

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

JÓZEF NAŁĘCZ (Warszawa).

ZANIEDBANIE WYCHOWANIA W SZKOLE Powszechniej.

Szkoła powszechna, zwłaszcza w młodszych jej rocznikach tem różni się zasadniczo od szkoły średniej, ogólnokształcącej i wyższych roczników szkoły powszechniej, że w pierwszych latach nauki położony winien być główny nacisk na wychowanie dziecka i ogólny rozwój jego władz umysłowych, podczas gdy w dalszych latach nauki nacisk ten stopniowo przesuwają się w kierunku rozwoju umysłu i wpojenia coraz więcej wiedzy i nauki z zakresu poszczególnych przedmiotów.

Dziecko, przychodzące do szkoły powszechniej bezpośrednio z pod wyłącznego wpływu rodziców i otoczenia domowego, musi w szkole tej znaleźć niejako dalszy ciąg i uzupełnienie wychowania domowego, nierzadko nawet jego naprawienia. Dlatego też zwłaszcza w pierwszych latach nauki nauczyciel powinien być przede wszystkim wychowawcą, swój wysiłek musi skierować głównie w tym celu, aby zrozumiałszy i odczuwszy duszę dziecka, nadać jego rozwojowi kierunek umożliwiający uczniowi przygotowanie umysłowości swej do nabywania coraz to nowych wiadomości z coraz to nowych dziedzin wiedzy i nauki.

Praca to nader odpowiedzialna, ale także bardzo ciężka. Znana jest rzeczą, że najtrudniejsza jest praca nauczycieli uczą-

cych w najniższych oddziałach szkoły powszechnej. Dlatego zdawałoby się, że jest rzeczą najzupełniej zrozumiałą powierzenia pracy w tych oddziałach najwytrawniejszym, najsumienniejszym i najbardziej doświadczonym członkom grona nauczycielskiego. Zdawałoby się, że ze względu na konieczność utrzymania jednolitego kierunku wychowawczego, ten sam nauczyciel powinien prowadzić uczniów przez cały szereg lat przynajmniej do momentu, w którym zadanie wychowawcze szkoły stopniowo ustąpi poniekąd pierwszeństwa zadaniu naukowemu. Trzeba przytem jednak pamiętać, że szkoła, nawet w najwyższych jej stopniach, nie przestaje być nigdy instytucją wychowawczą, podobnie jak i odwrotnie na najniższych stopniach szkoła nie może nie być instytucją nauczania. Chodzi tu tylko o punkt ciężkości zadań i funkcyj.

W praktyce, niestety, tym zasadniczym zdawałoby się teżom, jakże często zadaje się po prostu gwałt. Jakże często prace nad najmłodszymi uczniami powierza się najmłodszym siłom nauczycielskim, świeżo dopiero uwieńczonym patentem nauczycielskim. Jakże często zmieniają się nauczyciele, nietylko z roku na rok, ale także w ciągu tego samego roku szkolnego? Jak wielkie stąd powstają szkody dla szkoły, uczniów i społeczeństwa.

Pamiętać przytem należy o tem, że dusza dziecka, wstępującego do szkoły jest nadzwyczaj wrażliwa na wpływy wychowawcy. Z tego powodu unikać należy, o ile możności równoczesnego wpływu różnych indywidualności, ponieważ to dziecko, powiedzmy otwarcie w nauczycielu pragnie i powinno odnaleźć autorytet, tak jak autorytetem dla niego powinni być rodzice, przede wszystkim matka.

Skoro mowa o autorytecie, to nie należy obawiać się tego słowa, jako przypominającego średniowieczny scholastycyzm. Nauka może sceptycznie odnosić się do autorytetów, może ich wprost nie uznawać, a mimo to nie potrafimy wykorzenić u siebie instynktownego wprost pędu za uznanym czy chociażby wyznaczonym autorytetem.

W wychowaniu autorytet odgrywa jeszcze wybitniejszą rolę. Jednym z takich autorytetów pozostaje zawsze pierwszy nauczyciel. od którego otrzymaliśmy pierwsze wiadomości o świecie, o ludziach, o Bogu, który nas pierwszy wtajemniczył

w zagadki pisania, czytania, rachunków, gramatyki i innych skomplikowanych zagadnień.

Dla każdego z nas, nawet w późnym wieku dojrzałym, pozostaje autorytetem nasz pierwszy nauczyciel. Możemy po latach z przykrością przekonać się, że ten nauczyciel nie posiadał gruntownego wykształcenia, że może nawet jego charakter nie był bez skazy, a jednak on zawsze pozostanie autorytetem.

Niejednokrotnie po wielu, wielu latach, dojrzały i sędziwy nawet człowiek, który sam ukończył bardzo poważne, wysokie studia, przy rozstrzyganiu zawiłego jakiegoś problemu, odetchnie z ulgą, znalazłszy rozwiązanie, „bo tak powiedział mój pierwszy nauczyciel“.

Możemy oponować, możemy polemizować, ale tego faktu istnienia autorytetu pierwszego nauczyciela, czy nauczycielki, nie zdołamy obalić.

Dlatego też należy z jednej strony dbać o troskliwy dobór nauczycieli, którzy odegrać mają rolę tych autorytetów, z drugiej zaś strony należy ułatwić tym nauczycielom spełnienie tych funkcji.

Nie wolno nam wprost pozbawiać dziecka w pierwszych latach nauki szkolnej wpływów tych autorytetów, nie wolno nam dopuścić do tego, iżby równocześnie oddziaływały różne autorytety, z których każdy z osobna może być wzorowym nauczycielem, lecz różniąc się usposobieniem, sposobem myślenia wzajemnie paraliżują swój wpływ. Nikt tak dokładnie nie wyczuje różnic usposobienia, sposobu myślenia, postępowania, stosunku do otoczenia nauczycieli, jak dziecko. Widząc różne indywidualności nie podda się pod decydujący wpływ żadnej, stanie się od początku swego rozwoju sceptykiem i indyferentem, a przez to unicestwione wprost zostaje wychowawcze zadanie szkoły, która miała dać uczniowi podwaliny jego rozwoju umysłowego, a często i moralnego, ponieważ nie zdoła zdobyć dla siebie decydującego wpływu na ucznia.

Pochwały godnym jest żywiłowy wprost pęd nauczycielstwa do dokształcania się, które w szerszym pojęciu możliwe jest tylko przez specjalizowanie się w poszczególnych gałęziach nauki.

Pochwały godnym jest usiłowanie takiej rozbudowy programu szkoły powszechnej, aby uczeń tej szkoły wyniósł z niej jak najwięcej wiadomości.

Ale pamiętajmy, że szkoła powszechna nie ma wychowywać czy wykształcić: ani fizyka, ani matematyka, ani botanika, ani historyka... ani... ani..., lecz ma swoich uczniów wychować na dobrych obywateli Państwa, ma im dać te i takie wiadomości, jakie każdy obywatel zasadniczo posiadać powinien i które mu są potrzebne do przyszłego pełnienia funkcji obywatelskich i społecznych. Wiadomości fachowe, udzielane winny być gdzieindziej.

Uznając wartość i znaczenie nauczycieli szkół powszechnych, specjalizujących się w pewnych gałęziach wiedzy, nie możemy pochwalić w szkole powszechnej wykładów n. p. o geologii Abisynji, o twórczości Albertrandiego, o teorii względności, o teatrze starożytnym i t. p., choć to są wszystko zagadnienia bardzo interesujące, ale powiedzmy otwarcie, leżące już poza zadaniami i programem szkoły powszechnej.

W jednej ze szkół powszechnych w II oddziale spotkałem 7 (siedmiu) nauczycieli, z których każdy był znakomitą siłą w swojej specjalności. Zapytać się ośmielę, czy dla II oddziału potrzeba aż tylu i takich specjalistów, czy nie szkoda tych specjalistów do tego stopnia nauki. Czy ten nauczyciel nie poposplituje się zanadto? Czy ci uczniowie skorzystają z jego wyższej wiedzy? Czy też nauczyciel potrafi jednak przede wszystkim być wychowawcą? To ostatnie pytanie jest przykre, ale aż za często uzasadnione.

Jeśli jest siedmiu nauczycieli tego II oddziału, który z nich ma spełnić zadanie wychowania uczniów? Wszyscy tego czynić nie mogą — to pewna, bo przy najlepszej wierze i woli wzajemnie paraliżują swoje wpływy wychowawcze. Jednemu z nich tego powierzyć również nie można, ponieważ jego wpływ wychowawczy unicestwia mimowolne wpływy innych. A więc nikt nie spełni zadania wychowania, które jest w tym okresie głównym zadaniem szkoły.

Następstwem takiego działania, a raczej braku działania jest powszechny dziś brak przywiązania uczniów do szkoły i nauczycieli, brak uznania, lekceważenie jej znaczenia. Resultatem tego będzie, że musi opuścić progi szkoły, posiadając mniejszy lub większy zasób niektórych wiadomości, ale za to niewychowany, t. zn. nieuzdolniony do korzystania z tych wiadomości i do pełnienia w przyszłości funkcji obywatelskich.

U dziewcząt spotykamy jeszcze częściej przywiązanie do niektórych nauczycieli, ale u chłopców przywiązanie do szkoły i ich pracowników jest niestety wyjątkowe.

Wprowadzenie z urzędu funkcji wychowawców — czy gospodarzy klasy nie usunie zła. Funkcje ich bowiem w tym stanie rzeczy staną się funkcjami urzędowymi, administracyjnymi przeważnie, a niema gorszego wychowania, jak wychowanie z urzędu, gorszej i fałszywej miłości, jak miłość z urzędu.

W różnych oddziałach szkoły powszechnej nauczyciel jest przede wszystkim wychowawcą, jest nim i musi być zarówno przy odmówieniu pacierza, jak i w czasie lekcji przy wykładzie czy odżywianiu, jest nim na przerwie i po wypuszczeniu dzieci do domu po lekcjach, jest nim i potem, gdy się spotka z uczniami lub ich rodzicami po lekcjach, czy poza murami szkolnymi.

Powtarzamy z naciskiem, że w niższych oddziałach szkoły powszechnej szkodliwy, ze względu na zasadnicze zadania szkoły, jest system udzielania nauki przez wielu nauczycieli.

Zasadniczo należałoby dążyć do tego, aby jeden nauczyciel udzielał nauki o ile możliwości wszystkich przedmiotów, a następnie, aby ten sam nauczyciel prowadził te dzieci jak najdłużej, przynajmniej tak długo, dopóki do udzielenia nauki w poszczególnych przedmiotach nie będzie się musiało użyć nauczyciela specjalisty.

Chyba, że zrezygnujemy z wypełnienia zadania wychowawczego przez szkołę powszechną?

Ale nic do takiego przypuszczenia nie uprawnia.

M. TOMA (Poznań).

SAMORZĄD UCZNIOWSKI.

(Dokończenie).

