

RUCH PEDAGOGICZNY

MIESIĘCZNIK

POŚWIĘCONY SPRAWOM WYCHOWANIA I NAUCZANIA
WYCHODZI Z KOŃCEM KAŻDEGO MIESIĄCA PRÓCZ LIPCA I SIERPANIA
WYDAWNICTWO ZWIĄZKU POLSKIEGO NAUCZYCIELSTWA LUDOWEGO.

ADRES REDAKCYI
„RUCHU PEDAGOGICZNEGO“:
KRAKÓW, DZ. XII., ULICA LELEWELA 4.

ADRES ADMINISTRACYI:
ZWIĄZEK POLSKIEGO NAUCZ. LUDOWEGO
KRAKÓW, RYNEK GŁÓWNY 29, LINIA C-D.

Nowa era wychowania narodowego.

Z chaosu wyłania się świat nowy. Ludzkość cała dąży wśród straszliwych wstrząśnięć i niesłychanych cierpień do życia doskonalszego, wpatrzona w wielki cel, w najświętsze prawo narodów do wolnego i swobodnego rozwoju. Nowa epoka zastać musi narody przygotowane do życia nowego — dojrzałe, widzące jasno swoje posłannictwo w pochodzie Ducha. Wszystkie prawie narody przygotowały się na tę wielką chwilę dziejową przez wiek cały — wszystkie przez nieprzerwaną pracę i troskliwą pieczę skupiały około wspólnej idei narodowej i kultury własnej miliony, należące do wspólnej rodziny — dawały baczenie, by te miliony przez wychowanie nabyły przygotowania do życia doskonalszego, piękniejszego.

W tym wiekowym pochodzie ludzkości olbrzymia część narodu naszego, pozbawionego przyrodzonej formy bytu, nie mogła nadążyć. Staje przed nami konieczność przyspieszenia procesu dziejowego w życiu narodowym, staje przed nami kategoryczny nakaz jak najrychlejszego pozyskania milionów dla kultury rodzinnej, przygotowania wszystkich dzieci Polski do życia w nowych, doskonalszych warunkach. Wielki moment dziejowy wymaga wielokrotnego pomnożenia sił i energii jednostek, budujących państwo — wymaga, by wybrano drogę najpewniejszą naprawienia tego, co wiek panowania gwałtu i siły brutalnej niweczył i burzył. Społeczeństwo widzi jasno tę drogę i oto na czoło polityki i pracy narodowej wyłania się w dobie obecnej na plan pierwszy szkoła polska.

Naczelniemi zasadami w tej pracy — to dobro fizyczne i duchowe dziecka polskiego — to dobro wolnej i zjednoczonej ojczyzny, mającej jako niepodzielna całość zamieszkać w duszy każdego dziecka. Rozwój wychowania narodowego związany jest nierozłącznie z odzyskaniem przyrodzonej formy życia narodu, t. j. z państwem, powstałym

z woli wszystkich obywateli, z państwem, gwarantującym wolność obywatelską, z państwem narodowym. Tym naczelnym nakazem kierować się muszą wszyscy nauczyciele polscy, on ogrzewać i opromieniać winien ich pracę, utwierdzającą myśl i uczucia dzieci, że wychowują się na wolnych obywateli całej Polski.

W ciągu długiego okresu nienaturalnego życia narodowego najcięższym zadaniem wychowawców było ucalenie duszy dziecka polskiego od zgubnych skutków, jakie pozostawić mogły narzucone formy szkolne. Rozdwojenie duszy polskiej, owa straszna choroba, zatruwająca od stulecia przeszło organizm jednostki i całości, ustępuje dzisiaj, stanie się wkrótce straszną marą przeszłości. Dziecko zrozumie, że Polska nigdy nie przestała istnieć, będzie się coraz mniej uczyło o upadku Polski, o jej zmartwychwstaniu, a coraz więcej o jej życiu wsochestrzonnem, bujnym i płodnym. Słowo „zmartwychwstanie“ nabierze innego znaczenia — znaczenia zmiany, zaszłej w formie bytowania narodu. Nie zmartwychwstała Polska, albowiem ani na chwilę żyć nie przestała, albowiem nieprzerwanie żyje w świadomości milionów, oddychających silnem tętnem życia polskiego, a tylko forma tego życia była wyjątkowa i nienaturalna wskutek wmięszania się obcych, wrogich i brutalnych czynników. Te obce czynniki, ujawniające się także w postaci programów szkolnych i podręczników, niezgodnych z duchem i interesem narodu, przestaną jakoby złośliwe nowotwory sączyć jad w dusze dzieci naszych.

Równoległe z przywracaniem form życia państwowego postępuje intensywnie praca nad umocnieniem i utwaleniem podwalin wychowania narodowego. Wielkim budowniczym, zakładającym fundamenty edukacji, jest geniusz narodu, jest zbiorowa dusza polska. W jej to głos wsluchują się wychowawcy i pracownicy około budowy szkoły polskiej, w jej dzieje ubiegłe i w życie obecne, w niej szukają obrony przed obcymi, rozkładczymi czynnikami, z niej snują myśli i czerpią wskazania dla swych dążeń do urzeczywistnienia ideału szkoły narodowej. Spokojna, owocna, a mimo to pełna zapału i entuzjazmu praca porywa wszystkie szlachetniejsze jednostki wśród nauczycielstwa i społeczeństwa, a jednostek tych przybywa coraz więcej, bo jedna wielka idea nurtuje w sercach i umysłach polskich — idea stworzenia szkoły polskiej.

Zarysowuje się przed nami gmach edukacji narodowej o architekturze pełnej harmonii i prostoty, odznaczający się głęboko pojętą celowością i zrozumieniem ekonomii sił narodowych. Fundament tej budowli tworzy siedmioletnia szkoła powszechna, z której jakoby z pnia głównego wyrastają wszystkie inne gałęzie szkolnictwa średniego, zawodowego, a wreszcie wyższego. Organiczny związek pomiędzy poszczególnymi typami pozwoli uniknąć marnotrawienia sił społecznych narodu, umożliwi milionom dziatwy rozwój naturalny, zapewni młodzieży dobro jednostkowe i społeczne.

Organiczny związek pomiędzy typami szkolnymi nada też całemu systemowi wychowania narodowego jednolitość, w ramach której odbywać się będzie mogło jak największe zróżnicowanie, rozwinie się bogactwo form wychowawczych.

W całym społeczeństwie naszym i w całym nauczycielstwie

ujawniła się silna wola stworzenia siedmioletniej szkoły powszechnej i budowania na tej podstawie wyższych form życia obywatelskiego zarówno przez bezpośrednio następujące szkolenie w zawodach praktycznych, jak i przez wyższe typy szkolne. Ujawniła się ta wola, jakoby instynktowna konieczność narodowa na Zjazdach Delegatów nauczycielstwa w Krakowie i Warszawie, ujawniła się na Zebraniu referentów i przedstawicieli zrzeszeń nauczycielskich ze wszystkich ziem polskich, obradujących w styczniu b. r. w Krakowie.

Projekt Komisji pedagogicznej Stowarzyszenia Nauczycielstwa Polskiego, domagający się siedmioletniej ogólnie kształcącej szkoły powszechnej, stwarza dla wszystkich dzieci polskich w okresie od 7—14-go roku życia warunki zdobycia elementarnego wykształcenia równowartościowego, niezbędnego dla pełnienia powszechnych obowiązków obywatelskich.

Ta jednolitość w ustroju Edukacji Narodowej obejmie niezawodnie wszystkie ziemie Polski, albowiem wierzymy bezwzględnie w konieczność odzyskania formy życia narodu w jego całości — formy, wskazanej przez najpierwsze prawo, zapewniające rozwój zarówno poszczególnej jednostce, jak i każdemu narodowi. Idea całego, niepodzielnego narodu, idea zjednoczonej ojczyzny przyświeca wychowawcom w ich poczynaniach około budowy gmachu edukacji narodowej. Szkoła, której podwaliny zakładane są teraz wśród krwawego pożaru świata, wśród zawrotnych wstrząśnień, jakie nawiedzają ludzką całą, ożyć i zakwitnąć musi na każdym skrawku ziemi polskiej.

Wielkopolska i Małopolska pokryć się muszą siecią szkół polskich — ziemia, która wydała Libeltów i Estkowskich — ziemia, skąd do Narodu przemówił wielki duch Trentowskiego, ujawniony w filozofii i pedagogii narodowej, zarość się musi polskimi nauczycielami i zakwitnąć znowu bujnym, polskim życiem pedagogicznym. Niedaleki chyba już czas, kiedy obcy i wrogi nauczyciel zaprzestanie wreszcie zatruwać dusze milionów dzieci naszych, kiedy każde dziecko w języku ojczystym zdobywać będzie skarby, złożone w rodzimej i ogólnoludzkiej kulturze.

Urzeczywistnienie zasady powszechnej szkoły polskiej, jednolitej i obowiązkowej dla wszystkich dzieci jest pierwszym i najważniejszym warunkiem naszej przyszłości. Wówczas urzeczywistni się też gorące pragnienie Estkowskiego, który wierzył, że „przez dobre nauki i wychowanie w szkołach elementarnych wykształcimy i umoenimy równouprawnienie wszystkich warstw w narodzie, a co ubiegłe lata rozzerwały i osobno postawiły, to znow w jedną organiczną spoiemy całość. Używając wszędzie tych samych chrześcijańskich i narodowych zasad wychowania i kształcenia, sprowadzimy i utrwalimy braterstwo w narodzie naszym, jedynie przez publiczne wykształcenie zniśmiemy rzeczywiście różnice stanów, a wywołamy różnice cnoty obowiązków i zasług“.

Uobywatelnienie mas ludu polskiego jest jednym z najważniejszych i najbardziej piekących zadań polityki szkolnej i narodowej. Wiekowe zaniedbanie wychowania i oświecania warstw ludowych, wynikłe z nieszczęść politycznych wkłada na rząd polski wielkie

i trudne obowiązki. W tworzeniu edukacji narodowej, w budowaniu jej podwalin, t. j. siedmioletniej szkoły powszechnej przyswiecać nam winna idea przewodnia, tak słusznie i przewidująco ujęta przez Estkowskiego, że nie przez znizanie się do ludu, jak raczej przez podnoszenie i dźwiganie go oświecaniem i wyższą moralnością w górę, zbliżymy go do siebie, zlejemy w jedno ciało narodowe, wyniesiemy go na godność narodu. Pamiętać winniśmy, że nie nauka czytania i pisania, ani też poznanie elementów wiedzy jest celem szkoły elementarnej, ile raczej obudzenie zamilowania do nauki, pragnienie poznawania świata, ukształcenie charakteru i przygotowanie do życia obywatelskiego jak najliczniejszych warstw narodu. Nie wolno nam zapomnieć o słowach Libelta, że rzeczywistymi podstawami państwa nowoczesnego są masy ludowe. „Co się z ich głębi rozwinię — powiada Libelt w swej rozprawie O odwadze cywilnej — to jest narodowe. Obyczaje, charakter, literatura i sztuki, wszystkie korzeniami uciepione w tych szerokich rozłogach. Kwestye cywilizacji i postępu już nie u szczytu, ale wśród narodu rozstrzygać się będą.”

