



DO CZYTELNIKÓW.

W numerze dzisiejszym redakcja „Pracy Szkolnej” żegna się z czytelnikami na przeciąg dwu miesięcy.

W roku bieżącym Redakcja usiłowała nawiązać ściślejszy kontakt z Sz. Czytelnikami, co jej się w części udało. Zapomocą korespondencji bądź zamieszczonej w piśmie, bądź wymienianej listownie, skupiła się dokoła „Pracy Szkolnej” garstka czytelników, którzy zwracali się do Redakcji w różnych sprawach. Koniec roku, który pociąga za sobą bardziej gorączkową i natężoną pracę, wpłynął ujemnie na stosunki czytelników z „Pracą Szkolną”.

Mamy głębokie przekonanie, że w przyszłym roku szkolnym uda nam się stosunki nawiązane nie tylko utrzymać, lecz rozszerzyć i zacieśnić, dlatego przypominamy Sz. Kolegom i Koleżankom że „Praca Szkolna” jako organ Sekcji Pedagogicznej Związku, chcąc służyć najżywotniejszym interesom szkoły powszechnej, z zadania swego wywiązać się może jedynie dzięki stałemu poparciu czytelników.

Okres wakacyjny jest dla nauczyciela tym jedynym w roku momentem, który pozwala oddalić się na chwilę od bieżących spraw dnia szkolnego, ogarnąć myślą, wyniki pracy, zastanowić się głębiej nad ich dodatnimi i ujemnymi stronami, wyjaśnić wątpliwości i gromadzić materiał do pracy, która nas czeka z rozpoczęciem nowego roku szkolnego.

Byłoby rzeczą bardzo pożądaną, ażeby wrześniowy numer „Pracy Szkolnej” był wiernym odbiciem tych potrzeb szkoły powszechnej i jej zadań oświatowo - wychowawczych, które nauczyciele najżywiej odczuwają i które stanowią najdotkliwsze bóleczki w ich pracy. Dlatego pragnęlibyśmy ażeby okres wakacyjny nie był długotrwałym okresem zastoju w stosunkach Czytelników z Redakcją. Zarówno listy jak artykuły Redakcja przyjmuje przez okres wakacyjny pod adresem Związku lub Redaktorki. Najbardziej pożądane są artykuły na tematy aktualne, związane z początkiem roku szkolnego, z organizacją klasy i szkoły, artykuły poruszające zagadnienia metodyczno-dydaktyczne na różnych poziomach, wreszcie artykuły oświecające lokalne warunki na terenie pracy w szkole powszechnej. (Kresy wsch. i zach.). Prosimy o artykuły pisane w sposób możliwie rzeczowy, ściśle w ujęciu, szkoda bowiem miejsca, którego mamy tak niewiele, na artykuły ogólnikowe i frazesy powszechnie znane, choćby się one rodziły z najlepszych intencji i najszlachetniejszych założeń.

Pożądanę są również głosy czytelników w sprawie tematów i zagadnień, domagających się omówienia i pogłębienia.

Zaczawszy rok szkolny pod hasłem najżywotniejszych potrzeb szkoły „Praca Szkolna” dążyć będzie do systematycznego omawiania zagadnień wysuwanych przez nauczycielstwo. Nie możemy zapewnić, czy uda nam się wyczerpać i pogłębiać wszystkie tematy, znaleźć odpowiedź na wszystkie wątpliwości. Warunki redagowania pisma nie są łatwe; z powodu niewielkiej liczby fachowców i ogólnego ich przepracowania trudno znaleźć ludzi, którzy chcą i mogą stale zasilać pismo swemi pracami.

Mając jednak z góry wytknięty program pracy na dłuższą metę, łatwiej jest zapewnić jej pożądaną ciągłość i planowość.

Zamierzeniem Redakcji jest uwzględnienie kilku następujących działów: Stan fizyczny dzieci szkół powszechnych. Stan moralny. Środki oddziaływania wychowawczego. Organizacja życia szkolnego jako środek wychowawczy. Sprawy metodyczne i programowe na różnych poziomach nauczania. Obyczajowość wychowawcza, która charakteryzuje poziom kulturalny rodziny dziecka. (Sprawie tej poświęcimy artykuł w jednym z najbliższych numerów). Dział informacyjny z ruchu pedagogiczno - szkolnego naszego i zagranicznego. Dział sprawozdawczy z literatury pedagogicznej w najszerszym jej zakresie. Dział korespondencji z czytelnikami.

Na zakończenie przypominamy Sz. Czytelnikom dwie ważne dla nas sprawy:

1) Sprawę Konkursu „Pracy Szkolnej” na temat: „Tygodniowy rozkład zajęć ze szczególnem uwzględnieniem zajęć cichych”. Termin konkursu odłożony został do d. 15 sierpnia r. bież. Bliższe szczegóły, dotyczące charakteru prac i nagrody, znajdują Sz. Czytelnicy w Nr. 2 „Pracy Szkolnej”, z d. 28 lutego r. bież.

2) Sprawę zgłoszeń prowincjonalnych Komisji Pedagogicznych (kół, sekcji) istniejących przy Ogniskach Prowincjonalnych.

Życzymy Sz. Kolegom i Koleżankom zdrowego i swobodnego odpoczynku wakacyjnego!

Redakcja.

Ze szkolnictwa w St. Zjednoczonych A. P.

(Dokończenie).

Kluby *).

Przy szkołach, seminarjach nauczycielskich i uniwersytetach amerykańskich rozpowszechnione są rozliczne kluby sportowe, rozrywkowe, artystyczne, literackie, naukowe, społeczne i t. d. Spełniają one nieco inne zadania, niż nasze „kółka”, mają zazwyczaj bardziej towarzyski charakter. Kluby jednak, o których mowa poniżej, są pokrewne naszym „kółkom samokształcenia”. Odznaczają się dobrą organizacją i społecznymi tendencjami.

Zostały pomyslane dla zdolniejszych uczniów VII i VIII oddziałów szkoły powszechnej w Appleton, st. Wisconsin. Posiedzenia klubów odbywają się co tydzień i trwają około godziny; członkowie wybierają pewne tematy, które opracowują bądź w domu, bądź w szkole, po wykonaniu obowiązkowych zadań. W ten sposób zdolniejsi uczniowie mają zawsze jakąś pracę i to pracę szczególnie dla nich pociągającą, bo samodzielną i opartą na indywidualnych zainteresowaniach.

*) What to do for the ebright pupil Ben J. Rohan The Journal of Ed. Met. Vol. IV Nr. 1, 1924.

Klub nauczycielski. Składał się z tych uczenic VIII oddziału, które miały zamiar poświęcić się nauczaniu. Celem klubu było zaznajomienie członkiń z zawodem i wyrobienie w nich odpowiedniej ideologii. Podano dziewczętom stosowną literaturę beletrystyczną; następnie zwiedziły one ogródek dziecięcy, szkołę wiejską, seminarjum nauczycielskie. Wszędzie nauczycielstwo po lekcjach odbywało z dziewczętami konferencje; wywiązywały się dyskusje nad zagadnieniem karności, zagadnieniami społecznymi, metodycznymi. Wyniki tych hospitacyj były bardzo dobre. Dziewczęta zapaliły się do pracy nauczycielskiej; ich horyzont myślowy rozszerzył się, ujrzały związek przyczynowy wielu zjawisk; ich zamiłowanie do zawodu wzrosło, podniósł się poziom ideowy; zobaczyły życie w takim oświetleniu, w jakim nie oglądały go dotąd nigdy, co silnie ujawniło się w referatach sprawozdawczych.

Klub leśny. Klub ten miał charakter zarówno naukowy, jak społeczny; działalność jego obejmowała praktyczną współpracę nad ochroną drzewostanu i studja z tej dziedziny. Klub leśny powstał z okazji szkód, wyrządzonych przez śnieżycę w lasach okolicznych. Wiele konarów zostało połamanych. Należało leczyć drzewa. Władze administracyjne wydały wskazówki, jak należy lasom przyjść z pomocą. Młodzież zapoznała się z niem, poczem przystąpiono do dzieła. Wypożyczano drabiny gdzie się dało, młodzież zaopatrzyła się w piły, liny, smołę i szellak i przez cztery tygodnie w ramki sobotnie pracowała z powodzeniem nad naprawą szkód. Po ukończeniu tych prac klub zapoznał się z wydawnictwami Głównego Urzędu Leśnego St. Zj. o gospodarce leśnej, w szczególności tego okręgu, w którym znajdowała się szkoła. Wyłoniło się zagadnienie zalesiania wytrzebionych terenów. W celu zapoznania się z niem praktycznie klub odbył wycieczkę do sąsiedniego leśnictwa; dała ona duże korzyści. Młodzież dowiedziała się ilu to długich lat potrzeba, aby wyhodować drzewo nadające się do wyrębu, że wyręb odbywa się pośpieszniej niż zalesienie; pouczona została o zarazach niszczących lasy, o szkodach wyrządzanych przez zwierzęta, myśliwych i wycieczkowiczów. W następnym roku przedsięwzięto głębsze studja teoretyczne nad leśnictwem oraz zapoznano się z systemem kształcenia administracji leśnej różnych stopni. Po ukończeniu szkoły kilku członków klubu, zrozumiałwszy dokładnie ważność zagadnienia gospodarki leśnej dla kraju i zapoznawszy się na wycieczkach z urokiem życia leśników, postanowiło kształcić się w tym zawodzie.

Klub prasowy. Dał on najlepsze może wyniki ze wszystkich. Wykazał czego dokonać może młodzież, gdy realizuje własne zamierzenia. Cztery dziewczynki, pracując we dwie pary, założyły w tej samej szkole dwa pisemka: „Sygnał szkolny” i „Echo szkolne”. Wkrótce redakcje obu pism połączyły się w jeden klub prasowy; każde pismo wychodziło naprzemiennie co tydzień. Od pierwszej chwili nasunęły się różne trudności techniczne: brak kapitału zakładowego, brak maszyny do druku; pierwsze z nich usunął jeden z ojców, wypożyczając stosowną sumę do zwrotu; drugą — szkoła, oddając do użytku redakcji maszynę roneo. Pismo musiało opłacać koszta własne, cena jego wynosiła tyle, ile cena numeru największej gazety w Chicago; debit był z początku słaby. Wówczas za pośrednictwem jednego z nauczycieli szkoły udało się klubowi uzyskać fachową konferencję jednego z redaktorów miejscowego dziennika. Dzięki jego wskazówkom z każdym numerem wartość pisemka wzrastała a co za tem idzie i jego poczytność. Wkrótce pisma pozyskały około 100 odbiorców, wśród których było trzech członków urzędu szkolnego, zarząd szkoły i personel nauczycielski. Zazwyczaj popyt przewyższał liczbę odbijanych egzemplarzy. Dziewczynki potrafiły też zebrać dostateczną ilość płatnych ogłoszeń w szkole; dzieci ogłaszały różne używane rzeczy na sprzedaż, własne wyroby (kwiaty sztucznej i t. p. Klub redakcyjny miał swego administratora.

na barkach którego spoczywały kłopoty finansowe. Poza temi trudnościami pozostawała do opanowania nierównie ważniejsza strona redakcyjna pisma. I tu dziewczynki wykazały dużo przedsiębiorczości. Należało umiejętnie zbierać nowiny szkolne, unikając jednakże narzyt osobistych. I to się klubowi w pełni udało. Pismom nie brakło nigdy materiału. W każdym oddziale był reporter, którego obowiązkiem było donosić o wszelkich ciekawszych wypadkach w swojej klasie. Redakcja naturalnie nie wypłacała żadnych honorarjów, — prawo pomieszczenia artykułu było już samo przez się wystarczającym zaszczytem. Treść pisma musiała być zajmująca, w każdym tedy numerze poza wiadomościami bieżącymi umieszczano powieści, poezje, gry. Redaktorki samodzielnie wyszukiwały ten materiał w literaturze, oceniały go, dokonywały wyboru. Nadto co tydzień pisma podawały odcinek oryginalnej powieści, którą redakcja umiejętnie obdzielała każdy numer, trzymając wciąż ciekawość czytelników w napięciu. Jak sumiennie powieści te były opracowywane, świadczy fakt, że jedna z dziewczynek uznała za konieczne zwrócić się listownie do jednego z hodowców psów dla pozyskania niezbędnych informacji o ich życiu i obyczajach.

