

639.110.  
K. 11. 49.5  
Bezpłatny dodatek do N-ru 11 „Głosu Nauczycielskiego” z dn. 17.XI.1935 r.

# PRACA SZKOLNA

MIESIĘCZNIK

ORGAN WYDZIAŁU  
PEDAGOGICZNEGO  
ZWIĄZKU NAUCZY  
CIELSTWA POLSKIE  
GO POŚWIĘCONY  
PRAKTYCE WYCHO  
WANIA I NAUCZA  
NIA W SZKOLE PO  
WSZECHNEJ

Nr. 3

W A R S Z A W A  
ROK XIV—1935/6

LISTOPAD



---

## T R E Ś Ć N U M E R U:

OD REDAKCJI.

ST. WIĄCEK — CELE I ZADANIA ZWIĄZKOWYCH  
WYŻSZYCH KURSÓW NAUCZYCIELSKICH.

Z PRAKTYKI SZKOLNEJ:

E. Waławski — Korespondencja międzyszkolna.

PORADNIK SAMOKSZTAŁCENIOWY:

K. Greb — Wprowadzenie w zagadnienie czytelnictwa.

L. Łotowski — Referat i dyskusja w starej i nowej szacie.

K. G. — Technika pracy w zespołach samokształceniowych.

KRONIKA PEDAGOGICZNA:

Nieja — IV Międzynarodowa Konferencja Nauczania Publicznego w Genewie.

KIEROWNIK SZKOŁY:

R. Bączowski — Odpowiedzialność kierownika szkoły w świetle Statutu szkoły powszechnej.

KOMUNIKAT.

TRZY POSTULATY.

ODPOWIEDZI REDAKCJI.

---

NAKŁADEM ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: Warszawa, ul. Smulikowskiego 1.

Redakcja czynna codziennie od godz. 11 do 14. Tel. 669-70.

Administracja czynna od godziny 8-ej do 15-ej. Tel. 269-49.

WARUNKI PRENUMERATY:

Dla członków Związku Nauczycielstwa Polskiego . . . . . zł. 4.—

Prenumerata roczna . . . . . zł. 8.—

Przy prenumerowaniu dwóch i więcej czasopism . . . . . zł. 3.—

KONTO P. K. O. Nr. 435.

KAŻDY CZŁONEK Związku Nauczycielstwa Polskiego może otrzymać „Pracę Szkolną” bezpłatnie, jako dodatek miesięczny do „Głosu Naucz.”.

---

Zakłady Graficzne „NASZA DRUKARNIA” Warszawa, ul. Sienna 15.

≡ praca szkolna ≡  
rok XIV—1935/6—nr. 3  
W A R S Z A W A

## OD REDAKCJI

W życiu organizacyjnym naszego miesięcznika zaszły pewne zasadnicze zmiany, o których chcemy poinformować naszych Szanownych Czytelników i Przyjaciół. Kolega Aleksander Litwin, Redaktor „Pracy Szkolnej” został instruktorem szkół I-go i II-ego stopnia w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego i w związku z tem zrezygnował ze stanowiska redaktora „Pracy Szkolnej”. Dziękujemy Mu za jego dotychczasową owocną pracę i życzymy szczerze powodzenia na nowym stanowisku. Jednocześnie pozwalamy sobie mniemać, że Kolega Al. Litwin będzie nadal z nami współpracował w charakterze autora cennych i aktualnych zawsze artykułów.

Niech chcemy jednak, by przez zmianę Redaktora uległ zmianie program pracy nakreślony w n-rze 1-ym „Pracy Szkolnej”. Program ten będziemy realizować, a o jego celowości i aktualności przekonywują nas bardzo liczne odgłosy z terenu, zapowiadające nadesłanie swoich uwag w związku z wysuniętymi tematami. Zarząd Główny Z.N.P. Redakcję „Pracy Szkolnej” powierzył kol. St. Wiąckowi. Od 3-ego numeru poczynając, przybywa „Pracy Szkolnej” specjalny nowy dział przeznaczony dla Kol. Kierowników Szkół Powszechnych; dział ten pozostawać będzie pod redakcją Kol. K. Staszewskiego. W dziale tym pomieszczane będą materiały specjalnie interesujące kol. kierowników. Życie pokaże, czy dział ten rozwinie się z czasem w samodzielny organ związkowy, czy też pozostanie jednym z wielu działów „Pracy Szkolnej”. Ciekawi jesteśmy też, co sądzą o tem nasi Czytelnicy. Prosimy o uwagi.

# CELE I ZADANIA ZWIĄZKOWYCH WYŻSZYCH KURSÓW NAUCZYCIELSKICH

## Uwagi wstępne.

Związkowe Wyższe Kursy Nauczycielskie chcemy traktować jako element stały w całokształcie prac samokształceniowych Związku Nauczycielstwa Polskiego. W niedalekiej już przyszłości w szeregach naszych pojawią się koledzy z wyższem, należy mniemać, przygotowaniem, aniżeli dotychczasowi abiturjenci seminarjów nauczycielskich; fakt ten jednak bynajmniej nie przemawia za likwidacją Wyższych Kursów Nauczycielskich, a tylko za podniesieniem ich programu. Wyższy Kurs Nauczycielski nigdy przecież nie przygotowywał do zawodu nauczycielskiego, miał bowiem do czynienia z ludźmi do zawodu tego już przygotowanymi przez seminarja nauczycielskie.

Z prawdziwym niepokojem obserwujemy poczynania Ministerstwa W.R. i O.P., zmierzające jeżeli nie do powolnej likwidacji Państwowych Wyższych Kursów Nauczycielskich, to do bardzo dużego ograniczenia ich działalności. Doniedawna Lublin i Wilno miały te placówki naukowe, dziś już ich tam niema. Doniedawna przyjeżdżali koledzy na W. K. N. tylko za urlopami płatnemi, a w roku szk. 1935/36 Kuratorjum Okręgu Szkolnego Warszawskiego otrzymało podobno tylko 12 urlopów płatnych dla nauczycieli studjujących na Państwowym Wyższym Kursie Nauczycielskim w Warszawie. Ogromna większość kolegów studjuje dziś za rocznemi urlopami bezpłatnemi, bądź też za urlopami za zwrotem kosztów zastępstwa.

I gdyby przynajmniej uposażenie nasze pozwalało na poczynienie oszczędności na roczny pobyt w Warszawie, czy Krakowie! W dzisiejszej sytuacji każdy nauczyciel, który idzie na W. K. N. za urlopem bezpłatnym, bądź urlopem za zwrotem kosztów zastępstwa, naraża się na głodowanie, a być może i utratę zdrowia; pobyt swój roczny w Warszawie czy Krakowie ograniczyć musi jedynie do ślęczenia nad książką, nie stać go bowiem ani na teatr, ani na kino, ani na koncert, korzysta więc tylko połowicznie z tego, co może dać człowiekowi o umyśle już samodzielnym roczny pobyt w wielkiem mieście.

Uważamy, że Państwowe Wyższe Kursy Nauczycielskie powinny być bezwzględnie utrzymane przy życiu i w nowym ustroju szkolnym. Uważamy, że urlopy bezpłatne i urlopy za zwrotem kosztów zastępstwa, aczkolwiek wykorzystywane dziś przez nauczycielstwo dla celów dalszego kształcenia się, powinny być zaniechane, jako szkodliwe zarówno dla nauczycielstwa, jak i dla szkoły.

Zdajemy sobie jednak sprawę z tego, że środki finansowe Państwa nie wystarczą na to, by w niedługim możliwie czasie podnieść przeciętne przygotowanie na-



uczyciela szkoły powszechnej z poziomu seminarjum nauczycielskiego na poziom takiego przygotowania do pracy i życia, jakie daje Wyższy Kurs Naucz. i dlatego Zarząd Główny Związku Nauczycielstwa Polskiego zorganizował w sześciu ośrodkach: Warszawie, Wilnie, Lwowie, Krakowie, Lublinie i Poznaniu Związkowe Wyższe Kursy Nauczycielskie, oparte jednak na programie Państwowych Wyższych Kursów Nauczycielskich, a przede wszystkim na programie Państwowego Wyższego Kursu Nauczycielskiego w Warszawie. Dążymy do tego, by w niedalekiej przyszłości każdy nauczyciel szkoły powszechnej mógł mieć skończony Wyższy Kurs Nauczycielski; twierdzimy, że każdego nauczyciela stać na to, jeżeli tylko strona materialna nie będzie przeszkodą. Zadania tego nie spełnią same tylko Państwowe W. K. N., nie spełnią go też same tylko Związkowe placówki naukowe o tym poziomie. Cel ten będzie możliwy do osiągnięcia tylko wtedy, jeżeli wysiłki Państwowych W. K. N. poprze Związek Nauczycielstwa Polskiego dobrze zorganizowaną pracą w tym zakresie.

Zastanowimy się teraz nad tem, jakie cele i zadania winny przyswierać w pracy Związkowym Wyższym Kursom Nauczycielskim.

#### I. Podniesienie pracy samokształceniowej w Związku na wyższy poziom.

W roku szkolnym 1934/35 na Związkowych Wyższych Kursach Nauczycielskich studjowało około 1500 osób! Cyfra to tak wymowna, że wszelkie komentarze stają się zbyteczne. Z racji swoich studjów ani jeden nasz słuchacz nie korzystał z najmniejszej nawet zniżki godzin, nie korzystał z żadnych urlopów, a Związek Nauczycielstwa Polskiego pracę tę prowadził bez najmniejszych nawet subsydjów ze skarbu Państwa. Wszystkie wydatki, związane zarówno z roczną pracą korespondencyjną, jak i kursami wakacyjnymi, pokryte zostały z opłat, wnoszonych przez samych słuchaczy, a opłaty na wszystkich W. K. N. Związkowych wyniosły za rok szkolny 1934/35 ponad 120000 zł. I ta cyfra jest tak wymowna, że również wszelkie komentarze stają się zbyteczne. Do cyfry tej trzeba dodać jeszcze przynajmniej 20000 zł., które poszły na zakup książek i około 60000 zł. wydanych przez słuchaczy na utrzymanie w czasie kursów wakacyjnych. Dodajmy jeszcze kwoty wydane przez naszych słuchaczy na przejazdy kolejowe na kursy żywego słowa wakacyjne i w czasie Bożego Narodzenia, a otrzymamy ładną cyfrę: najmniej 220000 zł. wydali słuchacze W. K. N. Związkowych na pracę samokształceniową. To nietylko dobre chęci, ale i kolosalny wysiłek, wysiłek tem większy, że połączony z zawiłą buchalterją. Bo jakże można wydać tyle pieniędzy ze 160-złotowych poborów miesięcznych! Wysiłek taki i dla takich celów przynosi wielki zaszczyt współczesnemu nauczycielstwu polskiemu.

Nie ulega najmniejszej wątpliwości ten oczywisty fakt, że ta wielka rzesza,

studująca na W. K. N-ach Związkowych, musi, pracując nad podniesieniem swego wykształcenia, wpływać dodatnio pod tym względem i na najbliższe swoje otoczenie, a więc na pracę samokształceniową Ognisk i konferencji rejonowych. To oddziaływanie będzie tem skuteczniejsze, im program W. K. N.-ów Związkowych będzie bardziej dostosowany do potrzeb życia szkolnego i potrzeb środowiska, w jakim nauczyciel pracuje. Zasadniczą myślą przewodnią konstrukcji programu Wyższego Kursu Nauczycielskiego winna być jego celowość i związek z aktualnymi potrzebami życia szkolnego, co się winno szczególnie zaznaczyć przy opracowywaniu ze słuchaczami działu A, to jest przedmiotów pedagogicznych i nauki o Polsce współczesnej. Postulatowi temu tylko wtedy uczynimy zadość, jeżeli tematy opracowywane zarówno w czasie roku szkolnego systemem korespondencyjnym, jak na kursach żywego słowa, a w szczególności na kursie wakacyjnym, nie będą tematami książkowymi, oderwanymi od życia. Nauczyciel w pracy swojej napotyka na szereg trudności i wątpliwości, trudności te mają charakter powszechny, spotykają się wszędzie. Program W. K. N. powinien systematycznie zmierzać do tego, by słuchacz poprzez swój udział na kursie nie tylko z trudnościami temi umiał sobie poradzić, ale by go stać było również na wysiłek twórczy, na głębsze ujmowanie spraw wychowawczych i dydaktycznych. Jeżeli nawet zgodzimy się, że nie każdego słuchacza może być stać na to, to niepodobna przecież zakwestjonować, że z kursem, z gromadą 40 do 50 osób można będzie poczynić ciekawe obserwacje, zebrać sporo pomysłów. Stanowisko swoje zilustruję konkretnym jakimś przykładem. Aktualnym jest dziś — słusznie — zagadnienie organizacji uczniowskich na terenie szkoły. W programie W. K. N. zagadnienie to musi być również uwzględnione. Niech słuchacze napiszą, jak z zagadnieniem tem dają sobie radę na terenie własnej szkoły, co im jest wiadome o rozwiązywaniu tego problemu na terenie szkół sąsiednich. Jeżeli 40 osób nadeśle na ten temat swoje sprawozdania, to musi być przecież w tym materiale i coś wartościowego, co warto może będzie utrwalić już nie tylko w gromadzie słuchaczy W. K. N. Wierzę, że tak postępując, moglibyśmy zebrać bardzo wiele materiałów, które możnaby wykorzystać w różnych czasopismach Związkowych, a może nawet i w osobnych wydawnictwach książkowych. Rozumiemy chyba wszyscy, że tak potraktowany program W. K. N. Związkowego przyczynić się będzie do podniesienia pracy samokształceniowej w Ognisku i na terenie konferencji rejonowych, bo będzie on związany z temi zagadnieniami, które wszystkich bołą. W takiej sytuacji słuchacz W. K. N. stanie się pionierem tej pracy i jej organizatorem.