Z chwilą kiedy Sejm polski uchwali ustawę o siedmioletniej szkole powszechnej — jednolitej i stwarzającej dla wszystkich dzieci polskich warunki zdobycia równowartościowego wykształcenia — z tą chwilą ustrój wychowania narodowego spocznie na silnych podwalinach. Będzie to najcenniejsza zdobycz w naszej polityce szkolnej, która pozwoli rychło zagoić rany, zadane narodowi przez wrogie potencje, która przyczyni się do wyplenia chwastów, co się tak bujnie rozrosły na naszym organizmie szkolnym. Organiczny związek między szkołą powszechną, a szkolnictwem średnim, zawodowym i wyższym nada całemu ustrojowi wychowania charakter szczerze demokratyczny, zapewni przy odpowiednio zorganizowanej opiece społecznej, każdemu talentowi w Polsce możność i swobodę rozwoju.

Z zasady, dotyczącej jednolitości w ustroju wychowania, obejmującego szkołę powszechną, połączoną organicznie z wyższymi formami szkolnymi, wynika w konsekwencji konieczność stworzenia jednolitego stanu nauczycielskiego w całej Polsce, mającego wspólne interesy, wspólne dążenia i cele, stojącego na wysokim poziomie wiedzy fachowej i obejmującego jak najszersze horyzonty myśli ludzkiej.

Potrzebę zjednoczenia stanu nauczycielskiego w całej Polsce odczuwaliśmy oddawna. Pierwsze jego próby rozpoczęły się w czasach, kiedy zdawało się, że kordony na długo jeszcze dzielić będą ziemię polskie. Wśród wspaniałej krainy tatrzańskiej budzić się zaczęło poczucie łączności między nauczycielstwem, przybyłem z różnych stron Polski, z jej najdalszych kresów, zgromadzonem około wspólnego ogniska pracy pedagogiczno-naukowej. Myśli, dążenia, przenikające uczestników wakacyjnych kursów uniwersyteckich w Zakopanem, zataczają coraz szersze kręgi, obejmują coraz liczniejsze rzesze nauczycielskie. Nauczycielstwo wszelakich stopni, zjednoczone w poszczególnych zrzeszeniach, zmierza obecnie do wytworzenia silniejszej spójni, tworzy wspólne ogniska pracy pedagogicznej, w których wykuwa

możliwie doskonale kształty szkoły polskiej, mającej zawrzeć w sobie bujne i owocne życie naszej młodzieży.

Wspólna praca nad tworzeniem szkoły polskiej, nad ustaleniem celów nauki, programów i metod nauczania, zespala dziś coraz silniejszymi węzły nauczycieli wszystkich kategorii — zarówno nauczycieli szkół elementarnych i średnich, jak i profesorów uniwersytetu, nieraz mężów nauki o nazwiskach europejskich. Wszyscy zdają sobie jasno sprawę, że wspólne są dążenia i wspólne cele narodowe, streszczające się w stworzeniu dobrej szkoły polskiej wszelakich stopni. Aby cel ten mógł być osiągnięty, koniecznym jest stałe porozumiewanie się nauczycielstwa wszystkich kategorii, tudzież naczelnej administracji szkolnej, złożonej z przedstawicieli nauki i wiedzy fachowej, oraz reprezentantów społeczeństwa.

Stworzenie jednolitego stanu akademickiego w Polsce, uwarunkowane jest wyższym wykształceniem ogólnym i zawodowym najliczniejszej części tego stanu, t j nauczycieli szkół elementarnych, których liczba z chwilą nastania warunków normalnych wzrośnie na ziemiach Polski do wysokości około stu tysięcy. W tej olbrzymiej rzeszy tkwić będzie tak wielka suma energii potencjalnej, że brak warunków jej ujawnienia spowodowałby niepowetowaną stratę narodową, a w szczególności stratę dla rozwoju polskiej myśli pedagogicznej. Warunki te — to należyte uposażenie nauczycieli, to możliwie wysoki poziom wykształcenia ogólnego i poważne przysposobienie fachowe, polegające nie na wątpliwej wartości przeróbkach i surrogatach pedagogiki, stosowanych dotąd w seminariach, ale na ścisłej wiedzy z zakresu wychowania. Pedagogika, jako nauka ścisła, podawana być musi przyszłym nauczycielom wszelkich kategorii na jednakowym poziomie.

Przygotowanie pedagogiczne kandydatów stanu nauczycielskiego, odpowiadające współczesnemu rozwojowi tej gałęzi wiedzy, przyczyni się do zespolenia ogółu nauczycieli w jednolity organizm, wywoła ożywiony ruch pedagogiczny i zapewni trwałą rozwój i postęp szkolnictwu polskiemu.

W poszczególnych zreszzeniach nauczycielskich toczą się obecnie obrady w sprawie programów nauki dla szkół powszechnych i średnich. Wyniki tych obrad stworzą niezawodnie syntezę obecnej myśli pedagogicznej w Polsce, dzięki wzajemnemu porozumieniu się przedstawicieli poszczególnych zreszeń, które rozpoczęło się na zjeździe styczniowym w Krakowie.

Wartość tych programów w zastosowaniu praktycznym uzależniona jest od równoczesnej intensywnej pracy w zakresie dydaktyki i metodyki poszczególnych przedmiotów nauki w szkole. Dziś jeszcze powtóżyć możemy słowa Estkowskiego, że potrzeba nam „innej niż niemiecka, potrzeba narodowej i praktycznej dydaktyki i metodyki — potrzeba nam nietylko rodzinnym duchem ożywionej, ale także zgłębianej gruntownie, doświadczeniami stwierdzonej i od początku do końca opracowanej dydaktyki i metodyki. Z nieskończonego morza nauk musimy trafny zrobić wybór, pożywny i użyteczny dla młodzieży i osadzić go na tle elementarnem. Jeżeli

dydaktykę i metodykę według charakteru i potrzeb narodu pojmiemy i obrobimy, wywołamy w życie polskie szkoły“.

Czego i jak użyć w szkole polskiej, wysnuć musimy z poznania potrzeb społecznych i kulturalnych naszego narodu z uwzględnieniem pierwiastków ogólnoludzkiej kultury, następnie na podstawie głębszego poznania duszy dziecka polskiego.

Usiłowania zjednoczonego nauczycielstwa około rozwoju pedagogiki znaleźć muszą swój wyraz praktyczny, a to możliwem jest, jeśli powołane organy mieć będą moc wykonawczą i warunki potrzebne dla wprowadzenia w życie czy to wyników zbiorowej pracy nauczycielskiej, czy też pomysłów oryginalnych, chociażby w postaci próby, dopóki praktyka nie wskaże potrzeby ogólnego ich zastosowania. Tym organem może być tylko ministerjum wychowania i oświecenia narodowego, na którego czele stać winien pedagog o gruntownem wykształceniu społecznem.

W państwach, mających wysoką kulturę powszechną, jak np. w Danii, Szwecyi, spoczywa naczelne kierownictwo edukacji w rękach pedagoga. Powierzenie kierownictwa wychowania publicznego urzędnikowi-prawnikowi, który nigdy nie stykał się bezpośrednio z młodzieżą jako wychowawca, jest zjawiskiem nienaturalnem i ze względu na rozwój i dobro szkoły niepożądanem. W szkolnictwie, podobnie jak i na innych polach życia społecznego, muszą wprawdzie różnorodne stosunki i okoliczności uzyskać określenie prawne, ale kwestya ta nie stanowi w sprawach wychowania istoty rzeczy. Punkt ciężkości w gospodarce szkolnej spoczywa na działalności pedagogicznej, zagadnienia natury wychowawczej są istotną treścią polityki szkolnej, kwestye prawne natomiast dotyczą głównie strony zewnętrznej.

W szkole panuje ustawiczne życie, nasuwają się ciągle nowe zagadnienia, nowe prądy wychowawcze uderzają o mury szkolne, domagając się zmiany istniejących stosunków, zakres problemów pedagogicznych rozszerza się dziś coraz bardziej. Wobec tego faktu konieczną jest rzeczą, by naczelny kierownik umiał w tej powodzi nowych myśli i pomysłów zająć stanowisko oparte na własnem zdaniu. Naturalnem zadaniem kierownictwa naczelnego jest budzenie życia pedagogicznego, do czego potrzeba dużo inicjatywy i samodzielności. Pod tym względem brak zazwyczaj prawnikowi-urzędnikowi rzeczowych podstaw, owego tła, apercypującego zasadnicze kwestye. Tem też wytłumaczyć można znany powszechnie fakt, że kierownictwo w rękach prawnika zużywa swą energię głównie na sprawy technicznej natury, na kwestye administracyjne i prawnicze, a zbyt mało poświęca uwagi stronie pedagogicznej szkolnictwa. To wprowadza często jednostajność, szablon w życie szkolne, cała działalność nauczycieli ujęta jest w szereg rozporządzeń, nieraz aż do najdrobniejszych szczegółów. Pojęcie czynności administracyjnych przenoszone bywa w czysto duchową dziedzinę szkoły i jej potrzeb. Z natury rzeczy wypływa bowiem, że przedewszystkiem pedagog zrozumieć może, iż najlepszym gruntem, na którym siać i zbierać można owoce pracy wychowawczej — to swoboda i inicjatywa nauczyciela, oczywista nauczyciela należycie przysposobionego do zawodu.

W interesie rozwoju szkolnictwa naszego stać winien zawsze na

czyle ministerium wychowania i oświecenia w Polsce pedagog o głębokim wykształceniu społecznym; prawnicy zaś tworzyć winni ciało doradcze w najwyższej magistraturze szkolnej.

Ustrój wychowania narodowego, łączący w sposób organiczny wszystkie stopnie szkolne, ministerium, w którym element pedagogiczno-społeczny jest czynnikiem decydującym, zjednoczone nauczycielstwo narodowe wszystkich stopni szkolnych, pedagogika narodowa, opracowana we wszystkich swych rozgałęzieniach na tle rodzinnem — oto myśli przewodnie, których urzeczywistnienie postawi gmach szkolnictwa polskiego na silnych podwalinach i zapewni edukacji narodowej zdrowy rozwój.

