

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: **Antonina Tyszkowska**.

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

Prof. L. JAXA-BYKOWSKI (Poznań).

SZKOŁA POWSZECHNA, JEJ CELE I ISTOTA.

Szkoła powszechna jest wytworem najnowszych czasów. Wyrasta z dążeń kulturalnego podniesienia szerokich mas ludności i zrobienia z nich obywateli społeczeństwa, świadomych swych obowiązków, nie obcych życiu narodu i państwa. Od skromnych początków, wyrażających się w szkółkach parafjalnych, dochodzimy obecnie nietylko do jaknajdalszego rozprze-strzenia się i ujęcia ogółu obywateli w obręb szkoły tak, by była ona rzeczywiście powszechną, ale i stopniowego podniesienia jej poziomu wychowawczego i naukowego, więc dziś ograniczenie się do nauki czytania, pisania i czterech działań rachunkowych jest anachronizmem, dziś ogół musi być oświecony i mieć zasób wiadomości ogólnych, niezbędnych dla życia współczesnego obywatela.

Jak często jednak, tak i tu, reformatorzy i entuzjaści idą za daleko i pragną ze szkoły powszechnej zrobić „pół uniwersytetu“, zapowiadając, że dla zrozumienia pewnych zagadnień naukowych, czy dla odczucia piękności artystycznych niezbędny jest pewien poziom duchowy, zależny od wieku i od uzdolnień wrodzonych¹⁾.

¹⁾ Dla przykładu podaję, że np. z rachunków w 7-ym roku nauczania wymaga się omawiania z młodzieżą 14-letnią równań 2-go stopnia, które przed wojną były tematem nauki w klasie VII gimnazjalnej, więc

Stanowisko takie kryje poważne niebezpieczeństwa: z jednej strony zniechęcenia młodzieży z powodu zbyt wysokiego programu, z drugiej — uczenia pozorów i blichtru tak ze strony ucznia, jak nauczyciela. Jeśli mamy nakreślić właściwy program, powinniśmy więc rozważyć: 1) dla kogo szkoła powszechna jest przeznaczona, 2) do czego ma dążyć i do czego swych wychowanków doprowadzić.

Odpowiadając na pytanie pierwsze, musimy stwierdzić, że 1) szkoła powszechna jest przeznaczona dla dzieci od lat 7 — 14, a więc musi się liczyć z psychologią dziecka, zainteresowaniem, rozwojem umysłowym i fizycznym; 2) jako powszechna winna być tak skonstruowana, by program jej w całej rozciągłości był dostępny i rzeczywiście opanowany w oznaczonym czasie przez ogół młodzieży, więc przez wszystkich z wyjątkiem niedorozwiniętych, którzy powinni być skierowywani do szkół specjalnych.

Program więc powinien być tak skonstruowany, by ogół przechodził go w przeciągu przepisanego siedmioletnia, inaczej bowiem, jeślibyśmy go postawili na poziomie wyższym, szkoła przestanie być powszechną, a stanie się szkołą dla wybranych, gdy ogół ograniczy się do programu 4 czy 5 klas, niepełnego i nieprzygotowującego do przyszłego życia obywatelskiego.

Selekcja powinna w szkole powszechnej ograniczyć się do dwu kierunków i odbyć w dwu etapach. U wstępu i w początkowych latach wyłączyć po 3 — 4 latach niedorozwiniętych. Pozostali przeszliby pełny kurs szkoły powszechnej, by po jej skończeniu albo wejść do zawodów praktycznych, z ewentualną nauką dopełniającą, albo do szkół zawodowych, albo przy ponownej selekcji mogliby korzystać ze specjalnie dla nich zorganizowanych szkół średnich ogólnokształcących 5-cio, czy 6-cio letnich, któreby oczywiście dawały te same uprawnienia, co gimnazja 8-mio letnie. Nie przeszkadzałyby to również przy-

w wieku lat 17, z historii wymaga się zrozumienia „prądów społecznych“, j. polski chciałby w ostatnim roku nauki dać obraz literatury, na którą gimnazjum przeznaczają 3 pełne lata nauki w najwyższych klasach! Pomijając stronę utylitarną, czy w tym wieku roztrząsanie tych kwestyj nie jest jaskrawym „weralizmem“, co więcej wdrożeniem do błagi i powierzhowności?

mowaniu uczniów z ukończoną szk. 7-klasową po odpowiednim egzaminie do odnośnej klasy gimnazjum 8-letniego.

Co się tyczy punktu drugiego, to program powinien znów uwzględniać potrzeby szerokich mas obywatelskich, które mają być oświecone, a nie kusić się o fabrykację fałszywej „inteligencji” lub zarozumiałych „półuczonych”. Oczywiście zakres potrzeb i wymagań zależy od ogólnego poziomu kulturalnego, od warunków i stosunków lokalnych. Innym on był dawniej, inny dziś, inny będzie w przyszłości, inny przy ustroju monarchistycznym, inny w Rzeczypospolitej, gdzie każdy obywatel jest powołany do jej kierowania, choćby pośredniego i odpowiada za jej losy, odnośny też być musi w środowiskach wielkomiejskich i fabrycznych, a w ustronnej wsi. Absolwent szkoły powszechnej powinien być moralnie wyrobionym tak jednostkowo, jak społecznie, znać przyrodę i historję ojczystą, być dostatecznie przygotowanym do życia społecznego w swoim ośrodku, a uzdolnionym do ewentualnej dalszej pracy nad sobą i intelektualnego samokształcenia, a zarazem mieć podstawy naukowe do dalszego kształcenia się w gimnazjum.

Zakres to skromniejszy, niż rozległe horyzonty współczesnych programów, ale przecież ważny społecznie i jednostkowo i jeśli szkoła powszechna zadanie to w całej rozciągłości spełni, dokona dzieła wielkiego i rzeczywistego, gdy dziś z konieczności, dążąc do granic dla ogółu niedostępnych zawodzi, a nawet zniechęca lub wypacza¹⁾. Należy ściśle rozgraniczyć zakres i przeznaczenie szkoły powszechnej i gimnazjum, wyłączyć niezdrową rywalizację. Inna tam winna być młodzież, inne zadanie. I to nie tylko dziś ale i w przyszłości, bo mimo ogólnego wzrostu kultury i oświaty, jednak niema i nie będzie równości intelektualnej wychowanków, a ich wartościom powinny odpowiadać odmienne szkoły o odmiennej organizacji.

Jeszcze jedna prozaiczna uwaga. Układając plany, należy liczyć się z możliwością realizacji w niedługim czasie, więc jakichś 10-ciu latach. Snucie dalszych planów, to pomysły papierowe, które nim wejdą w życie, będą przestarzałe. Oczy-

¹⁾ Odpowiedzi przy egzaminach wstępnych do wyższych klas gimnazjów świadczą o braku wiadomości elementarnych, a zupełnej powierzchowności danych naukowych i literackich.

wiecie zasadnicze znaczenie ma siła finansowa państwa i społeczeństwa i czynnika tego nie wolno lekceważyć.

Uważam, że nauczycielstwo szkół powszechnych, jako stojące u warsztatu pracy w zrozumieniu ważności **wyrobienia powszechnego ogółu**, powinno w tym kierunku zwrócić swą działalność krytyczną i twórczą, przedyskutować dzisiejsze programy, oznaczyć wytyczne i opracować szczegółowe plany **prawdziwej i realnej szkoły powszechnej**, a ta praca będzie bez porównania owocniejsza, i użyteczniejsza dla Ojczyzny, niż hałaśliwa kampanja przeciw dotychczasowemu i wypróbowanemu ustrojowi gimnazjów.

Od Redakcji. Pomieszczając artykuł p. prof. Bykowskiego, jednego z najwybitniejszych pedagogów i pioniera nowych kierunków w pedagogice i psychologii, chcemy zapoznać ogół nauczycielstwa z jego poglądami. Niezależnie od poglądów, jakim dawaliśmy niejednokrotnie wyraz, otwieramy dyskusję na łamach „Szkoły“ na temat celu i programu szkoły powszechnej, w związku z zamierzoną przez władze, jej reformą.

JÓZEF NAŁĘCZ (Warszawa).

REFLEKSJE PROGRAMOWE.

Od dłuższego czasu rozwija się zarówno na łamach prasy fachowej, jak i w organizacjach nauczycielskich, a nawet w prasie codziennej dyskusja na temat rewizji programów szkolnych.

W dyskusji tej zabierają również głos czynniki urzędowe z Ministerstwem W R. i O. P. na czele.

Tak rozległa i wszechstronna dyskusja dowodzi przede wszystkim jednej rzeczy, a mianowicie, że obecna szkoła w Polsce, bez względu na jej kategorię, nie spełnia należycie tych zadań, jakie wkłada na nią życie i których spełnienia domaga się żywiolowo wprost społeczeństwo.

Czy szkoła powszechna, czy szkoła średnia ogólno-kształcąca, czy też szkoła zawodowa wykazuje liczne braki i to braki raczej odczute, niż dostrzeżone i zrozumiane. W wielu bowiem przypadkach, po stwierdzeniu, że uczeń, kończąc szkołę nie wynosi z niej takich rezultatów wieloletniej nauki, jakich wymaga od niego życie — na zapytanie, na czem te braki

polegają, nie umiemy znaleźć jasnej odpowiedzi, a zdobywamy się na bardzo zdawkowe komunały tylko.

Dyskusję na temat zadań szkoły i sposobów ich spełnienia utrudnia dziwnie rozdmuchana kwestja ustroju szkoły. Problem ten, niewątpliwie jeden z najdonioślejszych z punktu widzenia wychowania społeczeństwa, nie wyczerpuje zagadnienia. „Pryncypialna” dyskusja na temat siedmioletniej szkoły powszechnej, szkoły średniej 4, 6 czy 8-letniej, czy też szkolnictwa t. zw. zawodowego roznamiętnia dyskutantów, którzy zająmają w toku dyskusji o celach, a schodzą do oceny szkolnych (nieraz istotnie palących) problemów: kwalifikacji nauczycielskich, uposażeń, samorządu i t. p. A nie chodzi o to, czy szkoła nazywa się powszechną, czy średnią, lecz o to, aby każdy obywatel mógł i musiał przejść przez taką szkołę, która go należycie przygotowuje do życia i do pracy obywatelskiej.

Tymczasem dyskutujemy na temat teoretycznej wyższości szkoły, tego czy tamtego typu, a uczeń szkoły powszechnej x-tego oddziału kompromituje się brakiem znajomości najelementarniejszych wiadomości, potrzebnych w życiu. Przed kolegą równorzędnej klasy szkoły średniej przyznaje (bez wstydu, bo na odpowiedzialność nauczycieli), iż tego się nie uczył, a odwrotnie też uczeń szkoły średniej nieraz zdumiewa się, wiele to wiadomości nabyli jego rówieśnicy w szkole powszechnej.

Profesorowie uniwersytetów załamują ręce z rozpaczą z powodu nieprzygotowania absolwentów gimnazjów do pracy uniwersyteckiej.

Rodzice rozpaczają, że ich dzieci, nie będące „tumanami” pracować muszą całe popołudnie nad przygotowaniem się do lekcji, iż nie mogą nadażyć z czasem, a nic nie umieją. Wymagania podobno są małe, a nie można im zadość uczynić.

Nauczycielstwo narzeka, że jest przepracowane, przeciążone obowiązkami w szkole i konieczną pracą w domu.