**Mając taką gromadę ludzi zorganizowanych, dążących w dziedzinie samokształceniowej do jednego celu i jednakowymi drogami, przyczyniamy się do racjonalnej organizacji bibliotek nauczycielskich w terenie, a przez to samo podno-**

simy warunki sprzyjające wydatniejszej pracy samokształceniowej. Podnosimy również czytelnictwo na wyższy poziom, bo sprawiamy, iż czytelnictwo to jest nietylko bardziej wzmożone pod względem ilościowym, ale i strona jakościowa zyskuje niepomierne. Dzięki W. K. N. Związkowym czytelnictwo to staje się bardziej planowem i poszukującym. Wydatną niezwykle pomocą w tej dziedzinie może stać się większe nieco, aniżeli dotychczas, nastawienie samokształceniowe pism związkowych, jeżeli już nie wszystkich, to przynajmniej kilku, nastawienie o charakterze poradnika samokształceniowego.

#### Podnoszenie na wyższy poziom życia organizacyjnego.

Nie spełniłyby swego zadania Związkowe Wyższe Kursy Nauczycielskie, gdyby organizacja, która powołała je do życia, w tym wypadku Związek Nauczycielstwa Polskiego, pominęła oddziaływanie w duchu organizacyjnym, pominęła wychowanie związkowe. Szczególnie w chwili obecnej, w chwili ważnych przeobrażeń ideologicznych w ruchu zawodowym wogóle, a na odcinku życia nauczycielskiego w szczególności, Organizacja nasza musi wykorzystywać każdą okazję do propagowania swoich postulatów i ideałów, musi dążyć do jak najbardziej zwanego zespolenia swoich członków. Nauczycielstwo Związkowe, studjujące na Wyższych Kursach Nauczycielskich, to element najbardziej ruchliwy, mający ambicję dojścia do celu o własnych jedynie wysiłkach, to nauczyciele, którzy widzą swoje niedomagania w przygotowaniu do zawodu, to ludzie, którzy czegoś chcą i mają wolę pokonywania trudności. Dlatego też tembardziej poprzez W. K. N. Związkowe należałoby wzmóc propagandę ideałów i celów naszej Organizacji, bo słuchacze tych Kursów mogą i potrafią w terenie pracować nietylko na odcinku życia samokształceniowego. Należy o tem pamiętać. By to oddziaływanie organizacyjne wzmocnić, należałoby, według mnie, przyjmować na W. K. N. tylko członków Z. N. P. Musi tak być i dlatego jeszcze, że zainteresowanie tego typu kursami stale wzrasta i jeżeli przyjmiemy się najpierw członków Z. N. P., to dla nieczłonków nie będzie po prostu miejsca.

Drugiem z kolei niezmiernie ważnem zagadnieniem w tej dziedzinie, to sprawa doboru prelegentów na Związkowych W. K. N.-ach. Nie może być mowy o jakimkolwiek oddziaływaniu organizacyjnym, jeżeli sprawy Z. N. P. będą obojętne dla prelegentów. Wychodząc z tego założenia, dążyćby należało do tego, by prelegentami na Związkowych Wyższych Kursach Nauczycielskich byli tylko członkowie Z. N. P., a przynajmniej jego sympatycy. Nie chcemy z W. K. N.-ów robić kursów organizacyjnych, ale na W. K. N. Związkowych musimy każdą okazję wykorzystać w kierunku oddziaływania organizacyjnego, nie możemy więc mieć wśród członków Rad Pedagogicznych ludzi dla Związku obojętnych

Niezależnie od powyższego na kierownikach poszczególnych W. K. N. ciąży obowiązek zorganizowania w czasie trwania kursu wakacyjnego kilku wieczorów świetlicowych, poświęconych sprawom Związkowym. Stała czytelnia czasopism i wydawnictw Z. N. P., odpowiednio zebrane fotografie będą codziennie przypominać słuchaczom, że są uczestnikami kursów zorganizowanych przez Z. N. P. Sprawa ta jest ważną nie tylko w odniesieniu do W. K. N. — wszystkie kursy przez Związek organizowane muszą iść w tym kierunku, dlatego też sądzę, że i w tej dziedzinie należy pomyśleć o pewnym programie.

(dok. nast.)

St. Wiącek

## Z P R A K T Y K I S Z K O L N E J

### K O R E S P O N D E N C J A M I Ę D Z Y S Z K O L N A.

Jednym ze środków ogromnie pomocniczych przy realizowaniu nowego programu może się stać t. zw. korespondencja międzyszkolna. Przy należytem tużeniu, odda ona nieocenione usługi w nauczaniu i wychowaniu.

Korespondencję międzyszkolną można podzielić na dorywczą i stałą. Pierwszy rodzaj mamy wówczas, kiedy uczniowie z pewnej szkoły np. na Wołyniu napisali tylko jeden raz do szkoły w Gdyni lub Warszawie, otrzymując stamtąd odpowiedź, zaspokoją takie czy inne swoje zainteresowania i na tem korespondencję przerwą. Drugi zaś wypadek zachodzi wówczas, gdy dwie szkoły korespondują ze sobą stale, najracjonalniej raz w miesiącu i ten właśnie rodzaj korespondencji stałej, uprawianej prawie przez rok pomiędzy moim drugim rocznikiem oddziału czwartego, a jednym z oddziałów szóstych w Siemianowicach na Górnym Śląsku, pragnę tutaj omówić.

Przedtem jednak pozwolę sobie zwrócić uwagę na pewną sprawę, ściśle łączącą się z tematem, będącą jakgdyby pomostem do tej korespondencji, która wyjaśni równocześnie związanych z tem kilka szczegółów. Potrzeba nawiązania korespondencji wypłynęła w mej szkole na lekcji polskiego, w czasie pogadanki o Gdyni.

Niezwykła szybkość powstania tego miasta, ilustracje niektórych jego fragmentów, ogrom morza i poszum fal zawarty w odczytanym okolicznościowym wierszu, latarnie morskie i okręty, tak porwały wyobraźnię dzieci, że gdyby legendarny latający Holender, lub współczesny samolot, znalazł się wówczas w naszym posiadaniu, z pewnością wszyscy polecilibyśmy oglądać gdyńskie cuda. Tymczasem rzeczywistość kazała nam szukać innego wyjścia. Potwierdzenia istniejącego tam stanu, szczegółowych wiadomości o tamtejszem życiu



i t. d. mogły nam dać tylko listy otrzymywane od gdyńskich dzieci. Ale najpierw trzeba było napisać do nich.

Ponieważ wszyscy gwałtem napierali się, ażeby te listy wysłać jak najprędzej, pomyślałem: trzeba kuć żelazo, póki gorące. Przystąpiłem więc do dzieła. Najpierw musiałem sprawdzić, czy dzieci znają formę pisania listu i w miarę zauważonych braków, takowe omówić.

Zkolei przystąpiłem do omówienia treści, którą podobnie jak przy wypracowaniach, trzeba zwykle na początku uporządkować.

Zapytałem więc — pierwszego lepszego z brzegu — o czym będzie pisał w liście? — Potem innego — o czym ty będziesz pisał? Co należy jeszcze dodać? Co ująć? Co umieścić na początku, a co na końcu i t. d.

Należy to jednak czynić oględnie, mając na uwadze indywidualizm dzieci, który w tym wypadku, podobnie jaki w wielu innych, musi być bezwarunkowo uszanowany. Następnie omówiłem zakończenie, co razem zajęło blisko godzinę. W ten sposób mniej więcej omówiliśmy całość. Jako pracę domową dzieci miały napisać list w swoich zeszytach. Listy te przejrzałem, poprawiłem i kazałem przepisać je w szkole na rozdanych kartkach formatu ćwiartki kancelaryjnego papieru.

Jeszcze raz je przeczytałem, włożyłem wszystkie do jednej koperty zaadresowanej przez ucznia, wobec całej klasy kopertę zakleiłem i list powędrował w świat. Oto treść jednego z listów:

#### Kochany Kolego!

Dużo ciekawych rzeczy słyszałem o Gdyni. Oglądałem także piękne obrazy portu, okrętów i morza. Bardzo mi się towszystko podoba. Aż nie chce się wietrzyć, że to wszystko jest i tak szybko zostało wybudowane. Dlatego chciałbym do was przyjechać i popatrzeć na to własnymi oczyma. Tylko pewnie drogo kosztuje jechać pociągiem. Tymczasem, Kochany Kolego, opisz mi dokładnie Gdynię, ażebym ja wszystko o niej wiedział. Teraz ja opiszę swoją wieś. Ja mieszkam na Wołyniu, 18 km na wschód od miasta powiatowego Dubna. Moja wieś nazywa się Listwin. Leży ona w dolinie. Dookoła na pagórkach są sadki, bardzo ładnie one wyglądają na wiosnę, kiedy kwitną białym kwiatem. W naszej wsi jest 1000 ludzi. Jest szkoła i cerkiew. Drugi raz napiszę ci więcej, ale teraz Ty mi odpisz ja Ciebie bardzo proszę. Twój kolega Wł. Strychaluk.

Nawiasem mówiąc, nie wiem co się z temi listami stało, gdyż żadnej odpowiedzi nie dostaliśmy, chociaż czekaliśmy na nią od połowy kwietnia, aż do końca roku szkolnego.

Po wakacjach widocznie klasa o tych listach zapomniała zupełnie, gdyż nie słyszałem, ażeby kto jeszcze o nich wspomniał. Ja sam nawet, zrażony nieco pierwszym niepowodzeniem, nie myślałem o tem wcale. Ale pewnego dnia przy rozmowie na temat wiadomości ze „Szkolnej Gazetki Sciencnej”, któryś z uczniów wspomniał, że jakaś tam szkoła ogłosiła gotowość korespondowania

z inną szkołą. Drogą asocjacji przypomniały nam się nasze listy i nasz zeszyt-  
 roczny zawód. Rozmawiając na ten temat z uczniami, dowiedziałem się, iż  
 mimo pierwszego niepowodzenia, gotowi są próbować szczęścia nanowo. Sta-  
 nęło na tem, że „Płomyk”, „Płomyczek” lub „Szkolna Gazetka Scienna” miały  
 nam dostarczyć w najbliższym czasie porządnego i odpowiedniego partnera,  
 ja zaś postanowiłem zrobić swojej klasie niespodziankę. Miałem jeszcze jedno  
 źródło, które mogło dostarczyć potrzebnych nam korespondentów. Tego sa-  
 mego dnia jeszcze napisałem do pana D-ra Stępowskiego, radjokronikarza Pol-  
 skiego Radja, prosząc o podanie adresu jakiegokolwiek szkoły w Warszawie lub  
 na Górnym Śląsku, któraby wyraziła życzenie korespondowania ze szkołą po-  
 wszechną na Wołyniu.

Od tego czasu słuchałem w naprężeniu kilku skrzynek pocztowych Polskiego  
 Radja, ale, niestety, napróżno. Zmartwiło mnie to nieco. Pomyślałem —  
 trudno, mam pecha i tym razem nic mi się nie uda. I kiedy prawie zupełnie  
 straciłem nadzieję, poczta przynosi mi list od D-ra Stępowskiego, w którym  
 dostaję adres VI klasy „a” w Siemianowicach na Górny Śląsku. Nie mówiąc  
 nic o tem dzieciom, piszę kartkę do wychowawcy wspomnianej klasy, zgłasza-  
 jąc gotowość nawiązania z nią korespondencji, jednocześnie zaznaczyłem, że  
 jeżeli propozycja moja zostanie przyjęta, niech pierwsi do nas napiszą.

Niedługo potem trzeba było widzieć rozpromienione radością i zaciekawieniem  
 twarze moich dzieci, kiedy im pokazałem dużą paczkę żółtych kopert, przepa-  
 sanych nakrzyż szarą opaską z widniejącym na niej adresem i znaczkami, zawie-  
 rającą wewnątrz listy od dzieci śląskich.

Tyle radości i zainteresowania nigdy przedtem nie widziałem.

Listów tych nadeszło zgorą pół setki; każdy był włożony do osobnej koperty,  
 na której widniał adres szkoły (w następnych listach adres poszczególnych  
 uczniów, na odwrocie zaś dokładny adres nadawcy). Zauważyłem też na ko-  
 percie umieszczone z boku, ledwie dostrzegalne, pojedyncze cyfry: jeden, dwa  
 lub trzy; znaczenie ich wyjaśnił mi list wychowawcy. Jedyнкą były oznaczone  
 listy najlepsze, pisane przez uczniów najzdolniejszych, dwójką oznaczone były  
 listy średniaków, a trójką znaczyła poziom najniższy. Orientując się zapomocą  
 tych znaków, rozdzieliłem listy odpowiednio w swej klasie. Muszę podkreślić,  
 że pomysł mego Kolegi ze Śląska w zupełności mi odpowiadał i jest wskazanym  
 z punktu widzenia pedagogicznego.

W listach tych uczniowie z Siemianowic opisywali przeważnie szkołę i miasto.  
 Tak oto beztrósko pisze o sobie i Siemianowicach wójt owej klasy:

Siemianowice, dnia 28.II.35 r.