8. Mówiąc o samorządzie uczniowskim pamiętać też o tem należy, żeby ten uznał w każdym uczniu według zdania Dewey'a, członka społeczności w najszerszym znaczeniu i że szkoła być musi żywotną instytucją społeczną, a jedynym sposobem przygotowania do życia społecznego jest udział w życiu społecznym. Jeden z wielu środków i sposobów wychowania społecznego, odpowiadających duchowo demokratyzacji, to właśnie samorząd w szkole. W y c h o w a n i e s p o ł e c z n e c z y o b y w a

śelskie jest tem bardziej konieczne w czasach obecnych wszędzie tam, gdzie naród rządy swe we własne ujął dłonie, by stworzyć przez moralne wychowania w szkole podwaliny do wyższych i zdrowych form państwowych. Im większa tedy wartość moralna jednostki, tem lepiej przedstawiają się też i losy społeczeństwa i państwa. Zadanie samorządu polega zatem na tem, by wyrobić w każdym dziecku dążenie do wykształcenia najwyższej wartości moralnej i politycznej i uznania jej u współrodaków. W tym uznaniu bowiem leży zarazem zarodek szacunku dla ludzi, w których najwyższe ideały już osiągnięte zostały. Dobrze prowadzony samorząd wytwarza silne osobowości i potężne charaktery, co jest konieczne ze względu na odpowiedzialność, którą nakładają urzędy gminy szkolnej na wybrane jednostki. Żle natomiast zrozumiany i praktykowany samorząd spowodować może, że urzędnicy jego, zamiast być dzielnymi przewodnikami swych kolegów, będą autokratami i tyranami. Samorząd jako małe państwo młodzieży budzi sumienie społeczne oraz świadomość, że każdy uczeń-obywatel odpowiedzialny jest przed społeczeństwem za swoje czyny. Samorząd, który budzi w uczniach zainteresowanie dla ogółu, daje mi też sposobność do praktykowania jednej z największych, lecz niestety zamierającej już prawie, cnoty obywatelskiej, to jest dobroci, wyrażonej w gotowości udzielenia kolegom pomocy materialnej i naukowej. A ta bezinteresowna dobroć być winna zdaniem Kerschensteinera, „kardynalną cnotą obywatela”. Samorząd ma jeszcze i tę dodatnią stronę, że ułatwia zrozumienie wielu zarządzeń w państwie demokratycznym. Teoretyczne pouczanie o nich i obywatelstwie niezawsze przynosi należyte zainteresowanie i zrozumienie. Uczniowie poznają też zarazem, że wspólna praca wszystkich konieczna dla dobra ogółu i że każdy odpowiedzialny jest za losy narodu. Samorząd uczniów jest wynikiem tendencji, dążącej do bardziej pogładowego, aktywnego przyswajania uczniom nauki obywatelskiej i do oparcia karności i wewnętrznej organizacji na społecznych instynktach dzieci. Samorząd uczniowski czerpie swój początek z naśladowania urzędzeń komunalnych wzgl. państwowych, co na każdym kroku uwydatni się podczas lekcji nauki obywatelskiej. Dlatego system samorządu szkolnego

spotkał się w kołach pedagogicznych naogół z wielkiem uznaniem. Zdaniem Förstera, gorącego zwolennika samorządu „znaczenie pedagogiczne owej metody, nie na tem jedynie polega, iż czyni ona podległość wobec prawa bardziej dobrowolną i wewnętrzną, ale przede wszystkim na tem, że potężny wpływ koleżeństwa, opinii publicznej, zbiorowej sugestji: obraca na korzyść charakteru, organizacji pedagogicznej i wznieca poczucie odpowiedzialności”. Mamy więc tutaj do czynienia z pierwszorzędnym przedsięwzięciem społeczno - pedagogicznym.

9. Jak już poprzednio zazaczyłem, istotą samorządu jest wychowanie samego siebie. Jedynie wtedy, gdy chodzi o samowychowanie, ma samorząd uczniowski rację bytu w szkole. Podobne myśli wyraża i Kerschensteiner: „Żądanie samorządu dla uczniów tylko wtedy jest słuszne, jeśli znaczy tyle, co samowychowanie”. Samorząd kształci wolę i opanowanie samego siebie. Aczkolwiek sposobność ku temu codziennie się nasuwa, zaleca się jednak korzystać z niej w wolnem tylko tempie. Forsowanie bowiem ucznia może zniechęcić i zniweczyć odwagę do dalszej pracy nad osobą. Dużo dobrego zdziałać mogą częste z początku małe a stopniowo coraz większe ćwiczenia. Tak np. poleca się wpływać na dzieci, by starały się nie rozmawiać podczas lekcji, by zachowały się spokojnie, gdy nauczyciel podczas nauki wychodzi, by się nie obracały, gdy coś spadnie, by swoje miejsce opuszczały w porządku wzorowym, by pracowały pomimo przeszkód zewnętrznych lub małych niedyspozycyj wewnętrznych, by na wycieczce zbyt dużo nie odpoczywały, nie piły zimnej wody, i t. d. Naturalnie trzeba tutaj uczniom przedstawić głęboką wartość takich ćwiczeń i ilustrować je przykładami z literatury i historii, jak sławni mężowie zdobyli swą dzielność za pomocą zaparcia się i opanowania samego siebie. Puste frazesy i czcze gadanie nie poprawią moralności młodzieży. Trzeba więc w pierw ucznia wychować w kierunku samorządu, czyli go psychicznie nań nastawić. Inaczej mówiąc, należy w pierw stworzyć ducha społeczności i środowisko o zdrowej opinii, które dążyć będą do dobrze uregulowanej wolności. Nie każda zatem klasa odrazu nadaje się, by w niej zaprowadzono samorząd na wielką skalę. Od ducha i dojrzałości klasy zależy, do jakiego stopnia będzie można przeprowadzić samorząd uczniowski. Ustrój samorządu szkolnego winien być najmniej

skomplikowany. Na jego czele stoi zarząd klasy wybierany przez wszystkich uczniów na zebraniu klasowym. Nauczyciel dbać winien, by członkowie zarządu składali się z takich uczniów, którzy dają gwarancję dobrych przywódców młodzieży. Zarządy lub gminy klasowe tworzą zwykle gminy czyli gminę lub państwo szkolne, a przedstawiciele klas stanowią wtedy wydział ogólny i wybierają zarząd ogólny. Do zarządu klasowego wchodzi nauczyciel, który zatwierdza uchwały zarządu gminy. Następną instancją jest zarząd ogólny a ostatnią i najwyższą rada pedagogiczna, którą tworzą wszyscy nauczyciele danej szkoły. Urząd sprawuje się honorowo i zmienia kilka razy do roku, by wszyscy uczniowie mieli możliwość go piastować i by nie malał zapał do samorządu. Żaden uczeń nie ma równocześnie dwu urzędów. Urzędnicy są pośrednikami między nauczycielem a uczniami i przedstawiają mu niekiedy także życzenia kolegów. Na zebraniu klasowym sekretarz spisuje protokół z przebiegu obrad. Jego też zadaniem jest zaprosić wszystkich uczniów na zebranie klasowe i prowadzić kronikę samorządu. Dobrze jest wybrać także zastępców poszczególnych urzędników. Samorządy szkolne wytworzyły również potrzebę sądów szkolnych. Chociaż w osądzeniu przekroczeń uczniowskich istnieje pewna rozbieżność zdań, należy jednak zwrócić uwagę na rolę wychowawczą sądu. Jak już na innym miejscu wspominałem, stworzyć trzeba wprawdzie środowisko zdrowej opinii, by uczniowie rzeczywiście wykroczenie kolegów uznali za przewinienie lub przestępstwo, a następnie odpowiednie uchwalili kary naturalne, np. za nieporządek — zbieranie papieru w całej klasie, za spóźnienie się na naukę — pozostanie w szkole po lekcjach, za większe wybryki — wzmiankę w kronice, odjęcie praw wyboru, wykluczenie ze zgromadzenia klasy i t. d., wreszcie jako ostateczny środek, stosowany przeciw upartym burzycielom porządku klasowego: odwołanie się do wyższej instancji.

10. Mimo zalet i korzyści, których nie można odmówić samorządowi, niepodobna jednak pominąć milczeniem jego stron ujemnych. Zdarza się mianowicie niekiedy, że w klasie istnieje dążenie do rozbicia solidarności. Tworzą się wtedy osobne oddziały z tendencjami i opozycjami czyli t. zw. kliki klasowe, które nieraz wpływ wywierają na uchwały zarządu. A ten traci w takim razie swą siłę żywotną i ginie lub zamienia się

w anarchję, szczególnie wtedy, gdy złe żywioły górę biorą. Dzieje się to zwykle przy słabej opiece nauczyciela lub wtedy, jeśli ten ster oddaje się klasie, nie zbadawszy poprzednio jej ducha i nie przekonawszy się, czy w klasie są jednostki o wybitnych zaletach charakteru, któreby mogły wziąć rząd na siebie. Każdy uczeń stać się może członkiem zarządu, mając wtedy obowiązki wobec ogółu i jednostki. W zdrowym samorządzie wola całości zawsze skierowywana bywa na dobro jednostki. O ile tak nie jest, trzeba będzie unikać skomplikowanej organizacji samorządowej, a kontentować się ustaleniem dyżurnego, porządkowego przewodnika, którzy czuwają nad ładem i czystością w klasie (korytarzu), pilnują dyżurów podczas przerw i t. d. Wykonanie tych zabiegów jest także formą samorządzenia się, chociaż może nieco skromniejszą od tutaj mówionej. W gruncie rzeczy w każdej szkole praktykowano tego rodzaju samorząd oddawna, na mniejszą tylko skalę i z pewnymi odmianami. Samorząd większego typu zawiera również inne jeszcze niebezpieczeństwo. Polega ono na tem, że na miejsce dawniejszego strachu przed nauczycielem, wystąpić teraz może obawa przed gminą jako całością. Zjawisko takie sprzeciwia się celowi wychowania, który domaga się moralnej autonomji każdego wychowanka.

Nie dojdzie do takiego stanu rzeczy, gdy nauczyciel pomimo wszelkiej samodzielności uczniów wykonywać będzie rolę decydującego i energicznego kierownika oraz sprawiedliwego sędziego. Zwrócić przy tem musi on u poszczególnych uczniów baczną uwagę na rozwój charakteru, dopomagając nieśmiałym w walce z trwożą, tłumiąc zaś u innych popęd do władzy, samowoli, biurokratyzmu i wywyższeniu się jednych nad drugich. I na niebezpieczeństwa, towarzyszące wykonaniu przez uczniów władzy sądowej, nauczyciel mieć winien baczne oko. Cechują ją bowiem zazwyczaj zbytńia srogość i stronność młodych sędziów, brak poszanowania godności, uczucie przy wyznaczaniu kar oraz możności do poprawy i rehabilitacji ucznia. Gorliwy zwolennik przy zaprowadzaniu tegoż w szkole wpadnie w ostateczność, poświęcając mu za dużo sił i czasu. Należy także przestrzec przed szablonem w urządzaniu gminy szkolnej i mniemaniem, że jej organizację wzorować należy na samorządzie komunalnym lub państwowym. Los samorządu zależy od jego funduszków i skutecznego działania

w pierwszym czasie swego istnienia oraz stanowiska grona nauczycielskiego i opinii rodziców.

