piśmie.

Portret Mrówci skreślony mistrzowskim piórem autora, pełen ironji i ciemnych barw jest niestety rzetelnym.

Oddaje on wiernie, bez przesady i przejawskrawienia rysów, zewnętrzną postać dużego odłamu współczesnych kobiet, rzucającą

się ujemnie w oczy nie tylko obserwatorowi społecznych stosunków, ale każdemu poważnie myślącemu człowiekowi.

Nakreślony portret nie rozwiązuje jednak zagadnienia, którego przedstawicielką jest Mrówcia. Nie rozjaśnia kwestji, o ile tworzy ona zwartą falangę zbuntowanej kobiety przeciw obyczajowi, porządkowi moralnemu i zasadom, którym hołdowała dotąd. Portret Mrówci boli nas, ale nikt nie spyta, skąd wzięła się „Mrówcia“ i dokąd dąży. Czy wyszła z łona swego rodu jako ostatnie na razie ewolucyjne ogniwo jego rozwoju, czy stała się może tylko sztucznym tworem, wypielegnowanym obcą dłońią, koncepcją obcego mózgu.

Jako typ jest to stanowczo pół-kobieta. Cechy męskie wzięły w niej górę. Swoboda obyczajów przeciwna kobiecej wstydlivosti, atakujące zuchwalstwo, szukanie rozrywek poza ogniskiem domowym, wstręt do obowiązków kobiecych są nalotami duszy, nabytymi przez błędny kierunek wychowania dziewcząt, oraz błędnie pojętą i prowadzoną walkę o prawa kobiety. Zrównano ją z chłopcem, wychodząc z założenia, że rozwój wszystkich mózgow tylko po jednej i tej samej linii prowadzić się powinno. Tymczasem przyroda mówi nam co innego. Płeć jest zróżnicowaną, a to ma swój cel i swoje znaczenie.

Każdy gatunek posiada dwojaką energję, jedną, dążącą do zajęcia dla siebie jak największej przestrzeni i drugą, dążącą do doskonalenia się w czasie.

Ród ludzki wyposażonym jest w obie te energje niezmiernie bogato. Opanował świat, ujarzmił przyrodę, stworzył kulturę, cywilizację. O panowanie nad światem fizycznym i duchowym walczy mężczyzna — nad wytworzeniem kultury pracuje kobieta.

Praca mężczyzny wybiega w świat szeroki nie tylko ojczyzny, ale i ludzkości. Rasy, szczepy, narody walczą o przodownictwo o narzucanie sobie wypracowanych ideałów. Zdala od zgiełku i wrzawy spraw męskich, w domowym ognisku, pracuje nad gatunkiem każdej rasy, szczepu, rodziny kobieta. Doskonali go fizycznie i duchowo. Ujarzmiła wrodzoną dzikość, hamuje instynkty zwierzęcej natury dotknięciem miłosnem delikatnej dłoni i przesącza w dusze powierzone sobie ideały piękna i dobra, obcując z niemi i wychowując je.

Obie te energje nie mieszczą się nigdy w jednym i tym samym osobniku w równym napięciu, bo wykluczają się wzajemnie. Jedna z nich góruje zawsze nad drugą — jedna z nich jest motorem czynów danego osobnika, druga w uśpieniu spoczywa, a wy-

wołana sztucznie zdradza, że jest energią źle zastosowaną. Stąd kobiety, wychowane na modłę mężczyzny i odwrotnie mężczyźni na modłę kobiety są dziwacznymi typami i takim typem jest właśnie „Mrówcia”. Praca umysłu mężczyzny, wola, ideały i cele, do których zdąża, czerpią swe źródło w energii jemu wrodzonej. Mężczyzna bada, rozumuje, odkrywa, zdobywa, tworzy, rozkazuje. Owoce jego pracy są uchwytnie, oceniane, uznawane, szanowane. Praca umysłu kobiety, wola, ideały i cele, do których zdąża, czerpią swe źródło w energii jej wrodzonej, wyładowującej się na sprawy doskonalenia gatunku w czasie. Kobieta wyczuwa, przyjmuje, zastosowuje, utrwała, tworzy, nakłania, wpaja; owoce twórczej pracy kobiety spoczywają w głębokim cieniu. Korzysta z nich ktoś, nie ona, bez podziękii za trud. Nie żąda jej. Zadowolenie otoczenia jest dla niej bodźcem i nagrodą. Kobieta tworzy stokroć więcej, aniżeli przeciętny mężczyzna — każdy jej dzień roboczy jest twórczym — z trudu jej fizycznego i duchowego powstaje obyczaj narodowy, porządek moralny i ideał życia rodzinnego, któremu się poddaje mężczyzna. To też mężczyzna tworząc, zajęta ma myśl *czemś*, kobieta zaś tworzy dla kogoś, myśli o *kimś*. Mężczyzna kocha ziemię i wszystkie pokolenia na niej przeżyte; do trumny na obczyźnie bierze ojczystej garść ziemi. Kobieta obyczaj kocha narodowy i ziemię na której on powstał, nie zrzeka się go na obczyźnie i złudą koi tęsknotę. Zaborczy umysł mężczyzny, uzdolniony do obserwacji, filozofowania, głęboko sięga w przyszłość, obmyśla, co i gdzie ma być wykonanem, co się ma stać i wie dlaczego. Podporządkowany pod cudze potrzeby, pragnienia umysł kobiety obmyśla, kiedy i jak wykonać to należy. Na pytanie — dlaczego? mistyczna jej dusza odpowiada. — „Tak być powinno” i drogę znajduje właściwą. Wycuciem prowadzi ludzkość po stopniach w górę.

Intuicja kobiety jak rosa ożywcza zasila ludzkość w jej zmaganiach się i wsiąka w pole zakreślonego jej działania, by czystym źródłem ideału wytrysnąć w przełomowej chwili. Tą władzą duszy, przewyższa mężczyznę tak, jak on góruje nad nią siłą rozumowania. Równorzędne mózgi są zatem różne.

Rozwój każdego z nich odrębnych wymaga dróg. Droga, po której umysł kobiety ma się kształcić, rozwijać, a dusza wychować, to droga ich przyrodzonych obowiązków i silnie w niej tkwiących pragnień.