**Kochani Koledzy!**

Muszę wam się pierw przedstawić: nazywam się Gotfryd Buchwald, lat mam  
 dwanaście i jestem wójtem naszej klasy. W domu mi się dobrze powodzi. Nie

mam żadnego rodzeństwa. Ojciec mój jest hutnikiem i pracuje w hucie Laury. Zdrowy też jestem. Nasz wychowawca pan Pachon jest dla nas bardzo dobry, bo jest sprawiedliwy. Mieszkam na ulicy Matejki zaraz przy szkole do której uczęszczam. Siemianowice jest niewielkim miastem. Dwa lata temu jak zostało miastem. Posiada 45 tysięcy mieszkańców, główną ulicą Siemianowic jest ulica Powstańców. Mamy dwa gimnazja żeńskie, męskie, jedno liceum niemieckie i dziewięć szkół powszechnych. Do jednej z tych szkół i ja należę. Przed rokiem dostaliśmy pismo od pana Marsz. Józefa Piłsudskiego, iż zgodził się na Jego Imię tej szkoły<sup>1)</sup>. Siemianowice posiadają dużo składów, dwie fabryki, cztery duże kopalnie i trzy huty. Jest tu też gaz i elektryka. Są tu też boiska sportowe. Trzy boiska do piłki nożnej, dwa tory łyżwiarskie do hokeju i jedna duża hala kąpielowa. Burmistrzem Siemianowic jest pan Popek. Mam jedną prośbę, żeby mi który kolega napisał list w gwarze wołyńskiej, a ja odpiszę mu w gwarze śląskiej. Z niecierpliwością oczekuję na pierwszy list. Wasz kolega Gotfryd Buchwald.

List drugi:

Siemianowice, dnia 26.II.1935 r.

Kochani Koledzy!

Cieszymy się bardzo, że będziemy mogli korespondować z dalekimi Kolegami, opisując sobie wzajemnie wszystko, co będzie Was i nas interesowało. Siemianowice jest to małe miasteczko przemysłowe na Górnym Śląsku. Szkół mamy tutaj kilkanaście ale nasza szkoła jest najładniejsza. Jest to szkoła nowa wybudowana nowoczesnie, gdzie mamy dużo światła, centralne ogrzewanie, wygodne klasy, salę dużą gimnastyczną, gdzie jest także scena. Dzieci z naszej szkoły grają często sztuczki teatralne. Wychowawcę mamy bardzo dobrego chociaż energicznego. Kochani Koledzy! prosimy Was bardzo, żebyście list następny, który będziecie pisać, napisali w swojej gwarze.

Pozdrawiam Was serdecznie i ściskam  
Wasze dłonie

Kolega ze szkoły im. Józefa Piłsudskiego w Siemianowicach. Wasz kolega Emanuel Noćoń.

Dwa te listy nie wyczerpują ogromnego bogactwa treści, jakiej nam dostarczyły listy śląskie. Ażeby treść tę wykorzystać należyście, nauczyciel musi je najpierw sam przejrzeć, wyłowić z nich ciekawsze zagadnienia, by przy omawianiu całości nie pominąć rzeczy zasadniczych, które łatwo mogą utonąć w powodzi mniej ciekawych szczegółów. Po takim przejrzaniu listy się rozdaje dzieciom, które kolejno je odczytują. Jeśli listów jest dużo, można je podzielić na kilka grup i tak grupami omawiać, tembardziej, gdy zawierają pokrewną treść.

Omawianie to odbywa się w sposób najprostszy. Robiłem to tak. Po odczytaniu jednej grupy około 15 listów pytałem dzieci, który z listów najbardziej im się podoba i dlaczego? — Co w nim jest opisane? Czy słyszały już kiedy

<sup>1)</sup> Podkreślenie moje.

o tem i t. d. — Następnie wyszukujemy listy podobne. Czytamy jeszcze raz ciekawsze odstępny i omawiamy. Analizy jednak nie należy rozproszkować, najlepiej ażeby uczniowie sami ją prowadzili w formie zwykłej pogadanki, której wątek płynąłby po linii ich własnych spostrzeżeń i zainteresowań.

Jeśli są w listach pytania, trzeba się starać na nie wspólnie odpowiedzieć, komu to jest najbardziej potrzebne, ten odpowiedź notuje. Przy tej więc sposobności już częściowo klasa opracowuje odpowiedź, której całkowicie poświęca się część końcową pogadanki.

Inaczej postępując, więcej czasu użytkujemy na opracowanie odpowiedzi. Wypadek ten zajdzie wówczas, kiedy w swych listach zechcemy opowiedzieć o czemś trudniejszym, np. o obyczajach ludzi ze wsi, o dniu pracy na wsi i t. p. W tym wypadku nietylko sama treść może zabrać nam sporo czasu, musimy też uwzględnić przyswajanie niektórych terminów, co szczególnie ma znaczenie na naszych wsiach kresowych. I tu również w doborze tematów należy kierować się zainteresowaniem uczniów, a pożądaną porządek winien być niewidocznie podsuwany. W naszej korespondencji ułożył się on w następującej kolejności: Szkoła i jej życie. Wieś. Praca i zajęcia ludzi i niektóre miejscowe zwyczaje. Nadto wszystko zostało przeplecione osobistymi przeżyciami dzieci i aktualnymi wypadkami z życia szkoły i wsi. Oprócz tego do listów bywały załączane fotografie, ozdoby i t. p. upominki.

Najlepiej byłoby, gdyby takie upominki były wykonane własnoręcznie. Mogą to być rysunki szkoły, zakładki do książki z odpowiednim ornamentem miejscowych haftów, efektowna zabawka z drzewa lub tektury, jakiś model i t. d. Nie należy dopuścić do pewnego rodzaju „dziadostwa”, co zauważyłem u siebie. Było tak. Uczniowie z Siemianowic przysłali kilku uczniom fotografie szkoły, fotografie własne, fabryk i album miasta. Niektórzy z obdarowanych ograniczyli się do podziękowania, a wszyscy, nie wyłączając i tych ostatnich, znów piszą „Kochany Kolego, przyslij mi coś ciekawego na pamiątkę”. Oczywiście, musiałem na taki stan rzeczy zareagować. Zapytałem więc jednego, drugiego, czy oni mogą swoim kolegom posłać fotografię szkoły, swoich domów, siebie, koni z pługiem i t. d. Otrzymałem odpowiedzi przeczące; wytłumaczyłem im, że tak samo nie wiadomo, czy i tamci mogą zadeszczynić ich prośbom.

Korespondencja międzyszkolna nietylko kształci dzieci pod wieloma względami, o czem wspominałem na początku, oddziałuje ona na środowisko. Uczyłem dzieci o Śląsku, wieś o tem nic nie słyszała i mało ją to zresztą obchodziło. Ale kiedy listy przysły do dzieci śląskich i trafiły poprzez uczniów niemal pod każdą strzechę na wsi, wieś o tem przez kilka dni mówiła. Byli nawet tacy gospodarze, że na temat tych listów dzielili się ze mną swoimi wrażeniami.



Tolstojowska zasada dostojenstwa pracy rolnika, nieco zmodyfikowana na wsi jako najcięższy trud na świecie, załamała się nawet w pojęciu chłopca, gdy postawił ją w obliczu słów śląskiego dziecka. „Mój tatuś idzie do pracy w kopalni, to się z nami żegna, bo nigdy nie wie, czy jeszcze do nas powróci. W kopalni musi pracować cały dzień, wałąc ciężkim młotem w kamienną ścianę węgla. Ciemność, gorąco, kurz i wieczne niebezpieczeństwo, nie opuszczają mego ojca podczas pracy”.

Jakże proste i skromne są te słowa, a jak wymowne i potężne w swym działaniu. Dlatego śmiało mogę powiedzieć, że korespondencja międzyszkolna jest jeszcze jakgdyby nieodkrytą złotodajną żyłą, której wartości i bogactwa niepodobna narazie określić; powinna ona przynajmniej w połowie zastąpić, o jakże często nudne wszelkie t. zw. wypracowania szkolne, od których bez wątpienia pod każdym względem jest wartościowszą.

Edward Walawski

## PORADNIK SAMOKSZTAŁCENIOWY

I. W części ogólnej zwrócimy uwagę na doniosłość zagadnienia, jako centralnego we współczesnym rozwoju każdego systemu kształcenia nauczycieli.

II. W części szczegółowej (praktycznej) ustalimy najważniejsze momenty, mieszczące się w ramach problemu. Tematy przytem poszczególne wyrazimy nie tylko w formie tez czy rzutów projektodawczych, lecz sformułujemy je na podstawie prób i doświadczeń nauczycieli-praktyków, którzy własnym wysiłkiem, oraz indywidualną inicjatywą doszli do pewnych racjonalnych norm, godnych wyróżnienia i naśladownictwa.

### WPROWADZENIE W ZAGADNIENIE CZYTELNICTWA.

Kultura umysłu człowieka objawia się też między innymi w umiejętności planowego i systematycznego zdobywania potrzebnych wiadomości. Jest to nieodzowny warunek świadomego obcowania z dzisiejszą cywilizacją. Na tem wszakże polu obserwujemy pewnego rodzaju kryzys w znaczeniu dysproporcji między podażą (publicystyka) a potrzebami (czytelnictwo). Zwłaszcza w dziedzinie pedagogicznej nauczyciel-konsument, otoczony powodzią surowego materiału niezliczonych publikacji pedagogicznych, zmuszony często bywa błąkać się wśród nowoczesnych szkół i systemów szkolnych, teoryj i teoryjek, pojęć i terminów.

Dwa są sposoby (metody), którymi usiłuje się wytknąć właściwe kierunki (dro-

gowskazy) w owym gąszczu współczesnej myśli pedagogicznej : kształcenie i samokształcenie. Oba zmiierzają do jednego celu, lecz różnymi drogami! Jaki jest ich wzajemny stosunek i czy jednakowo spełniają swe zadania? 1).

Słowo żywe i słowo drukowane — oto dwie ścieżki równoległe, dźwigające człowieka ku wyższej kulturze. W kształceniu odgrywa główną rolę słuchanie żywego słowa (kursy, odczyty, wykłady i t. p.), w samokształceniu — przepracowywanie słowa drukowanego (książki, czasopisma, druki i t. p.). Któremu z nich dać pierwszeństwo przy zetknięciu się z tworcami myśli pedagogicznej, mówią słowa następujące: „Wykład nie może mieć tak pożądaných walorów kształcących, jak gruntowne, mozolne poznawanie bezpośrednie, przy pomocy książki. Tylko głębokie wniknięcie w świat myśli twórczej, wielokrotne powracanie do miejsc ciekawszych, pożyteczniejszych czy trudniejszych — krótko mówiąc — przeżycie, przepracowanie oryginalnego dzieła może być czynnikiem kształcącym, może pobudzić energię, karmić intelekt” 2). Poza tem formy wykładowe nie sprzyjają głębszemu zamagazynowaniu treści pojęciowej w umyśle słuchacza, wprost przeciwnie, sprzyjają raczej specjalnie powierzchownemu zapamiętaniu (i to nie zawsze) dziwacznej terminologii obcojęzycznej, która w dzisiejszych czasach w publicystyce pedagogiczno-psychologicznej mocno się rozpanoszyła. Na dowód powyższego przytoczymy następujący fakt. Na jednym z wykładów dla prelegentów kursów programowo-ustrojowych referent w krótkich, pięknie sformułowanych zdaniach charakteryzował poszczególne okresy rozwojowe dziecka. Przy tej sposobności dowiedziałem się po raz pierwszy, że fazę dziecięctwa średniego cechują: egocentryzm, subiektywizm, naiwny realizm, artyficyjalizm, animizm, schematyzm, antropomorfizm, synkretyzm, transdukcja i wiele innych t. p. cech. W ciągu krótkiego trwania wykładu za ledwie zdążyłem jako tako zanotować główne terminy, aczkolwiek posiadałem już w tej dziedzinie pewne przygotowanie i pewną technikę słuchania kształcącego. A jednak dzisiaj, po upływie paru lat, w ciągu których nieraz zagłębiałem się w psychologię dziecka, nie zaryzykowałbym twierdzenia, iż wszystkie te „izmy” pogłębiłem w stopniu dostatecznym właściwą treścią pojęciową. Niewątpliwie, znajomość pewnych racjonalnych zasad słuchania i użytkowania

---

1) Całkowicie oryginalny pod względem celów, zadań, materiału programowego, jak i metod realizacji, jest projekt prof. A. B. Dobrowolskiego. Autor mianowicie proponuje stworzenie pod nazwą „Universitas” instytucji oświatowej, pobudzającej i pomagającej do samodzielnego zdobycia wykształcenia ogólnego na wyższym poziomie. Idee przewodnie oraz ogólny ustrój „Universitas” szczegółowo wyłożone zostały w książce A. B. Dobrowolskiego p. t. *Universitas Rediviva* (Zapoczątkowanie organizacji samokształcenia inteligencji). Wyd. Instytutu Oświaty Pracowniczej. Warszawa 1936. Str. 32. Polecamy ją gorąco do przeczytania wszystkim Kolegom w myśl hasła: „Samokształcący, łączcie się w koła samokształcenia!”.

2) Por. A. Bornholtzowa — Praca realizacyjna nauczyciela. „Zręb” R. 1933, str. 81.

żywego słowa potrafi i tutaj złemu zaradzić<sup>3)</sup>. W każdym bądź razie zrozumieć musimy, że na najbardziej „kształcących” kursach, zebraniach, posiedzeniach i t. d. kształci się przede wszystkim i w najwyższym stopniu sam prelegent. On przeczyta, przeżyje, opanuje, doda własny komentarz, pogłębi, sformułuje i poda, bez względu na to, czy go kto słucha, lub nie. Słowem — kształci się istotnie. Kształcony zaś jest wciąż na drugim planie. Właściwe zaś fakty samokształceniowe występują w stopniu minimalnym i to tylko w postaci dość prymitywnej. Dokładniejsze sprecyzowanie bardziej złożonych faktów samokształceniowych wymaga już zbadania i ustalenia podstawowego pojęcia samokształcenia. Czem jest proces samokształceniowy? Na to usiłuje dać wyczerpującą orientację artykuł W. Okińskiego<sup>4)</sup>. Oprócz podania względnie ścisłej definicji procesu samokształceniowego, autor zapoznaje nas z głównymi składnikami tegoż procesu (wzór samokształceniowy, dążenie samokształceniowe i motyw samokształcenia), przeprowadza wreszcie niektóre różnice pomiędzy samokształceniem w czystej postaci a wychowaniem oraz samokształceniem a samorzutnym rozwojem społecznym. Samokształcenie, jak widzimy, jest w tym względzie najlepszą metodą, książka zaś jedynym sprzymierzeńcem, dobrym doradcą i wiernym przyjacielem. Książka! Świat myśli — „pamięć ludzkości przelana na papier”! Najszczytniejsze hasła genjuszów, cały dorobek cywilizacyjny miliona pokoleń, dźwignia życia narodowego w okresie niewoli, czynnik szczenia i pomnażania kultury narodowej w Ojczyźnie Niepodległej — tyle treści w jednym krótkim wyrazie — książka!