Zaleca się wobec tego śledzić zapał, z jakim uczniowie odnoszą się do samorządu i dbać o to, by ten nie malał, jako też o to, by nauczyciel nie stracił cierpliwości i ochoty do kontynuowania go, jeżeli pierwsze próby nie dały spodziewanych wyników.

11. W końcu pragnę jeszcze specjalną zwrócić uwagę na stosunek samorządu do szkoły powszechnej. Wspomniałem już, że organizowanie samorządu w szkole zależne jest od moralnej dojrzałości ucznia. Niezawsze jednak osiąga ją młodzież szkół powszechnych, wobec czego też nie można stosować samorządu w całej swej rozciągłości w szkołach tego typu. Należy go atoli założyć w formie prymitywnej na stopniach niższych, a w miarę moralnego dojrzewania rozszerzyć w klasach wyższych. Ktoby w szkole powszechnej chciał zaprowadzić nagle i od razu we wszystkich klasach równy samorząd, stworzyłby tylko anarchję. Myśl wprowadzenia samorządu winna dla tego też wyjść od nauczyciela, a nie od władz szkolnej, najlepiej jeśli wyjdzie od uczniów.

Jeżeli chcemy uniknąć niebezpieczeństw, grożących samorządowi, musimy wpierrw poznać dobrze każdego ucznia i mimo wszelkiej samodzielności baczną na niego zwrócić uwagę. Powodzenie samorządu zależne jest wyłącznie od nauczyciela, od jego wpływu moralnego, od jego osobowości. Nie należy tego jednak tak zrozumieć, że musi on być człowiekiem doskonałym, lecz że jego moralna siła wielkim będzie bodźcem dla dzieci, które przenikliwymi przecież są obserwatorami i zwykle prędzej poznają nauczyciela, aniżeli ten dzieci.

Głęboka prawda wypowiedziana przez Diesterwega, że osobistość nauczyciela w szkole główną jest dźwignią wszystkiego i tutaj zastosowaną być musi.

J KORNECKI (Warszawa).

SPRAWA POWTARZANIA KLAS PRZEZ DZIECI SZKÓŁ POWSZECHNYCH.

Na wystawie szkolnej, zorganizowanej przez Kuratorjum Warszawskie, znalazł się ciekawy wykres, zatytułowany „Drużgoroczność uczniów w roku 1927/8” w publicznych szkołach

powszechnych na terenie województwa warszawskiego. Przedstawia on graficznie jedną z najważniejszych bolączek naszego systemu szkolnego.

Każdy, stykający się z naszym szkolnictwem powszechnym, wie o tem, że pewna część dzieci w każdej klasie nie uzyskuje z końcem roku szkolnego promocji do wyższej klasy i pozostać musi na przyszły rok w tej samej klasie, przechodząc do grupy t. zw. drugorocznych. Zdarza się często, że dziecko powtarza parę klas w ciągu swego wieku szkolnego w rezultacie dochodzi do 14 roku życia i opuszcza szkołę, nie ukończywszy zawartego w programie kursu nauki, wchodzi w życie z ułamkowym wykształceniem.

Każdy pedagog wie, że powtarzanie klasy jest dla ucznia pewną tragedją. Ileż to dzieci marnuje się w zaraniu życia z powodu powtarzania klas? Ze stanowiska społecznego drugoroczność jest szkodą społeczną, gdyż pociąga za sobą bądźco-bądź zmarnowanie roku życia ludzkiego. Wszyscy reformatorzy szkolnictwa na zachodzie interesują się tą kwestją i starają się za wszelką cenę usunąć drugoroczność ze szkoły, uznając ją ze stanowiska pedagogicznego za krzywdę. Jednym ze sposobów skutecznego usunięcia tego zła jest organizowanie klas dzieci według uzdolnień, do których dostosowuje się program nauczania.

Znany pedagog warszawski, p. Wojciech Górski, wprowadził w swej szkole ustrój semestralny, t. j. promowanie uczniów co pół roku; system ten zmniejsza zło do połowy, bo dziecko niepromowane traci pół roku.

W naszym szkolnictwie publicznem nic się w tej sprawie nie robi, poza utworzeniem nielicznych szkół, względnie oddziałów, specjalnych dla umysłowo upośledzonych.

Tymczasem stan drugoroczności przedstawia się bardzo groźnie i czas najwyższy zająć się tem poważnie.

Wykres wspomniany na wstępie wykazuje, iż w r. 1927/8 ilość drugorocznych (powtarzających klasę) w województwie warszawkiem wynosiła przeciętnie dla całego województwa w szkołach wiejskich 24%, w szkołach miejskich 20%.

W 23 powiatach województwa warszawskiego stan był dość różny, a mianowicie procenty drugorocznych wynosiły:

	Powiat	Wieś %	Miasto %
1.	Włocławski	28	— 23
2.	Warszawski	21	— 18
3.	Sochaczewski	18	— 19
4.	Sierpecki	31	— 21
5.	Skierniewicki	28	— 23
6.	Rypiński	31	— 23
7.	Radzyński	23	— 16
8.	Rawski	28	— 24
9.	Pułtowski	31	— 19
10.	Płoński	29	— 18
11.	Płocki	10	— 17
12.	Przasnyski	37	— 24
13.	Nieszawski	21	— 19
14.	Mińsko-mazowiecki	23	— 24
15.	Makowski	31	— 22
16.	Mławski	26	— 24
17.	Łowicki	28	— 17
18.	Lipnowski	20	— 11
19.	Kutnowski	19	— 14
20.	Grójecki	19	— 16
21.	Gostyński	20	— 23
22.	Ciechanowski	21	— 16
23.	Błoński	24	— 19

Jak widzimy, procent drugorocznych wynosi na wsi od 10 do 37%, zaś w miastach od 11 do 24%.

Rada Szkolna m. st. Warszawy zajęła się tem zagadnieniem na podstawie szczegółowych zestawień ze 166 szkół warszawskich, do których uczęszczało w r. 1927/8 — 71.169 dzieci.

Zestawiono niepromowanych w poszczególnych klasach (oddziałach) od I—VII, według szkół o przewadze dzieci chrześcijańskich i żydowskich, w budynkach własnych i wynajętych, w oddziałach uczęszczających do szkoły w godzinach rannych, środkowych i popołudniowych.

Cyfry uzyskane są nader ciekawe.

Oto procent niepromowanych dla chrześcijan wynosi przeciętnie 24,2%, dla żydów 18,9%, w budynkach własnych 24,9%, w budynkach wynajętych 22%, w oddziałach rannych 21,6%, popołudniowych 25,1%.

Najciekawsze jednak jest zestawienie niepromowanych w poszczególnych oddziałach: w oddziale I-szym 21,5%, w oddziale II-gim 20,4%, III-cim 25,61%, IV-ym 28,9% V-tym 23,4%, VII-ym 5,1%.

Z cyfr powyższych wynikają wnioski następujące:

1) W szkołach żydowskich ilość niepromowanych jest znacznie mniejsza; trudno to wytłumaczyć większymi zdolnościami żydów, raczej może lepszymi warunkami bytu i nadzoru, a może i większym sprytem.

2) Uderza większy procent niepromowanych w budynkach własnych. Czemu to wytłumaczyć? Oto szkoły w budynkach własnych mają naogół odpowiednie urządzenia i wszelkie pomoce naukowe (biblioteki, gabinety, pracownie i t. p.), nauczyciele w tych warunkach starają się wykonać całkowicie program nauczania, a tem samem stawiają młodzieży wyższe wymagania, którym widocznie młodzież podołać nie jest w stanie. W budynkach wynajętych, nieodpowiednich dla celów szkolnych, niema odpowiednich urządzeń, stąd nauczyciel nie jest w możności wykonać ściśle programu. Wynika stąd dalszy wniosek, że widocznie program szkoły powszechnej jest za trudny, nieprzystosowany do średniego typu uzdolnień dzieci. Potwierdzenie tego wniosku znajdujemy w dalszem zestawieniu niepromowanych według oddziałów.

Po obniżeniu się procentu w oddziale II-gim — widzimy w oddziale III-cim znaczny skok (z 20,4 na 25,61%), poczem następuje dalszy silny wzrost w oddziale IV-tym (28,9) i V-tym (27,8%) aż do 23,4% w oddziale VI-tym.

Widocznie dzieci nie mogą sobie dać rady z materiałem naukowym, nawet w wyższych oddziałach po przejściu oddziałów niższych, a więc po zdobyciu podstaw rozwoju formalnego. Inne przedstawienie tych samych cyfr statystycznych wykazuje, że na 1.000 dzieci wstępujących w Warszawie do szkół powszechnych (przy przechodzeniu z klasy do klasy) w oddziale II-gim jest ich 785, w III-cim — 625, w IV-tym — 465, w V-tym — 330, w VI-tym — 238, w VII-ym — 182, zaś kończy szkołę po 7 latach zaledwie 173. Nasuwa się mimowoli uwaga, że przy obecnym programie 7-klasowa szkoła powszechna jest szkołą dla dzieci najzdolniejszych, a nie dla przeciętnych.

3) Najmniej niepromowanych wykazują klasy, które przechodzą do szkoły w porze środkowej dnia, najwięcej popołudniowe; stąd wniosek, że nauka popołudniowa nie daje właściwych rezultatów, a zatem powinna być jak najrychlej usunięta z naszych szkół.

Byłoby rzeczą bardzo pożądaną, by nauczycielstwo, władze i samorządy szkolne zajęły się kwestją drugoroczności w całym kraju i na podstawie analizy cyfr statystycznych ustaliły istotne przyczyny tak niepokojącego stanu. Jesliby ta analiza potwierdziła przypuszczenie, że źródło zła leży w programie — należałoby natychmiast przystąpić do gruntownej rewizji obecnego programu i dostosowania go do przeciętnych uzdolnień naszych dzieci.

K. GAWROŃSKI (PANIGRODZ).

JAK SOBIE RADZIĆ Z GWARĄ W SZKOLE POWSZECHNEJ.

W przeciwieństwie do mowy, która się opiera na piśmiennictwie, określa gwara język ludu. Język literacki staje się mową powszechną, a przez scenę i literaturę propagowany, stanowi dziś mowę ogólnie używaną.

Lud mówi bardzo długo swoim dialektem, którego się naucza w kolebce. Języka literackiego natomiast wyucza się bardzo powoli i niedostatecznie, chociaż mu język, z którym go szkoła zaznajamia, imponuje. Gwara ściśle się zżyła z naturą i domem i ze wszystkim tajemniczem między człowiekiem, zwierzęciem i naturą. „Zostańcie z Bogiem“, woła dziecko, przestępując próg domu nauczyciela. Nie mieści się w tych słowach więcej głębi niż w zwykłym „Do widzenia“? A jeśli gwara ludowa znika w miastach, gdzie pod wpływem myślenia i mówienia językiem literackim stała się modną, zawsze mieć będzie urok mowy mówionej w stosunku do pisanej. Szkoła szczyliła się dotąd tępieniem gwary. Dziś zmieniły się zapatrywania. Nowe poglądy w dziedzinie wychowania nietylko zabraniają tępić gwary, ale starają się użytkować ją do świadomego posługiwania się językiem literackim. Rozwój piśmiennictwa gwarowego przyczyniłby się do odniesienia walnego zwycięstwa nad starymi poglądami.