Po zebraniu materiału redakcja układała go sama, przepisywała i odbijała na roneo.

Pisemko przyczyniło się znacznie do podniesienia stanu moralnego szkoły. Redaktorki nie wahały się omawiać w niem różnych nadużyć i niedomagań wychowawczych, na które często tylko tą drogą bywała zwrócona uwaga nauczycieli. Kierownictwo szkoły posługiwało się pisemkiem dla opublikowywania swoich odezów z zakresu zagadnień wychowawczych (stosunek chłopców do klubów sportowych, zachęta do tworzenia przez dziewczynki gier ruchowych i t. d.). Przed dorocznym konkursem międzyszkolnym z muzyki, lekko-atletyki, gier ruchowych, pisemko usilnie nawoływało czytelników do zdwojenia wysiłków w celu osiągnięcia jaknajlepszych wyników, przyniesienia swojej szkole zaszczytu. I tak pisemko stało się sternikiem opinii publicznej w szkole, dodawało otuchy, zagrzewało w pracy; klubowi zaś przyniosło ogromne korzyści; wyrobiło jego członkinie praktycznie, zaprawiło do rzetelnej pracy i przyczyniło się do pogłębienia znajomości języka i piśmiennictwa ojczyźstego.

Ze przedsięwzięcie klubu prasowego prowadzone było poważnie, świadczy fakt, stwierdzony przez jedną z redakcyj, w której kilka byłych redaktorek pisemka pracowało po wyjściu ze szkoły, że pracowniczki te od razu wykazały więcej wyrobienia dziennikarskiego od innych pracowników ze znacznie nawet wyższem wykształceniem ogólnem, lecz bez tej praktyki szkolnej.

Poza wyżej wymienionemi klubami w szkole Lincoln istniały nadto kluby: radiotelegraficzny, handlowy i pielęgniarSKI. We wszystkich tych kołach praca prowadzona była rzetelnie, to też każdy z nich wyrobił po kilku dzielnych działaczy zawodowych.

Przy naszych szkołach istnieją też liczne „koła“, odpowiedniki amerykańskich „klubów“. Jeśli poświęciliśmy tym ostatnim nieco więcej miejsca, to dlatego, iż jak widać ze sprawozdania są one doskonale zorganizowane, a pozatem posiadają pewne swoiste cechy bardzo dodatnie; 1° przeznaczone są tylko dla uczniów najzdolniejszych, którym praca szkolna nie może dać wszechstronnego zaspokojenia ich zainteresowań, tem samem więc spełniają doniosłą rolę wychowawczą; praca w takich klubach może być głębsza i poważniejsza, gdyż uczestniczą w nich tylko jednostki zdolne i bardziej przedsiębiorcze i niema obawy, aby zajęcia klubowe ujemnie wpłynęły na tok nauki i stanowiły czynnik przeciążenia; 2° kluby te mają charakter społeczny; 3° działalność ich jest w celach i środkach jaknajbardziej zbliżona do życia praktycznego; szkoła zazwyczaj tego wyrobienia praktycznego dać nie może, dobrze więc, że dają je kluby.

Szkola średnia a absolwenci szkół powszechnych.

Olbrzymia większość młodzieży kończącej szkoły powszechne nie kształci się wyżej, lub rozpoczyna naukę w szkole wyższego typu, by porzucić ją po roku, dwóch, a najczęściej nie ukończywszy całego jej kursu. Winna temu nie tylko wadliwa organizacja naszego szkolnictwa, (niedostosowanie szkoły powszechnej do średniej, brak szkół zawodowych średnich, zbyt długi kurs nauki i t. d.) i przyczyny natury finansowej, ale w znacznej mierze nieświadomość uczniów szkół powszechnych o rodzajach dostępnego dla nich wykształcenia średniego, lub wadliwy wybór szkoły. Niekiedy uczeń o zamiłowaniu i uzdolnieniu technicznych znużony jest nauką w szkole powszechnej ogólnokształcącej, po jej ukończeniu wstępuje przedwcześnie do zawodu. Gdyby go zaznajomić z przebiegiem pracy w szkole zawodowej, rzemieślniczej, artystycznej, zapragnąłby może kształcić się dalej.

Pojmując doniosłość takiego uświadomienia Urząd Szkolny m. Buffalo organizuje corocznie w czerwcu kampanję wykształcenia średniego. Działacze oświatowi specjaliści mają w szkołach kilkominutowe konferencje agitacyjne; następnie młodzież zwiedza różnego rodzaju szkoły, jest obecna na lekcjach i zajęciach praktycznych, odbywa konferencje dyskusyjne z personelem swojej szkoły i rodzicami, potem dopiero składa oświadczenie piśmienne czy pragnie kształcić się wyżej, w jakiego typu szkole i dlaczego. Kampanje te z roku na rok dają coraz lepsze wyniki. Frekwencja w zakładach naukowych typu średniego wzrasta ciągle. Byłby to przykład godny naśladowania u nas, gdzie tak mały odsetek ludności pobiera wykształcenie wyższe od elementarnego i gdzie wytworzenie warstwy pracowników zawodowych o wykształceniu średnim jest ze względów społecznych i ekonomicznych zagadnieniem pierwszorzędnej wagi.

Marja Górska.

Powtórzenie z historii w klasie 4-ej.

Po przeczytaniu artykułu p. Aleksandrowiczówny w „Pracy Szkolnej” z dnia 30 kwietnia 1925 r. p. t. „Ku końcowi roku szkolnego”, postanowiłam podobnym sposobem przeprowadzić lekcje powtórzeniowe z historii w oddz. IV. Celem moim było: 1) zbadanie wiadomości, jakie pozostały w umysłach dzieci, 2) zbadanie umiejętności łączenia faktów analogicznych, (np. unje), 3) stwierdzenie, jak ustosunkowują się dzieci do nowego sposobu ujmowania tegoż materiału, 4) przekonanie się czy i o ile dzieci zdają sobie sprawę z braków, jakie posiadają, 5) wysłuchanie życzeń i uwag dzieci.

Lekcja I. Lekcję rozpoczął Zygmunt S., objawiając radość, że dziś dowie się pewno o wojnach, jakie prowadzili Polacy, celem zrzucenia jarzma zaborców i uzyskania niepodległości. Wykorzystałam to zainteresowanie, pytając, dlaczego lubi słuchać opowiadania o wojnach. Odpowiedź: „bo dowiaduję się, jak Polacy dzielnie walczyli, ile mieli wojska, jakie było to wojsko, „czy kwartowe”, kto się odznaczał, jakich sposobów używali Polacy w czasie walk”. W dalszym ciągu pytałam dzieci, czem interesuje się każde z nich. (Posypały się odpowiedzi z różnych stron klasy, formułowane wspólnie i dopełniane przez kilkoro dzieci n. p. „mnie interesują królowie jacy panowali”). Na zapytanie — dlaczego? — otrzymałam odpowiedź: „bo wiem, jak który rządził, czy był cudzoziemcem, czy Polakiem, czy kochał swój naród, czy w rządach radził się kogo, czy też rządził sam, czy przeniósł stolicę w inne miejsce”.

Proszę o wyjaśnienie ważności tego ostatniego punktu. Odpowiedź brzmi: Jak król przeniesie się do innego miasta, to musi je rozszerzyć, musi budować różne budynki dla siebie i dla swojego dworu, dla posłów zagranicznych, musi je upiększać i rozszerzać, żeby się posłom podobało, żeby mieli o czem w swoim kraju opowiadać.

Dalej interesują się dzieci tem, „który król był tak dzielny i rycerski jak Batory i Sobieski, czy król był wykształcony, czy budował mosty, jaki był stosunek króla do narodu i narodu do króla, czy król był obieralny, czy wstępował na tron dziedzicznie”.

Tu wywiązała się rozmowa, na temat różnicy między tronem dziedzicznym a obieralnym, korzyści pierwszego a złe skutki drugiego. Dzieci ujmowały to w ten sposób:

„przy elekcji to było niedobre, że był wielki ruch. Tylko przy elekcji Sobieskiego nie było takiego ruchu, bo były wojny i nie było czasu na spory, więc obrali go prawie jednogłośnie, bez sporów i walk”. Drugą przyczyną, dla której tron elekcyjny był niedobry: bo każdy sąsiad mógł się wtrącać i narzucać nam króla, który mógł nie kochać narodu. Najlepsi to byli Piastowie” — powiedziała Wierka — „następował syn po ojcu i było dobrze”.

Z elekcji wypłynęły stosunki polskie z sąsiednimi państwami i wojny. Dzieci krótko wyliczyły wrogów Polski od najdawniejszych czasów, zatrzymując się na Krzyżakach, których wielki mistrz złożył hołd Zygmuntovi I. Już samo wspomnienie hołdu ucieszyło dzieci, „bo Polska była wtedy taka silna i potężna, że mogła rozkazać Albrechtowi, by złożył hołd królowi polskiemu a sława króla rozchodziła się wszędzie”.

W tym momencie podsunęłam dzieciom zapytanie, czy Polska stale była z sąsiadami w niezgodzie. Dzieci zaprzeczyły stanowczo.

„Przecież była unja Litwy z Polską” — powiada Lech. — Wezwany tłumaczy, że: „unja, to połączenie dwu państw, dwu narodów przeciw wspólnemu wrogowi”.

Do tego dodaje Mundek, że „tak samo połączyły się Węgry z Polską gdy Węgrzy prosili na tron Władysława Warneńczyka z bojaźni przed Turkami”. W dalszym ciągu przypomniły sobie dzieci przymierze z cesarzem niemieckim za panowania Jana III Sobieskiego i odsiecz Wiednia. Jedno dziecko zwróciło uwagę na dzielność Sobieskiego i rycerzy polskich, drugie dodało: „proszę Pani, jak my, to pomogliśmy Niemcom obronić Wiedeń, a oni to nie. Niemiec, to jakby nie sprzymierzeniec dla Polski, bo przecież nie chcieli jej bronić”.

Lucjan chciałby jeszcze opowiedzieć o wodzach, „co dobrego który zrobił, z kim walczył, za jakiego króla żył i czy Polska była wtedy w niebezpieczeństwie, czy była silna i wspaniała”.

Jedno z dzieci dodało, że interesuje się tem jak dawniej wyglądała Warszawa, czy miała ulice brukowane, czy były latarnie, jakie były gmachy i kto je stawiał, jakie były szkoły i jak w nich uczono.

Na tem zakończyłam rozmowę, która przekonała mnie, że dzieci pamiętają nawet wiele szczegółów, a co ważniejsze, że umieją uogólniać i łączyć analogiczne fakty i to nietylko nie sprawia im trudności ale żywo je interesuje.

Lekcja ta nie była powtórzeniem, lecz przygotowaniem do powtórzenia, było to jakgdyby „dotykane” pewnych faktów, celem stwierdzenia ich istnienia w umysłach dzieci. To dawało dzieciom wiele radości, gdyż każde z nich mogło dopełnić dany obraz swojemi uwagami i wiadomościami, co je bardziej do myślenia pobudzało.

Widząc taką radość i zadowolenie zapytałam, które z nich lubi historję. Przytaknęły wszystkie. Zarazem przypomniły sobie dzieci kiedy poznały co to jest historia i rozumiały sam wyraz, co zdobyły w ciągu dwu

lat. Okazało się, że materiału opracowanego jest wiele, należałoby go zatem powtórzyć, ażeby przypomnieć sobie to, co zapomnieliśmy, a odświeżyć, co jest mgliste. Równocześnie chciałam dla siebie zdobyć szereg uwag, między innymi: 1) czy nauka historii sprawia dzieciom jaką trudność, 2) co jest łatwiejsze dla dzieci, czy opowiadanie pewnych faktów historycznych, czy pisanie wypracowań z historii, 3) jak łatwiej pisać: według pewnego planu, czy bez niego. Potoczyła się rozmowa szczerą, która dla mnie miała szczególnie ważne znaczenie, a mianowicie: poprawiając wypracowania historyczne, miałam możność stwierdzić, jak dzieci przyswajają i pojmują różne fakty, (na lekcjach jest to trudne) czy materiał naukowy nie wybiega zbyt daleko ponad poziom umysłowy dzieci, wreszcie sprawdzić, które dzieci zupełnie nie dają sobie rady z historią. Ciekawo dla mnie było, czy dzieci, o których wiem, że gubią się nietyle w faktach ile w całym biegu historii, którym trudność sprawia poprostu formułowanie zdań i operowanie pewnym doбором wyrazów, czy te dzieci zdają sobie z tego sprawę. W czasie tej naszej rozmowy okazało się, że dzieci wyżej wymienione rzeczywiście nie zdawały sobie jasno sprawy z trudności, jakie napotykały. W końcu zachęcone przykładem nieco odważniejszych, bo silniejszych w nauce — przyznały się, chociaż bardzo ostrożnie i nieśmiało, że historia sprawia im trudności.