A jednak!

Książka, słowo drukowane wogóle, same w sobie nie są celem, a wartość ich może być rozpatrywana tylko jako funkcja czegoś, w stosunku do jakiegoś przedmiotu. Według Rubakina książka nie czytania niema treści. Treść wydobywa dopiero czytelnik<sup>5)</sup>. Ponieważ prasa jest tylko swoistą odmianą słowa drukowanego, przeto i o wartości prasy musimy mówić również w związku z reakcją przedmiotu.

W danym wypadku, mówiąc o przedmiocie, będziemy mieli na myśli nauczycie-

<sup>3)</sup> Polecieć np. można wskazówki St. Rudniańskiego, podane w artykule „Technika pracy w zespołach samokształceniowych” (por. „Ognisko Nauczycielskie” R. 1932, str. 86 — 95 i 135 — 143, względnie tegoż autora — „Technologia pracy umysłowej (Higijena, organizacja, metodyka). Wyd. „Naszej Księgarni” R. 1933. Str. 223.

<sup>4)</sup> Samokształcenie jest to samodzielne, poddane autokontroli oddziaływanie osobnika na siebie samego w celu osiągnięcia jakiegoś mniej lub więcej uświadomianego i mniej lub więcej określonego wzoru (respektowanie ideału) osobowości. (Wg. Władysława Okińskiego — Co to jest samokształcenie? „Wiedza i Życie” R. 1934. Zeszyt 12. Str. 889).

<sup>5)</sup> Zagadnienie zostało opracowane szczegółowo przez Dyrektora Międzynarodowego Instytutu Psychologii Biblijologicznej w Lozannie, M. Rubakina, w dziele p. t. „Psychologia czytelnika i książki” (Leningrad 1929). Zapowiedziane wydanie w tłumaczeniu polskim dotychczas nie ukazało się.

la, mówiąc zaś o czytelnictwie — przede wszystkim książki i prasę pedagogiczną. Otóż nasz stosunek do słowa drukowanego, w szczególności do prasy zawodowo-pedagogicznej może być trojaki: a) bierny, b) czynny bezplanowy, c) twórczy — czynny usystematyzowany. W wypadku drugim i trzecim mamy już do czynienia z czytelnictwem. Przytem w każdej grupie dałoby się jeszcze ze względów praktycznych wyszczególnić pewne odmiany i uszeregować je według stopnia nasilenia ich roli (funkcji) kształcącej, jak naprzykład:

- a) prenumeruję pisma okolicznościowo, nie czytam, nie gromadzę, gubię;
- b) prenumeruję stale, przeglądam pobieżnie, gromadzę surowy materiał bezplanowo;
- c) prenumeruję stale, czytam planowo, gromadzę racjonalnie;
- d) prenumeruję stale i świadomie, śledzę systematycznie rozwój pewnych zagadnień, ustosunkowuję się krytycznie do materiału, gromadzę materiał w związku z własnymi doświadczeniami i refleksjami indywidualnymi, współpracuję twórczo.

W samym znów procesie wydobywania treści możemy wyróżnić to, co jest wydobywane ściśle indywidualnie, subiektywnie i w tym wypadku trudno jest ustalać jakieś stałe formy, wzory, reguły i t. p., oraz to, co może być wydobyte powszechnie, jednakowo i bezwzględnie. Jak używać słowa drukowanego, aby wydobyć wartości bezwzględne? Zdobyć potrzebnych wskazówek jest tu rzeczą niezbędną!

Stykając się od dłuższego czasu z nauczycielstwem na różnych placówkach samokształceniowych (Konferencje Rejonowe, Koła Samokształceniowe, Zespoły Pracy przy Ogniskach Związkowych i t. p.) oraz specjalnych (Kursy, Egzamin Praktyczny) i obserwując sposób podejścia do czytelnictwa zauważyłem, że:

- a) nauczycielstwo, nie doceniając dostatecznie roli czasopiśmiennictwa naukowego, chętniej posługuje się w pracy samokształceniowej ogólną i zawodową książką;
- b) przy pozytywnym znów ustosunkowaniu się do prasy, spotyka się z trudnościami, jak z tej prasy racjonalnie korzystać. Częściej też spotykamy się tutaj z odmianą zużytkowania materiału prasowego, którą wyróżniliśmy wyżej w przykładzie jako poziom b i c;
- c) w odniesieniu do poziomu omówionego w p. d przeważa wogóle jakieś onieśmienie lub niczem nieuzasadniona rezygnacja.

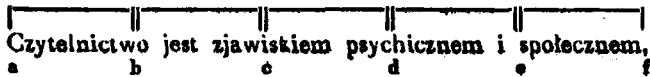
Tymczasem z naszego punktu widzenia przejście na najwyższy poziom jest w zasadzie logicznym następstwem i konsekwencją każdej formy samokształcenia. Tylko trochę zastanowienia i świadomego wysiłku! Przynajmniej miejmy



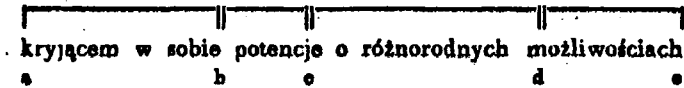
odwagę postawić sobie wyraźny cel i spróbować! Przejście to ma dla nas olbrzymie znaczenie, a chwilowe trudności i kłopoty czasem opocentrowują się 100-krotnie. Zdobyty materiał możemy porównywać, klasyfikować, systematyzować, wyprowadzać nowe wnioski, czyli inaczej mówiąc, brać czynny, twórczy udział w tem, co określa się powszechnie pracą naukową.

Przechodząc z kolei do czytelnictwa, wysuwamy kilka sposobów podejścia do zagadnienia:

A. Czytanie jako proces psychofizyczny. Wchodzą tu bowiem w grę zjawiska fizyczne. Najpierw przyjmowanie treści słowa drukowanego odbywa się przy pomocy wzroku lub dotyku (w szkołach dla ociemniałych). Doświadczenia z obserwacją oka w czasie czytania wykazały, że ujmowanie obrazu graficznego (tekst drukowany) odbywa się pewnymi całościami. Ilustruje to rysunek załączony:



Postrzegamy całości w chwili przerw wypoczynkowych, oznaczonych na rysunku literami a, b, c i t. d. Odbieranie bodźców jest uzależnione od obrazu graficznego, miary wzroku (indywidualnie) i wprawy. Rysunek powyższy jest jednocześnie ilustracją czytania rytmicznego, charakteryzującego czytelnika wprawnego. Rytm uspokaja! Stąd zapewne wypływają mniej szlachetne a tak rozpowszechnione motywy zainteresowania słowem drukowanym przy poduszce (sen), po obiedzie (trawienie) i t. p. Rytm czytelnika niewprawnego możnaby oznaczyć rysunkiem następującym:



czytaniu również towarzyszy cały świat zjawisk psychicznych. Podług Meumann'a wchodzą tu:

- a) percepcowanie znaków i udział wyobraźni (ujmujemy znaczenia znaków graficznych);
- b) pamięć (utrwalamy nieprzerwanie rzeczy przeczytane w dalszem czytaniu);
- c) zrozumienie (pojmujemy związek logiczny między czytaniem treściami);
- d) wola (czytanie jest działalnością spontaniczną);
- e) uczucia (czytanie interesuje);
- f) procesy motoryczne (głośne lub ciche czytanie).

Słowem mamy tu do czynienia z rozwijaniem wszystkich dyspozycji umysłowych.

Pomijając wszystkie inne motywy zainteresowań czytelnictwem, zajmijmy się słowem drukowanym, jako najodpowiedniejszym narzędziem samokształcenia.

**B. Książka jako narzędzie w pracy samokształceniowej.** Świadomie nie podamy narazie wskazań pozytywnych. Ze stanowiska zaś negatywnego wyłaniają się trzy zagadnienia zasadnicze: 1) za mało czytamy, 2) nieumiejętnie czytamy, 3) jak pociągnąć masy do czytania.

Przyczyn zjawiska pierwszego szukać należy przede wszystkim w ogólnych dysproporcjach współczesnej nam rzeczywistości. Okres powszechnego kryzysu czytelnictwa musiał zaważyć i w odniesieniu do nauczycielstwa. Nauczyciel, zwłaszcza na prowincji, boryka się z trudnościami posiadania książki wyłącznie do własnej dyspozycji. Nie lepiej jest w stolicy. Przypominam, jak na jednej z konferencji, poświęconej właśnie sprawom podniesienia u nas czytelnictwa, kol. kierownik szkoły wyraził się: „Więc ktoś ma pociągnąć masy do czytania, skoro 90% naszych zapaleńców nie czyta, bo musi chodzić na wszystkie zebrania”! Wreszcie sprawa przydatnej i celowo dobranej książki. Słowa drukowanego jest z każdą godziną coraz więcej, a godzin na czytanie z każdym dniem coraz mniej! Zwłaszcza dzisiaj, kiedy uruchamianie aparatów i instytucji wydawniczych wyłącznie dla handlu i kupczenia słowem drukowanym, dla zysków litylko zarobkowych, stało się zjawiskiem codziennym! W szczególności w życiu szkolnym obserwujemy, jak przewala się od „góry” do „dołu” i z powrotem fala „drukowanej pedagogiki”, niosąc za sobą zamieszanie pojęć i niepotrzebny balast terminów bez znaczenia. Jakże więc w tej masie słów znaleźć książkę dobrą i odpowiednią?

Gdy już z wielkim trudem zdobyliśmy dobrą książkę i czytamy, to znów brak nam w tej pracy jakichkolwiek zrationalizowanych, t. zn. naukowych zasad organizacji pracy. Brak w społeczeństwie naszym należycie rozwiniętego zmysłu organizacyjnego i racjonalnych zasad wydajności odbija się ujemnie na całym życiu Polski współczesnej. Naukowa zaś organizacja to walka z marnotrawstwem czasu i energii, to dążenie do najumiejętniejszego wyzyskania tych dwóch podstawowych czynników wszelkiej wydajności. W świecie zjawisk ekonomiczno-gospodarczych powyższa zasada została w pełni zrozumiana i przyjęta. Domagamy się jej nawet coraz mocniej w pracy szkolnej<sup>6)</sup>. Czy więc może nauczyciel-wychowawca, powołany urzędowo do kierowania pracą samo-

<sup>6)</sup> Por. np. ciekawą pracę Stanisława Pietrusiewicza — Naukowa organizacja w zastosowaniu do pracy w klasach starszych. Psychologiczne podstawy pracy wydajnej przy nauczaniu przedmiotów teoretycznych w szkole. Wyd. Domu Książki Polskiej. Warszawa 1934. Str. 64. Także Wacława Radziwonowicza — Organizacyjne wychowanie młodzieży i dorosłych jako rys epoki. „Dziennik Urzęd. Kurat. Okr. Warszawskiego”. R. 1933. N-r 6. Str. 391 — 408 lub „Zręb” R. 1933. N-r 2.

kształceniową swych uczniów, dopuścić do marnotrawstwa energii i czasu w tak ważnej dziedzinie, jak świadome przetwarzanie własnej osobowości, dźwiganie ku wyższej kulturze własnego intelektu. (Pomijamy tutaj wszystkie czynniki zewnętrzne, które w ostatnich czasach tak wybitnie ujemnie zaciążyły na ogólnej wydajności nauczyciela-wychowawcy.

Czy należy ustalać rozumowane wzorce czytania (choćby wg. powszechnie znanych 12 zasad wydajności Emersona) i czy istnieją takowe? Niewątpliwie, tak!<sup>7)</sup>. Rozwijając tylko przykładowo mądrą zasadę Schopenhauer'owską: „Nie warto czytać książki, której nie warto czytać dwa razy” moglibyśmy już różnić kilka ustopniowanych rodzajów czytania tej samej książki, jak:

a) przeglądanie — czytanie w sensie orientacji bardziej optycznej. Byłoby to niejako zapoznanie się z daną książką jednorazowym rzutem oka na całość. Można co do niektórych książek zadowolić się tem pierwszym czytaniem wskutek pewnych wymagań życiowych, ekonomji czasu, ilości wydanych książek i t. p.;

b) studjowanie — czytanie w sensie orientacji bardziej logicznej. Oparte na dokładnem analizowaniu treści, uważnem powtarzaniu i specjalnem nastawieniu na pewne bardziej pożądane momenty, szpalty, wiersze, rzeczy, słowem — poznanie gruntowne całej topografji książki. Tu właśnie odgrywa wielką rolę t. zw. znakowanie przy czytaniu;

c) czytanie fragmentaryczne — korzystanie z książek źródłowych dobrze już poznanych dla celów ściśle osobistych, jasno sprecyzowanych, jak np. zgotowanie odpowiednich wyciągów (t. zw. kollektanacja) do pracy naukowej lub t. p. Dalsze systematyzowanie w zależności od celów i potrzeb indywidualnych jest pożądaniem. Podejście do zagadnienia od strony techniki czytania wyłania nowy szereg kwestyj. Weźmy chociażby taki temat, jak stosunek książki czytanej do notowania. Ciekaw jestem, ile odmian moglibyśmy zdobyć przy ewentualnem rozpisaniu odpowiedniej ankiety wśród naszych szeregow. Faktem niezaprzeczonem pozostanie, że notatki z dzieł czytanych zmuszają do skupienia i natężenia uwagi przy czytaniu, ułatwiają przyswojenie treści, pomagają naszej słabej i niedość pewnej pamięci. Oto konkretny dowód. Przypominam sobie w tej chwili, że czytałem w pewnem dziele bardzo dosadne i piękne pod względem formy literackiej porównanie czytania z notowaniem i bez notowania. Podobało mi się — zanotowałem. Zaglądam po wielu latach do kartoteki bibliograficznej, oznaczonej wyrazem „cytaty” i znajduję w dziale „czytelnicтво — książka” kartkę następującą:

<sup>7)</sup> Zwróćmy chociażby uwagę na poważny artykuł D-ra K. Sośnickiego „Jak studjować dzieło pedagogiczne” drukowany w „Oświacie i Wychowaniu”, R. 1932, Str. 546—564.

