



DO CZYTELNIKÓW.

Przesyłamy Wam, Szan. Koledzy i Koleżanki pierwszy numer Pracy Szkolnej w ładniejszej szacie zewnętrznej. Notujemy ten moment jako nową fazę w rozwoju naszego pisma: w roku ubiegłym powiększone zostały rozmiary Pracy Szkolnej, w roku bieżącym nadajemy jej ładniejszy wygląd. Przy tej okazji Redakcja przypomina, że dążeniem jej jest nawiązanie z Sz. Czytelnikami ścisłej łączności, opartej na współpracy i współdziałaniu. Plan tego współdziałania na najbliższą metę nakreślony został w ostatnim (grudniowym) numerze.

Ze względu na termin, wysuwa się na plan pierwszy sprawa Konkursu. W tej sprawie podajemy do wiadomości, że termin Konkursu na temat: „Lekcja w oddziałach połączonych”, oznaczony na dz. 1-go lutego, ulega przedłużeniu. Liczba prac nadesłanych dotychczas przewyższa wprawdzie liczbę nadesłanych na Konkurs poprzedni, ze względu jednak na znaczenie, jakie ta kwestja ma dla szerokiego ogółu nauczycielstwa, oczekujemy od Sz. Kolegów poparcia Konkursu. Jeszcze chociaż z 10 prac nadesłanych! Termin przedłużamy o trzy tygodnie — a więc do dn. 25-go lutego. W tejże sprawie podajemy do wiadomości osoby zainteresowanej, że nadesłała nam pracę zaopatrzoną godłem „Eski” — nie załączyła jednak koperty z nazwiskiem; prosimy o szybkie załatwienie tej formalności.

Redakcja przypomina jednocześnie, że dn. 15-go lutego upływa termin nadsyłania rysunków, przeznaczonych na Międzynarodową Wystawę Rysunków Dziecka. Adres: Warszawa, Jasna 11. Polski Komitet Pomocy Dzieciom. Komisja Rysunków.

Do numeru bieżącego załączamy dodatek: Notatnik ścienny do spostrzeżeń przyrodniczych, Nr. 2. Państwowy Instytut Meteorologiczny (Warszawa, Nowy Świat 72) liczy na materiały nadesłane ze szkół powszechnych.

Szkolnictwo powszechne a poradnictwo zawodowe w Hamburgu.

Współczesne społeczeństwa kulturalne dążą do takiego rozwoju całości kształtu życia, aby z różnorodnych poczynań wytwarzać całości, oparte na pewnych wspólnych podstawach. Im bardziej zróżniczkowane staje się życie, im różnorodniejsze jego kierunki, tem szerszymi muszą się stawać ramy, w które owo zróżnicowane życie społeczne da się ująć. Społeczeństwa europejskie, stojące wysoko na szczeblach kultury, gorliwie dbają o rozwój takich zespołów pomiędzy różnymi poczynaniami. Przykładem podobnego powiązania różnych ogniw pracy społecznej w pewną określoną całość jest ukształtowanie poradnictwa zawodowego w Hamburgu. Niemieckie zdolności organizacyjne zajaśniały w całej pełni w umiejętnem połączeniu działalności szkoły, poradni zawodowej i urzędów pracy w jedną całość, dążącą do dobrobytu narodu przez wzmoczoną i owocną pracę, którą się osiąga, regulując dopływ młodzieży do różnych zawodów. Dążność do rozwoju pewnych gałęzi przemysłu i handlu, prawo podaży i popytu, znajomość zapotrzebowań miejscowego rynku pracy w związku z uwzględnieniem indywidualnych zdolności młodzieży, wstępującej na praktyczną drogę życia: oto czynniki, które stanowią wspólną podstawę tej działalności społecznej.

Dążeniem dzisiejszej szkoły jest z jednej strony uspołecznienie jednostki przez wychowanie, t. j. przez odpowiednie kształtowanie skłonności i potrzeb wychowanka, zależnie od współczesnych ideałów wychowawczych; z drugiej zaś strony stara się szkoła, aby to wychowanie i kształcenie młodzieży oprócz na poznaniu natury i indywidualnych właściwości wychowanka. Zróżniczkowane życie dzisiejsze daje możność wykorzystania różnorodnych odrębności ludzkich i dąży do postawienia właściwego człowieka na właściwym miejscu. O ile parę dziesiątków lat temu zadanie szkoły polegało prawie jedynie na udzieleniu pewnej sumy wiadomości, — o tyle dzisiaj najaktualniejszym jest wymaganie, aby okres szkolny stał się przygotowaniem do życia dla przyszłego członka społeczeństwa. Z tego względu więc i sprawa przejścia z ławy szkolnej do pracy zawodowej jest zagadnieniem, leżącym w obrębie zainteresowań szkoły jako dostarczycielki ludzi dla społeczeństw jutrzejszych. Już w r. 1921 na międzynarodowym zjeździe psychotechnicznym w Barcelonie powiedział niemiecki psycholog, Lipmann, że „szkoła nie może udzielać porad zawodowych, ale poradnictwo zawodowe nie może się obejść bez szkoły”.

Oczywiście, zrozumiałem jest, że o ile na najpierwszem miejscu w szkole postawimy dokładną znajomość każdego dziecka, to poznanie to musi się opierać na znajomości psychologii, a wynikiem takiego ujęcia sprawy jest żądanie, ażeby każdy nauczyciel i wychowawca był jednocześnie i wykształconym pedagogiem. Hamburg poszedł konsekwentnie po tej linii, żądając dzisiaj od nauczycielstwa szkół powszechnych — studjów uniwersyteckich. Dotychczasowi nauczyciele otrzymali kilkoletnie odroczenia, poczem też muszą przedstawić świadectwa studjów uzupełniających ich niewystarczające wykształcenie.

Pierwsze lata po wielkiej wojnie stanowiły okres, kiedy się kształtowały wzajemne stosunki pomiędzy szkołą a poradnią zawodową. Współpraca taka rozwijała się zarówno na terenie szkoły powszechnej, jak i szkoły średniej. Pod względem liczebnym jest bardzo wyraźna przewaga szkoły powszechnej nad średnią: z porady zawodowej korzysta znacznie więcej wychowanców szkół powszechnych, aniżeli uczniów szkół średnich.

Współpraca pomiędzy szkołą o poradnictwem zawodowym nie ułożyła się odrazu harmonijnie; w początku napotykała na różne przeszkody i niechęci. Z jednej strony występowało nauczycielstwo, narzekając, że wobec przeciążenia pracą, nie jest w stanie wypełniać wielu szkolnych kart indywidualnych, przeznaczonych dla doradcy zawodowego. Z drugiej znowu strony wysuwano zarzuty natury głębszej, twierdząc, że i najlepiej wypełniona karta indywidualna nie może dać pełnego obrazu osobowości.

Jednakże z biegiem czasu udało się przekonać niechętnych, że dzisiaj do obowiązków szkoły należy i opieka społeczna nad wychowancem, a wypełnienie szczegółowych kart indywidualnych leży poniekąd w zakresie tej opieki — co się zaś tyczy drugiego zarzutu, to i ten z łatwością dał się obalić. Charakterystyka ucznia, zdobyta za pomocą karty indywidualnej, nie jest jedyną podstawą, na której się ma oprzeć porada — to tylko część materiału, służąca jako niezbędna pomoc dla orzeczeń badacza-psychologa. Wogóle podkreślić należy, że obie strony: zarówno nauczycielstwo jak i wydział poradnictwa okazywali bardzo dużo dobrej woli, starając się drogą wzajemnych ustępstw dojść do porozumienia i współpracować możliwie dobrze dla rozwoju sprawy. Przez szereg lat opracowuje szkolnictwo hamburskie w związku z poradnią zawodową zagadnienie najlepszego typu szkolnych kart indywidualnych, które następnie służą dla ułatwienia pracy psychologowi, pozwalając mu na szybsze zorientowanie się co do indywidualnych właściwości badanego. Każdy korzystający z porady zawodowej musi posiadać odpowiednią szkolną kartę, służącą specjalnie tylko dla doradcy zawodowego. Aż do lipca r. 1926 kształtowały się w Hamburgu te formy współpracy pomiędzy szkołą a poradnictwem na wspólnych zebraniach, postanowienia zapadały po wyczerpujących roztrząsaniach i dyskusjach. W lipcu r. 1926 ujęto ten stosunek w ramy prawne, określając dokładnie współdziałanie szkoły i współdziałanie poradnictwa w tej pracy społecznej.

Dzisiejsza szkolna karta indywidualna, którą posiada każdy korzystający z porady zawodowej, składa się właściwie z 3-ch części. I-szą część stanowi kwestionariusz, przeznaczony dla samego żądającego porady: pytania obejmują sferę warunków rodzinnych i domowych, zainteresowania w szkole i poza szkołą, oraz zamiary w kierunku obrania sobie zawodu. Poniżej, na tej samej stronie zabierają głos w sprawie wyboru zawodu jeszcze i rodzice lub opiekunowie. II-ga część karty indywidualnej zawiera uwagi i odpowiedzi nauczyciela, III-cia wreszcie — szczegółowe badanie lakarskie. Przytem zaznaczyć należy, że na wstępie karty znajduje się krótka odezwa do rodziców lub opiekunów dziecka, podpisana jednocześnie przez zarząd szkoły i przez poradnię zawodową. Odezwa ta podkreśla znaczenie porady ze stanowiska powodzenia i szczęścia jednostki, oraz ze stanowiska praktycznych wymagań życia. Wszystkie odpowiedzi zawarte w karcie indywidualnej są ściśle poufne. II-ga część karty obejmuje, jak zaznaczono wyżej, uwagi i spostrzeżenia nauczyciela, dotyczące się dziecka podczas jego pobytu w szkole. Pierwsza odpowiedź ma przedewszystkiem objaśnić jak długo trwał pobyt dziecka w uczelni, jasnym jest bowiem, że im dłużej uczeń przebywał w danej szkole, tem dokładniejsze pojęcie mógł sobie wyrobić nauczyciel lub wychowawca o jego warunkach życiowych, o rozwoju, upodobaniach, charakterze i zdolnościach.

Dalej, opierając się na założeniu, że szkoła interesowała się i życiem pozaszkolnym, następuje pytanie, obejmujące wpływ warunków domowych na postępy szkolne. Zasadniczy kierunek uzdolnień dziecka, t. j. bądź uzdolnienia specjalne w kierunku technicznym, handlowym, artystycznym, rolniczym czy przemysłowym, zawarty jest w pytaniu trzecim. Treścią pytań na-

stępnym są wybitne zdolności w pewnym określonym kierunku, inteligencja ogólna, cechy charakteru i stosunek szkoły do wyboru zawodu, dokonanego przez ucznia. W końcu arkusza prośba do nauczyciela o możliwie dokładne wypowiedzenie się w sprawie charakteru młodzieńca, a zwłaszcza požądaniemi są wiadomości o jego sile woli i wytrwałości.

Dla uzupełnienia i poparcia orzeczeń szkoły, zawartych w karcie indywidualnej, musi jeszcze uczeń przedstawić swoje świadectwa szkolne, wypracowania, rysunki, roboty ręczne, a przede wszystkim takie prace szkolne, któreby mogły świadczyć o pewnych odrębnych indywidualnych właściwościach.

Wobec wszelakich trudniejszych przypadków požądaniem jest osobiste porozumiewanie się nauczyciela z poradnią zawodową.

Jak widzimy, współpraca szkoły hamburskiej z poradnictwem jest pierwszym nieodzownym warunkiem, podstawą na której się opiera porada zawodowa. Szkoła powołana jest do rzeczowego i głębszego poznawania indywidualnych, odrębnych cech i właściwości młodzieży.

Nauczyciel, dobry obserwator i psycholog, może więcej zdziałać, aniżeli rodzina, często mało uświadomiona pod różnemi względami, lub młoda jednostka ludzka, która o swoich zdolnościach nie może sobie jeszcze wyrobić jasnego i bezstronnego sądu.

Praca szkoły to niejako pierwsze ogniwo w tym łańcuchu, którego ostatecznym celem jest skierowanie młodzieńca do zawodu, najkorzystniejszego dlań ze względu na prawa jednostki a jednocześnie — ze względu na dobro społeczne.

Ze stanowiska gospodarczo-państwowego stwierdzono niejednokrotnie w ostatnich latach w Hamburgu, jak doniosłe znaczenie ma działalność poradnictwa zawodowego. Kiedy w r. 1925 zapotrzebowania warsztatów metalowych znacznie przewyższyły zaofiarowania młodzieży, to dzięki poradni zawodowej skierowano większą część osobników do tych warsztatów, w których mogli znaleźć pracę z pożytkiem dla siebie i dla danej gałęzi przemysłu.

Odwrotnie działo się w tym samym czasie w różnych t. zw. „zawodach modnych”, do których dopływ młodzieży znacznie przewyższał zapotrzebowania rynku. Działalność poradni, regulująca ten ruch, umiała zapobiec wielu późniejszym rozczarowaniom i przykrościom. Te same zjawiska powtarzały się i przy wyborze studiów wyższych.

Kryzys gospodarczy, jaki się od dłuższego czasu daje odczuwać w Hamburgu, bezrobocie, które od 1926 r. ogarnia coraz większe masy ludności, postawiły społeczeństwo wobec zupełnie nowych zagadnień. Do walki z temi trudnościami życia stanęła opieka społeczna, która, oparwszy się o wydział poradnictwa zawodowego, stworzyła cały szereg kursów zawodowych i przeszkalających, przeznaczonych zarówno dla młodzieży jak i dla dorosłych bezrobotnych. Kursy te znajdują się nawet w lokalu poradnictwa zawodowego; wszyscy uczestnicy kursów byli badani przez poradnię.

W ten sposób ujmuje dzisiaj Hamburg swoje obowiązki społeczne w stosunku do przyszłych pokoleń. Już okres szkolny w życiu człowieka stanowi pierwszy etap życia społecznego, który kierowany i regulowany być powinien zgodnie z wymaganiami, jakie stawia życie w całym swoim bogactwie i różnorodności.

Spostrzeżenia przyrodnicze.

ZARANIE WIOSNY.

Pisząc te słowa, nie wiem, doprawdy, w jakiej porze roku ukażą się one w druku. Rok obecny jest tak pełen niespodzianek! Wczesna i surowa zima — czy nie pociągnie za sobą przedwczesnej wiosny? Jaki będzie luty — zimowy czy wiosenny? Nikt tego przewidzieć nie może. Lecz dla fenologa jest luty zawsze miesiącem wzmoczonego czuwania. W tym bowiem miesiącu znaleźć już może pierwsze oznaki wiosny. Jeszcze śnieg grubą warstwą pokrywać będzie ziemię, a już delikatne gałązki leszczyny pokryją się niepozornymi a miłemi bałkami. Zaś w drugiej połowie miesiąca nierzadko zdarza się usłyszeć wdzięczną pieśń skowronka. Więc czuwajcie, fenolodzy, i przygotujcie dzieci na coroczną a zawsze podniosłą uroczystość nadejścia wiosny.

Według fenologów wiosna nie jest jakimś jednolitym okresem. Dzieli się ona na 3 części: zranie wiosny, wczesna wiosna, pełnia wiosny. Początek każdego z tych okresów oznacza się mniej więcej zakwitaniem 3-ch drzew: leszczyny, brzozy i bzu pachnącego. Zranie wiosny obejmuje — zależnie od roku — pierwszą lub dopiero drugą połowę lutego i część marca. Jest to okres tajania śniegu, ustępowania pokrywy śnieżnej i odmarzania gruntu. W tym czasokresie zakwitają drzewa, które kwitną przed listwieniem, zjawiają się pierwsze kwiaty wiosenne i przylatują pierwsze ptaki. A więc, są to pierwsze przejawy budzenia się roślin do życia jeszcze w okresie istnienia pokrywy śnieżnej i przejawy życia po jej ustąpieniu. Łącznie z temi zmianami idą pierwsze roboty w polu, ogrodzie i sadzie.