Dotychczasowy program nauki dziewcząt zupełnie abstrakcyjny dla nich, stawiający im przed oczami prawie wyłącznie

męskie czyny, zajęcia, dążenia, pracę męskiego mózgu do jego celów skierowaną, których ona potem do swoich obowiązków przystosować nie umie, wykołubił jej umysł, nauczył myśleć kategorjami obcemi zupełnie jej powstaniu i stanowisku w ludzkości przeciwnemi. Organizacja życia szkolnego oderwała ją od obowiązków, ciężących na kobiecie, pozwoliła odwracać się od nich jako od zajęć marnych, niegodnych pseudo-wykształconego mózgu, przyzwyczaiła ją do spędzania czasu na próżnowaniu, upozorowaniem pracą, pozbawiona twórczości, zaciemniła osąd, że mimo wykształcenia nie ulepszyła ani nie udoskonaliła form życia ani swych zajęć, lecz ra martwym stanęła punkcie.

Tam, gdzie dom cały ciężar wychowania przerzucił na szkołę, a sam się wyrzekł wszelkiej w tym kierunku współpracy, nie zrzekając się jednak krytyki szkoły i złośliwego obniżenia jej powagi, gdzie matka wyzwoliła się z obowiązków swoich, zaślaniając się skwapliwie wygodną dla siebie ale źle zrozumianą i zastosowaną zasadą w wychowaniu niekrępowania rozwoju zdolności dziecka, dziewczyna zaczęła wytyczać sama sobie drogę swego wychowania. Za przewodników posłużą tu jej: koleżanki własnego wyboru, kina, pornograficzna lektura, pożyczonych dla dla mamusi, książek, wypowiedane w domu twierdzenie o prawie do szczęścia osobistego i niezależnej moralności, o wolnej miłości, o prawach dziecka i t. p. hasła, których wartości młody, niedoświadczony umysł ocenić nie potrafił. Przez wybujałą indywidualność rozwiniętą na podłożu próżności i próżniactwa brak odpowiedzialności za postęпки swoje przed czyjąś powagą, zatraciła dziewczyna najpiękniejsze zalety swej duszy: altruizm, skromność, a z nią i wstydlivość, z wielką dla ludzkości szkodą.

„Mrówcia“ mimo bezgranicznej swobody jaką sobie przywłaszczyła nie jest szczęśliwą, na dnie jej podświadomej duszy buntuje się w niej kobiecość i przez to gwałcenie natury swojej zła i mściwa. Nie cierpi kobiet poważnie myślących, lekceważy matkę i żywi do niej również urazę za to, że milczeniem zezwała jej na marnowanie w sobie najlepszych pierwiastków, że nie otrzymała od niej żadnych ideałów. Bezkarność wobec opinii publicznej i brak hamulca w zasadach religijnych staczają „Mrówcię“ po pochyłościach i „Mrówcia“ miewa chwile, w których to odczuwa.

„Mrówcia“ ma jednak warunki na cenny materiał społeczny. Ruchliwość jej umysłu, przedsiębiorczość, energja życiowa i ini-

cjatywa, któremi się odznacza, stworzyłyby z niej doskonałą siłę gospodarczą, gdyby była dostała odpowiedni kierunek kształcenia i cel życia przez wychowanie. We wszystkie dziedziny pracy ludzkiej wkracza dziś wiedza, udoskonala je i ułatwia. Tylko codzienna szara praca kobiety prowadzi się metodami z przed tysiąca lat. Energia „Mrówci“ i wszystkie jej zalety przeistoczyłyby tę pracę w szereg przedsięwzięć, dających dobrobyt, wygodę, lepsze i przyjemniejsze formy codziennego życia — i wyzwoliły siły kobiece do innych zajęć uzdolnione, gdyby „Mrówcia“ umiała pracować.

Nie można jednak „Mrówci“ narzucać wychowania dziecka, bowiem popełniać będzie te same błędy, jakich się dopuściła względem niej jej matka, niestety — również „Mrówcia“ z poprzedniego pokolenia, które — rzecz jasna — musiało wychować spotęgowaną Mrówcię.

Doświadczenie życiowe pokazało, że wykształcenie kobiet, wzorowane na męskich szkołach, dało wyniki ujemne. Trzeba dla niej stworzyć wzory inne.

Wiedzę zdobywać można różnymi drogami i przy różnych metodach, wszak czytania można się nauczyć na gazecie jak i na elementarzu. Kobieta zatem może otrzymać wykształcenie równorzędne mężczyźnie, ale na programach nauk zastosowanych do jej przeznaczeń. Pamiętać jednak potrzeba, że przeznaczeniem kobiety jest praca dla kogoś i myśl o kimś, — praca altruistyczna zawsze i wszędzie, w niej bowiem leży tajemnica szczęścia kobiety.

Mężczyzna tworzy rodzinę dla siebie. Kobieta oddaje się rodzinie i roli tych zamieniać się nie da bez katastrofy dla rodziny. Pracy kobiecej brak miejsca na wybujałą indywidualność i abstrakcję, przesunięcie jej na pole niewłaściwe mści się na kobiecie i społeczeństwie. „Mrówcie“ są niszczycielkami nie tylko szczęścia własnego, ale podkopują ognisko domowe, co dla społeczeństwa jest groźnym niebezpieczeństwem.

Nie wolno zdrowemu społeczeństwu kobiecemu tolerować pośród siebie i wychowywać „Mrówcie“ — lecz wszystkie siły wycężyć należy, by zniknęły na zawsze z widowni.

F. HOLLITSCHER (Lwów).

Lekcja fizyki i geometrii metodą szkoły pracy.

Miesięcznik niemiecki „Die Arbeitsschule” wychodzący w Lipsku zamieszcza bardzo zajmujący i aktualny artykuł H. Denzera, który, ze względu na panujący obecnie w nauczaniu i wychowaniu prąd szkoły pracy w streszczeniu podaje. Rzecz dzieje się w górskim miasteczku, w Górnej Hesji (Niemcy).