<p>Kwestja</p> <p><b>Samokształcenia.</b></p>	<p>Temat: <i>Czytelnictwo — książka</i></p>	<p>Zn. klasyf. cytaty</p>
<p>Autor: <i>Leopold Fonck S. J.</i>          Tytuł: <i>Praca naukowa. Przyczynek do metody studjów uniwersyteckich.</i>          Wydawn.: <i>Gebethnera i Wolffa.</i>          Miejsce i rok wyd.: <i>Warszawa, 1910.</i>          tomów: <i>I</i>    stron: <i>XIV + 314</i></p>		
<p>str.</p> <p>158</p>	<p>„I en, kto tylko czyta, różni się tak od tego, kto czyta i robi notatki do swych wyciągów, jak motyl różni się od pszczoły. (Oboje przelatuja od kwiatu do kwiatu, zagłębiają się w te same wonne otchłanie i zbierają strawę swoją z tych samych łąk i sadów. Ale motyl nic z sobą nie unosi, pszczoła zaś umie z niezmierną skrętnością złożyć w swym ulu drogocenny miód i wosk pożyteczny, a troskliwością o własne potrzeby przynosi jednocześnie realiczne korzyści człowiekowi. Tylko obfite w miód plastry wyciągów pozwalają sobie i zarazem innym dostarczyć przyjemności, radości i obfitej korzyści”.</p> <p style="text-align: right;"><i>Ignacy Weitenauer.</i></p>	

**Uwagi:**

Przestrzec jednak trzeba przed zbieraniem dla zbierania. Ostatecznym celem tego wszystkiego jest przecież własna twórcza praca umysłowa. Zbyt często, mówi Szuman, tonimy w materiale zgromadzonym, zamiast w nim pływać<sup>\*)</sup>). Jak zharmonizować we własnej pracy samokształceniowej te dwa pozornie sprzeczne ze sobą poglądy wspomnianych autorów? Czy możemy podzielić się z ogółem nauczycielstwa odpowiednimi normami z własnej praktyki? Prosimy o materiały w tej sprawie.

C. Prasa jako narzędzie pracy samokształceniowej. Z powodu olbrzymiej rozpiętości ram tego zagadnienia (omówimy je w jednym z dalszych numerów „Pracy Szkolnej”), naszkicujemy tu jedynie ważniejsze momenty, które mogą posłużyć za punkt wejścia do wspólnego przemyślenia na łamach „Poradnika Samokształceniowego”.

1. Prasa jako jeden z ważniejszych czynników współczesnego życia kulturalnego. Stosunek książki do prasy. Czy istnieje proces społeczny wypierania książki przez czasopismo. Sugestywne wpływy prasy na czytelnika. Funkcja społeczna prasy.
2. Dorobek prasowy Związku Nauczycielstwa Polskiego. Jego charakterystyka:

<sup>\*)</sup> D-r St. Szuman — Higjena pracy umysłowej. „Przyjaciel Szkoły”. R. 1925. Str. 84.



forma zewnętrzna, treść, ton i charakter artykułów. Zalety i braki. Czy za pomocą prasy można przyspieszyć realizację związkowego ideału wychowawczego.

3. Jak pisać do prasy codziennej i zawodowej. Prasa regionalna. Korespondenci prasowi. Nauczyciel-korespondent. Technika pisania korespondencji prasowej.
4. Współczesna prasa pedagogiczna. Historia czasopiśmiennictwa pedagogicznego. Rola czasopisma w pracy nauczyciela. Umiejętność posługiwania się czasopismem, jako współczesnym narzędziem pracy umysłowej. Indywidualne sposoby (technika) użytkowania pisma pedagogicznego.
5. Jak podnieść czytelnictwo pism pedagogicznych. Warunki, sprzyjające istnieniu i rozwojowi pism o charakterze fachowym i specjalnym, stojących na właściwym poziomie. Rola w tym względzie władz szkolnych i instytucji pedagogiczno-oświatowych.
6. Czy zachodzi potrzeba wydania możliwie pełnego i dokładnego „Przewodnika Prasowego” (rozwój i stan czasopism pedagogicznych w chwili bieżącej) dla nauczycielstwa.

**D. Prace bibliograficzne w akcji samokształceniowej.** Bibliografia, w najpospolitszym użyciu słowa, możnaby nazwać spis książek (druków) i rękopisów z wymienieniem autora, tytułu i miejsca wydania (drukowania) względnie znajomość (wiedzę) o tych różnych wydawnictwach (źródłach).<sup>9)</sup> Zaniedbanie spraw bibliograficznych jest najbardziej smutnym i ogólnym przejawem życia naukowego w Polsce. Niejeden badacz, niejeden poszukiwacz naukowy, z gorzkim pesymizmem musiał stwierdzić, że najwięcej trudu trzeba wyładować na znalezienie odpowiednich źródeł i zestawień bibliograficznych<sup>10)</sup>. Jest to zarazem najbardziej chroniczne zaniedbanie i w naszej akcji samokształceniowej. Niema przeto dość słów na podkreślenie, iż przede wszystkim w tym kierunku należy skierować nasze zainteresowania indywidualne i zespołowe. Prace bibliograficzne muszą zająć miejsce centralne w całokształcie akcji samokształceniowej! Główne wytyczne oraz szczegółowy program prac w dziedzinie bibliogra-

<sup>9)</sup> Pogłębienie znajomości zagadnienia można uzyskać przez studjowanie bardzo cennej pracy Stefana Vrtel-Włoczyńskiego — Bibliografia, jej istota, przedmiot i początki. Nakład Tow. Naukowego. Lwów 1923. Str. 141.

<sup>10)</sup> Ludzi, mających szczególnie zamiłowanie do zbierania książek, pism, druków, manuskryptów, rycin, sztychów i t. p., nazywamy bibliofilami. W tym wypadku książka staje się celem sama w sobie, a wszystkie zainteresowania zbieracza przede wszystkim zmierzają do wszechstronnego poznania samego obiektu bibliofilskiego, począwszy od papieru i druku, aż do oprawy i ozdoby książki. Przesadne uwielbianie tych obiektów przetwarza się często w nieszkodliwą wprawdzie, lecz bezużyteczną bibliomanję. Zrozumiałą jest rzeczą, iż dla naszych celów książka pozostanie tylko środkiem do wywołania procesów samokształceniowych. I tylko w tem znaczeniu powinna stać się przedmiotem naszych uwielbień.

ficznej podamy wyczerpująco już w następnym N-rze „Pracy Szkolnej”. Ze względu na charakter niniejszego artykułu wysuwamy doraźnie dwa tematy: Jak gromadzić materiał bibliograficzny (sposoby zestawiania)? Jakiego rodzaju notatki bibliograficzne są mi znane i jak je zastosowuję we własnej pracy samokształceniowej?

Uporządkujmy na zakończenie powyższe wywody. Konstrukcyjnie utrzymaliśmy się w zasadniczej linii, którą można wyrazić układem następującym: kształcenie — samokształcenie — czytelnictwo — książka — prasa — bibliografia. O ile wszystkie tematy wysunięte tworzą w pewnym względzie całość jednolitą i wykończoną, o tyle w samym opracowaniu ich pozostało wiele rzeczy niedomówionych, niewykończonych. Pominęto świadomie całą obszerną dziedzinę uwag, dotyczących strony technologicznej zagadnienia. Momentom tym poświęcamy wszystkie następne szpalty „Poradnika Samokształceniowego”, zapraszając jednocześnie wszystkich do dalszej wspólnej pracy.

Kazimierz Greb

#### REFERAT I DYSKUSJA W STAREJ I NOWEJ SZACIE.

Rozważania kol. Łotowskiego, zawarte w niniejszym artykule, nie wyczerpują w całości tego b. ważnego zagadnienia. Traktujemy je jako zagajające dyskusję na temat poruszony w artykule. Do dyskusji tej zapraszamy naszych Czytelników.

Redakcja

W naszym życiu konferencyjnym, seminaryjnym, oraz w ogóle samokształceniem o charakterze zbiorowym referat zajmuje zawsze poważne miejsce, jest organicznie z resztą pracy związany, stał się jej nieodzownym składnikiem.

Następująca po nim dyskusja jest przeważnie anemiczna, a jeżeli chodzi o treść, to najczęściej zawiera wypowiedziane myśli referenta, odbite w zwierciadle indywidualnego ujmowania myślowego, co powoduje, że ta sama teza, albo treść wyrażona innymi słowami, czasem w formie dość zagmatwanej, zaczyna być elementem obiegowym dyskusji. Zaczyna się wtedy „omłacanie omłóconego omłotu” jak jeden z moich dowcipniejszych kolegów kiedyś się wyraził. Dyskusje urzędowe, półurzędowe, prywatne, zarówno popularne jak i naukowe nie są wolne od tego i podobnych błędów.

Objawy reagowania audytorjum na referat postaram się ująć w paru punktach mniej więcej wszędzie spotykanych, gdzie sprawa referatu nie wyzwoliła się z tradycyjnych form.

a) Naogół słuchacze niewiele poświęcają uwagi temu, co referent czyta, lecz zawsze więcej gdy mówi.

b) Gdy nawet słuchają, to po pewnym czasie przestają uważać, ponieważ

gubią się w powodzi spraw, cytatów, cyfr, różnorodnych ujęć, a to z tego powodu, że każdy referent ma nieuzasadnioną i szkodliwą ambicję powiedzieć dużo, objąć możliwie dostępny mu całokształt zagadnienia.

c) Jako wynik takiej postawy wobec referatu słuchacze z niecierpliwością czekają, kiedy to się skończy.

d) Po referacie przeważnie trudno o dyskusję. Następuje t. zw. martwy punkt dyskusji, gdzie nikt głosu nie zabiera, przewodniczący zachęca do głosu i przytem źle się czuje, a słuchacze oglądają się na siebie.

e) Jeżeli, wreszcie dyskusja się zacznie, to idzie ona jednocześnie w różnych kierunkach. Ten podniósł taką kwestję; ledwo ją jakoś sformułował, a już przychodzi do głosu następny mówca, który coś całkiem innego referuje. W świadomości słuchających najpierw pod wpływem przemówienia pierwszego mówcy tworzy się dyspozycja do zajęcia stanowiska w tej sprawie, a tu drugi naraz zaczyna mówić swoje. Audytorjum, analizując to, co pierwszy powiedział, rzuca nagle swą pracę myślową, ponieważ trzeba przenieść całą uwagę na to, co mówi drugi. Kwestja pierwsza, że tak powiem, traci rumieniec aktualności. Ale na tem nie koniec. Kolejka mówców może przekroczyć 10-tkę, a ta 10-tka może podnieść 15 albo 20 kwestyj. Tworzy się wtedy w głowie bardzo mglisto, a jeżeli ktoś zechce coś wyjaśnić, to przeważnie to się nie udaje i sytuację bardziej jeszcze zaciemni. Rozpoczyna się wojna słowna wszystkich przeciw wszystkim. Jeżeli do tego dodamy często słabe przewodnictwo, to wiadomo, że praca taka nie kończy się żadnym pozytywnym wynikiem. Raczej należałoby podnieść w dyskusji jedną ważniejszą sprawę i skonkretyzować stanowisko ogółu wobec tej kwestji przez wypowiedanie się poszczególnych mówców na ten tylko temat, a później dopiero podnosić następną sprawę. Chcąc referat uczynić wartościowym zagajeniem dyskusji powinniśmy się wszyscy zgodzić na to, aby:

a) Referat był mówiony, a nie czytany. To wymaganie da się uzasadnić nawet z uwagi na psychikę słuchaczy.

b) Referat ma być krótki w swej części merytorycznej, a wstęp tylko tyłoma wyrazami określony, ile faktycznie potrzeba na wprowadzenie słuchaczy na drogę, po której pójdzie referent.

c) Ma być pozbawiony „wyższego naukowego” (czytaj zagmatwanego) stylu i powinien zawierać dużo, ale dobrych przykładów. Bezpretensjonalność ujęć słownych jest dużym walorem referatu. Wtedy forma nie zaciemnia myśli jaka snuje się wzdłuż referatu.

d) Audytorjum musi przedtem zapoznać się z tematem referatu, czego najmniej się przestrzega. Chodzi tu o to, żeby każdy mógł się przygotować do dyskusji.