Wszyscy zatem są niezadowoleni, straty zaś ponosi cały Naród i całe Państwo.

Taki rezultat dowodzi, że szkoła nie spełnia należycie swego zadania.

W ostatnich miesiącach mieliśmy sposobność zetknięcia się ze szkołą i jej rezultatami na organizowanych w różnych

Okręgach Szkolnych wystawach. Wystawy te robiły wrażenie imponujące, czasem wprost oszałamiające. Dowodzą one, że szkoła w Polsce rozwija się, że nauczycielstwo pracuje, że młodzież może zrobić wiele. A jednak?

Piszący te słowa odniósł na jednej z takich wystaw wrażenie zupełnego oszołomienia, a opuścił wystawę pełen oburzenia, które w miarę dalszych refleksyj potęgowało się.

Wystawa przedstawia bowiem dorobek nauczyciela i ucznia. Wystawia się oczywiście tylko dorobek pozytywny, a nie braki.

W szkołach powszechnych i średnich w Polsce jest ponad 4 miliony uczniów. Pamiętajmy o tem!

Przypatrzmy się teraz eksponatom wystawowym. Widzimy zatem cudowne wprost wykresy, wypracowania, prace ręczne, wyniki pracowni fizycznych, chemicznych, świetne mapy plastyczne, genialne prawie ilustracje, artystyczne obrazy, zdumiewające wyrachowania matematyczne i t. d. i t. d. Kto to zrobił? — Uczniowie. — A ilu z pomiędzy tych czterech milionów uczniów mogło się zdobyć na takie rezultaty.

Bez wątpienia wśród takiej masy powołanych, kilka, kilkanaście, czy nawet kilkadziesiąt tysięcy uczniów uznać należy za wybitnie uzdolnionych, czasem może nawet genialnych. Ale szkoła, to nie te skromne tysiące, lecz właśnie tamte miliony uczniów, których dorobku na wystawie nie widzimy. Czy zdajemy sobie z tego sprawę, że nauczyciel, który pragnie osiągnąć takie piękne rezultaty pracy uczniów najzdolniejszych, musi zaniedbać tych wszystkich uczniów, którzy nie należą do tych naj-najzdolniejszych.

A jeżeli jakiś wyjątkowo uzdolniony nauczyciel potrafi osiągnąć w swoim przedmiocie wybitne rezultaty u wszystkich prawie uczniów, (to „prawie“ jest konieczne), to odwrotna strona medalu wystąpi w przedmiotach innych.

Szkoła powszechna i średnia w Polsce rozwija się w kierunku nie zawodowości, a ogólnego wykształcenia.

Słuszna jest tendencja w kierunku umożliwienia indywidualnej specjalizacji, lecz jakiegokolwiek ustępstwa, czy ułatwienia pod tym względem nie powinny paraliżować zadania głównego.

Do jakich sprzeczności potrafimy dojść w imię postępu i rozwoju, wystarczy wskazać na taki przykład. W latach ostatnich kładziono zarówno w szkole powszechnej, jak i średniej silny nacisk na to, aby uczniów wszystkich uczyć w szerokim stosunkowo zakresie rysunków i śpiewu. Jeżeli uczeń w tych przedmiotach nie osiągał wymaganych rezultatów, był dyskwalifikowany. Przez palce natomiast patrzono na ujemne rezultaty w rachunkach, gramatyce, ortografii i t. p. mimo, że tamte przedmioty wymagają uzdolnień pewnych specjalnych.

Przejrzyjmy programy szkolne. Programy szkoły powszechnej odznaczają się pewną maksymalnością. Mało kto z rodziców, nawet t. zw. inteligentnych, zadał sobie trudu zapoznania się z ich bogatą treścią. A jeżeli to uczynił, to niejednokrotnie spostrzegł z przerażeniem, że pod względem ilości wiadomości ogólnych (ze szkoły elementarnej?) mimo, że ukończył gimnazjum, a może i wszechnicę nie będzie mógł konkurować ze swoim dzieckiem, kończącym z pomyślnym rezultatem szkołę powszechną. Wniosek ten niezupełnie jest, niestety, żartem. Program szkoły powszechnej jest tak ułożony, że wykluczone jest jego wykonanie. Program ten musi być uważany za programową deklarację, lecz nie może być uważany za normę szkolenia młodego pokolenia. Rezultat jest taki, że w życiu, a raczej w szkole, wykonany jest tylko częściowo, bo inaczej być nie może. Rezultat jest taki, że uczeń np. trzy razy uczy się w historii o Bolesławie Krzywoustym, a ani razu o Kościuszcze. Rezultat jest taki, że uczeń umie wyrysować drogę Magelana, ale nie orientuje się, czy Ameryka jest wyspą, czy półwyspem, i czy nie znajduje się na zachód od Azji.

A program szkoły średniej? — Też nie wiele lepszy, choć z innych powodów. W szkole średniej mimo wszystko pozostało więcej śladów z czasów zaborczych, a rozwój i zmiana programów wynikały z różnego rodzaju prób odklasycyzowania gimnazjum.

Wracając do programów szkoły powszechnej, nie można nie zauważyć, że programy te są dziełem ludzi bardzo dobrej woli, pragnących, aby polska szkoła powszechna stała się jak najwyżej. Dlatego program ten jest niesłychanie rozwinięty.

Do ułożenia jednak dobrego programu nie wystarcza, ani dobra i gorąca wola, ani głęboka znajomość przedmiotów

szkolnych. Potrzeba jeszcze znać szkołę, nauczycieli i uczniów, trzeba znać warunki pracy, warunki uczenia i uczenia się w tej szkole.

Organizacja szkoły powszechnej i jej programu zdaje się wskazywać na to, że autorzy pragnęli zrobić coś arcydobrego, ale przeszkodziło im to, że do szkoły takiej sami nie chodzili, ani w niej nie uczyli, ani też nie posyłali do niej swoich dzieci.

Życie wymaga od szkoły ogólnokształcącej bardzo wiele, bo żąda, aby ta szkoła dała swoim uczniom te najniezbędniejsze wiadomości, które w życiu i pracy obywatelskiej są nieodzowne. Pomijamy świadomie kwestję ustroju szkoły. Jakakolwiek będzie zasada ustrojowa szkoły, wymaganie jej wyżej postawione, pozostanie to samo. A więc, Wy, którzy układacie programy i Wy, którzy te programy wykonywacie, kacie, aby szkoła temu zasadniczemu wymaganiu odpowiedziała. Pamiętajcie o tem, że szkoła ogólnokształcąca nie jest przeznaczona dla wybranych dziesiątek choćby tysięcy, ale dla milionów dzieci polskich, dla całego społeczeństwa i jego przyszłości.

Jeżeli decydujecie się na selekcję młodzieży, czy to wybitnie uzdolnionych, czy to wybitnie upośledzonych, to pamiętajcie, że po selekcji i po odrzuceniu kwiatu i liści pozostanie pień, to znaczy miliony polskich dzieci, za których przygotowanie do funkcji w życiu Narodu Wy ponosicie odpowiedzialność.

Wystawy są pożyteczne i potrzebne, ale wystawa nie jest miernikiem tego co jest, — lecz tego na co nas stać, a to nie jest to samo.

Z programami wiąże się ściśle kwestja metody szkolnej. W Polsce od zarania organizacji szkolnictwa pojawiły się usiłowania w kierunku doskonalenia metod nauczania w szkole. Nauczanie w szkole stanowi tylko część zagadnienia nauczania w ogólności: Zresztą termin wadliwy, bo nie jest „nauczanie”, ale „uczenie”. Czy chwalebny ten pęd doprowadził do odpowiednich rezultatów?

Heureza, eksperymentalizm święciły i święcą tryumfy jeszcze bardzo często. A że osiąga się takie rezultaty, iż uczeń 7-oddziału szkoły powszechnej lub 3 kl. gimnazjum na wątpliwości, czy pisać „mąż” czy „masz”, bo wychodzi od słowa „mą-

ka", że taki uczeń zastanawia się, czy strusia zaliczyć do kręgowców czy do przeżuwających, że uczeń po skończeniu nauki historii ma kłopot, do której dynastji zaliczyć Dąbrowskiego, to wina nie metody, lecz jej wadliwego stosowania.

Uważamy, że nie metoda świadczy o wartości nauczania, lecz rezultaty, względnie sposób stosowania metody.

Jeżeli uczeń potrafi z pamięci wyliczyć, ile jest 12 razy 23, to winimy nie metodę, lecz nauczyciela (o tępotcie ucznia nie mówimy).

Nowoczesne metody zdążają do tego, aby z jak najmniejszym wysileniem ucznia, dać mu maksimum wiedzy (to ma być jedna z zalet „daltonizmu“). Ale jest jakiś zasadniczy błąd w stosowaniu metod nauczania w naszych szkołach. Błąd ten wyraża się w tem, że uczeń pracuje w szkole, a wróciwszy do domu, musi wiele długich godzin pracować nad tem, aby pójść nazajutrz do szkoły przygotowanym. Błąd wyraża się także w tem, że uczniowie, zwłaszcza chłopcy, okazują wybitnie mało przywiązania do szkoły i nauczycieli. Panowie wychowawcy i organizatorzy zastanówcie się nad tem, gdzie leży źródło zła!

A jeszcze jedno! W szkole nowoczesnej tak usilnie dążyłoby do tego, aby uczniom uprzyjemnić pracę szkolną. Zdawałoby się, że nic tak nie powinno uprzyjemnić nauki, jak roboty ręczne (zabawki), śpiew, gimnastyka.

Zapytajmy się uczniów, jakie są ich poglądy na godziny obowiązkowe tych przedmiotów. Przeważnie usłyszymy odpowiedź, że niewiadomo poco ich męczą i czego chcą. Wielu uczniów nawet uzdolnionych w tych kierunkach stara się w jakiś sposób wykręcić od tych przymusowych przyjemności. Podobnie ma się rzecz z gimnastyką. Nikt nie wątpi, że szkoła nowoczesna winna dbać o zdrowie fizyczne dziecka i nigdy chyba nie podniesiemy z tego powodu zarzutów.

Przypatrzymy się jednak lekcjom gimnastyki w szkołach. Pomijamy systemy — to rzecz fachowców, higienistów, lekarzy. Klasa cała oddaje się przez pewien ułamek godziny ćwiczeniom, jeżeli to są ćwiczenia na przyrządach, to tylko część klasy ćwiczy, reszta czeka, przypatruje się i krytykuje. Najlepszym sposobem pożytecznego spędzenia godziny gimnastyki staje się ćwiczenie wybitnie ruchowe na wolnem powietrzu i jeżeli tak, to czy nie będzie właściwszem przetrzymanie uczniów zamiast

5 godzin w szkole, wypuszczenie ich wogóle po 4 godzinach. Naogół młodzieży naszej do używania ruchu nie trzeba zachęcać. A zdarzają się smutne wypadki, że lekcja gimnastyki w sali odbywa się na 5, a nawet na 6-ej lekcji. Tu także coś jest nie w porządku. Tutaj przyjemność przymusowa z powodu wadliwego stosowania metody i programu staje się nieznośnym, lub conajmniej przykrym obowiązkiem.

A teraz należy się zastanowić nad tem, kto i w jaki sposób powinien dążyć do ulepszenia i udoskonalenia obecnego stanu rzeczy.

Ale o tem osobno.

