

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.

Oświatowe i pedagogiczne prace Staszica.

(Dokończenie).

Tom „Pism Pedagogicznych Stanisława Staszica“, wydany przez Komitet Lubelski zaczyna *Autobiografia Staszica*, zawierająca krotki rys życia i pobudki ważniejszych pism i czynów, kteremi były — „najżywsza miłość ojczyzny“, „uczucie krzywdy i gwałtu, wykonanych na Polsce“ i wielkie umiłowanie rodaków, zniewalające Staszica do pozabawienia siebie całe życie wszystkiego, by dla „potrzebniejszych zrobić ofiarę“.

Zaraz potem idzie rozdział o „Edukacji“ wyjęty z dzieła „*Uwagi nad życiem Jana Zamojskiego*“ — bowiem nie kto inny, tylko Jan Zamojski wyrzekł pamiętne słowa — „Zawsze takie rzeczpospolite będą, jakie ich młodzieży chowanie“. Staszic wspomina Akademię Zamojską, a wogóle wszystkim dawnym akademjom zarzuca — że, wynosząc ponad wszystko teologię, pogardzały innemi naukami, że przez kult autorytetów sprawiły, iż „przez lat 2 tysiące ludzie nie myśleli“. „Słowa—prawdy odkrywały“ a „doświadczenie zwane było czarnoksięstwem“; jałowe dyskusje wypełniały czas studjów, aż wreszcie wychodził z akademji człowiek dorosły, „ani do pracowania, ani do bronienia zdalny; myśleć mało, tylko gadać wiele umiejący“ — społeczeństwu w niczem nieużyteczny. Aby dobrze człowieka wychować trzeba w pierw wiedzieć, czem on jest z natury i czem się ma stać przez wychowanie? Podobnie jak Lock, Staszic twierdzi: „Człowiek rodząc się nic nie zna i nic nie myśli. Nie ma żadnej wiadomości wrodzonej; przez zmysły każde czucie odbiera“. Myśl po-

czyna zwolna pracować, a ciało rozkazy myśli wykonywa. Człowiek z natury nie jest zły, ani dobry: postępuje tak, jak myśli, a myślami jego kieruje edukacja. Sam z natury pragnie szczęścia. Jego pragnienia edukacja zmienić nie jest w stanie, lecz może do właściwego celu je skierować. „Mieć życia pierwsze potrzeby, zdrowie i spokojność“ oto cel najbliższy i realny, jednak nierozdzielny „od szczęśliwości całego towarzystwa, ponieważ szczęśliwość towarzystwa wynika z użyteczności wszystkich mieszkańców jego: przeto końcem edukacji krajowej być powinna użyteczność obywatela“. Zaczynać naukę trzeba od „rzeczy nieuchronnej potrzeby, od nauki moralnej, w której „zasadą najgruntowniejszą być powinna religja. Ona nauczy człowieka, jaki związek ma z Bogiem; ona jedna grozi każdemu, nawet od praw ludzkich mocniejszym, że gdy ludziom chce szkodzić, opiera się woli i przedwiecznym urządzeniom Boga, za co będzie karany“.

Nauka moralna poucza, że najpierwszym obowiązkiem jest praca, że mienie trzeba samemu zdobywać, a tego, co się posiada udzielać innym, „że społeczność jest jedną moralną istotnością“, a „prawdziwe i włączne dobro każdego nie różni się od dobra towarzystwa całego“ — i to jest według Staszica podstawą równości. — Wolność obywatelska wymaga posłuszeństwa prawu, a szczerłość ma być ozdobą republikanina.

Pamiętać jednak trzeba, że „same prawidła moralnej nauki — dobrze gadać, ale nie dobrze czynić nauczą“, czyli że podstawą moralnego postępowania ma być przyzwyczajanie dzieci do czynienia dobrze. Niech więc sądy uczniowskie godzą poróżnionych kolegów, niech tworzą się zgromadzenia obierające za swe godło jaką cnotę, lub imię zasłużonego obywatela, niech dziecko z dziejów ojczystych czerpie przykłady i wzory. Historja narodowa ma być poznana wcześniej niżli powszechna, bo pierwsze myśli i uczucia ojczyźnie się należą. Po nauce moralnej najważniejsze jest poznanie ziemi i przyrody — stąd potrzeba, by wszyscy się uczyli krajowej geografji, krajowych dziejów, historii naturalnej, arytmetyki i geometrji.

W szkole drugiego stopnia jest historja krajów sąsiedzkich, prawo narodowe, wymowa i nauka skarbowości. Oddzielne szkoły mają być dla rzemioł i rękodzieł, a do szkół głównych ma chodzić tylko ta młodzież, która posiada wybitne zdolności.

Zanim dziecko do szkoły pójdzie ważną jest sprawą, kto je wychowuje w domu. Od mamek i nianiek dziecko może tylko nabrać fałszywych mniemań, lepiej więc gdyby te proste kobiety

wymieniały tylko nazwy przedmiotów, nie wdawały się w długie gawędy, a powierzone sobie dziecko zachęcały do zabaw „trudzących ciało“. Jeszcze w 6-ym roku głównem zajęciem dziecka niechaj będzie zabawa, a jeśli okazuje ciekawość można rozpocząć najprostsze rachunki. Nauczyciel już w owym czasie nie może pozwolić na to, by jaki błąd niesprostowany pozostał w umyśle dziecka, „bo fałszywe wyobrażenia w młodym umyśle, jak iskra w drewnianym domu, równie są dzielne“. Co jeszcze niezrozumiałe — trzeba z edukacji usunąć.

Poezję i mitologję można na sam koniec kształcenia odłożyć“.

Doskonalenie umysłu — osłabia ciało. „Niepomierne ciała osłabienie sprowadza duszy niedołężność... doskonałość jednej od zdatności drugiej zawisła“.

Nie dla każdego te same ćwiczenia fizyczne są odpowiednie: w szkołach elementarnych ma być nauka mustry i wojskowych obrotów, w szkole drugiego stopnia: konna jazda, taktyka, nauka fortyfikacyj. W dni rozrywek wszystko to ma być wykonane w polu. W kraju wolnym „szkoła obywatela niech będzie razem szkołą rycerza“.

W roku 1784, gdy Staszic pisał rozdział o „Edukacji“ działała jeszcze Komisja Edukacyjna. Staszic pragnął, by wpływy jej przeniknęły do wychowania prywatnego, by Komisja nadzorowała wyjazdy młodzieży zagranicę, co w owym czasie więcej przynosiło szkody niż pożytku.

Staszic chce stworzyć szkołę obywatelską dla młodzieży, która kończy nauki w 17-ym roku i lat kilka marnuje na próżniactwie i wałęsaniu się, tracąc to, co dała im edukacja.

Otóż w każdej magistraturze, w każdym sądzie, każdej komisji skarbowej powinna ta młodzież bezpłatnie spełniać obowiązki. W rozdziale o „Edukacji“ o wykształceniu kobiet małą tylko wzmiankę znajdujemy, że „koniecznien takie prawo napisać potrzeba“ o wychowaniu tych, „które tyle w naszą duszę, w nasze rządy i tyle w szczęśliwość mężczyzn wpływają“.

Przypomnieliśmy Sz. Czytelnikom niektóre myśli pedagogiczne Staszica. Kogo one żywiej zainteresowały znajdzie ich więcej we wspomnianym tomie pism, w licznych planach edukacyjnych dla Księstwa Warszawskiego, dla gminy Hrubieszowszowskiej, w projektach organizacji Izby Edukacyjnej, w „Głosie do nauczycieli“, kończącym „Przestrogi dla Polski“, w przemo-

wach, wygłaszanych bądź to na otwarciu Wydziału Lekarskiego, bądź to dla uczniów kończących szkoły i w wielu innych.)

Nam — nauczycielstwu niechaj będzie bliski pamięci i drogi sercu Stanisław Staszic, jeden z wielkich wychowawców narodu*.)

L. R.

TEOFIL SZCZERBA (Warszawa.)

Szkolnictwo w nowej Grecji.

Nowy rząd demokratyczny w Grecji postawił sobie przed rokiem zgórą jeden z celów swych prac program wychowania bardziej reformatorski. Opierając się o opinię fachowców, którzy bądź w Szwajcarii, bądź w Niemczech kończyli swoje studia filozoficzno-pedagogiczne, zmierza się w tym kierunku, by ująć w system kształcenie szkolne i wyższe zarówno drogą wprowadzenia ogólnie obowiązującego języka jak i przez skasowanie postępowania mechanicznego w szkole. Założenia powyższe realizują się po pierwsze dzięki: używaniu mowy ludowej w piśmie i słowie w życiu szkoły, po drugie dzięki wprowadzeniu zasady pracy w szkolnictwie ludowym.