I. Przy obserwacjach fenologicznych należy odróżnić zjawiska przypadkowe od istotnych. Np. pojawienie się motyla, który wylągił się gdzieś w domu — a więc w warunkach wyjątkowych — będzie zjawiskiem przypadkowym. Nie należy także uwzględniać roślin, rosnących w wyjątkowo pomyślnych warunkach, jak w szpalerach lub koło ścian, jak również w wyjątkowo pomyślnych warunkach nawozowych. Nie powinny podlegać obserwacji rośliny uszkodzone lub świeżo posadzone, jako znajdujące się w wyjątkowo niepomyślnych warunkach wzrostu. Gra tu także pewną rolę gleba, która powinna być dla danej okolicy typowa. Fanczną uwagę zwrócić też należy na nazwę rośliny, która powinna się zgadzać ściśle z podaną w spisie. W tym celu podajemy obok polskiej nazwy — łacińską.

II. Nie znajdują dość ważkich słów, by podkreślić ogromną doniosłość — dla celów naukowych i praktycznych — jaką mieć może ustalenie daty przejawiania się pierwszych drgnień życia w tym czasokresie. Ale data ta będzie wtedy miarodajną, gdy będzie ona ściśle odpowiadała rzeczywistości. Aby zaś mieć bezwzględna pewność co do jej ściśłości, najlepiej jest ustalić obiekt obserwacji możliwie wcześniej. Wybieramy więc określone drzewo, czy kępę drzew i polecamy obserwację jej już od czasu pojawienia się pąków kwiatowych. Drzewo to należy odwiedzać możliwie często, najlepiej codziennie, by nie przeoczyć momentu pojawienia się pierwszych 3-ch normalnych kwiatów. Data tego dnia będzie datą zakwitania, będzie pierwszym objawem danego zjawiska. Dopiero potem nastąpią masowe zjawiska tego przejawu.

III. Co do początku wiosennego rozwoju żyta, tablica ma tu głównie na uwadze żyto ozime. Poznać początek ten można po pojawie-

niu się jasno-zielonych części liści i po ogólnem wzmożeniu się prężności liści zeszlęcicznych.

Bardzo ważną dla fenologów, a ciekawą dla klasy, będzie temperatura lutego. Szczególnie temperatura od chwili początku tajania śniegu aż do daty całkowitego ustąpienia pokrywy śnieżnej z pól. Czy tajanie śniegu nastąpiło nagle i trwało nieprzerwanie, czy też przerywane było nawrotem do niskich temperatur. Jakie były najniższe i najwyższe temperatury w tym okresie i kiedy wypadały dni z przymrozkami. Stopień zmarznięcia gruntu po ustąpieniu śniegu wykaże, w jakim tempie nastąpi przesiakanie nadmiernej ilości wody, względnie jakie jest niebezpieczeństwo powodzi.

Podana przez nas tablica bynajmniej nie wyczerpuje wszystkich spostrzeżeń, jakie klasa w tym okresie robić może i powinna. Zawiera ona to minimum jakie potrzebne jest dla celów Państwowego Instytutu Meteorologicznego. Obok tej tablicy możnaby powiesić drugą, któraby obejmowała spostrzeżenia nad innymi gatunkami ptaków, drzew i ziół. Ważne jest jednak by taka tablica zawczasu powieszona została i obecnością swą podniecała dzieci do notowania spostrzeżeń. Mogłaby ona wyglądać mniej więcej tak:

Przyłot ptaków	Data	Zakwitanie drzew	Data	Kwiaty wiosenne	Data

Luźne spostrzeżenia dzieci znaleźć mogą miejsce w dzienniczkach przyrodniczych.

Przypominam, że nawet i częściowe wypełnienie kwestionariusza posiada dużą wartość, pod warunkiem, że obserwacja dokonana będzie dokładnie i zanotowana ściśle. Szczególnie ważne są daty zakwitania następujących roślin: leszczyny, przelaszczki, podbiału.

Adres Państwowego Instytutu Meteorologicznego: Nowy-Świat 72.
Na kopercie notatka: Spostrzeżenia fenologiczne.

R. Rudzińska

Lekcja gramatyki w kl. III-ej.

ZDANIA PYTAJĄCE.

Na dwa dni przed właściwą „lekcją gramatyki”, której treść oznaczona została w tytule, zaproponowałam dzieciom, żeby do mnie napisały na kartkach jakieś zapytania, na które chciałyby odemnie otrzymać odpowiedź; zaznaczam wyraźnie, że mogę pytać o wszystko, czego chciałyby się ode mnie dowiedzieć. Kartki muszą być podpisane nazwiskiem, żebym wiedziała komu mam dać odpowiedź; wyjaśniam, że ani pytania, ani moje odpowiedzi nie będą głośno odczytywane. Zmierzam w ten sposób do wytworzenia pewnego nastroju, który pozwoliłby dziecku wżyć się uczuciowo w znaczenie

psychiczne pytania i odpowiedzi — gdyż takie bezpośrednie odczucie stanowić będzie tło podświadome, ułatwiające analizę zewnętrznej formy.

Następnego dnia stawiam na stoliku otwarte pudełko, do którego dzieci wkładają złożone kartki z pytaniami. Zapowiadam, że nazajutrz przyniosę odpowiedzi.

Odpowiedzi moje są zaadresowane. Wybieram troje dzieci, po jednym dziecku z każdego rzędu ławek i oddaję im 3 paczki „listów”; wybrane dzieci odgrywają rolę listonoszy, każde z nich, w swoim rzędzie ławek, rozdaje kartki podług nazwiska. Dzieci odczytują pocichu moje odpowiedzi.

Dla charakterystyki podaję pytania dzieci:

Kiedy pójdziemy na wycieczkę? K. T.

Jak ja się uczę? Jaką będę miał cenzurę? K. H.

Jak ja się sprawuję? Czy dobrze nauczyłem się wiersza? J.

Kiedy będziemy brali Płomyczek? K. Z.

Czy Pani będzie nam czytać? L. M.

Czy Pani nie mogłaby wyrobić mi matrykulę do jazdy tramwajowej? Z. B.

Dlaczego Krajoznawstwo jest więcej razy niż inne przedmioty w tygodniu? S. P.

Dlaczego uczymy się geometrii? Dlaczego chodzimy na wycieczki? S. K.

Kiedy będą roboty? Co będzie na robotach? R. J.

Kiedy dostaniemy cenzury? Jak ja się uczę? M. Z.

Pozostałe pytania powtarzają się, dotyczą albo ocen nauki, albo ocen zachowania się, albo najbliższych lekcji. Zainteresowanie stopniami tłomaczyć należy bliskością okresu wydawania ocen.

Po zaspokojeniu ciekawości, gdy dzieci odczytały już kartki, zaczynam z niemi rozmowę, która ma nas skierować bezpośrednio do tematu lekcji. Stwierdzam, że dzieci zapytywały mnie o najrozmaitsze rzeczy, że *treść* każdego prawie *zdania* była inna. Czy jednakże wszystkie te zdania nie są z czegoś tam do siebie podobne? Jest parę odpowiedzi naiwnych, nieprzydatnych, wreszcie ktoś mówi: „to wszystko — to były pytania”. Zatrzymujemy się na tem podobieństwie; wprowadzam termin: *zdania pytające*.

Przechodzę do zagadnienia: po czem możemy rozpoznać zdanie pytające? Czy można je odróżnić od innych zdań?

Dzieci wysuwają znak zapytania jako cechę wyróżniającą. W przewidzianym planie lekcji figurowała u mnie na pierwszym miejscu obecność przysłówków pytających — przyjmuję jednak kierunek wyznaczony przez dzieci i zatrzymujemy się na znaku zapytania. Podkreślam przy tej okazji, że ani jedno dziecko nie zapomniało o znaku zapytania; dzieci są z tego bardzo zadowolone a ja w duchu trochę żałuję, bo takie zapomnienie mogłoby dostarczyć okazji do wyszukania innych cech wyróżniających.

Piszę na tablicy: Daleko do lasu?

Każę odczytać wszystkim po cichu (w myśli), następnie jedno z dzieci odczytuje głośno. Ścieram następnie znak zapytania i znowu dzieci odczytują w myśli — potem jedno z nich — głośno. Uświadamiamy sobie zmianę w sposobie wypowiedzania; podkreślam wyrażenie: innym *tonem* wypowiedzamy zdania pytające.

Polecam dzieciom obmyślenie podobnych przykładów.

Dzieci z pierwszego rzędu dyktują przy odpowiedniej intonacji głosu zdania, dzieci z drugiego rzędu piszą na tablicy, używając lub nie używając znaku zapytania w zależności od intonacji.

Pójdziemy na ślizgawkę.

Pójdziemy na ślizgawkę?

Będzie choinka?

Będzie choinka i t. p.

Zastanawiamy się nad tem, kiedy możemy rozpoznać zdanie pytające po znaku zapytania a kiedy po tonie głosu. Dzieci w różny — mniej lub więcej udatny — sposób formułują odpowiedź.

— Po tonie kiedy się zdanie mówi, bo przecież znaku wtedy nie widać.

— Po znaku — jak się patrzy na zdanie napisane.

Jak ktoś *dobrze* wymówi zdanie pytające, to wiadomo, że trzeba napisać znak, a jak się widzi znak, to wiadomo jakim tonem przeczytać.

Zapytuję następnie, co może wyniknąć, jeżeli ktoś pomyślał zdanie pytające a zapomniał napisać znak zapytania. Dzieci charakteryzują na swój sposób mogące stąd wyniknąć nieporozumienia.

Np. — Przychodzę na ślizgawkę, patrzę — a tu nikogo niema, bo ja myślałam, że on się ze mną w liście umawia — a on się tylko zapytał.

— Zaznaczam dzieciom, że jabym jednak poznała w ich karteczkach zdania pytające, nawet wówczas gdyby zapomniały o znaku zapytania. Po czem?

— Bo Pani wiedziała i tak, że mamy pytania pisać.

— Masz słuszność, poznałabym je jednak nawet nie wiedząc o tem. Od jakiego wyrazu rozpoczęłaś swoje pytanie? — zwracam się do jednej dziewczynki.

— Od wyrazu „czy”. Sprawdzamy ile dzieci rozpoczęło swe zdania od tego wyrazu. Podnosi się dużo rąk. Jedno z dzieci zapisywać będzie na tablicy te wyrazy, od których rozpoczynały się ich zdania pytające.

Zapisujemy wyrazy: czy, kiedy, dlaczego, jak, jakie i t. d. Stwierdzamy, że po tych wyrazach poznać też można zdania pytające. Podkreślam w formie twierdzącej, nie odwołując się do poczucia językowego dzieci, gdyż w danym wypadku musiałoby ono zawieść, że ten ostatni sposób nie jest zupełnie pewny, że czasem można się pomylić. — Jeszcze kiedyś się o tem przekonacie, chyba że ktoś jest niecierpliwy, czekać nie chce — to niech próbuje trochę sobie głowę połamać.

— Wreszcie wysunęłam kwestję: kiedy posługujemy się zdaniami pytającymi, kiedy są nam potrzebne? Bez żadnej trudności dzieci znalazły właściwą odpowiedź. Zapytałam, czy w moich kartkach były też zdania pytające.

— Nie było, Pani to wszystko wiedziała.

— Pani zdania były *odpowiadające*.

Wyjaśniam, że określenie to byłoby dobre, ale jednak go nie używamy. O tem jak się nazywają zdania zawarte w moich kartkach, dowiemy się na następnej lekcji gramatyki. Kartki będą nam potrzebne, należy je zachować. (Zawarte są w odpowiedziach zdania twierdzące i przeczące). Jako domową robotę mają dzieci zadane ułożenie notatki z treści lekcji, najlepiej ułożona notatka zapisana będzie do zeszytu, który jest wspólną własnością klasy i nosi tytuł: „Wiadomości z gramatyki”.

Najlepsza notatka, trochę przezemnie poprawiona, brzmi jak następuje: O zdaniach pytających. Dn..... mieliśmy lekcję o zdaniach pytających. Zdania pytające poznajemy po znaku zapytania, po tonie głosu przy wymawianiu, albo jeśli na początku są wyrazy: czy, dlaczego, jak, jakie. Ten sposób nie jest bardzo dobry, można się pomylić. Zdania pytające mówimy albo piszemy wtedy, jeżeli czegoś nie wiemy na pewno i chcemy się dowiedzieć”.

Notatki na następnej lekcji zostały głośno odczytane, wspólnie osądzone; najlepszą autor wpisał do zeszytu i umieścił pod nią swoje nazwisko.

Jako ćwiczenia dla wprawy polecić można: a) wyszukanie w paru

czytankach zdań pytających, b) samodzielne wyszukanie takich wyrazów, od których często się zaczynają zdania pytające.

Uwaga. Gdyby dzieci, co zdarzyć się może, wysunęły przypadkowo kwestję przysłówków pytających na początku zdania, w momencie pisania zdań ze znakiem lub bez znaku, (Pójdziemy na ślizgawkę? Pójdziemy na ślizgawkę) należy zdanie takie odnotować z boku na tablicy, zaznaczyć, że do tej sprawy wrócimy i posuwać się dalej po linii przyjętej, wyznaczonej zresztą przez same dzieci, które rozpoczęły od wysunięcia znaku zapytania, jako cechy zdania pytającego.

Gdyby jednak posługiwanie się przysłówkami uporczywie powtarzało się przy dyktowaniu zdań, należałoby nadać lekcji nieco inny obrót. Trzeba by wówczas pokonać pewne trudności, grożące konstrukcji lekcji i mogące załamać prostolinijny jej układ. Na takie trudności zawsze jesteśmy narażeni, wówczas zwłaszcza, gdy chcemy pozostawić dzieciom inicjatywę; znając klasę, nauczyciel będzie musiał zdecydować co jest w danym wypadku korzystniejsze: czy jasność konstrukcji poświęcić i iść po linii inicjatywy dzieci, czy też odwrotnie — dla ocalenia jasności konstrukcji a więc dla ułatwienia zrozumienia, poświęcić inicjatywę dzieci.

T. Brońska.

Pory roku w programie nauki*).

Podane tutaj fragmenty programu traktować należy jako materiał, z którego nauczyciel zaczerpnąć może ten, czy inny pomysł nadający się do ożywienia nauki i pobudzenia dzieci do samodzielnej pracy. (Dop. Red.).

II. ZIMA.

Program zimowy rozpoczyna się od: 1. omówienia przeżyć dzieci, jakich doznały w czasie feryj świątecznych. Obejmuje: 2. ułożenie wspólnie z dziećmi planu pracy na najbliższy okres. 3. Otaczające dziecko środowisko w zimie: A. Przyroda; B. Dom w zimie — zewnętrzny wygląd, ogrzewanie, oświetlenie, praca matki, praca ojca, zwierzęta domowe, rodzaje pracy; C. Ulica; D. Praca i zabawy dzieci na podwórzu szkolnem. 4. Udział szkoły w otaczającym życiu.

1. a. Rozmowy i opowiadania dzieci o tem, jak spędziły czas wolny od zajęć? Jakie miały przygody? Rysowanie scen z własnego życia; podpisy autorów rysunku. b. Opowiadanie dzieci o ulubionych zabawkach (nazwa, liczba, materiał, z którego są zrobione); rysowanie zabawek; podpisywanie pod rysunkami nazw przedstawionych przedmiotów. c. Dzieci wycinają zabawki z papieru według danego wzoru i nakleją na arkuszu kartonu; sporządzają plakat: „Zabawki”; podpisy nazw przedmiotów na plakacie. d. Zadanie — zabawa: „Sklepik z zabawkami”; kupno i sprzedaż zabawek zrobionych lub przyniesionych z domu po cenach, ustalonych przez dzieci. Dodawanie i odejmowanie w zakresie 20 z przekroczeniem dziesiątki.