F. JAROS (Skierniewice).

KSZTAŁCENIE WOLI DZIECKA W OKRESIE SZKOLNYM.

(Dokończenie).

Skończyć zresztą wypada z dygresją w dziedzinie teorii. Wszak dzieł traktujących o teoretycznem kształceniu woli literatura pedagogiczna posiada dużo. Natomiast o tem, jak ta sprawa przedstawia się w praktyce szkolnej, jak nauczyciel ma się zabrać do dzieła kształcenia woli, czyli jednym słowem konkretnych wskazówek pod tym względem nie tylko w naszym piśmiennictwie, ale i obcem nie znajdujemy.

Zadaniem bliżej określonym w sprawie kształcenia woli jest, powtarzam, rozwój celowych przyzwyczajzeń czyli nałogów. Otóż nałogów nie można nauczyć w przeciągu jednej ani nawet kilku lekcji. Jest to kwestja całych miesięcy, a nawet lat. Tak przeto długo musi trwać lekcja poszczególnego nałogu. Nieprodukcyjnym byłoby wziąć jakiś jeden nałóg, naprz. nałóg milczenia w klasie i pojedynczy ten temat kontynuować w przeciągu chociażby miesiąca czasu. Należy łączyć jednocześnie kilka tematów podobnych w tak zwaną jednostkę metodyczną, dla której specjalnie poświęcić pewien okres czasu.

Następny okres winien być przeznaczony na kształcenie drugiej grupy nałogów, ale jednocześnie z kontynuowaniem tematów grupy poprzedniej i t. d.

W programie kształcenia woli uważałem za wskazane uwzględnić niektóre tematy na pozór banalne, jak naprz. umie-

jętność zamykania drzwi lub umiejętność dokładnego ubrania się, gdyż jak wiemy, te drobne akty spraw codziennych stanowią dość ważne ogniwa w systemie życia jednostki.

Program wypełniają dwie serie jednostek metodycznych, z których pierwsza dotyczy rozwoju systemu życia, druga — metody pracy.

Grupa tematów, jako jednostki metodyczne.

Serja A.

I. Dziedzina porządku indywidualnego.

a) Sugerowanie czystości i schludności zewnętrznej (czystość twarzy, rąk, odpowiednie utrzymanie włosów, paznogi, czystość ubrania, obuwia).

b) Dokładność w ubraniu (zapięcie guzików).

c) Posiadanie chustki do nosa.

II. Dziedzina porządku obyczajowego podczas lekcji.

a) Sugerowania umiejętności milczenia, kiedy należy. Niezbędne są w ciągu lekcji pauzy jedno lub dwu minutowe wolne od bezwzględnego milczenia. Stosować te pauzy początkowo co 5, co 10 minut).

b) Nieruchome pozostawanie na miejscu przeznaczonym.

c) Umiejętne z zachowaniem ciszy bezwzględnej przechodzenie przez klasę w razie wywołania do tablicy lub mapy.

III. Dziedzina punktualności w czasie.

a) Sugerowanie punktualności w codziennym przychodzeniu do szkoły.

b) Punktualne na głos dzwonka przed lekcją zajmowanie miejsc przeznaczonych.

c) Punktualne zjawianie się na lekcję gier ruchowych lub wycieczkę przyrodniczo-geograficzną.

IV. Dziedzina należnych utensylii.

a) Sugerować posiadanie przy sobie takich niezbędnych rzeczy jak: pióro, ołówek, gumkę, scyzoryk, cyrkiel, ekierkę, ewentualnie zaś: nożyczki, młotek, obciążki, papier kolorowy, plastylinę stosownie do uprzedniej dyspozycji.

V. Dziedzina porządku obyczajowego podczas pauz.

a) Sugerować zachowanie się w klasie bez krzyku, hałasu.

b) Zachowanie się na korytarzu bez krzyku, hałasu, biegania, bijatyki.

c) Zachowanie się na podwórzu szkolnym bez zbytnej swawoli, krzyku głośnego, kłótni, rzucania kamieniami lub cegłami.

VI. Dziedzina porządku obyczajowego ogólnego.

a) Umiejętność zamykania (kiedy należy) za sobą drzwi.

b) Umiejętność milczenia, kiedy należy.

c) Umiejętność nie przeszkadzania nikomu swoją osobą.

Serja B.

I. Dziedzina metodyki.

a) Przeciwdziałać tendencjom regresyjnym w pracach piśmiennych i rysunkowych (strona graficzna).

b) Przeciwdziałać tendencjom regresyjnym w wypracowaniach piśmiennych.

c) przeciwdziałać tendencjom regresyjnym w pracach pamięciowych.

II.

a) W toku lekcji unikać pytań łatwych, stawiać trudniejsze (więcej syntetyczne mniej analityczne) i przy minimalnej pomocy metodycznej wymóc zadawalniającą odpowiedź.

b) Praca rozpoczęta musi być doprowadzona do końca.

c) Praca zadana musi być za wszelką cenę dokonana. Uwaga. Praca niewykonana lub niedokończona powoduje destrukcję woli.

III.

a) Dostarczyć uczniowi sposobności czynienia wysiłków fizycznych (marsze gimnastyczne, wycieczki).

b) Dostarczyć sposobności czynienia wysiłków fizjologicznych (zastosowaniem absolutnego milczenia i bezruchu podczas lekcji).

c) Dostarczyć sposobności czynienia wysiłków umysłowych (zadawaniem trudnych pytań, trudnych względnie tematów do wypracowań szkolnych i domowych, z ewentualnem stosowaniem dwugodzinnych lekcji).

Uwaga. Na roztargnienie i nieuwagę reagować udzielaniem dawki sensacji zabstrahowanej z tematu lekcyjnego celem

wzbudzenia zainteresowania czyli „apetytu intelektualnego” i wywołania uwagi biernej ucznia.

IV.

a) Sugerować uczniowi możliwość stanowczego postępu przy udziale jego chęci i dobrej woli.

Uwaga. Nie pozbawiać ucznia wiary w siły własne i jego zdolności umysłowe.

b) Sugerować czynienie wysiłku jako jedyne go środka do pokonywania trudności życiowych.

c) Przykładem własnym nieustannie sugerować uczniowi wytrwałość jako daninę jego twórczości, aby osiągnąć cel ostateczny:

Przygotować jednostkę do życia twórczego.

Programu tego nie uważam wcale za dzieło skończone i nizmienne w swej treści, ale podaję go, jako projekt podlegający dyskusji, ewentualnym przeobrażeniom i dopełnieniom. Program ten zresztą nie jest kwintesencją sprawy. Punkt ciężkości stanowi tutaj metoda. Powtarzam, że nieodłącznymi cechami metody kształcenia woli są: konsekwentność, powtarzalność, trwałość czyli wytrwałość w wymaganiu. Rozpatrzmy te cechy po kolei.

Konsekwentność działania polega na tem, że wprowadzona w wykonanie jedna z programowych jednostek metodycznych, nie może być po kilku dniach zignorowana lub zaniedbana, ale jako reguła obowiązująca, jako kanon nienaruszalny musi trwać bez żadnych odchyłeń dotąd, dopóki nie stanie się organiczną własnością wychowywanej jednostki. Kontynuując daną grupę tematów nie można na chwilę tracić z uwagi tematów poprzednich, które muszą być niezmiennie wykonywane. Najściślejsza egzekutywa jest niezbędnym warunkiem powodzenia.

Powtarzalność. Dla dokonania czynu pojedynczego wystarczy: wyobrażenie, poznanie, uczucie, wreszcie pewne poczucie obowiązku; jednak czyn ten pojedynczy nie będzie miał charakteru zjawiska ustrojowego, nie wytworzy nowej drogi połączeń nerwowych, będzie obcy „prawu funkcyj”. Dopiero powtarzany, wytworzy zmianę rozwojową, czyli „usposobie-

nie" psychiczne, zmechanizuje funkcję chcenia, stanie się organiczną skłonnością jednostki, pewną jej potrzebą fizjologiczną— bo takie jest prawo nałogu. Siła zaś nałogu uwarunkowana jest ilością powtarzanego działania.

Trwałość. Wolę niedość jest podniecać, ale trzeba ją uprawiać systematycznie. Dobra uprawa musi trwać czas dłuższy. Czas jest sprzymierzeńcem prawdziwego nałogu. Małe wysiłki codzienne, ale czas dłuższy trwające, kształcą naszą zdolność do wysiłku trwałego, zdolność do pokonywania wszelkich trudności życiowych. Zdolność do wysiłku trwałego — to gwarancja rzeczywistej kultury naszej. Wola silna i trwała musi być ugruntowana na nałogach trwałych. Trwałość nałogów zdobyć można tylko sposobem długiego ich uprawiania. *Gulta cavat lapidem non vi sed saepe cadendo.*

Takie systematyczne i metodyczne wykonanie programu, jeżeli nie gwarantuje całkowitej doskonałości moralnej (nasz program jest tylko fragmentem wychowania), to jednak w zakresie przygotowania wychowanka do systematycznego życia i wytrwałej pracy jest środkiem wypróbowanym i prawie niezawodnym. Jeżeli sposobem metodycznych ćwiczeń nauczymy naszych uczniów tego, co dziś brakuje, mianowicie: odpowiedniego zachowania się w danym miejscu i danym czasie, zachowania milczenia, kiedy należy, skupienia uwagi stosownie do okoliczności, wykonywania należycie i bezwzględnie zadanego zlecenia czy pracy, pokonywania napotykaných trudności, jeżeli nauczymy ich być punktualnymi zawsze i wszędzie, dotrzymywać danego słowa, panować nad sobą, wreszcie zawsze i wszędzie być sobą, to — *non plus ultra* — odniesiemy sukces rzeczywiście realny. A przecież żadnym nakazem tego nigdy nie dokonamy i z metody tej winniśmy zrezygnować raz na zawsze. Dlaczego jednak trzymaliśmy się jej dotychczas uparcie? — Bo była łatwa, a świat lubi rzeczy łatwe, choć one nie prowadzą do celu.

Metoda naukowego kształcenia nałogów jest trudna, a nawet mozolna, wymaga ze strony wychowawcy przede wszystkim siły i nieugiętości charakteru, woli niezłomnej, wytrwałości, siły sugestywnej, znajomości gruntownej duszy dziecka, pewnej inwencji dydaktycznej, wreszcie znajomości racjonalizmu życiowego. Doktrynerstwo bowiem tu nic nie ma do

czynienia, a prowadzić może do pedagogicznego znachorstwa, które łatwo znajduje grunt do swego rozwoju.

Czy mamy te zalety na dobrych wychowców? Naturalnie, że nie, bo sami nie przechodziliśmy szkoły, która specjalnie kształciłaby naszą wolę. Dlatego musimy zacząć pracę od siebie. Zacznijmy chcieć, a — vouloir c'est pouvoir, chcieć i móc — to gwarancja pomyślnego działania.

M. MISCHKE (Poznań).

NOWE DĄŻENIA W NAUCZANIU WIERSZA.