Na pytanie: „czy łatwiej pisać wypracowanie według pewnego planu czy bez niego”, odezwały się różne zdania. Przeważnie dzieci twierdziły, że łatwiej im pisać wypracowania bez planu, gdyż łatwiej układają się zdania i łatwiej wiążą w całość podczas gdy planem są skrupowane, mimo iż w miarę możności porządek punktów planu mógł być zmieniany.

Po takim obopólnym rachunku sumienia przystąpiliśmy do ułożenia planu powtórzenia, t. zn. do ustalenia porządku faktów, które należałoby powtórzyć. Mundek G. zaproponował, żeby powtórzyć, kiedy działy się ważne wydarzenia, w jakim wieku i roku. Drugie dziecko podało projekt, by powtórzyć o królach „za jakich królów działo się w Polsce dobrze”, trzeci dodał punkt o wodzach i zwycięstwach, za czyjego panowania który wódz żył i walczył, dlaczego godzien pamięci. Plan taki zapisałam na tablicy pozostawiając wybór dalszych, bardziej szczegółowych punktów dzieciom, które miały samodzielnie ułożyć plan, oraz dać odpowiedź na pewne pytania, wynurzyć swe życzenia, na które przy dalszem powtórzeniu chciałam zwrócić szczególniejszą uwagę.

Lekcja II. Oto te pytania i odpowiedzi dzieci.

Dlaczego lubisz uczyć się historii? „bo jest ciekawa, opisuje jak wyglądała Polska, jak się budowała i rozwijała, czy miała dzielnych i mądrych królów, czy ich naród kochał, czy było dużo bohaterów. Lubię historję, bo Polacy umieją się bohatersko zachować na wojnie, bo historia zachęca mnie do nauki”.

Co cię najbardziej interesuje? Dzieci przeważnie interesują się wojnami „bo wiem który wódz był mężny, bo chcę wiedzieć, czy Polska zwyciężała i jak król się bił; interesują się tem za którego króla i jak Polska się powiększała, jak wyglądało życie w Polsce, jak wyglądała elekcja. Interesuje mnie Stefan Batory, bo dzielnie bronił Ojczyzny”.

O czym lubisz opowiadać i słuchać? Dzieci lubią słuchać i opowiadać przeważnie o wojnach, zwłaszcza zwycięskich i o rządach królów.

Czy pisanie wypracowań z historii sprawia ci trudności? Do tego przyznało się dwoje dzieci: chłopak inteligentny nie pamięta imion i nazwisk, oraz dziewczynka, słabo rozwinięta, która ani jednego zadania dobrze nie napisała, daje odpowiedź: „jak czasami, to trudno”.

Czy wolisz pisać, czy opowiadać — dlaczego? Przeważnie dzieci wolą pisać niż opowiadać, twierdzą, że łatwiej im układać zdania, bo spokojniej. Kilkoro traktuje to równolegle. Jedna tylko dziewczynka, z natury bardzo

żywa i inteligentna woli opowiadać „bo prędzej”, druga woli opowiadać bo błędów nie robi, Janek też woli opowiadać ale napewno dlatego, że jest zbyt leniwy.

Czy wolisz według planu, czy bez? (Połowa dzieci lubi pisać z planem, połowa bez planu.

Co chcesz sobie przypomnieć? Prawie wszystkie proszą o powtórzenie czasów pogańskich i epoki piastowskiej, kilkoro prosi o powtórzenie panowania Sobieskiego.

Czy wszystko rozumiałeś? Odpowiedzi dodatnie, z wyjątkiem dwojga.

O czym chciałbyś się jeszcze dowiedzieć? „O czasach bliskich, — o Piłsudzkim — ciągu dalszego”.

Różne propozycje planu powtórzenia, zebrane razem, przedstawiają się następująco:

1. Przypomnieć sobie lata ważnych wydarzeń.
2. Przypomnieć sobie lata wojen.
4. O wojsku.
5. O wodzach.
7. O wrogach Polski.
9. Tatarzy.
9. Grunwald.
10. Wzrost Polski.
11. O królach gospodarczych.
12. O najdzielniejszych królach.
13. Oświata: szkoły i klasztory (raczej szkoły klasztorne).
14. Jak wyglądała Polska za Mieszka I i Bolesława Chrobrego.
15. O Sobieskim.
16. O rozwoju Warszawy.
17. O figurze Matki Boskiej (wystawionej przez Sobieskiego).
18. Powtórzyć tak, jak uczyliśmy się.

Ogólne moje wrażenie po przeczytaniu tej ankiety było następujące: dzieci pisały szczerze, z dziecinna naiwnością. Niektóre ich twierdzenia, np. że „wszystko rozumieją i nie mają trudności” — (na co ja, znając je dobrze, nie mogę się zgodzić) — wypływają poprostu z innego ustosunkowania się ich do przedmiotu i materiału, więc są wytłumaczone. Naprzykład: Hela J. pisząc o uczcie Wierzyńka, nazwała króla Chińskiego „duniec”, nie uważając zupełnie, by to miało być źle. Lech B. złączył mi kilka epizodów z życia Zygmunta Augusta w nadzwyczajną całość: „Królowa Bona chowała Zygmunta Augusta jak dziewczynkę. Jak raz pojechał z jednym hetmanem do Lwowa na wojnę, to królowa tak płakała, że Zygmunt August musiał wrócić i był zły na matkę, dlatego pojechał na Litwę i ożenił się z Barbarą”.

Fakty te rzucają światło na stosunek dzieci do materiału naukowego, który one w swoim dziecinnym umyśle przetrawiają i przekształcają na swój sposób.

W ankiecie spodziewałam się żywego zainteresowania się sprawami kulturalnymi, na które dość duży nacisk kładłam, okazało się jednak, że nietylko chłopcy ale i dziewczynki interesowały się przeważnie wojnami.

Lekcja III. Na tej lekcji pragnęłam by w myśl próśb dzieci oraz planu, jaki one ułożyły, usystematyzować materiał w pewnym porządku, przypomnieć daty lub stulecia ważniejszych faktów, scharakteryzować ogólnie panowanie danego króla. Do tego celu miały mi służyć pocztówki historycz-

ne, które dla unaocznienia następstwa faktów w czasie, zamierzałam przy-
piąć do dużego arkusza papieru, polinowanego w ten sposób:

Wiek XV.	ks. Wi- told	1410. Bitwa pod Grun- wald.	Pobo- jow. pod Grunw.	Wł. Warn.	Kaz. Jagiełł.	1466. Pokój w Toru- niu (akt)	i t. p.
Wiek XVI.	Zygm. I Stary	1525. Hold Pruski	Dzwon. Zygm.	i t. p.			
Wiek XVII.							
Wiek XVIII.							

Przygotowałam więc szereg pocztówek historycznych, jako to: 1) Po-
pojowisko pod Grunwaldem, 2) Witold, 3) Jan Długosz z synami Kazimie-
rza Jagiellończyka, 4) Napad Krzyżaków na Polskę, 5) Zawieszenie dzwo-
nu „Zygmunta”, 6) Hold pruski, 7) Królowa Bona, 8) Stefan Batory pod
Pskowem, 9) Jan Zamoyski pod Byczyną, 10. Kazanie Skargi, 11. Bitwa pod
Chocimem, 12. Odsiecz Wiednia, 13. Jan III na polowaniu, 14. Kościół Ka-
pucynów na Miodowej, wystawiony przez Sobieskiego po odsieczy Wiednia,
15) Kolumna Zygmunta III, 16) Sejm porozbiorowy i Tadeusz Reytan,
17) Pomnik Sobieskiego w Łazienkach, postawiony przez Stanisława Augusta
Poniatowskiego, 18. Pomnik Kopernika, wystawiony przez Stanisława Sta-
szycyca.

Pocztówki te rozdałam dzieciom z poleceniem, by przypomniały sobie
fakt, który jest na pocztówce przedstawiony, a zarazem zorientowały się
za czyjego był panowania. Na stole leżały przygotowane portrety królów
polskich, (wycięte z „Tablicy królów polskich” i podklejone przez dzie-
ci na lekcjach robót), z których dzieci po zastanowieniu się nad swojemi
pocztówkami miały wybrać odpowiedni portret, przypiąć go do tablicy,
a pod nim na listwie umieścić właściwą pocztówkę. Zaznaczyłam równo-
cześnie, by porządek chronologiczny był zachowany. Po chwili robota była
ukończona. Pracę tę należało sprawdzić; to też wzięłam pocztówki, odno-
szące się do panowania Jagiełły, a pokazując je kolejno dzieciom, wydoby-
wałam od nich to, co o tem wiedzą. Otrzymywałam odpowiedzi jak n. p.,
„to jest ks. litewski Witold, był bratem Jagiełły, walczył z Władysławem
„Jagiellą przeciwko Krzyżakom pod Grunwaldem”.

„Tu jest napad Krzyżaków na Polskę. Krzyżacy napadali na Polskę
„za czasów Władysława Jagiełły i przedtem za Łokietka. Sprowadził ich do
„Polski ks. Konrad Mazowiecki w 13 wieku. Pocztówkę tę można umie-
ścić pod portretem Władysława Łokietka”.

„Tu jest cesarz Maksymiljan, poddaje się Zamoyskiemu, Maksymiljan
„wyjeżdża z twierdzy, w której się bronił. Było to po śmierci Batorego, gdy
„na sejmie elekcyjnym jedno stronnictwo z Zamoyskim obrało królem Zyg-
„munta Wazę, a drugie ces. Maksymiljana” i t. p.

W dobieraniu pocztówek i portretów zarówno jak w opowiadaniu, dzieci orientowały się zupełnie dobrze, wyłoniła się tylko kwestja, gdzie umieścić bitwę pod Chocimem, czy to ma być bitwa stoczona przez Karola Chodkiewicza, czy przez Sobieskiego; następnie czy Zamoyski pod Byczyną walczył przed, czy po panowaniu Batorego;—czy pomnik Sobieskiego w Łazienkach umieścić pod portretem Sobieskiego, czy Stanisława Augusta Poniatowskiego, który pomnik wystawił; czy pomnik Kopernika umieścić przy Zygmuncie I, w tym czasie kiedy Kopernik żył, czy w wieku XVIII, gdy był wystawiony razem z domem Towarzystwa Przyjaciół Nauk. Były to wątpliwości, których z przyjemnością słuchałam i wraz z dziećmi rozstrzygałam.

Po skończonym sprawozdaniu, poleciłam dzieciom opowiedzieć mi panowanie któregośkolwiek króla wedle własnego wyboru. Spodziewałam się wyboru Jana III Sobieskiego, o którym dzieci dużo wspominały w ankiecie. Rzeczywiście wybór padł na króla Jana, przyczem dowiedziałam się, że dzieci nie dlatego wybrały go, aby sobie jego panowanie przypomnieć, lecz dlatego, że je najlepiej pamiętają a do króla Jana czują jakiś sentyment za jego dzielność. Oczywiście zgodziłam się na to i zaczęło się opowiadanie ze wszystkimi możliwymi szczegółami. Nie chciałam i nie umiałam w danej chwili nakłonić dziecka do zwięzłego opowiadania; musiałam wysłuchać wszystkiego. Po skończeniu odezwały się głosy, by wybrać drugiego tak walecznego króla, mianowicie Stefana Batorego, inne były za gospodarczym Kazimierzem Wielkim, trzecie zaś głosy były za Zygmuntem III dlatego, że Polska za jego panowania była biedna. Na tem lekcja zakończyła się.

Lekcja IV. Ponieważ powtarzanie wszystkich szczegółów zajęłoby mi niepomiarń ilość czasu, postanowiliśmy zbierać materiał powtórzeniowy bardzo krótko i zwięzle, prawie w punktach. Uskuteczniwszy to w następujący sposób: przy pomocy owej tablicy z portretów i pocztówek sporządzonej, dzieci charakteryzowały dany wiek i panowanie króla ogólnie n. p.