2. a. Dzieci obserwują, kiedy i dla czego otwierają lufciki w klasie i domu? Jakie okna dają więcej światła — zapotniałe, brudne czy przetarte suchą ścierką? Czem pokrywają się meble podczas bieganiny w kla-

*) Patrz „Praca Szkolna”, 1927, str. 241.

sie? Dlaczego brudzi się podłoga niedawno wymyta? Dlaczego wszędzie proszą o zamykanie drzwi? Omówienie poczynionych postrzeżeń; uwagi o zachowaniu się dzieci i zabieganiu o czystość klasy. Ułożenie na piśmie prawideł higieny; przewietrzaj klasę, wycieraj okna, nie biegnij po klasie, wycieraj obuwie i t. p. Wypisanie tych prawideł na arkuszu papieru i wywieszenie na widocznym miejscu. Propozycja: rozpytać kolegów innych klas, jakie u nich ustanowione są prawidła zachowania czystości w klasie. Obejść wszystkie klasy, znaleźć najbardziej przytulną i zbadać, dlaczego jest taką? *b.* Rozmowa o tem, co trzeba zrobić, by naszą klasę uczynić przytulną i ładną? Podział klasy na grupy, z których jedne mają dbać o czystość, inne o upiększenie, jeszcze inne o kącik żywej przyrody i t. d. Sporządzenie inwentarza.

B. Zewnętrzny wygląd domu. *a.* Frontowa strona domu, w którym mieści się szkoła. Wymierzanie metrem długości frontu, liczenie pieter i okien. Fundament i ściany. Z jakiego materiału są zrobione? Dlaczego okna piwnicy są zatkane? Liczenie schodów, wymiary ich szerokości metrem i decymetrem. Prace te mogą być wykonane w grupach. Sprawdzenie i korekta danych liczbowych.

Ogrzewanie. *a.* Propozycja ze strony nauczyciela, by napalić w piecu. Dzieci przynoszą uprzednio już przygotowane w sieni drwa do klasy. Jak przysiądać i wstawać, by wygodnie było układać drwa na lewą rękę? Jak się podnosić, nie opierając się prawą ręką? Co robić, by drwa nie uciskały nadmiernie lewej ręki, nie sprawiały bólu? Ile drzew przy zachowaniu tych warunków może podnieść ten lub inny uczeń? (Przedstawiciele grup zapisują, kto i ile przyniósł drzew). *b.* Badania drzew. Określenie gatunku drzewa po korze i innych cechach, które dzieci podpatrzą przy porównaniu polan różnych drzew. Określenie suchego i mokrego drzewa za pomocą zmysłu mięśniowego (porównywanie ciężarów). Wybór mokrych i suchych drzew. *c.* Palenie w piecu. Jak układać drwa w piecu, by ich więcej pomieścić? Obliczenie drzew umieszczonych w piecu. Zbadanie, określenie i nazwanie materiału, z którego zrobiony jest piec. Dzieci obserwują, dokąd idzie dym i ogień: przeciąg, kanały, szyber. *d.* Obserwowanie, jak rozpalają się drwa, jak silniej się palą przy zamkniętych drzwiczkach. Ustne opowiadanie dzieci: co zrobiliśmy, by w klasie się ociepliło? co widzieliśmy w piecu podczas palenia się drzew. *e.* Dodawanie i odejmowanie. Układanie i rozwiązywanie zadań z zastosowaniem środków poglądowych (drwa, zapałki, łuczywa). Treść zadań: przenoszenie drzew, ile zmieściło się do pieca, ile pozostało i t. d. Praca woźnej: ile do jednego pieca trzeba codziennie przynieść drzew, ile klas musi codziennie ogrzać? Czy potrafią zliczyć, ile drzew przynieść trzeba codziennie, by wszędzie było ciepło? *f.* Narysować piec szkolny, upiększyć jego górę szlaczkiem (kombinacja krążków, kwadracików, trójkacików), narysować woźną, niosącą drwa; stróża, rąbiącego drwa; wszystkie rysunki podpisać. Opowiadania nauczyciela. Czytanie przez dzieci odpowiedniego urywka. *g.* Zadania domowe: wypytać w domu, skąd się wzięło drzewo na opał. Opowiedzieć, kto w domu rżnie drzewo, rąbie i pali w piecu? Ile spala się drzew? Ile drzewa i kiedy przygotował ojciec na zimę? Ile przygotował drzewa bogaty sąsiad i biedak? Ustne zbiorowe opowiadanie dzieci na temat: „Kto i jak pracuje, by w klasie było ciepło?”

Oświetlenie. *a.* Zbadanie okna: ramy, oprawa; szyby, ich liczba w każdej ramie, cel podwójnych ram; łuczik; obserwacja strumienia i kierunku chłodnego powietrza, zapotnienie okien, obmarzanie i odwilżanie. Kto zrobił ramy? Kto wstawił szyby? *b.* Rysunek dzieci: „Okna w na-

szej klasie". Zagadki, ich przepisywanie i ilustrowanie. c. Badanie szkła. Własność szkła poznawana przez dzieci jedynie zapomocą zmysłów; kolor, przezroczystość, kruchość; od chłodu potnieje, staje się mokrem; od mrozu — obmarza; od brudu staje się nieprzezroczystem i źle przepuszcza światło. Używanie szkła do okien, latarni. Jaka własność czyni szkło pożytecznym? Dzieci zapisują własności szkła. d. Nafta. Jak wlewać naftę do lampy? Zachowanie ostrożności. Jak oporządzać lampę, by dała więcej światła? e. Dodawanie i odejmowanie j. w. Treścią zadań może być kupno i rozchód nafty w domu; na ile dni wystarczy litr nafty i t. p. Ułożenie diagramu: ile godzin na dobę mamy jasnych i ciemnych, ile godzin przeciętnie pali się lampa w domach uczniów? Ćwiczenia: wymierzyć metrem i decymetrem długość i wysokość okna i nakreślić w zeszytach (1 kratka = dm.); wymierzyć decymetrem i centymetrem długość i szerokość szyby. W podobny sposób zbadać wymiar okna i szyb w domu i porównać, o ile jest mniejsze od okna szkolnego. f. Wiersze, czytanie i przepisywanie, ilustrowanie wierszy.

Praca matki. a. Rozmowy: czem zajęta jest matka? Staranie o zdrowie, czystość, żywienie dzieci. Jej radości i troski. Jak dzieci pomagają rodzicom w pracy domowej (dogłądanie zwierząt, przygotowanie jadła, mycie naczyń i t. d.). b. Indywidualne opowiadanie dzieci, jak spędzają czas w domu? jak niańczą młodsze rodzeństwo? załatwiają sprawunki w sklepie? nakrywają do stołu i t. p. Rysowanie tych scen. Ułożenie opowiadania na ten temat, zapisanie go na tablicy, odczytywanie i przepisywanie do zeszytów. c. W związku z tem układanie i rozwiązywanie zadań. Zadania na kupno produktów spożywczych; reszta. Rodzina przy obiedzie. Zabawa w gości. d. Zbadanie niektórych produktów spożywczych: sól, cukier, chleb. Kto i gdzie pracował, byśmy mieli chleb? Skąd ludzie biorą sól? Cukier? (Krótkie informacje nauczyciela). Ustne sprawozdanie i zapisanie na tablicy: „Czego dowiedzieliśmy się o cukrze, soli“ i t. d. Zadanie: kartkę białego papieru dzielimy na 24 kwadraty (doba i godziny); dzieci barwnymi kredkami znaczą, ile godzin poświęca matka na sprzątanie izby, gotowanie, zmywanie naczyń, sen i t. d. h. Omawianie obrazków, przedstawiających pomoc dzieci rodzicom. Zbiorowe ułożenie opowiadania do treści obrazka, napisanie na tablicy.

Praca ojca. a. Jeśli ojciec jest rolnikiem, to czem się zimą zajmuje? (przygotowanie zapasów na zimę, dogłądanie konia, uprzątanie obory, praca poza domem). Jeśli ojciec jest rzemieślnikiem, urzędnikiem i t. d. — czem się zajmuje? Kiedy wychodzi z domu, a kiedy wraca? b. Przedstawić graficznie pracę ojca w ciągu doby.

Zwierzęta domowe. a. Jakie zwierzęta hodują rodzice? Narysować je i podpisać nazwy. b. Obserwacja kota lub psa. Najbardziej charakterystyczne cechy, odróżniające te zwierzęta od innych (głos, sierść, pazury, ogon). Czem się żywią? Jak proszą o jedzenie? Jak się zachowują w czasie dużego zimna? c. Kto z domowników dogłąda krowy, kozy, królików? Czy dzieci biorą w tem udział i na czem polegają ich prace? Czem karmią i poją? Jak się dzieci bawią ze zwierzętami?

Rodzaje pracy. a. Narysować ojca, matkę, starszego brata, siostrę przy pracy; podpisać, odpowiadając na pytania: co robi? Pokaz tych obrazków: co robi ojciec, matka, brat, siostra?. Praca ojca i matki, zarobek ojca i innych domowników, wydatki: kupno opału, opłata za mieszkanie, oświetlenie i t. p.; zwierzęta domowe — ile zużywają siana w ciągu dnia, tygodnia. Przygotowanie zapasów na zimę dla rodziny i inwentarza. Kiloqram, pud i funt. Zbadanie odważnika pudowego przez podnoszenie (zmysł mięs-

niowy). *d.* Ułożenie opowiadań: „Praca ojca”, „Moja mama”, „Jak pomagam rodzicom”. Zapisanie na tablicy, czytanie i przepisywanie do zeszytów.

C. (dla szkół miejskich). *a.* Przechadzka po ulicy. Obserwacje: zewnętrzny wygląd ulicy; prawa i lewa strona; miejsca do przechodzenia z jednej strony na drugą; numery na domach. Ruch uliczny: dorożkarz, furgony; co wiozą na nich, skąd i dokąd? Ludzie na ulicy, ich wygląd; odzież, obuwie. *b.* Samodzielne obserwacje dzieci. Polecenia dla grup: Jakie ptaki i zwierzęta można zobaczyć na ulicy; ile wróbli zdążyły dzieci policzyć w stadzie? gołębi? Praca nad sprzątaniami ulic: kto i w jaki sposób uprząta śnieg z jezdni i chodników? Co robi policjant na ulicy? *c.* Opracowanie materiału w klasie: kreślenie planu ulicy (linje równoległe): jezdni, słupy, lampy. Treść zadań: obliczanie pracy nad sprzątaniami śniegu: liczba robotników, godzin pracy, wozów, platform i t. d. *d.* Pogadanka o ptakach zimujących; czytanie opowiadań i wierszy, np. Dwa wróbelki. Ilustrowanie obserwacji i treści opowiadań. *e.* Ułożenie opowiadania na temat: „Kto i co robi na ulicy”. Omawianie obrazków z życia dzieci i dorosłych na ulicy. Co się stało na ulicy? Ułożenie zwięzłego opowiadania, zapisanie na tablicy; czytanie. *f.* Gry: jedne z dzieci (na ochotnika) w odpowiednich pozach, gestach z zachowaniem modulacji głosu i mimiki przedstawiają ludzi, ptaki, zwierzęta na ulicy; pozostałe odgadują. Inscenizacja sprzątania śniegu z jezdni.

D. *a.* Rozmowa o śniegu: przeszkadza na boisku i na ślizgawce. Propozycja oczyszczenia ślizgawki. *b.* Przygotowanie do pracy: ustawienie dzieci parami, podział na grupy po trzy, cztery pary w każdej; każda grupa wybiera sobie starostę. Jakie narzędzia trzeba wziąć do pracy? Ile par wyznaczyć do czyszczenia ślizgawki a ile do przejść? *e.* Wyjście do pracy. Starostowie wysyłają część dzieci po narzędzia. Podział pracy: jak pracować, by drugiemu nie przeszkadzać? Jak podzielić pracę pomiędzy pary? Każda para ma oczyścić 1 metr powierzchni. Po skończeniu pracy starostowie wymierzają długość i szerokość oczyszczonej powierzchni i dane liczbowe zapisują. Następnie wszystkie dzieci ślizgają się, bądź biegają przez ścieżki. *d.* Opracowanie materiału w klasie. Wymiana wrażeń: podobała się dzieciom praca? Dlaczego? Zadania, których treścią ma być organizacja i wykonanie pracy. Mnożenie i dzielenie po trzy. *e.* Zbiorowe wykonanie plakatu: każde dziecko wycina z papieru jakiś szczegół. Rozmieszczenie wyciętych figur na arkuszu. *f.* Ułożenie zbiorowe opowiadania na temat zabaw dzieci, zapisanie go na tablicy, odczytywanie i przepisanie do zeszytów. Wiersze i piosenki, np. śnieżyca.

E. Wycieczka do domu sierot, do szpitala dla dzieci. Ułożenie listu do dzieci chorych, przesłanie im zabawek, albumów z obrazkami, wykonanymi przez dzieci i t. p.

odał *B. Kubski*.

O metodach nauczania rysunków.

Uwagi w związku z czechosłowacką wystawą rysunków szkolnych w Warszawie.

Zmiana metody nauczania rysunku wywołana przez Tadda i Pranga, pedagogów amerykańskich, wytworzyła w krajach Europy pęd ku tworzeniu nowych metod. Każdy kraj, czy naród wyłonił ze swoich szeregów pedagogicznych reformatorów nauczania rysunku, którzy opracowują nowe metody i nowe programy w tej dziedzinie. Podstawy psychologiczne tych

nowych metod i programów są w różnych krajach te same, idą z duchem czasu i postępu, lecz podstawy pedagogiczne są różne — opierają się na zdobyczach i tradycjach kultur narodowych. Widać wprost wysiłek pedagogiczny w opracowaniu własnego systemu, czy metody nauczania rysunku. Dlatego też mówi się o metodzie amerykańskiej, angielskiej, francuskiej, niemieckiej, czeskiej i t. d. i t. d.

Trzy czynniki odgrywają rolę ważną w nowych metodach rysunkowych, a mianowicie: życie społeczno-gospodarcze, sztuka i nauka. Życie dziecka w jego środowisku, obejmującym warunki bytowania, uczucia religijne i patriotyczne — to wszystko dostarcza tematów odrębnie ujętych i wypowiedzianych u różnych narodów. Sztuka narodu jest zewnętrzną szatą metody rysunku, jest kształtem i barwą i nadaje cechy oryginalności metodom rysunkowym, a szczególnie sztuka ludowa w krajach słowiańskich, lub też sztuka rasowa w krajach mongolskich jak Japonja, Chiny. Metody kształcenia oka i ręki mają znów cechy najbardziej kosmopolityczne, ale i tu tworzą się nieznaczne przestawienia, jak ćwiczenia z natury — jedne z pierwszych u Anglików, a u Niemców podawane dopiero w 10 — 11 roku życia dziecka, jak nadmiar ćwiczeń rozmachowych u Amerykan, kształtów geometrycznych w krajach romańskich i kompozycji u Słowian, a więc i Polaków.

Naogół wszystkie kraje starają się w swoich metodach pomieścić wszelkie ćwiczenia oka i ręki dotychczas wymyślone i opracowane. Najstarym jednak nowe metody nauczania rysunków opracowali Niemcy, bądź jedni z pierwszych tłumacząc na swój język reformatorów zagranicznych, bądź wydając i opracowując metody własne, nadto zbierając bogaty materiał rysunkowy dzieł i przeprowadzając nad nim psychologiczne badania. Zasadniczo studia nad metodami nauczania rysunków powinno się rozpocząć od metody własnego kraju, lecz należy dać pierwszeństwo gościowi czyli Czechosłowacji, która pierwsza z krajów zagranicznych zademonstrowała u nas w Warszawie w r. 1927 swoje metody stosowane w różnych typach szkół, z całości okresu wychowawczego dziecka.

Metoda czeska nauczania rysunku podkreśla wybitnie cechę narodową poszanowania, a nawet pietyzmu dla rodzimej kultury dzisiejszej i dawniejszej—średniowiecznej. Czem były Czechy kiedyś? Jaką rolę odgrywały w Europie w kulturze średniowiecza? Czem są dzisiaj w kulturze Europy?— Te zagadnienia zupełnie wyraźnie wyjaśniają cudzoziemcowi rysunki czeskich dzieci, nie zapomocą ilustrowania opowieści i wypadków historycznych lecz zapomocą języka artystycznego, zapomocą środków zdobniczych, tradycyjnie idących w pewnym kierunku z przeszłości—w przyszłość. To jest pismo ozdobne, iluminowanie ksiąg, inicjały, wzory rzucikowe i ornamenty oparte na motywach swojskich dawnych—średniowiecznych, lub też współczesnych ludowych. Duża ilość zeszytów dzieci jako książeczek rękopiśmiennych iluminowanych na sposób średniowieczny, takąż ilość inicjałów, adresów, kart, wskazuje na pielęgnowanie wielkiej minioniej karty w dziejach narodu czeskiego.