Jest godzina 8 rano. Prowadzę lekcję pokazową metodą szkoły pracy. Młodzież zapełniła salę szkolną obliczoną na 60 uczniów; z lewej strony na przodzie zasiedli chłopcy, za nimi zaś dziewczęta; prawą połowę ku oknom jest zupełnie pusta. Ostatnie rzędy zajęli słuchacze:

Każde dziecko otrzymuje kawałek szyby szklanej wielkości od 3 do 5 cm., niebieską okładkę z zeszytu, kawałek niezadrunkowanego papieru gazetarskiego i jasny papier do pakowania. „*Możecie już zacząć!*” Cisza grobowa. Kłopotliwe oglądanie się. Po chwili nabiera jeden uczeń odwagi i pyta „Co mamy zaczynać?” I znowu cisza. Wówczas ja mówię „Jeżeli nie wiecie, to i ja wam tego powiedzieć nie mogę”. Na to odpowiada odważniejsza uczennica: „Mamy papier i szkło, lecz nie wiemy, co mamy z tem zrobić”. Teraz klasa się ożywia. Padają rozmaite propozycje. Jedna twierdzi, że przez szkło można widzieć, co robić z papierami tego nie wie. Jeden z uczniów: „Przez papiery nie można widzieć”. Inny chłopiec: „Przez ten papier mogę widzieć moje palce, jeżeli je będę z tyłu trzymał”. Proponują, ażeby papiery ponumerować. Niebieski papier dostaje numer 1, biały numer 2, jasny numer 3. Przez wszystkie papiery ogląda się rozmaite przedmioty; litery w książce, okna, tablicę. Następują oznaczenia przez uczniów. „Przez papier num. 1 nie można nic widzieć, przez papier num. 2 także nie można widzieć. Okno jednak wydaje się za nim jasne, ściana ciemna. Od ręki widać cień”.

„Przez papier num. 3 można prawie widzieć. Litery są wyraźne, gdy papier leży na książce. Nie widzimy ich jednak, jeżeli papier cokolwiek oddalimy. Przez szkło możemy litery widzieć wyraźniej. Przez szkło widzimy litery, jeżeli je od książki oddalimy. Przez papier wydaje się okno jasne, ale go nie widzimy, natomiast ściana wydaje się ciemna”. Ja robię uwagę: papiery i szkło muszą więc mieć jakąś własność? Uczeń: „Szkło

jest przezroczyste. Niebieski papier jest nieprzezroczysty. Pozostają nam jeszcze papiery num. 2 i 3.

Uczenica: „To papiery nie są przezroczyste, nie są też nieprzezroczyste. Powiedziałbym, że są na pół przezroczyste“.

Uczeń: „Widzimy przez te papiery tylko światło okna“. Papiery num. 2 i 3 są przejrzyste“. Poprawiam na „przeświecające“ i mówię: „Ustaliliśmy pewne własności, tych przedmiotów“.

Uczeń: „Tak jest, *przezroczysty, przeświecający i nieprzezroczysty*“.

Wymieniamy po kilka przedmiotów, posiadających takie własności. Pozostają wątpliwości, do której grupy należą różne przedmioty. Wreszcie ustalamy, że u niektórych przedmiotów zależy to od grubości. Metale są zawsze nieprzezroczyste. Następuje wyczerpanie materiału naukowego.

Jeden z uczniów zwraca uwagę, że wszyscy otrzymali jeszcze mały gwóźdź, pyta więc do czego ten gwóźdź ma służyć.

„Możnaby gwoździem robić dziurki w papierach.“

„Wtedy możnaby widzieć przez papier *nieprzezroczysty*“.

Nauczyciel: „Zgadzam się, życzylibym sobie tylko, ażeby dziurki były porobione w środku papieru“. Wiercimy więc dziurki; palec wskazujący lewej ręki służy jako podstawa.

„Teraz możemy widzieć przez papier nieprzezroczysty“.

„Widzę przez dziurkę okno“

„Tak jest, ale tylko w kształcie koła. Gdy oddalam kartkę od mego oka, widzę tylko małe kółko“.

Nauczyciel: „Połóżmy jasny papier na niebieski i patrzmy na jasny papier“.

„Teraz nie możemy już przez dziurkę widzieć“ „Widzimy na papierze przeświecającym jasny punkt“ Nauczyciel: „*Temu jasnemu punktowi poświęćmy szczególniejszą uwagę. Ażebyście mieli większą swobodę ruchu, możecie wyjść z ławek i ustawić się wzdłuż tej ściany*“ (naprzeciw ściany okien).

Uczniowie wychodzą i zaczynają doświadczenie. Obserwują jasny punkt na papierze przeświecającym, trzymają niebieski papier w pewnej odległości i poruszają jasny papier ku sobie.

Na twarzach młodzieży maluje się zdziwienie. Nauczyciel: „*Niechaj nikt nic nie mówi.* Każdy uczeń i uczennica ma swoje spostrzeżenia napisać“.

Po upływie kwadransa spostrzeżenia są zapisane. Większa część młodzieży odczytuje swe notatki, następnie układa się sprawozdanie ogólne.

Wszyscy widzieli na jasnej stronie papieru okno odwrócone. Część uczniów zauważyła, że obraz był także *pomniejszony*.

Ogólnie użyto wyrażenia: „widzieliśmy okno“, poprawiamy na: „widzieliśmy obraz okna“. Następnie nazywamy jasny papier *płaszczyzną obrazu*.

A oto próbki z pisemnego opracowania. „Gdybyśmy papier przeświecający trzymali przed papierem nieprzezroczystym i oddalali go od naszych oczu, widzielibyśmy, że kółko w papierze nieprzezroczystym staje większe i wyraźniejsze.

Zobaczyliśmy na papierze przeświecającym okno, na które patrzyliśmy. Ono było zmniejszone i odwrócone, ale widzieliśmy je całe. Pewien człowiek, który przechodził koło okna i trzymał rękę do góry podniesioną, wydał nam się w górze, zamiast na dole. Po tem poznałem, że obraz był odwrócony. Im więcej zbliżaliśmy papier do naszych oczu, tem niewyraźniejszy stawał się obraz, a kółko w nieprzezroczystym papierze coraz mniejsze. Powtarzałem to kilka razy i zawsze to samo zauważyłem“. (Podpis ucznia).

Drugie zadanie: „Wzięliśmy papier niebieski, nieprzezroczysty, zrobiliśmy w nim gwoździem dziurkę, trzymaliśmy biały, przeświecający papier przed nim i patrzyliśmy przez dziurkę ku oknu. Potem zbliżyliśmy papier biały, przeświecający do naszego oka i zobaczyliśmy, że okno, na które patrzyliśmy, było odwrócone. Im więcej zbliżaliśmy biały papier do naszych oczu tem większe stawało się okno. Gdy jednak odległość między obu papierami była za wielka, zniknęło okno“. (Podpis uczennicy).

Więcej nie podaje, bo wypracowania były do siebie podobne.