Mimo wyraźnego kierunku, który czytanki chce zastąpić pojedynczemi wydawnictwami będą one jeszcze na dłuższy czas pierwszym i najważniejszym źródłem nauki języka polskiego. Stworzyć czytanke gwarową byłoby rzeczą niewłaściwą. W jednej książce umieścić ustępy dla wszystkich lat naucza-

nia jest niebezpieczne, zresztą pierwsze roczniki z powodu większych trudności technicznych nie wchodzi w rachubę. Jeśli czytanka zawierać ma ustępy gwarowe, to najlepiej umieścić je na przemian z pisaniami w języku literackim.

Utwory lub wydawnictwa gwarowe przerabiać należy obok literackich. Chodzi też o to, by przez wszechstronne tolerowanie mówienia gwarą, wzmocnić w pierw jej stanowisko, Wzorowe czytanie nauczyciela i uczniów zajmuje poczesne miejsce na wszystkich stopniach. Spór o pisownię gwary, szkole całkiem jest obcy. Tak pielęgnowana gwara nietylko zyska sobie pochwałę szkoły, lecz zdobędzie sobie poszanowanie i miłość ludzi, którzy nią mówić i myśleć umieją.

Gdy nauczyciel w zupełności opanował gwarę, opowie przy nadarzającej się sposobności bajkę regionalną, która do naszych dni przez tradycję zachowała się w danej okolicy. Bajki tworzą pomost do rozpraw rzeczywistych i nie trudno je znaleźć. Kolekcje gwarowych wyrażań przez dzieci, podzielonych na grupy (stare zawody, obyczaje i zwyczaje, napisy w domach, części domu, sprzęty domowe, odzież dla kobiet i mężczyzn), przyniosą nauczycielowi bogaty materiał. Dużo radości sprawia dzieciom zbieranie przysłów, raz z tego względu, że tu humor odgrywa wielką rolę, powtórę dlatego, że wszystko jest dla nich zrozumiałe.

Strony rodzinnej lepiej poznać nie można, niż przez gromadzenie gwarowych nazw pól i miejscowości. Przykłady niechaj zilustrują nasze wywody. W mej wsi mówią o Kaczkowiu i Mszczynionce. Kaczkowo, dziś pola uprawne, były kiedyś z powodu licznych moczarów ulubionem miejscem pobytu kaczek. W drugim wypadku folwarczyk rości sobie prawo do nazwy z tytułu dawniejszego jego właściciela Mszczońskiego.

Zadaniem szkoły jest wyuczenie dobrego władania językiem w słowie i piśmie. Niestety w wielu wypadkach szkoła tego nie osiąga. Błędy gramatyczne, złą i kaleczoną wymowę niektórych wyrazów postrzegamy prawie codziennie. Szkoła ma przeto to ważne zadanie uczyć poprawnej wymowy i wyrobienia językowego.

Dla nas na wsi zachodzi w nauce języka literackiego prócz innych jeszcze ta trudność, że ludność mówi gwarą. Nauczyciel musi mówić gwarą. Dziecko zdobywa tą drogą zaufanie do nauczyciela i pozna, że ten zna mowę domu rodzicielskiego. Dziec-

ko zabiera się do mówienia, gdy tymczasem przy natychmiastowym wprowadzeniu języka literackiego do pracy szkolnej, zachowuje się biernie. Gdy ono przez pewien czas mówiło swoją gwara, natenczas wprowadzamy je w język literacki. I tu postępujemy od łatwiejszego do trudniejszego i rozpoczynamy od tłumaczenia nazw rzeczy z najbliższego otoczenia. To znaczy: „W domu mówicie wierściotko, w szkole mówimy zwierciadelko”. Wyraz powtórzmy i przyswajamy dziecku. Przy wyrazach, które w obu językach są sobie podobne, nie sprawia to dzieciom wielkich trudności. Wyrazy, różniące się poważnie, gruntowniej omówimy.

Dziecko wiejskie jednakże często jeszcze używać będzie gwarowych wyrażań, przecież ono w domu dalej mówi gwara, a tylko w szkole 4 godziny posługuje się językiem literackim. Dziecko myśli przeto w gwarze i posługuje się nią zwłaszcza przy prędkim mówieniu nieraz jeszcze i w szkole.

Częstokroć mówi się, że wielką korzyścią dla szkoły byłoby, gdyby rodzice na wsi od początku chcieli mówić z dziećmi językiem literackim. Nauczyciel mógłby w tym kierunku oddziaływać i szkole odebranoby dużo roboty.

Przypuścmy, że rodzice mówią z dziećmi poprawnie w języku literackim. Pewne jest, że niejedno ćwiczenie językowe, które dziś przeprowadzamy, byłoby zbyteczne. Ale czy dziecku nie zabraknie czegoś oryginalnego, czegoś co charakteryzuje w wysokim stopniu właściwość jego stron rodzinnych? Żądamy dzisiaj, by dziecko znało historję swego gniazda rodzinnego, a pozbawić je chcemy tej prastarej mowy stron rodzinnych.

Faktem jest, że większa część rodziców mówi błędnie w języku literackim przeto i dzieciom trudno wyzbyć się błędów. Jest również faktem, że dziecko, które w domu tylko mówi djalektem, później w szkole lepiej mówi językiem literackim, aniżeli to, które w domu tym językiem posługiwało się błędnie.

Dwie rzeczy są konieczne, by osłabić zły wpływ gwary na język literacki, mianowicie:

- 1) poznanie gwarowego wyrażenia, które zniekształca język literacki,
- 2) gruntowne wpajanie poprawnego użycia języka literackiego.

By to osiągnąć, zakładamy zeszyt gwarowo - literacki. Stronice podzieliliśmy na dwie pionowe kolumny. Tu więc czytamy:

I.

Język literacki.	Gwara (pałucka).
1. ziemia,	1. zimia,
2. idziecie,	2. idzieta,
3. spadnę,	3. zrymne,
4. arendarz,	3. harendarz,
5. według,	5. weduk,
6. piła,	6. żoszka,
7. zapomniałem,	7. zaboczyłem,
8. ciągle,	8. ciągle,
9. jest,	9. je,
10. wagon,	10. wagun,
11. w tej tu	11. w ty tu
12. tu,	12. sa,

Na pierwszym miejscu umieszczone zostały wyrazy w języku literackim, bo te mieliśmy ćwiczyć. Gdzie tylko spostrzeżliśmy błąd, poprawiamy go. Początkowo zajmowała się każdym błędem cała klasa. Chodziło mi przecież o to, by wszystkie dzieci doprowadzić do obserwacji, myślenia i pracy.

Bardzo prędko ukazały się różnice. Niektórzy uczniowie osiągnęli pewną zręczność w języku literackim, inni potykali się i męczyli się najprostszymi zwrotami i wyrazami. By dopomóc każdemu uczniowi tam, gdzie stanął, przeszedłem do nauczania indywidualnego. Pilnowałem i układałem razem z dzieckiem jego zasób językowy w ten sposób, że wpisywało ono do zeszytu tylko te wyrazy, które błędnie w wypracowaniach napisało.

Nie troszczyłem się początkowo o gruntowność i związek. Każdy błąd uważaliśmy za szczegół, niejako za wokabulę i zastępowaliśmy go wyrazem z języka literackiego.

Nie trwało to wcale długo, a udało nam się odnaleźć związki między poszczególnymi zwrotami. Cieszyłem się, gdy dzieci same znalazły ugrupowania i związki. Praca taka zajmowała znowu całą klasę. Przytaczam kilka grup, które znaleźliśmy.

(Gwara i język literacki oznaczają przedmioty różnymi wyrazami).

II.

Język literacki.	Gwara
1. matka,	1. nyna
2. piła,	2. żoszka.
3. laska,	3. dziodek
4. szpak,	4. skorzec,
5. zarośle.	5. kieretyna.

Wyrazy, które w języku literackim mają w głosce początkowej inne brzmienie.

III.

1. arendarz,	1. harendarz.
2. kłopot,	2. chłopot.

(Przedłużanie dźwięczności).

1. ziemia,	1. zimia,
2. lustro,	2. luistro.
3. jezioro,	3. jeźzioro.

(Zwiększenie spółgłosek).

1. żyzna,	1. zyzna.
2. czasem,	2. casem,
3. grunt,	3. gruńt.

Początkowo zadowoliliśmy się ugrupowaniem tych wyrazów, które były wynikiem pracy szkolnej. Wnet jednak zabrały się dzieci do samodzielnej pracy, mianowicie do odszukiwania wyrazów podrzędnych.

Podobne prace prowadzić należy już od 3-go roku nauczania, a kończyć dopiero, gdy dziecko opuszcza szkołę. Ponieważ zaś gwara w szkole powszechnej nie stanowi osobnego przedmiotu, przeto chodzi tu w dużej mierze o naukę okolicznościową. Niektóre ludowe obchody nastęrczają, dużo materiału, zwłaszcza tam, gdzie dzieci były świadkami uroczystości.

Od 3-go r. nauczania zajmować się można tłumaczeniem gwarowych ustępów na język literacki. Praca ta wzmacnia poczucie językowe zwłaszcza dlatego, że gwary dosłownie nie dadzą się zastąpić językiem literackim, składnia i zasób wyrazów bowiem są inne.

I biblioteka szkolna musi służyć gwarze i posiadać dzieła pisane gwarą. Nie każda kraina ma swego Derdowskiego, Stopkę, czy nawet Tetmajera. Zdaje mi się, że pod tym względem wystawić sobie możemy testimonium paupertatis.

Pozwólmy też dzieciom pisać gwarą. Przekonamy się, że prace te są plastyczniejsze niż wypracowania w języku literackim. Tu w gwarze mamy pierwsze próby kunsztownego układania myśli.

DELTA (Warszawa).

NAUKA RACHUNKÓW W SZKOLE.

Zagadnienia i trudności.

Przy nauczaniu elementów matematyki w szkole napotykamy na trudności ogólniejszej i specjalnej natury.

Pierwsze wiążą się z zasadniczym kryzysem pojęć o celach, zakresach i sposobach nauczania wogóle. Niezmiernie wzmożone tempo postępu wiedzy, zwłaszcza przyrodniczej i technicznej — i wynikająca stąd konieczność udzielania dzieciom coraz to szerszego, lub conajmniej, coraz to inaczej ugrupowanego materiału wiadomości — z drugiej strony troska o rozwój fizyczny młodych pokoleń, walka z przeciążeniem, — wreszcie rosnące zainteresowanie się duszą dziecinną i młodzięcą i w związku z tem coraz lepsze i gruntowniejsze zapoznawanie się z prawami, które nią rządzą, — konieczność dostosowywania zasad wychowawczych i dydaktycznych do tych coraz lepiej poznawanych praw fizycznej i psychicznej natury. Oto niektóre ważniejsze podstawy i przyczyny ożywionego ruchu reformatorskiego w dziedzinie wychowania i nauczania wogóle (nie mówiąc już o jego czynnikach moralnych i społecznych).

Przy nauczaniu początków matematyki nasuwają się nadto trudności zupełnie specjalnej natury.