Praga czeska w 12 i 13 stuleciu słynęła wszak ze szkoły rękopiśmiennictwa a czeszy Benedyktyni, założywszy szkołę przy swym klasztorze w Pradze, rozszerzali tę sztuki i swe dzieła po okolicznych krajach. Dzisiaj, po tylu stuleciach, dzieci czeskie uczą się rysować i malować litery i widać, że lubią ten rodzaj rysunku. Kompozycje zdobnicze, na które metoda czeska kładzie silny nacisk, naprowadzają twórczość dzieci w kierunku praktycznym a mianowicie w kierunku rodzimego przemysłu artystycznego. Wiemy, że ten przemysł, pod postacią najlepszych szkielek na rynku międzynarodowym, dąży ku

wytworzeniu i w innych dziedzinach swej odrębności i doskonałości. Sztuka ludowa czeska znaczy swe silne piętno na pracach zdobniczych dzieci czeskich. Jest najciekawszą w drobnych wzorach rzucikowych na materiały, tapety, okładki na książki, pudełka, szkatułki i t. p. Fantazja kompozycyjna dzieci czeskich, zarówno w formach jak w silnych słowiańskich barwach, jest wyjątkowo piękną i celowo prowadzoną. W ogóle Czesi wykazują w swej metodzie dużo zmysłu praktyczności i celowości gdyż naprz. w szkołach powszechnych przeprowadzają kurs dość wysoki rysunku rzutowego, kresleń wymagających wielkiej dozy cierpliwości, pracowitości ze strony dziecka. Szkoła powszechna przez to daje już pewne przygotowanie do szkoły zawodowej. To samo widać w kursie perspektywy wykreślnej stosowanej w szkołach powszechnych. Jednym słowem rysunek jest nauką poważnie postawioną i traktowaną, jest pracą dla dziecka a nie zabawą. Wykonanie rysunków staranne, czyste, wykończone, zbliża potrosze system nauczania czeski do niemieckiego. Niema w tej metodzie szerokiego rozmachu amerykańskiego ani wybujałej fantazji dzieci polskich, jest rzetelna metoda pracy celowej o wartościach pedagogicznych i artystycznych. Wszakże z tego szarego tłumu dziecięcego tylko jednostki skierują się na drogę wytwórczości artystycznej, reszta uda się do warsztatów pracy, niechże ta praca będzie opromieniona poczuciem piękna i zrozumieniem jego wartości.

Z. J. Raczyńska - Skalska.

Odgłosy.

PRACA REJONOWYCH KOFERENCYJ NAUCZYCIELSKICH.

W ostatnich czasach dało się słyszeć tyle głosów krytycznych o roli i znaczeniu naszych konferencyj rejonowych, że doprawdy coraz bardziej traci się do nich zaufanie. Przyznać należy, że istotnie coraz częściej są one śpiące i bezpłodne. Różne zarzuty wysunięto przeciw konferencjom; najważniejszym, zdaje się, jest ten, że praca konferencyj jest marna, nie daje żadnych pozytywnych rezultatów, a nauczycielstwo narażone jest tylko na stratę czasu i... kilku złotych. Wobec tego znaczna część nauczycielstwa przyjęłaby zniesienie konferencyj z uczuciem ulgi i zadowolenia. Osobiście uważałbym, że zamiast znosić te placówki dalszego naszego kształcenia się w zawodzie, lepiejby było uczynić próby ich reformy i wprowadzenia na tory pożytecznej pracy. W tej też myśli piszę tych kilka uwag i podaję próbny szemat konferencyj, w przekonaniu, że tak przeprowadzona konferencja przyniosłaby więcej korzyści, zwłaszcza na dalekich prowincjach, gdzie zebrania nauczycieli mogą się przyczynić do ożywienia myśli, pobudzenia inicjatywy.

Przedewszystkiem musimy sobie zdać sprawę, gdzie leży źródło tej małej wydajności pracy naszych konferencyj, tej poprostu śpiączki, która na nich panuje.

Naturalnie, że w wadliwej organizacji pracy i w nieodpowiednim regulaminie. Z tego wynikają w dalszym ciągu inne następstwa, a mianowicie: a) brak inicjatywy ze strony prezydów konferencyj; b) niski i nierzeczowy poziom prowadzenia dyskusji, ograniczający się często tylko do surowej krytyki: przeprowadzonej „wzorowej” lekcji, a to z powodu nieprzygotowania się nauczycielstwa do dyskusji; c) brak wyraźnego celu przeprowadzania lekcji „wzorowych”.

Rozpatrzmy pokrótce te kilka punktów. Jak duszą każdej instytucji, czy stowarzyszenia, jest prezydjum, tak i duszą konferencji prezydjum być powinno. Tu powinna spoczywać inicjatywa, impuls, niejako suflerstwo i reżyserstwo pracy konferencyjnej. Stąd powinny wychodzić tematy, myśli, zagadnienia. Jeśli samo prezydjum nic odpowiedniego splotać nie może, powinno powoływać komisje dla opracowywania planu pracy. Niestety jednak, bardzo rzadko tak bywa. Zwykle prezydjum, o ile w swem błędnym poczuciu nie wyrasta do roli jakichś „powag”, to zajmuje rolę bierną, czasem do tego stopnia bierną, że nie wywiązuje się nawet z czynności swych czysto formalnych. Bo ileżto razy nauczycielstwo przybywa na konferencję, nic nie wiedząc o temacie lekcji czy referatu, którego ma wysłuchać.

W znacznej ilości wypadków przyczyną takiej niezaradności prezydów bywa niewłaściwy ich wybór.

Sprawa ta nie da się łatwo uregulować. Nie wiem, czyby tu co pomogło stanowisko przewodniczącego z urzędu? W tej sprawie niech Szan. Koleżeństwo zechce się wypowiedzieć. W każdym jednak razie przy wyborze prezydium wysoko posunięta bezinteresowność, bezstronność i rzeczowość odegrałyby ważną rolę. Musimy sobie zdać sprawę, że tu nie chodzi o wygranie jakichś wpływów politycznych, czy osobistych ambicij lub sympatij, ale o ogólną korzyść, o pogłębienie naszej wiedzy pedagogicznej i zdobycie doświadczenia na tem polu. Mojem zdaniem dowolny wybór przewodniczących jest i przez to nie bardzo szczęśliwy, że wprowadza pewną rywalizację, nastrój agitacyjny i poniekąd załamuje solidarność koleżeńską wspólnej pracy.

A teraz co do samego przebiegu konferencji.

Dotychczas zwykle ograniczają się one do przeprowadzenia jednej lekcji „praktycznej”, poczem następuje odczytanie protokołu z poprzedniej konferencji, następnie krótka dyskusja na temat lekcji: „To być dobre”, „to złe”, „stał bokiem”, „stał plecami”, wypowiada się kilku z obecnych — i na tem koniec. Rzadko zdarzy się usłyszeć zagadnienie głębsze, a gdyby się nawet i wyrwało komu, to niknie w sali bez echa. Wynika to z braku przygotowania do dyskusji, którą nauczycielstwo zostaje zaskoczony, nie znając czasem zupełnie programu danej konferencji.

Tak samo z referatami. Ktoś odczytuje szybko referat, zamyka zeszyt bez dyskusji, czasem występuje drugi aktor — koreferent, a wreszcie ktoś z obecnych bierze lekcję na następny raz, lecz gdzie, kiedy i z czego to jeszcze niewiadomo, inny znów bierze referat na temat również jeszcze niewiadomy i konferencja skończona. Czasem tę całą pracę koreferent „wspólna herbatka”, zwykle tak nudna, jak cała konferencja.

Nauczycielstwo rozjeżdża się do domów znudzone, z tem z czem przybyło, (a właściwie bez kilku złotych) by znów na przyszły raz przybyć, nie wiedząc poco, bo znów prezydium nie zawiadomi co, jak, gdzie i kiedy. I co tu mówić o dyskusji, co mówić o wyniesieniu z konferencji jako tako urobionego poglądu w danej sprawie?

Uważam, że bez uprzedniego przygotowania przeprowadzać konferencję absolutnie nie można. Do dyskusji trzeba się przygotować, jeśli już nie „książkowo”, to chociaż „myślowo” — trzeba zastanowić się nad tem, o czem będzie mowa.

Jak więc należałoby przygotować konferencję? Sprawa ta tak mi się przedstawia.

Na ostatniej konferencji obecni zgłaszają tematy do dyskusji i na-

stępnego rozpatrzenia. Tematy należałoby przegłosować, co dawałoby pewną gwarancję, że większa liczba osób danym tematem się interesuje. Wówczas ktoś podejmuje się na temat wybrany opracować referat; plan referatu podać należałoby prezydjum w pewnym określonym terminie, aby prezydjum mogło przynajmniej na 1 — 2 tygodnie podać plan referatu nauczycielstwu do wiadomości. Wtedy byłby czas do zastanowienia się nad poszczególnymi punktami referatu, można coś przeczytać na dany temat i t. p. i przybyć do dyskusji przygotowanym. Tak zorganizowana konferencja byłaby żywą, interesującą, a obecni wynieśliby z niej jasny pogląd na daną kwestję.

Możnaby również w ten sposób urządzić, że samo prezydjum, a nie referent, ustala odpowiednią dyspozycję przygotowanego tematu i przesyła ją w określonym czasie do wiadomości. Do redagowania odpowiednich zagadnień możnaby każdorazowo powoływać z obecnych komisje.

Omówimy projekt ten na przykładzie.

Wysuwane są np. tematy:

- 1) Program nauki geografii dla 3 oddz.;
- 2) Roboty ręczne, jako czynnik wychowawczy;

Przegłosowano dajmy na to: „Program nauki geografii w oddz. 3“.

A więc na ten temat ustala prezydjum, czy ogół, punkty następujące:

a) Najniezbędniejsze pomoce naukowe przy nauczaniu geografii w III oddz.

b) Potrzebna ilość wycieczek, przewidzianych i nieprzewidzianych w programie Ministerstwa.

c) Najkrótszy i najlepszy sposób dojścia do planu sytuacyjnego wsi i t. p.

Każdy z powyższych punktów możnaby naturalnie, traktować też jako oddzielny temat.

A teraz parę uwag w sprawie celu i sposobu przeprowadzania lekcji „praktycznych“.

Dotychczas tak one wyglądają, jakby były sprawdzianem czy dany prelegent umie „po szkolnemu“ przeprowadzić t. zw. lekcję „wzorową“. Dziwić się należy, że niektóre konferencje już dawno nie weszły w konflikt z komisjami kwalifikacyjnymi dla nauczycieli, czy z dyrekcjami odpowiednich kursów i szkół, do których należy ocena umiejętności prowadzenia lekcji. Tu, na terenie konferencji rejonowych, należałoby raczej dawać wzory indywidualne: jakiemi środkami, jaką metodą można dane zagadnienie dzieciom najlepiej przedstawić, utrwalić w pamięci, w jaki sposób najsilniej zainteresować, pobudzić do pracy samodzielnej. Powinny to być próby wyszukiwania najlepszych, najtrwalszych i najłatwiejszych dróg i sposobów, celem ułatwienia sobie pracy, uprzystępnienia jej dzieciom i wskazania nieraz wielu zapracowanym kolegom sposobu wybrnięcia z szablonowej metody i błędnego koła rutyny. Inaczej te lekcje będą zawsze mdłe, bezcelowe, a nawet niesmaczne i krępujące. Wszak naszą umiejętność już inni osądzili: na kursach, w seminarjach, czemuż więc jeszcze, po wsze czasy, mamy się poddawać tym samym oględzinom przed forum kolegów! To chyba i — zabawne. Tu już jest teren doświadczalny i lekcja praktyczna powinna wносить coś nowego. Niekoniecznie ma być nowością wyszukaną, wymuszoną, nieopanowaną przez prelegenta, zaczerpniętą gdzieś z Berlina czy Monachjum, nowością francuską, czy amerykańską. Ma być pro prostu zademonstrowaniem swego indywidualnego sposobu pracy a koledzy niech osądzą nowy sposób ze swego punktu widzenia, niech się zastanowią, czy to dobre, czy złe, a jeśli złe niech podadzą inny, lepszy

sposób, lub zwrócić uwagę w takiej formie, by można zrozumieć o co chodzi. Dotychczasowe „wzorówki” powinny powoli zanikać, jako niepotrzebne nawet pp. Inspektorom, którzy przecież w każdym innym czasie mogą nas wzywać i nasz sposób prowadzenia nauki ocenić.

Wyznaczanie nauczycieli przez prezydium do przeprowadzenia lekcji nie powinno mieć miejsca, chyba, że nikt się dobrowolnie nie zgłosi, lecz wtedy nie potrzebna jest dyskusja na temat lekcji, traktować ją należałoby jako dalszy ciąg zwykłej pracy codziennej.

Co do przeprowadzenia dyskusji na temat lekcji, to ton jej, jak wynika z tego co uprzednio powiedziałem, powinien być rzeczowy, cechować ją powinny bezstronność i takt, a wtedy więcej znajdzie się „ochotników” do prowadzenia lekcji pokazowych. O dyskusji prowadzonej na platformie antagonizmów i przyczepek osobistych nie może być tu mowy.

Przy tem wszystkim powinno być zachowane wysokie poczucie obowiązkowości i punktualności, by nie potrzeba wprowadzać silnego prawa egzekutywy.

Garść tych uwag i skromny projekt podaję w przekonaniu, że lichą pracę niektórych konferencyj można ożywić, można konferencje nasze postawić na wyższym poziomie; najważniejsze środki, które nas zbliżyć mogą do tego celu są następujące:

- 1) Odpowiedni wybór prezydów.
- 2) Umiejętność i planowe kierownictwo pracą.
- 3) Przygotowanie się do dyskusji.
- 4) Indywidualizowanie lekcji praktycznych.
- 5) Rzeczowa, obiektywna krytyka.
- 6) Obowiązkowość i punktualność.

Przy nakładzie niewielkich starań, możnaby te placówki naszego dalszego doświadczenia utrzymać przy życiu i na wysokości ich celu. Inaczej — szkoda pieniędzy i czasu. Strata 4 — 5 dni w roku to wprowadzić niewiele, lecz cyfrowo przedstawia się olbrzymio. Przypuśćmy, że połowa konferencyj nie odpowiada swemu celowi, wtedy około 30.000 nauczycielstwa marnuje czas i pieniądze, a licząc po 5 dni rocznie, to razem 150.000 dni czyli około 411 (czteryście jednaście) lat!

Biorąc straty materialne nauczycieli, wynosiłyby one 750.000 zł. rocznie, licząc każdorazowo 5 zł. na jedną osobę. Suma to poważna i możnaby coś lepszego z nią zdziałać. Liczby ciekawe, lecz prawdziwe, choć zdają się demagogiczne.

J. Kulpa.

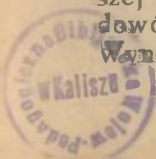
II.

DO WALKI Z ALKOHOLIZMEM.

W miesiącu listopadzie odbywał się w Warszawie Kongres Przeciwoalkoholowy w połączeniu z wystawą. Nie wywołały one jednak należytego zainteresowania wśród szerokich mas nauczycielstwa szkół powszechnych. Walka z alkoholizmem, to sprawa, którą się musi zająć cały ogół nauczycielstwa. Kilkakrotnie poruszał już Kolega B. Głuchowski tę sprawę na łamach „Głosu”. Słowa jego były jednak głosem wołającego na puszczy.

My, którzy mamy wychować przyszłych obywateli, budowniczych naszej Ojczyzny, wychowujemy pijaków. Alkohol zastąpi nam wodę. Jako dowód niech posłuży wynik ankiety, którą przeprowadziłem w mej szkole. Wzrost jej zastraszający.