Referent pracuje nieraz nad referatem kilka tygodni. Naspikuje go rozmaite-

mi zawiłościami poszczególnych autorów. Punkty i treść w nich zawartą prze-myślał nie raz i nie dwa. Wchodzi na katedrę i czyta, czasem szybko, czasem monotonnie. Słuchacze wtedy nie są zdolni „połknąć”, pojąć i uporządkować sobie w głowie materiału, nad którym referent pracował kilka tygodni. To też powiedzmy na 10-tej minucie od chwili „startu” słuchacze, zaplątawszy się w gąszczu skondensowanej treści naukowej, odpadają jeden po drugim, a wytrenowany, na trasie owego referatu, prelegent posuwa się w tem samym tempie dalej. A potem już chyba czyta sobie i muzom, bo kto słucha? A jeżeli grzeczni słuchacze (a takimi winni być wszyscy) patrzą na referenta, cicho się zachowują i zdawałoby się że uważają, to jeszcze nie znaczy, że myślą o tem co referent czyta.

Staralem się tu wykazać tylko niektóre braki referatów i dyskusyj. Jest ich zapewne więcej, ale i tego wystarczy, aby się nad sprawą tą zastanowić, aby zrewidować naszą postawę (audytorjum) wobec referatów i zebrać wyniki stąd płynące.

Spróbujmy wejść na inną drogę. Zamiast utartego porządku najpierw referat, a potem dyskusja, zróbmy tak, aby jedno i drugie odbywało się jednocześnie. Referent daje krótki wstęp i przechodzi do zreferowania w paru zdaniach jakiegoś punktu widzenia, czy myśli zasadniczej dla I-szej części referatu, słowem — stawia otwartą sprawę, najlepiej w formie pytania. Tak jednak się urządza, aby postawione przez niego zagadnienie było całością zwartą.

Temi całością mogą być poszczególne punkty referatu, oczywiście pod tym kątem widzenia przemyślane. Następnie dyskusja. Nazwałbym ją uzupełniającą. Słuchacze są wciągani do czynnej współpracy w wygłaszaniu referatu. Przecież rozwinięcie głównej myśli danego punktu, co dotychczas robił referent, mogą zrobić słuchacze przez wypowiedanie swych w tej sprawie wiadomości i zapamiętań. Jeżeli ktoś ze słuchaczy ma coś pod ręką do zacytowania, to może w trakcie dyskusji odczytać to.

Inny poda przykład oświeclający. Zyskujemy czynną postawę audytorjum i wiążące się z tem zainteresowanie sprawą. W wypadku jednak, gdyby słuchacze kwestję postawioną niedostatecznie rozwinięli, referent uzupełnia ich wypowiedzi. Albo jeśli nawet sala dostarczy dostateczną ilość materiału rozwijającego, to i tak referent może to zebrać w paru syntetycznych zdaniach i zamknąć pierwszy etap takiego referatu.

W ten sam sposób przechodzimy do następnego punktu.

Byłoby to coś w rodzaju referatu zbiorowego, gdzie referent stawia poszczególne kwestje, a słuchacze je rozwijają. Oczywiście, że nie każdy referat może być w tej formie przeprowadzony. Pisząc to mam na myśli zespoły nauczycielskie z referatami z zakresu programów, pedagogiki, dydaktyki a nawet częściowo psychologii. Te w zupełności nadają się do takiego traktowania.



Jest w tem jednak pewne niebezpieczeństwo: że dyskusja może przejść poza ramy postawionego punktu, lub pójść w innym nieco kierunku, ale od tego jest referent, ażeby się zmówił ze słuchaczami, że tylko w ramach postawionej sprawy należy zabierać głos. Można celem odciążenia referenta, który raczej powinien rejestrować to, co mu dyskusja przynosi, oddać kierowanie formalną stroną dyskusji innemu członkowi zespołu. Przy obustronnej dobrej woli i zupełnem porozumieniu się, oraz kilku próbach, rzecz ta się uda.

Cała koncepcja, zresztą zupełnie prosta w założeniu, ma służyć sprawie uaktywnienia wszystkich, lub niemal wszystkich — członków zespołu przez dokonywanie wspólnie z referentem zbiorowej pracy.

Takie szerokie oparcie referatu na audytorjum sprawi, że każdy, idąc na konferencję, będzie się starał tu i ówdzie zaglądnąć i coś niecoś się dowiedzieć o sprawie, która będzie przedmiotem referatu, a jeżeli już nic nie przeczyta, to napewno zastanowi się i pomyśli, „co ja wiem na ten temat”. Słowem, każdy z czemś przyjdzie na konferencję, bo będzie czuł i na sobie część odpowiedzialności za całość pracy.

Lucjan Łotowski

Przypisek Redakcji. Niewątpliwie odgrywa też tutaj ważną rolę strona techniczna pracy zespołowej. Dla uzupełnienia rozważań autora podajemy w zakończeniu w formie rzeczowych dyspozycji ważniejsze momenty strony technicznej, które muszą być wzięte pod uwagę zarówno przez kierownika zespołu, jak i poszczególnych członków zespołu. Według St. Rudniańskiego — por. „Ognisko Nauczycielskie” R. 1932, str. 86 — 95 i 135 — 143.

#### Technika pracy w zespołach samokształceniowych.

A. Metoda pracy zespołowej jako metoda myślenia zbiorowego.

B. Organizacja pracy samokształceniowej jako myślenia zbiorowego.

##### I. Zadania kierownika zespołu:

1. Przygotowanie programu.
2. Urabianie gruntu dla dyskusji.
3. Wywoływanie, podtrzymywanie i zakończenie dyskusji.

##### II. Zadania członków zespołu:

1. Słuchanie: a) znaczenie umiejętności słuchania, b) przygotowanie się do słuchania (nastawienie fiz. i psych.), c) racjonalne przerwy.
2. Notowanie: a) utrwalanie isoty przemówienia, wykładu i t. p., b) umiejętność notowania własnych myśli, skojarzeń i t. p.
3. Stawianie pytań: a) znaczenie i formułowanie pytań, b) sposoby usuwania trudności przy stawianiu pytań.
4. Wygłaszanie dłuższych przemówień: a) znaczenie tej formy w pracy zespołowej, b) warunki wartościowego przemówienia: właściwe wyłożenie materiału, uwydatnienie konstrukcji przemówienia, przygotowanie zakończenia, odpowiedzi na uwagi oponentów, konstrukcja „ostatniego słowa”.

K. G.

# KRONIKA PEDAGOGICZNA

## IV MIĘDZYJAR. KONFERENCJA NAUCZ. PUBL. W GENEWIE.

Nr. 36 BIULETYNU Międzynarodowego Biura Wychowania podaje sprawozdanie z IV-ej Międzynarodowej Konferencji Nauczania Publicznego, odbytej w Genewie od 15 do 19 lipca. W konferencji wzięły udział 42 państwa.

IV Międzynarodowa Konferencja Naucz. Publ. powzięła następujące rezolucje: W sprawie zawodowego przygotowania nauczycielstwa szkół powszechnych.

I. Biorąc pod uwagę, że obecne warunki życia gospodarczego i społecznego, oraz rozwój nauk uczyniły rolę nauczyciela daleko bardziej złożoną i trudną; że w pracy wychowawczej, osobowość nauczyciela odgrywa rolę decydującą, w konsekwencji czego problem zawodowego przygotowania przyszłych nauczycieli nabiera kapitalnej i podstawowej ważności;

że w przygotowaniu nauczyciela decydującą rolę grają nie tylko wiadomości ogólne i ściśle pedagogiczne, ale przede wszystkim walory moralne:

II. Biorąc pod uwagę różnorodność przygotowania w różnych krajach, wywołaną warunkami historycznymi, geograficznymi, gospodarczymi i społecznymi, Czwarta Konferencja wyraża powszechną opinię, że przygotowanie nauczycielstwa szkół powszechnych odbywać się winno w Uniwersytetach, w uniwersyteckich Instytutach pedagogicznych, albo w Akademjach pedagogicznych, po uprzednim ukończeniu szkoły średniej.

III. Konferencja wyraża życzenie:

By selekcja kandydatów odbywała się nie tylko na podstawie posiadanych wiadomości, ale by brane były pod uwagę przede wszystkim walory moralne, umysłowe i fizyczne.

By wykształcenie przyszłych pedagogów było bezpłatne, lub co najmniej by była zapewniona odpowiednia liczba stypendjów dla kandydatów zasługujących na pomoc.

IV. Konferencja uważa,

że przygotowanie zawodowe i ściśle pedagogiczne, winno być uzupełnieniem przygotowania ogólnego;

że wobec tego, długość studjów winna być tak dostosowana, by zapewniała uczniom, bez przemęczenia, zdobycie wykształcenia ogólnego i przygotowania zawodowego.

V. Czwarta Konferencja uważa za konieczne:

by program studjów i rozkład zajęć przewidywały nie tylko studia teoretyczne, ale by umożliwiły kandydatom poważną i głęboką praktykę pedagogiczną; by w programie studjów były uwzględnione nauki ekonomiczne i artystyczne, oraz wychowanie fizyczne jako nieodzowne do sformowania pełnej osobowości nauczyciela.

VI. Konferencja uważa,

że przygotowanie nauczycieli wiejskich i miejskich, gdzie tego zachodzi potrzeba, winno być pod względem poziomu umysłowego identyczne;

że ustalenie nauczyciela powinno odbywać się po odbyciu praktyki, odpowiednio zorganizowanej i dostatecznie kontrolowanej.

W końcu Konferencja wyraża życzenie, by w poszczególnych krajach powstały Rady Wychowania Publicznego.

Nieja

# K I E R O W N I K   S Z K O Ł Y

DODATEK DO „PRACY SZKOLNEJ”

— Pod redakcją Kazimierza Staszewskiego —

NR. 1

## ODPOWIEDZIALNOŚĆ KIEROWNIKA SZKOŁY W ŚWIETLE STATUTU SZKOŁY Powszechniej

Obowiązujący od dwu lat statut szkoły powszechniej wprowadził do szkoły stałe normy organizacyjne i naskutek tego stał się czynnikiem dodatnim w życiu szkoły powszechniej. Tak, jak każdy statut, wymagał on szeregu rozporządzeń dodatkowych, wyjaśnień o charakterze szczegółowym.

W związku ze statutem ukazały się już kolejno następujące uzupełnienia:

Rozp. Min. W. R. i O. P. z dn. 24.I.34 o wymiarze godzin nauczania oraz innych zajęć obowiązkowych nauczycieli i kierowników szkół (Dz. U. Min. W. R. i O. P. Nr. 1, poz. 4, z dnia 31.I.34).

Okólnik Nr. 31 z dnia 10.II.34 w sprawie organizacji roku szkolnego w publ. szkołach powszechnych (Dz. U. Min. W. R. i O. P. Nr. 2, poz. 24, z dnia 21.III.34).

Rozp. Min. W. R. i O. P. z dn. 26.V.34 w sprawie zmian rozporządzenia z dn. 24.I.34 o wymiarze godzin nauczania oraz innych zajęć obowiązkowych nauczycieli i kierowników szkół (Dz. U. Min. W. R. i O. P. Nr. 4, poz. 57 z dnia 30.V.34).

Sprostowanie (Dz. U. Min. W. R. i O. P. Nr. 3 poz. 54 z dn. 30.IV.34), okólnik Min. W. R. i O. P. Nr. 37 z dnia 6.IV.35. W związku z organizacją roku szkolnego 1935/36 (II-2075/35). [Dz. U. Kurat. O. S. W. Nr. 6 poz. 89, z dnia 8.VI.35].

Przy rozpatrywaniu poszczególnych postanowień Statutu oraz uzupełniających go rozporządzeń powstały pytania zasadnicze:

Czy statut jest tworem stałym, czy też przejściowym, czy nosi znamiona trwałych podwalin szkolnictwa, czy też jest produktem wyjątkowego okresu [okresu fatalnej konjunktury — „kryzysu”], czy jest w swej konstrukcji elastyczny, czy sztywny? Czy jest kompletny, czy też niekompletny, czy obejmując całość życia szkolnego istotnie to życie szkolne reguluje, czy też, będąc niekompletnym, w którejkolwiek dziedzinie życia szkolnego stwarza luki i daje sposobność do dowolnej interpretacji, czy nawet uzupełnienia?

Z dyskusji — szeroko na ten temat zakrojonej — wynika mimo wszystko, że statut, chociaż w niejednej dziedzinie utrwała „kryzysowe” warunki pracy, chociaż w ten sposób cofa stan organizacyjny szkolnictwa pod pewnymi względami o kilka, czy kilkanaście lat wstecz, mimo, iż jest „niekompletny”, bowiem nie daje szkolnictwu powszechnemu trwałych podwalin gospodarczych, mate-

realnych i t. p., mimo, że nie gwarantuje szkole wyraźnej egzekutywy w niejednej dziedzinie, mimo, iż został już niejednokrotnie przez zarządzenia wykonawcze przełamany — to jednak naogół, jako pierwszy akt realizacji ustawy o ustroju szkolnictwa (Ustawy z dn. 11.III.32) nosi statut znamiona tworu stałego. O tem zresztą zapewnia Rozp. Min. W. R. i O. P. z dn. 21.XI.33. o organizacji szkół powszechnych (rozporządzenie sprowadzające w życie właśnie omawiany statut) w § 1, który wyraźnie stanowi: „Ustala się organizację...” i t. d.

Jeśliby jednak chodziło o możliwości dostosowywania się wymagań statutu do potrzeb ogólnej konjunktury kraju, to stwierdzić wypadnie, iż nasz statut posiada tak dalece zarezerwowaną ramowość, że niejedną jeszcze niespodziankę, jeśli tego zajdzie potrzeba zademonstrować nam potrafi. Odpowiedź zatem na pytania, rzucone na wstępie, winna brzmieć następująco: statut jest naogół tworem stałym, ramowym, o dużych możliwościach dostosowywania się do potrzeb chwili.