H. Rowid.

Prace metodyczne w zakresie elementarza.

(O najnowszych elementarzach niemieckich).

W każdym dziele najważniejszy i zarazem najtrudniejszy jest początek. Stąd też i świat pedagogiczny najczęściej poświęca uwagi i troskliwości wstępnemu okresowi nauki szkolnej. U nas, niestety, było inaczej. Tu panował aż do ostatnich czasów zastój i martwota myśli. Bijącym w oczy przykładem dzieje naszego urzędowego elementarza. Pochodzi on jeszcze z r. 1870. Nie był atoli pracą całkiem oryginalną, lecz w znacznej mierze przeróbką elementarza, wydanego w r. 1867 przez c. k. Dyrekcyę nakładu książek szkolnych w Wiedniu. Ten zaś elementarz był znowu poprawnym wydaniem „Elementarza dla katolickich szkół ludowych w cesarstwie austriackim“ z r. 1852¹⁾. Urzędowy ten elementarz galicyjski ulegał wprawdzie licznym, ale nie zasadniczym zmianom. Najwięcej stosunkowo zmian dokonała w nim w r. 1880 komisya, złożona z nauczycieli szkół ludowych we Lwowie. „Komisya ta ułożyła zupełnie nową książkę, nie stworzyła jednakże nowego systemu, ani nie wprowadziła nowej metody; udoskonaliła ona tylko dawniejszy „Elementarz“, wprowadzony w używanie w roku 1875 (poprawne wydanie elementarza z r. 1870. Przyp. aut.), zmieniła metodyczny porządek liter w części pierwszej i odświeżyła treść w części drugiej, nie zmieniając zasadniczych podstaw układu“²⁾.

Poważnych tedy lat jubilata doczekał się urzędowy elementarz galicyjski. Obecą mu była tradycja polskiej pedagogii, nie dochodziły go też nowe reformatorskie prądy z Zachodu. Dopiero chłop polski podważył jego fundamenta. Na posiedzeniu sejmu krajowego z dnia 24 października 1904 r. poruszył poseł Bojko potrzebę gruntownej reformy nauki czytania. Skutkiem tego postawiła Rada szkol. kraj. sprawę elementarza na porządku dziennym konferencji krajowej w r. 1907, a wreszcie rozp. z 26 stycznia 1911 r. ustanowiła komi-

¹⁾ Obacz: „Zarys dziejów nauki czytania“. Kraków, 1863, str. 164.

²⁾ Reforma elementarza. Sprawozdanie dyrektora Juliana Maciulowskiego. Lwów, 1908. Przedmowa dodana przez Radę szkolną krajową (str. III).

syę do rewizyi i poprawy elementarza. Prace tej komisji są w toku ¹⁾).

W ostatnim czasie zajęło się żywo tą sprawą „Czasopismo pedagogiczne“ i pomieściło w zes. I i II z r. 1917 trzy artykuły, tyjące się reformy elementarza ²⁾).

Autorzy tych artykułów podnoszą szczególnie prace i zasługi niemieckich pedagogów w kierunku gruntowniejszego poznania duszy dziecka i oparcia na tej podstawie początkowej nauki szkolnej, zwłaszcza na stopniu elementarza. Zachęcają też polskich nauczycieli, aby na wzór najnowszych niemieckich „Fibli“ stworzyli elementarz dla dzieci polskich. Nie może on być wprawdzie tłumaczeniem któregoś z najlepszych „Fibli“, lecz „zasady i wytyczne elementarza niemieckiego mogą być miarodajne dla ułożenia elementarza szczerze polskiego“ ³⁾).

Sprawa nauki czytania i pisania ma dla nas szczególniejsze znaczenie, bowiem pod tym względem są w społeczeństwie naszym bardzo wielkie niedostatki, bądźto wskutek stosunków politycznych, jak w Królestwie i Poznańskim, bądź wskutek obojętności naszej dla spraw szkolnych i wychowawczych wogóle — tu w Galicyi. Toteż, kto tylko może, powinien przyczynić się do pomyślnego załatwienia tej sprawy. Tym celem pożądaną także będzie: zbadać i poznać gruntowniej wymienione powyżej najnowsze postępowe elementarze niemieckie.

Poczytuję sobie przeto za obowiązek podać tutaj, jakie nad rzezonymi elementarzami poczyniłem spostrzeżenia:

I. Do niedawna jeszcze były nietylko nasze polskie, lecz i niemieckie elementarze zapełnione szeregami luźnych wyrazów bez treści, na których dziecko miało nauczyć się czytania. Atoli na tej podstawie nie mogła nauka wydać pożądaných owoców. Stawała się ona tylko udręczeniem dzieci i tamowała ich rozwój umysłowy.

Ale już w r. 1905 wytyczył Gansberg nowy kierunek dla elementarza w dziełku pod napisem „Fibelleid und Fibelfreud“, za-

¹⁾ Obacz: *Czasopismo pedagogiczne*. R. IV, str. 276 i r. V, str. 249. Przypisek 1).

²⁾ M. Czerszykówna: „Zakres pojęć u dzieci miejskich w wieku przedszkolnym“. A. Fařarówna: „O elementarzu“. K. Bruchnalski: „Notatki bibliograficzne do elementarza“.

³⁾ Za najlepsze z najnowszych niemieckich elementarzy uważane są trzy następujące:

1) Bei uns zu Haus. Eine Fibel für kleine Stadlente von Fritz Gansberg mit Bildern von Arpad Schnudhammer. 7. Aufl. Leipzig. 1912.

2) Guck in die Welt. Ein Lesebuch für A B C — Schützen mit Bildern von Alfr. Warnemünde, herausgegeben v. Leipziger Lehrerverein. 4. Aufl. Leipzig. 1913.

3) Hansa-Fibel. Erstes Lesebuch für Hamburger Kinder von Otto Zimmermann. Mit über hundert farbigen Bildern von Eugen Oswald. Ausgabe A. I. Hamburg. 1915.

Tu możnaby jeszcze dodać:

4) Im goldenen Kinderland. Ein Buch zum Lesenlernen und zugleich ein Spiel- und Arbeitsbuch von W. A. Lay und Max Enderlin. Leipzig. Quelle u. Meyer.

5) Fröhlicher Anfang. Ein erstes Lesebuch von Karl Eckhardt und Adolf Sullwitz, Mittelschullehrern in Frankfurt am Main. Ausgabe in lateinischer Druckschrift mit Schreibschrift-Anhang. Frankfurt a. M. 1911.

dając, aby elementarz od pierwszej zaraz karty mógł zająć dzieci swą treścią. W tym też samym roku wydał odpowiadający temu kierunkowi elementarz p. n. „Bei uns zu Haus“ — za czym poszły wkrótce inne nowsze elementarze niemieckie.

Naczelną ich zasadą jest:

Elementarz ma być wyłącznie książką do czytania; samego zaś czytania ma nauczyć nauczyciel metodą taką, nad jaką najlepiej panuje.

Zgodnie z tą zasadą nie powinien elementarz zajmować się metodą czytania i pisania. Stoi on ponad metodami czytania¹⁾.

Dotychczas elementarz, u nas zwłaszcza, miał do spełnienia dwojakie zadanie:

a) nauczyć czytania i pisania,

b) dać dziecku pierwszą czytanekę, aby je zachęcić i wprawić do czytania, tudzież wpływać na jego rozwój umysłowy.

Obecnie chcą elementarze niemieckie brać na siebie jedynie to drugie zadanie, które jest daleko łatwiejsze i wdzięczniejsze od pierwszego. Czy atoli zdołały przeprowadzić ściśle tę zasadę?

Zacznijmy od Gansberga. Podaje on na wewnętrznej stronie okładek elementarza rady i przepisy, jak postępować przy nauce czytania i pisania na podstawie tego podręcznika, mianowicie od str. 1 do 65 włącznie — co samo już wskazuje, że ta część elementarza przeprowadzona jest według pewnego planu metodycznego. Czytamy tam między innymi takie wskazówki:

„Na pierwszych stronicach są wyrazy podzielone na poszczególne litery. Znaczy to: Tu trzeba naprzód przepowiedzieć dzieciom wyrazy i kierować je ku temu, żeby poznały naprzód poszczególne zgłoski, a następnie poszczególne głoski, tudzież ich znaki t. j. litery, i żeby przez napisanie ich wbiły je sobie lepiej w pamięć“.

A więc nie czytają tutaj dzieci odrazu, lecz uczą się mozolnie czytania.

Dalej znów Gansberg poucza:

„W drugiej części, gdzie występują litery wielkie, str. 46—65, trzeba zadowolić się tem, żeby dzieci po dłuższym ćwiczeniu zdołały bez trudności przeczytać każdy wiersz z osobna, np. ostatni naprzód, a następnie przedostatni i t. d.“

Wskazuje to znowu, że w elementarzu przyjęty jest tok, jakiego wymaga nauka czytania i pisania, a nadto, że ta nauka polega tutaj na mechanizmie.

Tu nasuwa się uwaga, że właśnie ustępy wskazanej przez autora części elementarza nie nadają się do takiego postępowania metodycznego, jakie on zaleca. Natomiast wybornie odpowiadałyby rzeczonyj praktyce kawałki, złożone z luźnych słów, od str. 66 do 69 włącznie, np. z ustępu „Im Laden“ wiersze:

„Kaufen reiben loben — lernen sagen lesen — eilen legen“

Elementarz Gansberga oparty jest wyłącznie na niemieckiej frakturze. Od str. 1—45, występują tylko małe litery pisane, następnie aż do

¹⁾ Begleitwort zur Fibel „Guck in die Welt“, str. 1 i 2.

str. 65 także litery wielkie. Potem od str. 66—71 włącznie występują obok pisanych także małe litery drukowane, następnie aż do str. 77 przyłączają się do nich także litery wielkie. Tu więc dopiero kończy się nauka czytania i pisania. (C. d. n.) B. B.

Prace Komisji szkolnej Związku Pol. Naucz. Lud. w Krakowie. Język polski.

(Projekt programu dla 7-klasowej szkoły powszechnej).

W skład sekcji, zajmującej się opracowaniem programu języka polskiego dla 7-klasowej szkoły powszechnej i średniej ogólnokształcącej wchodzili: prof. Dr St. Zathej, prof. B. Kielski, prof. J. Wiśniowski, prof. H. Maurer, dyr. T. Bernadzikiewicz (referent programu dla kl. I), dyr. P. Splawińska, Dr H. Kanarek, Wł. Kłosiński. Sekcja obradowała pod przewodnictwem prof. uniw. Jana Łosia. — Referentka: Marya Majewiczówna.