Inna reorganizacja szkolnictwa ujęta została w sposób następujący: Zarząd szkolnictwem, który dotąd spoczywał w ręku Rady Wychowania, złożonej z 12 fachowców, obznajmionych ze szkołą początkową i średnią, powinien i nadal pozostać w kompetencji tej Rady, a nadto ustanawia się trzech „hepoptów“ czyli inspektorów generalnych dla szkół ludowych i zakładów kształcenia nauczycieli pod nadzorem ogólnym ministra oświecenia. Radzie i ministerjum podlegają inspektorzy, którzy są bądź inspektorami okręgowymi, bądź zawiadują szkolnictwem średnim, bądź wreszcie są inspektorami szkół ludowych i zależą bezpośrednio od inspektorów okręgowych, a pośrednio od ministerjum. Inspektorzy szkolni nadzorują szkoły i składają sprawozdania co pewien czas Radzie Wychowania i ministerjum oraz stawiają wnioski w sprawie zakładania nowych szkół, jak niemniej informują o pracach nauczycieli. Rada Wychowania opracowuje plany i decyzje, poddaje badaniu wszystkie okoliczności i stosownie do tego wy-

*.) Zauważony błąd w zesz. II: tytuł „O ziemiorództwie Karpatów i ziem dawnej Sarmacji“ (str. 25 w. 14) był źle wydrukowany.

daje rozporządzenia odnośnie zwalniania ze stanowisk, obsadzania posad, nagród, kar i t. p. Sądząc zewnętrznie tylko, dochodzi się łatwo do przekonania, że głównie idzie tu o zarząd, złożony z fachowców szkolnych. Wejrzawszy jednak głębiej w sprawę, widzi się, że zarówno tu jak i wogóle w całej dziedzinie życia państwowego nie osiągnie się zgoła poważnych rezultatów, gdy nie staną u steru osobistości odpowiedzialne duchowo i moralnie. Kierownicy wychowania publicznego w Grecji dali się silnie opowiadać stronnictwom, aby móc swe pozycje zachować i dźwżyć jaknajdłużej. W związku z tem, nie są w stanie rozstrzygać spraw bezpartyjnie, wyróżniając ludzi o tych samych przekonaniach politycznych, a prześladując wręcz mściwie jednostki o innych przekonaniach. Zważywszy, że tego rodzaju stanowiska czołowe w szkolnictwie mogą osiągnąć ci ze stanu nauczycielskiego, którzy wiele politykują i mają wiele stosunków, wynika stąd jasno, że niezawsze obejmują kierownictwo ludzie fachowo kompetentni. Ograniczona sfera pojęć, tępogłowie umysłowe, niedostatek czy ubóstwo doświadczeń pedagogicznych — oto zjawiska, dające się obserwować u czynników, przodujących w sprawach szkolnictwa i oświaty. Inspektorzy, którzy uprzednio np. czynni byli jako filologowie lub redaktorzy gimnazjalni i myśleli kategorjami czysto humanistycznymi, sądzą się jako zwierzchnicy na to, by osądzać np. sprawę, dotyczącą dyrektora seminarjum i oczywiście biada temu, kto nie jest w stosunku przyjaźni ze swym inspektorem. Próba prof. G. Panajotidisa, by usunąć to zło i powierzać przynajmniej perjodycznie zarząd szkolnictwa fachowcom, którzyby z upływem określonego czasu urzędowania wracali na poprzednio zajmowane stanowiska, nie spotkała się z uznaniem, gdyż godziła w interesy i interesantów, którzy wyżej byli sytuowani od projektodawcy.

* * *

Dla dziatwy w wieku przedszkolnym istnieją w Grecji ogródki dziecięce. Od chwili założenia pierwszego seminarjum dla ogrodniczek-wychowawczyń w roku 1886, według systemu iroebłowskiego, bywają te ogródki wszędzie powoływane do życia. Są to, coprawda, zakłady państwowe i państwo opłaca nauczycielki, nie ma w nich jednakże obowiązku uczęszczania przymusowego. Przed rokiem 1912 powstały takie ogródki dziecięce na obszarach Macedonji, okupowanych przez Turków, aby rozpowszechnić mowę grecką jako macierzystą wśród dzieci, które

nie znaty języka greckiego. Po wojnie bałkańskiej pomnożono te szkółki, zwłaszcza, że już 15 seminarjów dla wychowawczyń ogródkowych wypuściło w świat dość znaczny zastęp nauczycielek. Zakładom tym przypisuje się szczególną wartość, zarówno z uwagi na lepsze wychowanie dzieci włościańskich, głównie sierot, jak i z uwagi na to, że dzięki rozwojowi ogródków rozszerza się mowę grecką wśród dzieci z rodzin, nie znających tej mowy, zamieszkujących północne części kraju. Niemniej rozpatruje się projekt, by uczęszczanie do tych szkółek mogło mieć charakter obowiązkowy i by termin podlegania przymusowi określić od 5 roku życia. Również w toku znajduje się nowa organizacja kształcenia zawodowego nauczycielek ogródków dziecięcych na zupełnie nowych podstawach. Bierze się nadto pod uwagę system Marji Montessori i metodę Decroly'ego, psychologię dzieci i wychowanie, poprzedzające przedszkole.

Można atoli powątpiewać o osiągnięciu wartościowych wyników, gdy słyszy się same słowa, a spotyka przepisy i plany, a tak ważne dla szkolnictwa zagadnienie jak kształcenie nauczycieli sprowadza się tylko do projektu oznaczenia materiału, obowiązującego przy egzaminach. Zdaniem wspomnianego już pedagoga greckiego, d-ra Panajotidisa, winno się wyszukiwać odpowiednie jednostki na nauczycieli, któreby nosiły w sobie powołanie do tego zawodu i takowe w sposób właściwy, programowy grupami kształcić, a wyjątkowo w dziedzinie kształcenia wychowawczyń w ogródkach dziecięcych przestrzegać należy zasady doboru takich osób, któreby w sercu żywiły miłość i pewien altruistyczny pociąg do małych dzieci. Winno się dokonywać starannego wyboru uczniów, kandydatów na nauczycieli, na co, sądząc według opinji Panajotidisa, w Grecji nie rychło się zanosi. W każdym wypadku oczekuje się początku rozwoju w duchu reform, który kształcenie i edukację wcześniej czy później pchnie na nowe tory. Jako rzecz charakterystyczną w tej organizacji, podnieść należy to, że nanowo rodzi się kwestja języka greckiego, ściślej nowogreckiego w okolicach, tym językiem nieobjętych. Na jednej z konferencyj inspektorów szkolnych podniesiono trudność, czy od początku nauczać należy mowy greckiej dzieci, nie władających nią, czy raczej winno się dać pierwszeństwo mówie ich ojczystej (słowiańskiej, wołoskiej i t. d.).

Opinie, oczywiście, były podzielone, skłaniano się jednak ku przypuszczeniu, że lepiej byłoby początkowo wciągu 2—3 miesięcy przez mowę ojczystą pozyskać zaufanie dzieci i dopiero później rozpocząć uprawę greczyzny.

Właściwa szkoła pospolita w Grecji obejmowała dwie kategorie: w starej Grecji (Tessalja, Grecja Środkowa, Peloponez i wyspy, które tworzyły państwo greckie przed rokiem 1912) istniała szkoła ludowa o czterech kursach rocznych. Wiek obowiązkowego szkolnego zaczynał się z 7 rokiem życia, a kończył się w 11-ym roku. Po szkole ludowej następowała średnia, obejmująca trzy kursy roczne, która nie była obowiązującą. Szkoła średnia była przeznaczona zarówno jako dopełnienie, nadbudowa szkoły ludowej, jak niemniej była stopniem przygotowawczym do gimnazjum. Uczono w tej szkole greczyzny klasycznej i łaciny, języka nowogreckiego (poezji i prozy), języków obcych (francuskiego), przysposabiano w kierunkach: praktycznym, historycznym, realistycznym i technicznym. Ukończenie tej szkoły wieńczyło całokształt przygotowania elementarnego dzieci i uzdalniało zarazem do czteroletniego klasycznego gimnazjum.

W gimnazjum uczono języka greckiego klasycznego i łacińskiego, następnie języków obcych, historii i przedmiotów matematyczno - przyrodniczych. Ukończenie gimnazjum klasycznego zapewniało drogę do studjów akademickich i kształcenia specjalnego.

