

RUCH PEDAGOGICZNY

CZASOPISMO

POŚWIĘCONE SPRAWOM WYCHOWANIA I NAUCZANIA

ORGAN SEKCJI KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI
ZWIĄZKU POLSKIEGO NAUCZYCIELSTWA SZKÓŁ POWSZ.

ADRES REDAKCJI
KRAKÓW, DZ. XII., ULICA LELEWELA 4.

ADRES ADMINISTRACJI:
KRAKÓW, RYNEK GŁÓWNY 29, LINJA C-D.

Ankieta Redakcji „Ruchu Pedagogicznego“.

Wydawnictwo Związku Pol. Naucz. Szkół Powszechnych „*Ruch Pedagogiczny*“ rozpoczyna obecnie piętnasty rok swej działalności. W ciągu tego okresu czasopismo nasze zmierzało do podniesienia kultury pedagogicznej wśród licznych rzesz nauczycielstwa. Za pośrednictwem „*Ruchu Pedagogicznego*“ rozpowszechniają się w znacznej mierze nowe myśli wychowawcze, nowe idee i zdobycze w dziedzinie pedagogji, które docierając do najdalszych zakątków Rzeczypospolitej, do miasteczek i zapadłych wiosek, umożliwiają nauczycielstwu utrzymanie ściślejszego kontaktu z rozwojem i postępem myśli pedagogicznej w kraju i zagranicą. Czasopismo nasze ma obecnie poważny zastęp czytelników we wszystkich województwach Rzeczypospolitej zarówno wśród nauczycielstwa szkół powszechnych, jak również średnich i seminaryjnych. Stało się ono nieodzowną pomocą dla tych wszystkich którzy rozumieją konieczność dalszego kształcenia się i ciągłego pogłębiania wiedzy zawodowej. Ażeby „*Ruch Pedagogiczny*“ nadal spełniać mógł swoje zadanie i służyć szkole polskiej, wskazane jest częste porozumiewanie się redakcji z nauczycielstwem, wytworzenie silnej ideowej więzi między współpracownikami pisma a jego czytelnikami. W ten sposób pobudzi się czytelników do wyrabiania sobie samodzielnego i krytycznego sądu o wartości czasopisma, utrzyma się jego żywotność, w ten sposób wreszcie redakcja, autorowie, czytelnicy i administracja, staną się jakoby jedną społecznością duchową, która pracując w różnych środowiskach, nieraz w bardzo odległych miejscowościach, ale ożywiona wspólnymi ideami i pragnieniami, zmierza do urzeczywistnienia do jednego wspólnego i wielkiego celu. Kierując się tą myślą, urządziła Redakcja ankietę, dołączając do Nru 7 *Ruchu Pedagogicznego* (za wrzesień 1925) kwestjonariusz i zwróciła się do czytelników z prośbą, ażeby na zawarte w nim pytania podali odpowiedzi jak najbardziej sumienne, dokładne i obiektywne, wypowiedzieli swoje życzenia, które redakcja w miarę sił i możliwości będzie się starała uwzględnić.

Wspomniany kwestjonariusz zawiera następujące pytania:

1. Od jakiego czasu prenumeruję i czytam „*Ruch Pedagogiczny*“? ?
2. Czy i pod jakim względem odnoszę korzyści z lektury tego czasopisma?
3. Czy inne osoby czytają nadsyłany mi „*Ruch Pedagogiczny*“ i czy pozyskałem nowych prenumeratorów pisma?
4. Jakim moim zdaniem byłyby pożądane zmiany w treści i w ideologii „*Ruchu Pedagogicznego*“?
5. Opinia, jaką sobie wyrobiłem o wartości *Ruchu Pedagogicznego*?
6. Ewentualne inne uwagi.

Na powyższą ankietę nadeszło dotąd odpowiedzi ogółem 64 osób, w tem 61 czytelników i 3 czytelniczki. Otrzymany materiał jest wprawdzie w stosunku do ilości prenumeratorów i czytelników bardzo skromny, ale jakościowo bardzo wartościowy, ponieważ nadesłane odpowiedzi ujmują postawione zagadnienia głęboko i rzeczowo. Wobec tego treściwe sprawozdanie z tej ankiety wzbudzi niezawodnie duże zainteresowanie wśród ogółu i pozwoli redakcji poruszone kwestje odpowiednio wyjaśnić, a zarazem zachęcić czytelników do dalszego wypowiedzania swych życzeń i do podjęcia dyskusji, o ile w pewnych sprawach istnieje różnica zdań.