Doświadczenie uczy, że utwory prozaiczne zwykle po krótkim czasie zupełnie lub częściowo przynajmniej w pamięci naszej zanikają, podczas gdy wiersze i poematy w niej długo, całkowicie i wiernie zatrzymywane bywają. Jak to tłumaczyć? Niewątpliwie ścisłym związkiem, jaki istnieje między wierszem a duszą ludzką. Potrafi się ona bowiem rozentuzjasmować dlań podobnie jak dla muzyki. A są przecież w muzyce i wierszu pewne wspólne pierwiastki, które nas pociągają. Do nich należą przede wszystkim rym, rytm, takt, refrain, modulacja i inne. Zbudziwszy w nas uczucia sympatji, potrafią te pierwiastki skombinować je następnie z zainteresowaniem dla treści utworu muzycznego lub poematu i przyczynić się wreszcie do tego, że te zostaną długo w naszej pamięci i świadomości. U dzieci dochodzi do tego jeszcze zamięłowanie do wierszy o charakterze nastrojowym lub dramatycznym, o treści, zaczerpniętej z ich otoczenia i środowiska, z czynów bohaterских, minionych i urojonych wydarzeń. Na te czynniki, stojące w ścisłym związku z duszą dziecięcą, należałoby tedy zwrócić szczególną uwagę przy wyborze wierszy dla dzieci.

Wobec różnorodności poematów tak pod względem treści jak i budowy oraz wartości literackiej; nie do pomyslenia byłoby ich szablonowe opracowywanie w szkole. Niedopuszczalne jest również przeprowadzenie na wierszu analiz gramatycznych, wysuwanie zasad etycznych lub logicznych, albowiem wiersz jest i nim zawsze winien pozostać utworem literackim, dziełem sztuki.

Często jednak zapomina się o tem, szczególnie wśród autorów „Wypisów szkolnych” lub „Książek do czytania” a nie-

kiedy także i wśród uczących języka polskiego. „Sumienni” z pomiędzy nich opracowują zwykle każdy wiersz wszechstronnie, „by uczeń poznał jego estetyczne walory i by go następnie uznał jako źródło czystej i szlachetnej rozkoszy”.

Cel bezwzględnie słuszny. Zobaczmy jednak, czy drogi doń wiodące też są takimi. Najczęściej dąży się do tego celu za pomocą ustalonego przez siebie lub jakiś komentarz wzoru, przeprowadzając to analizę zawartych we wierszu myśli, to syntezę myśli przewodniej, głównej treści, charakterystyki osób, a czasem nawet rozbiór duszy poety. Ileż przytem rozdrabniania, przeżuwania, powtarzania pięknych jego myśli pod banalnym nieraz kątem widzenia? Ileż to razy rozrywa się nie miłosiernie jego utwór jak niesforny dzieciak stokrotkę? Czy więc tędy droga do tak wzniosłego celu? Nie. Wzory, schematy, szablony stanowczo trzeba wykluczyć przy opracowaniu poematu, albowiem tego rodzaju „teorje zamieniłyby sztukę niewątpliwie na rzemiosło”.

Jak już poprzednio wspomniano, wielka część autorów i nauczycieli faworyzuje wiersze o tendencji umoralniającej lub pouczającej, nie bacząc przy tem na właściwą ich wartość literacką. Dowodzi to zarazem o zbyt małym ich zrozumieniu dla duszy dziecięcej, która więcej sprzyja uczuciu aniżeli rozumowi i nauce moralności. Dlatego też koniecznie unikać należy drobiazgowej analizy, zbytniego gromadzenia pytań i objaśnień. Niech natomiast na wrażliwą duszę dziecka wpływa i oddziałuje całość wiersza. Ona bowiem tylko daje naturalne i prawdziwe piękno, a nie jej części, poszczególne strofy, zdania, myśli. Zrozumie dziecko tę całość jednak jedynie wtedy, gdy je uprzednio analogicznemi do wiersza przeżyciami, doświadczeniami, myślami i uczuciami uprzedzimy. A jeżeli to się stanie, pewnym być można, że wiersz naprawdę będzie ową krynicą szlachetnej radości. Trzeba jednak zastanowić się nad tem, w jaki sposób należy zapoznać dzieci z wierszem.

Poglądy na sposób opracowania wiersza są rozmaite; mojem zdaniem jednak tak być nie powinno. Zasadniczo jedno bowiem tylko jest wyjście. **Nauczyciel niechaj deklamuje — dzieci niech słuchają** przy zamkniętych oczywiście książkach. Wymaga to — rzecz jasna — od nauczyciela cokolwiek pracy, mianowicie wyuczenia się wiersza na pamięć, (przynajmniej w młod-

szym wieku) ćwiczenia się w dykcji — może nawet przed lustrem, by móc wykorzystać w całej pełni i środki pomocnicze, jakimi są mimika i gestykulacja. A tylko wzorowa deklamacja odniesie pożądaną skuteczną, ożywiając ponurą klasę i budząc u dzieci te same uczucia, które panowały w sercu poety, kiedy dany wiersz pisał. Najważniejszym tedy momentem, a nawet punktem kulminacyjnym w trakcie opracowania wiersza jest jego wygłoszenie. To, czego nie osiągną żadne przygotowania, żaden rozbiór, żaden komentarz, żadne objaśnienia, wywołać może w duszy dziecka odpowiednio przez nauczyciela recytowany wiersz. Nie znaczy to jednak bynajmniej, że każdy z nas być musi artystą. Wystarczą zwykłe siły przeciętnego człowieka, by wżyć i wczuć się w myśli poety i starać się modulacją głosu, gestem i mimiką to wyrazić, co jego cieszyło i smuciło. Dlatego też w zasadzie **nauczyciel pierwszy wygłasza dany utwór poetycki.**

Po skończonej recytacji następuje chwila wytchnienia, konieczna dla zrównoważenia duszy dziecięcej — no i nauczyciela. A dopiero potem czytają uczniowie wiersz, zwykle pochopnie, zwracając przy tym uwagę na te wyrazy i zwroty, które pomimo analogij z ich życia omówionych przed deklamacją, lub przez środki dykcji, użytych podczas niej, pozostały jeszcze niezrozumianymi. Następują więc teraz objaśnienia wątpliwych lub nieznanych wyrazów, o które dzieci same pytać — a w myśl zasady szkoły pracy — samodzielnie zdobywać winny. Przyjąć teraz można do głośnego i pięknego czytania wiersza; zaleca się to szczególnie na stopniach niższych, gdzie młodzież dopiero zapoznać trzeba z modulacją głosu i t. p. środkami pomocniczymi. Uczniom starszym — zwłaszcza pod tym względem utalentowanym — natomiast przekazać można pracę tę do domu, by osiągnąć w ten sposób indywidualne i różnolite, a nie wzorowane na nauczycielu lub pewnych uczniach recytowanie poematu.

Z tego też powodu odnoszę się z pewną rezerwą do deklamacyj chórowych. By dać uczniom możliwość do aktywności, zaleca się także podział wiersza na role. Dzieci chętnie się na tem polu popisują, dając tem samem nauczycielowi dobrą sposobność poznania i korzystania z ich indywidualności. A chęć dramatyzowania zrozumianych i umiłowanych utworów poe-

tyckich i związana ściśle z nią konieczność przyswajania sobie ról, jest naturalnym bodźcem do nauczenia się wiersza namięć jeszcze przed wydaniem odnośnego polecenia od nauczyciela.

Pokocha zaś młodzież poematy opracowane nie tylko wtedy, gdy rozumiała ich treść, lecz oceniła także ich piękno, ich wartość artystyczną. Dojdzie ona do tego zrozumienia przez zwrócenie uwagi na wszystko to, czem wiersz potrafił ją wprowadzić w zachwyty. Dawniej nie uwzględniano prawie wcale w nauczaniu wiersza czynników, do tego przyczyniających się. W rozważaniach nad estetyką wiersza dążyć jednak do tego trzeba, by dzieci za pomocą pewnych wskazówek i ćwiczeń same odnalazły i rozumiały środki artystyczne, któremi poeta się posługiwał. Dobrze przytem będzie zastanowić się w pierwszym rzędzie nad wrażeniami, które na nie wywarła całość wiersza. Można tu też stwierdzić związek pomiędzy treścią a napisem, podać inny, podobny, uzasadniony racją jego bytu.

Następnie dopiero zwrócić należy uwagę na budowę zwrotek i omówić rytm, zgodność końcówek czyli rym, stopy, niekiedy także udowodnić, dlaczego konieczna jest nagła zmiana rymu. Wkońcu poleca się odszukanie szczególnych środków artystycznych, które przyczyniły się do tego, że wiersz nas wzruszył, roztkliwił, zasmucił lub rozweselił, słowem, że nam się podobał.

Wyliczyć tu trzeba jeszcze dowody żywości, dźwięczności, zwięzłości, obrazowości stylu, zwroty retoryczne, jak wykrzykniki, pytania, niedomówienia, apostrofy, gradacje, antytezy, również i formy mowy, mianowicie porównania, przenośnie, przesadnie, epitety, personifikacje, ironje i t. p. Nie znaczy to jednak, żeby koniecznie przy każdym wierszu wszystko omówić i uczniów drobiazgowością zanudzić. Ograniczyć się należy do najbardziej istotnych środków artystycznych, zachodzących w danym poemacie. Kto podobnymi ćwiczeniami rozpocznie już w oddziałach średnich, a u starszych dzieci je stopniowo rozszerzy, pewny być może, że urobi w nich powoli zmysł estetyczny i zamiłowanie do poezji, rywalizujące z zainteresowaniem do prozaiki.

Poszanowanie niekiedy dla tajemniczości, a zawsze dla nieuchwytnego nieraz artyzmu wiersza uzbroją młodzież przed

deprawacją tandety literackiej, szerzonej przez bezwartościowe wydawnictwa i ulicę.

Przy tej sposobności nie mogę przemilczeć pewnych utworów poetyckich, traktowanych zazwyczaj po macoszemu; mam tu na myśli piosenki ludowe i gwarowe.

Nie tu miejsce, by szeroko rozwodzić się o nich; wskażę tylko krótko na ich tradycyjność, naturalność, prostotę, melodyjność i regionalizm, dla których je uwzględnić warto w nauce języka polskiego. A tymczasem zapominają o nich nawet i programy naukowe. Wspominając już o nich, zwrócę jeszcze uwagę na brak związku wewnętrznego pomiędzy przepisaniem lub poleconem do opracowania wierszami z jednej, a brakiem łączności z materiałem prozaicznym z drugiej strony. Trudno dlatego też mówić o koncentracji w nauce języka polskiego. A jednak należałoby się jej domagać tak, jak dąży się w dydaktyce obecnie również do poznania utworów poetyckich i prozaicznych, koniecznych do obopólnego zrozumienia i wzajemnego uzupełnienia się. Ze względu zaś na to, że winno się zapoznać młodzież z utworami poetyckimi najprzedniejszej jakości, potrzebą jest też dużo podręczników, które nie odpowiadają tym wymogom, a jednak używane bywają w nauce języka polskiego. Domagać się natomiast wypada materiału źródłowego lub przynajmniej bardzo starannie zredagowanych „Wypisów literackich”.

Pragnę wkońcu jeszcze zwrócić uwagę na stanowisko, które zajmuje obecna dydaktyka nauczania wiersza do aktywności ucznia. Aczkolwiek zwrócono na nią tu i ówdzie w niniejszych rozważaniach uwagę mimochodem, poświęcę jej osobno jeszcze kilka słów.