„Jagiello panował z końcem XIV a z początkiem XV w. Panowanie „Władysława Jagiełły było dla Polski szczęśliwe, bo 1) połączył Litwę z Polską, 2) ochrzcił Litwę, 3) pobił Krzyżaków“. Każdy punkt rozwinęły krótko: 1) „Unja była dobra, bo Polska stała się silniejszą, wrogowie bali się na nią napadać. 2) „Dobrze się stało, że Litwa przyjęła chrzest, bo „wiera chrześcijańska rozszerzyła się i Litwa uchroniła się od napadów „Krzyżaków, 3) W bitwie pod Grunwaldem Polacy zgnietli Krzyżaków, którzy od tej pory nie napadali na Polskę“.

Podobnie opowiadały o Kazimierzu Jagiellończyku, n. p. jakże było życie na zamku, jak Kazimierz Jagiellończyk wychowywał swoich synów, że zmusił Krzyżaków do złożenia hołdu po pokoju w Toruniu w r. 1466. Krótko również opowiedziały o niedoli Prusaków i Związku Jaszczurczym. W ten sposób mam zamiar powtórzyć całą historję, od czasu do czasu przerywając jej charakter sprawozdawczy — opowiadaniem. Przypuszczam, że bi-g lekcyj będzie bez porównania szybszy, gdyż dotychczas wiele czasu zużyłam na przygotowanie.

W tej chwili przypomina mi się rok ubiegły, gdy ku końcowi roku szkolnego, chcąc zebrać i powtórzyć z historii przerobiony materiał, stanęłam wobec bardzo przykrego faktu mianowicie, że dzieci nie umiały z opracowanego materiału absolutnie wydobyć rzeczy zasadniczych i z nich krótko zdać sprawę. Faktem tym byłam przerażona, gdyż przypuszczałam, że dzieci, mimo znaczne moje wysiłki, niewiele z historii skorzystały. Okazało się jednakże na następnych lekcjach, że dzieci poprostu nie umiały się otrząsnąć z masy szczegółów często nieistotnych, urozmaicających lekcje, które wprawdzie ułatwiały dziecku pojmowanie suchych nieraz faktów historycznych, lecz przy powtarzaniu stawały się balastem nieznosnym. Oczywiście doszłam do wniosku, że zbyt wiele żądałam od dziecka, w dodatku nieszczególną wybrałam drogę. W tym zaś roku jestem z wyników mej pracy dosyć zadowolona.

K. Kaspróczówna.

Wydajność szkoły.

Ostatnie dni nauki, poprzedzające zakończenie roku szkolnego nie tylko są okresem zbierania, zcalania i powtarzania wiadomości, które dzieci nabyły. Okres ten nasuwa nauczycielowi pewne zagadnienia, dotyczące całokształtu pracy szkolnej. Koniec roku szkolnego bowiem jest dla pewnej części młodzieży szkolnej chwilą zamknięcia okresu życia szkolnego.

Zegnając więc tych uczniów, którzy obowiązkowi szkolnemu zadość uczynili, porównujemy ich liczbę z tą, w jakiej przed siedmiu laty wstąpili do klasy pierwszej i ku zdumieniu a nawet przerażeniu swemu przekonywamy się, że cyfra, wyrażająca ich ilość w okresie tym siedmioletnim malała i topniała nieproporcjonalnie a nawet przed czasem znikła tak, że żaden z nich do ukończenia siódmej klasy normalnie nie doszedł.

Zbadanie tego zjawiska nie tylko zaspokoi prostą naszą ciekawość, gdzie i w jaki sposób uczniowie ci się pogubili, ale cyfrowe zestawienie pozwoli rozpatrywać kwestję produktywności szkoły powszechnej, to zaś — wnioski o tempie postępowania oświaty, w naszym społeczeństwie. Powszechnie bowiem uznawaną jest dziś już zasada, że tylko ukończenie siedmioletniej nauki w szkole powszechnej daje pewną całość koniecznych w życiu i potrzebnych do dalszego kształcenia się wiadomości oraz podstawy wychowania, niezbędne przyszłemu obywatelowi państwa.

Cyfrowe zestawienie odnośnych danych przedstawi się w najjaśniejszym świetle wtedy, gdy czerpać je będziemy z takich środowisk, w których niema znacznego przepływu młodzieży przez szkołę, ale gdzie dzieci ludności, nie zmieniającej miejsca zamieszkania, przeważnie ograniczają swoje wykształcenie do ukończenia szkoły powszechnej.

Pracując w takim właśnie środowisku, przedstawię zestawienie cyfrowe odnośnie do jednej generacji młodzieży szkolnej, która w roku szkolnym 1918/19 w liczbie 41 uczniów wstąpiła do szkoły, a z której obecnie w klasie siódmej niema ani jednego przedstawiciela.

Rok szkolny:	1918 19	1919 20	1920 21	1921 22	1922 23	1923 24	1924 25
Klasy:	I	II	III	IV	V	VI	VII
Ukończyło naukę:	27	21	16	12	5	2	—
To stanowi %	65,8	51,2	39	29,2	12,2	4,8	—

Z tego widzimy, że już w pierwszym roku nauki przepadło około 35% tych uczniów a to głównie z powodu nieregularnego uczęszczania. W następstwie tego nie mogli oni ukończyć nauki szkolnej normalnie w bieżącym roku szkolnym. Część ich, a mianowicie trzech (7,46%) spotykamy w b. r. szkolnym w oddziale szóstym, a pięciu (12,2%) w oddziale piątym. Do szkół ogólnokształcących przeszło czterech (9,7%). Dalszym następstwem tego stanu jest fakt, że szkoła ta, pomimo dość licznej frakwencji w oddziałach niższych, nie może stworzyć siódмого oddziału nauki jako osobnej klasy.

Ramy niniejszego artykułu nie pozwalają na analizę tego zestawienia i szczegółowe rozpatrywanie przyczyn, które utrudniają młodzieży normalne kończenie nauki szkolnej. Sprawa jednak, jako aktualna obecnie a posiadająca zasadnicze znaczenie dla rozbudowy szkolnictwa i podniesienia poziomu oświaty, zasługuje na naszą uwagę. „Szkoła bowiem”, zdaniem znawcy naszego szkolnictwa dr. Falskiego, „w której do oddziału trzeciego dochodzi co najwyżej dwie trzecie, do czwartego nie więcej jak jedna trzecia uczniów, a na oddziały wyższe zaledwie kilka procent, nie może spełnić nawet najskromniejszych zadań wychowawczych i naukowych”^{*)}.

P.... Nauczyciel.

^{*)} Dr. M.Falski: Materiały do projektu realizacji powszechnego nauczania str. 18.

Sprawozdanie z Wystawy Dydaktycznej we Florencji.

O wystawie szkolnej we Florencji słyszano u nas już od kilku miesięcy. Wiedzieliśmy, że Polska bierze w niej udział i oglądaliśmy ekspozycje, przeznaczone do wysłania, w Gimnazjum im. królowej Jadwigi w Warszawie. Zatem kto jechał w kwietniu do Włoch, (a było takich w tym roku wielu) spodziewał się, że ujrzy we Florencji międzynarodową wystawę, a na niej wiele materiału interesującego i pouczającego. Borykamy się przecież z wieloma trudnościami tak w zakresie programów, jak i metod. Warto zatem na wystawie międzynarodowej szukać pomocy dla rozwiązania trapiących nas wątpliwości. Kto w takim usposobieniu wybrał się do Florencji, ten zawiódł się napewno. Przedewszystkiem nie było tam wystawy międzynarodowej. Nazwa włoska: Mostra Didattica Nazionale — znaczy Narodowa Wystawa Dydaktyczna. Istniała wprawdzie sekcja międzynarodowa, lecz prócz Polaków wzięli w niej udział tylko Niemcy. Wystąpili tam wydawcy niemieccy, którzy rozłożyli podręczniki szkolne, dzieła pedagogiczne, tablice poglądowe, kolekcje przyrodnicze, modele plastyczne, aparaty fizyczne, komplety naczyń i narzędzi do ćwiczeń laboratoryjnych,

Dobrze opracowany katalog zawierał pewne wskazówki dotyczące używania wystawionych pomocy szkolnych we współczesnej „Arbeits, Erlebnis und Produktionsschule”. Nie mogły one jednak zastąpić okazji. Imponującą n. p. przedstawiał się niezmiernie reklamowany „Kosmos - Baukasten”, zawierający najprostsze przyrządy do fizyki, łatwe do zestawienia, bez śrub, które umożliwiają uczniom wykonanie samodzielne 365 doświadczeń z elektrotechniki, 280 z optyki, 600 z mechaniki.

Należałoby jednak zobaczyć funkcjonowanie tego wszystkiego w warunkach zbliżonych do szkolnych, aby ocenić wartość tych przyrządów, które jakoby rozwiązują wszystkie trudności połączone z nauczaniem fizyki w szkołach średnich i powszechnych, umożliwiając samodzielne eksperymentowanie ucznia na wszystkich stopniach nauczania.

Dział polski, zorganizowany przez Ministerstwo Oświaty, dawał obraz nietylko szkolnictwa polskiego ale był przedewszystkiem dla cudzoziemców jakby poglądową lekcją o Polsce, o czem zresztą pomówimy jeszcze obszerniej po omówieniu całej wystawy. Zajmijmy się teraz opisem wystawy. Zajmowała ona cztery siedziby rozrzucone po całym mieście. Głównym ogniskiem był Palazzo dell Esposizioni, gmach przeznaczony na wystawy florenckie. Tam to w kilkunastu salach mieściły się wystawy poszczególnych miast włoskich — przeważnie szkoły elementarne, oprócz tego ochrony, opieka pozaszkolna nad dzieckiem, trochę szkół średnich.

W pozostałych salach były wystawy ochron, szkół zawodowych, szkół dla dzieci niedorozwiniętych, ślepych, głuchoniemych, wreszcie pawilon ziem przyłączonych do Włoch po wojnie.

Oto widok ogólny szeregu sal, tworzących jakby długą halę, oświetloną z góry, przedzieloną niskimi przepierzeniami. Każda sala gości w swych ścianach jedno miasto włoskie, jak o tem świadczą napisy: Milano, Torino, Roma i t. d.

Na ścianach wiszą mapy, grafiki, statystyki, rysunki dziecięce, fotografie z życia szkoły (w klasie, na boisku, przy obiedzie, w szatni, na wycieczce, w gabinecie lekarskim). Na stołach piętrzą się stosy zeszytów, rysunków, albumów, sprawozdań, programów, planów lekcji, tu i owdzie widać odtwórcze roboty z gliny, papieru, patyków, korków, słomek i t. d. a obok tego w ilości przeważającej i przerażającej „lavori donneselci” — roboty kobiece.

Na pierwszy rzut oka: chaos. Niestety, niestety na pierwszy. Okazy zebrane w sali nie tworzą całości, gdyż każda szkoła oddzielnie wybierała swoje eksponaty, nie troszcząc się o sąsiednie. Eksponaty te nie są odgraniczone, lecz obok siebie leżą na stołach i wiszą na ścianach; mamy więc fotografię szatni jednej szkoły obok grafiki frekwencji innej, mapę Włoch obok rysunków dziecięcych, przedstawiających koty lub kwiaty. Tworzy to całość równocześnie pstrą i monotonna.

To, co dały poszczególne szkoły, też nie stanowi całości przejrzystej i wyczerpującej pewne tematy. Nie widzimy nigdzie całkowitego obrazu nauczania poszczególnych przedmiotów ani choćby pewnych działów historii, przyrody, matematyki czy nauki czytania i pisania, ani też nie widzimy zestawienia różnych metod i ich wyników. Cokolwiek wezmę do ręki: zeszyt z rysunkami lub wypracowaniami, mam tylko fragment nieraz interesujący, ale jednak tylko fragment, którego genezy i dalszego ciągu nie znam, ani miejsca w całości pracy. Można by pewnie znaleźć wiele ciekawych materiałów przewertowawszy owe stopy zeszytów, rysunków, programów, ale jest to praca możliwa raczej w bibliotece lub archiwum, a nie na wystawie. Żałować trzeba, że organizatorowie nie zgrupowali eksponatów koło pewnych zagadnień, nie wydzielili rzeczy typowych, charakterystycznych, ilustrujących w sposób przejrzysty całą skalę rezultatów, otrzymywanych zależnie od warunków pracy.