Z nadesłanych kwestjonariuszy dowiadujemy się, że wielu nauczycieli czyta „*Ruch Pedagogiczny*“ od początku jego istnienia, t. j. od roku 1912. „Prenumeruję i czytam od początku i mam komplet roczników, uważając je za bardzo cenne dzieła“ — pisze jeden z wybitnych działaczy związkowych p. J. K. prezes Ogniska naucz. w Żywcu. „Chwalić „*R. P.*“ nie mam potrzeby, gdyż najlepszą pochwałą jest to, że jestem stałym czytelnikiem od jego początków, od jego narodzin“. (J. Ł. w Sokolem, p. Kamionka Str.). Z kompletu roczników „*R. P.*“, znajdujących się w bibliotekach prywatnych nauczycieli korzystają w dużej mierze koledzy, a nawet osoby z poza sfer nauczycielskich. „Na tysiąc tomów mojej biblioteki naukowej — pisze zasłużony działacz związkowy na Górnym Śląsku kierownik szkoły p. Z. Z. — największą poczytnością cieszą się roczniki „*Ruchu Pedag.*“. Cała okolica tak naucz. szkół powszechnych, jak i seminarjów naucz. szuka informacji do pracy pedagogicznej w rocznikach *Ruchu*. Roczniki są w mym ręku cennym środkiem do kształcenia grona nauczycielskiego; nauczyciel często nie pracuje dlatego, że brak mu zachęty i źródeł“. P. St. P., nauczyciel w Zakroczynie, pisze, że wielu kolegów z okolicy czyta jego „*R. P.*“, a jednym „z najlepszych dowodów jest, iż nieczłonkowie Związku P. N. S. P. z wielkim uznaniem i prawdziwym zainteresowaniem chwytają „*Ruch Ped.*“. P. J. D. wspomina, że „*R. P.*“ „czytają także osoby, stojące poza zawodem nauczycielskim i o czasopiśmie tem wyrażają się z wielkim uznaniem“.

Dużą poczytnością cieszy się obecnie „*R. P.*“ w sferach

nauczycielstwa seminaryjnego i inspektorów szkolnych, a także i wśród młodzieży seminaryjnej. „Przyczyniłem się — pisze p. J. K., naucz. sem. — do założenia Sekcji Kształcenia Nauczycieli w Koźminie i Krotoszynie, jako członek Komisji Z. Gł. w Poznaniu, a przez to pozyskałem nowych prenumeratorów“. — „Będąc w seminarjum, czytaliśmy (wszyscy koledzy) „*Ruch Ped.*“, polecony przez nauczyciela pedagogiki“, (p. M. P.) „*Ruch Ped.*“ dawałem do czytania uczniom V kursu seminarjum w Zawierciu i zachęcałem je do zaabonowania pisma, gdy obejmą posady“. (p. Wł. B.). — Z nadesłanych odpowiedzi wynika, że liczba czytelników przewyższa conajmniej pięciokrotnie ilość prenumeratorów, ponieważ jeden egzemplarz czyta nieraz kilkanaście i więcej osób, n. p. grona naucz., członkowie Ognisk, Kół Stowarzyszeń naucz. w Polsce i zagranicą (w Czechach i we Francji). „Czyta „*R. P.*“ grono naucz. gimnazjum w Borystawiu — pisze Dr M. F. — gdzie dotychczas tego pisma wogóle nie znano! Wywołuje ono każdym razem dość ożywione dyskusje ze względu na niedowierzanie wobec nowych prądów u większości grona“. — Nie wszyscy jednak prenumeratorzy pożyczają innym osobom „*R. P.*“, ponieważ „dbają o dobry stan poszczególnych numerów, żeby je z końcem roku oprawić“. „Obecnie — pisze p. St. B. — „*Ruchu Ped.*“ nikomu nie pożyczam, bo czytelnicy nie umiają się obchodzić z tem, co ktoś kocha — i niszczą zeszyty“.