W prowincjach Macedonji i Tracji, uwolnionych wskutek wojny bałkańskiej, nie istniał ten sam podział szkół na typy. Obowiązywał tu okres sześćioletnia szkoły ludowej, a następnie gimnazjum również o kursie sześćioletnim. Obejmująca 6 lat szkoła ludowa zaczynała obowiązywać po ukończeniu 7 roku, a kończyła się z wiekiem lat 13. Miała ona za swoje zadanie raczej oświecenie elementarne niż przygotowanie do zakładów wyższych. Dlatego też przedmioty nauki (językowo-historyczne i matematyczno-przyrodnicze) były wykładane bardziej praktycznie i rezultaty w następstwie osiągało się lepsze. W roku 1914 rząd grecki przyjął ten podział, jako odpowiedniejszy, zaznaczając, że kształcenie w szkole ludowej winno obejmować okres sześćioletni. Później podzielono szkoły stosownie do ilości zatrudnionych sił nauczycielskich na jednoklasowe, dwu — trzy — i t. d., aż do 6-cio klasowych włącznie. W małych miastach, gdzie nie było gimnazjum, wprowadzono szkoły średnie, o trzyletnich lub nawet dwuletnich kursach jako rodzaj pomostu między szkołą elementarną a gimnazjum. Gimnazja były następnie sześćioletnie i zorganizowane stałe w oparciu o program klasyczno - encyklopedyczny z propedeutyką filozofji. Obok tych gimnazjów istnieją nadto gimnazja realne w Atenach, średnie szkoły handlowe, odpowiednie szkoły żeńskie wraz z seminarjami dla nauczycielek.

Dok. nast.

Nowe drogi w nauczaniu historii.

Nauka historii, dawniej traktowana w szkołach po macoszemu, coraz więcej znajduje zrozumienia. Od XIX w., kiedy to datuje się potężny rozkwit nauk historycznych, utrwała się jej stanowisko w murach szkolnych. Obecnie w czasach tworzenia szkoły polskiej, w czasach przełomowych na polu pedagogicznym, kiedy się wprowadza najrozmaitsze nowe metody (przedewszystkiem metodę szkoły pracy czyli twórczej*), zrywając z zaśnieżoną rutyną i metodami wkuwającemi wiedzę w sposób mechaniczny, wartoby się zastanowić nad tem, w jaki sposób poprowadzić naukę historii.

Po wielkiej wojnie stosunki polityczne Europy uległy wielkim zmianom, dawne cesarstwa runęły, powstały republiki, coraz więcej praw posiada poszczególny obywatel, to też odpowiednio do warunków zewnętrznych musi się ukształtować nauka historii. Historia panujących zamieniła się na historję gospodarczą kraju, na historję jego kultury, uczeń musi zrozumieć, że jest członkiem swego narodu, jego współpracownikiem, który tak samo może i powinien pracować nad odbudową kraju jak człowiek na wysokim stanowisku. W ten sposób historia będzie jednym z czynników wychowania obywatelskiego, przygotowując ucznia do pracy dla dobra ojczyzny i ludzkości. W państwach zaborczych celem historii było wychować wiernych poddanych domu panującego**); dziś w Rzeczypospolitej, w której rządzi się naród sam przez pewne jednostki wybrane z pośród siebie, musi każdy obywatel posiadać więcej wiedzy historycznej, a nauka historii sama zupełnie inne zadanie spełnić powinna. Uczeń przedewszystkiem musi się *nauczyć myśleć i sądzić*, niech z podanych przykładów z historii rozstrzygnie jak sam byłby w danej chwili postąpił. Aby nauka historii ten cel osiągnęła, powinna uczniów *wdrażać do zrozumienia teraźniejszości*.

*) Termin „szkoła pracy“ nie ustalił się u nas w Polsce. Nazwa faktycznie niefortunna, z tego powodu wielu też źle pojmuje ją, uważając pracę ręczną za główny przymiot tej metody, identyfikując nieraz naukę słoju ze szkołą pracy. Szczęśliwsze już określenie, to „szkoła twórcza“.

***) Wystarczy przejrzeć podręczniki państw zaborczych, aby zrozumieć jaki duch panował w tych szkołach.

Najważniejszą częścią lekcji i dzisiaj jeszcze pozostanie opowiadanie nauczyciela. Ale nauczyciel nie powinien dziecku wiedzy narzucać! Jak w innych przedmiotach, tak i tu powinien od pojęć konkretnych kroczyć do abstrakcyjnych. Wszak przedstawia świat zmarły, a więc abstrakcyjny, zupełnie obcy dziecku; początkowa nauka historii powinna się więc opierać na własnych przeżyciach dzieci. Często należy wracać do własnej miejscowości, chociaż w programie ministerjalnym niema odpowiedniej uwagi. Mówiąc np. w V klasie szkoły powszechnej w Bydgoszczy o Janie Kazimierzu, trzeba koniecznie wspomnieć o traktacie wersalsko-bydgoskim i zwrócić uwagę na to, co przypomina w naszym mieście tego nieszczęśliwego króla. Obowiązkowo już należy omówić historję własnej miejscowości w klasie IV. Podczas opowiadania nauczyciel musi być przejęty, a dzieci napewno zainteresuje, fantazja jego powinna na nie tak działać, że będą odczuwały jakoby same przeżywały to, co im nauczyciel powiedział. Po wykładzie dzieci razem z nauczycielem przerabiają i pogłębiają podany materiał.

Aby dzieci należycie zrozumiały i zapamiętały to, co im podał nauczyciel, musi nauka historii być pogładową. Najlepszą pomoc pogładową pozostawiły nam wieki minione; owe zamki, kościoły, wąskie ulice miast i rozmaite zabytki rozrzucone po całym kraju. Niema chyba tak ubogiej okolicy, gdzieby tych pomocy nie było! W miastach mamy muzea, w których jest nagromadzony ciekawy materiał pogładowy. Nauczyciel historii powinien sobie notować wszystkie zabytki przeszłości, aby je potem systematycznie z uczniami zwiedzać. Nawet tak drobne rzeczy jak nazwy ulic dostarczają nieraz cennego materiału do takich spostrzeżeń. Jak już we wstępie zaznaczyłem, powinna nauka historii nauczyć ucznia także myśleć. Zwrócić mu więc trzeba uwagę na powstanie nazw takich ulic jak Podwale, Wały Hetmańskie, Plac Wolności i t. d., w Bydgoszczy historyczne nazwy ulic: Mennica (tam gdzie stała dawniejsza królewska mennica, po której już dziś śladu niema), Pod Blankami i t. p.

Pozatem oceny wieków minionych należy przedstawić na obrazach, wyróżniając pod tym względem obrazy historyczne Matejki, także Grottgera, chociaż tu mamy więcej postaci symbolicznych. W każdej klasie powinien się znajdować poczet królów polskich, najlepiej jeśli to będą obrazy matejkowskie. Przy każdej lekcji historii należałoby wracać do tych obrazów i z fizognomji danego króla wyczytać jego charakterystykę (wspinałe kontrasty to Władysław Łokietek i królowie sascy).

Niezbędne do użytku nauki historii są mapy i atlasy, chociaż mapy historyczne mają jeszcze bardzo małe zastosowanie w naszych szkołach. Mapa historyczna powinna być dokładna, przejrzysta t. j. nieprzeładowana zbyt wieloma szczegółami, te jednak miejscowości, które zachodzą w nauce historii, winny być umieszczone na mapie i to o ile możliwości w dawnym ich brzmieniu. Dzięki ruchliwemu wydawnictwu Książnica-Atlas ukazały się mapy, które tym warunkom odpowiadają; są to Arnolda „Polska Piastowska“ (wiek X — XIV), Natanson-Leskiego „Polska w epoce mocarstwowej“ (wiek XIV—XVIII) i Semkowicza „Rzeczpospolita Polska w r. 1771 z uwzględnieniem granic i miejsc historycznych“. Ostatnia mapa przedewszystkiem powinna się znajdować w każdej szkole, gdyż podaje granice Korony i Litwy, drogi i szlaki tatarskie, stolice państwa i województw, siedziby sejmików i trybunałów. Jeśli każda szkoła będzie zaopatrzona w mapy historyczne, będziemy mogli pomyśleć o tem, aby i dziecku dać do ręki atlas historyczny.

Pozatem powinien nauczyciel posługiwać się często rysunkiem na tablicy. Plany bitew, szkice a także sposób uzbrojenia, herby i t. d. to rzeczy, które z łatwością można dzieciom na tablicy unaocznic.

Bardzo piękną rzeczą to przeżrocza i filmy naukowe. Na każdą szkołę 7-klasową lub na kilka takich szkół powinien przypadać jeden aparat kinematograficzny, którym wyświetlanoby obrazy z minionych epok¹⁾. Niestety nasz przemysł filmowy dostarcza szkołom bardzo mało filmów. Filmy naukowe, które używamy, to w olbrzymiej części wyrób zagraniczny, a jakby pięknie było, gdybyśmy mogli naszej młodzieży w chronologicznym porządku wyświetlać filmy historyczne, opracowane według programu ministerjalnego, poczynawszy od życia ludzi jaskiniowych, a skończywszy na odrodzonej Polsce.