Na 101 dzieci — jedno nie miało wódki w ustach, jedno nie zna sma-



ku wódki. Jedne pija rzadziej w czasie świąt, czy też rodzinnych uroczystości. Inne — pija częściej. Dla ilustracji przytoczę kilka odpowiedzi. Jeden siedmiolatek oświadcza: „kiedy tylko matka przyniesie wódkę, piję”. Inny, również siedmiolatek: „piłem wczoraj wódkę, bo tato świnię sprzedał”. Trzynastoletnia dziewczynka I-go oddziału powiada, że piła wódkę, ale jej nie lubi, zaś brat jej siedmioletni sam wyciąga matce z pod poduszki i pije. Uczeń IV-go oddziału, członek orkiestry wiejskiej (grywa na bębnie), po trzech dniach nieobecności w szkole (był na weselach) zjawia się zamroczony alkoholem. Zapytany ile wypił, powiada, że na każdym weselu po dwa, naturalnie, duże kieliszki.

Czyż wynik tej ankiety nie jest dowodem, że wychowujemy pijaków, że walka z pijaństwem u dzieci jest jednym z najważniejszych obowiązków nauczyciela wychowawcy?

Powie niejeden z czytelników: jak można walczyć z pijaństwem u dzieci, kiedy rodzice sami dają dzieciom wódkę. Walczyć z pijaństwem u dzieci trzeba pomimo, że walka ta będzie trudna. Walkę tę musimy podjąć od dołu, musimy podjąć w pierwszym rzędzie na terenie szkoły, a dopiero potem przenosić ją do starszego społeczeństwa. Niech nas trudności nie odstraszą. Rozpocznijmy walkę a wynikami dzielimy się na łamach pism pedagogicznych.

Jednym ze środków walki mogłyby być koła abstynentów, których tworzenie zaleca okólnik Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego (w Dzienniku Urzędowym Nr. 7 z roku 1923). Celem takich kół byłyby: 1) abstynencja członków i 2) abstynenci - członkowie kół szkolnych tłumaczyliby rodzicom i sąsiadom szkodliwość alkoholu wogóle, a dla organizmu dziecięcego w szczególności. Przykład nauczyciela wychowawcy i gorące zajęcie się tą kwestją sprawi, że dziatwa nie tylko zrozumie szkodliwość alkoholu, lecz stanie się również gorącym szermierzem walki z alkoholizmem.

Przynajmniej jedną lekcję w miesiącu należałoby we wszystkich oddziałach poświęcić szkodliwości alkoholu, opierając lekcje na doświadczeniach.

Zebrania rodzicielskie i inne nadarzające się sposobności wykorzystać na tłumaczenie szkodliwości alkoholu dla organizmu dziecięcego. Nie wydrzemy kieliszka z rąk starszych, wyrwijmy go z rąk dzieci.

Wiele cennego materiału dostarczyć nam może niewielka książeczka p. Bronisława Duchowicza: *Napoje alkoholowe i ich wpływ na duszę i ciało człowieka*. Treść jej oparta na ścisłych badaniach naukowych.

Kazimierz Sowa.

W związku z powyższem wezwaniem do zwalczania alkoholizmu podajemy notatkę koł. Głuchowskiego, świadcząca o tem, że sąsiedzi nasi czynnie już zabrali się do tej pracy. **(Dop. Red.).**

VI. Hyl (z czeskiego pisma „Tvoživa Skola”).

Roboty ręczne na służbie walki z alkoholizmem.

W zasadach nauki i wychowania obywatelskiego wysunięte zostało żądanie, aby dzieci przyjmowały w lekcjach czynny udział. Uczniowie nie powinni w szkole tylko słuchać wykładów nauki obywatelskiej, ułożonej według określonego systemu, tylko zapamiętywać zdobyte wiadomości i powtarzać nauki moralne, ale myśl i działalność swą skierować do źródła, jakim jest życie prawdziwe, obecne stosunki i zjawiska współczesnego życia. Droga pracy i czynów, które byłyby istotnym wyrazem dziecięcego my-

slenia i wysiłków, mają dzieci przyswoić sobie obywatelskie i moralne przyzwyczajenia. To praktyczne wychowanie woli należy uznać za istotną podstawę pracy szkolnej.

Na wezwanie naszego inspektora, p. Kapiczki, użyliśmy w roku ubiegłym lekcji rysunków i robót, jako okazji dla propagandy wstrzemięźliwości od alkoholu i w ten sposób lekcje te znalazły się w ścisłym związku z nauką obywatelską, zmierzającą w tym samym kierunku. Aby osiągnąć możliwie bezpośrednie ujęcie zjawisk dzisiejszego, pełnego fałszu, życia i jego ciemnych stron, a tem samem wzmocnić tendencję działających odwrotnie, zostawiliśmy uczniom swobodę przy rysowaniu obrazków ilustrujących odstrasające skutki alkoholu i pijaństwa. W rezultacie otrzymaliśmy cały szereg rysunków, które wymownie a często i dowcipnie przedstawiały zło, płynące z alkoholizmu. Rysunków tych użyliśmy jako środka agitacyjnego nie tylko w szkole, ale i w domach naszych uczniów.

Na 75-tą rocznicę urodzin p. Prezydenta przygotowali potem uczniowie wyższych klas album z ilustracjami do jego odczytu o abstynencji, który wygłosił niegdyś we Wsetynie. Album zaczyna się od słów: „W swych podróżach przez życie i różne kraje odkryłem ziemię osobliwą, a w niej, co jest bardzo dziwne, ludzie używali trucizny”. Każde zdanie ze wstępu do odczytu było przez dzieci ilustrowane. W pismach znaleźliśmy potem wiadomość, że album ten zwrócił na siebie szczególną uwagę p. Prezydenta i że ten wziął go do swej pracowni, co dla dzieci było najcenniejszą i najmiłą nagrodą.

Kiedy w końcu roku Związek Abstynentów przygotowywał wystawę przeciwalkoholową, znowu szkoła stanęła do pomocy. Według podanego tekstu uczniowie zarysowali na lekcji rysunków wiele arkuszy hasłami i wykresami, a następnie w czasie robót podkleili je i oprawili w ramki. Przy tej sposobności wykonano też trochę takich tablic na potrzeby szkoły. Jednocześnie narysowano i zgłoszono projekty plakatów, z których najlepsze były wydrukowane i użyte do propagandy. Uczniowie przynieśli sporo oryginalnych obrazków, np. grób ostatniego pijaka, alkohol na szubienicy, agencja śmierci, zły duch „Spirytus” i wiele innych. W celu agitacyjnym wyciął jeden uczeń z linoleum „Drzewo śmierci”, które w odbitkach było rozdawane zwiedzającym wystawę.

Bardzo dobrym pomysłem była na wystawie złota piramida, wykazująca, ile złota wydaje się rocznie w Czechosłowacji na napoje alkoholowe. Przygotowali ją uczniowie szkoły w Gruszowie z prętów, oklejonych złotym papierem i zaopatrzyli w odpowiednie napisy. Wszelkie inne tabliczki i napisy również wykonane były przez dzieci.

Zajmujące były modele z gliny, wytworzone dziecięcymi rękami w godzinach pracy wychowawczej na temat: Zgubne skutki alkoholu. Najbardziej udatne wzory zostały wybrane, przerobione przez uczniów w większych rozmiarach i odesłane na wystawę. Są to proste, ale tak prawdziwie i wymownie zobrazowane pomysły, że przyjemnie jest zastanowić się nad temi, z wielką energią wykonanymi, pracami, które dają dzieciom wiele pożytku. Otwierają im bowiem oczy na świat rzeczywisty, w którym żyją, w którym życie nie jest igraszką ani idyllą, w którym nie chodzi o baśnie, ani o rzeczy martwe i zimne, ale o to, jak ten świat pojmować, jak na niego patrzeć, jak w nim życie spędzić. Nasza próba udała się, przyniosła korzyść wychowawczą i zadowolenie. Nowa szkoła nie ma lepszych i dzielniejszych propagatorów nad — dzieci.

Sprawozdania i oceny.

Z LITERATURY POLSKIEJ.

Księgarnia Św. Wojciecha wydaje własnym nakładem cykl książeczek o treści przyrodniczej. Księgarnia ta zamierza wydawnictwo rozszerzyć, aby utworzyć całą biblioteczkę przyrodniczo - geograficzną. Przeznaczona jest ona dla młodzieży szkół powszechnych i średnich, a także dla szerszego ogółu czytelników, zagadnieniami przyrodniczymi zainteresowanych.

Z prawdziwą radością powitać należy pojawienie się tych książeczek tak ze względu na ich treść, jak i na stronę zewnętrzną książki. Nareszcie, nareszcie — ładne książki naukowe dla dzieci.

Biała okładka z niebieską obwódką, ozdobiona barwnym obrazkiem o żywych, wesołych barwach, cieszących oko — wskazuje na to, że liczone się tu z upodobaniami dziecka, które napewno z przyjemnością książkę tą w rękę weźmie. Drobnny, zdawałoby się, szczegół — to, że obrazek otoczony jest linią koła, a nie sztywną — prostokątą, potęguje ogromnie miłe wrażenie, jakie książki te na pierwszy rzut oka sprawiają.

Książkę łatwo ująć; otwiera się łatwo i nie zamyka po otwarciu — pomyślano więc tu o tem, by czytanie książki było wygodne. Rozmiar wiersza, wysokość czcionek i odległość pomiędzy literami — zgodne z zasadami higieny czytania. Szczególnie odnosi się to do książeczek: „Sosna”, „Rośliny owadożerne” i „Darmozjady w świecie roślin”. Szkoda, że książka „Dzieje świecy” — znacznie trudniejsza z treści, niż poprzednie, napisana jest zbyt drobnymi literami. Odległość między wierszami zbyt mała. W książkach popularnych powinniśmy uwzględnić potrzeby czytelnika do pracy umysłowej nie przyzwyczajonego; jest przeto wysoce niewskazane narażać go na wzmożoną pracę oczu, jaka go czeka przy tego rodzaju druku.

Porównanie ślicznie wydrukowanego wstępu z drukiem treści podkreśla jeszcze tę ujemną stronę książki.

Wartość książek podnoszą w wysokim stopniu rysunki botaniczne, wykonane z nieznaną u nas dotąd precyzją i smakiem artystycznym a odtwarzające ze wszystkimi szczegółami rzetelnością przyrodniczą w najdrobniejszych nawet rysunkach. Szczególnie odnosi się to do książki p. Gayówny „Sosna”, która zawiera kilka pięknie wykonanych wignetek i kilka tchnących głębokim nastrojem widoczków z natury. Szkoda, że wydawnictwo nie ujawniło nazwiska autora tych ilustracji.

Nie można tego powiedzieć o książeczce „Z życia naszych szkodników i sprzymierzeńców”, przetłumaczonej z Brehma przez pp. Grotowską i Bohuszewiczównę. Złe wykonane i banalne ilustracje zwierząt niczem się nie różnią od znanych już nam obrazków z innych popularnych książek. Mamy już przecież w języku polskim wydawnictwa, które stosują fotografie zwierząt. Dlaczego tu ich nie zastosowano? Wogóle książeczka ta odbija od innych w sensie ujemnym nietylko pod względem zewnętrznym, ale i pod względem języka. Zawiera ona dość dużo ciekawych szczegółów, przetłumaczona jest jednak w wielu miejscach bardzo niedbale. Roi się w niej od błędów stylistycznych. Nie mam przed sobą oryginału niemieckiego, przypuszczam jednak, że wadliwemu tłumaczeniu przypisać też należy brak lo-

giki wewnętrznej łączącej wiele poszczególnych zdań. Dużo tu także zawiniło nieodpowiednie znakowanie. Weźmy dla przykładu tylko kilka zdań z artykułu: „Nietoperze”. Na str. 21: Nietoperze posiadają wszystkie gatunki zębów, kły mają ostre; kończyny tylne krótsze i słabsze od przednich”, lub na str. 23 „Lot nietoperzy odbywa się na skutek ciągłego ruchu ramion”. Albo użycie na str. 25 zwrotu: nakarmione nietoperze — zamiast najedzone, względnie nasycone. Na te same stronicy czytamy: mniejsze owady za uprzedniem lekkim zgnieceniem odrazu połyka. Na str. 27: z trudnością można śledzić jego fantastyczne ruchy powietrzne. Lub: otwór pyskowy zamiast: gębowy. — Ze względu na treść, może ona oddać duże usługi nauczycielowi.

Obydwie, opracowane przez p. Z. Bohuszewiczównę książeczki: „Rośliny owadożercze” i „Darmozjady w świecie roślin” podają w sposób dostępny dużo ciekawych szczegółów.

Należałoby w następnych wydaniach usunąć kilka rzeczowych błędów, które mogą w umyśle dziecka wytworzyć fałszywe pojęcia — np. opis budowy glisty ludzkiej stosuje się raczej do solitera.

Zanotować również należy kilka ryzykownych zwrotów: „rośliny pobierają surowy pokarm z ziemi” lub: „jemiola nie może czerpać soków z ziemi, bo tkwi na gałązce” — mogą one również wywołać mylne pojęcia u dzieci. To samo odnosi się do analogji, przeprowadzonej pomiędzy ustami i żołądkiem u zwierząt, a korzeniami i liśćmi u roślin. Korekta pozostawiła w niektórych miejscach zbyteczne przecinki, w innych — przecinków brak.

Najlepszą ze wszystkich książeczek jest bezsprzecznie „Sosna” p. Gayówny, tak ze względu na zawarte w niej dane, jak i na ujęcie tematu. Monografia sosny podaje ściśle naukowe dane w sposób tak żywy i miły, że czyta się ją z ogromnem zainteresowaniem. Sosna ta żyje, rozwija się, walczy, ma jakieś zamiary, dążenia. Nie jest to jednak antropomorfizacja tematu. Autorka poprostu nie zapomniała o tem, że sosna żyje, z ciekawością, z troską i miłością patrzy na jej losy. Ten stosunek autorki do przedmiotu nasuwa jej cały szereg przemilych zwrotów, wzruszających i zaciekawiających czytelnika. Problemat popularyzacji został tu znakomicie rozwiązany. W pierwszej części książki zastanawiają zbyt długie okresy, jakimi operuje p. Gayówna. Np. na str. 6-ej okres 14-to wierszowy. Zastąpienie kilku średników kropkami rozbiłoby te okresy na szereg krótszych zdań, co byłoby bardziej wskazane ze względu na popularyzatorskie cele, jakim książka służyć powinna.

Przeczytanie książki: „Dzieje świecy” M. Faradaya będzie z wielkim pożytkiem tak dla ucznia, jak i dla nauczyciela. Ciekawe a proste doświadczenia zastosować może nauczyciel w klasie i samouk u siebie w domu. W dziedzinie popularyzacji wiedzy oddać i oddać może nieocenione usługi, jako klasyczny przykład rozwiązania tego problemu.

R. Rudzińska

Z LITERATURY OBCEJ.

I.

Niezwykła książka niezwykłego człowieka.

Die Revolution der modernen Jugend von Ben. B. Lindsey, Richter der Jugend — und Familiengerichtes im Denver. Colorado U. S. A. und W. Evans. Deutsche Uebersetzung und Bearbeitung von F. Harten-Hoenecke und Dr. Fr. Schonman.

Deutsche Verlags-Anstalt. Stuttgart — Berlin — Leipzig. 1927.

Jesteśmy świadkami dziwnych zmian, zachodzących w pojęciach naszej młodzieży. Nie ulega kwestji, że pokolenie dojrzewające po wojnie ustosunkowało się zupełnie inaczej do dawnych ideałów, nastąpił ogólny „krach” w dziedzinie moralno-etycznych pojęć. Najprędzej zjawisko to spostrzegli powieściopisarze, (Wells — Piotr i Janka) jednostronnie może wystąpiło do walki z niem duchowieństwo wszelkich wyznań i sekt, coś nie coś jęczeli na ten temat pedagogzy, rzadko jednak spotkać się można w literaturze specjalnej z uśłowianiem ujęcia zjawiska w całej rozciągłości i wyprowadzeniem syntetycznego wniosku.

Co jest przyczyną „złego”, czy „zło” jest rzeczywistym „złem”, jaka jest prognoza przyszłego powrotu „dobra”, czy i jak należy przyspieszyć wyzdrowienie pacjenta — chorej młodzieży? Na pytania te chciał odpowiedzieć sędzia dla małoletnich Lindsey i wynikiem tego pragnienia jest książka p. t. „Die Revolution der modernen Jugend”.