Gdyśmy wszyscy doświadczenie jeszcze raz powtórzyli, nadsunęło się nam pytanie, *czy nie moglibyśmy otrzymać wyraźniejszego obrazu okna*.

Jeden uczeń pokazuje nam jak moglibyśmy wstrzymać dostęp światła padającego między dwie powierzchnie z boku.

„Moglibyśmy wziąć sukno, jakiego używa fotograf“. Moznaby wziąć i aparat fotograficzny, ale możemy sobie poradzić sami. Weźmy tę puszkę blaszaną, stojącą w kącie i zróbmy w jej dnie *dziureczkę*“.

Wyjdź z ławki i pokaż nam to. —

Uczeń przynosi puszkę. Robimy w dnie dziurkę, rozpinamy nad otworem kawałek przeświecającego papieru. — Zaciemnienie przestrzeni między płaszczyzną obrazu a oknem uzyskujemy przez

to, że obwijamy puszkę w kawałek ciemnego papieru pakunkowego; otrzymujemy więc zaciemnioną rurę.

W tem miejscu przerywamy naukę. W domu ma każdy uczeń (uczennica) sporządzić sobie ciemnię. Na następnej lekcji zbadamy dokładnie, dlaczego widzieliśmy obraz w opisany sposób.

(d. c. n.)

Oceny i sprawozdania.

„W góry, miły bracie“! Dr. Tadeusz Dybczyński: *Przewodnik po Łysogórach*. Nakład Pol. Tow. Krajozn. z zapomogi Wydż. Ośw. Pozaszk. Min. W. R. i O. P. 1924 r., stron 228.

Do okolic Polski, najbardziej interesujących ze względu na ukształtowanie powierzchni, należy północna część wyżyny Małopolskiej, tworząca grupę gór Świętokrzyskich. Okolica ta również zasługuje na poznanie, jako siedlisko pierwotnej bardzo kultury ludowej i prastarego języka piastowskiego. Słowem, zarówno cel poznania okolicy, jak i możliwość rozkoszowania się pięknymi widokami winna tu ściągać naszych turystów i wycieczki szkolne.

Niestety, poważną trudność w zwiedzaniu tych gór stanowi brak możliwej komunikacji. Drogi, prowadzące do centrum gór, są w stanie takim, jak zapewne były wtedy, gdy Bolesław Chrobry, jak chce podanie, czy też Krzywousty, jak utrzymuje kronika, jechał na Łysicę, by postawić wzniesienie na niej klasztoru. Moskale nie uczynili prawie nic dla udoskonalenia komunikacji. Stąd łatwiej jest warszawianinowi udać się w Karpaty, a nawet w Alpy lub Apeniny, niż do leżących w środku Polski malowniczych gór świętokrzyskich.

Lecz pod rządami własnymi stosunki już się poprawiają. Przytem dobre przewodniki książkowe znakomicie ułatwiają pokonanie wielu trudności.

Chciałbym na tem miejscu zachęcić Szan. Kolegów do kierowania wycieczek szkolnych w te okolice, a to nie tyle przez sentyment dla moich stron rodzinnych, ile z przekonania, że górą świętokrzyskim należy przynajmniej ze strony młodego pokolenia poświęcić większą niż dotąd uwagę.

Na każdym miejscu spotkamy tam ślady dziejów naszych: wiele miejsc budzi wspomnienia faktów, wiążących się z wieloma wybitnymi momentami historii Polski, od pierwszych Piastów po przez czasy starej Polski niepodległej, przez okres niewoli, powstanie styczniowe aż do dni wielkiej wojny, która wielu swoim uczestnikom dała miejsce wiecznego spoczynku w górach świętokrzyskich.

Wiadomości o tych stronach zebrał i oddał do ogólnego użytku we wspomnianym przewodniku dr. Tad. Dybczyński, autor nie pierwszej już pracy w górach świętokrzyskich. Pozwól Czytelniku na przytoczenie tu paru słów o autorze przewodnika. Los zetknął mnie z nim w 1906 r. na polu walki ze szkołą rosyjską. Mieliśmy jednakową wolę wytrwania w tej walce usque ad finem. To złączyło nas przyjaźnią i zobowiązało do podtrzymywania się. Kiedy kochanemu Tatkowi—po niepomysłnym rosyjskim egzaminie na nauczyciela ludowego—wystarałem się o posadę nauczyciela tajnej szkoły u jednego obywatela ziemskiego pod świętym

Krzyżem, na myśl mi wówczas nie przyszło, jak duża usługę oddała ta okoliczność góróm świętokrzyskim. Dwuletni bowiem pobyt w samych górach rozwinął w kol. Dybczyńskim tak duże zainteresowanie do świętokrzyskiego i umiłowanie tych stron, że oddawszy się dalszym studjom, wybrał za specjalność dział geologiczny i swoją wiedzę stale obecnie użytkowuje na pogłębienie znajomości gór świętokrzyskich pod względem przyrodniczym. Już po uzyskaniu dyplomu przez lat kilka pełnił w świętokrzyskiem obowiązki nauczyciela szkoły powszechnej, zaś obecnie dyrekturuje w seminarjum nauczycielskiem w Bodzentynie.

Z przewodnikiem takiego znawcy i miłośnika gór świętokrzyskich, jednego pewnie z niewielu w Polsce, śmiało możemy planować wycieczkę po Łysogórach.

Przewodnik d-ra Dybczyńskiego ułożony jest bardzo praktycznie. W „wiadomościach ogólnych o Łysogórach“ autor wyodrębnia szereg zagadnień, tak, aby poszczególny czytelnik łatwo znalazł te dane naukowe, które są mu potrzebne. A więc omawia: położenie geograficzne, ukształtowanie powierzchni, budowę geologiczną, bogactwa mineralne, stosunki klimatyczne, hydrografię, roślinność, świat zwierzęcy; mówi o ludności, poświęcając osobne rozdziały kulturze materialnej i kulturze duchowej tej ludności, wreszcie, udziela nieco miejsca i dziejom tego zakątka, aczkolwiek—według mnie zbyt szczupłe. Wiadomości ogólne są zwięzłe i nie obejmują nawet $\frac{1}{3}$ książki.

Pozostała część przewodnika zawiera „wskazania praktyczne“ i „opisy szczegółowe“.