Koniecznym dopełnieniem pogładowej nauki historii to wycieczki do miejsc historycznych, przyczem należałoby rozpocząć od własnej miejscowości. Nauczyciel sam powinien poprzednio zbadać okolicę i przekonać się, czego dostarcza do pogładowej nauki historii, a więc zamki, ruiny, cmentarzyska, okopy, kościoły stare szkoły, młyny, drogi, okazałe i pamiątkowe drzewa, kamienie, a nawet stroje ludowe, meble, monety, miary i wagi, narzędzia, ciekawe napisy, pieczęcie, wykopaliska i t. p. Przy każdej

¹⁾ Takie kino zorganizowano w Szkole Wydziałowej Męskiej w Bydgoszczy, gdzie dla miejscowych szkół wyświetla się filmy naukowe.

sposobności, a przede wszystkim w czasie orki, powinien nauczyciel na wsi upominać dzieci, aby nie niszczyły rzeczy z ziemi wyoranych lub wykopanych, lecz dały znać o tem swemu nauczycielowi. Ten zaś, jeśli uzna, że wykopaliska przedstawiają wartość naukową, donieść winien o tem Państwowemu Urzędowi Konserwatorskiemu. Będąc jeszcze na wsi, dowiedziałem się od dzieci, że kiedyś wyorano tam z ziemi monety i złoty łańcuch. Ile to cennych rzeczy ginie nieraz dla nauki z braku inicjatywy nauczyciela lub innych ludzi inteligentnych na wsi. Niejedne przedmioty można nawet przechować w muzeum szkolnem i przy wytrwałej pracy nagromadzić cenne zbiory. Ciekawym typem takiego już rozszerzonego muzeum, to może jedyne w swoim rodzaju muzeum pamiątek kaszubskich w Wdzydźkach, wiosce na Kaszubach, które powstało dzięki staraniom nauczyciela Gulgowskiego. Oby takich Gulgowskich było jak najwięcej!

II.

Do historii własnej miejscowości należy jak najczęściej powracać. Nauczyciel, przygotowując się na lekcję, powinien sam siebie zapytać: „Co historia miejscowości dodaje do tego materiału?” Powinno to być bodźcem dla niego, aby prowadzić studia własnej miejscowości. W ten sposób z biegiem czasu mogą powstać ciekawe monografie¹⁾.

Sam wykład nauczyciela i odpowiednie środki naukowe nie wystarczają jeszcze, należy uczniowi dać do ręki odpowiednie teksty źródłowe. Twórca szkoły pracy, Jerzy Kerschensteiner, pisze: „Kto doprowadza ucznia do tego, aby samodzielnie wyrabiał sobie wiadomości historyczne przez studjum opisów współczesnych i innych materiałów źródłowych, a choćby tylko przez lekturę dzisiejszych dzieł historycznych, ten już kształtuje naukę historii w myśl zasady pracy produktywnej.“

Sama forma akroamatyczna narzuca uczniowi wiedzę nauczyciela, przez czytanie tekstów źródłowych wyrobi się krytycyzm u młodzieży i dopiero tak poprowadzoną naukę będzie można nazwać szkołą pracy. Język tych źródeł powinien pozostać niezmienny, niezmodernizowany, natomiast muszą teksty być zaopatrzone w odpowiednie komentarze. Przy czytaniu powinien nauczyciel rzucić takie pytania: Co opowiada autor? Co zamil-

¹⁾ Porównaj artykuł Z. Podgórskiego p. t. „Co powinien wiedzieć o swoim powiecie, mieście, o swojej gminie, osadzie, czy wsi każdy działacz oświatowy?” na str. 129 rocznika „Szkoły“ z r. 1924.

cza? Jakie stanowisko zajmuje wobec danego faktu? Czy jest bezstronnym czy tendencyjnym? Czy to, co opisuje widział na własne oczy, czy o tem słyszał od innych? Jak sądzi osoby i zdarzenia.

Pod redakcją prof. Stanisława Kota wydała Krakowska Spółka Wydawnicza „Teksty źródłowe dla szkół średnich.“ Poza tem możnaby używać pisma Żółkiewskiego, Długosza i kronikę Galla w wydaniach Biblioteki Narodowej (Nr. 12, 31, 50). Wskazaniem byłoby, aby i dla szkół powszechnych wyszły odpowiednie teksty.

Z czytaniem źródeł powinno się łączyć czytanie dzieł historycznych. Należałoby uczniów przyzwyczajając do tego, aby po ukończeniu szkoły mogli w ten sposób uzupełnić swą wiedzę historyczną. Odpowiednie wskazówki pod tym względem powinien nauczyciel dać opuszczającym szkołę. Dla szkół powszechnych poleciłbym przede wszystkim Niewiadomskiej cykl 19 broszurek p. t. „Legendy, podania i obrazy historyczne.“ Książek treści historycznej powinna uczniowi dostarczyć biblioteka szkolna. Z przeczytanej książki niech uczeń zda sprawozdanie nauczycielowi. Dzieci, które mają specjalne zamiłowanie do historii należałoby zachęcić do zakładania kółek historycznych, w których wygłaszałyby referaty i prowadziły dyskusje.

Niektórzy metodycy zalecają na lekcjach historii nawet lekturę gazet i zaznajomienie uczniów z programami partyj politycznych. Prawda, że uczniowie nieraz przeżywają ważne chwile historyczne i różne wydarzenia doniosłe (900-letnia rocznica koronacji Chrobrego, odsłonięcie pomnika Chrobrego w Gnieźnie i t. p.), o których wartoby czytać w gazecie, ale czytanie artykułów politycznych uważałbym nie na miejscu, gdyż często dorośli nie orjentują się w polityce, a cóż dopiero dziecko, po wtóre nie należy polityki mieszać do szkoły, a bądź co bądź przy takiej nauce uczeń ulegałby zawsze wpływowi nauczyciela.

Jako ilustrację lekcji możnaby przeczytać rozmaite utwory literackie, czy to urywki z poematów czy też z powieści historycznych, np. początek z księgi XI z Pana Tadeusza, omawiając rok 1812, oblężenie Częstochowy z Potopu, Śpiewy historyczne Niemcewicza i t. p. Należy jednak zwrócić uwagę na to, co jest prawdą historyczną, a co fantazją twórcy.

Aby przerobiony materiał należycie utrwalić, trzeba go jak najczęściej powtarzać i zastosować porównania n. p. Konstytucja 3 Maja a Konstytucja 17 Marca, porównać poszczególne wojny

krzyżackie i t. p. Dla zobrazowania należy żądać charakterystyk n. p. mnicha średniowiecznego, Tatarą, kozaka i t. p., a także charakterystyki pewnych okresów czasu n. p. reformacji, czasów saskich, epoki wojen napoleońskich i t. p. O ile czas pozwoli można przeprowadzić dyskusje nad rozmaitemi tematami historycznymi. Uczniowie sami powinni też popracować nad podanym im materiałem, niech piszą streszczenia wykładów nauczyciela, wypracowania, niech wykonują tabele synchronistyczne, tablice genealogiczne, szkice i plany bitew. Początkowo mogą uczniowie te prace w szkole wykonać, a gdy już dojdą do pewnej wprawy, w domu. Także prace ręczne mają swe zastosowanie w nauce historii, gdy dziecko zbuduje n. p. miniaturową gontynę słowiańską, zamek rycerski, uszyje ubiór szlachcica lub chłopą polskiego. Zalecałoby się też zachęcić dzieci do pisania kronik rodzinnych i pamiętników, w których notowałyby własne przeżycia, a i to, co wiedzą o swych przodkach. Aby pobudzić ich pracę twórczą, można im też polecić pisanie dialogów, monologów i krótkich przedstawień historycznych. Jest tyle tematów, które się wprost same proszą, aby je w ten sposób ująć n. p. Jagiełło przed bitwą pod Grunwaldem, Zofja Chrzanowska namawia do obrony Trembowli, Rejtan i Poniński i t. p. Oczywiście takie ćwiczenia nie można za często stosować, bo wtenczas staną się zabawką, a tem samem będą śmieszne.

O zainteresowaniu przeszłością świadczą kalendarzyki historyczne, które można na ścianach klasy wywiesić. Są to kartki papieru, ozdobione przez dzieci jakąś postacią lub wydarzeniem historycznym, albo też ornamentami, na których znajdujemy daty historyczne, dotyczące pewnego miesiąca, n. p.

L I S T O P A D

Dzień	Rok	Wydarzenia historyczne
1	1806	Dąbrowski i Wybicki tworzą w Poznaniu 4 pułki polskie
4	1794	Rzeź na Pradze
7	1807	Dąbrowski wchodzi do Poznania
9	1673	Sobieski zwycięża Turków pod Chocimem
10	1444	Bitwa pod Warną
25	1795	Stanisł. Aug. Poniatowski składa koronę w Grodnie
28	1561	Przyłączenie Inflant do Polski
29	1830	Wybuch powstania w Warszawie
30	1808	Zdobywanie wąwozu Somo-sierra

Codziennie dzieci wraz z nauczycielem zaglądają do owego kalendarza, przypominają i omawiają, przypadającą w dniu owym rocznicą.