Coraz większa liczba czytelników dowodzi, że „*R. P.*“ spełnia swe zadanie, że stał się rozumnym doradcą w pracy wychowawczej nauczyciela, ułatwia mu samokształcenie i ciągłe doskonalenie, towarzyszy mu wiernie w jego wędrówce do krainy ideałów pedagogicznych. Nauczycielstwo czerpie z „*R. P.*“ materiały do odczytów i referatów, znajduje tu pomoc w przygotowaniu się do egzaminów, tudzież liczne wskazania praktyczne, które stosuje w pracy szkolnej. Pismo nasze ułatwia propagandę nowych idei, pomnaża zastęp bojowników wykuwających nowe formy wychowawcze, grupuje około siebie budowniczych nowoczesnej szkoły polskiej. Świadczy o tem przeważna liczba odpowiedzi na naszą ankietę, w których przebija szczerze umiłowanie wiedzy pedagogicznej, zapał do pracy wychowawczej, głębokie wniknięcie w rolę i zadanie pisma związkowego; z nadesłanych odpowiedzi dowiadujemy się też o świadomej i celowej działalności nauczycielstwa w duchu nowych prądów.

„*Ruch Ped.*“ — pisze p. J. K. — oprócz podania wielu najnowszych myśli z dziedziny pedagogii pobudził mnie do lektury dzieł treści związanej z pedagogją. Jast to obecnie jedyna moja lektura. Wygłaszałem cały szereg referatów na zebraniach nauczycielskich, a lwią część źródeł do referatu stanowi „*R. P.*“. W praktyce szkolnej może wprost czyli żywcem nie stosowałem, jednak przemyślane zagadnienia pedagogiczne, poruszane w „*R. P.*“ wpływały na zmianę metodyki“. „Roczniki „*R. P.*“ są dla mnie głównem źródłem i informatorem w zakresie pedagogji. Wskazują mi one, jakie książki mam kupić

i jaką wartość naukową przedstawiają posiadane dzieła. W praktyce szkolnej stosowałem „tablice indywidualności“. Na podstawie „R. P.“ odbyłem: wiele konferencji naucz., a będąc w wojsku, konferencji ped.“ (p. Z. Z.) — „Bardzo często sięga się do roczników „R. P.“, jako do materiałów odczytowych, czy też potrzebnych w praktyce szkolnej“ (p. J. K., kierownik szkoły w Sosnowcu). — „Jest to pismo pedagogiczne, stojące na poziomie kultury europejskiej. Z lektury tego pisma korzystałem wiele tak pod względem ogólnokształcącym, jak i metod badania inteligencji i indywidualności wychowanków. Każdy numer tego czasopisma zawiera wiele cennych uwag, prawdziwych pereł pedagogiczno-dydaktycznych, z którymi zapoznać się powinien każdy postępowy pedagog. (p. J. Dz., kierownik szkoły w Krakowie). „Przez zaznajamianie z najnowszymi prądami w pedagogii — pisze p. T. O., inspektor szkolny — i poruszanie najaktualniejszych kwestyj w tej dziedzinie „R. P.“ jest pismem bardzo pożytecznym. Wiele z podanego materiału omawiam z nauczycielstwem celem zastosowania w praktyce szkolnej“.

„W latach 1918—1920 — odpowiada na ankietę p. A. Ł., kierownik szkoły w Ostrowcu kieleckim i wybitny działacz oświatowy — dzięki artykułom, tyżącym programów szkolnictwa polskiego, będącego wówczas zaledwie w stadium tworzenia się, miałem wielkie korzyści w praktyce szkolnej, materiały do referatów, informacje o szkolnictwie obcem, o nowych prądach w dziedzinie pedagogiki mam stale“.

Korzyści odnoszę bardzo duże zarówno pod względem materiału do referatów, jak i w zastosowaniu do praktyki szkolnej. Pamiętam, że będąc w Instytucie Pedagogiki Specjalnej, nie napisałem nawet jednego referatu, by nie zacerpnąć wiadomości z „R. P.“ — czy to chodziło o systemy wychowania n. p. Karpowicza, Deweya, Kerschensteinera, czy o inne kwestje“ (p. A. S., nauczyciel w Warszawie).