Praktyczność wskazań widoczna jest z samych tytułów rozdziałów: dojazd do Łysogór; marszruty (zależnie od celu wycieczki: geologiczne, botaniczne, antropologiczne, folklorystyczne, krajobrazowe i szereg innych); warunki pobytu w Łysogórach. Opisy szczegółowe zawierają wielostronne informacje o 270 miejscowościach łysogórskich i ułożone są w porządku alfabetycznym.

Z przeglądu 35 dzieł bibliografji, przytaczanej przez d-ra Dybczyńskiego, a dotyczącej przedmiotu, wnosimy, że poza jego pracami nie posiadamy w literaturze, ani swojej ani obcej lepszego pod względem praktyczności źródła wiadomości o górach Świętokrzyskich.

Sądzę, że o górach tych dużo jest jeszcze do powiedzenia pod każdym względem. Dobrzeby zatem było, aby dr. Dybczyński nie pozostał na dotychczasowych laurach, jako badacz świętokrzyski. W badaniach mogłoby d-owi Dybczyńskiemu być pomocne całe tamtejsze nauczycielstwo. Badania te podniosłyby pewnie znaczenie tych okolic i pod względem letniskowym, obecnie zupełnie nie wykorzystany.

Zaznaczamy na zakończenie, że dr. Dybczyński, jako jeden z twórców Organizacji Narodowej Nauczycielstwa Polskiego, które w latach 1919—1921-ym poprzedziła powstanie w Warszawie oddziału Stowarzyszenia naszego i jako zatem nasz sympatyk niewątpliwie chętnie okazałby wszelką pomoc wycieczkom naszym, któreby zechciały go w Bodzentynie odwiedzić, oraz wykorzystałby ewentualne materiały naukowe zebrane przez kolegów podczas wycieczek wakacyjnych.

Leon Kozłowski.

Bibliografia.

Mowa Ojczyzna. Książka do czytania na kl. I. ułożyła Z. Perkowska i Hertzberżanka wyd. 4 1924 r. 8^o str. 317 + 7. 4

Ostrowska Bronisława. Bohaterski Miś czyli przygody pluszowego niedźwiadka na wojnie od lat 10 do 110 ilustr. K. Mackiewicza^{ks} „Książnica” 1925 r. cena zł. 4,50.

Haberkantówna Wanda. Śmielnik — opowiad. przyrodnicze wyd. II. 36 rysunk. W. Mayznerówny, Książnica 1924 str. 55 + 1 kart. zł 1,90.

Homer Iliada, streszcil i opracował A. Wrzesień wydanie 4 M. Arct. str. 104 wydanie Odysseja M. Arct. str. 105

Jaworska Mał. Br. Nauka języka francuskiego dla szkół żeńskich cz. III wyd. III Lwów Księgarnia Naukowa str. 230 + 1 zł, 3,60

Planówna Zofja i Rossowski St. Pierwsze czytania dla szk. powsz. cz. I dla oddz. II ilustr. 1924 r. str. 143 -|- 1, ilustr. cz. II dla oddziału III 1924 r. str. 189.

Rogoszówna Zofja. Piosenki dziecięce. Muzyka na tle motywów ludowych napisał St. Colonna Walewski. Gebethner i Wolf 8^o str. 70+4.

Rosinkiewicz Kazimierz (Rojan). Przygody łotnika powieść dla młodzieży 6 il. J. Jodrewicza. Warszawa księg. T. Szyling str. 241 + 3. str. Szara brać, powieść dla mniejszych i większych czytelników 1924 roku 8^o str. 88+6

O szkołę społeczną. Poznań księgarnia św. Wojciecha nakł. Przedwodnika Społecznego 1924 r. 8^o str. 8.

Umiński Władysław. Czarodziejski okręt powieść fantastyczna z 12 ilustr. — księg. M. Ostaszewska 8^o str. 229 + 2.

Weryho Marja. Wśród swoich. Powiastki dla małych dzieci wyd. III Poznań księg. św. Wojciecha 8^o 1924 r. str. 112 + 2.

Zakrzewska Helena. Dzieci Lwowa ilustr. K. Mackiewicz wyd. III W. Wanda str. XII + 160.

Zirkler H. Początkowa nauka czytania i pisania języka niemieckiego wyd. 23 Łódź 8^o 1924 r. str. 126

Źródło kryształowe. Legendy i baśnie irlandzkie. Opracowała Anna Szottowa. Poznań—Warszawa ks. św. Wojciecha 1925 r. str. 162.

Dr. W. Haberkantówna: Z naszych wycieczek — wycieczki przyrodnicze wiosenne i letnie z dziećmi i młodzieżą szkolną — 53 ryc., wyd. M. Arcta w Warszawie. Cena 4 zł.

Prof. Bronisław Duchowicz: Doświadczenia chemiczne — przy pomocy możliwie najprostszycy środków. Praktyczny podręcznik dla użytku szk. powszechnych. średnich, seminarjów naucz. itp. oraz dla samouków — str. 126 + VI 80 rycin. Wydanie 3-e, nakładem Księgarni Naukowej.

Wyszedł z druku (nakładem Kasy Mianowskiego) tom 5-ty nowego wydania „Poradnika dla samouków“ (str. XIII+769 druku), poświęcony zagadnieniom i metodom mineralogji i petrografji, oraz wskazówkom dydaktycznym, z bibliografją, dla studjujących te nauki, już to dla specjalizowania się w nich, już dla wykształcenia ogólnego. Jest to piąty z kolei tom wydawanego od lat 10-ciu rozszerzonego bardzo znacznie dawnego „Poradnika“ (a 20-ty ogólnego zbioru), który wychodził w latach 1898—1902. Tom I i III — matematyka, tom II — fizyka, tom IV —

krystalografja, tom V — mineralogja i petrografja (w druku tom VI, botaniczny).

Dr. Feliks Araszkievicz. Bolesław Prus i jego ideały życiowe. Dom Wydawniczy Franciszek Głowiński i S-ka w Lublinie, ul. Kościuszki 8.

Studjum dr. Araszkievicza, wychowawca prof. Ignacego Chrzanowskiego, jako rezultat długich, źródłowych, naukowych badań rzuca wiele światła na szereg zagadnień związanych z twórczością Bolesława Prusa. I z tego względu jest ono pracą cenną dla badaczy literatury polskiej.

Manfred Kridl. Antagonizm wieszczów. Rzecz o stosunku Słowackiego do Mickiewicza. Str. 568.