Nauka matematyki posiada, pamiętajmy o tem, dwojakie znaczenie:

1) jako wiedza materialna, w pewnym elementarnym zakresie stanowiąca składnik niezbędny elementarnego wykształcenia, a w wyższym zakresie stanowiąca nieodzowny warunek, podstawę i narzędzie nauk ścisłych;

2) jako pierwszorzędny czynnik wykształcenia formalnego, t. j. rozwoju zdolności rozumowania, uzasadniania, wnioskowania, a więc zdolności poprawnego myślenia, inteligencji.

O obu tych celach trzeba pamiętać już w szkole elementarnej. Trzeba po pierwsze, dobrze nauczyć dzieci czterech

działań liczbami całkowitemi i uławkowymi, w zastosowaniu do najprostszych typowych zadań arytmetycznych i geometrycznych. W żadnym może innym przedmiocie brak dobrze, gruntownie, z całą pewnością opanowanych podstaw nie mści się tak w dalszym biegu nauki, jak w matematyce.

Ale od początku też należy pamiętać i o drugim celu: nauce myślenia. W nauce tej musi się jednak postępować równomiernie z naturalnym rozwojem dziecka.

Wiadomą jest rzeczą, że dziecko w pierwszej połowie wieku szkolnego, t. j. do jakiegoś trzynastego roku życia, łatwiej i chętniej tworzy wyobrażenia niż pojęcia, to znaczy rozwinięta ma lepiej skłonność i zdolność do spostrzegania oraz zapamiętywania i przekształcania spostrzeżeń niż do analizowania, abstrahowania, rozumowania.

Stąd wynika powszechnie przyjęty postulat opierania w tym okresie nauki na poglądzie, na demonstracji, na wyobrażeniach konkretnych, jako punkcie wyjścia.

Postulat ten najtrudniej jest zrealizować w matematyce. Tem większej jest trudność możliwości konkretyzacji tego przedmiotu, który przez swoją oschłość i abstrakcyjność tak często zraża i odpycha umysły dziecięce, zwłaszcza u dzieci pozbawionych specjalnych uzdolnień w tym kierunku.

*Dużo można zrobić przez jak najściślejsze związanie arytmetyki z geometrią: pomiary przy nauce o liczbach i systemie metrycznym, zadania na obwód figur w związku z dodawaniem i odejmowaniem, zadania na powierzchnię i objętość w związku z mnożeniem i dzieleniem, z nauką o czynnikach i dzielnikach liczb i t. d. System metryczny jest doskonałą podstawą i ilustracją dziesiętnego systemu liczb, z uławkami dziesiętnymi włącznie.

Prawdziwa trudność zaczyna się dopiero, gdy przystępujemy do **ułamków zwyczajnych**. Tutaj punktem wyjścia i oparcia **muszą być czysto abstrakcyjne pojęcia** licznika i mianownika, ich stosunku do wartości ułamka, ich przekształceń w celu upraszczania ułamków lub sprowadzania do wspólnego mianownika. Są to rzeczy, które trudno dzieciom zrozumieć, a jeszcze trudniej dać wyjaśnienie, raz dane, zapamiętać. To też zwykle dziecko wykonywa odpowiednie działania mechanicznie, nie będąc w stanie wytłumaczyć tych działań. Co gorsza, nie umiając ich wytłumaczyć, łatwo je płaczą, myślą i zapominają.

Szkoda jest podwójna. Właśnie dlatego, że jest to pierwszy dział rachunków, przy którym wszystkie reguły muszą być podane jako konieczna konsekwencja pewnych logicznych założeń i definicji, właśnie dlatego powinienby, gdyby był racjonalnie postawiony, dać możność ćwiczenia dzieci w ścisłym i jasnym myśleniu.

Przytem sprawność i biegłość w działaniach ułamkami niezbędną jest w całej dalszej nauce matematyki. Powierzchowne — z powodu trudności tego działu — przebicowanie go w szkole powszechnej czy w niższym gimnazjum, mści się potem w wyższym gimnazjum jeszcze przy algebrze, odbić się może ujemnie nawet przy maturze.

Konieczne więc wydaje się takie uzmysłowienie podstawowych niezbędnych tu pojęć, aby nauka stała się bardziej przejrzysta i jasna, i dzięki temu mogła dawać trwalsze i lepsze wyniki.

Od Redakcji: — W związku z tym, nadesłanym nam, artykułem, możemy poinformować czytelników, że jak się dowiadujemy, Ministerstwo W. R. i O. P. zaaprobowało właśnie niedawno przyrząd, p. n. Fraktoskop, który ma służyć do ilustracji i uzmysłowienia nauki ułamków zwyczajnych. Redakcja „Szkoly” może na żądanie udzielić szczegółowych wiadomości o tym przyrządzie a Koło Stowarzyszenia m. Warszawy może pośredniczyć w jego nabywaniu.

KONFERENCJA OŚWIATOWA W KAZIMIERZU NAD WISŁĄ.

Od jeđnej z uczestniczek konferencji otrzymaliśmy niniejsze sprawozdanie, które na tem miejscu zamieszczamy.

W drugiej połowie sierpnia b. r. odbyć się ma w Cambridge wszechświatowa konferencja kształcenia dorosłych. Celem przygotowania postulatów, z którymi staną w Cambridge polscy przedstawiciele, Komitet polski zorganizował już trzy konferencje, z których ostatnia odbyła się w dniach 9, 10 i 11 maja b. r. w Kazimierzu nad Wisłą.

Komitet organizacyjny tworzą przedstawiciele różnych organizacji oświatowych pod przewodnictwem p. K. Kornilowicza i A. Konewki. Uczestnicy konferencji w drodze do Puław już w wagonie otrzymali zwrot kosztów podróży, a w Puławach, zamówione autobusy odwiozły ich do wygodnych kwater. Po wspólnym obiedzie, zwiedzono zabytki Kazimierza, a po podwieczorku rozpoczęły się w sali hotelu „Bristol” obrady.

Przewodniczący p. Kornilowicz wskazał na niezwykle charakter konferencji, gdyż wykluczone są wszelkie sprawozdania, wnioski i uchwa-

ły. Konferencja ma charakter czysto naukowy, czego wymaga rozwój oświaty dorosłych, potęgujące się jej znaczenie, oraz konieczność pogłębienia metod pracy nad dorosłymi.

Pierwszym referentem był profesor Znaniński z Poznania. Na wstępie zaznaczył on, iż to co chce teraz powiedzieć, nie będzie zgodne z podanymi przez niego тезami. Atmosfera i audytorjum usposabiają go do wypowiedzenia bardzo śmiałych myśli, które zrobią przewrót w dotychczasowym poglądzie na wychowanie. I rzeczywiście, pogląd na wychowanie, wypowiedziany przez prof. Znanińskiego, zelektryzował wszystkich i wywołał głębokie refleksje i ożywioną dyskusję. **Celem działania wychowawczego jest osiągnięcie zgóry zamierzonych rezultatów**, co może nastąpić wtedy, gdy wychowujemy jednostkę uzdolnioną do rozumnego przyjmowania i przyswajania sobie wpływów wychowawczych. Dzieci mają układ psychiczny płynny, zmienny, podatny do zmiennego reagowania na podniety, które wpływają niezależnie od wychowawcy, co może pociągnąć wcale nieoczekiwane rezultaty. Ponieważ nie możemy skonstatować rezultatów naszego wychowania, akcja ta staje się bezcelowa, a jako taką, należy zaniechać. Wychowywać więc można i należy tylko dorosłych, a u dzieci należy kształcić tylko władze intelektualne, które je uzdolnią do późniejszego reagowania na wpływy wychowawcze. Dyskusja, która rozwinęła się nad tym referatem, dała wyraz przedziału między czysto naukowym poglądem prof. Znanińskiego, a praktycznymi spostrzeżeniami tych, którzy w wiele trudu włożyli w wychowanie może już niejednego pokolenia. Cobyśmy powiedzieli o rolniku, któryby lękając się suszy, gradu lub chwastów, nie zasiewał pola?

Bardzo ciekawy, oparty na wieloletniem doświadczeniu, a naukowo ujęty referat wygłosił p. Perzyński, dyrektor gimnazjum w Lesznie. Z obszerną treścią tego referatu prawdopodobnie czytelnicy naszego pisma będą zaznajomieni dlatego o tem nie piszę. Kto się bezstronnie przysłuchiwał referatom i na wysokim poziomie utrzymanej dyskusji, ten musiał przyznać znajomość rzeczy i umiłowanie pracy oświatowej przez biorących udział w dyskusji.

A jednak wyczuwało się, iż budują tu „wspaniałą świątynię, z której wygnano Boga“. Gdy dyrektor w swym referacie podkreślił konieczność opierania się w pracy kulturalno - oświatowej na „iskrze“ Bożej, zasianej w duszy każdego człowieka — to nie odezwały się słowa protestu, gdy jeden z przedstawicieli P. P. S. radził i **dobro i zło**, przejawiające się w człowieku, przypisywać **tylko człowiekowi**, gdyż to, jak mówił z ironją, ubliżałoby Bogu. Wyrazy „Bóg“, „dusza ludzka“, „wychowanie narodowe“ nie istniały w słowniku osób, biorących udział w dyskusji. Dyrektor Secfeld, przynajmniej pozornie, został odosobniony ze swym chrześcijańskim poglądem na wychowanie. A przecież jesteśmy chyba pewni, że olbrzymia większość naszego narodu nie zgodziłaby się opierać kształtowania duszy obywatela-Polaka na bezpodstawnych mrzonkach etyki czysto ludzkiej. Zdaje mi się, iż społeczeństwo myślące po chrześcijańsku, winno zainteresować się tem, z czem pojada nasi przedstawiciele do Cambridge. Nasz Naród był, jest i będzie wierny zasadom chrześcijań-

skim, i życie swe społeczne chce budować na miłości, a nie tylko na zimnym rozumie. Nie powinniśmy dopuścić, by poza granicami państwa, dzięki naszej opieszałości tworzone o nas niekorzystną opinię. Poza tem, zasadniczej wagi brakami, należy przyznać, iż konferencja zorganizowana była celowo i trzydniowy pobyt w zakątku naszego kraju, bez ponoszenia żadnych kosztów materialnych, pozostawił na uczestnikach miłe wrażenie.

KURSY WAKACYJNE SPOŁECZNO - ROLNICZE.

Ministerstwo Rolnictwa w porozumieniu z Ministerstwem W. R. i O. P. postanowiło zorganizować w roku bieżącym na terenie szkół rolniczych wakacyjne kursy społeczno - rolnicze dla nauczycieli szkół powszechnych.

Kursy takie odbędą się od 29 lipca do 25 sierpnia 1929 roku w następujących miejscowościach, na terenie szkół powszechnych:

Pszczelin, poczta i st. kolei Brwinów, pow. Błonie, woj. warsz.

Trzyciąż, poczta i st. kol. Wolbrom, pow. Olkusz, woj. Kieleckie.

Podzamcze Chęcińskie, poczta i st. kol. Chęciny, pow. Kielce, woj. kieleckie.