Nauka języka ojczystego jest środkiem rozwijania umysłu przez poznawanie zjawisk językowych; celem jej nabycie wprawy w swobodnem i poprawnem wypowiedaniu się w mowie i piśmie, tudzież umiłowaniu mowy ojczystej.

Praca nad poznawaniem języka ojczystego daje sama przez się mnóstwo sposobności do wszechstronnego ćwiczenia umysłu, nawet ścisłej obserwacji — dlatego stanowi w szkole powszechnej osobny przedmiot naukowy. Wiadomości z t. zw. realiów t. j. przyrody, geografii i dziejów ojczystych, wchodzące w szkole galicyjskiej w zakres nauki języka polskiego — powinny w 4 latach początkowych szkoły powszechnej stanowić dział odrębny, objęty ogólną nazwą: Nauki o rzeczy ojczystych¹⁾.

Przez odpowiednią lekturę w szkole i w domu w formie książeczek popularnych, powiastek, wierszyków etc. łączy się Nauka Rzeczy Ojcz. z nauką języka i pozostaje w rękach jednego nauczyciela. W 3 wyższych klasach szkoły powszechnej, które w nowym projekcie mają zastąpić niższą szkołę średnią, musi się Nauka Rzeczy Ojczystych różniczkować na poszczególne przedmioty, jak historję, geografję, przyrodę i t. d. Na lekcjach języka odbywa się zatem nauka wyłącznie na utworach z zakresu literatury pięknej, tak prozaicznych jak poetycznych, dobranych odpowiednio do wieku i rozwoju umysłowego dzieci, a zalecających się wartościową treścią i piękną formą²⁾.

¹⁾ Patrz Ruch pedag. Listopad—Grudzień 1917, nr. 9—10.

²⁾ Z kwestyj czytania łączy się konieczność ułożenia odpowiednich czytanek dla szkoły powszechnej. Czytanki i szkolki galicyjskie są przez krytykę nauczycielstwa tak gruntownie potępione, że nie można ich brać w rachubę. Czytanki warszawskie, które powstały w okresie żywego ruchu reformatorskiego w latach od 1905, odpowiadają znacznie lepiej powyższemu celowi. Przewidziane jest także utworzenie biblioteczek dzieciennych, złożonych z wydawnictw popularnych i arcydzieł literatury dziecięcej, aby dziecko od pierwszej chwili, gdy opunuje technicznie sztukę czytania, mogło czytać całe książeczki. Są nawet wybitni pedagogowie, którzy utrzymują, że wogóle należałoby usunąć ze szkoły Czytankę a czytać całe książeczki.

Program nauki języka polskiego uwzględnić winien następujące momenty: 1. Czytanie i wygłaszanie. 2. Ćwiczenia w mówieniu. 3. Ćwiczenia piśmienne. 4. Gramatyka. 5. Nauka piśmiennictwa w zakresie i formie odpowiedniej dla szkoły powszechnej.

I. Pierwszym celem nauki języka jest nauczyć młodzież czytania. Należy czytać naturalnie, tak jakby się mówiło, oduczając od pierwszej chwili błędów pospolitych przy czytaniu (predkie czytanie, jąkanie się, śpiewanie, niewymawianie ostatniej zgłoski, brak uwagi na znaki pisarskie, a przy wygłaszaniu wierszy tak u dzieci pospolite jęczenie lub afektacja). W pierwszym, drugim względnie w trzecim roku nauki powinny dzieci opanować sztukę płynnego i wyrazistego czytania, poczem następuje wprawa w czytaniu logicznem i estetycznem. Chcąc czytać logicznie, to znaczy uświadomić sobie i innym myśl autora, jego uczucia i intencje, należy przedtem każdy utwór szczegółowo opracować: wspólnie z klasą przeprowadzić logiczną analizę utworu — słowem uczyć młodzież zastanawiać się nad treścią rzeczy czytanej. Czytanie estetyczne powinno uwydatnić piękności formy: melodyjność mowy, muzykalność i harmonię wiersza. Ponieważ rzecz czytana działać ma na słuch, należy wzorowe odczytywanie tekstów i wygłaszanie pamięciowe odbywać stale przy zamkniętych książkach. Tylko takie czytanie zawiera elementy kształcące, daje młodzieży pełne zadowolenie intelektualne i dostarcza wrażeń estetycznych. W związku z czytaniem stoi nauka wierszy. Uczenie się na pamięć wierszy nie służy wyłącznie celom kształcenia mechanicznej pamięci, bo to można uzyskać na innej drodze. Ma ono raczej na względzie wzbogacenie dziecka pewnym zasobem ze skarbu językowego — umożliwiałoby głębsze wniknięcie w piękność mowy ojczystej, a przez uczucia, towarzyszące wygłaszaniu wierszy wywiera wpływ wychowawczy na duszę dziecka. Aby te cele mogły być osiągnięte, należy uczyć wyłącznie rzeczy o wysokiej wartości moralnej i poetyckiej.

II. Do nabycia biegłości w mówieniu przyczyniają się dzielnie ćwiczenia w używaniu mowy ustnej. Dzieci muszą już w szkole nabyć umiejętności mówienia, w zakresie przystępnym dla młodzieży, należy je przyzwyczajając do krytycznego słuchania tego, co inni mówią i do wypowiedzania swojego zdania. Aby móżdżek mówić, musi uczeń przyswoić sobie pewien zasób wyrazów (słownik), opanować formy językowe i biegle ich używać. Dotychczas cała nauka mówienia koncentruje się dookoła książki szkolnej, czytanki, a uczniów ćwiczy się wyłącznie w reprodukcji ustępów czytanych, mian. w opowiadaniu powiastek. Jako ćwiczenie w mówieniu wprowadzamy do programu języka polskiego rzecz względnie u nas nową: swobodną pogadankę nauczyciela z uczniami na pewien dany temat. Będzie to albo reprodukcja rzeczy czytanych w formie streszczeń, dyspozycji, transzycji i t. p., albo sprawozdanie z bezpośrednich obserwacji i przeżyć własnych. Materiał obserwacyjny zdobywa uczeń częściowo, mimowolnie (dom rodzinny, ulica, szkoła, kościół) lub też nauczyciel dostarcza uczniom celowo przedmiotów obserwacji i przeżycia w formie obrazu, wycieczki i t. p. Takie pogadanki oprócz bezpośrednich

Wytima
Wojcik
Kula

językowych przynoszą jeszcze i tę wielką korzyść, że zbliżają szkołę do życia, ułatwiają nauczycielowi poznanie indywidualności uczniów, budzą wzajemną łączność i zaufanie między nauczycielem a uczniem, przez co wywierają dodatni wpływ wychowawczy¹⁾. Samodzielne opowiadanie utworów czytanych uprawia się dopiero wtedy, gdy dzieci posiadają bogatszy słownik; z klas niższych (2—3) radzilibyśmy usunąć opowiadanie powiastek, bo małe dzieci uczą się dosłownie na pamięć i często bezmyślnie; ale jest wskazaniem zadawać piękne lub indywidualnie przez uczniów wybrane ustępy jako ćwiczenie pamięciowe²⁾.

III. W ścisłym związku z ćwiczeniami w mowie żywej stoją ćwiczenia piśmiennne. Są one słusznie uznane za koronę nauki szkolnej. Pisząc wypracowanie, ćwiczy uczeń wszystkie siły umysłowe, bo musi wyteńczyć i napiąć władzę myślenia, skupić uwagę, zapanaować nad roztargnieniem właściwem młodocianemu wiekowi. Jest więc zadanie i ćwiczeniem charakteru. Treści do ćwiczeń dostarczają pogadanki już wyż. wymienione, oraz lektura szkolna i domowa. Są nadto ćwiczenia powtórzeniem i kontrolą wziętego materiału naukowego z zakresu Nauki Rzeczy Ojczyстых, gramatyki i ortografii, z tem zastrzeżeniem, że temat nie powinien być powtórzeniem mechanicznem, lecz zawsze zostawiać pewną samodzielność w ujęciu treści.

Nowoczesna metodyka kładzie wielki nacisk na wolne ćwiczenia stylistyczne, na swobodne wypowiedzenie się dziecka w zakresie przeżyć i doświadczeń własnych, co sprzyja rozwijaniu samodzielności i pobudza twórczość. Przy masowem nauczaniu ta metoda ćwiczeń sprzyja znakomicie indywidualizacji nauki i umożliwia każdemu uczniowi pracę na poziomie jego zdolności, w zakresie jego upodobań, wprowadza do szkoły atmosferę wesela, radości i wiary we własne siły. Unika należy tematów ogólnikowych; zachęca i pobudza do pracy jedynie temat łatwy, konkretny i bliski otoczeniu dziecka. Dyspozycja znajduje się tylko w opisach, streszczeniach, rozprawkach z zakresu nauki — w tematach wolnych zostawia się dziecku zupełną wolność w ujęciu i przedstawieniu rzeczy.

Poprawa ćwiczeń ogranicza się do ortografii i gramatyki; styl dziecka wyrobi się w miarę rozwoju umysłu i wprawy w używaniu języka; narzucanie dzieciom przez starszych „swojego” stylu nie wytrzymuje krytyki. Z zasadami stylu zapoznaje się uczniów przy czytaniu, omawianiu ćwiczeń, wreszcie na lekcjach gramatyki, z którą łączy się w kl. VII elementarna nauka stylistyki. Z wyjątkiem listu i to w klasach wyższych usuwamy ćwiczenia praktyczne w rodzaju podań, próśb, przekazów i t. p.; również dyktanda należą właściwie do gramatyki nie do ćwiczeń stylistycznych i tam będą omawiane.

Zewnętrzna forma ćwiczeń musi być wzorowa. Niepodobna atoli wymagać od uczniów, aby wyteżali myśl na treścią, a równocześnie

¹⁾ Do gwar ludowych odnosi się nauczyciel z należytem zrozumieniem; pozwoli dzieciom używać gwary w żywym słowie, wyjaśni w klasie właściwości i wartość gwary w stosunku do języka literackiego, atoli w ćwiczeniach piśmiennych radzi ogół nauczycieli używać języka ogólnie przyjętego.

²⁾ Dzieci mogą też b. piękne lub oryginalne zwroty, porównania i t. p. wyписыwać systematycznie do osobnych zeszytów.

czuwali nad formą. Proponujemy zatem, aby ćwiczenia pisać wyłącznie w klasie, poprawić i omówić z uczniami jak zwykle, a tylko niektóre przepisać wzorowo w domu do osobnych zeszytów.