Autor w książce tej rozważa wzajemny stosunek twórczości Słowackiego i Mickiewicza, jej pokrewieństwa i różnice. Chodzi mu o zbadanie i wyjaśnienie zasadniczych przeciwieństw w organizacji duchowej obu wieszczów, która w sposób tak znamieny odbiła się w ich dziełach, w ich ideologii, w polemice i walce (prowadzonej głównie ze strony Słowackiego), a wreszcie w ich stosunkach osobistych.

Dr. Aleksander Mogilnicki. Dziecko i przestępstwo. Wydanie II. Warszawa, 1925, M. Arct. Str. 426.

Praca niniejsza, wydana w r. 1916, rozeszła się niezmiernie szybko, tak, że oddawna dawała się odczuwać potrzeba nowego wydania. Ukazuje się obecnie w nowym opracowaniu z uwzględnieniem wszystkich ważniejszych powojennych zmian ustawodawczych, najnowszej literatury i uchwał kongresów międzynarodowych.

CZASOPISMA.

Szkoła Śląska — dwutygodnik, organ Śląskiego Okręgu Stow. Chrz. Nar. Nauczycielstwa Sz. Powsz. Nr. 7. T. Wolf: Amerykańskie szkolnictwo a nasze — Kronika — Dział prawny.

Nr. 8 „Zjazdowy” M. Janizanka: Witajcie — M. K. M. i wzmacniajmy ducha Narodu — Program Zjazdu — Wnioski — Odgłosy przedjazdowe — M. Kantor — Mirski: Dzieje ogólne Stowarzyszenia — T. Wolf: Dzieje Okręgu Śląskiego M. Wanyórówna: Przyszłość Polski zależna od wychowania religijno-moralnego młodzieży w domu i szkole — Dzieje Okręgu Warszawskiego, — Poznańskiego. — Krakowskiego, — Pomorskiego. — Lwowskiego, — Lubelskiego, — Wileńskiego. — R. Rzemieniecki: Hołd pruski, — Kronika — Dział prawny. — Recenzje, — U ogłoszenia (numer ilustrowany).

Przyjacieli Szkoły dwutygodnik nauczycielstwa polskiego — Poznań ul. Różana 4a. Nr. 6. J. Kondracki: Kwalifikacje nauczyciela — W. Borejko: Z zagadnień nauczania matematyki — Lekcje Ł. Szulc: Walec — L. Piławski: Przyimek — Sprawy szkolne zagranicą: K. Kotuła: Szkolnictwo powszechne² w południowej Jutlandji. Nr. 7 F. Groele: Uczeń i klasa — W. Borejko: Z zagadnień nauczania matematyki — dr. A. Kłęski: Jeszcze o dwuręczności w wychowaniu i nauczaniu. — Lekcje: J. Fietz: Dzielenie ułamka przez ułamek Semir — Koźmińska. Skowro-; nek — bibliografja, wiadomości i t. d. Nr. 8. dr. B. Nawroczyński, Główna zasada „szkoły pracy” — J. Przyłuski: Nauczanie metodą „szkoły pracy” — B. i Tydzień Szkoły Pracy — Groela: Na marginesie lekcyj wzorowych „Tyg. Szk. Pracy”. — A. Fąfarówna: Łączenie zdań głównych

w zdanie złożone. Sprawy szkolne zagranicą; St. Zjednoczone, Czechosłowacja.

Zwracamy uwagę Sz. Czytelników na Nr. 8 „Przyjaciela Szkoły“, w którym zamieszczono referaty, wygłoszone na kursie p. t. „Tydzień Szkoły Pracy“, u zdanym w lutym r. b. w Poznaniu staraniem Poznańskiego Okręgu Stow. Chr. — Nar. Naucz. Szk. Powsz.

Sprawy Szkolne kwartalnik, poświęcony administracji Szkolnej nauczaniu i wychowaniu pod red. J. Korneckiego N. 2. Z. Zapolski: Stan sz. powsz. pod względem gospodarczym. — B. Gebert: Jak inspektor szkolny ma wizytować szk. powsz. — T. Szczerba. Wystawa dydaktyczna we Florencji — J. Hellman: Szkolnictwo specjalne — sprawozdania i t. d.

Wychowanie fizyczne — zeszyt I, styczeń — marzec 1925 r. Poznań, prof. un. Eug. Piasecki: Wychowanie fizyczne w Polsce przedrobiorowej. — dr. Wł. Missiuo: Wojskowy instytut wychowania fizycznego w Brukseli — Z organizacji i metodyki ćwiczeń — por. Eug. Nowosielski i W. Sikorski Streszczenia — Z Towarzystw, Instytucji i Zjazdów — Z ruchu ćwiczebnego — Ustawy, Przepisy, Bibliografja, Kronika.

Miesięcznik katechetyczny i wychowawczy organ Stowarzysz. Księży Prefektów. Zeszyt 4. — ks. dr. Z. Bielawski: Asceza w wychowaniu młodzieży. — ks. dr. J. Rychlicki. Sumienność — ks. H. Weryński. Historia kościelna w szkole powsz. — ks. dr. J. Rychlicki: Królowa Korony Polskiej. — ks. dr. Konieczny: Wypracowania pisemne z religji — sprawy organiz. recenzje, kronika.

Sprawy Towarzystwa Naucz. Szk. Średn. i Wyższych Nr. 20 dr. F. Bielak: Jednostronność klasyfikacji — Z Komisji Oświatowej Sejmu — Kurs naukowo-dydaktyczny chemji — Kronika Towarzystwa — Komunikaty Zarz. Główn. — Kursy dla nauczycieli — Bibliografja — Letniska.

Świt, miesięcznik poświęcony walce z alkoholizmem Poznań Al. Marlinkowskiego 1. Nr. 254. „Ważne zadanie nauczycielstwa polskiego“ — Wobec wzrastającego t. zw. głosowania gminnego — Społeczeństwo wobec monopolu spirytusowego — Sprawa koncesyj monopolowych — Sprawozdania — Dział młodzieży.

Miesięcznik pedagogiczny Cieszyn „Kresy“ Nr. 4 — Ł: O marnotrawieniu talentów; K. Guńka: O szkole twórczej — A. Podworski: Roboty z gliny w szkole powszechnej — Z życia szkolnego w Czechosłowacji.