Wiele wspólnego z nauką historii mają obchody patryjotyczne w klasie. W urzędzeniu ich należałoby się zwrócić do inicjatywy uczniów. Niech sami ozdobią klasę, a nawet niech sami wybiorą odpowiednie deklamacje i śpiewy. W ten sposób wspólnymi siłami przyczynią się do uświetnienia rocznicy.

Aby dzieci z lekcji historii wyniosły należytą korzyść—musi się nauczyciel na owe lekcje sumiennie przygotowywać. Przygotowanie takie powinno być dwojakiego rodzaju; należy opracować materiał i uformować go metodycznie. Przed każdą lekcją historii powinien nauczyciel zadać sobie takie pytania:

Co podany materiał daje dla zrozumienia terażniejszości?

Które części materiału szczególnie nadają się do kształcenia genetycznego myślenia?

Na jakich, znanych uczniom pojęciach należy się oprzeć?

Czy służy jako materiał porównawczy?

Czy wymaga tworzenia nowych pojęć?

Co historia miejscowości dodaje do tego materiału.

Pozatem winien nauczyciel przygotować odpowiednie obrazy, mapy, źródła tekstowe i książki.

S. BARBARA ŻULIŃSKA (Lwów).

Wychowanie przedszkolne a praca nauczyciela.

(Dokończenie).

II.

Czy przedszkole może być szkołą? Nigdy, dlatego wszystko co trąci uczeniem musi być wykluczone. Jedyne normalnym zajęciem dzieci w tym okresie i w ochronie jest zabawa i tę różnicę trzeba uchwycić i zrozumieć.

Jak ptaka prawem jest budowa gniazda — tak prawem dziecka zabawa, jest to jedyna *dobrowolna i naturalna* czynność dziecka w tym okresie (Fröbel).

Zabawa to praca dziecka, zabawa potrzebą jego duszy, zabawa jego mistrzynią.

Zabawa jest wynikiem popędu do ruchu i zaspokaja go. Zabawa jest wynikiem twórczości drzemiącej w duszy ludzkiej i rozwija ją w wysokim stopniu.

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

naśladowczego, który — obok fantazji — jest głównym motorem igraszek dziecka.

Badając rozwój fantazji u dziecka widzimy, że najpierw uczy się ono spostrzegać, potem odtwarzać nabyte wrażenia, a dopiero po pewnym ćwiczeniu w budowie obrazów okazuje samorzutne usposobienie do tworzenia urojeń własnych.

Początkowa czynność fantazji dziecka wiąże się ściśle z postrzeganiem przedmiotów rzeczywistych.

Ten związek idealnego i realnego okazuje się w zabawach dziecięcych. Są one wyładowaniem siły, żywotności, fantazji dziecka.

Zabrońmy dzieciom zabawy, a pozbawimy je odrazu naturalnego życia duszy, stłumimy wszelkie instynkta dodatnie, zabijemy inteligencję, unieszczęśliwimy istotę, która z takim zaufaniem poddaje się naszej woli. Zabawa jest jedyną czynnością intelektualną dzieci w I-szym i II-gim okresie wychowania; w następnych powinna być rozrywką do pracy, sprzymierzeńcem nauki, uzupełniającym ją w niejednym kierunku. Najnaturalniejszym zajęciem dziecka jest zabawa w ogrodzie. Tam jest jego królestwo właściwe, tam bujając swobodnie, hartuje siły fizyczne, tam zapoznaje się w sposób łatwy i naturalny z przyrodą, a rozumiejąc ją, odczuwa Boga, nic tak bowiem nie zbliża do Stwórcy, jak ta precudowna księga natury, która każdym kwiatkiem, każdym owadem przypomina swego dawcę, która zaciera różnicę między ludźmi, równając ich wobec siebie i Boga.

Dla dziecka przyroda jest pierwszym katechizmem, dla niego bowiem tylko to ma znaczenie co jest ujęte w kształty i tylko świat widzialny przygotować je może do zrozumienia tego co istnieje w krainie idei, po za zmysłami. Jeżeli dziecię nie pojmie Stwórcy, patrząc na Jego dzieła, na Jego pieczę ustawiczną nad przyrodą, na Jego madrość, ujawniającą się na każdym kroku, to później żadne rozumowania, przekonujące o istnieniu Boga nie znajdą oddźwięku w jego sercu.

Zabawki muszą uczyć dziecko pracy ręcznej. Patrząc na bawiące się dziecko, zapominamy nieraz, jak wielki wpływ na przyszłość ma to wdrażanie dziecka do miłej mu rozrywki. Wy szywanie, wyplatanie, klejenie są nie tylko zabawką ale i pracą.

Temu poznaniu się z pracą dziecko od pierwszych chwil życia zawdzięcza nie jeden pogląd praktyczny w przyszłości. Praca ręczna działa umoralniająco: wczesne przyzwyczajenie

się do pracy pod formą zabawy i szczerze jej umiłowanie — oto anioły opiekuńcze dzieciństwa i młodości“.

Są różne teorie zabaw, 1) teoria *spoczynku*, ma ona zastosowanie u dzieci starszych i dorosłych, gdzie człowiek bawi się po pracy. 2) Teoria *nadmiaru sił*, występuje u tych, którzy tych sił nie zużywają na innym polu, sporty u młodzieży pracującej umysłowo). 3) Teoria *samokształcenia*. Ta ma zastosowanie w wieku przedszkolnym, dziecko przez zabawę rozwija się i kształci.

Jest placówką narodową, bo uczy mowy ojczystej, pieśni ojczystej i tępic zaczyna wady narodowe, dlatego każdy myślący Polak umie ją popierać zwłaszcza na kresach.

Jest pierwszą szkołą uczuć religijnych, otwiera oczy duszy na Stwórcę przyrody.

Pod względem fizycznym stwarza normalniejsze warunki niż niejedna rodzina przez celową gimnastykę, regularne życie przyczynia się do rozwoju.

Czy ma do tego odpowiednie środki? Ochrona, ogródek czy przedszkole muszą otoczyć dziecko atmosferą pogody, radości, miłości, swobody, która nie wyklucza karności i ładu.

W tej atmosferze dziecko rozwija się, jak kwiat (stąd nazwa ogródki) a rozwija wszechstronnie. Bardzo ważną rolę odgrywa urządzenie. U nas w Polsce stajnie magnatów, salony, kawiarnie mają lepsze pomieszczenie niż ochrony — wszystko się więcej ceni niż dziecię, tę nadzieję ludzkości.

Nie tu miejsce pisać jak powinna być urządzona wzorowa ochrona. O tem traktuje szereg broszur, w których interesowani znajdą potrzebne informacje. Ogródek czy ochronka są nadto najlepszym laboratorium psychologii dziecięcej. Każde środowisko intelektualne jakim powinno być miasto, musi przyczynić się czemśkolwiek do postępu nauki. Dla psychologii, dla tych co badają indywidualne cechy dziecka, jego rozwój—ochrona ma I-szorzędne znaczenie — bo tam mogą czynić spostrzeżenia jak zarysowuje się ta czy owa skłonność, ta lub inna wada czy zaleta społeczna, a skoro się ma już pewno dane, wtedy łatwiej szukać i dobierać środki zaradcze, pomocnicze i t. p.

Ogródek dziecięcy powinien być okiem w głowie kandydatów seminarjów naucz. i nie da się pomyśleć dobrego maturzysty bez poprzedniej praktyki w ochronie.

Znajomość dzieci w wieku przedszkolnym i sposób ich prowadzenia w ochronie ma pierwszorzędne znaczenie przy nauczaniu psychologii w seminarjach nauczycielskich.

Jak może kandydat uczyć się psychologii dziecka, gdy nie styka się z niem, nie obserwuje, nie widzi tych wielkich zmian, jakie mały człowiek przechodzi od 2 — 7 lat życia.

Druga korzyść jaka wynika z zajęcia się dziećmi w przedszkolu dotyczy metody nauczania.

Metoda naukowa, poczynszy od piłki danej rocznemu dziecku a skończywszy na samodzielnej pracy ucznia przy maturze, musi być ciągłą.

W hodowli drzew, koni bydła i t. p. zajmujemy się obiektem od pierwszej chwili życia, a tylko dziecko ma zostać poza nawiasem? czy to licuje z godnością człowieka, którego zapowiedzią jest malec!