IV. Właściwą naukę języka stanowi gramatyka. Jestto środek rozwoju myślenia, uświadamianie sobie mowy własnej, zrozumienia kultury swojego narodu. Praktycznie prowadzi znajomość gramatyki do poprawnego mówienia i pisania; zatem uważamy ten przedmiot za środek, nie zaś za cel nauki. Przyjąwszy powyższą zasadę, musimy konsekwentnie zmienić metody nauczania gramatyki w szkole powszechnej. Odpadną definicje, formułki i regułki, obciążające niepotrzebnie pamięć ucznia; dobry pedagog obejdzie się bez podręcznika, a o ile tenże wprowadzi, to jedynie jako zbiór dobranych i systematycznie ułożonych ćwiczeń gramatycznych. W miejsce abstrakcyi i uogólnień nieprzystępnych dla umysłu dziecka, posługuje się nauczyciel w szkole powszechnej metoda wyłącznie indukcyjna, objaśniając zjawiska językowe w sposób prosty, zajmujący, zwracając uwagę o ile to możliwe na historję i rozwój języka. Robimy jednak pewne różnice w metodzie stosowanej w 4 latach początkowych, a 3 następnych wyższych. Nauka na pierwszym i drugim stopniu różni się zarówno objętością programu jak i sposobem nauczania. W pierwszych latach nauki prowadzimy gramatykę przygodnie, okolicznościowo w ścisłym związku z nauką czytania, pisania lub poprawiania ćwiczeń. Każdą lekcję języka polskiego należy w tym kierunku wyzyskać, aby nawiązać jakieś wyjaśnienie, czy pouczenie z zakresu głosowni, odmiany czy składni, zależnie od okoliczności. Takie pouczenia przygodne mogą stanowić systematyczną całość. Każdy nauczyciel ma prawo ułożyć sobie osobny program pogadanek gramatycznych. Doświadczenie uczy, że dzieci najlepiej pamiętają tego rodzaju pouczenia, bo im towarzyszy napięcie uwagi na skutek obudzonego interesu.

*Wyrzucić
współczesną
naukę*

Na tej drodze gromadzi skrętny nauczyciel materiały gramatyczny dla klas wyższych, czuwając jednocześnie, aby dzieci na tym poziomie nauczyły się ortograficznie pisać. Zerwano już z utartym poglądem, jakoby „dobra“ ortografia była wyłącznie rezultatem rozumowania; wiemy, że największy wpływ na poprawne pisanie mają przyzwyczajenia wzrokowe, dyktando nie jest zatem tym jedynym nieomylnym środkiem, prowadzącym do celu. Obok dyktanda, które możemy stosować jako kontrolę i to tylko od czasu do czasu, możnaby wprowadzić ćwiczenia gramatyczno ortograficzne i odpisy ustępów, przedstawiających pewne trudności w pisowni. W 3 latach następnych powinno się ten przedmiot prowadzić systematycznie, naturalnie zawsze jeszcze na poziomie elementarnym, ale wiek uczniów i przygotowanie z klas niższych pozwalają już na samodzielniejsze traktowanie. Metoda jednaka: indukcyjna; punktem wyjścia musi być tu i tam zdanie — ale podczas gdy w klasach niższych zajmujemy się więcej głosownią ze względu na poprawność w pisaniu, to w klasach wyższych główny nacisk kładziemy na składnię i stylistykę.

V. Na koniec kilka uwag o nauce piśmiennictwa polskiego w szkole powszechnej. Właściwej historii literatury nie wprowadzamy, wychodząc z założenia, że szkoła początkowa odpo-

wie w zupełności swojemu zadaniu, jeśli rozwinie władze duchowe uczniów, da im wykształcenie formalne, uzdolni ich do dalszego kształcenia się i rozbudzi interes naukowy. Uczeń nie powinien przestać na szkole 7-letniej; o ile nie przejdzie do szkoły średniej, społeczeństwo winno mu dać możliwość uzupełnienia swojego wykształcenia w formie bibliotek, odczytów, szkół uzupełniających i t. d. Uczeń może wynieść ze szkoły znajomość niektórych arcydzieł literatury ojczystej; ale przede wszystkim musi wynieść uzdolnienie do umiejętnego czytania i zrozumienia rzeczy czytanych. Naukę o piśmiennictwie stanowi właściwie lektura utworów przystępnych dla wieku uczniów, ale dobranych starannie z pośród dawnych i nowszych autorów. Nie ilość ale jakość czytania i opracowania stanowi o wartości lektury szkolnej. Atoli przy właściwej temu wiekowi namietności do czytania, musimy młodzieży dostarczyć odpowiedniej lektury, bo inaczej będzie czytała bez wyboru i kierunku. Wspominaliśmy już o stworzeniu odpowiednich bibliotek dla dzieci i młodzieży: każda klasa powinna posiadać mały księgozbiór, aby nauczyciel mógł swobodnie wybierać i kontrolować lekturę.

Przy czytaniu zwraca nauczyciel uwagę młodzieży na styl autora, na środki, jakich używa poeta, na obrazowość, poetyczność, prostotę lub oryginalność wyrażen; wiadomości o porównaniu, przenośni i t. p. udziela się przygodnie, w chwili i klasie, którą nauczyciel uzna za dość dojrzałą do zrozumienia tych pouczeń. Osobnej nauki o teorii poezji i prozy udzielać nie należy: wystarczą w zupełności uwagi okolicznościowe, udzielane uczniom po przeczytaniu utworu, które zresztą można zsumować w klasie najwyższej.

Układając plan lektury dla klas najwyższych — to samo odnosi się do wypisów — zaznajamiam uczniów najprzód z utworami literatury nowszej i najnowszej, jako bliższymi i zrozumialszymi dla ucznia, starszych i najstarszych (wyjątki z Kochanowskiego, Skargi, Reja, Krasickiego) przeznaczam do klasy najwyższej. Co do zachowania w tekście języka staropolskiego zdania są podzielone: wskazanem byłoby mowę staropolską raczej uwzględnić. (Psalm Kochanowskiego „Kto się w opiekę“ śpiewa się w kościołach w języku oryginalnym i ludzie starają się tekst zrozumieć). W języku dawnym spotykamy mnóstwo wyrazów dziś już niestety przestarzałych lub gwarowych, co da nauczycielowi dobrą sposobność do wyjaśnienia języka ludu naszego.

Godną zastanowienia się byłaby kwestya tak popularnych w szkołach „wyjątków“ z arcydzieł literatury, zamieszczanych w wypisach dla uczniów starszych. Naszem zdaniem lektura wyjątków chybiamy zupełnie celu. Bez umiejętnego zaznajomienia młodzieży z całością utworu taki wyjątek (raczej urywek) jest niezrozumiały i nie obudzi żadnego interesu — może byłoby korzystniej pewne utwory odpowiednio streszczać, a tylko wyjątkami bogato ilustrować. Wtedy młodzież poznałaby całość, a wyjątek nabierze treści i życia.

Na czytaniu opierają się wiadomości o życiu autorów. Utwór czytany stanowi zawsze punkt wyjścia do bliższego poznania autora, ale podawać należy tylko takie szczegóły z życia, które mło,

dzień mogą zainteresować, lub które mają wartość moralną. Dobrze i praktycznie jest łączyć życie wielkich ludzi z wypadkami dziejowymi, zwłaszcza u nas, gdzie literatura jest wynikiem i wyrazem stosunków politycznych.

Doborem książek dla młodzieży kierować powinien ich charakter patryotyczny i obywatelski, obok bezwarunkowo wzorowej polszczyzny. Szkoła powszechna w Polsce, która musi przedewszystkiem służyć sprawie uświadamiania narodowego szerokich mas ludowych, a wyrobieniu poczucia obywatelskiego bez wyjątku u wszystkich — musi kłaść nacisk na wychowawczą wartość lektur dla młodzieży. Nie samemu tylko kultowi wiedzy, ale sprawie narodowej musi służyć polski nauczyciel i polska książka.

Rozkład materiału.

Klasa I. (Pierwszy rok nauki).

1) Wprawianie dzieci do uważnego patrzenia na otaczający je świat, a więc także kształcenie zmysłów.

2) Obudzenie zdolności i chęci do wypowiedania się i do wymiany myśli z innymi ludźmi¹⁾.

3) Rozróżnianie rzeczy, myśli i słowa, wymówionego i napisanego (drukowanego).

4) Poznanie składników mowy: wyrazów, zgłosek i głosek, równocześnie z pisma i mowy.

Rozróżnianie głosek śpiewnych, czyli samogłosek i głosek nieśpiewnych, brzmiących przy samogłoskach, t. j. spółgłosek.

Zrozumienie tego, że w każdej zgłosce musi być samogłoska, bo na niej w wymowie oprzeć się musi zgłoszka.

5) Śpiewanie samogłosek czystych i połączonych ze spółgłoskami, a to celem należytego ich wybrzmiewania i odczucia, jak przy tem układają się narzędzia mowne.

Odczucie tego, że tylko przy należytem wymawianiu, względnie śpiewaniu głosek i całych wyrazów mowa nasza staje się piękną.

Przyzwyczajenie dzieci do tego, żeby przy mówieniu, czytaniu i śpiewaniu zachowały układ ciała prosty i symetryczny i żeby od-
dychały prawidłowo.

6) Powolne głośne i wyraźne czytanie wyrazów i zdań w piśmie i druku, z należytem akcentowaniem wyrazów. Stopniowe przejście do czytania bieglego.

Wprawa w należytem przestankowaniu i nastroju mowy (intonacji) według znaków pisarskich; tudzież w odczuciu według słuchu, jakie znaki pisarskie zachodzą się w mowie pisanej.

7) Wprawianie dzieci w opowiadaniu powiastek i zdarzeń życia na podstawie ilustracji, a następnie w powtarzaniu tego opowiadania z pamięci.

¹⁾ U w a g a. Trzeba pozostawić dzieciom wolność używania także wyrazów z narzecza ludowego, aby nie utrudnić im wypowiedania się. Zresztą i w narzeczach naszych, tak bardzo zbliżonych do języka ukształconego, znajdują się wyrażenia, dobrze myśl oddające, a kształtem i duchem swojskie. Tylko obce naleciałości i niezławnym punkowe usuwać należy.



8) Uczenie się na pamięć i należyte wygłaszanie pięknych wierszyków, *względnie także ustępów napisanych nową ręką ucnięcej*.

9) Wydzielanie poszczególnych wyrazów ze związku zdania zapomocą pytań. Zestawianie i grupowanie poznanych wyrazów według ich znaczenia.

10) Pisanie liter, wyrazów i zdań. Kształtne, wyraźne pisanie, o ile można, na jednej linii, z zachowaniem charakteru pisma polskiego, którego podstawą jest koło.

Wprawianie dzieci w zachowaniu prawidłowych postaw ciała i w prawidłowym trzymaniu zeszytu i pióra przy pisaniu.