Wiadomo, że dziecko do lat dziesięciu mniej więcej myśli obrazami. Korzysta z tego dydaktyka, posługując się zamiast mozolnego urobienia szablonowej dyspozycji wiersza, rysowaniem scen z niego, a położone pod rycinami podpisy oznaczają główne myśli poematu. Znaczenie obcych wyrazów i zwrotów zdobywają dzieci w różny sposób (np. zapomocą słownika i encyklopedji), zapisując je sobie do własnoręcznie złożonych minjaturowych słowników. Zebrane ilustracje, czytane opisy, zaobserwowane na wycieczkach zjawiska, własne przeżycia lub obrazki, rzucone przed rozpoczęciem właściwej lekcji na ekra-

nie zapomocą aparatu projekcyjnego, służą do wywołania nastroju, potrzebnego dla zrozumienia wiersza.

Przy pięknym czytaniu i memorowaniu wiersza pamiętać też należy, że niekiedy uczeń będzie musiał go odpowiednio czytać lub deklamować. Żądajmy zatem od utalentowanych w tym kierunku uczniów więcej aniżeli od mniej zdolnych. Tak, jak niekażdy z nas posiada talent wszechstronny, nie domagajmy się też rysunków od wszystkich dzieci, dramatyzowania od nieaktorów.

Jeżeli chodzi o dobrą dykcję, korzystajmy, gdzie to możliwe, z najnowszych zdobyczy techniki. Wzorowe recytacje, transmitowane przez radio lub reprodukowane na płytach gramofonowych dobrą tu nieraz oddać mogą przysługę. Wielkie miasta nadto dają jeszcze możność posłuchania specjalnych imprez, urządzanych przez zawodowych recytatorów, artystów placówki żywego słowa lub też pozwalają wykorzystać przedstawienia teatralne dla dzieci. Wreszcie i w ćwiczeniach językowych na każdym kroku uwzględnić można aktywność dziecka.

Uprawia się więc podczas lekcji wymianę zdań. Uczniowie stawiają sobie pytania, opowiadają, rozwiązują problemy ustnie lub piśmiennie, rysują; w domu lub w szkole wyrażają w najrozmaitszej formie te wrażenia, których doznali podczas opracowania wiersza.

NA MARGINESIE SPRAWY WYCHOWANIA NIELETNICH PRZESTĘPCÓW.

Sprawą nieletnich przestępców i przestępczyń zajęła się żywo pedagogika ostatnich czasów. Sądy dla nieletnich, specjalne zakłady wychowawcze, wycofanie dzieci z więzień dla dorosłych, chęć zamienienia kary odwetu na wychowanie, wszystko to świadczy dodatnio o głębszem zainteresowaniu się wykołejonemi i opuszczonemi dziećmi. W Polsce, pomimo najlepszych chęci aż trzech ministerstw: sprawiedliwości, oświaty i opieki społecznej, sprawa młodzieży moralnie zaniedbanej przeżywa obecnie okres chaosu, z którego mamy nadzieję, wyłonią się racjonalne zakłady wychowawcze, o ujednostajnionem systemie wychowawczym, co jest bardzo ważną kwestją. Drugą palącą kwestją jest brak zakładów dla dziewczynek. Oprócz S. S. Magdalenek, które przyjmują dziewczęta od lat 14, nie mamy w Polsce ani jednego zakładu, gdzie możnaby skierować moralnie upośledzone dziewczynki. Jedyne M. n. Sprawiedliwości zorganizowało przy więzieniu karnem dla kobiet (Dzielną 26) oddział dla nieletnich winowajczyń. Oddział ten stoi zupełnie na wysokości swego za-

dania. Już przy wejściu na korytarz, wyłożony barwnym chodnikiem, nie chce się wierzyć, że tylko jedne drzwi oddzielają ten zakątek od więzienia dla kobiet. Z szerokiego i jasnego korytarza wchodzi się do jadalni, gdzie również, stół nakryty białym obrusem, książki i ozdobione ściany, robią jak najlepsze wrażenie.

Dziewczynki są czysto ubrane, w pracowni mają pracę dostosowaną do upodobań i usposobień. Uczą się szycia, robót ozdobnych, prania i gotowania. Sypialnie mają wzorowo czyste i higienicznie przewietrzane. Na spacer wychodzą dwa razy dziennie, podczas letnich miesięcy częściej.

Mają ładnie urządzone klasy, bibliotekę i łazienkę. Po wyjściu z oddziału utrzymują kontakt z wychowawczyniami, niektóre zwracają się do oddziału z każdą swą troską. Oddział nie jest jednak zakładem wychowawczym na dłuższą metę i dziewczęta po odsiedzeniu kary idą zaraz w świat. Pomimo tego rezultaty wychowawcze są duże i stosunek dziewcząt do opiekunek bardzo miły. Ale trzeba zaznaczyć, że oddział jest instytucją zamkniętą i pomimo jak najłagodniejszego traktowania dzieci jest rygor ściśle przestrzegany.

Dobry stosunek pomiędzy oddziałem a wychowankami należy przypisać umiejętnemu wyborowi wychowawczyń.

A teraz przypomnijmy sprawę studzieniecką, tak głośną, w szaty skandału przybraną i na żer sensacyj ulicznych rzuconą.

W oddziale dla nieletnich, oprócz odpowiedzialnej za wszystko inspektorki, mamy, na osiem, dziesięć do szesnastu dziewcząt, stałą, wykwalfikowaną nauczycielkę - wychowawczynię, która do swej pomocy ma wykwalfikowaną nauczycielkę robót i dwie dozorcynie. W Studzieniu zaś było chłopców 300. Podzieleni byli na 13 rodzin. Na czele każdej rodziny stał wychowawca-ojciec. Wychowawcy owi rekrutowali się z pomiędzy instruktorów rzemieślniczych. Wykwalfikowanych sił nie było. Bo i nauczyciele szkolni nie mieli za sobą żadnych specjalnych studjów, nie znali pedagogiki leczniczej.

Ci wszyscy ludzie zupełnie nie byli przygotowani do obcowania z dzieckiem psychopatycznym. Skąpo wynagradzani, bez wykształcenia i bez kwalifikacyj stanęli wobec tak wielkiego zadania jak wychowanie dzieci wykołejonych, chorych, nerwowych. Musieli je przystosować do życia społecznego, przyzwyczajając do pracy. Musieli być ludźmi wybranymi z tysiąca.

I oto taki niekompetentny i mało inteligentny wychowawca - ojciec musiał obcować z 30 — 40 najtrudniejszymi do prowadzenia dziećmi. Sędzia, adwokat, pedagog teoretyk — mają do czynienia zawsze tylko z jednym moralnie upadłym chłopcem. Oni nie mają pojęcia jak inaczej wygląda tłum złożony z takich chłopców. Oni nie mają pojęcia jak strasznie trudnem jest wtedy zadanie wychowawcy.

I chociaż słusznie ukarano szereg osób za znęcanie się nad nieletnimi, jednak niesłusznie przypisano im całą winę. Znacznie głębiej tej winy szukać należy. Wychowawcy studzienieccy byli tylko ofiarami nieodpowiedniego powierzenia im tak odpowiedzialnych stanowisk.

SPRAWY SAMOKSZTAŁCENIOWE.

Wykłady przez radio. Komisja wykładów pedagogicznych przez radio działająca z upoważnienia władz szkolnych, organizuje w maju r. b. następujące odczyty:

Środa, 1 maja o godz. 17: prof. Zbigniew Lipecki „Matematyka na świeżem powietrzu“.

Czwartek, 2 maja o godz. 12: p. Edmund Jankowski „Maj w ogrodzie“.

Sobota, 4 maja o godz. 17: Z cyklu „Polska Współczesna“ prof. dr. Stanisław Arnold „Przyrodzony obszar Polski w procesie historycznym“.

Poniedziałek, 6 maja o godz. 17.25: Prof. Stanisław Adamczewski: „Miłość ku drzewom u Stefana Żeromskiego“.

Środa, 8 maja o godz. 17: dr. Konstanty Strawiński: „Ochrona roślin w Polsce i zwalczanie szkodników“.

Poniedziałek, 13 maja o godz. 17.25: prof. dr. Władysław Maliniak „Ewolucja poglądów współczesnych na państwo“.

Środa, 15 maja o godz. 17: p. Ryta Gnus „Piosenka dziecięca (z ilustracją muzyczną)“.

Czwartek, 16 maja o godz. 12.05: p. Aleksander Janowski: „Jedźcie do Poznania“.

Sobota, 18 maja o godz. 17: p. Maria Kuropatwińska „Ogrody działkowe a kultura miast“.

Środa, 22 maja o godz. 17: z cyklu „Polska Współczesna“ dr. Jan Mydlarski „Charakterystyka antropologiczna ludności ziem polskich“.

Czwartek, 23 maja o godz. 12.05: prof. dr. Feliks Kotowski. Egipt żywy i umarły“.

Sobota, 25 maja o godz. 17: dr. Stanisław Tync: „Ćwiczenia słownikowo-stylistyczne w nauczaniu języka polskiego“.

Poniedziałek, 27 maja o godz. 17.25: dr. Bogdan Suchodołski. „Dawne i nowe koncepcje historii kultury“.

Środa, 29 maja o godz. 17: por. Stanisław Pietkiewicz. „Polskie mapy dla turystów“.

OCENY I SPRAWOZDANIA.

Świat, Dom i Szkoła. Rok. I. N-ry 1, 2, 3, 4, z r. 1929. Warszawa. Z dniem 1 lutego b. r. Rada Szkolna m. st. Warszawy zaczęła wydawać tygodnik dla rodziców dzieci szkół powszechnych. Myśl dobra, gdyż w założeniu chodziło o zainteresowanie rodziców szkołą, o podniesienie życia kulturalnego najuboższych sfer rodzicielskich, o zagadnienia pedagogiczne, tak obce tym szerokim warstwom ludności. Gdy jednak przyjrzymy się tym czterem numerom ogarnia nas zdziwienie, a poniekąd i oburzenie. Pismo redagowane jest w ten sposób, że każdy artykułik ma jakąś nieuchwytną tendencję, zupełnie nieodpowiadającą założeniu i celowi pisma. Naogół artykułiki są mdłe i bez głębszego znaczenia. Styl i forma pozostawiają bardzo dużo do życzenia. Jest tam wśród nich kilka udatniej-

szych jak np. „Dzieci i słońce“, „Kino u nas i zagranicą“. Myśl w nich dobra, bo zwraca ogólnie uwagę na brutalność i niekulturalność w zachowaniu się w miejscach publicznych.

Jest jednak i taki kwiatek: „Tłum hałasuje, rozmawia, krzyczy, ale się nie śpieszy i nie złości, kawalerowie trzymają swe damy w pół i nikogo to nie gorszy, że parki te gęste się całują zgoła namiętnie i bez odrobiny żenady“.

Ze zdziwieniem czytamy to i pytamy — dla kogo i poco to się pisze. Czy dla dzieci szkół powszechnych, czy dla rodziców tych dzieci? Nie trzeba chyba rozpisywać się i tłumaczyć, jaki jest cel takiego artykułu. Jednak artykuły takie mijają się z założeniem, dla którego pismo postanowiono wydawać. Szereg artykułów jak „Postanowienie“, „Nie oddaje reszty“, „Wziął pieniądze z szuflady“, „Trzymaj złodzieja“, mają być pouczeniem dla rodziców, aby nie żalowali pieniędzy na wydatki szkolne.