Sędziejowice, poczta i st. kolei Łask, pow. Łask, woj. łódzkie.

Dobryszyce, poczta i st. kol. Radomsko, pow. Radomsko, woj. łódzkie.

Środa, poczta i st. kol. Środa, pow. Środa, woj. poznańskie.

Janowice, poczta i st. kol. Zamość, pow. Zamość, woj. lubelskie.

i kurs żeński:

Sokołówek, poczta i st. kol. Ciechanów, pow. Ciechanów, woj. warszawskie.

Pozatem w terminach dodatkowo ogłoszonych odbędą się kursy dla nauczycieli szkół powszechnych subwencionowane przez Ministerstwo:

1) ogrodniczy w Sznołowie, pow. Równe, woj. wołyńskie,

2) rolniczy organizowany przez Małopolskie Towarzystwo Rolnicze (oddział lwowski) w Zagrobeli, p. Tarnopol, woj. tarnopolskie.

Kursy tego typu, zapoczątkowane jako próba w roku bieżącym powinny dać podstawowy materiał do rozszerzenia tej akcji w latach następnych.

Na kursy pożądanym jest napływ licznego doborowego materiału nauczycielskiego.

Organizacja kursu. Odpowiedzialnym kierownikiem kursu jest dyrektor szkoły rolniczej.

Na kurs mogą się zgłaszać wszyscy nauczyciele i nauczycielki szkół powszechnych, pracujący, lub zamierzający pracować na wsi.

Kurs trwa cztery tygodnie: od 29 lipca do 25 sierpnia r. b. Zapisy należy zgłaszać bezpośrednio do dyrekcji szkoły rolniczej. Termin zapisu upływa z dniem 20 lipca. Zgłoszenia późniejsze mogą być przyjmowane przed 29 lipca tylko w drodze wyjątku.

Kandydaci na kurs placą za wyżywienie 1 zł. dziennie, t. j. 28 złotych za cały kurs. Przy zapisie należy przesłać przekazem opłatę za pierwsze 10 dni, która w razie niezgłoszenia się zwrócona nie będzie.

Kierownik kursu we własnym zarządzie zajmie się wyżywieniem uczestników, względnie powoła z pośród nich kooperatywę wyżywienia.

Resztę kosztów utrzymania i organizacji kursu pokryje Ministerstwo Rolnictwa. W żadnym jednak wypadku dopłata nie może przenosić 2 złote 50 groszy dziennie dla każdego uczestnika.

Kursy w szkołach żeńskich są przeznaczone dla nauczycielek, wszystkie kursy w szkołach męskich, o ile tylko warunki lokalne ze względu na osobne pomieszczenie pozwalają, mogą być w zasadzie koedukacyjne.

Wszyscy uczestnicy kursu znajdują pomieszczenie w szkole rolniczej. Słuchacze powinni przywieźć z sobą siennik, poduszkę, koc i prześcieradła.

Kursy obliczony jest na 20 do 30 najwyżej słuchaczy. W razie zgłoszenia poniżej 10 słuchaczy kurs należy odwołać, a zgłoszonych kandydatów skierować na kurs terenowo najbliższy. Codziennie na kursie przewidziane jest do 4 godzin wykładów nadto jedna godzina na kolejne samodzielne referaty słuchaczy z dyskusją pod kierownictwem nauczyciela danego działu. Na zajęcia praktyczne celem zapoznania słuchaczy, z pracami w polu, oborze i sadzie należy przeznaczyć 3 razy w tygodniu po dwie godziny. W razie zainteresowania się słuchaczy możliwe jest rozszerzenie zajęć praktycznych zwłaszcza w tych działach, które kurs uwzględni w fragmentach obszerniej. Przeciążać zajęciami praktycznymi nie należy, licząc się z terminem wakacyjnym jako okresem wypoczynkowym dla nauczycieli.

Pożądane jest również urządzenie pod kierunkiem nauczycieli paru wycieczek do czynnych instytucji społecznych w okolice, jak również wycieczki — przechadzki po polach wsi okolicznych z umiejętnym wskazaniem na terenie potrzeb i błędów gospodarczych.

Zasadniczym celem kursów jest ściślejsze związanie nauczyciela wiejskiej szkoły powszechnej ze środowiskiem, danie mu podstaw orientacyjnych do rozumienia swego rolniczego otoczenia i poznanie zasadniczych myśli przewodnich życia gospodarczego wsi.

Zadaniem kursu jest wskazanie nauczycielowi odpowiedzialnej obywatelskiej roli jego w procesie współczesnego organizowania i przetwarzania się wsi polskiej w dziedzinie rolniczej, gospodarczej i kulturalnej, a przede wszystkim wskazanie realne właściwej roli nauczyciela jako czynnika informującego i współdziałającego pośrednio w stosunku do prac organizacji zawodowych.

Krótko-terminowy kurs nie może w żadnym wypadku dać podstaw do bezpośredniego nauczania rolnictwa lub do bezpośredniej pracy instruktorskiej, które mogą prowadzić jedynie specjaliści, przygotowani teoretycznie i praktycznie.

Program kursu nie może być streszczeniem encyklopedji nauk rolniczych.

Natomiast kurs powinien dać nauczycielowi takie zrozumienie zasadniczych czynników, warunkujących rozwój produkcji i techniki rolnej, hodowlanej i ogrodniczej, by dać mu możliwość do stałego pośredniego oddziaływania.

Kurs powinien poinformować dokładnie, jak w stosunku do podstawowych czynników produkcji zorganizowana jest pomoc rządu, samorządu

i organizacji społecznych, w jaki sposób z form tej pomocy rolnik może korzystać.

Orientując się najogólniej w zasadniczych brakach gospodarczych i wyczuwając dojrzałe potrzeby wsi nauczyciel może stać się ważkim ogniwem, pośredniczącym pomiędzy swym otoczeniem a odpowiednimi instytucjami i organizacjami, tworzyć we wsi odpowiednio przygotowany grunt do pracy dla wezwanych specjalistów: rolników, hodowców, ogrodników, pszczelarzy, inżynierów-meljoratorów, mleczarzy, kooperatystów i t. d. i powinien stale współdziałać z nimi.

Równocześnie na kursie powinny być uwzględnione szerzej niektóre z tych dziedzin, które są związane z możliwościami bezpośredniej pracy i warunkami życiowymi nauczyciela jak n. p.: uprawa ogródka przy szkole, poszczególne działy warzywnictwa, pszczelnictwo, ogólne zasady żywienia krów lub trzody, hodowla drobiu w związku z jajczarstwem i t. p.

Traktowane fragmentarycznie te działy powinny być uzupełnione pokazami i zajęciami praktycznymi w gospodarstwie szkolnym, muszą być nadto pogłębione wprowadzeniem w odpowiednią lekturę podręcznikową i monograficzną, która pozwoli nauczycielowi na uzupełnienie w miarę potrzeby i zamilowania swej wiedzy w określonych działach.

Z wyszczególnionych tematów kierownik kursu wybierze tylko te fragmenty, które budzą specjalne zainteresowanie słuchaczy i do prowadzenia których są w szkole specjalne warunki. Należy jednak unikać bezwzględnie przeladowania w programie wykładów i ograniczyć się tylko do tych tematów, które się dadzą istotnie wyczerpać.

Od Redakcji: Wykorzystując nadesłany nam przez Ministerstwo Rolnictwa okólnik o kursach, łączymy go równocześnie w jedną całość z obszernym uzasadnieniem celów i zadaniami, podanymi osobnym pismem.

Wartości i znaczenia tych kursów nie potrzebujemy podnosić, gdyż nauczycielstwo w kształcaniu swoim i ten kierunek uwzględniło, dzielnie śpiesząc tam, gdzie zdobyć może tak rozumiane wiadomości społeczno-rolnicze. Pisaliśmy o tem i w „Nauczycielu Polskim“, a w tym roku sami zorganizowaliśmy kurs gospodarstwa w Krakowskiem. Szkoda tylko, że okólnik o kursach, organizowanych przez Ministerstwo Rolnictwa otrzymaliśmy tak późno.

A. TYSZKOWSKA (Warszawa).

NA MARGINESIE WYCIECZEK SZKOLNYCH.

Z chwilą nastania cieplejszej pory, corocznie rozpoczyna się okres wycieczek szkolnych w całym kraju. Znaczenia i potrzeby wycieczek ani zaznaczać ani udowadniać nie potrzeba, wszyscy i cel i konieczność wprost tych wycieczek dostatecznie rozumieją. Poza stroną naukową wycieczek wychowawca, który choć raz odbył parodniową wycieczkę ze swoją klasą, czuje doskonale, że tych kilka dni razem spędzonych bardziej go z dziećmi zbliża i wiąże niż całe miesiące spędzone z nimi w klasie. Obcując dnie całe z wychowanekami może nauczyciel lepiej dzieci obserwować, poznawać je i wiele zrobić spostrzeżeń, które później w klasie ułatwiają mu

pracę wychowawczą. Władze nasze doceniają znaczenie wycieczki i popierają je w różnej formie. Dozory szkolne, Rady szkolne, Koła rodzicielskie, troszczą się bardzo zapobiegliwie o fundusze na ten cel, umożliwiając w ten sposób poznanie dóbr materialnych Polski i najbardziej ucziom ze szkół powszechnych. Fundusze te są nawet bardzo znaczne, — co świadczy o wielkiem zrozumieniu tych ciał.

Jednakże wiele jest stron ciemnych i utrudniających nauczycielstwa jego pracę i odpowiedzialność w czasie wycieczki i na to chcielibyśmy zwrócić uwagę władz kompetentnych.

Wiele obecnie robi się w zakresie wychowania fizycznego na terenie szkoły. Należałoby pomyśleć i o higienie w schroniskach, przeznaczonych dla wycieczek szkolnych. Mam przedewszystkiem na myśli Zakopane; pewnie, że stan materialny dzieci szkół powszechnych nie pozwala na komfort i wygody, ale czystość nie jest zbytkiem, na któryby i w najprymitywniejszych warunkach nie można sobie pozwolić. Okazuje się, że schronisk mamy i za mało i zbyt szczupłe. Co można mówić o higienie w takim schronisku w Zakopanem, gdzie w małym pokoju musi się zmieścić 18 dzieci, którym każe się spać na 9-ciu siennikach, bo de facto na więcej miejsca niema. O umieszczeniu rzeczy nie można marzyć, trzeba je składać na ziemi i deptać po nich, ani jednego wieszadła, — trudno, ażeby jedna mała szafa mogła wszystko pomieścić.

Najgorzej przedstawia się sprawa mycia. Na trzy sale, w których musiało się zmieścić około 70-ro dzieci są 3 miednice; żądanie ciepłej wody uważa się za kaprys zbytkowny i niepotrzebny. Ponieważ nie ma kosza na odpadki, więc się je składa w kącie pokoju aby nie zawadzały. Na moją, na ten temat uwagę, dano mi odpowiedź, że po odjeździe wycieczki robi się w każdym pokoju gruntowny porządek. Nie można mieć specjalnej pretensji do tych schronisk, one są przecież obliczone na zysk, ale gdyby się nauczycielstwo więcej zainteresowało stroną higieniczną różnych schronisk, niezawodnie i władze szkolne znalazłyby możliwość na zaradzenie złu.