11) Odpisywanie wyrazów, zdań i całych wierszyków. Dyktaty obrazkowe na podstawie wyrazów już poznanych i poprzednio już napisanych. Dyktaty ze słuchu tylko dla sprawdzenia nabytej biegłości ortograficznej.

12) Wprawa w używaniu pisma do kreślenia swych myśli i do pisania małych liścików.

Klasa II.

Czytanie. Czytanie głośne, wyraźne, płynne z uwzględnieniem znaków pisarskich. Objąśnianie wyrazów trudniejszych, mniej znanych, nieznanych; wyrazy blizkoznaczne lub przeciwne, zamianę wyrażen i zastępowanie jednych przez drugie — wzbogacanie słownika dziecięcego. Czytanie z dziećmi całych książeczek, lub odczytywanie przez nauczyciela arcydzieł literatury dziecięcej w całości.

Ćwiczenia w mówieniu. Rozmowa na tle obserwacji przedmiotów najbliższego otoczenia i najprostszyc przeżyć dziecka. Opowiadanie czytanych ustępów na pytania nauczyciela lub ciągle na podstawie planu, danego przez nauczyciela. Uczenie się na pamięć wierszy dokładnie przygotowanych. Deklamacja chóralna. Pilne zwracanie uwagi na wymowę, oduczanie wad wymowy.

Ćwiczenia piśmienne. Przepisywanie trudniejszych wyrazów i całych zdań z czytanki, nastroczających pewne trudności ortograficzne — pisanie z pamięci — tworzenie wyrazów pochodnych. Streszczanie powiastek na pytania. Ćwiczenia na podstawie tematów z pogadanki jako odpowiedzi na 1—3 pytań.

Gramatyka. Przygodnie przy nauce czytania i pisania. Zdanie proste: podmiot i orzeczenie. Pojęcie rzeczownika, przymiotnika, czasownika, liczebnika. Przysłówek jako przymiot przymiotnika lub czasownika, przyimek, spójnik. Pojęcie odmiany imion i czasownika. Ćwiczenia w głosowni towarzyszą stale nauce czytania i pisania, wymowe samogłosek i spółgłosek ilustrować na narzędziach mowy. Wyjaśnianie zmian, zachodzących w zakresie samogłosek i spółgłosek o ile potrzeba do nauki pisania. Dyktanda i ćwiczenia gramatyczne jako kontrola pouczeń w pisowni. Kropka, przecinek, znak zapytania, wykrzyknik.

Klasa III.

Czytanie. Czytanie płynne, wyraziste, stopniowo logiczne, z uwzględnieniem znaków pisarskich. Czytanie w klasie i w domu utwo-

ów literatury dziecięcej w całości — przyczem dzieci otrzymują pewne punkty wytyczne, na co mają zwrócić uwagę. Objaśnianie i wzbogacanie słownika jak w kl. II.

Ćwiczenia w mówieniu. Jak w kl. II. Pogadanki na tle nauki o rzeczach, oraz zajęć i upodobań dzieci. Opisy treści obrazków — rozmowy na podstawie celowej obserwacji. Reprodukcyja czytania domowego i szkolnego na pytania lub podług punktów — ćwiczenia w samodzielnej reprodukcji czytanych ustępów — pierwsze próby transpozycyi (opowiedz tę samą sprawę z różnych punktów widzenia) tylko trzymając się jednej osoby i t. d. Wiersze na pamięć jak w kl. II. Wygłaszanie logiczne.

Ćwiczenia piśmienne. Pisanie tekstów z pamięci. Treści i transpozycje krótkich powiastek podług punktów podanych przez nauczyciela (nie pytań). Opisy treści obrazków. Opowiadanie zdarzeń z życia codziennego (bez dyspozycyi).

Gramatyka. Powtórzenie o zdaniu prostym — podmiot i orzeczenie. Powstawanie zdania rozwiniętego za pomocą określeń podmiotu i orzeczenia. Analiza zdania rozwiniętego zapomocą pytań (nie nazywając określeń i dopełnień). Zdanie ściągnięte — zaimek. Logiczny podział części mowy (na 1) rzeczowniki i zaimeki, 2) przymiotniki, czasowniki, liczebniki, przysłówki, 3) spójniki, przyimki, wykrzykniki). Części mowy samodzielne i niesamodzielne — odmienne i nieodmienne. Ćwiczenia w bieglem rozpoznawaniu części mowy. Dalsze ćwiczenia w głosowni jak w kl. II. w związku z czytaniem i pisaniem. Dwukropek — średnik. Ćwiczenia gramatyczne. Dyktanda.

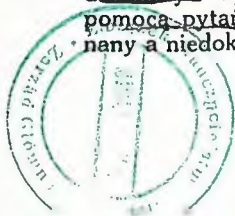
Klasa IV.

Czytanie. Czytanie jak w kl. II. i III. Powiastki i łatwe wierszki zadawane jako praca domowa — streszczenie ich podług podanych pytań, punktów, dyspozycyi i t. d. Pierwsze próby w wydawaniu sądu o osobach, o których czytały (przygotowanie do charakterystyki) na pytania.

Ćwiczenia w mówieniu. Jak w kl. III. Opisy i przeżycia dzieci na tle dalszego otoczenia. Opowiadania i transpozycyja powiastek, względnie większych utworów literatury dziecięcej. Wiersze jak wyżej. Zostawić dzieciom od czasu do czasu wolność wyboru wierszyka. Deklamacyja chóralska.

Ćwiczenia piśmienne. Dokładniejsze opisy przedmiotów z najbliższego otoczenia z dyspozycyą. Opisy treści obrazków. Opowiadanie treści transponowanych powiastek. Ćwiczenia z zakresu upodobań dzieci — przeżyć, bez dyspozycyi.

Gramatyka. Powtórzenie materiału z klas poprzednich. Zdanie pojedyncze a złożone. Odmiana rzeczownika bez podziału na deklinacye. Nazwy przypadków — odróżnianie przypadków za pomocą pytań. Czasownik przechodni a nieprzechodni, dokonany a niedokonany; imiesłów współczesny — zaprzeszyły i bierny.



Odmiana czasownika. Skracanie zdań za pomocą imiesłówów (tylko na przykładach). Uzupełnienie nauki głosowni; trudniejsze partye z ortografii. Dyktando — ćwiczenia gramatyczne.

Klasa V.

Czytanie. Czytanie logiczne i estetyczne. Czytanie w klasie, połączone z czytaniem w domu. Arcydzieła literatury nowelistycznej, obrazki poetyczne i powieści dla młodzieży, ze szczególnem uwzględnieniem dziecka w literaturze (np. Janko muzykant, Pamiętnik pozn. naucz., Jaś nie doczekał, Za chlebem, Przed sądem). Zwracanie uwagi na piękności mowy, melodyjność wiersza, właściwości stylu poetyckiego. Porównanie. Najpiękniejsze wyjątki odczytuje się głośno w klasie — uczniowie wypisują i uczą się na pamięć zwrotów, zdań, całych ustępów, odznaczających się głębokością myśli lub zaletami językowemi.

Ćwiczenia w mówieniu. Pogadanki na tle dalszego otoczenia. Wyjaśnienie obrazków. Sprawozdanie z czytania w domu i szkole. (Nauczyć krytycznego słuchania i prostowania błędów rzeczowych w opowiadaniu kolegów). Transpozycje — analiza utworów pod względem rzeczowym. Wiersze: wygłoszenie logiczne i estetyczne. Deklamacje chóralsne.

Ćwiczenia piśmienne. Na podstawie pogadek układanie dyspozycji utworów i następstwa myśli. Streszczanie chronologiczne — transpozycje. Ćwiczenia z zakresu wyobraźni, upodobań, zajęć. Samodzielna reprodukcja na podstawie materiału naukowego. List.

Gramatyka. Systematycznie w zakresie elementarnym. Składnia zdania rozwiniętego. Odmiana części mowy imiennych. Konjugacja. Głosownia w zakresie odmiany imion i czasownika. Rozbiór zdania.

Klasa VI.

Czytanie. Czytanie jak w kl. V. w szkole i w domu. Pierwszeństwo dla utworów literatury nowszej i współczesnej. Objasnienia tych utworów pod względem treści i formy. O właściwościach stylu poetyckiego przygodnie. Przenośnie. Zwrotka. Rytm. Rym. Nazwanie rodzaju utworu (np. powieść, bajka, satyra i t. p.). Przygodne wiadomości o życiu autorów, mogące zainteresować ucznia.

Ćwiczenia w mówieniu. Jak w kl. V. Pogadanki. Transponowanie — opowiadanie chronologiczne. Główna myśl utworu na podstawie działania osób. Przedstawienie działania osób i losów poszczególnych bohaterów. Streszczanie ujęte z różnych punktów widzenia. Wiersze jak wyżej.

Ćwiczenia piśmienne. Jak w kl. V. Oparte na lekturze. Tematy wolne jak wyżej (szczególnie z zakresu dążeń chłopca i dziewczynki). Listy różnej treści.

Gramatyka. Składnia zdania złożonego. Rodzaje zdań — skróty. Części mowy nieodmienne. Głosownia ciąg dalszy. Rozbiór zdania rozwiniętego — złożonego.

Klasa VII.

Czytanie. Jak wyżej. Lektura prowadzona na osobnych wypisach (zbiorku lub osobnych dzielkach) planowo ułożonych. Omawianie lektur coraz poważniejsze i bardziej szczegółowe. Wykazywanie piękności utworów, stylu, języka. Właściwości stylu poetycznego — nazwa i określenie rodzaju utworu. Wiadomości o autorach. Ugrupowanie luźnych wiadomości w systematyczną całość.

Ćwiczenia w mówieniu. Pogadanki jak wyżej. Samodzielne zdawanie sprawy z lektury własnej podług wskazówek nauczyciela stopniowo podług dyspozycji własnej. Porównywanie czytanych utworów pod względem myśli. Sprawozdania z książeczek popularno-naukowych. Ćwiczenia pamięciowe ze zrozumieniem treści i uwydatnieniem piękności formy. Przygotowywanie utworów na uroczystości szkolne.

Ćwiczenia piśmienne. Na podstawie lektury. Tematy wolne.

Gramatyka. Powtórzenie nauki składni — odmiany i głosowni. Usystemizowanie wiadomości z gramatyki. Elementarna nauka o zasadach stylu.

Literatura.

1. Elementarze.

M. Falski. Nauka czytania i pisania dla dzieci. Kraków 1910.

Moja książeczka. Nauka czytania i pisania. Ułożyli nauczyciele szkoły początkowej. Warszawa. (Metoda wyrazowa).

Promyk. Obrazowa nauka czytania i pisania. Warszawa.