Z konieczności musimy zadowolnić się tem, co dać może przejrzanie kilkunastu prac, na które przypadkowo natrafimy. Sprawa tem trudniejsza, że niema zupełnie katalogu, nie mamy więc gwarancji, czy nie przeoczymy czegoś bardzo interesującego.

Powierzchnowe nawet przejrzanie prac wystawionych wskazuje nam, że nauczanie w szkołach włoskich na stopniu niższym jest w tej chwili pod znakiem rysunku. Rysunków tych przeważnie zupełnie dowolnych widzimy mnóstwo na stołach i ścianach. Są tam przedmioty i sceny z najbliższego otoczenia, ilustracje do powiastek, bajek i własnych wypracowań, rysunki przyrodnicze, zastosowania dekoracyjne. Na ścianach zwracają uwagę wielkie szare arkusze, podzielone na niewielkie kwadraciki, a w każdym kolorowy rysunek. Napisy na nich: CALENDARIO ALLA MONTESCA. Zatem kalendarze, lecz cóż to za Montesca, której niema w żadnym słowniku. Dowiaduję się, że Montesca jest to nazwa wsi, w której poraz pierwszy dzięki prywatnym środkom powstały szkoły dla dzieci wiejskich, w których rysunek był głównym środkiem nauczania, a potrzeby życia i zainteresowania dziecka wytycznymi programu. W tych szkołach zaprowadzono owe kalendarze (niewątpliwie pod wpływem amerykańskim), które powstają w ten sposób, że każdego dnia jedno z dzieci rysuje coś własnego bez żadnych ograniczeń ani wskazówek. Stąd różnorodność tematów i wykonania. Podobnie prowadzą dzieci dzienniczki osobiste, w których każdego dnia rysują coś z tego co widziały, słyszały, przypominały, czego sobie życzyły lub obawiały się. Pod rysunkiem zwykle jedno zdanie objaśniające. Są to niewątpliwie ciekawe ślady rozwoju zainteresowań, spostrzegawczości, wrażliwości, pomysłowości, umiejętności rysowania.

Przeglądając je, ma się wrażenie, że dzieci, dzięki tym ciągłym ćwiczeniom, szybko kształcą dokładność obserwacji, sprawność ręki i zdolności kompozycyjne i że wypowiadają się przy pomocy rysunku bardzo swobodnie.

Jednak cały ten materiał, choć tak bogaty ilościowo nie daje obrazu metody nauczania, względnie różnych metod stosowanych w szkołach. Na to trzeba by, aby rysunki były odpowiednio skompletowane, posegregowane i opatrzone dokładnymi objaśnieniami dotyczącymi ich powstania. Naprawdę szukam zbioru prac typowych, zbioru „szstandard'ów”, takich, jak je wypracowują Amerykanie i Anglicy dla badania i oceny prac szkolnych, a przecież bez tego i bez odpowiedniej statystyki, bez całkowitych

monografij obejmujących cały okres szkolny niemożliwa jest praca nad tym olbrzymim materiałem.

Na rysunku znajdujemy czasem napis objaśniający, czy był on robiony z natury czy z pamięci, ale bez uwzględnienia szczegółów takich jak: czy rysunek był poprzedzony obserwacją, czy, jak i kiedy był omawiany z nauczycielem; często nie wiemy nawet jak dalece jest pracą samodzielną ucznia, bo na niektórych znać wyraźnie ślady „poprawiającej” ręki nauczyciela, choć program przestrzega, aby nauczyciel poprawiał tylko wyobrażenie, a nie rysunek, aby sam rysował często na tablicy, ale nigdy w zeszyte dziecka. Mimo więc ogólnego dobrego wrażenia, trudno ocenić całość rezultatów uzyskanych w szkołach włoskich, trudno też orzec, co należy przypisać metodom nauczania a co zdolnościom rysunkowym, których należałoby się spodziewać w kraju tak gęsto pokrytym dziełami sztuki.

Nie mniej przypuszczam, że wystawa spełniła swoje zadanie wielkiej propagandy rysunków jako środka pomocniczego przy nauce wszystkich przedmiotów i jako spontanicznego wyrazu przeżyć dziecięcych. Zasady te poraz pierwszy ogłoszone oficjalnie w 1923 r. w programach wydanych przez ministra Gentile wymagają jeszcze tego rodzaju akcji wspierającej. Czytamy tam, że najważniejszą rzeczą jest, aby dziecko wyrażało się przy pomocy rysunków samo — jak umie. Do poprawności dojdzie z czasem w miarę ogólnego rozwoju. Niech nauczyciel nie żąda przedwcześnie dokładności i prawidłowości, bo przez to zabije bezpośrednią twórczość dziecka. Poprawiać przedwcześnie w tym jak i w innych wypadkach znaczy tyle, co wstrząsać lub niszczyć zawiązki kształtującej się osobowości. Osobowość dziecka, jego indywidualne zdolności, potrzeby, pragnienia, możliwości mają być przez nauczyciela pielęgnowane, a nie tłumione. I w wypracowaniach piśmiennych widzimy dużo prac, w których dzieci wypowiadają z wielką swobodą swoje obserwacje, pragnienia, życzenia. Widziałam wiele dzienniczków bardzo miłych, charakteryzujących nieźle swoich autorów. W jednym n. p. dziewczynka zamieszcza rysunki i dokładne opisy swoich rzeczy: sukienek, bielizny, zabawek. Inne podobnie opisują swoje zwierzęta i kwiaty. Mówi się tam wiele o pracach w domu, w kuchni, w ogrodzie, o zakupach, przygodach, zabawach. Opisy proste, jasne, dokładne, często z humorem.

Muszę się znowu zastrzec, że są to *wrażenia* oparte na przejrzeniu ograniczonej ilości eksponatów, a nie rezultat badań materiału odpowiednio posegregowanego, przy pomocy metod, pozwalających na ścisłe wyrażenie rezultatów.

Dla charakterystyki nauczania na niższych stopniach wspomnieć trzeba też o rozrzuconych tu i owdzie pracach odtwórczych z papieru, gliny, drzewa i t. d., jak pokój, domek, zagroda, port. Rzeczy, zresztą spotykane i u nas od lat kilku na dorocznych wystawach prawie w każdej szkole.

Wyróżniła się pod tym względem wystawa Genui, które to miasto jeszcze i przed reformą Gentile torowało drogę nowym metodom nauczania. Widzimy tam opracowanie najbliższego terenu pod względem przyrodniczym i gospodarczym przy pomocy wszechstronnej, samodzielnej pracy uczniów: kolekcje, modele, rysunki, sprawozdania z własnych obserwacji. Jest tam piękne album, złożone z rysunków i opisów, poświęcone pomarańczom: gaje kwitnące, dojrzewanie owoców, zbiór, pakowanie, wysyłka, przewóz, sprzedaż. Podobnie opracowane cytryny i oliwa.

Piękne było album rodzinnego miasta złożone z rysunków, reprodukcji artystycznych i opisów, dobry — wielki model portu w Genui. Jedyna to praca tego rodzaju na wystawie, wykonana widocznie przez starszych uczniów. W salach Rzymu, Wenecji, Medjolanu trudno było znaleźć pracę zawierającą motyw charakterystyczny dla danego miasta.

Rozrzucone po wszystkich salach materiały związane z nauką czytania i pisania nie zawierają nic, coby szczególnie godne było bliższego zbadania. Zajmowano się u nas tą sprawą zdaje się więcej niż we Włoszech. Co zaś do innych przedmiotów: przyrody, historii literatury trudno odpowiedzieć na pytanie, jak uczą tego w szkołach włoskich, na podstawie rozrzuconych skąpych, niekompletnych i niepowiązanych materiałów: tu kolekcja minerałów, tam rysunki botaniczne, reprodukcje obrazów o treści historycznej, przezrocza naukowe do latarni projekcyjnej, mapy, wykresy statystyczne, modele, ilustracje wykonane przez dzieci do *Robinsona Kruzo*, album *Boskiej Komedji* złożone z reproduktowanych ilustracji i cytat wpisanych przez dzieci — szczegóły te wskazują, że w szkolnictwie włoskiem *kiełkują* te same tendencje, które ożywiają nasze szkolnictwo powojenne a które nazywamy metodą szkoły pracy, szkoły czynu, twórczego czynu, własnego czynu — daremnie szukając terminu, któryby nas zadowolnił. Powtórzę jednak, że dopiero *kiełkują*. Osobny pawilon zajęły szkoły włoskie z ziem przyłączonych po wojnie, o ludności przeważnie włoskiej. Widzimy tam też kalendarze, dzienniczki, rysunki, robótki, wypracowania piśmienne świadczące o szybkich postępach dzieci niemieckich w języku włoskim, który panuje w szkole niepodzielnie.

Jak odbywa się ta praca na miejscu, jaki jest stosunek dzieci i rodziców do szkoły, o tem trudno sądzić na podstawie wystawionych eksponatów oraz ustnych informacji otrzymywanych od inspektorów nauczycieli z tamtych stron. Na to trzeba by na miejscu widzieć pracę w szkole pod Tryjstem lub Meranem.

W tym samym również gmachu (*Palazzo dell Espositioni*) znajdowały się wystawy szkół zawodowych męskich i żeńskich. Piękne ceramiki i odlewy gipsowe, świadczące o dużej kulturze artystycznej uczniów wykształconych na wzorach antycznych i renesansowych, budziły ogólne uznanie. I tu jednak pokazano tylko rezultaty a nie metody nauczania. Z trudem można było czasem samemu odnaleźć w zamkniętych tekach rysunki przygotowawcze do prac wystawionych, przy pomocy których można było odtworzyć sobie przebieg nauczania.

W *Palazzo Uffizi* była wystawa szkół kolonialnych (*Tunis, Tripolis*), oraz szkół włoskich rozproszonych po całym świecie: w Turcji, Egipcie, Chinach, Palestynie, Arabji i innych krajach.

Przygotowujemy się na widok egzotyczny, lecz znajdujemy sale o wyglądzie zupełnie europejskim. Może w pracach piśmiennych dzieci znalazłyby się ciekawe, charakterystyczne opisy przyrodnicze i obyczajowe, może moglibyśmy sobie odtworzyć też życie europejskiego dziecka na tle egzotycznej przyrody i otoczenia obcego kulturalnie. Ale na to trzeba by znowu przewertować stosy zeszytów. To co mi do rąk trafiło, były to na niższym stopniu opisy przedmiotów codziennego użytku i europejskiego kształtu, opatrzone rysunkami, a na wyższych — raczej wypracowania o treści historyczno-patriotycznej. Tłomaczy się to tem, że celem szkół tych, jest izolowanie dzieci od wpływów lokalnych, dlatego pierwiastek ten zaznacza się tak mało w pracach dzieci. Tylko szkoły zawodowe dały prace, gdzie swobodnie rozkwitały motywy egipskie i arabskie w haftach, tkaninach i poduszkach, chociaż i tam nie brakło batystowych serwetek dzierganych i merzejkowanych, bez których widocznie w Kairze ani w Pekinie żyć nie podobna. Przejdźmy teraz do wystaw umieszczonych w prawem skrzydle *Palazzo Pitti*. W tejże sali znajdowała się też wystawa szkół wsi *Montesca*, o których wspominałam jako o pierwszych we Włoszech ogniskach nowych prądów dydaktycznych, stąd też specjalny sens wyrażenia „*alla Montesca*”, które tam oznacza mniej więcej tyle, co u nas „szkoła pracy” (o ile ten niefortunny termin jeszcze wogóle coś znaczy).

Wystawione prace świadczą o doskonałym prowadzeniu nauki przyrody, umiejętnie powiązanej z potrzebami wsi.

Kolekcje, rysunki, opisy własnych obserwacji powiązane tematem dają nam dobre pojęcie o nauczaniu. Rachunki też bardzo umiejętnie wiązane z potrzebami życia codziennego i innych nauk. I to jednak są rzeczy, które i u nas znajdziemy w dobrze prowadzonych szkołach, których każdego roku przybywa.

Szkoły dla więźniów, szkoły wojskowe i handlowe dopełniały obrazu szkolnictwa włoskiego.