Książka ta jest napisana przez szlachetnego przyjaciela młodzieży, przez człowieka, który ukochał swoją ideję, umiał jej poświęcić wszystkie swoje siły, całą energję. Zanim przystąpię do przeglądu książki Lindsey'a (twórcy sądów dla małoletnich w Denver, Colorado, St. Zjedn. Am. Półn.) i Evansa p. t. „Rewolucja współczesnej młodzieży”, chciałabym zwrócić uwagę na dziwną zaletę tej książki. Książka ta nie jest „literaturą”, sposób ujęcia faktów i przeżyć jest tak prosty i zwięzły, że nie przeszkadza nam poznać autora i zbliżyć się do niego. (Osobistość Evansa schodzi zupełnie na plan drugi, znamy tylko sędziego Lindsey'a, jego poglądy i jego pracę). Cechą tą różni się ona od całego szeregu książek, które są utworami artystycznymi i które w końcu tylko jako takie nas zajmują, choć niejednokrotnie wyczuwamy, że autorowi szło właśnie o pozyskanie dla swoich poglądów czytelnika. Lindsey chce tylko zwrócić uwagę ludzi odważnych na życie młodzieży, nie ma żadnych ambicij literackich, pisze, bo chce społeczeństwu, a w pierwszym rzędzie wychowawcom, otworzyć oczy, bo uważa, że trzeba leczyć, a leczyć można dopiero po postawieniu djaagnozy. Ażeby rozpoznać chorobę, trzeba ją ściśle zbadać, a przedewszystkiem szczerze o niej mówić. Prawdopodobnie spotykał sędzia Lindsey w ciągu swojej 25-letniej pracy niejednen objaw upadku moralnego, ma on przecież do czynienia z racji swego zawodu tylko z dziećmi, które mają być karane, ale najbardziej go interesuje sprawa seksualnego życia młodzieży płci obojga. Klientela Lindsey'a składa się z uczni i uczennic wyższych klas szkoły średniej (14 — 18 lat), dzieci pierwszorzędných rodzin Denveru, wychowywanych w najlepszych warunkach życiowych. Lindes ustala, że w przybliżeniu z ogólnej liczby chłopców w tym wieku, 15% prowadzi życie „małżeńskie”, jakieś 75% zadowolnia się daleko idącym flirtem, a tylko 10%, doskonale chowanych, prowadzi życie absolutnie czyste. Na 1264 dziewcząt, które w ciągu 4 lat zwracało się do sędziego z prośbą o radę — 125 było w ciąży, jakieś 120 prowadziło życie absolutnie czyste, reszta zaś (tak

jak chłopcy), zadowalniało się bardzo daleko idącym flirtem. Obraz wcale nie pociągający. Lindsey, jako człowiek wielkiego serca i dużej mądrości, zastanawia się, rozmyśla, jak należy pokierować wychowaniem tej młodzieży by nauczyć ją żyć normalnie, przygotować ją do przyszłych obowiązków rodzinnych. Sędzia zarzuca szkole i rodzinie, że właśnie tego obowiązku względem młodzieży spełniać nie umie i nie chce. Wszędzie panuje hipokryzja, ślepotą i brak rzeczywistego zrozumienia potrzeb życiowych młodzieży. Przedwczesny rozwój płciowy istnieje. Wszelkie rzucanie gromów i wykluczanie „winnych” do niczego nie prowadzi. Natura ma swoje prawa i wymogi, rola wychowawcy ograniczyć się musi do: 1) uświadomienia młodzieży, 2) do podniesienia kultury duchowej, by stała się tak silną, że zaplanować mogła nad odruchami natury ludzkiej, 3) musi ów wychowawca przede wszystkim rozumieć i odczuwać, że wszelkie dziecko, chłopak czy dziewczyna, którzy ulegli owemu odruchowi natury, wymagają opieki kochającego serca. Nigdy nie należy ich sądzić lub karać, zwłaszcza że, według Lindsey'a, ci wszyscy, którzy chcą sądzić lub karać, nie są lepsi od tych, którzy zasiąśćby mieli na ławie oskarżonych. Dla Lindsey'a, człowieka głębokiej wiary, ostatecznym argumentem jest to, że i On — Mistrz nie brał sobie prawa sądu, lecz tylko przebaczał jawnogrzesznicy, kochał dziatki. Lindsey godzi się z faktem, że młodzież dzisiejsza, zła chowana przebywająca w atmosferze współczesnego życia, przedwcześnie się rozwija pod względem seksualnym. Chłopcy, którzy dawniej odwiedzali „dzielnicę czerwonych lamp”, wiodą teraz „życie małżeńskie” z koleżankami z ławek szkolnych. Grozę sytuacji mógłby złagodzić tylko wychowawca, któryby umiał w tym rozgardjaszu życia odszukać szlachetniejsze odruchy dusz i serc, któryby niezależnie od tego, co się już stało, nauczył uszanować prawo nieurodzonego dziecka do życia i szczęścia.

Dziecko jest podwaliną idealnej rodziny, a bez niej Lindsey nie wyobraża sobie życia społecznego, przyszłości. Nauczycielowi-wychowawcy pomóżdź powinny: rodzina, kościół i społeczeństwo. Lindsey głęboko wierzy, że tą drogą pójdzie rozwój pojęć etycznych i rzeczywiste podniesienie poziomu moralnego społeczeństwa amerykańskiego. Chwilowo Lindsey musi się ograniczyć do udzielania pomocy młodym położnicom, do podniesienia ich na duchu, do przekonania, że spędzenie płodu jest zbrodnią. Prawo nieurodzonego dziecka zdobywa Lindsey podstępem, wydziera je społeczeństwu często kłamstwem, nawet wprost oszustwem. Dzieci, odebrane młodocianym matkom (uczennicom!), zostają przez sędziego z Denveru oddawane na własność rodzinom bezdzietnym, z ominięciem nawet przepisów prawnych. Żona udaje ciężar przed nieobecny chwilowo mężem, starzejąca się kobieta adoptuje własne dziecko, by zataić nieprawość urodzenia, córki szanownych rodzin odbywają połogi w tajemnicy przed rodziną itd. I między tymi ludźmi opętanymi, wśród tego rozgardjaszu życia, przesuwają się sędzią z Denveru, opiekun cierpiących i wydziedziczonych, ratuje młodzież i dzieci, chce wszystkim swym „owieczkom” zapewnić jednocześnie prawo do założenia idealnej rodziny, oraz prawo kobiety i mężczyzny do wzajemnej bezinteresownej miłości. Ta głęboka wiara Lindsey'a rozbraja i pociąga. Czytając wspomnienia tej znojnnej, 25-letniej pracy, zaczyna się wierzyć w lepszą przyszłość. Może rzeczywiście tędy droga? Może rzeczywiście prawo wystrzegania się potomstwa powinno być dane zarówno ludziom, kochającym się w związkach wolnej miłości, jak rodzinom, gdzie pojawienie się niepożądanego dziecka wpędza w nędzę. Dziecko niechaj będzie ciekawym promieniem słonecznym, upragnionym szczęściem, nigdy zaś ciężarem, który przyjmowany jest w najlepszym razie z rezygnacją. Tu roz-

poczyna się rola lekarza: niechaj mu będzie dana możność swobodnej pracy, szczerego, jasnego postawienia kwestji, uświadamiania młodzieży.

Tyle Lindsey. Trudno jakoś uwierzyć, że to zagadnienie skomplikowane dałoby się rozwiązać tą drogą. Frapuje jednak głębokie ujęcie całego zagadnienia, postawienie wniosku pozytywnego Uprzykrzyło się nam już bardzo owo bezpłodne negatywne stanowisko. Ale czyż to jedno zagadnienie z tych wszystkich zmór, trapiących ludzkość, jest rzeczywiście rozwiązalne?

Dla dopełnienia sprawozdania z tej niezwykłej książki, która znalazła już silny oddźwięk w prasie pedagogicznej, należałoby jeszcze opowiedzieć o stosunku Lindsey'a do dzieci — klientów sądu dla małoletnich. W tej części książki Lindsey ogranicza się tylko do sprawozdania ze swej działalności. Dowiadujemy się np., że *nigdy* nie posługuje się pomocą policji przy deportowaniu małoletnich przestępców do domów poprawy, że zawsze udawało mu się przekonać tych chłopców, że sami tam udać się powinni.

Zdarzyło się nawet, że mały złoczyńca, który lekkomyślnie wydał pieniądze, przeznaczone na drogę, powędrował pieszo na miejsce kary, bo nie chciał „zawieść zaufania sędziego Lindsey'a”. Niektóre wspomnienia są wprost malowane w słońcu, a nawet pełne łagodnego wdzięku humoru.

I to wszystko jest prawdą?

Dziwny kraj ta Ameryka. Podobno wszyscy marzą tam o zrobieniu kariery i majątku, a jednak — sędzia Lindsey jest prawdziwym Amerykaninem.

C. O.

II.

JORDAN-SCHNEIDER. *Philosophische Quellenhefte*. Verlag und Druck von B. G. Teubner. Leipzig und Berlin. 1927.

Serja „Tekstów źródłowych do nauki filozofji”, którą zamierzamy tutaj omówić, jest wydawnictwem przystosowanym do najnowszych programów gimnazjalnych i obowiązujących obecnie w krajach Rzeszy i przeznaczonem dla klas wyższych niemieckich szkół średnich. Zasługuje ona jednak na baczniejszą uwagę naszych kół nauczycielskich, ponieważ może im — przy znajomości języka niemieckiego — wyświadczyć znakomitą przysługę w dziele gruntownego samokształcenia. Przygotowanie bowiem do zawodu nauczycielskiego traktowane jest u nas częstokroć zbyt utylitarystycznie. pod kątem widzenia doraźnego spożytkowania wiadomości nabywanych na rozmaitych kursach i w seminarjach. Psychologja, pedagogika, dydaktyka — wszystkie te dziedziny wiedzy człowieka są w mniemaniu przeciętnego nauczyciela raczej umiejętnościami, zawierającymi szereg przepisów pouczających, jak powinno się kształtować umysł i charakter młodzieży, niż teorjami, opartymi niewątpliwie na gruncie spostrzeżeń i doświadczeń, a przeciw związani jaknajściślej z pewnymi poglądami na świat i na człowieka.

Wiadomo powszechnie, że Platon, autor „Rzeczypospolitej” i pierwszy myśliciel pedagogiczny, był zarazem filozofem, którego systemat pojęć w wybitnym stopniu zaważył na dziejach umysłowych Europy i bliskiego Wschodu. Locke, Helwecjusz, Rousseau, Pestalozzi, Kant, Fichte, Herbart i inni jeszcze znakomici teoretycy pedagogiki normatywnej byli jednocześnie

twórcami oryginalnych poglądów filozoficznych tak głęboko zrośniętych z ich pomysłami wychowawczymi, iż nie sposób zdobyć należytego pojęcia o teoriach pedagogicznych wspomnianych myślicieli, bez uwzględnienia podłoża filozoficznego tych teorii i związku ich z ogólnym rozwojem myśli filozoficznej. Wymienimy dla przykładu świeżo wydaną monografię Kierskiego o Pestalozzim, uwydatniająca przejrzyście nici, łączące pedagogikę wielkiego reformatora z jego zapatrywaniami na naturę ludzką i z prądami filozoficznymi jego epoki.

Wynika stąd dla każdego myślącego wychowawcy konieczność pogłębienia swoich wiadomości zawodowych przez wejście bezpośrednie w kontakt z myślą filozoficzną wielkich twórców kultury współczesnej. Podkreślamy: kontakt *bezpośredni*, a więc nie znajomość z drugiej i trzeciej ręki za pomocą podręczników historii filozofji i „wstępów do filozofji” o bardzo niekiedy miernej wartości. Czytelnik nie znający języków obcych natrafić jednak może na pewne trudności w poszukiwaniu kontaktu. „Biblioteka Filozoficzna”, wydawana obecnie przez Warszawski Instytut Filozoficzny, zawiera przekłady pełnych tekstów klasyków filozofji, częstokroć w całości niedostawiane do poziomu umysłowego początkującego czytelnika; „Czytanki Filozoficzne”, opracowane przez Frycza i Toma, jako wiązanka tekstów dowolnie z większych całości wybranych, nie dają właściwego pojęcia o poglądach zasadniczych autorów tych całości (pomijam nadto szczupłe i niewystarczające objaśnienia). „Główne kierunki i zagadnienia filozofji” Ajdukiewicza są poważniejszą i na większą skalę zakrojoną próbą wypisów filozoficznych, obciąża je jednak, pomimo liczny szereg starannych komentarzy do poszczególnych tekstów, ten sam główny zarzut, co wspomniane „Czytanki”.

Co się natomiast tyczy „Tekstów źródłowych do nauki filozofji”, przyznać należy, że nie są one ani mało przystępne, ani dowolnie ułamkowe. Każdy zeszyt stanowi osobną całość, poświęconą *jednemu wyłącznie myślicielowi i jednemu tylko zagadnieniu* z pośród najważniejszych problemów, stanowiących przedmiot dociekań danego filozofa. Oto gwoli orjentacji parę tytułów pojedynczych zeszytów: „Wątpliwość a poznanie” z „Rozmyślań Descartesa”; „Piękno” — Estetyka Schopenhauera; „Dobro” — Etyka Em. Kanta; Istota poznania natury — z filozofji oświecenia D. Hume'a. Na całość zeszytu, objętości 2 — 3 arkuszy, opracowaną nieraz przez wybitnego badacza — specjalistę (Descartesa np. opracował dr. A. Buchenau), składają się najbardziej „esencjonalne” rozdziały bądź z jednego dzieła danego filozofa, bądź też z paru jego prac podstawowych (np. z „Rozmyślań” i „Przepisów” Descartesa). Tekst poprzedzony bywa zwykle doskonałym wstępem rzeczowym, wprowadzającym czytelnika w krąg myśli filozofa; trudniejsze miejsca tekstu znajdują wyczerpujące wyjaśnienie w odnośnikach, niekiedy zaś załączane są krótkie streszczenia biegu myśli autora, czasem znów dodatkowy przegląd pomniejszych zagadnień, stanowiący materiał do dyskusji nad tekstem. Każdy wreszcie zeszyt zawiera daty biograficzne oraz niezbędne wskazówki bibliograficzne.

Dotychczas ukazało się 7 zeszytów serji pierwszej (Descartes, Fichte, Helmholtz, Schopenhauer, Kant — wybór tekstów z „Grundlegung zur Metaphysik der Sitten, — Hume i Hegel), w przygotowaniu są: Kant (teoria poznania) i Tomasz z Akwinu, poza tem zaś przewidziana jest serja druga, poświęcona poszczególnym zagadnieniom, traktowanym w sposób historyczny, a więc: „Powstanie świata”, „Wolność woli?”, „Rozwój pojęcia woli”, „Jednostka i zbiorowość”.

Dalecy jesteście od mniemania, jakoby zapoznanie się z najlepiej

choćby dobranemi wyjątkami z dzieł mogło komukolwiek dać dokładne pojęcie o najistotniejszym dorobku myślowym danego filozofa, sądzymy jednak, że już pierwsze zaznajomienie się z konstrukcją myśli, z siłą dowodzenia takiego np. Descartesa, Hume'a, Helmholtza uchroni początkującego czytelnika od pochopnych, nieprzemyślanych sądów, dostarczy mu zarazem rzetelnej korzyści — chociażby w ograniczonym zakresie — zgłębienia jednego zagadnienia i zachęci go do dalszych a gruntowniejszych studiów filozoficznych. Dlatego też śmiało polecić możemy omawiane wydawnictwo czytelnikom „Pracy Szkolnej”, wyrażając jednocześnie życzenie, aby podobne zeszyty opracowane zostały w języku polskim i z uwzględnieniem najwybitniejszych polskich myślicieli.

Dr. Stefan Rudniański

Przegląd czasopism obcych.