Jankowski. Elementarz. Warszawa. Wyd. Fabijańskiego.

Elementarz mały, czyli nauka czytania i pisania z obrazkami i wzorkami pisania. Ułożył przyjaciel ludu. Warsz.—Krak. 1906. Nakł. Gebethn. i Sp. (Metoda doraźnego czytania — Promyka).

Szkołka dla młodzieży. Cz. I. Elementarz i rachunki. Nakł. Zakł. Narod. im. Ossolińskich. Lwów 1915.

M. R. Mały elementarz i pierwsze czytanki. Warsz. Księg. Polska.

Kędzierski K. Elementarz i książka do czytania. Łódź. Fiszer. Wyd. XII. Warszawa. Wende i Sp.

Wocalewski B. T. Strzecha rodzinna. Nauka czytania i pisania. Cz. I. Łódź. Nakł. autora. (Metoda analityczno-syntetyczna).

2. Czytanki i wypisy.

Bogucka C. i Niewiadomska C. Pierwsza książka do czytania. Wyd. IV. Warsz. Gebethner i Wolff. — II rok naki.

Chrzyszczewska Jadwiga i Warnkówna Jadwiga. Moja pierwsza książeczka. Wierszyki, powiastki i opowiadania różnej treści. Warszawa 1903. — II rok nauki.

M. Falski. Pierwsza czytanka dla dzieci. Kraków 1912.

Chrzyszczewska i Warnkówna. Rok czytania na klasę wstępną, I, II i III włącznie. Gebethner 1906.

- Henryk Galle*. Wypisy na kl. wstępną i pierwszą. Warszawa 1906 — III i IV roku.
- Wypisy na kl. II. Warsz. 1907, Arcta — VI i VII roku.
 - Wypisy polskie na kl. III. Warsz. 1907, Arct. VII roku.
- Karpowicz St.* Nasz świat, druga książka do czytania. Warsz. III rok nauki.
- Nasz świat. Pierwsza książka do czytania po elementarzu. Warsz. 1906. Arct. — II rok nauki.
 - Nasz świat. Cz. III. Warszawa. IV rok nauki.
- Kędziński K.* Wypisy polskie „O domu i świecie“ z ilustracyami. Część I. Warszawa—Łódź 1906 — II rok nauki.
- Wypisy polskie. Część II. Łódź — III rok nauki.
- R. M.* Pierwsze czytanki — II rok nauki.
- Nowicki Władysław*. Początki języka polskiego. Książka do czytania, ułożona podług stopniowego rozwoju pojęć, mowy i gramatyki. Warszawa 1906 — I i II rok nauki.
- St. Sempolowska i J. Unszlicht-Bernsteinowa*. Drugi zbiorek dla dzieci od lat 8—10. Warsz. 1907. Wyd. III u Arcta — III i IV rok nauki.
- Aniela Szycówna*. Czytanki stopniowane dla dzieci. Stopień I. W domu i w szkole. Stopień II. Na wsi i w mieście. 1901 — II i III rok nauki.
- Czytanki stopniowane. Stopień III. W kraju i w świecie. Warszawa 1902 — IV i V roku.
- Henryk Wernic*. Pierwsza książeczka do czytania. Warsz. 1904 — II rok nauki.
- Fr. Próchnicki i Bol. Baranowski*. Polska książka do czytania dla szkół wydz. żeńsk. I. 1905. II. 1906. III. Lwów.
- Brzezińska-Morzycka R.* Snopek. Warsz. Księg. Polska. — II rok nauki.
- Bogucka i Niewiadomska*. Druga książka do czytania. Warsz. Gebeth. i Wolff. — III rok nauki.
- Wypisy polskie na kl. I. Warsz. Gebethn. — IV rok nauki.
 - Wypisy polskie na kl. II. Gebethn. i Wolff. — V rok nauki.
 - Wypisy polskie na kl. III. Gebethn. — VI rok nauki.
- Okolowiczówna St. i Orsza H.* Nasze czytanki. 4 pory roku. — III rok nauki.
- Czerwińska A. i Lewandowska K.* Czytania dla młodzieży i dorosłych. Dwie części. Warsz. Księg. Polska.
- Reiter M. Dr.* Czytania polskie dla kl. I. Lwów. — V rok nauki.
- Czytania polskie dla kl. II. Lwów. VI rok nauki.
- Posiew*: Książka do czytania dla szkół elementarnych. Cz. 1 i 2. Warszawa 1917.

3. Gramatyka, stylistyka i ćwiczenia ortograficzne.

- Szycówna A.* Gramatyka języka polskiego dla dzieci, zaczynających uczyć się systematycznie, z przykładami, ćwiczeniami i wskazówkami dla nauczycieli. Warsz. Arct.
- Weycherl-Szymanowska W.* Książeczka dla tych, co chcą dobrze czytać, pisać i mówić po polsku. Warsz. Księg. Polska.

- Weychertówna W.* Nauka poprawnego wystawiania się i pisania. Warsz. Księg. Polska.
- Szober S., Niewiadomska C. i Bogucka C.* Nauka pisowni. Warszawa, Gebethn. i Wolff. Zeszyt I i II.
- Perkowska i Herberżanka.* Nauka poprawnego pisania. Warsz. Wende. Część I i II.
- Szober Sł.* Zwieszła gramatyka języka polskiego. Stopień I. — Część I. Warsz. Arcet. 1916.

4. Spis książek dla nauczycieli.

- Brückner A.* Dzieje języka polskiego. Wydawnictwo „Nauka i Sztuka”. Lwów — Altenberg. Warszawa — Wende.
- Nitsch K.* Mowa ludu polskiego (z mapą). Kraków, 1911.
- Szober Sł.* Gramatyka języka polskiego. Część I. Warsz. Arcet.
- A. Kryński.* Gramatyka języka polskiego. Warsz. Arcet.
- Krasnowolski A.* Systematyczna składnia języka polskiego. Warsz. Arcet.
- Passendorfer A. Di.* Słownik ortograficzny, na podstawie uchwał Akademii Umiejętności. Warsz. Arcet.
- Słownik ortograficzny (mniejszy). Na podstawie uchwał Akademii Umiej. Warsz. Arcet.
- Słownik języka polskiego pod redakcją Karłowicza, Kryńskiego, Niedźwieckiego.
- Weychert-Szymanowska W.* Stylistyka, teoria prozy i poezyi. Warsz. Arcet.
- Chmielowski P.* Stylistyka polska wraz z nauką kompozycyi pisarskiej. Warsz. — Gebethn. i Wolff. Kraków — Gebethn. 1903.
- Wójcicki K.* Forma dźwiękowa prozy polskiej i wiersza polskiego. Warszawa 1912.
- Chrzanowski I.* Historia literatury niepodległej Polski z wypisami. Warszawa. Gebethner i Wolff.
- Chrzanowski I. i Wojciechowski K.* Wypisy polskie. Część I. Lwów 1913.
- Wiek XIX.* Sto lat myśli polskiej. Życiorysy, streszczenia, wyjątki. Gebethner i Wolff. Dotychczas 8 tomów (I—VIII).
- Prądy w nauczaniu języka ojczystego. Warsz. Wydawnictwo Polskiego Związku Nauczycielsk.
- Rowid H.* Z metodyki wypracowań pisemnych. Warszawa 1914.
- Maciulowski J.* Nauka czytania na podstawie pisania. Kraków 1896.
- Falski M.* Nauka czytania i pisania. Kraków 1906.
- Wskazówki dla nauczyciela. Dodatek do „Nauki czytania i pisania. Do elementarza.
- S. Chrzanowski i J. Warnkówna.* „Ze swojskiej gleby“, wybór poezyi dla dzieci i młodzieży w III częściach. Warszawa 1901.
-
-

Kronika pedagogiczna.

Obrazy w sprawie ustroju wychowania narodowego. W dniach od 6—9 stycznia 1918 r. obradował w Krakowie I. Zjazd delegatów polskich zrzeszeń nauczycielskich. W zjeździe, którego celem było omówienie doniosłej sprawy organizacyj ustroju prawnego, programu nauki, kształcenia nauczycieli i planu odbudowy polskiego szkolnictwa, brali udział reprezentanci polskiego ministerium wyznań i oświecenia publ., Rady szkół kraj., Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kolei przelazonych z Warszawy, T-wa Pol. Instytutu Ped., Stow. Nauczycielek, Stow. Naucz. Pol. w Warszawie, T-wa Naucz. S. W., Pol. Tow. Ped., Zrzeszenia Nauczycieli Pol. S. P. w Warszawie, Zw. Pol. Naucz. Lud.; nadto jako goście Dr Bronisława Erzepki z Poznania i X. Czapelewski z Torunia.

Zebranych powitał imieniem urządzającego Zjazd „Biura szkolnictwa polskiego“ prezes krak. Kolei T-wa N. S. W. prof. I. Chrzanowski, imieniem min. wyzn. i ośw. o. H. Rygiel, a im. Rady szk. kr. p. rad. St. Rzepiński. Przewodniczyli kolejno obradom pp. Dr. L. Bykowski ze Lwowa, Dr. Br. Erzepki z Poznania, St. Nowak z Krakowa, Z. Nowicki i insp. Stypiński z Warszawy, na sekretarzy powołano pp. X. Czapelewskiego, Dra K. Dawidowskiego, M. Majewiczównę i F. Szczurkiewiczą.

Pierwszy referat „O zasadach ogólnych organizacyj szkolnictwa“ wygłosił X. J. Gralewski, insp. szkół w Radomiu. Referent rozwinął swoje myśli na tle obecnych stosunków dziejowych, podkreślając ogrom zadań czekających szkolnictwo polskie. Reforma wychowania musi być rozważnie przygotowana, lecz i śmiała, o wielkich liniach demokratycznych, obmyślana na daleką perspektywę, uwzględniająca tradycję naszą i potrzeby czasów nowych. W tym duchu rozwiązała kwestyę warszawska Komisya pedagogiczna Stow. N. P., postanawiając 7-letni okres edukacji obowiązkowej dla każdego obywatela (od 7 do 14 r. życia), a następnie 4-letnie szkoły średnie ogólnie kształcące, tudzież zawodowe 2—4-letnie. Omówiwszy zasadnicze wymagania wychowawcze dla Polaka nowoczesnego, podał referent wskazania praktyczne na okres przejściowy, wyrażając w końcu silne przekonanie, że zadaniu wielkiemu, jakie nas czeka obecnie, podolać tak, jak podolałiśmy w r. 1773.