We wszystkich działach szkolnictwa widać intensywną pracę nad fizycznym rozwojem młodego pokolenia i propagandę higieniczną. Pełno wszędzie fotografii przedstawiających ćwiczenia gimnastyczne i sportowe, oględziny lekarskie w szkołach, kolonje letnie. Mnóstwo też widzimy plakatów z nakazami higienicznymi. Również kinematograf na wystawie użyty był do propagandy higienicznej. Fotografje i filmy zaznajały publiczność ze specjalnemi szkołami na świeżem powietrzu „all aperto” dla wątlých dzieci.

Statystyki wykazywały rozległość tej akcji, którą prof. Calio nazwał „dobroczynnym promieniem współczesnej pomocy społecznej”. Jedną z sekcji wystawy—sekcja historyczna mieściła się w Palazzo Riccardi, w dawnej siedzibie Medyceuszów. Pałac — forteca: surowy a wytworny. Jeden z najpiękniejszych gmachów wczesnego Renesansu: prosty, potężny, harmonijny.

Przez wielką staroflorencką bramę wchodzimy w piękne podwórze i tam pod arkadami znajdujemy wejście do sal wystawy. Jest tam historia szkoły włoskiej przedstawiona przy pomocy reprodukcji z fresków, obrazów, rzeźb, płaskorzeźb, drzeworytów, rękopisów, druków. Są to tylko fragmenty, ale niektóre niezmiernie ciekawe i charakterystyczne.

W pierwszej sali: średniowiecze. Widzimy scenę z życia średniowiecznej szkoły katedralnej. Jest to wielka reprodukcja z fresków Benozzo Gozzoli w San Gimignano, przedstawiających życie św. Augustyna. Rodzice przyprowadzają właśnie św. Augustyna do szkoły i oddają pod opiekę mistrza. W głębi widać uczniów przy pracy. Małe chłopięta w ciężkich fałdzistych ubraniach siedzą nad wielkimi księgami. Niektórzy zamiast uczyć się odwracają kiedzierzawe główki w stronę nowego towarzysza. Obraz nie byłby oczywiście pełny, gdyby nie było na nim i mistrza wymierzającego chłostę uczniowi pro lege artis — według prawideł sztuki — motywu tego nie brak na żadnym zabytku ilustrującym średniowieczne życie szkolne.

Sztuczne postacie 7-u sztuk wyzwolonych, uczniowie nad księgami, uczyony pracujący w swej celi, personifikacjami gramatyki karmiącej swą pierśią stojące obok dziecko, — oto treść płaskorzeźb, fresków, drzeworytów. Z szacunkiem patrzymy na dawne rękopisy od IV do XIV w. rozłożone pod szkłem. To był jednak rezultat tej, tak bardzo dosłownie, oplakanej szkoły średniowiecznej. W następnej sali: Odrodzenie. Jeszcze trwają alegoryczne postacie sztuk wyzwolonych a na niejednym jeszcze drzeworycie groźny mistrz z trzcina dozoruje gromadkę dzieci, pochylonych nad księgą lub tabliczką. Ale już czujemy podmuchy nowej nauki, nowej sztuki, nowego życia. Już Donatello i Luca della Robbia rzucili na stare mury kościołów i pałaców jakby żywe girlandy dzieci i młodzieńców śpiewających, tańczących, grających. Tryumfuje młodość, uroda, wdzięk. Odżywają gry i zabawy młodzieńcze: taniec, muzyka, śpiew. Z wielu jednak jeszcze dokumentów widzimy, że walka z pragnieniami dzieciństwa, z siłami młodości trwa dalej jeszcze przez kilka wieków.

Oto dla przykładu wystawiony urywek z dzieła z XVI w. p. t. Piazza Universale P. Gazzoniego. Mowa tam o występach uczniów. Wymienia

ich autor wiele: „hałasować w szkole, przerywać ciszę w czasie nieobecności nauczyciela, dawać szturchańce dozorującemu, skakać po ławkach, zagładać do książki nauczyciela, ugniatać wosk, rzucać w kolegów Vergilim, drzeć Katona, aby go się nie uczyć na pamięć, jeść kasztany pokryjomu, łapać muchy i więzić je w pudełkach, przynosić do klasy ptaki, aby śpiewały w czasie nauki, puszczać na wodę okręciki papierowe, bawić się krążkami ołowianami, urządzać wyścigi gryzmolić na Donacie, malować głowy w Guarinim, prosić ciągle o pozwolenie pójścia ad locum, recytować uczniom Ariosta zamiast Owidjusza, wychodzić ze szkoły jak gromada oswoobodzonych djabłów, skakać po murach, czynić tysiąc szaleństw, bawić się żabami zamiast się uczyć, dręczyć węże zamiast siedzieć nad książką, rozbijać sobie głowy, tracić czas na zabawy w pisso, moscola, pandola" i jeszcze wiele innych, które polecam uwadze specjalistów od wychowania fizycznego, o ile do tej pory nie zostały jeszcze uwzględnione w obowiązujących programach gier i zabaw. Kończy autor swoją długą listę w ten sposób: „Oto są rzeczy, które doprowadzają do rozpaczycy ojców, matki i nauczycieli. Karzę się za nie pretami maczanami w occie, wypędza się je różgami kolczastymi, kufakami, kopnięciami, policzkami i dobrą chłostą na św. Sylwestra.

Brzmi to jak komunikat wojenny w wojnie trwającej od lat kilku tysięcy. Osobliwa to walka, w której pozorni zwycięzcy, choć uzbrojeni w oręż wszelaki doprowadzeni są do rozpaczycy, a bezbronni przeciwnicy błęgają po murach z dzikimi krzykami i czynią tysiąc szaleństw, świadczących o nadmiarze sił, zdrowia i dobrego humoru. Oni to — ci niezmordowani w ugniataaniu wosku, gryzmoleniu na książkach, w łapaniu much, żab i węzów, w wyścigach i skokach — oni to, ci bezimienni niezwycczeni wywalczyli wreszcie dla przyszłych pokoleń gry na świeżem powietrzu, pracę ręczną, rysunki dowolne, kolekcjonowanie i hodowanie, improwizacje, inscenizacje prawo do ruchu i głosu.

Z eksponatów następnej sali widzimy jak to pod okiem świątłych i ludzkich humanistów, kształcili się na dworach książęta. Mamy tam dzieło młodego Maxmiljana Sforzy. Zajęcia umysłowe przeplatają się z ćwiczeniami fizycznymi i artystycznymi.

Obok dysputa humanistów na dworze Medyceuszów pokazuje atmosferę, w której kształciła się i dojrzewała młodzież. Mamy też trochę fragmentów dalszego rozwoju szkolnictwa: widoki gmachów, portrety, dyplomy, ilustracje, winiety, sceny obyczajowe, alfabety obrazkowe i gry arytmetyczne, należące do nauczania zabawiającego z XVIII w. Najciekawsze są może prace szkolne uczniów z różnych czasów, przeważnie sławnych Włochów. Zastugiwałyby na wyjęcie z gabłotek i bliższe opracowanie. Uwagę moją zatrzymuje tekst francuski: to notatki z geografji Napoleona Buonaparte, otworzono na stronie, gdzie zanotował zwięzłe: Sainte Helène - petite istle.

Na zakończenie wróćmy jeszcze do Palazzo dell'Esposizioni i pomówmy o wystawie polskiej. Jak się już mówiło była to dla cudzoziemców przedewszystkime lekcja pogładowa o Polsce pod względem geograficznym, politycznym, etnograficznym, ekonomicznym. Że lekcja była dobrze przeprowadzona i że zwiedzający naprawdę z niej korzystali o tem świadczyły przygodnie posłyszane uwagi oraz sprawozdania pism włoskich. Była to może jedyna sala wystawy, na której zasady dydaktyczne, nietylko demonstrowano, ale i stosowano do zwiedzających. Nawet i Diritti della Scuola", dalekie od bezstronności, jednak przyznają, że materiał w sali polskiej „rozłożony był z umiarkowaniem, dobrym smakiem i jakby łacińską prostotą”.

Rzeczywiście była to jedyna sala skomponowana jako całość i już przez to samo stanowiła przyjemny kontrast z sąsiednimi salami. Co na wystawie tej było, dowiemy się ze sprawozdania w „Il Nuovo Giornale" z 23 kwietnia 1925 roku. Oto przekład całego artykułu.

Polska na Wystawie Dydaktycznej.

Gdy już Wystawa Dydaktyczna jest zamknięta, warto przypomnieć rezultaty otrzymane w poszczególnych działach. Godną uwagi i dosyć interesującą część zbiorów stanowił materiał dydaktyczny zagraniczny, w którym należy wyróżnić wystawę polską. Osiągnięto tam zapomocą najprostszymi środków wysoki efekt dekoracyjny, który daje zwiedzającym miłe wrażenie estetyczne. Na tle zwyczajnego, szarego płótna, rozwija się wokół sali fryz szarmonizowany w gamie fioletowej i ciemno - czerwonej, fryz wykonany z motywów polskiej sztuki ludowej przez prof. Aleksandra Ligaszewskiego, dzielnego i czynnego kierownika Polskiej Sekcji. Żywy pomarańczowy kolor, łowickiego materiału, który pokrywa meble tej sali wraz z ciemno-granatowym i żółtym dywanem, rzuconego artystycznie na okrągły stół po środku, zwiększają jeszcze przyjemne wrażenie kolorystyczne tej sali, pozostawiając przelotnemu gościowi pragnienie powrotu. Bogaty materiał dydaktyczny rozdzielony jest na działy, które następują w porządku logicznym.

Zaczynając od działu robót ręcznych wykonanych w drzewie i szkłe przez uczniów z Kursów Robót Ręcznych w Warszawie, przechodzimy do pomocy szkolnych służących przy nauczaniu matematyki, fizyki i nauk biologicznych (wykonanych przez uczniów pod kierunkiem nauczycieli), a dalej do działu geograficznego z bogatym materiałem kartograficznym, na którym widzimy dzisiejsze granice nowego Państwa Polskiego. Dalej następuje bardzo dekoracyjny dział etnograficzny, zawierający liczne prace wykonane z dużym poczuciem artystycznym przez polskich chłopców (tkaniny, kilimy, wycinanki z kolorowego papieru), dalej sekcja historyczna poświęcona sławnemu, złotemu wiekowi polskiej historii, wspaniałmu wiekowi XVI-temu, obok dział literatury, poświęcony romantycznemu poecie Adamowi Mickiewiczowi i wreszcie sekcja muzyczna, w której widzimy, że najnowsze naukowe metody nauczania muzyki stosowane są w szkołach polskich. Zanotować należy w tej sekcji portrety znakomych polskich muzyków, między nimi największy — Chopin — obok mniejszych braci: jak Moniuszko, Noskowski, Paderewski. Widzimy też na ścianie portrety sławnych ludzi, którzy przedstawiają Polskę na polu nauki: (Curie-Skłodowska odkrywczyni radu, Wróblewski, który pierwszy skroplił powietrze) i na polu literatury (dwaj laureaci Nobla: Sienkiewicz i Reymont)“....

Ten i podobne temu głosy, które odzywały się w prasie włoskiej w czasie wystawy miały ogromne znaczenie dla pouczenia szerokich mas publiczności włoskiej, która naogół tak mało wie o Polsce.

Dla znawców szkolnictwa najciekawszy był, wzmiankowany tylko w artykule, dział przyrodniczy: fizyka i biologia. W pierwszym aparaty prostej konstrukcji wytworzone przez uczniów i nauczycieli, w drugim dobrze spreparowane okazy świata zwierzęcego, fotografie lekcji odbywanych częściowo w sali wykładowej a częściowo przy stołach w pracowni — wszystko to świadczyło o zupełnym opanowaniu przez szkołę polską metody laboratoryjnej w nauczaniu przyrody. Przydałoby się jeszcze może i trochę typowych zeszytów z rysunkami i objaśnieniami, aby pokazać całość pracy ucznia.

Oto garść wspomnień z wystawy we Florencji.