DIE QUELLE (źródło), miesięcznik, będący połączeniem pisma „Sztuka i Szkoła” i „Miesięcznika Reformy Pedagogicznej”, Wiedeń, zes. 10, październik, zes. 11, listopad 1927.

Artykuły działu „Nauka i wykształcenie” charakteryzują metodę pracy, opartej o środowisko. — Pomiary światła w lesie (7 — 8 rek nauczania w szkole wiejskiej). Przedmiot wycieczki naukowej stanowiły pomiary światła w różnych częściach lasu, rozpoznanie szaty roślinnej i zbadanie wyglądu roślin w zależności od dopływu światła. Wyprowadzone wnioski poparto szeregiem doświadczeń. Zbiorowisko leśne dostarczyło nietylko wiadomości o zwierzętach i roślinach, lecz odśłoniło siły twórcze i niszczytelne w życiu lasu — cień i światło. — Wielka liczba — milion. (Obrazek z zakresu nauczania w klasie szwartej szkoły ludowej Wiednia). Na wycieczce, na tle wielkomięjskiego ruchu ulicznego, dzieci zapoznały się z siecią tramwajów elektrycznych. Koszta budowy — 24 miliony koron złotych — wywołały dyskusję — mało czy dużo, drogo czy tanio! W okresie spadku waluty trudno się zorientować. Ojciec zarabia dwa miliony miesięcznie, ale za milion niewiele kupi. W walucie przedwojennej również nie da się ocenić, bo milionów nie znaliśmy, a ojciec zarabiał około 100 koron miesięcznie. Obecnie wszyscy mają miliony, ale są biedni. Uznano, że „milion” to mało, chociaż przeliczyć w jednostkach, to nie zabawka. Były wprawdzie głosy, że wystarczy pięć minut, ale większość mówiła o paru godzinach, a pewien śmiałek nawet o dziesięciu. Próba liczenia wypadła nieoczekiwanie: w ciągu kwadransa naliczono do 1200, a zatem całe obliczenie zajęłoby przeszło 1666 godzin, czyli siedem dni i siedem nocy! Dzieci osłupiały, sprawdzały działania, przypuszczając omyłkę. W d. c. próbowano określić wysokość stosu miliona biletów tramwajowych grubości 1 mm. Pomimo całego wysiłku myśli i wyobraźni, wahania były znaczne, a największa z podanych liczb, uznana przez ogół za fantastyczną, znacznie mniejsza od 100 m., otrzymanych z mnożenia. A więc tyle, co wysokość wieży ratuszowej, oglądanej w czasie wycieczki! Przy szacowaniu wagi miliona biletów opinia wahała się od 20 do 200 kg., rachunek zaś wykazał 400 kg., niemożliwe zaiste do udźwignięcia! Wartość pieniężną miliona znaczków, równą faktycznie 240.000 szylingów, oceniono znacznie niżej, pomimo umyślnej przesady w podawaniu liczb. Stwierdzono, że liczba ta odpowiada kosztom budowy domu mieszkalnego w obrębie miasta; zestawienie tak różnych obiektów wywołało sensację. „Nie mogliśmy więc już pogardliwie rozprawiać się z miljonem. Coprawda, przerachowany na 100 szylingów nie wystarczył matce na wydatki, ale jako liczba — to dużo! Siedem dni i siedem nocy rachowania, stos jak wieża ratuszowa i wreszcie dom mieszkalny. Milion — to duża liczba!” — Drzazgi i wióry z warsztatu nauczania. Nauczyciel praktyk dzieli się pomysłami, podaje środki, czerpane z życia, dzięki czemu praca staje się radością i rzeczywistością. Przy nau-

czaniu języka ojczystego prowadzi dziennik obserwacji, kronikę wydarzeń, a przede wszystkim wymianę korespondencji uczniowskiej, niezmiernie pod wielu względami pożyteczną. Krajoznawstwo czerpie materiał z rozkładów jazdy, map, komunikacji, kosztorysów podróży. Moment poglądowy wnoszą pocztówki, ożywiając i uplastyczniając całe okolice i szlaki podróży. Również i nauczanie historii odbywa się obrazowo w myśl poglądu, że „lekcja historii winna stanowić przeżycie dla nauczyciela i uczniów”. — Wędrowniczka z moimi uczniami. Opowiadanie nauczyciela szkoły ludowej w Norymberdze o wycieczce w górskie okolice z kilkudniowym postojem w wiejskim domku. Moralne i społeczne wartości podobnych wycieczek wynikają z toku wydarzeń i przeżyć, przy czym nauczyciel nie zapomina o znaczeniu dla celów nauczania, przeprowadzenia tematów, trudnych i niewdzięcznych w ciasnych murach szkolnych. Wśród ruin historycznego zamku rycerskiego łatwiej było przeniknąć duch średniowiecza, pojąć wypadki Wojny Trzydziestoletniej, rozgrywane niegdyś w tych miejscach. Popołudniowe wywczasy na polanie leśnej przyniosły zrozumienie piękna przyrody w utworach poetyckich, brzmiających obco i konwencjonalnie w zwykłych warunkach pracy szkolnej. Wiele cudownych chwil dała wycieczka, czas dobrze zużyty, jakkolwiek nieobjęty, wyczerpującym szablonem krajoznawczym. — Zastosowanie koncentracji w pracach piśmiennych, domowych i klasowych. Nauczycielka lubi skupiać nauczanie poszczególnych przedmiotów koło wydarzeń i wspólnych przeżyć klasy, przy czym nie mała rolę odgrywa przypadek. Gałązka wiązu odtwarza wycieczkę podmiejską, która stała się ośrodkiem wiadomości i pouczeń tym samym czasem i miejscem objętych ale tylko w pewnej mierze związanych pojęciowo. Jako przykład tematu z życia codziennego służy „pranie”, o które dzieci „potknęły się”, przy omawianiu własności chemicznych sody. Koncentracja chemii z arytmetyką objęła m. in. kosztorys prania, skomplikowane obliczenia wartości używanych chemikaliów. Artykuł, będący zbiorem przykładów o nierównej wartości metodycznej, wskazując na różne sposoby koncentracji, uwydatnia zarazem zbytnią dowolność pomysłów.

Dział „Zabawa, Praca i Sztuka” przynosi wiele nowości z zakresu sztuki stosowanej w szkole: O rysunkach i fotografiach z okolic rodzinnych; Rysunki atramentowe pendzlem. Zastosowanie techniki drukarskiej w szkole tudzież wskazówki do zajęć z małymi dziećmi. Notatki podają artykuł informacyjny Dr. L. Goldscheidera o „nowych pracach koło rozbudowy polskiego szkolnictwa”, oparty częściowo na materiałach Instytutu Pedagogicznego Wiednia, częściowo na osobistych spostrzeżeniach autora.

SCHULREFORM (Reforma szkolna), łącznie z pismami **SCHAFENDE ARBEIT (Praca twórcza)** i **LEHRERFORTBILDUNG (Dokształcanie nauczycieli)**, miesięcznik, Wiedeń — Lipsk — Praga, zes. 10, październik, zes. 11, listopad 1927.

PRAKTYKA SZKOLNA. O traktowaniu wiedeńskiej lektury szkolnej (Wyniki pracy zbiorowej w Instytucie Pedagogicznym). Praca, podjęta w celu opracowania lektury w myśl potrzeb praktycznego nauczania. Szkoła pracy utrudnia pracę nauczycielską, zmienia sposób przygotowania lekcji. Nie ograniczając bowiem samodzielności uczniów ani swobody ruchów, nauczyciel musi baczyć, aby najluźniejsza nawet pogawędka wniosła jakieś nowe wartości, kształtujące czy pouczające. Musi więc opanować pewną całość, nie tracić z oczu programu, zawartego w szerokich, ale pomimo to zakreślonych ramach, zarzucić dawny system przygotowania lekcji z dnia na dzień. Mówiąc o różnicy pomiędzy przeżyciem a opracowaniem utworu, autorka zaleca umiar w stosowaniu „literacko - technicznych” pojęć, przewiduje, że dzieci same zapoczątkują wyjaśnienia.

SZKOŁA WIEJSKA. Książka do czytania. Artykuł, będący wyrazem opinii nauczycielstwa jedno i dwuklasowych szkół Styrii w odpowiedzi na ankietę zarządu Spółnoty Pracy. Ważny punkt obrad nauczycielstwa w Republice Austriackiej stanowi zagadnienie czytanek dla szkoły wiejskiej w związku z przeobrażeniami politycznymi.

mi i społecznymi i dydaktyką szkoły pracy. Książka szkolna po opanowaniu techniki czytania ma na względzie „czytanie kształcające”, przyczem moment pouczający ustępuje twórczym zadaniom szkoły ludowej. W myśl poglądów na pomocniczą rolę podręcznika i zasadę koncentracji przedmiotów nauczania książka do czytania nie może być zbiorem kawałków, magazynem wiadomości, lecz w doborze materiału wspierać się na wiedzy uczniów, zdobytej w inny sposób. Musi iść ręką w rękę z pracą szkoły twórczej, związanej z życiem środowiska. Plan nauczania, uzależniony od czasu i miejsca, stworzy ramy, które ogarną sprawy polityczne, społeczne i gospodarcze, środki komunikacji, kulturę i sztukę, przyczem należy, aby urywki „uwydatniły nie tylko istniejący dorobek kultury narodowej, lecz również stawianie się i wzrost konieczności czasów ostatnich”. Stworzenie w ten sposób pojętej książki napotyka w praktyce trudności techniczne, zwłaszcza dla ubogich szkół wiejskich, musi bowiem podziałem swym odpowiadać warunkom i organizacji szkoły jedno czy dwuklasowej. Zasada zbiorowej twórczej pracy, dowolność w łączeniu przedmiotów i rozkładzie godzin przeobraziły dotychczasową paroodziałową klasę. Nowy system polega przede wszystkim na jednoczesnym opracowaniu tego samego tematu przez wszystkie oddziały. Względy psychologiczne i ekonomja czasu nakazują unikać rozproszenia uwagi i dlatego godzina czytania winna stanowić jednolitą, zwartą całość z udziałem wszystkich zebranych. W myśl powyższych przesłanek niższej zorganizowana szkoła otrzyma tylko jedną książkę, a potrzeby wyższych oddziałów rozwiąże koncentryczny podział czytanek na dwie części. Autor dodaje, że zmniejszenie wydatków na podręczniki wpłynie dodatnio na frekwencję.

DOM RODZIELSKI I SZKOŁA. Nierówni przyjaciele. Bywa, że dzieci „z dobrych domów” żywią specjalne upodobanie do kolegów z kategorii zawodowych łobuzów. Chłopiec pozostawiony sam sobie, dziecko ulicy, świeci złym przykładem, ale pociąga urokiem fantazji i gotowości czynu, i nawet najlepiej wychowany synek, byle był zdrow i normalny, nie wyrzeknie się chłopięcej natury, prawa do przygód, wypraw na ptaki i zakazane owoce. Nowy przyjaciel źle się, co prawda, prezentuje ale może nie jest tak bardzo niebezpieczny; dzielny i ochoczy — w gruncie rzeczy niezapusty chłopiec, będzie najlepszym dopełnieniem małego „burżuaja”. Klasowa pycha i zarozumiałość z powodu stanowiska i bogactwa ojca znajdzie przeciwwagę w poznaniu środowiska pracy, walki i głodu, co nie może pozostać bez wpływu na przyszłość.

L'EDUCATION (Wychowanie), miesięcznik, Paryż, zes. 1, październik 1927.

Numer poświęcony dziełu opieki i wychowania społecznego. Pierwszy Narodowy Kongres Oficjalnych Instytucyj Ratownictwa Dzieci we wrześniu r. z. w Lyonie zgromadził liczne grono lekarzy, pedagogów, parlamentarzystów, samorządowców, sędziów, profesorów. Sekcja Matka i Dziecko obradowała nad ochroną dziecka przed i po urodzeniu do lat trzech. Głos mieli przede wszystkim lekarze i specjaliści, przeprowadzając cały szereg zaleceń w sprawie profilaktyki społecznej i zwalczania chorób dziecięcych. Sekcja: Dziecko od lat 3 — 14 zajmowała się programem obowiązkowej w myśl prawa z r. 1923 nauki o dziecku w szkołach powszechnych. Wśród innych prac sekcji dziecięcej wyróżnia się referat o nauczaniu rysunków i kulturze artystycznej. Rysunki, narówni z modelowaniem i pracą ręczną, sprzyjają rozwojowi fizycznemu małych dzieci, a w wieku szkolnym w rysunku przejawia się osobowość, przyczem budzi się poczucie piękna. (D. c. sprawozdania z następnym N-rze Wychowania).

Rola szkoły w wychowaniu instynktu seksualnego. Streszczenie poglądów prof. Pinard'a (słynnego pediatry i bojownika sprawy zwiększenia liczby urodzeń we Francji) na rolę pedagogii instynktu seksualnego, wypaczonego w warunkach współczesnej cywilizacji. Program inicjacji, wprowadzenia młodzieży w zagadnienie seksualne, rozpoczyna od wykładu biologji ze specjalnem uwzględnieniem kultury nasion roślinnych. Brygady Społeczne. Brygady Społeczne sięgają ideał swą czasu wojny, kiedy to — jak twierdzi autor artykułu sprawozdawczego — zawiązywały się przyjaźnie, nie zna-

jące różnic społecznych i współzycie opierało się na samopomocy. Działalność polega na prowadzeniu w miarę potrzeby i możliwości kursów technicznych, uzupełniających i kół samokształcenia. Organizatorzy, kierownicy i wykładający rekrutują się zśród uczestników brygady. — Biuletyn Psychologii Doświadczalnej omawia nowe prace z zakresu pedagogiki o dziecku 8 — 12-letniem. Przegląd Czasopism informuje o Kongresie Pedagogiki Specjalnej w Warszawie (według Szkoły Specjalnej, styczeń — marzec 1927), podaje statystykę dzieci upośledzonych w zestawieniu ze znikomą liczbą korzystających ze szkół i zakładów specjalnych, przytacza szereg uchwał.

L'ENSEIGNEMENT PUBLIC (Nauczanie Publiczne), miesięcznik, Nr. 11, listopad 1927.