Ucząc się metody, czy hist. pedagogji nie możemy przemilczeć o Froebli, Montessori, De Crolyem i t. p., a skoro mówimy, musimy pokazać i nietylko martwy okaz ale dziecko przy tem zajęciu, jak ono na nie reaguje, czy ono rzeczywiście daje to o czem myślał twórca.

I znowu w przedszkolu widzimy, które zajęcia, które metody są bardziej stosowne, które mają przyszłość przed sobą, a które muszą ustąpić nowym i lepszym i t. p. dawniej ze szkoły do ochrony przenoszono liczenie na liczydło, dziś z ochrony do szkoły przeszła metoda urozmaicania zajęciami nauki rachunków.

Jeżeli za cel wychowania — co być powinno — bierzemy kształcenie charakteru, a za podstawę tego poznanie wrodzonych złych skłonności — to niesłychanie ważnem jest uchwycenie chwili w życiu dziecka, gdy budzi się to samo, poznanie i kontrola sumienia. Nie zapominajmy bowiem, że my kształcimy nietylko przyszłych nauczycieli — ale przyszłych ojców i matki — a choć o tem nie wspomina § ale wspominać powinno dość często sumienie i dobro narodu — którego nieszczęściem są rodzice nieoświeceni co do swych najpierwszych obowiązków.

O ileby młodzież w seminarjum poznała metodę wychowania przedszkolnego — nie lekcewałyby sobie tych co się temu oddają, poczynszy nieraz od własnej matki.

Rozbudzać zainteresowanie dzieckiem to jeden ze środków rozbudzania i potęgowania miłości zawodu — a najbardziej porывa serce dziecko do lat 6.

Trzeba u kandydatów wyrobić szacunek dla dziecka i jego duszy, jego powołania, wytepić pojęcia jakoby ono było lalką, bawidełkiem, bezduszną istotą.

Budzić miłość, współczucie dla jego bezradności, potrzebę odpowiedzenia zaufaniu, z jakim się do nas garnie — budzić współczucie i czynić miłosierdzie dla sierot.

Wynikiem tego zainteresowania dzieckiem w wieku przedszkolnym będzie: 1) zmniejszony % niesumiennych rodziców bojących się ciężaru macierzyństwa i ojcostwa; 2) wciągnięcie w program pracy nauczycielstwa obowiązków inicjowania i organizowania ochron w miejscowościach, gdzie pracować będą.

Jeżeli nie chcemy, by polskość zginęła na Kresach musimy szerzyć ideę wychow. przedszk. i zakładać ochrony.

Trzeba agitacji, pomysłowości, sprytu, umiejętnego wykorzystania chwili i natury ludzi. Czyż to nie piękniejsze pole do pracy dla młodego nauczyciela niż agitacja za wyborem tego czy owego posła — czy za tem czy owem hasłem politycznym?

Sprawa, o której mówimy, jest na ogół lekceważona, tu i owdzie znajdzie się wizytator, który poleca kandydatom seminarjum naucz. zająć się przedszkolem w danej miejscowości. — Na sejmie naucz. w r. 1919 projekt prof. Saloniego obejmował codzienne hospitacje w ochronie — ale to przebrzmiało bez echa.

Nauczycielstwo samo musi ująć tę akcję (z jednej strony propagować ideę ochron, z drugiej zainteresowanie się tą sprawą wnieść w mury seminarjum). Gwiazdą przewodnią tej pracy będzie miłość Ojczyzny i dobrze zrozumiany interes państwa, które powinno pamiętać, że im mniej ochron, tem więcej więzień, im więcej ochron, tem zdrowsze społeczeństwo, tem pewniejsza przyszłość ojczyzny.

Oceny i sprawozdania.

Nowy podręcznik etnografji Polski. *) Sto lat niemal musieliśmy czekać od czasu wydania książki Łukasza Gołębiowskiego, ogłoszonej w r. 1880, a noszący tytuł „Lud Polski“ na pojawienie się publikacji o podobnym tytule i treści. Pałającej, potrzebie nowego podręcznika etnografji polskiej uczynił nareszcie zadość prof. Uniw. Jana Kazimierza we Lwowie Dr. Adam Fischer, mimo, że dotąd w wielu działach naszej etnografji brak mterjałów, a w innych znowu utrudnia nieuporządkowanie. Autor świeżo wydanej a nader cennej książki postanowił przełamać do tychczasową lekliwość i dał nam pracę ożywioną myślą o zastosowaniu jej przedewszystkiem w szkolnictwie. Podręcznik służyć może jako lektura

*) Prof. Dr. Adam Fischer: *Lud polski, podręcznik etnografji Polski opracowany z zasięku M. W. R. i O. P. z 3 mapami i 58 ilustracjami w tekście.* Wydawnictwo Zakładu Narod. im. Ossolińskich. Lwów — Warszawa — Kraków 1926.

pomocnicza w szkołach średnich, a zarazem wprowadzać będzie w studjum etnografji młodzież na uniwersytetach.

Szkoła polska musi oprzeć się na pierwiastkach rodzimych, rdzennie polskich, jeżeli ma wychować obywatela o pełnym swoiście narodowym typie kulturalnym. Pierwiastków zaś rodzimych szukać należy przedewszystkiem u ludu naszego, który zachował je w nieskażonej postaci i dlatego właśnie składniki kultury ludowej winny znaleźć jak najszersze uwzględnienie w systemie wychowania narodowego w odrodzonej Rzplitej. Na nich, kształcić się będzie oryginalność, indywidualność nowoczesnej kultury narodowej polskiej, w nich znajdziemy bodźce i źródła pełnowartościowej, samorodnej twórczości. Mając te względy na oku napisał prof. Fischer swój podręcznik, aby ułatwić naszym szkołom spełnienie ich zadań wychowawczych przez sięganie do głębin ducha narodowego, przez zwracanie się do ludu, tego najbarziej bezpośrednio wytworu przyrodzonego podłoża ziemi ojczystej, połącznej podstawy narodu. Dając pełny obraz kultury materialnej, społecznej i duchowej, zapoznając czytelników z pierwiastkami ludowego życia zbiorowego, we wszystkich jego przejawach, omawia autor podjęte zagadnienie wszechstronnie, opisuje jak lud nasz mieszka, jak na roli pracuje, jak się ubiera, jakie posiada zdolności artystyczne, zarówno plastyczne jak muzyczne i poetyczne. Sporo miejsca zajmują w książce i różne przesądne wierzenia ludowe z dziedziny demonologicznej, kosmologicznej i lekarskiej. Ustrój społeczny uwzględniony również, nastroją sposobność do opisu obrzędów narodzinowych, weselnych, pogrzebowych, domowych jak i dorocznych. Liczne, doskonale dobrane i poprawne w wykonaniu ilustracje tudzież 3 mapy ułatwiają dokładne zrozumienie podawanych szczegółów. Barwny i nader zajmujący sposób przedstawienia podjętego tematu zapewni książce niewątpliwie wielkie powodzenie. Znaleźć się ona powinna w każdej naszej bibliotece szkolnej, zwłaszcza że niema chyba nauczyciela, któryby nie zdawał sobie sprawy, jak ważne zadanie wychowawcze ma do spełnienia ludoznawstwo.

W Niemczech i Czechach weszło ono już zupełnie oficjalnie do programów szkolnych, podczas gdy u nas uwzględnienie etnografji jest jeszcze niestety obecnie nieznaczące i jedynie przypadkowe.

Wedle rozporządzenia niemieckiego ministra oświaty wymagane są zasadnicze wiadomości z dziedziny etnografji przy egzaminach z grupy przedmiotów: historia, geografia, lub język ojczysty, zarówno od kandydatów na nauczycieli szkół średnich, jak w wyższym jeszcze stopniu od kandydatów nauczających w szkołach powszechnych. W związku z tem zostały też odpowiednio przerobione podręczniki szkolne i to nie tylko z zakresu historii, geografji czy jęz. ojczystego, ale ponadto także i podręczniki z dziedziny rysunków, muzyki, śpiewu, tudzież wychowania fizycznego.

Podobne zmiany przeprowadza się obecnie i w Czechach, gdzie na zjeździe etnografów w Pradze w roku 1924 postanowiono domagać się uwzględnienia wiadomości ludoznawczych zarówno w szkołach ogólnokształcących, jak przemysłowych i zawodowych.

Nie ulega też wątpliwości, że zarówno z uwagi na potrzebę wychowania rodzinnego, opartego na podstawach narodowych, jak też ze względu na ułatwienie i udostępnienie programu szkolnego byłoby

i u nas bardzo wskazane możliwie szerokie uwzględnienie etnografji przy sposobności wyżej wymienionych przedmiotów, przedewszystkiem w szkołach powszechnych i w seminarjach nauczycielskich, a pozatem i w szkołach średnich ogólno-kształcących, tudzież zawodowych.