Dziwny też jest sposób obliczania należytości za nocleg. Cena nie od siennika ale od dziecka wynosi 80 gr. za noc, śpi w jednym pokoju 18 — 24 dzieci, więc dochód jest bardzo dobry i można więcej od zarządu schroniska wymagać, jeżeli się płaci 10 zł. za pokój, w którym jedynem urządzeniem są sienniki i kilka naczyń na wodę. Prawdą jest, że na odpowiedne urządzenie trzeba włożyć jakiś większy kapitał. Ale w tem właśnie jest rzecz, aby i kapitał się znalazł i amortyzacja jego nie pociągała za sobą wygórowanych cen i higiena miała swoje zastosowanie. A mam przekonanie, że przy uznanej potrzebie wycieczek dla szkolnej młodzieży, przy dobrej woli i społeczeństwa i władz szkolnych sprawa da się zgodnie z potrzebami wycieczek załatwić.

Poruszeniem tego tematu chciałabym ponadto wogóle wznowić sprawę domów wycieczkowych dla młodzieży szkolnej, uważając, że to co już w tym kierunku zrobiono, wymaga dalszego rozbudowania i doprowadzenia do stanu, odpowiadającego i zwiększonym potrzebom i warunkom niezbędnym dla dobra naszej młodzieży.

OCENY I SPRAWOZDANIA.

Dr. Z. Klemensiewicz: Dydaktyka nauki o języku ojczystym. Zasady i zagadnienia. (Książnica - Atlas, Lwów — Warszawa 1929).

Jako I tom Bibljoteki Pedagogiczno - Dydaktycznej ukazała się dr. Z. Klemensiewiczza Dydaktyka nauki o języku ojczystym. Dzieło to, oparte na ostatnich zdobycach psychologii i dydaktyki, rozpoczyna właściwe rozważania nad nauką gramatyki i języka ojczystego w szkole, uzasadnia konieczność jej nauczania, określa cele i podaje metody. Autor wykazuje, że nauka gramatyki, ta popularna „pila szkolna“ dla nauczycieli i uczniów, jest ciekawą i pożyteczną. Jeżeli ujmie się ją z właściwego punktu widzenia, t. j. teoretycznych rozważań zagadnień języka ojczystego, posługując się bogatym materiałem językowym współczesnym i historycznym na wyższym stopniu nauczania i nauki gramatyki praktycznej (normatywnej), rozpatrywanej w związku z lekturą, nauką pisania i ćwiczeń w mówieniu, na niższym stopniu nauczania. Taki podział jest konieczny, umotywowany rozwojem psychicznym ucznia i wzrostem jego zainteresowań. „Z tego stanowiska na rzecz patrząc, musi się przyznać nauce o języku wyjątkowe wartości dydaktyczne. Opierając się bezpośrednio na danym materiale, dopuszcza ona stosowanie w najszerszej mierze poglądu, a nieraz doświadczenia, kształci bystrość spostrzegania, zmusza do rzetelnej obserwacji szczegółów, do ich zestawienia i porównywania, wreszcie, do indukcyjnego wnioskowania oraz uogólnienia i budowy pojęć drogą abstrakcji“. (str. 57). Wtedy nauka o języku spełni swoje zadanie, dając uczniowi pole do samodzielnej, kształcącej jego umysł, pracy, a przez współpracę z całą klasą wykaże wielką wartość społeczno - wychowawczą. Oto cel nauczania gramatyki.

Ciekawą jest w ujęciu autora tablica, przedstawiająca stopnie i okresy w nauce o języku ojczystym. Autor radzi zaczynać naukę o języku od 9 roku życia dziecka i kończyć w 18 roku życia, przyczem każdy okres nauczania ma swój cel, przedmiot i metodę, dla tego okresu słuszną i właściwą. W tak rozłożonej nauce jest możliwość rozszerzania zakresu nauczania od elementów języka współczesnego, do poglądu na jego rozwój.

Przy rozważaniu poszczególnych zagadnień w związku z podaną przez siebie tablicą, podaje autor szereg wskazówek metodycznych, nie pomijając żadnej, aby uczeń przez samodzielną pracę posiadał dobrą znajomość języka współczesnego, rozumiał rolę języka praktyczną i artystyczną w życiu społecznym i aby wiedza o języku oddziaływała skutecznie na rozwój sprawności w mowie i piśmie i umocniła stosunek ucznia i woli do mowy ojczystej.

Każdy nauczyciel języka polskiego przeczyta tę książkę z zainteresowaniem.

S. M.

Ks. Józef Rokoszy. System wychowawczy Matki Marceliny Darowskiej. Radom, 1928, Drukarnia Trzebińskiego.

I postać i bogata działalność Marki Marceliny Darowskiej, założycielki zakonu Niepokalanek, twórczyni całego szeregu zakładów wycho-

wawczych dla młodzieży żeńskiej, zasługuje ze wszech miar na dokładne poznanie. Niegdyś wiedziały o niej kresy wschodnie i Małopolska. Dziś powinna zapoznać się cała Polska z działalnością tej kobiety dzielnej, mądrej, umiejącej wzniosłość zamierzeń łączyć z praktycznością ich wykonania i pomimo zakonnej sukni tak bardzo postępową, iż wskazania jej dziś jeszcze z zupełnym pożytkiem mogą być niejednokrotnie stosowane. Do tego poznania zbliża nas omawiana dziś książka, oparta na czterech zasadniczych źródłach: 1) Na statucie **O naukach i wychowaniu**, 2) Na drukowanej jako rękopis **Pedagogice**, zawierającej poglądy Matki Darowskiej na wychowanie, 3) Na jej pogadankach rekolekcyjnych w Jazłowcu, wreszcie 4) na listach, pisanych do różnych osób.

Odrazu na wstępie do statutu mamy myśl zasadniczą, która zdaniem Matki Darowskiej, winna przyświecać pracom wychowawczym zakonowi Niepokalanek. Celem Zgromadzenia jest przygotowanie krajowi prawdziwie chrześcijańskich niewiast, a przez to przygotowanie świata nowego chrześcijańskiego społeczeństwa. Dalsze wskazania mówią o obowiązku udzielania nauki przedewszystkiem **gruntownej** a potem o stawianiu tego, co z ojczystym językiem, z dziejami ojczystymi, z poznaniem kraju ojczystego związane na pierwszym planie, wreszcie o postępie w naukach, które „nie mają stać na miejscu, ale winny postępować z rozwojem uczoności w świecie“. W dziale ściśle wychowawczym mamy potępienie despotyzmu wychowawców i ślepego posłuszeństwa młodzieży. Kar nie uznaje Matka Darowska. Mówiąc zaś o wadach wogóle, a o wadach narodowych w szczególności zdradza dużą wnikliwość w psychikę społeczeństwa. Zdaniem jej grzeszy ono pochopnością, samowolą, niewytrwałością, bezrządem, rozrzutnością, lenistwem, nieuległością, nielogicznością, stąd w czynach i stosunkach niezgoda i wir“.

Z temi wadami narodowemi winno walczyć rozumne wychowanie, a walczyć, nie budząc strachu, lecz kierując się miłością dla wychowanków.

To, co w statucie podane jest w streszczeniu, znajdujemy rozwinięte w **Pedagogice**. Poucza ona, że zadaniem wychowawcy jest „rozwój ducha prowadzony mądrze, skierowany ku celom najwyższym“. „Każde dziecko to osobna książeczka“. Należy w niej czytać oczami miłości. Ważnym czynnikiem pedagogicznym są według Matki Darowskiej „nawyki pedagogiczne, czyli wdrażanie dziecka od małości czynem w to, co się im potem jako zasadę pedagogiczną poda“. Na ciekawe zapytanie, czy można w charakterze modyfikować zasadniczo dane przyrodzone i czy może istnieć n. p. **wyrobiona** przez wychowanie **prawość** przy **przewrotności wrodzonej**, odpowiada Matka Darowska zasadniczo **Tak**. Zaleca jednak pilne baczenie na te cechy wrodzone, gdyż, mimo wysiłków wychowania, umięją się one czasem odzywać niespodzianie. Niezmiernie według niej ważnem jest kształcenie sumienia. Od złych wpływów nikt najbardziej strzeżonego dziecka nie ustrzeże. Tylko sumienie postawione „**opoczyście**“, wyrobione z młodu, może być stróżem pewnym i niezawodnym. Po wyrobieniu sumienia winno iść wyrobienie woli. Bada wychowaniu które ją tłum zbyt despotyzmem, albo osłabia zbyt niem do-

gadaniem. „Usamowolnienie“ woli od wpływów pobocznych. to szczyt. to korona wychowania, ale tej pracy nie wykonywa ono samo do końca. Pomaga mu w tem życie.

Nicma wychowania bez zaufania dziecka do wychowawcy, lecz zaufanie to nie da się nakazać. Dzieci winny przedewszystkiem szanować wychowawcę, wtedy dopiero mu zaufają. I wreszcie „dzieło wychowania do tego zmierza, by wychowywany sam zechciał dobrego“.

W epoce, gdy życie było łatwe, a warstwa ziemnińska na kresach, do której należała Matka Darowska, o zgądnieniach gospodarczego ładu i praktyczności nie myślała zgoła, mądra ta kobieta z jasnością i trzeźwością, jaka ją cechuje w ujmowaniu spraw realnego życia, kładzie niesłychany nacisk na kształcenie przyszłych gospodyń, które, utrzymując w korbach rachunkowości i ładu swe gospodarstwa domowe, dopomagać będą w ten sposób równowadze ekonomicznej całego narodu.

Wielkie serce Matki Darowskiej, jej uspołecznienie, jej wyrobione życiem sumienie obywatelskie, każe jej niesłychany kłaść nacisk na stosunek do ludu. Pojmuje ona, ile jest do odrobienia na tem polu, pragnie młode dziewczęta do umiejętnej pracy przysposobić i zachęcić i dlatego dba pilnie o zakładanie przy szkołach średnich szkółek ludowych, w których wychowanki tychże szkół średnich, mogłyby mieć odpowiednią praktykę, przygotowującą do późniejszej obywatelskiej działalności.

Jeśli przypomnimy sobie, że Matka Darowska zakłada swe pierwsze szkoły w 1863 roku, że przytoczone przez nią zasady i wskazówki formuluje już w tym okresie, odczuwamy jasno, jak bardzo umiała wybiegać sercem w przyszłość, jak szerokie horyzonty myślowe posiadała ta długoletnia wychowawczyni kobiet polskich.

Dziś, kiedy doniosłość problemów wychowawczych znajduje coraz więcej zrozumienia, gdy w poszczególnych społeczeństwach wyrabia się szlachetna ambicja szukania w przyszłości tych wskazań, które zrodzone zostały przez myśl rodzimą, przez uczucie narodowe, dziełko Ks. Rokosznego winno spotkać się z zasłużonem uznaniem i zainteresowaniem. Wszakże oświecla ono dostojną postać kobiety - Chrześcijanki, z której uczuć i myśli bije pozatem jako ton zasadniczy, polskość, która to, co przemyślała oddaje Po'kom, aby umiały chować młode pokolenia na chwałę i na szczęście polskiej przyszłości.