Czy to ma być lekcja nowej moralności, czy ma być wskazówką dla rodziców, że na takie sprawy mają pozwalać bez zastrzeżeń ze swej strony. Trudno naprawdę zrozumieć, dla jakiego celu treść tego artykułiku ma służyć. Wszakże w tym artykule jest wyraźne potępienie dla rodziców i usprawiedliwienie złych czynów dzieci. Co będzie, gdy ta lektura dostanie się do rąk dzieci? Czy możemy sobie wyobrazić, aby dzieci tego czasopisma do rąk nie brały? One je napewno będą czytały przed rodzicami, z których tak wielu przecież czytać nie umie. Jest jeszcze inna serja zagadnień, a odnoszą się one wprost do samych rodziców. Mam tu na myśli „Nasze życie“. „Ze spraw mieszkaniowych“, „Życie na wielkim statku „Transatlantycznym“. Czytamy tam takie słowa:

„Naprzód, powiada inżynier, dlatego, że jak Rząd ma co do rozdania, czy do pożyczania, to zanim się ludzie ubożsi, a nawet i organizacje robotnicze dowiedzą, że tam coś jest, to już bogacze i spółdzielnie urzędnicze do ogonka staną, więc zawsze ty człowiecze, będziesz na szarym końcu“.

I dalej w innym z wyżej wymienionych artykułów czytamy:

„A jednak 3 klasą właściwie żyją pasażerowie klasy I-szej, i my wszyscy, którzy korzystaliśmy z przepychu salonów i wielkich pokładów spacerowych, żyliśmy właściwie na koszt tych duszących się w niziutkich i rozpalonych, zbiorowych sypialniach, mieszczących po 50 ludzi“.

Czy tendencją tych przytoczonych urzywków jest budzenie nienawiści dla „uprzywilejowanych“ i czy to jest właściwą tendencją autorów? Jeżeli tak, to cel będzie osiągnięty.

Sądźmy, że celem pisma miało być raczej coś przeciwnego. Czasopismo miało być łącznikiem szkoły i domu rodzicielskiego, miało nawiązać serdeczniejszy stosunek rodziców z nauczycielstwem. A czy tak drastycznie przedstawiony proces w Studzieńcu przyczyni się do zrozumienia żądań i potrzeb szkoły powszechnej. Czy skłoni on rodziców do nawiązania serdecznego stosunku z wychowawcą ich dzieci, czy podniesie tego rodzaju treść artykułu autorytet nauczyciela, uznanie za jego pracę i trudy wychowania?

Sądźmy, że takie artykuły mogłyby być cierpiane w jakimś sensacyjnym piśmie — ale żadną miarą nie powinny się znaleźć w piśmie pedagogicznym. Nie chcemy używać zbyt ostrych słów na określenie wartości tak redagowanego pisma, wygląda tak, że do redakcji tygodnika weszły osoby zupełnie nie rozumiejące się na sprawach wychowawczych i niezdających sobie sprawy, co Rada Szkolna chciała uzyskać przez wydawnictwo tego rodzaju pisma. Tak redagowane pismo raczej odniesie przeciwny skutek, a wydawcę w tym wypadku Radę Szkolną m. st. Warszawy wprost naraża na kompromitację. Wydane N-ry mogą tylko służyć za dowód — jak najlepszą myśl, nawet najszlachetniejszą intencję można wypaczyć i wręcz karygodnie w zarodku zniszczyć.

Czyż nie szkoda na takie „Świat, dom i szkoła“ pieniędzy. Wszak to nie tylko grosz zmarnowany, ale pieniądz publiczny, przeznaczony w dobrym zamiarze, wydano na rozpowszechnianie wręcz szkodliwych poglądów i fałszywej opinii o tak ważnym zagadnieniu — jak wychowanie młodego pokolenia.



Na ten temat otrzymaliśmy list od jednej z matek, z żądaniem interwencji, gdzie należy, który z uwagi na sprawę ogólną podajemy bez zmian.

List brzmi:

Tygodnik „Świat, Dom i Szkoła“, jest pismem poświęconem dla rodziców i opiekunów młodzieży szkół powszechnych m. st. Warszawy, a więc dla najszerzych warstw, rekrutujących się mniej ze sfer inteligencji a więcej ze stanu średniego i robotniczego. Jako takie powinno uwzględniać poziom umysłowy czytelników, czego przy niektórych artykułach jak np. kinokronika — niema — artykuł pełen wyrazów obcych i niewyjaśnionych.

Treść artykułów czasem wprost niemoralna jako przykład „Z wędrówek po świecie“ — nawet dla starszych — raziący swoją brutalnością, artykuł „Ze spraw mieszkaniowych“. Można przypuścić, że czasopismo to dostać się może i w ręce młodzieży i wyrządzić nieobliczalne szkody. Omawianie spraw codziennego życia — jego trosk i trudności o czem wspomina Redakcja w słowie wstępnem Nr. 1-go, do których chce wnieść jak najwięcej pogody i jasności na tej drodze, którą obrano — nie doprowadzi do rezultatów. Samo konstatowanie trudności życiowych bez ukazania ich wartości — jako czynnika wyrabiającego wolę bez ukazania konieczności oparcia życia o ideały chrześcijańskie nie ukaże tego życia w jaśniejszym świetle, nie ukoi — lecz rozgoryczy jeszcze bardziej.

Nie liczy się również Redakcja z nastrojami religijnymi większości rodziców — nie umieszczając nic z tej dziedziny kształcącej, podnoszącej życiowo. Artykuł na Gromniczną — jest bezbarwny, mimo tytułu, po którym możnaby się spodziewać — wyrazistej pod względem religijnym treści.

Sprawy pedagogiczne uwzględniono w dość szerokim zakresie. Art. „Głodne dzieci“, „Nie oddaje całej reszty“, uwzględniają sprawy wycho-

wania. Ostatnie jako ostre napomnienie rodziców, a niejako zachęcanie dzieci do czynów karygodnych — chyba nie jest celowe? Razi w czasopiśmie natomiast brak artykułów o aktualnych sprawach państwowych, które powinny być nie partyjnie oświetlone, ale podane w formie obiektywnej, dla wciągnięcia ogółu w szerszy krąg zainteresowań, niż dom rodzinny. Tytuł Świat, dom i szkoła powinien brzmieć: „Naród, dom i szkoła” — będąc wyrazem spraw poruszanych w czasopiśmie, a interesujących ogół bezpośrednio. Wiadomości ze świata, można odsunąć na plan dalszy i zamknąć w niniejszym zakresie.

Wychodząc z założenia, że czasopismo tego rodzaju, powinno również wychowywać rodziców na to, by mogli spełnić należycie swe obowiązki wychowawcze względem swych dzieci — zważywszy niski stan kulturalny naszego społeczeństwa, jego ospałość i nieinteresowanie się sprawami ogólnymi — oświadczamy, że braki te czynią to czasopismo dla szerokich warstw społecznych nieodpowiadającym celowi, dla którego zostało stworzone.“

Samorząd w szkole powszechnej (przykłady realizacji). — W. Przanowski, M. Szczawiński i J. Wójcik. — Warszawa, 1928 r. Nasza Księgarnia.

W tej zbiorowej pracy autorzy dają nam szereg przykładów jak powstał w ich szkołach samorząd i przetrwał długi okres, obejmując coraz szersze kręgi działania.

Samorząd w szkole jest rzeczą niezmiernie ważną, jest właściwą podstawą nowoczesnego wychowania w państwach demokratycznych. Wszak dzisiejszy nasz uczeń — to przyszły obywatel kraju, obowiązany do wypełniania praw konstytucyjnych. Jak wychowa go szkoła — takim będzie w przyszłości. To też kwestją współczesnego wychowania jest gruntowne przygotowanie i urobienie z ucznia obywatela. Dzisiejsza pedagogika rozwija ten problemat bardzo różnorodnie. Przedewszystkiem zjawilo się wprowadzenie do szkoły samorządu. Jako idea nowa zyskała zwolenników i przeciwników wśród nauczycielstwa.

Przypatrzmy się, jak autorzy niniejszej książki rozwiązali to zagadnienie, wprowadzając do swoich szkół samorząd, bo przecież ta książka to nie innego, jak sprawozdanie z pracy na terenie ich własnych szkół.

Celem ich było: stworzenie takich warunków w szkole, aby młodzież, ucząc się w niej, wzięła część odpowiedzialności za swe czyny. Gdy dziecko, pracując i tworząc, zrozumie i pokocha tę swą pracę to powoli ulega zmianie i jego charakter. Zaginie popęd zły i niszczyielski, ustępując miejsca racjonalnemu popędowi twórczemu tak charakterystycznemu w tym okresie życia.

Organizacja pracy pozaszkolnej: kółka naukowe, warsztaty, ogród szkolny, gazetka, przyczynia się do ugruntowania i rozwoju samorządu w szkole. Dziecko — to istota żywa, pulsująca swem młodem życiem — nie da się ująć w ścisłe formuły praw — utrzymują autorzy.

Tam, gdzie samorząd był oparty li tylko na teorii, na spisywaniu praw i obowiązków członków, musiał po kilkumiesięcznej wegetacji zniknąć

z powierzchni szkoły. Natomiast szkoły, w których samorząd rozwijał się ze zrozumieniem poczucia obywatelskości wśród uczniów — wydał bardzo cenne rezultaty.

Czytając niniejszą książkę, a równocześnie poznając historję rozwoju samorządu w tych trzech szkołach, mamy przed oczyma całe gromady dzieci zwykłych, hałaśliwych, trudnych do utrzymania w ramach porządku szkolnego. Pojawia się idea samorządu przedstawiona przez kierownika lub wychowawcę jasno i zrozumiale, powoli „wraŝta w psychikę dziecka“, mówi jeden z autorów w swej pracy i wydaje wprost nieoczekiwane rezultaty po kilku latach pracy.

Uczeń — członek samorządu, to nie bezmyślna istota wykonywująca polecenie swego wychowawcy ze strachu, lecz jednostka rozumiejąca poco to czyni i dlaczego“, dąży do pracy twórczej tymczasem na terenie szkoły, przygotowując się do pracy szerszej dla społeczeństwa, dla kraju. ,

Nauczyciele—wychowawcy niewątpliwie znajdą w tej książce niejedną cenną wskazówkę dla swej pracy przy prowadzeniu samorządu w klasie lub też w szkole.

Marja Zubówna.,

L'Education Nationale Anno IX 1928. Czasopismo, którego dziewięć rocznik pragnę podać w streszczeniu moim czytelnikom, nasuwa się na czoło wydawnictw poświęconych odrodzonemu szkolnictwu włoskiemu. Redaktorem jego jest **Lombardo Radice**. Przed wojną już natężona i niesłychanie owocna praca na polu pedagogiki i dydaktyki zapewniła Radicemu wybitne stanowisko wśród tych czynników włoskich, które doniosłość zagadnień wychowawczych należycie pojmowały. W rządzie Mussoliniego, który dobiera ludzi według ich istotnej wartości i zgodnie z tem, co ludzie ci Włochom przynieść mogą, za ministerjum Gentilego stał się Radice odrazu i jest nieustannie jedną z dzielniejszych sił, zawsze pełen zapału w swych poczynaniach, zawsze pełen twórczej inicjatywy i zawsze z wiarą w doniosłość i godność nauczycielskiego zawodu przejęty.