Szczegółowe plany szkoły powszechnej przedstawił p. H. Rygiel za podstawie prac warsz. Komisji ped. (referat p. T. Męczkowski) Dr H. Kanarek na podstawie prac krakowskiej Komisji szkół. Zw. P. N. L. Plany nauk dla szkół średnich referowali prof. G. Zawadzki z Warszawy i prof. B. Kieliski (na podstawie prac Komisji krak. Kolei T. N. S. W.). Sprawy realizacyj szkoły powszechnej w Polsce, co do której istnieje kilka projektów, omówił p. H. Rygiel. Pierwszą fazę tworzyłaby szkoła 5-letnia, którą można by zorganizować wszędzie w ciągu lat 10, drugą zaś fazę szkoła 7-letnia, zrealizowanie której nastąpiłoby po 25 latach. Doniosłe uchwały sekcji wychowania fizycznego przedstawił prof. Z. Wyrobek. Projekt ustroju prawnego podał prof. Dr St. Kutrzeba, a Dr St. Weinert przedłożył szkic projektu pragmatyki zawodowej stanu nauczycielskiego. Sprawozdanie z dotychczasowych prac w sprawie przysposobienia nauczycieli, podjętych przez T-wo Pol. Inst. Ped., złożył prof. Dr Wł. Heinrich. Sprawy kształcenia nauczycieli szkół powszechnych przedstawił Dr H. Kanarek, a prof. B. Kieliski mówił o kształceniu nauczycieli szkół średnich. W końcu przedstawił Dr K. Dawidowski plan współpracy wszystkich zrzeszeń nauczycielskich na najbliższe miesiące.

Nad referatami toczyły się wyczerpujące dyskusye, które doprowadziły do zgodnych na ogół opinii. Wyniki obrad dadzą się ująć w sposób następujący:

A. Całe szkolnictwo powinno być pod względem prawnym związane w jedną całość, aby służyć jednemu celowi: szerzeniu kultury polskiej.

1. Władze szkolne powinny obejmować 3 stopnie (powiatowe, wojewódzkie, ministerjum) i być organizacją kulturalną, a nie polityczną.

2. Na razieżądaną jest centralizacya, ale w przyszłości dążyć należy do samodzielności i decentralizacyi w dziedzinie szkolnictwa, zgodnie z odrębnymi właściwościami poszczególnych krain ziemi polskiej.

3. Konieczną jest szeroka współpraca i wpływ społeczeństwa.

4. Koniecznem jest zapewnienie stanowii nauczycielstwu wszelkich kategorii stanowiska społecznego, odpowiadającego powołaniu tak pod względem mo-

wałym, jak i materyalnym a także zapewnienie wyższego wykształcenia nauczycielom szkół początkowych.

B. Organizacja szkolnictwa narodowego winna być oparta o naczelne dyrektywy, zaczerpnięte z polskiej twórczości wychowawczej przy jednoczesnym uwzględnieniu potrzeb i warunków rozwoju narodu. Przewidywane są 3 stopnie szkolnictwa :

- a) Szkoła powszechna siedmioletnia, obowiązująca wszystkich w wieku szkolnym od 7—14 roku życia;
- b) szkoła średnia ogólno-kształcąca czteroletnia, lub zawodowe 2—4 letnie;
- c) szkoły wyższe.

Dla przygotowania dzieci do skuteczniejszego wpływu szkoły powszechnej uznano doniosłość wychowania przedszkolnego. Na czas najbliższy przewidziane są szkoły 1-klasowe z 4-letniem nauczaniem i 2-klasowe z 5-letniem nauczaniem, a szkoły średnie z odpowiednio dostosowaniem klasami szkoły powszechnej.

Postanowiono również zajęć się opracowaniem programu szkół zawodowych. Zwany szkolnictwa zawodowego, chętni do pracy, zechcą podać swe adresy Biuru szkolnictwa polskiego. Kraków Basztowa 1.

Organizacja szkolnictwa polskiego. Staraniem Koła krakowskiego T-wa N. S. W. odbył się dnia 29 grudnia u. r. odczyt p. T. Łopuszańskiego, jen. wizytatora szkół w Królestwie Polskiem. Po krytycznym rozpatrzeniu projektu organizacji szkolnictwa, opracowanego przez Komisję pedagogiczną w Warszawie, wskazał prelegent ważność zasady naczelnej, na podstawie której budować należy szkolnictwo. Zasadę tę stanowi obowiązek kierujących czynników w państwie, aby dać każdej jednostce możliwość tak wysokiego rozwoju, do jakiego ona jest zdolna. Konsekwencją tej zasady jest stosowanie indywidualizacji w wychowaniu. Jednakowoż w szkole publicznej, przy masowym nauczaniu, trudno stosować metodę indywidualizacji wobec każdej jednostki, i tylko odnieść ją możemy do głównych grup młodzieży. Indywidualizacja w stosunku do takich grup jest koniecznością pedagogiczną jeśli uniknąć chcemy marnotrawienia sił społecznych, marnowania możliwości rozwojowych, leżących w nasach młodzieży.

Podziału na grupy dokonuje się na podstawie uzdolnienia młodzieży — na grupę mniej i więcej zdolną, a skutecznie to należy przynajmniej 1—2 razy w ciągu okresu wychowania. Prelegent podał następnie jako ilustrację projekt takiego podziału: po raz pierwszy można dokonać selekcy uczniów po 3-cim roku nauki. Uczniowie, otrzymujący stopień dostateczny, przebywają nadal w tej samej szkole, ze stopniem dobrym zaś, bardziej uzdolnieni przechodzą do wyższej szkoły elementarnej, względnie wydziałowej, gdzie uczą się przez dalsze 3 lata, potem następuje powtórna selekcyja. Uczniowie z postępem dobrym i bardzo dobrym mogą przejść do szkoły średniej, mniej zdolni pozostają w tej samej szkole jeszcze przez dwa lata, potem idą do zawodów praktycznych, ewentualnie do szkół zawodowych. Relektyfikacye są oczywiście przewidziane, by mógł wyrównać ewentualne pomyłki lub też uwzględnić późniejsze zmiany w rozwoju uzdolnień dzieci.

W szkole galicyjskiej stosujemy w teorii metody nauczania do dzieci średnich uzdolnień i wobec tego najslabsi nie mogą nadążyć, a bardzo zdolni marnują się z powodu braku podniecy. Ścisła klasyfikacya mogłaby wprawdzie rozwiązać kwestyę selekcyi, ale wtedy duży procent uczniów musiałby klasę powtarzać, co jest w wysokim stopniu demoralizujące. Brak selekcyi jest krzywdą dzieci mało zdolnych, a przede wszystkim kiem zupełnem marnowaniem młodzieży uzdolnionej. Młodzież ta pryncypte zbyt mało, zniechęca się do szkoły, bo w niej panuje nuda; z powodu konieczności stosowania się do mniej niż średnio zdolnych obniża się ogólny poziom nauki.

Rozumnie dokonana selekcyja w wychowaniu umożliwi przysposobienie wybitnych pracowników, pionierów na różnych polach pracy społecznej, albowiem tylko w razie zastosowania takiego systemu może zapanować w klasie atmosfera intensywnej pracy, nauczyciel może stosować surową egzekutywę, rozwijać punktualność i poczucie obowiązku.

Motywy demokratyzacyi społeczeństwa i oświaty szerokiach warstw ludu, jakim się kierowała Komisya warszawska, jest zdaniem prelegenta fałszywie pojęty. Szkoła demokratyzuje wówczas, jeśli z warstw ludowych wydobycza zastępy młodzieży zdolnej do rozwoju. daje im ten rozwój najpełniejszy i w ten sposób stwarza pożądaną konkurencyę dla majątku, urodzenia — słowem przywileju. Poważnym brakiem w projekcie Komisji warszawskiej jest wreszcie jednokowy sposób uczenia

wszystkich dzieci w szkole powszechnej. Właściwie tylko uczniowie, którzy po szkole powszechnej idą wprost do zawodów praktycznych, otrzymać winni pewien całokształt wykształcenia, zaokrąglenie wiadomości, podczas gdy uczniom, mającym się kształcić w szkole średniej należy dać raczej więcej wykształcenia formalnego i stąd metoda nauczania winna być bardziej pogłębioną.

W dyskusyi, jaka się rozwinęła po odczycie p. insp. Łopuszańskiego, zabierali głos prof. Heinrich, prof. Zaremba, p. Radlińska, Dr Kanarek i inni.

W sprawie nowego projektu organizacji polskiego szkolnictwa państwowego. Staraniem Komisji szkolnej Zw. P. N. K. odbył się dnia 7 stycznia b. r. odczyt Dra M. Falskiego na powyższy temat. W ożywionej dyskusyi zabierali głos insp. Stypiński, prof. Zaremba, p. Rygier, Dr Weiner, prof. Heinrich, Dr Dawidowski, prof. Bujwid i p. Szymanowska. Referat p. Dra Falskiego ogłosimy drukiem w najbliższych zeszytach „Ruchu pedagogicznego“.

I. Zjazd Delegatów Zrzeszenia Nauczycielstwa polskich szkół początkowych obradował w dniach od 29—31 grudnia 1917 w Warszawie. Doniosłe rezolucyje, jakie zapadły na Zjeździe, podamy z powodu braku miejsca dopiero w następnym numerze.

Od Administracyi Ruchu Pedagogicznego.

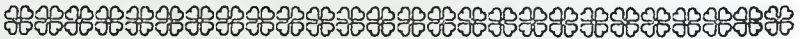
Do zeszytu niniejszego dołączamy czeki, P. T. Abonenci, którzy dotychczas nie uiścili prenumeraty za rok 1917, zechcą jak najrychlej wyrównać zaległości.



RUCH PEDAGOGICZNY

umieszcza fachowe oceny dzieł z zakresu pedagogii, psychologii pedagogicznej i pokrewnych gałęzi wiedzy oraz recenzyje podręczników szkolnych i książek dla młodzieży.

Exemplarze recenzyjne nadsyłać można wprost pod adresem Redakcyi Kraków, Dz. XII, Lelewela 4.



Prenumerata roczna :		Zeszyty pojedyncze w cenie 1 K na-
Z przesyłką	8 K	bywać można w księgarni A. Krzyżan-
Dla Członków Związku Pol. Naucz.		nowskiego, Rynek gł. Kraków 1.
Lud. Pol. Tow. Ped. na Śląsku		
i Zrzeszenia Naucz. P. S. P.	6 K	Zeszyt 9. i 10. kosztuje 2 K.

Redaktor: **Dr Henryk Kanarek.** — Redaktor odpowiedzialny: **Stanisław Nowak.**
Nakładem Związku Polskiego Nauczycielstwa Ludowego w Galicyi.
Głównymi Drukarni Ludowej w Krakowie, ul. Dunajewskiego 5. Nr telefonu 1319.