W. Dymowska.

Prof. T. Radliński: „Nasza Okolica“ kurs oddziału III, wyd. 3-cie: „Nasz Kraj“, kurs oddz. IV wyd. 8; „Nasza Ziemia“, kurs oddz. V, wyd. 9 i „Świat i jego mieszkańcy“, kurs oddz. VI, wyd. 10.

„Nasza Okolica“, to podręcznik ściśle metodyczny, doskonały i nieoceniony dla nauczyciela, szczególnie początkującego. Zresztą ścisła metodyczność cechuje wszystkie podręczniki tego znanego i utalentowanego naszego popularyzatora; dzięki żywości stylu i barwności opowiadania, ładnym i głęboko odczutyim opisom przyrody, a zarazem silnemu oparciu nauki geografji na doświadczeniu i obserwacji, mają książki prof. T. Radlińskiego duże wzięcie wśród bardziej znających się na rzeczy nauczycieli, to też doczekały się licznych wydań (8, 8, 10!) i aprobaty Minister-

stwa W. R. i O. P. (wszystkie są wymienione w spisie podręczników). Używanie ich możemy polecić czytelnikom naszym w jak najszerszym zakresie.

M. G.

PRZEGLĄD CZASOPISM.

„Oświata i wychowanie“ Rok I. Czasopismo wydawane nakładem Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Redaktor: Bolesław Kielski. Skład Główny: Książnica - Atlas.

Ministerstwo W. R. i O. P. wydawało dotychczas dwa czasopisma o charakterze pedagogicznym: Szkołę Powszechną i Bibliografię Pedagogiczną. Od początku b. r. wskutek reorganizacji Ministerstwa przestano je wydawać, a na ich miejsce wydaje Min. dwumiesięcznik p. t. Oświata i Wychowanie. Ma to być organ poświęcony sprawom oświaty i wychowania, i w tym charakterze odpowiadać niemal całokształtowi działalności Ministerstwa. Ministerstwo pragnie zapomocą swego organu utrzymywać ściślejszy kontakt ze społeczeństwem, urabiać opinię i w ten sposób przyczynić się do głębszego postawienia sprawy wychowania i oświaty u nas wogóle, a zarazem uzyskać spójnie, wiążącą wysiłki twórcze władz oświatowych i społeczeństwa w dziedzinie oświaty i wychowania.

Treść I zeszytu obejmuje następujące artykuły: I. Z działalności Ministerstwa W. R. i O. P.: Dr. M. Pollak: Rozwój organizacji Ministerstwa W. R. i O. P. a jego statut obecny. M. Dzierzbicka: Zagadnienie nauczycielskie w naszym szkolnictwie powszechnem.

II. Artykuły pedagogiczne: M. Grzywacz - Kaczyńska: Przyczynek do psychologii porównawczej dziecka miejskiego i wiejskiego. Dr. J. Chałasiński: Nauka obywatelstwa na poziomie szkoły powszechnej i niższego gimnazjum.

III. Z piśmiennictwa.

IV. Kronika.

Drugi zeszyt obejmuje:

Przemówienie Pana Ministra W. R. i O. P., wygłoszone na Zjeździe Kuratorów Okr. Szkol. z dn. 22 marca 1929 r. — Dr. M. Pollak: Organizacja władz szkolnych II instancji w ciągu dziesięciolecia istnienia Polski Odrodzonej. — F. Kozanecki: Organizacja szkolnictwa ogólnokształcącego w Hamburgu. — Z piśmiennictwa. — Kronikę oraz dokończenia poprzednich artykułów.

Treść III zeszytu obejmuje:

Dr. M. Pollak: Organizacja władz szkolnych II instancji w ciągu dziesięciolecia istnienia Polski Odrodzonej. — Prof. dr. T. Zieliński: Ideal wychowawczy w starożytności i u nas. — Dr. B. Suchodolski: O kulturze. — Z piśmiennictwa i Kronikę.

„Filomata“, zeszyt 1, 2, 3. Lwów. Redaktor Prof. dr. R. Ganszyniec.

Nowe czasopismo pod redakcją prof. dr. Ganszyńca zamierza wypełnić lukę w stosunku do często zapoznawanych i lekceważonych ideałów humanistycznych a nawiązuje do ideałów wieszczki filologa A. Mic-

kiewiczza. Jest to miesięcznik objętości 48 stron, bogato ilustrowany, kosztuje razem z przesyłką zł. 5 rocznie.

Zeszyt 1 prócz artykułu programowego W. Śmiałka posiada artykuł T. Zielińskiego „Czem jest dla nas antyk“. Jest to wykład zajmujący o tem, czem mogłoby być dla nas studjum starożytności, a mianowicie, uzupełnieniem tego, czego przyroda nie włożyła nam do kolebki. Grecy, jako przedstawiciele typu intelektualistycznego są przeciwieństwem ludów północy, znajomość więc kultury i utworów greckich uzupełnia nasze zdolności przyrodzone. Stefan Cybulski opisuje ubiory greckie. St. Łempicki daje obraz Jana Zamojskiego, przedstawiciela humanizmu polskiego.

Zeszyt 2 daje artykuły T. Sienki i Parandowskiego. J. Kleiner kreśli głębokie myśli o „znaczeniu tradycji klasycznej dla Polaka“. Myśli wypowiedziane w tym artykule są tem cenniejsze, że wypowiada je nie filolog klasyczny ale jeden z najwybitniejszych przedstawicieli współczesnej nauki polskiej. T. Zieliński, który obok A. Brücknera jest naszym największym uczonym w dziedzinie filologii, daje ciekawą autobiografię „jak został filologiem“. St. Pilch opisuje genezę dziennika w Rzymie starożytnym.

Zeszyt 3: J. Birkenmajer daje artykuł „Jak Sienkiewicz władał łaciną“. Jakób Handel wprowadza nas w dziedzinę semantyki. Michael Asanka Japoll znawca piśmiennictwa włoskiego i znany poeta pisze o 400-tym jubileuszu Baltazara Castiglione.

Prócz artykułów podana jest w każdym zeszycie bibliografia. Prócz tego są małe rozprawki, listy i dział p. t. „Własne drogi“. Czasopismo to chyba ze wszystkich najtańsze należy, ze względu na treść i autorów, jak najgoręcej polecić.

„**Więści z Polski**“ — Maj. Nr. 5. Miesięcznik na obczyźnie, organ Stowarzyszenia „Opieka Polska nad rodakami na obczyźnie“.

CZASOPISMA DLA DZIECI I MŁODZIEŻY:

„**Kierownik stowarzyszeń młodzięży**“ — Czerwiec. Poznań, Poczta-towa 15.

Numer ten zawiera artykuł wstępny ks. Bilki, w którym autor opisuje wrażenia z audjencji u Papieża. Prócz wielu interesujących prac, aktualną sprawą jest dział poświęcony wycieczkom i zwiedzaniom P. W. K. Celem jest ułatwienie zwiedzania Wystawy.

„**Młoda Polka**“ Nr. 6. Czerwiec. Poznań, Poczta-towa 15. Miesięcznik dla młodzieży żeńskiej. Numer ten bogato ilustrowany poświęcony jest Rzymowi jako nawiązanie do mającego odbyć się w październiku kongresu Unji Kobiet Katolickich, w którym bierze udział młodzież żeńska.

„**Dzisiaj i jutro**“ — miesięcznik ilustrowany dla młodzieży Nr. 10. Czerwiec. Kraków. Numer jest bogato ilustrowany a poświęcony różnym sprawom aktualnym, jak P. W. K.

„**Czyn młodzieży**“ Nr. 9. Wydawnictwo Warszawskiej Kom'sji oddziałowej Kół Młodzieży Polskiego Czerwonego Krzyża. Warszawa, Mazowiecka 9. Treść tego zeszytu wypełniają artykuły, wiersze, opowiadania i ilustracje poświęcone „Matce“ w związku z dniem „Matki“.

BIBLIOGRAFJA.

Prof. W. W. Zienkowski — Psychologia dziecięctwa — przełożył z rosyjskiego Piotr Macewicz. Wydawnictwo Książnica - Atlas. 1929 r.

Stanisław Mazurkiewicz — Hodowla kwiatów w mieszkaniu. Wydawnictwo M. Arcta.

Zygmunt Chwiłkowski — Algebra z licznymi zadaniami. Podręcznik na kl. IV. Wydawnictwo M. Arcta.

Ks. Karol Domka — Rachunki dla pierwszej klasy szkół powszechnych. Nakład autora.

Klebanowski — Pęczalski — Sierżputowski. — Rachunki z geometrią dla IV oddziału szkoły powszechnej. Wydawnictwo Książnica-Atlas.

Dlaczego zostałeś okradziony? opracowane przez studjum kryminologiczne urzędu śledczego na m. stoł. Warszawę. Wydawnictwo M. Arcta.

Ks. Dr. Wacław Kosiński — Metodyka nauczania religii czyli katechetyka. Sandomierz.

KRONIKA.

Fundacja dla literatów. Nie brak w Polsce ludzi, którzy zapisami popierają cele kulturalne. W Poznaniu zmarł ks. Wojtyś, zapisując na fundację swego imienia dla niezamożnych, początkujących literatów, cały swój majątek, wynoszący 1 i pół miliona zł. Zważywszy oplakany stan materialny, w jakim tyłu literatów u nas się znajduje, należy ten czyn powitać z prawdziwem uznaniem i z życzeniem aby takich było więcej.

Wynagrodzenie za wycieczki dla szkół średnich. Ministerstwo W. R. i O. P. rozporządzeniem z dnia 14 lutego ustaliło, że nauczycielstwo szkół średnich za wycieczki naukowe z młodzieżą szkolną, będzie otrzymywało wynagrodzenie w formie t. zw. zwrotu kosztów. Sprawa ta na terenie szkół powszechnych jest dotąd nieunormowaną i można powiedzieć, że omal każda szkoła załatwia ją w odmienny sposób. Często wynikają z tego powodu nieporozumienia. Każda niejasność jest utrudnieniem. Dobrzeby było, gdyby władze szkolne tę sprawę unormowały także i dla szkół powszechnych.

Sprostowanie. W N-rze VI „Szkoly“, w artykule p. t. Rada Wychowania Narodowego, wkradły się błędy, zmieniające zasadniczą myśl autora, które niniejszem prostujemy. A mianowicie: pierwsze zdanie (str. 147), ma brzmieć: „Stwierdziwszy, że współczesna szkoła w Państwie Polskiem, nie w zupełności spełnia swoje zadania“, w dziesiątym wierszu od góry (str. 148) ma być „1) uczeni, 2) władza szkolna, 3) nauczycielstwo“.

Ponadto opuszczono nazwisko autora, którym jest p. Józef Nałęcz — za co go najuprzejmiej przepraszamy.

Odpowiedź Redakcji. — Pana L. M. zawiadamiamy, że artykuły nadesłane nie nadają się do druku, umieścić ich nie możemy.

Nakładem Stowarzyszenia Chrześcijańsko-Narodowego Nauczycielstwa
Szkół Powszechnych.