W roczniku **Educazione**, który chcę omówić, niewiele pisze sam redaktor, ale zasługą jego jest dobór treści pierwszorzędnej, bardzo urozmaiconej, zawsze dobranej pod kątem widzenia nauczyciela - patrioty, który w każdym uczniu, w każdym wychowanku widzi nie indywidualium w międzynarodowej pustce zawieszony, lecz przyszłego włoskiego obywatela.

Zaczynam od artykułów obszerniejszych. Niesłychanie interesujące i pouczające bardzo i bardzo w swej szczerości miłe są wyznania nauczyciela, który prowadzi szkołę ludową w jednej z wiosek Romanji. **Felice Socciarelli**. Młody, jeszcze zupełnie niedoświadczony, ale przejęty szczerze swemi obowiązkami, pedagog daje we wspomnieniach swych wzruszający obraz trudów, prób i nieraz nawet omyłek w nieustannej pracy trafiania do dusz dziecięcych, z początku zupełnie dla niego zamkniętych.

Pierwsze wrażenie jest prawie że przygnębiające. Kraj biedny, chaty nędzne, stopień oświaty niski. Więc obowiązki nauczyciela ogromne. „Pamiętaj, że masz tu być nauczycielem, doradcą, pisarzem, lekarzem, rach-

mistrzem", mówi Socciarellemu przy rozstaniu starszy, znający warunki kierownik.

Przychodzi moment spotkania się z dziatwą szkolną. Tłum chłopaków i dziewczynek otacza przybysza. Mówią dialektem. Porozumienie jest trudne.

Po pierwszym trudnym i niemiłym wprost zetknięciu się z małym światkiem wychowawców przychodzi kolej na ich rodziców. Wrażenie odniesione na wstępie zaciera się, starsza ludność wioski wspomina gorąco poprzedniczkę młodego nauczyciela. Ci ludzie umieją kochać, umieją być wdzięczni. I przytem wszyscy tak są pełni gorącego ukochania ojczystego kraju, tak po prostu, jeszcze po żołniersku prawie, są mu oddani. (1919 r.).

Ale pierwsze chwile nauki nie są bynajmniej pocieszające. Dzieci nudzą się, nudzą przeraźliwie, i biedny nowicjusz wyczuwa to doskonale. Mówi im o porządku, o posłuszeństwie, o dobrodziejstwach nauki, wreszcie kończy bajką, streszczając niejako sens moralny całego wykładu. Niestety, nic nie „bierze“ maleńkich, napół dzikich mózgowców. Znużenie ogarnia go i kończy się prawie że osłupieniem, gdy cała gromada nareszcie na swobodę wypuszczona, przekracza próg szkoły z nieopisanym wrzaskiem i wyciem.

Rozpoczyna się więc szereg poszukiwań tego czarodziejskiego klucza, któryby sezam duszyczek dziecięcych umiał otworzyć. Niesłychane ubóstwo nabyte podczas studjów „bagażu“, pedagogicznej erudycji, wychodzi na jaw. Socciarelli czuje że jego zamiar budowania pojęć nowych na podstawie zupełnej „**tabula rasa**“, jaką według niego powinny być umysły uczniów, nie prowadzi do niczego. Co chwila spotyka się z pojęciami istniejącymi w tych umysłach, z wierzeniami, z przesadami może. Ale one są, istnieją, całą mocą tradycji wsparte, a to, co on chce dać, nie ma poza sobą żadnego autorytetu. Więc zbliża się do ludzi miejscowych, próbuje pojąć ich potrzeby, ich niesłychaną nędzę, i dochodzi narazie do smutnego przekonania, że z wyjątkiem kilku inteligentniejszych osobników ogół ludności zupełnie nie wyczuwa potrzeby i nie pojmuje pożytku szkoły. Młody pedagog należy jednak do rzędu tych, co nie znają uczucia zniechęcenia. Kontroluje ze skrupulatnością swe pedagogiczne poczynania, bada błędy, szuka sposobów unikania ich na przyszłość. Niesłychaną trudność sprawia mu utrzymanie spokoju w klasie. O ile pozwala uczniom na poufałą gawędę, czuje, że lody pękają, że zbliża się do nich. Ale wtedy o właściwej lekcji niema mowy. Gdy zaś z nakazu jego milczenie zapanowuje w klasie, wtedy w milczeniu tem powraca ta potworna nuda, która go z początku straszyla. Niepowodzenie nęka go zarówno z dziećmi, jak i ze starszą młodzieżą podczas wykładów wieczornych, i to niepowodzenie notuje on z taką szczerością, że każdy z młodych a wierzących w szczytność swego powołania nauczycielskiego musi czytać ze wzruszeniem jego wyznania.

Rozliczne doświadczenia i z dziećmi i ze starszymi uczą Socciarellego bardzo zasadniczej prawdy, że z najprostszemi, najmniej nawet kulturalnemi umysłami nie można operować frazesem.

Rok upływa, i Socciarelli drogi właściwej znaleźć nie może. Nakoniec otrzymuje od jednego z doświadczeńszych kierowników radę: „Jeśli nie

możesz podnieść uczniów na twój poziom, postaraj się zejść ku nim. Wejdz jeszcze mocniej w ich życie. Ponadto tłumaczysz, zanadto wykladasz. Żyj z dziećmi!”.

Dopiero czas jakiś po usłyszeniu tych słów zrozumiał Socciarelli ich znaczenie. Chodziło o to, by odnaleźć w dziecięcych duszach siły twórcze, by im kazać działać, by z nimi współpracować.

Przyszła wreszcie chwila przełomowa, tak długo oczekiwana. Chwila, która miała stanowić o całej przyszłej pracy młodego pedagoga.

Pewnego chmurnego zimowego poranku odbywał on lekcję pisania z najmłodszymi dziećmi. Dotąd ćwiczenia, zadane przez nauczyciela, nie budziły żadnego zainteresowania w uczniach. Umieli szeregować litery w wyrazy, wyrazy w zdania — ale tematy tych zdań, podawanych na tablicy — nic im nie mówiły.

Owego pamiętnego rana rzucił Socciarelli okiem po klasie, jakby szukając natchnienia i spostrzegłszy nieobecność jednej z dziewczynek napisał na tablicy: „Anuncjata dziś nie przyszła“. I nagle jakby blask słoneczny poszedł po sali. To krótkie zdanie nie było jakąś abstrakcyjną formułą. Opierało się ono o fakt istotny, przez dzieci zaobserwowany. Cała więc klasa z zainteresowaniem obejrzała się dokoła i rozległy się szept: „Nie przyszła. Prawda, nie przyszła“. Jeden tylko maleńki Mauro, dobry i cichy zazwyczaj, siedział dziś osowiały, nie brał udziału w ogólnej radości. Zimno mu było, nie mógł pisać. Chcąc sprawić ulgę dziecku, Socciarelli ujął go za rękę i kazał mu iść do domu. Maleństwo wzięło to za karę i wyszło z płaczem. Chcąc rozgrzać zziębniętą dźwiągę nauczyciel polecił wykonanie kilku ćwiczeń gimnastycznych. W trakcie tych ćwiczeń wraca mały Mauro z bukietkiem fiołków i mówi nieśmiało, podając je Socciarellemu: „Ser mae“, przyniosłem ci fiołki. Czy mi przebaczysz?“ Oczywiście, że nieporozumienie zostało szybko zlikwidowane, ale co za temat do dalszej pracy! Na tablicy pojawiają się więc słowa: „Mauro był zziębnięty“. Wywołują one radość i zainteresowanie, jak i poprzednie. W dalszym ciągu idzie stwierdzenie wydarzenia tak niedawnego i tak żywo przeżytego: „Pan nauczyciel chciał go odesłać do domu. Ale on poszedł po fiołki“. „I przyniósł je panu nauczycielowi“ — dopełnia ćwiczenie z triumfem w głosie jeden z uczniów.

„W dniu tym“ — notuje Socciarelli „pismo przestało być nudnym, oderwanem od życia ćwiczeniem; stało się jakby dalszym ciągiem żywego słowa, stało się bezpośrednim spontanicznym wyrazem prawdy życiowej, doskonale przez uczniów pojętej.

Zwyciężywszy poniekąd samego siebie i zrezygnowawszy z erudycji od życia oderwanej, kroczy Socciarelli śmiało dalej po obranej drodze.

W dalszym ciągu swego artykułu podaje nam autor liczne wyjątki z późniejszych już pracowań dźwiągi szkolnej. Widzimy z nich, że szczęśliwie odnalezionej drogi do dusz dziecięcych nie porzucił, że umie po niej coraz dalej kroczyć. Niektóre z tych krótkich uwag (o wielosłowność mu nie chodzi) są poprostu prześliczne swą prostotą, szczerością i bezpośredniością w notowaniu tego, co dziecko przeżyło, na co patrzy, co go zajmuje. Wyczuwamy, czytając je, że te młodzieńskie umysły, wdro-

żone do samodzielnej oceny zjawisk życiowych, rozwijane na podstawie spostrzeżeń realnych, dadzą sobie w przyszłości radę i wobec bardziej skomplikowanych problemów. A wtedy szkoła będzie mogła powiedzieć, że spełniła swe zadanie, że przygotowała obywateli, którzy będą **umieli żyć** a więc będą też umieli **pełnić obowiązki**, jakie życie nakłada.

(D. c. n.)

Marja Dynowska.

K. Ełszczyński, dawne stosunki służbowe nauczycieli. Jest to cenny przewodnik dla każdego nauczyciela, a zawiera znowelizowaną ustawę z dnia 1 lipca 1926 r. o stosunkach służbowych nauczycielstwa oraz komentarzem opracowanym podług okólników, wyjaśnień władz szkolnych oraz na podstawie wyroków Najwyższego Trybunału Administracyjnego.

Jadwiga Bornsteinowa. Jak urządzić bibliotekę szkolną i domową. Zasłużyła się p. Bornsteinowa nauczycielstwu prowadzącemu bibliotekę szkolną, wydaniem powyższej broszurki. W sposób jasny przedstawionym tu jest nowoczesny system katalogowania i wypożyczania książek, zarazem podaje autorka cenne wskazówki, jak zachęcać dzieci do czytania i rozbudzać ich zainteresowanie.

Oj. Leckeux. Płomień ofiarny. Jest to życiorys młodo zmarłej nauczycielki belgijskiej napisany przez jej brata. Książka ta powinna znaleźć się w każdej bibliotece Sem. naucz. żeńsk. i w rękach każdej młodej nauczycielki. Maluje ona wprawdzie istotę wyjątkową, ale dobrze jest w dzisiejszych czasach skrajnego indywidualizmu i żądzy wżycia, zwrócić czasem wzrok ku dełom heroicznego altruizmu.

M. J. Tyszkowska.

Robert Rusk. Pedagogka eksperymentalna, przełożył Zygmunt Ziemiński. Kto z zajęciem przeczytał: Pojęcia nowoczesne o dzieciach Bineta i pragnie pogłębić swe wiadomości w zakresie badań nad dziećmi, znajdzie wiele nowych metod w niniejszem dziele. Szczególnie ciekawą jest część ostatnia, t. j. Psychologia i dydaktyka przedmiotów nauczania, czytania, pisanja i arytmetyki.

PRZEGLĄD CZASOPISM.

Przegląd Pedagogiczny. Tygodnik. Organ T. N. S. W. Nr. 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12.