W realizowaniu tego postulatu stał dotąd na przeszkodzie brak podręcznika etnografji polskiej, obecnie jednak usunął ten niedobór prof. Fischer i dlatego pojawienie się książki jego powitają niewątpliwie radośnie wszystkie szkoły nasze i szerokie kręgi patryjotycznego polskiego nauczycielstwa. Etnografja nasza, rozwijająca się w ostatnich czasach bardzo silnie, reprezentowana na uniwersytetach polskich przez trzy katedry i trzy docentury, skupiająca coraz nowych, gorliwych słuchaczy w wyższych zakładach naukowych, wejść też powinna zwycięsko i do murów wszystkich niższych naszych uczelni, do szkół średnich, zawodowych i powszechnych na obszarze całej Rzplitej Polskiej.

Dr. K. I. Nittman.

Bibliografja.

„Sprawozdanie ze zjazdu delegatów rad szkolnych“ w Warszawie zawiera między innymi. St. Libickiego: W sprawie organizacji samorządu szkolnego. L. Zapolskiego: Stan szkolnictwa powsz. pod wzgl. gospodarczym. W. Łypacewicza: [Budowę szkół i finanse. Dr. M. Roszkowskiego: Organizację opieki hig-lekarskiej w publ. szk. powsz. P. Jan-kowskiego: Samorząd szkolny, a powszechnie nauczanie — oraz uchwały.

Czesław Ksawery Jankowski: Teatr dla wszystkich, wyd. „Księgarni Polskiej (Warecka 15, Warszawa). Książka zawiera historję i kulturę teatru, wskazówki organizacyjne, praktyczne, przystosowane do skromnych warunków sceny wiejskiej i zachęte dla działaczy oświatowych do szerzenia przez teatr kultury obyczajowej i dobrej rozrywki.

Roma Dediowa: Odpowiedzialne stanowisko kobiety w walce z alkoholizmem r. 1925. Polska Liga Przeciwalkoholowa — Poznań.

St. Cieszkowski: Stanisław Staszic — monografja — Bibl. Domu Polskiego Nr. 32 1925.

M. Domańska; Blaski — powieść Bibl. Domu Polskiego Nr. 33 — 1925.

J. Szczepański Wypisy łacińskie dla szk. średn. Książnica-Atlas 1926.

Nanke Czesław: Historia Nowożytna dla kl. wyższ. szk. śr. cz. II 1926 r. Książnica-Atlas.

Robert R. Rusk: (przekł. Z. Ziemińskiego) Pedagogika eksperymentalna. Książnica Atlas 1926 „Bibl. Przekładów Dziel pedagogicznych“ t. 3 str. 391.

Kopczyński Wł. opr. Pamiętnik I ogólnopolsk. Zjazdu Polonistów w Warszawie w dn. 24, 25, 26, kwietnia 1924. Książnica-Atlas 1925.

Roczniki Towarzystwa Naukowego w Toruniu. Roczniak trzydziesty drugi jubileuszowy — Toruń 1925 str. 319. Ilustracje, podobizny dokumentów.

Fontes XXI tom jubileuszowy — Toruń 1925 str. 164 (źródło łacińskie).

Słownik Łacińsko-Polski pod red. Dr. Bronisława Kruczkiewicza — str. 980 Książnica-Atlas.

Marja Weryho: W ich świecie — opowiadania z życia zwierząt dla młodszych dzieci — ilustr. wyd. II, str. 133.

Nowe wydawnictwa, Zjednoczenia Młodzieży Polskiej, Skład Główny Sp. Akc. „Ostoja”, Poznań, Pocztowa 15.

Kazania: **X. Aleksander Rogosz**: Dzieweczko wstań!—nauki rekolucyjne dla pozaszkolnej młodzieży żeńskiej.

Irena Suszczyńska: Św. Teresa od Dzieciątka Jezus.

Eminus: Wielkanoc. (Każdy tomik zawiera kompletny materiał na urządzenie uroczystej wieczornicy: wykład, śpiewy deklamacje, żywe obrazy i t. d.)

Pieśni: **X. Jan Wiśniewski**: Hymn papieski — na dwa głosy równe z tow. fortepianu.

X. Jan Wiśniewski: Błogosław Bożel — Hymn błagalny za Ojca św. na dwa głosy równe z tow. fortepianu.

L. Ślaz: Deszcz róż — dwie pieśni ku czci św. Teresy od Dzieciątka Jezus, na dwa głosy równe z tow. harmonjum lub organu.

Grabowski Jan: Jagusia Machajówna — opowiadanie z rys. dla dzieci str. 122 M. Arct. 1926.

Przegląd czasopism.

Przegląd Pedagogiczny tyg. T. N. S. W.—Nr. 2. Gdzie było Ministerstwo? P. Sosnowski: Trzy rocznice. — Wł. Radwan: O ustrój szkolnictwa—B. Nawroczyński. — Odpowiedź na replikę p. Wł. Radwana. W. Łaniewski — Pokrzywdzeni — M. Friedländer: Szkolnictwo wiedeńskie, Nr. 3 — Sanacja skarbu czy walka z nauczycielem? — J. Bojański. St. Staszic. — P. Sosnowski Trzy rocznice; K. Kujawski — Z Sejm — dr. H. Pohoska: Zjazd historyków w Poznaniu; Z. Jętkiewiczowa: Z monografii szkolnych i t. p. Nr. 4. O nas — bez nas. — S. Kwiatkowski: Wywiad z p. Ministrem St. Grabskim. — P. Sosnowski — Trzy rocznice. — J. Bojański: — Stanisław Staszic. K. Kulwiec: ankiety szkolne. — R. Rondthaler: Z zagadnień wychowawczych. — Dr. R. Cywiński: Poprawność języka ojczystego. — I. Moszczeńska: Współpraca rodziny i szkoły we Francji, Niemiec i Ameryce. Nr. 5 Jednością silni.— J. Kwiatkowski. Zagajenie Walnego Zgromadzenia T. N. S. W. — Przemówienie Ministra W. R. i O. P. p. S. Grabskiego na Nadzw. W. Zgromadzeniu T. N. S. W. Ciąg dalszy artyk. poprzednich. — Z. Jętkiewiczowa: Samorządy szkolne. — O uprawnieniach dyplomów Instytutu Pedagogicznego. Rodzice przeciw redukcji płac nauczycielskich i t. p.

Muzyka. Nr. 1, 1926 r. miesięcznik ilustr. zawiera Fr. Szopen: Fragmenty z nieznanych listów. Artykuły: Henryka Opieńskiego, Lud. Różyckiego Br. Huberman, S. Fr. Malipiero, Zbig. Drzewieckiego, Felicjana Szopskiego.

Mównica publiczna. Nr. 3. Grudziądz — miesięczne pismo społeczne podaje bogaty przegląd publicystyczny zebrany z prasy całego kraju.

Świat i Prawda styczeń — 1926 r. miesięcznik ilustrowany — Grudziądz, cena zeszytu 1.50 — Zawiera artykuły społeczne, naukowe, obszerny dział beletrystyczny, „humor i satyrę“, b. wiele ilustracji.

Przyjaciel Szkoły dwutygodnik. Poznań, Różana 4 a. Nr. 1. Słowo wstępne J. Mirski: St. Szczepanowski jako apostoł edekacji naro-

dowej. — M. Fuchs: Rys porównawczy systemów M. Montessori, Ellen Key, Foerстера, Dewey'a i Karpowicza. — Zawirski: Kilka słów o robotach gałązkowych. Lekcje praktyczne; objaśnienia językowe.

Nr. 2 B. Nytko: Myśli Staszica o edukacji narodowej. I. Mirski: St. Szczepanowski... M. Z. Fuchs; Rys porównawczy systemów... Lekcje: L. Bandura: Burza (sonet) — H. Wiczorkowa. Biegiem Odry — Wielkopolska — K. Króliński: w sprawie abecadła ruchomego.

Wychowanie fizyczne Nr. 1 styczeń marzec 1926 r. Poznań: Z prac XII Zjazdu Lekarzy i Przyrodników Polskich — Z organizacji i metodyki ćwiczeń — Oceny książek — Z towarzystw, instytucji i zjazdów — Z ruchu ćwiczebnego — wszystkie działy b. bogate.

Czasopisma dla dzieci.

Moje piśmko tyg. M. Arct Warszawa — dla młodszych dzieci.

Mały Świątek miesięcznik obrazk. dla starszej dlatwy — Poznań, Pocztowa 15 „Ostoja“.

Czasopisma dla młodzieży.

Młody Polak dwutyg. ilustr. dla młodz. wyd. Okręgu śląskiego St. Chrz. N. N. S. P. Katowice, Słowackiego 28.

Iskry tyg. ilustr. dla młodzieży „Książnica-Atlas“.