Patrząc na statut, z takiego stanowiska, stwierdzić wypadnie, że jak z jednej strony można statutowi temu wiele zarzucić, tak z drugiej strony może i lepiej stało się, że statut ten jest tworem ramowym. Może w innej konjunkturze okazać się bardzo praktycznym ze względu na możliwości względnie łatwego dostosowywania zarządzeń wykonawczych do zmieniających się warunków. Chodziłoby tylko o to, by te wykonawcze zarządzenia wprowadzały w życie coraz to lepsze warunki pracy (a nie przeciwnie) — i tylko tego zapewne sobie i wszystkim życzymy. Ale w dzisiejszych warunkach ta „trwała ramowość” statutu bywa często nader przykra. Trzeba bowiem wziąć pod uwagę, że statut, jako twór ramowy, wymaga, i w przyszłości wymagać będzie, w wielu, bardzo wielu momentach życia szkolnego, całego szeregu uzupełnień i tych przewidzianych przez sam statut (wskazanych w tekście, np. w §§ 11, 14, 15, 30, 31, 37, 48, 74, 75 i 85) i tych przez statut nieprzewidzianych (np. liczba godzin nauki na każdy przedmiot, i t. p.). W związku więc z realizowaniem statutu ukazywały się i będą się ukazywały szczególniejsze zarządzenia, które będą normować lub interpretować ogólne postanowienia statutu.

W chwili, gdy statut był opracowywany — być może — postanowienia jego były jeszcze w pełni aktualne. W miarę jednak, gdy czas upływa, obserwujemy w niejednej dziedzinie wyprzedzanie postanowień statutu przez życie; obserwujemy coraz częściej rozbieżność aktualnego stanu organizacyjnego szkół naszych z postanowieniami statutu. A ponieważ tak być nie powinno, warto zagadnieniu temu przyjrzeć się zbliska.

Z ogólnych dotychczasowych rozważań wynika, że w chwili, gdy obowiązuje nas stały, lecz bardzo zarazem ramowy statut, w chwili gdy obserwujemy coraz częściej odbieganie życia szkolnego od norm statutem przewidzianych — rola

kierownika szkoły, odpowiedzialnego za organizację szkoły, jest szczególnie trudna.

I § 19 wkłada na kierownika szkoły odpowiedzialność „za organizację szkoły”. Wystarczy przytoczyć ten jeden wyjątek z § 19-go, by unaocznic każdemu, że z chwilą pojawienia się zarządzeń, o których mowa w ostatnim ustępie przytoczonego dopiero co rozporządzenia — cała odpowiedzialność za wykonanie statutu spada na kierowników szkół. Bo organizacja szkoły, to właściwie wszystkie postanowienia statutu i tak ten stan rzeczy określa Rozp. Min. W. R. i O. P. z dn. 21.XI.33 r. A ponieważ takie zarządzenie już ukazało się (okólnik Nr. 37 z dnia 6.IV.35. I. Szkoln. Powszech. pkt. 2) — jasną staje się rzeczą, że ciężar odpowiedzialności za organizację (z wyjątkiem § 77 — 80, 87 i 91 statutu) spadł na kierowników szkół.

Statut dla wyraźniejszego sprecyzowania roli kierownika szkoły rozdrabnia odpowiedzialność jego za organizację na jej składowe części i podkreśla w szeregu paragrafów dosyć szczegółowo poszczególne odcinki pracy kierowników szkół.

Zbyt długo byłoby wyliczać je wszystkie, dlatego upraszczając sobie to zadanie — sięgnę tylko po syntezę, po odpowiedzialność kierowników szkół, nie rozpatrując całej ich pracy nauczycielskiej. Syntezą tą jest § 19-ty.

Zatem kierownik szkoły jest odpowiedzialny „za wyzyskanie wszystkich dostępnych mu środków prowadzących do realizacji powszechności nauczania w rejonie powierzonej mu szkoły”... Potraktowanie tego jako pierwszego z dziedziny odpowiedzialności kierownika szkoły (a nie np. za prawidłowy bieg życia szkolnego, lub za kierunek wyborczy) nie jest pozbawione głębszej przyczyny.

Istotnie, przypominamy sobie dokładnie, że już w czasie opracowywania statutu borykały się władze szkolne z zagadnieniem powszechności nauczania. I gdy nie dały sobie rady z tem zagadnieniem ministerstwo, kuratorja, inspektoraty, samorzady i t. d. — to pozostali już tylko kierownicy szkół i może coś na to poradzą? I być może bardzo wiele mogli byli kierownicy szkół w tej dziedzinie wykonać, gdyby nie było zapóźno.

Życie wyprzedziło postanowienie statutu: szkoły są już pełne (często ponad normę statutem przewidzianą) i mowy być o tem nie może, by nadal forsować realizację postulatu powszechności nauczania. Władze szkolne zresztą, dostosowując zarządzenia wykonawcze do obecnego stanu, odwracają jakgdyby uwagę kierowników szkół od tego ich obowiązku, sugerując myśl zgoła odmienną: utrzymanie bodajby już tylko tych dzieci, które do szkoły się zapisały (okólnik Nr. 37 z dn. 6.IV.35 pkt. 1 ust. 2 i 3).

Poczekajmy jeszcze czas jakiś — a odpowiedzialność kierowników szkół za

wyzyskanie wszelkich dostępnych im środków prowadzących do realizacji powszechności nauczania — praktycznie rzecz traktując zniknie zupełnie.

Na marginesie zaznaczyć jednak wypada, że do dziś nie wiemy, kto będzie decydował o tem, czy kierownik szkoły wyzyskał wszystkie dostępne mu środki, i które środki uznane zostaną za „dostępne” kierownikom szkół do wyzyskania. Pod tym względem nie znamy jeszcze precedensu, co wskazuje znowu pośrednio na to, że nie rychło tego się doczekamy. W każdym razie zastrzec się trzeba, że ktokolwiekby o tem decydował i jakiegokolwiek środki uznane byłyby za „dostępne” do wyzyskania — nie mogą to być środki, które sprzeczne byłyby z postanowieniami statutu i tego trzeba pilnować.

A ze stanowiska naszego dodać wypada, że nie mogą to być również środki, któreby przekreślały gęstość sieci wysokozorganizowanych szkół, lub chociażby w pewnych tylko wypadkach — najwyższy stopień organizacyjny istniejących szkół.

Odpowiedzialny jest też kierownik „za organizację szkoły”.

Już powyżej wykazałem, że pod wyrażeniem „organizacja” rozumieć należy wszystko to, co statut stanowi; taka bowiem tylko interpretacja odpowiada § 1 Rozp. Min. W. R. i O. P. z dn. 21.XI.33. Z drugiej znowu strony wydaje się rzeczą conajmniej dziwną umieszczenie tak ogólnie i w ten sposób skonstruowanej „odpowiedzialności” w jednym szeregu z innymi, szczegółowo precyzującymi poszczególne dziedziny odpowiedzialności kierowników szkół. Przypominając, że chodzi tu poprostu o II dział statutu p. n. „Ogólne zasady organizacyjne i stopnie szkół” — będę w dalszym ciągu tylko tej interpretacji używał.

To, co się obecnie dzieje w szkolnictwie, w związku z tym działem postanowień statutu, trudno określić. Wkraczamy bowiem w dziedzinę „warjantów”, w dziedzinę owych przysłowiowych już możliwości, najczęściej przez zarządzenia wykonawcze coraz to inaczej interpretowaną. Nikt bowiem nie zaprzeczy, że warjant C szkoły o 6-ciu i więcej nauczycielach złamał postanowienia statutu § 10 pkt. 4 lit. b, nikt również nie zaprzeczy, że w szkołach II stopnia o kilkunastu siłach nauczycielskich nie stosuje się dziś innego warjantu, jak warjant szkół o 5-ciu nauczycielach.

A jednak statut inaczej stanowi! Statut nie przewiduje godzin etatowych i nadliczbowych w obrębie godzin etatowych, tak, jak to czyni wyżej przytoczony warjant „C”. Statut przewidywał godziny nadliczbowe dla nauki religii, dla powiększenia ogólnej liczby godzin w szkole, a nie dla redukcji i nie dla automatycznego obniżania stopnia organizacyjnego szkół. Za organizację szkół są formalnie odpowiedzialni kierownicy szkół, są oni również odpowiedzialni za wykonanie poleceń i przepisów władz szkolnych — lecz za zgodność tych poleceń i przepisów ze statutem chyba nie są już odpowiedzialni. I nikt chyba

z przełożonych nie będzie żądał od kierowników szkół stosowania się stricte do postanowień statutu. Zwłaszcza w tej dziedzinie.

Życie i na tym odcinku wyprzedziło statut.

Odpowiedzialny jest jeszcze kierownik szkoły „za wychowawczy i dydaktyczny stan szkoły i rozwój”.

Jeśli chodzi o rozwój szkoły w tej dziedzinie, to jest on uwarunkowany conajmniej następującymi czynnikami: liczbą i doбором elementu uczniowskiego w klasach, liczbą i doбором personelu nauczycielskiego, ilością i jakością nauki oraz ilością czasu przeznaczoną na nauczanie i wychowanie.

Zgodzi się zatem każdy, iż w okresie: redukowania do minimum personelu nauczycielskiego (płatnego, mogącego żyć) redukowaniu do minimum godzin nauki dziecka w szkole, zwiększania do maximum obciążenia pracą pozaszkolną nauczycielstwa, braku dostosowanych, do tych zmienionych warunków, programów nauczania, braku środków materialnych na wyposażenie szkół — o rozwoju wychowawczym i dydaktycznym szkolnictwa mowy być nie może.

Starania kierowników normalnych szkół powszechnych o względny poziom dydaktyczny i wychowawczy szkoły napotykają na tyle niezależnych od nich trudności, że niewielkie mogą dać rezultaty. Stan ten będzie trwał tak długo, dopóki ktoś mocną dłońią nie zawróci biegu szkolnictwa powszechnego z fatalnego toru.

Można i z innego punktu widzenia spojrzeć na całe zagadnienie stanu i rozwoju szkoły, z punktu wymagań § 40, 54, 59, 60, 61, 65 i t. p.

Ta jednak dziedzina odpowiedzialności łączy się ściśle już z dziedziną odpowiedzialności kierownika szkoły „za poziom nauki”.

Poziom nauki określa i normuje część programów p. n. wyniki nauki.

Pomijając już sam fakt, że narazie programy nauki są opracowane jedynie dla szkół III stopnia (a co za tem idzie, że § 40, pkt. a) obowiązuje tylko szkoły III stopnia, pomijając i ten fakt, że punkt ten statutu nie może dotyczyć wszystkich uczniów w klasie (bowiem wśród gromady uczniów w obrębie klasy zawsze znajdą się opóźnieni w rozwoju) — nie możemy zapomnieć o tem, że programy zostały opracowane dla ściśle określonych warunków: liczby godzin nauki programem przewidzianej i liczby uczniów = 50.

Stwierdzić nam więc wypadnie jeszcze raz, że życie i tu wyprzedziło statut: program nauki, nawet ten najnowszy, statutem przewidziany, stał się już nieaktualny i to w niejednej dziedzinie — wskutek redukcji godzin nauczania. I dotąd, dopóki norma godzin lekcyjnych nie będzie zgodna z wymaganiami programu — o pełnej odpowiedzialności za poziom a zatem i za wyniki nauki — mowy być nie może.

Rola kierownika szkoły w obecnych warunkach, gdy odpowiedzialność jego w niejednej dziedzinie statutem przewidzianej stała się problematyczną nie po-



lega na przypatrywaniu się rozgrywającej się tragedji szkolnictwa i na czekaniu, co z tego wyniknie!

Przeciwnie, jeśli obowiązujący statut wywoływał niepokój wśród kierowników szkół, ze względu na szeroko zakrojoną ich odpowiedzialność bez możliwości egzekwowania — to dzisiejsze warunki pracy szkolnej, w związku z realizacją statutu powinny wywołać wśród kierowników szkół stokroć większą troskę o dobro szkoły, o dobro wszystkich osób pracujących w szkole.

Na jego dobrej i silnej roli polegać będzie to wszystko, co da się jeszcze uratować i dla dobra szkoły zdziałać. Ważnym zadaniem będzie użycie wszelkich dostępnych środków wiodących skutecznie do utrzymania sieci wysokozorganizowanych szkół, wszelkich dostępnych środków dla przekazywania swych uczniów wyżej zorganizowanym szkołom, by ich stopień organizacyjny nie tylko utrzymać, lecz i podnosić. Szkoła wysokozorganizowana, dysponując większą liczbą godzin, ma większe możliwości, aniżeli jedno czy dwuklasówki. Poruszyć trzeba będzie Opieki Szkolne i Dozory, i gminy, i powiaty, i samorządy i instytucje pokrewne, by zapewnić uczniom możliwie najwyższy typ szkoły powszechnej. I na tę pracę nie należy żałować ani trudu, ani funduszków. Wiele dobrego w tej sprawie może czynić zharmonizowane współdziałanie kierowników szkół, stojących na wspólnej platformie ideowej.

## KOMUNIKAT

Dla omawiania spraw administracyjnych i organizacyjnych szkół wszelkich typów powstała w Wydziale Pedagogicznym Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego Komisja dla Spraw Administracyjnych Szkoły. Przewodnictwo tej Komisji Wydział Pedagogiczny Zarządu Głównego powierzył kol. K. Staszewskiemu.

Komisja ta narazie będzie posiadała odpowiednie komórki w Sekcjach Szkolnictwa Powszechnego, Średniego, Zawodowego i Zawodowo-Dokształcającego, przyczem związana będzie przez swego delegata z Prezydjum Wydziału Pedagogicznego.

Na organizacyjnym zebraniu Komisji dla Spraw Administracyjnych Szkoły reprezentowane były szkoły powszechne, średnie ogólnokształcące, zawodowe i zawodowo-dokształcające. Komisje te w ramach Sekcyj Zawodowych omawiać będą aktualne dla danej Sekcji zagadnienia, a w ramach Wydziału Pedagogicznego Zarządu Głównego zagadnienia o charakterze zasadniczym, interesującym nie tylko Sekcję, ale Związek, jako całość.