Zastanówmy się jeszcze nad znaczeniem wystawy. Wydaje mi się, że miała ona znaczenie dla szerokich warstw włoskiego narodu: przez ilość eksponatów pokazała ogrom pracy wychowania i nauczania i rozległość kultury włoskiej, pielegnowanej w szkołach rozproszonych po całym świecie. Niewątpliwie wystawa pobudziła też zainteresowanie dzieckiem i szkołą wśród setek nauczycieli, rodziców, opiek szkolnych, towarzyszt społecznych, wśród wszystkich, którzy brali udział pośrednio lub bezpośrednio w olbrzymiej organizacji wystawy.

Nauczycieli rutynistów zachęciła może do Reformy Gentile, przełamala może obawy tych, co boją się w szkole rwącego potoku wiecznie nowych i żywych przeżyć dziecięcych.

Czy miała ona ogólne znaczenie dla pedagogii teoretycznej i praktycznej? Aby na to odpowiedzieć, trzeba się otrząsnąć z sugestji wytwarzanej przez prasę włoską przez przemówienia powitalne, pożegnalne, bankietowe, na których się wzajemnie podziwiano, chwalono, dziękowano, winiszowano — jak to zresztą zwyczaj każe. I wtedy odpowiemy na to pytanie przecząco. Zdaje mi się, że sam typ wystawy, chcącej pokazać całość pracy szkolnej, uniemożliwiał osiągnięcie innych celów o znaczeniu ogólnem. Będzie jednak wielką zasługą wystawy florenckiej, jeżeli rozbudzi w Europie inicjatywę urządzania wystaw międzynarodowych, poświęconych zagadnieniom związanym ze szkolnictwem. Na wystawie takiej także i Polska musiałaby wystąpić z materiałem innego rodzaju. Nasza niezmiernie intensywna praca w dziedzinie szkolnictwa w ostatnich latach pozwala przypuszczać, że mielibyśmy i tam coś do pokazania i do powiedzenia. Tylko nie ulegajmy sugestji wystawy florenckiej i jej hasła: „pokazać całość pracy szkolnej”. Przeciwnie, powinniśmy byli we Florencji przekonać się, że wystawa, mająca dać obraz całości szkolnictwa, może służyć jako propaganda wśród szerokich mas, może być manifestacją uczuć narodowych, ale nie warsztatem twórczej myśli pedagogicznej. A przedstawienie takiego warsztatu byłoby najlepszą propagandą i najcenniejszą pracą narodową.

Anna Oderfeldówna.

Przegląd literatury z zakresu pedagogiki i szkolnictwa

Nauczycielstwo pochłonięte w ciągu całego roku bieżącą pracą szkolną nie jest zazwyczaj w stanie pomimo najszczerzych chęci, wychylić się poza ciasne ramy wymagań dnia powszedniego; podręczniki, metodyczne opracowania, źródła specjalne dla pogłębienia materiału naukowego z konieczności stanowiąc muszą jedyną lekturę nauczyciela przy warsztacie.

Pragnąc ułatwić koleżankom i kolegom pracę samokształcenia i wybór odpowiedniej lektury, podajemy poniżej krótki przegląd ciekawszych prac oryginalnych i tłumaczonych.

Dr. Władysław Spasowski. Zasady samokształcenia. Wyd. M. Arota, Warszawa. Praca, pisana specjalnie z myślą o nauczycielstwie, podaje ogólne podstawy samokształcenia ujętego w najgłębszym znaczeniu słowa. Pracę tę charakteryzuje polot i szerokie ujęcie tematu.

M. L. Librachowa. Nauki pedagogiczne. Wskazówki metodyczne dla samouków. Wyd. Inst. Oświaty i Kultury im. Staszica, Warszawa. Wspólna 23 m. 12. Niewielka książeczka zawierająca wskazówki w jaki sposób korzystać z książki, jak robić notatki i opracowywać referaty. Na końcu bibliografia pedagogiczna.

Lucjan Zarzecki. Wstęp do Pedagogiki. Wyd. Książnicy Polskiej, Lwów—Warszawa. W sposób popularny autor omawia zagadnienia: przedmiotu, zakresu i celu pedagogiki i pedagogiki. Każdy rozdział opatrzone jest szeregiem pytań, oraz wykazem odnośnej literatury w celu ułatwienia czytelnikowi pracy samodzielnej.

Dr. Zygmunt Kakulski. Główne momenty myśli i badań pedagogicznych. Nakł. Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin. Dziełko specjalne z zakresu pedagogiki teoretycznej. Autor podaje w zarysie wytyczne dla badań pedagogicznych, ich zakres, rozgałęzienia, metody i cele. Praca ta wymaga uprzedniego zaznajomienia się czytelnika z przystępniejszą literaturą pedagogiczną.

Z nowszych badań nad inteligencją dzieci, badań przeprowadzonych metodą doświadczalną, zaznaczyć należy dwa dzieła oryginalne.

Prof. dr. J. Joteyko. Poziom inteligencji uczniów gimnazjum niższego. Badania eksperymentalne. Książnica Polska. Warszawa. 1922 r. Autorka badania swoje przeprowadziła w związku z żywoćnym obecnie zagadnieniem selekcji uczniów i oceny uzdolnień zawodowych. Praca obejmuje sprawozdanie z doświadczeń dokonanych oraz wyjaśnienie celów i metod tego rodzaju badań.

Dr. Marja L. Librachowa. Rozumowanie Dzieci. Badania eksperymentalne nad dziećmi od lat dziewięciu do dwunastu. Książnica Polska. Warszawa. 1922. Obejmuje ona wszakże, jak wskazuje tytuł, węższy zakres badań. Autorka podaje ciekawy materiał zebrany na podstawie umiejętnie zorganizowanych doświadczeń, materiał tem cenniejszy, iż dotyczący dzieci ze szkoły powszechnej.

O kształceniu. Dr. Antoni Danysz. Wyd. Macierzy Polskiej. Lwów. 1918 r. Autor uwzględnia wszystkie czynniki dydaktyczne tak bliższe (cel wykształcenia, kształcenie formalne, kształcenie poglądu, pamięci, przedmioty i ich wartość dydaktyczna, rozkład przedmiotów i t. d.) jakoteż dalsze (organizacja szkolnictwa, przygotowanie nauczycieli). Wykład przystępny, teoria licznie ilustrowana przykładami.

Z pośród dzieł pośrednio odnoszących się do dydaktyki, ujmujących zagadnienia metod szkoły czynnej tak ze stanowiska metodycznego, jak i pedagogicznego wskazać należy:

Wychowanie Praktyczne. Dr. A. Pabst. Przekł. E. Pillzówny. Warszawa. 1919. Autor nawołuje do zmiany metod nauczania i wychowania w kierunku nagięcia ich do potrzeb życia praktycznego, do oparcia pracy szkolnej na obserwacji i doświadczeniu, które jedynie przygotować mogą jednostki aktywne, o silnej woli. Autor nie podaje konkretnych wskazówek realizacji tych postulatów, lecz tylko jasne i zwięzłe ich uzasadnienie.

O samorzutnem poczynaniu w tym kierunku na gruncie polskim mówi nam **dr. Julian Gawroński** w broszurze: **Szkoła Odrodzenia. Fiszer i Majewski. Poznań 1925 r.** Jest to niestety zbyt pobieżne sprawozdanie o nowym typie zakładu wychowawczego, istniejącym od lat kilku w Wieluniu (Poznańskie). Zakład ten organizacją swoją i metodami nauczania zbliża się do ognisk wychowawczych Lletza i nowych szkół z internatami w Niemczech i Szwajcarji. Sprawozdanie bardzo miejscami niejasne nie daje dokładnego pojęcia o szkole, zachęcić może jedynie do zbadania jej na miejscu.

Nowe prądy w wychowaniu przedszkolnem omawia w krótkim zarysie **Marja Cicińska**, w pracy p. t. **Nowe systemy Wychowania Przedszkolnego. Gubrynowicz i Syn. Lwów. 1925.** Poza przedstawieniem metod stosowanych w różnych krajach Europy zachodniej, autorka podaje jako ilustrację szereg gier i zajęć dla dzieci w wieku przedszkolnym oraz ciekawy schemat ewolucji czynności dziecka z własnego popędu.

Ciekawsze i niedość może opracowane na terenie szkoły powszechnej zagadnienia z zakresu metodyki specjalnej znajdują czytelnicy w następujących pracach.

J. Liberty Tadd. Nowe Drogi Wychowania Artystycznego. Wyd. M. Arcta. Warszawa. 1920 r.

Nie jest to metodyka szczegółowa w ścisłym słowa znaczeniu, lecz zasady ogólne kształcenia artystycznego w celu kształcenia woli czynnej. Zasadą jest otrzymanie płynności linii; autor kładzie nacisk na rysowanie z natury, z pamięci, szkicowanie, modelowanie, szyncerstwo.

Na zupełnie innem stanowisku staje **Prang (Metoda Pranga Wychowania Artystycznego w Szkołach Początkowych. Przekł. G. Stojowskiej. Wyd. M. Arcta. Warszawa. 1920).** Chodzi mu przedewszystkiem o rozwój smaku artystycznego; mniej o poprawność linii i odtworzenia niż o artystyczne, indywidualne ujęcie, o zaznajomienie z barwami. Jako technikę uwzględnia poza rysunkiem: składanie, modelowanie. haft.

Nasza literatura dla młodzieży. St. Karpowicz i A. Szczyłówna. Wyd. Księgarni Naukowej, Warszawa. 1904. Autorzy ustalają warunki/ jakim odpowiadać winna literatura dla młodzieży ze stanowiska ściśle pedagogicznego (zasad psychologii, etyki i estetyki) oraz podają przegląd historyczny tego działu beletrystyki. Ujęcie zagadnień nowoczesnie, owiane duchem szczerego demokratyzmu i umiarkowania. Brak oczywiście nowszej literatury dla dzieci.

Szersze zagadnienia wychowawcze, mianowicie kształcenie młodzieży w duchu służby społecznej i narodowej poruszają:

Aleksander Patkowski w broszurze: **Wychowanie pokolenia w duchu demokratycznej idei spółdziałania** (Nakł. Spółki Akc. „Nasza Księgarnia“., Warszawa 1922). Praca ta zawiera wiele cennych i konkretnych wskazówek w sprawie organizacji spółdzielczości na terenie szkoły. Obfita bibliografia.

Stanisław Karpowicz. **Cel i zadania wychowawcze.** Warszawa 1897. Szereg szkiców pedagogicznych głęboko ujętych, opartych na szerszej podstawie filozoficznej, a mimo to przystępnie i z połotem napisanych.

Tenże. **Idealy i metoda wychowania współczesnego.** Wyd. Jakóba Mortkowicza, Warszawa. 1907. Praca ta jest już nieco przestarzała co do podniesionych w niej postulatów, które dziś jeśli niecałkowicie jeszcze zrealizowane, są wszakże powszechnie przyjęte. Godne podkreślenia jest ujęcie pedagogiki ze stanowiska socjologicznego, a więc oparcie jej nietylko na psychologii i etyce.

Lucjan Zarzecki. **O wychowaniu narodowym.** Wyd. Gebethnera i Wolffa. Warszawa. Autor, zgodnie zresztą z duchem czasów powojennych, widzi cele wychowawcze w spotęgowaniu pierwiastków narodowych, naród bowiem jedynie daje najlepsze warunki rozwoju indywidualności.

Tenże. **Charakter i wychowanie.** Wyd. Gebethnera i Wolffa. Warszawa. Obszerniejsza praca z zakresu psycho - pedagogiki. Uwzględniła nowsze teorie psychologiczne, daje ich zwięzły przegląd oraz wskazówki, w jakim kierunku iść winno wychowanie charakteru. Książka ta przynieść może dużą korzyść nauczycielom, uświadamiając ich co do tendencji i granic oddziaływania wychowawczego; zaznajamia też ona pośrednio czytelników z obfitą literaturą przedmiotów w obcych językach.

Stanisław Pięć. **Do podstaw wychowania narodowego.** Wyd. Zakł. im. Ossolińskich. Łwów. 1921. Jak wskazuje tytuł rozważania autora wybiegają poza zakres pedagogiki szkolnej. Autor z tworzywa wielkich polskich duchów stara się wysnuć wskazania dla narodu o ideale człowieka - obywatela. Motyw ten przebija we wszystkich szkicach, zarówno tych, które dotyczą spraw społecznych jak i bezpośrednio pedagogicznych.