Młoda Polka miesięcznik dla starszych dziewcząt. Poznań Pocztowa 15.

Zdrój — Organ Związku Stow. Młodzieży polsko-katolickiej na Śląsku Opolskim — adres Opeln Nikoleistr. 36-a—przesyłki pieniędzy P. K. O. 300+13 Katowice.

Młodzież Polskiego Czerwonego Krzyża — Warszawa. Smolna 6.

Orli lot — organ Koł Krajoznawcz. młodzieży — Warszawa.

KRONIKA.

Do Szanownych Czytelników. Wielu Czytelników zwraca się do Redakcji „Szkoły” o informacje w sprawach bibliograficznych, materiałów do referatów i t. p. Bardzo często Redakcja nie może na pytania odpowiedzieć w oznaczonym przez Sz. Czytelników terminie, bo list dochodzi do właściwych rąk nieraz po terminie, w jakim referat miał być wygłoszony. Pragnąc uniknąć nadal podobnych zdarzeń, uprzejmie prosimy Sz. Czytelników o dodawanie w adresie „pilne p. L. Rogowska”.

Kurs społeczny w Sieradzu. Rada Szkolna Powiatowa w Sieradzu zorganizowała kurs metodyki pracy oświatowej w dniach 4 5 i 6 stycznia 1926 roku, na który zaprosiła inteligencję różnych zawodów z całego powiatu. Prowadzenie kursu powierzono Dyrektorowi Polskiej Macierzy Szkolnej p. Józefowi Stemlerowi.

Inicjatywa Rady Szkolnej Sieradzkiej spotkała się z przeciwdziałaniem kierowników lokalnego Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, który to Związek usiłuje oświatę pozaszkolną zmonopolizować dla siebie. Na zebraniu delegatów Ognisk, pod wpływem wysłańców Wojewódzkiego Zarządu Związku w Łodzi, postanowiono nie dopuścić nauczycielstwo na kurs. Wydano nawet okólnik, z którego,

okazało się, iż Związkiem kierują nawet nie Polacy, a wybitni partyjnicy jak znany na terenie powiatu, nauczyciel Grzesiuk podpisany na tym okólniku. (Bez komentarzy prz. Red).

Na szczęście większość nauczycielstwa wyrobionego nie daje sobie już dzisiaj bezkarnie narzucać zdania. Opinia o wartości wykładów dyrektora Stemlera przeniknęła już rozmaitemi drogami do nauczycielstwa, które wie, iż ten znakomity prelegent uczy tylko metodyki pracy i wskazuje zadania dyktowane przez interes Państwa, przeto i w Sieradzu nauczycielstwo przyszło na kurs gremjalnie, a swoją wdzięczność wyraziło prelegentom i organizatorom w przemówieniach na zakończeniu kursu.

Ogółem wzięło w kursie udział 166 osób w charakterze słuchaczy stałych oraz spora ilość przygodnych.

Po skończonym kursie zorganizowano Koło Polskiej Macierzy Szkolnej z terenem działalności w granicach powiatu. Do Zarządu weszli pp: starosta Kaliński, dr. Zalewski, Inspektor Piechocki, ksiądz prałat Pogorzelski, Ślusarski, Białecka i inni.

Kursy Oświatowe Polskiej Macierzy Szkolnej. *W Płocku* Vice-dyrektor Macierzy p. C. X. Jankowski w dn. 9—11 stycznia prowadził kurs teatralny, w którym wzięło udział 220 osób. Nauczycieli uczestniczyło zgóra 100 zarówno z miasta, jak i powiatu.

W Wieluniu w dn. 12—14 stycznia oraz *w Kobryniu* w dn. 16—18 stycznia wizytator P. M. S. prof. Ludwik Skoczylas mówił o polskiej kulturze. Licznie zebrane ziemiaństwo i nauczycielstwo (250—350 osób) dziękowało gorąco prof. Skoczylasowi za rzucone nowe myśli, których zwykle tak mało dochodzi do inteligentów pracujących na prowincji

W Opocznie, dzięki zabiegom dr. Gajdzińskiego, prezesa dozoru szkolnego, p. inspektora Plużańskiego, pań z Koła Młodych Ziemianek w dn. 21—23 stycznia był doskonale zorganizowany kurs metodyki pracy oświatowej, na którym wykłady, ćwiczenia i pokazy prowadzili dyr. J. Stemler i p. K. Rosinkiewiczówna. Podobne kursy odbyły się na Wołyniu w *Kowlu* w dn. 31.1—2 lutego i w *Krzemieńcu* 4—6 lutego. Liczba uczestników kursu kowelskiego przekroczył pół tysiąca. Odpowiedzią na wezwanie do pracy oświatowej była uchwała o budowie Domu ludowego w Kowlu. Plac, cegłę i drzewo budulcowe już ofiarowano. Prezydent Kowla p. Waclaw Śliwiński wyraził życzenie, by już jesienią dom został poświęcony. Do Krzemieńca przybyło nauczycielstwo z powiatów: rówieńskiego, kostopolskiego, dubieńskiego, krzemienieckiego.

Nowe metody wychowawcze w Austrii*). „Towarzystwo Alfred Binet“ poświęciło posiedzenie z dn. 26 kwietnia r. z., na wysłuchanie odczytu p. P. Dengler'a, profesora liceum Albert w Wiedniu, który przedstawił swój system stosowania nowej pedagogiki w praktyce.

P. Dengler postawił sobie za zadanie zrealizować w klasie, liczącej 40 dzieci 11-letnich te trzy postulaty zasadnicze: „przeprowadzić zupełną reformę stosunku nauczycielem i uczniem, co obejmuje również zmianę metod nauczania, stworzyć demokratyczną łączność w klasie, zachować w jaknajwiększym stopniu indywidualność poszczególnych jednostek“.

*) Revue pédagogique Nr. 11, 1925.

Jakież są główne drogi osiągnięcia tego celu? Cała praca rozłożona jest przede wszystkim na dłuższy okres czasu (4 lata); jednego dnia w tygodniu plan lekcji nie jest ustalony z góry, nauczyciele sami decydują o programie zajęć w tym dniu; metody o ile możliwości zblizają się do metod „szkół czynnych“; praca w grupach pod kierunkiem obieralnych dowódców; zniesienie prawie zupełnie stopni i kar; biblioteka dziecięca założona i prowadzona samodzielnie przez uczniów; stworzenie z klasy rodzaju domowego ogniska; zorganizowanie związków rodzicielskich; prowadzenie indywidualnych obserwacji psychologicznych ze współdziałaniem rodziców.

Nic w tem wszystkim niema naprawdę nowego, ale próby p. Dengler'a są pożyteczne i należy życzyć, ażeby zapoznał nas po upływie 4—5 lat z osiągniętymi przez siebie rezultatami.

Dominujące zainteresowanie dzieci *) P. Ad. Ferrière wygłosił w Paryżu 22 lutego 1925 długi odczyt, w którym chciał wykazać, w jaki sposób można ujawnić dominujące zainteresowania dzieci w związku z działaniem swoistej logiki, właściwej każdemu wiekowi. Odczyt ten, ogłoszony w „Bulletin du Syndicat National des Instituteurs“ (luty 1925), opiera się w swych twierdzeniach na pracach p. Descoudres i J. Piaget i na 315 monografiach dzieci, zebranych przez samego prelegenta.

Oto etapy zainteresowań dziecięcych według p. Ferrière.

1-o Okres zainteresowań rozproszonych, czyli wiek zabaw, do lat 6. 2-o Wiek zainteresowań bezpośrednich od 7—9 lat; dziecko przywiązuje wagę prawie wyłącznie do spraw, istniejących w chwili bieżącej, biorących z niego początek i wogóle dotyczących je bezpośrednio. 3-o Wiek zainteresowań konkretnych i specjalnych, czyli okres monografji; dziecko zaczyna interesować się rzeczami, istniejącymi poza niemi, opisami podróży, biografjami, światem roślin i zwierząt. 4-o W wieku od lat 13—15 pojawiają się zamyślenia abstrakcyjne; dziecko zaczyna wyrabiać w sobie pojęcie obiektywności, zależności zjawisk, praw naukowych. 5-o Lata od 16 do 18 są wreszcie okresem zagadnień abstrakcyjnych złożonych, powstawaniem wielkich problemów biologicznych, psychologicznych, socjologicznych i filozoficznych.

Jest rzeczą widoczną, że niektóre osobniki nie przekraczają w swym rozwoju 4-go, a nawet niekiedy 3-go stopnia.

W zakończeniu odczytu p. Ferrière żąda: współpracy psychologów i nauczycieli przy poszukiwaniu i określaniu praw, którym podlega rozwój dziecka, nauczania psychologii genetycznej w seminarjach nauczycielskich, reformy programów szkolnych.

*) Revue pédagogique Nr. 7, 1925.