W ten sposób Komisje dla Spraw Administracyjnych Szkoły zastąpią dawne Sekcje Kierowników oraz Sekcje dyrektorów Szkół Średnich i stworzą ramy, w których współpracować będą członkowie Z. N. P., interesujący się w poszczególnych Sekcjach Zawodowych sprawami administracyjnymi szkół wszelkich typów.

## TRZY POSTULATY

Instytucja, stworzona dla umożliwienia obywatelowi intensywnego i tak pożytecznego w skutkach oszczędzania, P. K. O. łączy dziś milion ośmset tysięcy obywateli, posiadających łącznie 673 miliony złotych wkładów oszczędnościowych. Główny skok w powiększeniu się tych oszczędności prywatnych, grających jednocześnie kolosalne znaczenie społeczno-gospodarcze, dokonał się w najtrudniejszych czasach kryzysowych, co świadczy korzystnie o hartie i sile woli naszego społeczeństwa. Przyrost na książeczkach oszczędnościowych wynosi obecnie, w porównaniu z końcem roku 1934, około 370.000 sztuk. Dziś już co 18-ty mieszkaniec Polski posiada książeczkę oszczędnościową P. K. O., gdy rok temu przypadała jedna książeczka oszczędnościowa na 23 obywateli. Również i w innej, wyższej formie oszczędności, mianowicie w ubezpieczeniach na życie w P. K. O. suma ubezpieczenia wzrosła z 18,8 mln. zł. w roku 1928 do 170,8 mln. zł. na koniec sierpnia 1935.

Powyższe liczby nie są oczywiście imponujące, jeśli się je zestawia z olbrzymimi stanami oszczędnościowymi w państwach Zachodu. Musimy jednak pamiętać, że w ostatnich 6-ciu latach stan naszych oszczędności potroił się. Taki skok w okresie najbardziej uciążliwym uczyniły oszczędności tylko w Polsce. Gdzieindziej oszczędności wzrosły o kilka, kilkanaście, lub najwyżej kilkadziesiąt procent. Wzrost oszczędności polskich o przeszło 200% mówi nam o tem, że umiemy dawać sobie radę wśród najgorszych okresów rozstroju ekonomicznego. Zahartowani ciężkimi warunkami niewoli i uciążliwym wysiłkiem długiej wojny niepodległościowej — jesteśmy bardziej zajadli w walce o nasz byt i bardziej wytrzymali na wszelkie niedostatki i braki.

W tem właśnie jest nasza siła. Dzięki temu, rozglądając się w Dniu Oszczędności po naszym życiu, możemy stwierdzić rozwój i postęp na różnych polach. Rozwój ten, dokonany własnymi siłami, podziwiany jest i komentowany przez obcych, coraz życzliwiej przyglądających się odbudowie naszego państwa i jego rosnącej potędze.

Jakież są nasze plany i zamiary na przyszłość najbliższą? Nietrudno je wskazać. Praca człowieka ma na celu przedewszystkiem stworzenie lepszej przyszłości. Pracujemy dla pokoleń przyszłych. Dlatego narówni z intensywną propagandą oszczędności, narówni ze wskazywaniem jej znaczenia dla obywateli i dla całego kraju — musi iść uświadamianie hasel oszczędnościowych naszej młodzieży, która rozpoczęta przez nas sprawę poprowadzi dalej. Młodzież nasza musi doczekać się czasów bardziej szczęśliwych i warunków bardziej korzystnych — niż nasze.

Nie może ona zmarnować i uronić żadnej z naszych zdobyczy. Będzie ona musiała skolei, w naturalnem przemijaniu pokoleń, troszczyć się o swoje „dzisiaj” i o swoje „jutro”. Dlatego od wczesnej młodości zaprawiana jest nasza młodzież do oszczędzania w praktyce, do oszczędzania nie tylko pieniędzy, ale także zdrowia i odzieży, utensylii szkolnych i własności swojej lub cudzej. Te wartości wychowawcze kultywowane są przez sieć szkolnych kas oszczędności, opartych o P. K. O.

Szkolne Kasy Oszczędności powstały dotychczas w przeszło 5.400 szkół na ogólną liczbę 27.000 zakładów naukowych. Hasłem więc nowego rozpoczynającego się roku oszczędności powszechnej będzie założenie Szkolnych Kas

Oszczędności tam wszędzie, gdzie ich niema. Niech każdy nauczyciel i każdy wychowawca, niech wszyscy rodzice i opiekunowie, niech uświadomiona młodzież żąda zakładania szkolnych kas oszczędności i dąży do ich pomyślnego funkcjonowania. Niech wszyscy obywatele zrozumieją, że młodzież przezorna i oszczędna jest młodzieżą lepszą, szlachetniejszą, w pożyciu miłą, w perspektywach rozwojowych dużo obiecującą.

W interesie swoim i w interesie młodzieży żądać musimy z całą stanowczością, żeby w wychowaniu i wykształceniu naszej młodzieży nie zabrakło hasel oszczędnościowych.

To jest postulat szczególnie ważny, realizowany przez P. K. O. dla przyszłości. Jest jasne, że choć młodzież szkolna jest liczebnie dziś najsilniejszą grupą oszczędzającą w P. K. O., to przecież z natury rzeczy oszczędności młodzieży szkolnej nie mogą wynosić sum poważnych. Chodzi tu więc o wysiłek, obliczony na daleką i lepszą przyszłość społeczeństwa.

Drugim ważnym postulatem jest pobudzenie do bardziej intensywnej oszczędności kobiet.

Zarządzając 75% ogólnego obrotu pieniężnego rodzin, kobiety nasze, choć naogół bardzo przezorne i oszczędne, nie są dostatecznie uspołecznione, nie są należycie uświadomione co do gospodarczego, społecznego znaczenia oszczędności. To też wysiłki oszczędnościowe naszych kobiet idą często na marne. Lokowane na sposób przedpotopowy oszczędności przepadają lub ulegają kradzieży po różnych skrytkach, w siennikach, w bieliźnie, na strychu. Na porządku dziennym są w całej Polsce kobiece pożyczki, oddawane różnym ludziom na procent, a właściwie na wieczne nieoddanie.

Dobrobyt rodzin byłby o wiele większy, a poprawa stanu gospodarczego całego państwa postępowałaby o wiele szybciej, gdyby wszystkie obywatelki polskie przyjęły bardziej gorliwy udział w rozwoju racjonalnego oszczędzania w P. K. O., liczącej dziś przeszło 1.000.000 składających. Dotychczas nawet udział szkół żeńskich w organizowaniu Szkolnych Kas Oszczędności jest zawstydzająco niski. Kobiety polskie powinny podwoić liczbę oszczędzających, stając w szeregach uspołecznionych i gospodarczo uświadomionych. Otwiera się przed nimi wielkie pole działania. To jest postulat drugi.

Trzecim postulatem jest powszechność oszczędzania. Niech nikt nie pozostawia propagandy na rzecz oszczędzania tym organizacjom, które już na jej rzecz pracują. Każdy z nas powinien pracować nad powiększeniem liczby oszczędzających. Namawiając drugich do otwarcia książeczek oszczędnościowych — dajemy im najlepszą radę. Przynosimy korzyść jednocześnie wszystkim: i poszczególnym obywatelom, i społeczeństwu, i sobie — zyskując przyjaciół. Oszczędzajmy zatem sami i stale zachęcajmy innych do oszczędzania! Niech nikt nie zapomina o tym dobrym uczynku — tak prostym i łatwym do wykonania.

REDAKTOR: STANISŁAW WIĄCEK

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO:  
STANISŁAW MACHOWSKI

R E D A K C J A R Ę K O P I S Ó W N I E Z W R A C A

Druk. „Nowoczesnej Spółki Wydawniczej S. A.”, Warszawa.

## ODPOWIEDZI REDAKCJI

Na apel Redakcji, ogłoszony w n-rze 1 „Pracy Szkolnej” odpowiedziało bardzo wielu naszych Czytelników. Cieszymy się z tego i prosimy Wszystkich o nadesłanie zgłoszonych artykułów. Czy wszystkie będą drukowane — nie wiemy. To już zależy od Was, od tego, jak będą opracowane. Indywidualnie odpowiadać nie będziemy.

Prosimy pisać wyraźnie i zwięźle, rozwlekłość pomniejsza wartość artykułu. Kol. Tad. Karpiński, Tuczna, pow. Biała Podlaska. — Przekazaliśmy Redakcji „Pracy w klasach łączonych”.

Kol. Józef Klimczyk, Skala pod Ojcowem. — Artykuł o powtórzeniach w nauce przyrody przekazaliśmy Redakcji „Z. N. P.” w Krakowie.

Kol. Stanisław Zwierzyński, Warszawa. — „Sprawowanie „odpowiednie” czyli „trójkowe” — nie wykorzystamy.

Kol. F. Górka, Hołdów, p-ta Kurhan k/Lidy. — Artykuł o planowaniu pracy dydaktycznej w niższych klasach szkoły powszechnej przekazaliśmy Redakcji „Pracy w klasach łączonych”.

Kol. Wł. Skarzyński w Dąbrowie Wielkiej, p-ta Wysokie Mazowieckie. — Przekazaliśmy Redakcji „Życia Szkolnego”.

Kol. Kłym Wł. — Nadesłanych nam materiałów o abecadle klockowem nie wykorzystamy.

Kol. St. Brodecki, Warszawa. — Nie wykorzystamy.

Kol. Z. Goworek. — Artykuł p. t. „Mierzenie pól w kl. V w szkołach wiejskich” przekazaliśmy Redakcji „Pracy w klasach łączonych”.

Kol. Jan Biernacki. — Artykuł o wychowaniu państwem przekazaliśmy do wykorzystania Okręgowi Śląskiemu na łamach miejscowego organu.

Kol. Br. Owczynniki, Dukszy k/Turmontu. — Artykuł o monografii obwodów szkolnych postaramy się wykorzystać.

Kol. Pleśniarski Bolesław, Oborniki. — Artykuł p. t. „Franciszek Mickiewicz” przekazaliśmy Redakcji „Miesięcznika Literatury i Sztuki”.

Kol. (podpis nieczytelny), Przemyśl, ul. Słowackiego, Gimnazjum. — Artykuł przekazaliśmy Redakcji „Zajęć Praktycznych i Rysunków”.

Kol. Wilczyński, Osiek. — Nadesłane wiersze przekazaliśmy Redakcji „Miesięcznika Literatury i Sztuki”.

Kol. L. Goldsztejn, Tykocin. — Wykorzystamy po zebraniu recenzji o innych podręcznikach na kl. IV-tą.

Kol. „Dis”. — Nie wykorzystamy. Na ten temat kol. A. Mazur wydał pracę p. t. „Ćwiczenia z zakresu geometrii w nowych programach”.



## **CZASOPISMA ZARZĄDÓW OKRĘGOWYCH Z. N. P.**

Czasopisma okręgowe są poświęcone regionalnym sprawom organizacyjnym, zagadnieniom pedagogicznym i pracy społecznej nauczyciela. Organy te wydawane są przez Zarządy Okręgowe Związku, a każdy członek otrzymuje bezpłatnie organ swego okręgu.

Miesięczniki te są następujące:

- 1) „Głos Nauczycielstwa Mazowieckiego” — organ Okręgu Warszawskiego. Nakład 5.000 egz.
- 2) „Głos Nauczycielstwa Łódzkiego” — organ Okręgu Łódzkiego. Nakład 4.500 egz.
- 3) „Głos Kielecki” — organ Okręgu Kieleckiego. Nakład 5.300 egz.
- 4) „Ognisko Nauczycielskie” — organ Okręgu Lubelskiego. Nakład 4.500 egz.
- 5) „Ogniwo Brzeskie” — organ Okręgu Brzeskiego. Nakład 4.000 egz.
- 6) „Sprawy Nauczycielskie” — organ Okręgu Wileńskiego. Nakład 4.500 egz.
- 7) „Głos Nauczycielstwa Wołyńskiego” — organ Okręgu Wołyńskiego. Nakład 2.600 egz.
- 8) „Z. N. P.” — organ Okręgu Krakowskiego. Nakład 5.000 egz.
- 9) „Przegląd Nauczycielski” — organ Okręgu Lwowskiego. Nakład 6.600 egz.
- 10) „Echo Nauczycielskie” — organ Okręgu Tarnopolskiego. Nakład 2.000 egz.
- 11) „Nasz Głos” — organ Okręgu Poznańskiego. Nakład 5.500 egz.
- 12) „Ogniskowiec” — organ Okręgu Śląskiego. Nakład 2.500 egz.
- 13) „Miesięcznik Pedagogiczny” — organ Okręgu Śląskiego, wydawany w Cieszynie. Nakład 1.500 egz.
- 14) „Głos Warszawski” — organ Oddziału m. st. Warszawy. Nakład 2.000 egz.

## **WYDAWNICTWA DLA DZIECI, WYDAWANE PRZEZ ZWIĄZEK NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO**

- 1) „Płomyk” — tygodnik dla młodzieży. Nakład 105.000 egz.
- 2) „Płomyczek” — tygodnik dla młodszych dzieci. Nakład 125.000 egz.
- 3) „Mały Płomyczek” — tygodnik dla dzieci w wieku od 6 do 8 lat. Nakład 125.000 egz.
- 4) „Scienna Gazetka Szkolna”. Wychodzi co tydzień. Nakład 25.000 egz.
- 5) „Ilustracja Szkolna”. Wydawnictwo, zawierające serje obrazów do nauki szkolnej. Wychodzi co miesiąc. Nakład 14.000 egz.