W 7 i 8 numerze jest artykuł K. Chmielewskiego p. t.: Z dziejów metodologii. Z tych uwag wytrawnego i kochającego dzieci pedagoga wiadać, jak walczyć z sobą dawne i nowe metody w nauczaniu, jak trudno obrać drogę pośrednią i nie wpadać w przesadę. Każdy nauczyciel musi uznać słuszność zdania:

„Młodzież nasza, ambitna, wrażliwa, impulsywna, łaknie zawsze, dobrej, dzwonnej, mocnej, treściwej, akroamy z katederki nauczyciela, któraby (akroama), zamknęła lekcję w wyraźnym filmowym skręcie — i woli ją niż limfatyczną heurezę, nie przystosowaną do charakteru polskiego”.

W numerze 9, nawołuje A. Kołk-Łaniewski w artykule Profesorowie! Uciecie się od analfabetów! tych nauczycieli szkół średnich, którzy

są „dzikimi, do zajęcia miejsca w szeregach 4 związków naucz. szk. średn. Mówi słusznie, że wszelkie związki są już dziś uznane „za konieczność państwową, za fundament, na którym rządy państw przede wszystkim opierać się winny“. Połowa nauczycieli szkół średnich znajduje się poza organizacjami. Wśród nauczycielstwa szkół powsz. procent jest mniejszy ale ci, którzy są „luzakami“ powinni przeczytać ten artykuł: „nauczcie się od analfabetów mądrości życia“.

Praca Szkolna dodatek miesięczny do „Głosu Nauczycielskiego“ Nr. 3. Treść: M. Librachowa: Uwagi na temat reformy programów szkolnych. M. Grzywak-Kaczyńska: Rola psychologa szkolnego w Polsce. H. Ładosz: Znaczenie pierwiastków teatralnych w wychowaniu i w szkole. Z. Korzeniowska: Próba przeprowadzenia tematu z fizyki. Wanda Sztetner: Na marginesie rozprawy sądowej byłych wychowanków w Studzieńcu.

Nauczyciel Pomorski. Organ Pom. Od. Okr. Stow. Chrz. Nar: Naucz. Szk. Powsz. Nr. 3. Treść: P. Wytrązek: Drogowskazy dla Nauczyciela Pomorskiego. M. Rzezakowicz: Religja a wychowanie. Sprawy organizacyjne.

Nasze drogi. Organ Pow. Uniwersyt. regionalnego. Radom—marzec.

Miesięcznik Pedagogiczny. Pismo poświęcone sprawom szk. pow. organ Z. Naucz. Szk. Powsz. na Śląsku Nr. 3.

Szkoła Śląska organ Śląskiego Okr. Stow. Chrz. Nar. Naucz. Szk. Powsz. Nr. Treść: J. Jasicki: Rozważania socjologiczne. W. Z. Urozmaicenie w gimnastyce. Mirocka: Zanik roślinności.

Poradnik językowy. Kraków, Podwale 7, zeszyt 2. Treść: Prof. A. Kryński: Archiwista i archiwariusz. R. Z. Niedbalstwo czy zła wola. Nadzwyczaj pouczający jest dział p. t.: Lapytomia. Wyjaśnia Redakcja wszelkie wątpliwości językowe, które tak często gnębią nauczycielstwo, szczególnie tych, którzy na wsi mają do czynienia z gwara lub używaniem słów obcych.

Przyjaciel Szkoły. Dwutygodnik. Naucz. pol. Poznań. Nr. 3 — 6. Treść: Nr. 5: Ks. dr. Adian: O najlepszym sposobie nauczania religii. A. Karbowski: Potęgi wychowawcze w pismach Krasieńskiego. St. Czarnicka: Echo warszawskiego zjazdu Neofilologów. Konkurs na wzór lekcyjny. Lekcje: Irys: Kościół Katolicki — opiekunem nauki i sztuki (od VII). Lekcja Mlinkiewicz: Dlaczego Południowa Ameryka nadaje się na kolonizację. Nr. 6. Wachowski: Socjologia a pedagogja. Mirski Rola podręcznika w nowej dydaktyce. Dr. Klesk: Czy higienistka jest potrzebna w szkole. Tmos. Na marginesie programu rachunków z geometrią. Szuman: Studzieniec a całokształt wychowania. T.: Szkolnictwo w Japonji.

KRONIKA.

„Pomoc Oświatowa dla Polaków we Francji“ nadesłała nam odezwę, w której wzywa społeczeństwo polskie do niesienia pomocy w zakresie szkolnictwa dzieciom wychodźców we Francji. Pomoc Oświatowa jest pierwszą instytucją utworzoną przez samych robotników, cieszy się ona

zaufaniem całego wychodźstwa. Dzieci polskich robotników w wielu wypadkach muszą uczęszczać do szkół francuskich i zapominają ojczystego języka. Komitet prosi o pomoc pieniężną lub o nadsyłanie książek pod adresem: France, R. Arlt Instituteur Polona's, Bld St. Eloi 257 à Ostricourt (Nord).

Nasze harcerstwo. Sekretarjat Generalny Z. H. P. nadsyła nam następujący biuletyn: Harcerstwo na P. W. K. wykaże swój dorobek z okresu 10-lecia niepodległości, ale żadne wykresy nie dadzą wyobrażenia o stronie psychicznej drużyn, to może się okazać, jedynie na Narodowym z'ocie Harcerzy, który odbędzie się pod Poznaniem od 12—25 lipca

Program zlotu obejmuje popisy, wykazanie sprawności mobilizacyjnej i ogólno-życiowej harcerzy.

Dnia 6 — 7 kwietnia r. b., odbyła się na Śląsku w Niwce konferencja w sprawie drużyn zawodowo-pracujących. Sprawozdania wykazały, że drużyny te kontynuują pracę i ideologię drużyn młodszych, opierają się na tych samych metodach, a wykazują w pracy zawodowej siłę i tężyznę ducha.

Od 2 — 7 kwietnia r. b., odbył się kurs instruktorów strzeleckich, których brak odczuwać się dawał. Na kurs przybyło 39 kandydatów, którzy ten kurs ukończyli.

Związek Teatrów Ludowych, Warszawa ul. Tamka 1, istnieje od 1918 r. i niesie pomoc zespołom teatralnym wsi i miasteczek, którym potrzebna jest szersza inicjatywa i pomoc artystyczna. Związek Teatrów Ludowych chce ująć w ramy cały ruch teatrów ludowych w Polsce, pobudzić kulturę ludową do samorodnego przejawienia się i szerzyć fachowe wiadomości z zakresu teatru. Związek wydaje miesięcznik p. t.: „Teatr Ludowy“ i wiele utworów dramatycznych z życia ludu, ma wypożyczać kostjumów, które wysyła na prowincję. Zaznajomienie się z instytucją Związku Teatrów Ludowych byłoby dla nauczycielstwa na prowincji bardzo użyteczne.

Ku czci Krasieńskiego. W Warszawie odbyło się w tych dniach uroczyste obchód 70-lecia zgonu jednego z największych poetów doby romantyzmu Zygmunta Krasieńskiego. Uroczystość rozpoczęła się nabożeństwem w kościele Św. Krzyża. Wieczorem odbyła się akademja, na którą zgromadzili się liczni przedstawiciele nauki, literatury i rodzina Poety. Akademię zagał dr. K. Morawski. Referat o twórczości wieszcza wygłosił red. Z. Dębicki. Imieniem Tow. Polsko-Francuskiego przemawiał red. Abel Mausny, który przedstawił wpływ poezji francuskiej na twórczość Krasieńskiego. Uroczysty obchód zakończył się artystycznym koncertem.

Jak wygląda nowoczesna szkoła niemiecka. W Neukölln pod Berlinem odbyło się uroczyste otwarcie nowoczesnego gimnazjum, odpowiadającego ostatnim wymaganiom pedagogji, higieny i techniki. W gmachu szkoły są 43 radjowe aparaty odbiorcze — po jednym w każdej klasie. Na dachu umieszczone zostało niewielkie obserwatorium astronomiczne. W laboratorium każdy uczeń posiada do dyspozycji gaz i prąd elektryczny. Obok laboratorium znajdują się dwie obszerne ciemnie, przeznaczone

na prace fotograficzne i kinematograficzne. W głównej sali gimnazjalnej zbudowana została scena obrotowa o rozsuwanych dekoracjach.

Sala gimnastyczna zawiera wszelkie przybory, niezbędne dla ćwiczeń gimnastycznych. Obok znajdują się wanny i natryski. Gmach szkolny posiada liczne umywalnie, zaopatrzone w zimną i ciepłą wodę, jakoteż krany z wodą źródlaną. W garderobie specjalny pokój przeznaczony jest do przechowywania rowerów uczniowskich. Na miejscu znajduje się również warsztat reparacyjny.

Zjazd chemików. W dniu 2 — 4 lipca r. b. odbędzie się pod protektoratem Pana Prezydenta Rzeczypospolitej II Zjazd Chemików Polskich. Zjazd zostaje zwołany do Poznania w czasie trwającej tam Powszechnej Wystawy Krajowej i ma na celu przedstawić szerokiemu ogółowi, tak wewnątrz jak i z zewnątrz kraju, dorobku Polski w dziedzinie chemii czystej, technologii chemicznej oraz dydaktyki chemii.

Wszystkie sprawy związane ze Zjazdem prosimy skierowywać przed 1-szym maja do Głównego Komitetu Wykonawczego, Warszawa, Politechnika, Polskie Towarzystwo Chemiczne, — po 1-szym maja do prof. Konstantego Hrynakowskiego, Przewodniczącego Poznańskiego Komitetu Wykonawczego II Zjazdu Chemików Polskich — Poznań, Zamek.

Dziesięciolecie Szkolnictwa Powszechnego w pow. Warszawskim. W „Szkole“ już podawaliśmy ocenę zbiorowej pracy nauczycielstwa powiatu radomskiego, które opracowało dorobek na polu szkolnictwa za pierwszy okres 10-lecia Niepodległości. Zaznaczyliśmy, że złożyłoby się pożyteczne dzieło, gdyby każdy powiat to samo uczynił. Mamy teraz drugą pracę z powiatu Warszawskiego. Składają się na nią 3 działy, które traktują o rozwoju szkolnictwa w powiecie Warszawskim, o stanie gospodarczym szkół, samorządzie i t. p. Osobny dział poświęcony jest organizacji nauczycielskiej.

I Sejmik przeciwalkoholowy urządzony staraniem związków dla walki z alkoholizmem odbędzie się w Poznaniu w dn. 28 i 29 kwietnia 1929 r. z następującym programem:

Niedziela 28 kwietnia Nabożeństwo. I Zebranie plenarne: a) otwarcie zjazdu i wybór prezydium, b) przemówienie sprawozdawcze o działalności związków przeciwalkoholowych za r. 1928, c) przemówienia przedstawicieli władz i organizacji społecznych, d) komunikaty. Od godziny 12 m. 30 do poniedziałku godz. 19.30 obrady poszczególnych związków jak: Katolicki Związek Abstynentów, Polska Liga Przeciwalkoholowa, Polski Związek Księżych Abstynentów, Związek Akademików Abstynentów, Związek Bractw Wstrzemięźliwości, Związek Nauczycieli Abstynentów i wielu innych.

Poniedziałek g. 19.30 II Zebranie plenarne: sprawozdania z uchwał poszczególnych związków, uchwalenie rezolucyj wspólnych, wolne głosy i zamknięcie Sejmiku.

Nakładem Stowarzyszenia Chrześcijańsko-Narodowego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych.