Obfity, wszechstronny przegląd tak zagadnień pedagogicznych narastających w społeczeństwie polskim jak i zrealizowanych już zamierzeń podaje **Rocznik Pedagogiczny. Serja II, Tow. II.** Wyd. Książnicy Atlasu, Warszawa. 1924 r. Czytelnik poza informacjami o stanie oświaty w Polsce i zagranicą znajdzie tam ciekawe rozprawy z zakresu dydaktyki, wychowania i organizacji szkolnictwa.

Organizacji szkolnictwa poświęcone są specjalnie trzy dzieła, które się ukazały w ciągu bieżącego roku szkolnego, dowodząc, jak zagadnienia te stały się u nas palące.

Marjan Falski. **Materiały do projektu sieci szkół powszechnych na obszarze województw: Warszawskiego, Łódzkiego, Kieleckiego, Lubelskiego i Białostockiego oraz st. m. Warszawy.** Warszawa. 1925. W szeregu rozdziałów autor rozważa najważniejsze zadanie organizacji szkolnej w dobie dzisiejszej, o ile istotnie zrealizowane ma być nauczanie powszechne w możliwie najkorzystniejszych warunkach, pozwalających na tworzenie najwyższego typu organizacyjnego szkół. Materiały te, zaznajamiając czytelnika z szeregiem czyn-

ników, wnikających różnorodnie związane z tem zagadnienia, ukazują zarazem realny sposób ich rozwiązania, dzięki trafnemu i krytycznemu oświetleniu faktów pozwalają wyznaczyć program prac na długi okres formowania się kształtów naszego szkolnictwa. Pracę tę uważać należy za realne posunięcie w kierunku szkoły jednolitej.

Władysław Radwan. *Postulaty w sprawie ustroju szkolnictwa w Rzeczypospolitej Polskiej*. Wyd. „Naszej Księgarni”. Warszawa, 1925. Autor, wychodząc z założeń socjalnych i przesłanek filozoficznych, rozważa zadania organizacji szkolnictwa wszystkich stopni oraz form, dążąc do syntetycznego ujęcia spraw oświatowych i stworzenia przez jednolitość szkoły podstawy dla jedności kulturalnej narodu. W rozważaniach swoich autor omawia zarówno zadania na dzień dzisiejszy, jak też próbuje nakreślić wytyczne dla przyszłości.

S. Sempołowska. *Tajemnice Ciemnogrodu*. Wydawn. „Książka”. Warszawa, 1925. Szczegółową ocenę tego dziełka podała „Praca Szkolna”.

Iza Moszczeńska. *Szkolnictwo Polskie wobec nowych zadań*. Wyd. M. Arcta. Warszawa. Autorka rozważa w pracy tej zagadnienia polityki państwowej wobec szkoły. Jasne i konkretne określenie granic kompetencji kościoła i państwa w tej dziedzinie. Ciekawe dane historyczne oraz wiadomości o stosunkach szkolnych za granicą. Ostatnie rozdziały o zadaniach szkolnictwa państwowego polskiego, pisane w czasie wojny, dziś już są zgoła nieaktualne.

M. G.

Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny.

Wysiłkiem i środkami materialnymi kilkunastu ideowych stowarzyszeń społecznych została powołana do życia nowa placówka pracy oświatowej pod nazwą: „Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny” (Warszawa, ul. Chmielna Nr. 33 m. 5). Opierając się na wzorach amerykańskich i francuskich, pragnie ona zorganizować samouctwo, które tak wielką rolę odgrywa w społeczeństwach zachodnich, a które u nas, choć jest to sprawa w naszych warunkach tem bardziej doniosła, nie znajduje prawie żadnej opieki i pomocy.

W tym celu Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny wydaje kursy, które przysyłane są abonentom systematycznie zeszytami, a zawierają wykłady z danej dziedziny wiedzy, rady i wskazówki praktyczne oraz zadania i ćwiczenia, które uczniowie rozwiązują samodzielnie i nadsyłają do centrali celem ich poprawienia i oceny przez kompetentnych profesorów. Tą drogą ustala się indywidualny kontakt między uczniem, a nauczycielem, co skutecznie zastępuje bezpośredni wykład szkolny. Uczelnia, która przychodzi do domu ucznia, która pozwala mu wykorzystać na naukę każdą wolną od pracy zawodowej, chwilę, która dba o dalszy rozwój duchowy i intelektualny przede wszystkim dorosłych i dorastającej młodzieży, winna zyskać poparcie szerszych mas naszego społeczeństwa.

Dotychczas Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny zorganizował kursy w zakresie szkoły powszechnej, szkoły średniej, przedmiotów metodyczno-pedagogicznych, języków obcych oraz przedmiotów fachowych.

Na Zachodzie i w Ameryce, gdzie drogą zorganizowanego w ten sposób samouctwa podnosi się kulturę krajową i dobrobyt społeczny i osobisty, uniwersytety korespondencyjne kształcą rocznie setki tysięcy osób. I u nas idea ta musi się rozpowszechnić; ludzie, którzy nie mogli zdobyć w szkole należytego wykształcenia, mają obecnie możliwość uzupełnienia swych braków; Podniesie to ich wartość społeczną i zdolność zarobkową.

Z tego też punktu widzenia oceniam fakt powstania Powszechnego Uniwersytetu Korespondencyjnego i ideę tę szerzyć wśród najszerszych warstw społecznych.

PRACA SZKOLNA.

KURS METODYCZNO - PEDAGOGICZNY DLA NAUCZYCIELI SZKÓŁ Powszechnych.

Pragnąc przyjść z pomocą nauczycielom szkół powszechnych, którzy nie posiadają dotychczas kwalifikacji formalnych do nauczania, Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny (Ohmlelna 33 m. 5) zorganizował specjalny kurs metodyczno - pedagogiczny.

Kurs obliczony został w ten sposób, że trwać będzie 3 miesiące i odpowiada dokładnie wymaganiom egzaminu, który nauczyciele składać będą musieli najdalej do 31 sierpnia 1927 roku.

Koledzy i Koleżanki, korzystając z wakacji, zapisujcie się na członków Powszechnego Uniwersytetu Korespondencyjnego.

O szkołę jednolitą.

Do pp. kierowników Szkół Powszechnych i Nauczycieli.

Redakcja Rocznika Pedagogicznego przystępując do rozpatrywania zagadnień organizacyjnych „szkoły jednolitej”, zwraca się z uprzejmą prośbą o łaskawe iadesłanie odpowiedzi na następujące pytania:

1) Czem się różnią dzieci, które przyszły z przedszkoli (jakich?) od tych, które weszły do szkoły powszechnej wprost z domu rodzicielskiego.

2) Jak wypadły egzaminy wstępne uczniów szkół 6 i 7-go oddziału szkoły powszechnej i co charakteryzuje uczniów, przechodzących ze szkoły powszechnej do niższych klas szkoły średniej.

3) Jakie typy szkół wybierają uczniowie szkoły powszechnej, którzy się kształcą dalej.

Niezmiernie pożądane będą również uwagi, nieobjęte tym kwestionariuszem.

Prosimy uprzejmie o nadesłanie odpowiedzi przed 10 września pod adresem redakcji „Rocznika Pedagogicznego”, Warszawa, Emilji Płater 25.

Z poważaniem
„Redakcja Rocznika Pedagogicznego”.

Sprawa twórczości w szkolnictwie.

Ankieta w sprawie urzeczywistnienia zasad szkoły twórczej w szkolnictwie polskim.

Najważniejszym zagadnieniem, jakim się obecnie zajmuje świat pedagogiczny — to *szkoła twórcza* (szkoła pracy). Nauczycielstwo polskie poświęca również baczność uwagę tej sprawie i dąży usilnie do udoskonalenia szkoły i wychowania młodzieży polskiej na obywateli przygotowanych do radosnej pracy twórczej.

„Redakcja Rocznika Pedagogicznego” poświęciła znaczną część tomu II (1924) zagadnieniom szkoły twórczej. W tomie następnym, przygotowywanym obecnie, Redakcja pragnęłaby zobrazować realizację dążeń do przebudowy szkolnictwa w duchu zasad szkoły pracy zagranicą, przede wszystkim zaś — w Polsce. Autor artykułu o szkole twórczej — opracowujący ciąg dalszy dla III tomu i Redakcja Rocznika wykonywać będą mogli swe zadania tylko przy szerokiej życzliwej pomocy nauczycielstwa, które działa na tem polu.

Zwracamy się więc z uprzejmą prośbą o wypełnienie poniższego kwestionariusza.

Szkoła męska, żeńska, koedukacyjna w klas (oddziałów) uczniów () w tem chłopców dziewcząt.

1) Czy odpowiadający zajmował się teoretycznie zagadnieniem szkoły twórczej i w jaki sposób.

2) Jaki jest osobisty pogląd odpowiadającego na istotę szkoły twórczej?

- 3) Czy kiedy podejmował(a) Pan(i) próby około realizacji szkoły twórczej. Na czym polegają te ich usiłowania i jakie są ich wyniki.
- 4) W szczególności:
- a) Czy szkoła posiada internat i jak jest on prowadzony.
 - b) Czy szkoła prowadzi nauczanie robót ręcznych i w jakim zakresie?
 - c) Czy szkoła posiada ogród lub grządki poza obrębem zabudowań szkolnych, czy wprowadza zajęcia rolnicze, hodowlane i ogrodnicze.
 - d) Czy szkoła zachęca uczniów do pracy indywidualnej wedle upodobań osobistych.
 - e) W jaki sposób prowadzone jest wychowanie fizyczne.
 - f) Czy szkoła organizuje wycieczki krajoznawcze i popiera sport pieszy kołowy i harcerstwo.
 - g) Jakich metod szkoła używa, żeby wyrobić w uczniach zdolność sądzenia i rozumowania.
 - h) Czy szkoła daje uczniom sposobność do pogłębiania wiedzy w obranej gałęzi specjalnej.
 - i) Jaką rolę przypisuje się w nauczaniu obserwacji faktów i doświadczeniu.
 - j) W jaki sposób pobudzana jest twórczość dziecka, czy szkoła zaobserwowała własne zainteresowania dzieci i w jaki sposób je zużytkowuje.
 - k) W jakiej mierze szkoła opiera się na pracy indywidualnej ucznia. O ile i w jaki sposób wprowadza pracę zbiorową.
- 1) Czy próbowano skupiania w rozkładzie zajęć przedmiotów pokrewnych i kolejnego poświęcania czasu grupom przedmiotów.
 - m) Czy istnieje w szkole samorząd uczniowski, w czym się przejawia.
 - n) Jakie nagrody i kary są używane w szkole.
 - o) Jaką rolę szkoła wyznacza współzawodnictwu
 - p) O ile szkoła dba o estetykę urządzeń.
 - r) Jaka jest rola muzyki w szkole.
 - s) Co szkoła czyni dla wyrobienia poczucia moralnego i odpowiedzialności zbiorowej.
 - t) Co szkoła czyni dla wykształcenia zdrowego rozsądku.
- 5) Od jakich warunków zależy rozwój szkoły twórczej w Polsce.

Data

Podpis

Odpowiedzi mogą dotyczyć nie całej szkoły, lecz klasy, lub oddziału, co należy zaznaczyć.

Odpowiedzi winny być treściwe, jasne, oparte na bezpośredniej obserwacji i na materiale faktycznym. Pożądane są treściwe protokoły na podstawie nauki w ciągu jednego do dwóch tygodni, prowadzonej w duchu szkoły twórczej.

Prosimy uprzejmie o nadesłanie odpowiedzi do 30 sierpnia 1925 r. pod adresem: Redakcji Rocznika Pedagogicznego, Warszawa, Emilji Plater 25.

TREŚĆ Nr. 6. Do Czytelników — Redakcja. Ze szkolnictwa w St. Zjednoczonych A. P. — Marja Górska. Powtórzenie historii w klasie 4-ej. — K. Kasprówicówna. Wydajność szkoły. — Nauczyciel P. Sprawozdanie z Wystawy Dydaktycznej we Florencji. — Anna Oderfeldówna. Przegląd literatury z zakresu pedagogiki i szkolnictwa — M. G. Powszechny Uniwersytet Korespondencyjny. Kurs metodyczno-pedagogiczny dla nauczycieli szkół powszechnych. Ankiety: 1) O szkołę jednolitą, 2) Sprawa twórczości w szkolnictwie.

Redaktor: MARJA LIBRACHOWA.

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