Międzynarodowa Korespondencja Szkolna. (C. S. I.). W jasnych barwach kresli Ch. J. Garnier początki, rozwój, środki, cele i wyniki korespondencji pomiędzy młodzieżą całego świata. Wszystkie aeropagi i kuźnice braterstwa ludów, działające w zakresie wychowania, M. N. Biuro Wychowania w Genewie, M. N. Zjazdy Pedagogiczne, poszczególni działacze i rzecznicy pokoju — pragną „ułatwić ludziom jutra” pokój i zaprowadzić zamłodu do międzynarodowego zbliżenia. Coprawda praca, podjęta ongi w roku 1894, runęła po dwudziestu latach, a korespondenci z lat młodocianych zabijali się na wojnie, ale niechaj żywi nie tracą nadziei, bo z chwilą uderzenia w dzwon pokoju akcją przywrócono i C. S. I. szczyć się nanowo braterstwem ludów, symboliczną wymianą listów pomiędzy sierotami wojennemi Francji i Niemiec. Wymiana usług w dziedzinie poznania języka jest najbardziej rozpowszechnioną formą działalności, ale nie jedyną. Korespondencja młodzieży francuskiej z polską toczy się po francusku (tylko nieliczne jednostki uczą się polskiego) i ma służyć jako dowód bezinteresownej pomocy międzynarodowej ze strony młodocianych Francuzów. Czynią to tem chętniej, iż znaleźli wdzięczne pole dla propagandy swojej kultury i swojego języka. Poszczególne grupy młodzieży francuskiej zaznajamiają się przez korespondencję z historią i literaturą Polski z rezultatem godnym wzorowych specjalnych wykładów. W całej tej robocie na rzecz ogólnoludzkich ideałów, prowadzonej środkami młodzieży szkolnej, najważniejszy jest moment dydaktyczny. Szkoła czerpie z niej materiał do odpowiedzialnego i samodzielnego czynu młodzieży. Uczniowie organizują korespondencje klasy, poprawiają błędy lub biedzą się nad odczytaniem epistoły w obcym języku. Młodociany korespondent działa nolens volens w imieniu całej klasy, szkoły a nawet ogółu młodzieży — a więc w pełni odpowiedzialności i ważności swej misji. W szczególności we Francji tego rodzaju praktyki robią wyłom w tradycji szkoły, wiążą ją z życiem, prowadzą na tory nowych metod. Nauczanie języka obcego przybiera również inną postać; język obcy przestaje być zbiorem niezrozumiałych, oderwanych wyrazów, staje się tworem żywym i konkretnym — posługuje się nim wszak przyjaciel z zagranicy. Dzieci uczą się od dzieci, z poprawianych wzajemnie listów, przyczem i nauczyciel sięgnie po taki autentyczny materiał. „Dzieci chcą się uczyć” i to jest ponoc najważniejsze. C. S. I. stworzyła warunki naturalne do pozyskania umiejętności, dającej się doraźnie sprawdzić i zastosować. Korespondencja toczy się w jednym lub dwóch językach, w sposób zbiorowy lub jednostkowy, przyczem młodociani Francuzi uznają przede wszystkim indywidualną wymianę listów. Swobodną i bezpośrednią akcją młodzieży należy ustrzec od piętna pracy szkolnej i tylko z dużą oględnością, w wyjątkowych wypadkach można zadawać zbiorowe listy, jako wypracowania. C. S. I. trafnie rozwiązuje „zagadnienie dydaktyczne, polegające na użytkowaniu właściwej dzieciom ciekawości, ruchliwości, ekspansji”, powiada Kierownik M. N. Biura Wychowania, P. Bovet i należy zabiegać, aby wszystkie te potrzeby znajdowały nadal ujście. Korespondencja winna być urozmaicona wymianą pocztówek, marek, okazów przyrodniczych, wyłonić konkretne interesy harcerskie, krajoznawcze, dążyć do bezpośredniego zetknięcia młodzieży, co niejednokrotnie już się zdarzało. Korespondencję międzyszkolną prowadzi również M. N. Związek Pomocy Dzieciom i Młodzież Czerwonego Krzyża. Wymiana prowadzona przez tę ostatnią, nie mając na względzie nauki języka obcego, do-

konywa się za pośrednictwem centrali, która tłumaczy i rozsyła listy i przesyłki. Wszystkie te prace znalazły żywy oddźwięk i uznanie wśród uczestników M. N. Kongresu pod hasłem: Szkoła w Służbie Pokoju, w Pradze Czeskiej, wiosną 1927 r.

ROLA NAUCZANIA HISTORJI. Sprawa złożona i trudna pozostaje w związku z organizacją szkolnictwa, psychologią dzieci i młodzieży, ogólnem ujęciem historii a wreszcie — z poglądami politycznymi, religijnymi i społecznymi. Autor artykułu przedsięwziął studjum o charakterze historycznym, aby poprzez dzieje wprowadzenia historii do planu nauczania, zbadanie wielorakich w tym względzie koncepcyj rozważyć dążenia aktualne, wynikające z życia narodu i wymagań myśli współczesnej. Z przeglądu zapamiętanych na rolę historii w nauczaniu wynika, że bywała ona pojmowana rozmaicie: jako pomoc przy nauce literatury, zbiór bohaterskich przykładów, szkoła moralności, wskazówki praktyczne na użytek panujących, mężów stanu i wojskowych, szkoła patriotyzmu i obywatelstwa, sposób przygotowania do życia publicznego. Obecnie zaś proponują, aby stała się środkiem propagandy pokojowej i międzynarodowej. Wszystkie te zmiany tłumaczą się nie tylko ogólnym rozwojem nauk historycznych, ale głębokimi potrzebami państwowości i społeczności Francji współczesnej. Rozpatrzywszy krytycznie doktryny i wskazania czasów ubiegłych, autor zwalcza „nowy ideał” w nauczaniu historii, wyrażony w uchwałach Kongresu Syndykatów Nauczycielskich w Lyonie 1924 r. Kongres wypowiedział się za utrzymaniem nauczania historii Francji w szkołach powszechnych pod warunkiem reformy w duchu „nowego ideału, ideału Ligi Narodów”. W gruncie rzeczy zwolennicy reformy pragną, aby historia Francji w szkołach powszechnych była traktowana, jako historia cywilizacji i usunięta, jako oddzielny przedmiot nauczania. W stanowisku Syndykatów Nauczycielskich autor upatruje pierwiastki propagandystyczne i zwalcza je usilnie, nie mając nic, w gruncie rzeczy, do przeciwstawienia.

Kronika.

DZIECKO PRZED SĄDEM.

Dnia 4.I.28 r. w Sali Towarzystwa Higienicznego odbył się zbiorowy odczyt p. t. „Dziecko przed sądem”. Licznie zebrana publiczność świadczyła, iż społeczeństwo interesuje się zagadnieniem przestępczości u dzieci. Przemawiali kolejno przedstawiciele sfer prawniczych (mec. Lednicki, Mogilnicki, Rappaport), medycznych (dr. Luniewski), pedagogji (dr. Grzegorzewska i p. Hahnowa). Jakkolwiek prelegenci ujmowali temat z różnych stanowisk wszyscy zgodni byli w traktowaniu dziecka, które popełniło czyn przestępny, w sposób odrębny niż traktuje się świadomych swych czynów ludzi dorosłych. Istnieją dzieci popełniające czyny przestępne, ale nie dzieci-przestępców.

P. Mogilnicki. Główny zastęp młodocianych powoływanych do sądowej odpowiedzialności rekrutuje się z następujących kategorii: 1) dzieci niczyje — porzucone przez rodziców w takim wieku, kiedy już mogą sobie dać radę, bez fizycznej opieki macierzyńskiej. Dziecko takie kradnie dla wyżywienia się — dostaje się do więzienia, tam w towarzystwie dorosłych przestępców przechodzi wykształcenie, które pociąga za sobą nowe czyny przestępne, 2) dzieci zaniedbane — znajdujące się faktycznie w obrębie rodziny, lecz rodzina ta nie zabezpiecza im dostatecznej opieki fizycznej a moralnie dostarcza przykładów pijaństwa i rozpusty, 3) dzieci krzywdzone t. j. dzieci, które mogą mieć nawet zabezpieczone dostatanie utrzymanie, lecz skutkiem złego systemu wychowawczego są strofowane i karane bez miary, nie docznając nigdy rodzicielskiej serdeczności. U dzieci takich wytwarza się chęć wyzwolenia się z pod jarzma niewłaściwie stosowanej opieki i szukania przyjemności poza domem, 4-ta kategoria wreszcie to dzieci psychicznie chore.

Dr. Luniewski sprowadza wogóle objawy przestępczości u dzieci do zjawisk patologicznych. Dziecko, popełniające czyn przestępny, powinno być przede wszystkim badane przez lekarza. Spączka, przebyta w wieku dziecięcym, pozostawia zawsze zboczenia, które są wielokrotnie przyczyną przestępstw u dzieci.

W serdecznych, pełnych wycucia duszy dziecka słowach, wykazała pani Hahnowa jak fałszywym jest stosunek społeczeństwa do dziecka. Dziecko ceni dwa czynniki w swoim oloczeniu: życzliwość i szacunek. Tęgo mu się naogół odmawia, zamykając sobie tym sposobem drogę do duszy dziecka. Stworzenie małym przestępcom środowiska wychowawczego, w którymby mogli zaznać radości życia, jest jedyną drogą do ich uleczenia.

P. dr. M. Grzegorzewska w krótkim przemówieniu zobrazowała obecny stan opieki nad młodocianymi przestępcami. Zakłady poprawcze obecne i to nietylko u nas mają raczej charakter domów karnych, a nie instytucji wychowawczych.

P. Rappaport, dając syntezę tego co było powiedziane przez przedmówców, zaznaczył, iż w projekcie kodeksu przygotowanym przez komisję kodyfikacyjną 1921 r. (projekt nie został wniesiony do izb prawodawczych, gdyż realizacja wymagała funduszy, które mi państwo nie rozporządzało) sprawa nieletnich przestępców została szeroko uwzględniona, pomyślano również i o środkach profilaktycznych, to znaczy powierzono odpowiedzialnym władzom obowiązek czuwania nad wychowaniem dziecka w rodzinie i odbierania go tej rodzinie, o ile ona mu nie zapewnia dostatecznej fizycznej i moralnej opieki.

Dla osiągnięcia pewnych rezultatów w dziedzinie opieki nad młodocianymi przestępcami konieczne jest współdziałanie jednostek, społeczeństwa i państwa.

Do tego zgodnego współdziałania wezwał mec. Lednicki zamykając posiedzenie.

A. G.

ZJAZD DOROCZNY PRZEDSTAWICIELI ODDZIAŁÓW ZWIĄZKU ZAWODOWEGO NAUCZYCIELI POLSKICH SZKÓŁ ŚREDNICH.

W ciągu trzech dni w dniu 6, 7 i 8 stycznia w Warszawie w lokalu Związku Zawodowego Kolejarzy przy ul. Czerwonego Krzyża 20, obradował Zjazd nauczycielstwa polskich szkół średnich. Na zjazd przybyło trzydziestu kilku delegatów prowincjonalnych z różnych okolic Polski i wzięli w nim udział liczni przedstawiciele władz szkolnych i działacze społeczno - oświatowi. Przedmiotem obrad Zjazdu poza sprawami organizacyjnymi, które zajęły całkowicie dzień drugi i połowę trzeciego, był projekt ustawy o ustroju szkolnictwa, zagadnienie szkolnictwa dla mniejszości narodowych i obecny stan szkolnictwa średniego, państwowego i prywatnego.

Projekt ustawy o ustroju szkolnictwa został bardzo przychylnie przez Zjazd poiraktowany jako pierwszy oficjalny krok ze strony władz szkolnych do uznania w ustroju szkolnym idei jednolitej szkoły i oparcia go na podstawie wysoko zorganizowanej 7-letniej szkoły powszechnej. Referent tej sprawy dr. Stefan Kopciński wskazywał jednak na braki projektu, polegające głównie na zbyt ogólnikowym ujęciu tych jego artykułów, które traktują o związku szkoły powszechnej i średniej, umożliwiając z tego powodu rozmaite ich interpretacje i mogą uczynić z tej przyczyny dostęp młodzieży z szerokich warstw ludowych do szkoły średniej w zmienionych warunkach politycznych iluzorycznym. Dyskusja ujawniła, że nauczyciele szkół średnich, zorganizowani w Związku Zawodowym Naucz. Pol. Szk. Śr. pozostali wierni idei szkoły jednolitej, którą Związek propaguje od chwili swego powstania.

O szkolnictwie dla mniejszości narodowych wygłosił referat delegat oddziału Lwowskiego dr. Buzath. Na szeregu danych statystycznych pan Buzath zobrazował stan tego szkolnictwa daleki jeszcze od zapewnienia mniejszościom narodowym prawa do pobierania nauki w języku ojczystym. Zjazd powziął rezolucję, domagającą się tego prawa dla mniejszości narodowych, szczególnie ukraińskiej, białoruskiej i litewskiej, jakoteż zagwarantowania mniejszościom możliwości swobodnego rozwoju ich kultur narodowych w granicach państwa polskiego.

O szkolnictwie państwowem średniem mówił pan Stanisław Świdwiński, sekretarz generalny Związku. Pan Świdwiński wskazywał na braki ustaw, normujących życie szkoły średniej, w szczególności podkreślone zostały zżubne skutki ustawy t. zw. sanacyjnej. Państwowa szkoła średnia przeżywa w tej chwili kryzys, mając złe skonstruowane programy, które przeciążają młodzież, mając marnie płatnych i z tego powodu przeciążanych pracą nauczycieli. Życie jej toczy się apatycznie, regulowane papierowymi rozporządzeniami i zduszone biurokratyczną formalistyką. Powzięte uchwały domagają się całkowitego zniesienia ustawy sanacyjnej, umożliwienia i ułatwienia nauczycielstwu zawodowego dokształcania się oraz wprowadzenia instytucji instruktorów - specjalistów w miejsce obecnych wizytatorów.

Sprawy szkolnictwa prywatnego, które referował pan Teofil Wojęński, zbyt po macoszemu traktowane są przez nasze władze oświatowe. Stosunek do tych szkół taki, jak do przedsiębiorstw handlowych, nie daje państwu możności ingerowania w te sprawy w sposób właściwy i uniemożliwia państwu postawienie szkolnictwa prywatnego na odpowiednim poziomie. Brak należytej opieki ze strony państwa w stosunku do nauczycieli

szkół prywatnych, brak pomocy finansowej tym szkołom prywatnym, które na to zasługują, niezrozumienie, że szkoły prywatne w wielu wypadkach spełniają zadanie szkół państwowych, wpływa na rozpaczliwy naogół stan tych szkół. Ze spraw organizacyjnych omawiane były: sprawa szkół związkowych, projekt zmian statutu związkowego i szeregi innych, poatem wybrał Zjazd dwie delegacje do Pana Ministra W. R. i O. P. w celu przedstawienia mu uchwalonych wniosków i postulatów.

Ed. Fr.

ODPOWIEDZI REDAKCJI.

Kol. X. z życzyna. (Nazwisko nieczytelne). List Sz. Kolegi przekazaliśmy autorowi artykułu p. Orlandowi Sz. Za życzenia dziękujemy.

Kol. Fr. Tryszczala w Kołomyi. Wysłaliśmy list obszerny. Czekamy na decyzję Sz. Kolegi.

Kol. JKlp. — Opor. Dziękujemy Sz. Koledze za nadesłane rękopisy. Pierwszy — jak Sz. Kolega widzi — został już wydrukowany. Drugi — musi trochę poczekać w tece redakcyjnej.

Kol. Krechowicz, Ogn. Krasnystaw. Materiał do referatu znajdzie Sz. Kol. w artykule prof. Segala, drukowanym w Szkole Specjalnej w N-rze 1, Tom IV. Z innego stanowiska oświetla te sprawy prof. Spasowski w książce: „Zasady samokształcenia”. Materiały dotyczące obowiązków Dozorów i Opiek Szkolnych, znajdują się w obu tomach „Rocznika Pedagogicznego”. Wykazane Numery Pracy Szkolnej, poleciliśmy wysłać Sz. Koledze.

Kol. J. S. Sprostowanie zwrotu „U Zosi jest książka”, miałooby w danym wypadku znaczenie czysto formalne. Realnej korzyści nie byłoby stąd żadnej, gdyż zwrot ten jest w ciągłym użyciu w otoczeniu dziecka — jest prowincjonalizmem, w którym walka jest bardzo trudna, jeśli nie bezowocna.

Kol. T. Szymański — Gniezno. Odpowiedź piśmienną przesłamy w najkrótszym czasie.

TREŚĆ Nr. 1. 1. Do Czytelników. 2. Jadwiga Zawirska. — Szkolnictwo powszechne a poradnictwo zawodowe w Hamburgu. 3. R. Rudzińska. — Spostrzeżenia przyrodnicze. Zaranie wiosny. 4. T. Brońska — Lekcja gramatyki w kl. III-ej. Zdania pytające. 5. B. Kubski — Pory roku w programie nauki. 6. Z. Skalska — „O metodach nauczania rysunków. 7. **Odgłosy.** I. S. Kulpa. — Praca rejonowych konferencji nauczycielskich. II. K. Sowa. — Do walki z alkoholizmem. B. Głuchowski — Roboty ręczne na służbie walki z alkoholizmem. 8. **Sprawozdania i oceny.** R. Rudzińska. — Z literatury polskiej. Z literatury obcej. I. C. O. Die Revolution der modernen Jugend von Ben B. Lindsey. II. Dr. Stefan Rudniański. — Philosophische Quellenhefte. Jordan — Schneider. 9. A. G. **Przegląd czasopism obcych.** 10. **Kronika.** I. Dziecko przed sądem. 11. Ed. Fr. — Zjazd doroczny przedstawicieli Oddziałów Związku Zaw. Nauczycieli P. Szkół Średnich. 12. Odpowiedzi Redakcji.

Redaktor: MARJA LIBRACHOWA.

Wydawca w Imieniu Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych i redaktor odpowiedzialny: **ROMAN TOMCZAK.**

Odbito w drukarni „Robotnika”, Warecka 7.