Wiadomości muzyczne Warszawa r. I. Nr. 1. Wł. Borucki: O świętej sztuce muzyki — A. Szeluta: Muzyka, jako objaw życia społecznego — L. Rogowski: Bezdroża i drogi muzyki współczesnej — J. Karal. Cechy i elementy twórczości M. Rawela — S. Kazuro: w sprawie Filharmonji Ludowej — Sprawozdania i tp.

Przegląd Muzyczny dwutygodnik Poznań Nr. 8. dr. H. Opieński: Z rozważań nad losami polskiej twórczości muzycznej — dr. A. Mocque-
rau: Słōlica Apostolska wobec odrodzenia śpiewu gregorjańskiego — Kronika, oceny i t. d.

Gazeta Kościelna — tyg. poświęcony sprawom kościelnym — organ stowarzyszeń kapłańskich w Polsce. № 11, 12, 13 porusza sprawy czytelnictwa, Konkordatu, apostołstwa miłosierdzia, religijne, rekolekcyj (dla młodzieży, rozwoju nauk teologicznych w Polsce itd).

Seminarjum nakł. uczenie Państw. Semin. Żeńsk. w Inowrocławiu № 3: Lekcja z przyrody w IV. — Sklepik. — Sekcja społeczna. — Listy słuchaczek z innych seminarjów i b. wychowanek.

Zorza tyg. dla wszystkich, № 18. M. Skrudlik: Święto Królowej Korony Polskiej;—Stanisław Grabski: Ku rozwadze rodziców;—Stefan Żeromski: Dlaczego kochamy Polskę.—Wiadomości z kraju, z zagranicy.—Ustawy.—Porady gospodarskie, prawne itd.

Ziemia Sieradzka tygodn. № 28—Święto Królowej Korony Polskiej.—Przyszłość naszych miast.—Kronika ziemi Sieradzkiej.

Wspólna Sprawa—tyg. wojew. Nowogródzkiego wychodzi w Nieświeżu: „Przegląd sił własnych pobudzi ogół do tem gorliwszej działalności” mówi redakcja i..... ma rację.

Morze № 4—liczne ilustracje, utwory literackie: Miriama, M. Zaruskiego, Birkenmejera; art. Z. Dębicki: Polska, a morze.—G. Chrzanowski: Marynarka Handlowa, — artykuły: W. Filanowicza, dr. Borowika, dr. W. Sowińskiego, T. Dębickiego, B. Bagniewskiego.

Harcistrz Nr 4. S. Sedlaczek. „Wyżej! Głębiej!” Żywiej!—O. Grzymałowski: „Gilwell Park”.—T. Strumiłło: Nasze dzieje.—J. Grabowski: Harcerski Kodeks Honorowy.—Życie w drużynach, konkursy, dział urzędowy, liczne wskazówki uzupełniają bogatą treść numeru.

Nauka i Szkoła Nr. 1—kwartalnik tow. akc. „Uranja”—S. Arnold: Polska Piastowska. Objaśn. do mapy.—J. Smoleński: Pomoce naukowe do geografji.—W. Jezierski: Zenitarjum—K. Czerwiński: Pierwszy mikroskop polski.—A. Janowski: Obrazy ziem polskich.—Kronika.—Przegląd wydawnictw i produkcji krajowej.

Przyroda i technika Nr. 4 —Książnica.—inż. W. Wrażeń: Rozwój hutnictwa żelaza—Romer: Okręt rotorowy.—Inż. T. Niemczynowski: O nowych próbach wyzyskania siły wiatru i wiele innych.

Wychowanie przedszkolne mies. Nr. 4. —Dr. C. Trzczińska-Bańkowska: O zainteresowaniu.—S. Barbara Żulińska: Wychowanie religijne w wieku przedszkolnym—dr. W. Daszewska: Jak urządzić akwarjum.—R. Lubodziecka: Obserwacje przyrodnicze w kwietni—oraz b. bogaty i ilustrowany dział metodyczny.

KRONIKA.

Instytut aerodynamiczny w Warszawie stanie na jesieni r. b. pod dachem dzięki gorliwym zabiegom Politechniki i Ligi Obrony Powietrznej Państwa. Budynek będzie miał halę fabryczną o powierzchni 40 m. kw. i 6 sal dokoła, gdzie się pomieszczą pracownie, kreślarnie, laboratorja. Postęp na polu lotnictwa i przemysł lotniczy nie mogą się wspierać jedynie na teoretycznych rozstrząsaniach, wymagają bezwzględnie badań doświadczalnych. Niechaj więc tylko oddadzą instytut aerodynamiczny do użytku, a wnet znajdą się polscy uczeni i technicy, co rozpoczną pracę.

Łódź może się pochwalić założeniem wyższej szkoły nauk społecznych i ekonomicznych, co należy zawdzięczać inicjatywie i zabiegom szeregu osób z dyr. Idzkowskim na czele. Magistrat m. Łodzi już zdawna jest znany, że w mieście zaprowadził obowiązkowe doksztalcanie młodzieży w wieku do lat 18! Można sobie życzyć, aby podobną sławę zdobyły wszystkie inne miasta w Polsce.

Polskie Towarzystwo Krajoznawcze w marcu r. b. na dorocznem walnem zebraniu oddziału warszawskiego przedstawiło plon ubiegłego roku: 39 odczytów dla 6.000 słuchaczów, 63 wycieczki z 12.000 uczestników, duża biblioteka, przezroczarnia, wydawnictwo czasopisma „Ziemia”, przewodników po

Łysogórah i Szwajcarji Kaszubskiej. Tow. Krajoznawcze w Warszawie projektuje w najbliższej przyszłości nowe wydawnictwa, wycieczki po kraju i za granicę, powiększenie gospody, a w nieco dalszej przyszłości: budowę własnego domu w Warszawie.

Ze szkolnictwa specjalnego. W dn. 15 i 16 kwietnia, odbył się w lwowskim zakładzie głuchoniemych III walny zjazd Towarzystwa nauczycieli szkół dla głuchoniemych i niewidomych w Polsce.

Reprezentowane były prawie wszystkie szkoły dla głuchoniemych z całego państwa.

Szkolnictwo dla głuchoniemych w Polsce pomimo, że z przeszłości swej ma za sobą wielkie i piękne rezultaty w pracy oświatowej nad głuchoniemymi, w stosunku do ich liczby w państwie, jest dopiero w początkach swego rozwoju.

Rządy zaborcze o szkołę polską nie troszczyły się zupełnie.

W dzielnicy poznańskiej język ojczysty ze szkół był zupełnie usuwany, zaś w Królestwie w jedynym instytucie warszawskim zaledwie tolerowany. Jedna Małopolska była pod tym względem w szczęśliwszem położeniu. Obecnie we własnej ojczyźnie i w tym dziale szkolnictwa zaczyna się budzić życie i coraz większy postęp.

Zjazd rozpoczął się o godz. 9 nabożeństwem odprawionem w kaplicy zakładowej. Następnie w sali obrad zagał zebranie prezes Aleksander Manczarski, witając w serdecznych słowach przybyłych gości i uczestników.

Kurator zakładu ks. kanonik dr. Antoni Cieślik przywitał zjazd imieniem Dyrektorjatu Lwowskiego instytutu, a p. Lubczyński im. Stow. Chr. Nar. Naucz. Szkół Powszechnych.

Obradom przewodniczył prezes Aleks. Manczarski z Warszawy.

Referaty wygłosili: p. Bogumiła Wilkoszowa ze Lwowa: Metoda Malischa i zastosowanie jej w nauce głuchoniemych. Dyrektor instytutu warszawskiego dr. Jarecki: Rozkład zajęć w szkole głuchoniemych. Aleks. Manczarski: Dlaczego głuchoniemi źle mówią.

W obradach u ogółu uczestników cechowała szczególna troska o byt rozwój szkolnictwa dla głuchoniemych, miłość dla nieszczęśliwej dziatwy szczerą chęć poprawy jej przyszłego bytu.

Z uchwalonych wniosków zasługują na szczególniejszą uwagę następujące: W następnym zjeździe wziąć pod obrady program nauczania języka ojczystego w szkole głuchoniemych.

Opracować szczegółową statystykę głuchoniemych w państwie.

Wejść w porozumienie z Komisją Kodyfikacyjną, celem sprawiedliwego ocenienia głuchoniemych w przyszłym prawie polskim.

Dążyć do założenia towarzystwa opieki nad głuchoniemymi w Polsce.

Poczynić starania, by jak najrychlej można było wydawać gazetę dla głuchoniemych.

Dążyć do zaprowadzenia przymusu szkolnego dla głuchoniemych.

Wysłać członka na zjazd nauczycieli głuchoniemych w Londynie.

Żądać zmiany niektórych artykułów ustawy uposażeniowej.

Rada narodowa polek. Powołana do życia na zjeździe organizacji w styczniu 1924 r., jako zrzeszenie większości stowarzyszeń kobiecych narodowo-społecznych, rada narodowa polek rozwinęła swą działalność w dwóch kierunkach: wewnętrznym—skoordynowania i zogniskowania pracy różnych

stowarzyszeń i ugrupowań kobiecych w kraju i zewnętrznym: nawiązania i utrzymania stosunków z szeregiem pokrewnych zrzeszeń za granicą, dążąc w ten sposób do ujęcia całości kształtu zagadnienia kobiecego doby obecnej.

Doniosłe znaczenie miało wzięcie udziału przewodniczącej Rady Narodowej Polek, senatorki J. Szebekówny, w zjeździe wydziału wykonawczego rady międzynarodowej w maju r. z. w Kopenhadze. Na kongres w Waszyngtonie rada wybrała 3 delegowane: przew. J. Szebekównę, posłankę M. Holder-Eggerową i sekretarkę sekcji prasowej, J. Makowiecką.

Kurs oświatowy Pol. Macierzy Sz. Podobnie jak w Łucku, w pow. dubieńskim odbyły się trzydniowe kursa oświatowe dla nauczycielstwa szkół powszechnych, urządzone przez Macierz szkolną przy finansowej pomocy wołyńskiego kuratorjum szkolnego.

XII Zjazd lekarzy i przyrodników odbędzie się w dn. 12 — 16 lipca w Warszawie. Jedną z sekcji, złożoną z nauczycieli przyrodników zajmie się sprawą nauczania przyrody, a mianowicie omówi zagadnienia:

1. O wartości nauk przyrodniczych w wychowaniu szkolnem.
2. Zagadnienie nauczania przyrody w szkołach wyższych.
3. Program nauczania przyrody i jego realizacja w szkołach średnich.
4. Nauczanie zoologii i botaniki w szk. średnich i powszechnych.
5. Biologia ogólna w szk. średnich.
6. Nauczanie geografji, geologii i nauk pokrewnych w szk. średnich.
7. Nauczanie fizyki i chemji w szk. średnich.
8. O pracy naukowej nauczyciela na prowincji.
9. Popularyzacja pozaszkolna nauk przyrodniczych.

Referaty zgłosili: L. Jaxa-Bykowski, K. Czerwiński, A. Dobrowolski Fedorowicz, M. Gayówna, M. Godecki, S. Hubert, S. Juchnowicz, D. Szymkiewicz.—Komitet Sekcji przyrodniczej: K. Czerwiński, M. Godecki, W. Haberkantówna, W. Jezierski, T. Męczkowska, H. Raabe, St. Suminski, T. Wołski.

Konferencja alfabetyczno-fonetyczna odbyła się niedawno w Kopenhadze z udziałem przedstawicieli: Anglii, Francji, Holandji, Polski, Włoch, Szwecji, Niemiec i Norwegji. Celem konferencji było wypracowanie wspólnego dla wszystkich międzynarodowego fonetycznego alfabetu.

Instytut francuski w Warszawie został otwarty uroczystie dn. 27-go kwietnia. Francuskie uniwersytety w Lionie i Grenobli zorganizowały podobne instytuty w Neapolu i Florencji. Uniwersytet Paryża jest kierownikiem instytutów w Pradze, Białogrodzie, Bukareszcie i Ameryce Południowej a obecnie i w Warszawie. Od słuchaczy stałych wymaga się ukończenia szkoły średniej, znajomości języka francuskiego, zapisu i matrykulacji, regularnego uczęszczania, składania egzaminów. Dyplomy będą wydawane imieniem Uniw. Paryża. Kurs trwa rok (3 trymestry). Wykładane są literatura, historia, język francuski i wszystkie to, co Francji się tyczy.

Nieależnie od wykładów stałych, odbywać się będą wykłady publiczne, dostępne dla wszystkich. (Prof. Emil Bourgeois: „O społeczeństwie i sztuce francuskiej w 17 i 18 w.“, prof. M. Skłodowska-Curie i inni). Instytut posiada dużą bibliotekę. Mieści się w pałacu Staszycza.