„R. P.“ jest dla mnie niejako historją wychowania i dążeń wychowawczych doby obecnej — pisze p. A. J., nauczyciel w Bydgoszczy. — Wysiłków nowego wychowania nie poznałem w seminarjum, ale głównie z „Ruchu Ped.“. Już w seminarjum i teraz daje on wiele materiału do referatów na temat „współczesne wychowanie“. Bliżej stykam się w „R. P.“ z psychologją dziecka czy to normalnego, czy patologicznego (Mirski), poznaję wpływ socjologii na wychowanie (Znanięcki). Łatwiej mogę poznać różne typy dziecięce i łatwiej znaleźć środki czy to zaradcze, czy też pobudzające. „R. P.“ nie pozwala mi stać, tylko postępować. Daje on mi łączność z ogólnymi dążeniami wychowawczymi“.

Sprawy poruszone w „R. P.“ żywo mnie zajmują. Z prawdziwą radością odbieram z poczty każdy numer. Po otrzymaniu ankiety zacząłem zastanawiać się, które artykuły najwięcej trafiają mi do przekonania i przyszedłem do wniosku, że prócz artykułów z psychologii i wychowania, więcej zajmują mnie artykuły, poruszające sprawy nowych metod, nowych prądów w nauczaniu.

Treść tych artykułów wprowadza promyki nowego światła i ciepła do szkoły, stwarza węzły łączące nauczyciela z dziećmi i czyni pracę mniej nużącą, a więcej celową (p. *F. Z.* w Błędowie)

„Pismo informuje mnie o nowych, ożywczych prądach w szkolnictwie zagranicznym i polskim — pisze *Dr M. F.*, prof. gimn. Rozprawy tu podane bywają dyskutowane wśród grona tuł. gimnazjum. Na koferencji plenarnej 16/X posłużył mi artykuł Rowida „Wrażenia ze szkoły twórczej“ oraz „Podstawy socjologiczne szkoły twórczej“ wraz z art. Radlińskiej „Nowe szkoły w Polsce“ do referatu „O szkole twórczej“.

„Prawdziwie rzeczowo i głęboko filozoficznie ujęte artykuły — zauważa pani *I. R.* w *W.* — są dla mnie nader kształcące. Zwłaszcza te które poruszają problem potrzeby rozwoju szkoły twórczej. W referacie p. t. *O lekcjach pokazowych*, (wygłoszonym przezemnie na jednej z konferencji rejonowych), w którym poruszyłam kwestję lekcji twórczych, a więc odbywać się mających z dziećmi nieprzygotowanymi do znanych im już pytań, gdzie wysiłek metodyczny i istotna korzyść jego widoczne byłyby dla wszystkich słuchających, przytoczyłam wyjątki z artykułu Rowida p. t. *Życie w szkole twórczej*, jako ilustrację powszechnych wprost dążeń do zrealizowania idei:..“ „Przygotowujemy dzieci do życia, a nie do szkoły“.

„Przedewszystkiem — pisze jeden z młodych czytelników p. *St. B.* w *Kaczkanie* — odnoszę korzyści pod względem podniety samokształceniowej. „*R. P.* jest silną sprężyną naciskającą na dodatnią stronę ludzkiego charakteru. Informując o sprawach ogólnie narodowych, zmusza niejako do ścigania myśłą postępu. Najważniejszą zaś, zdaje mi się, tego pisma rolą jest bogaty zakres szlachetnych i prawych tendencji, które wywołują owocne refleksje, realizowane na terenie pracy czytelnika“.

W wielu odpowiedziach na ankietę ujawnia się subtelność umysłu i wysoka kultura pedagogiczna, a co jest najbardziej radosnym objawem, że są to często głosy skromnych pracowników w szkołach 1-kl., młodych nauczycieli w zapadłych wioskach kresowych. Oto odpowiedź na ankietę jednego z takich czytelników p. *Fr. M.* w *Ługach*: „Za najważniejszą korzyść uważam rozszerzenie mych horyzontów na sprawę wychowania dzięki wysokiemu poziomowi pisma. Czerpię z niego materiał do referatów, ale głównie cenię je dla dużej wiedzy teoretycznej, której na razie — jako młody jeszcze nauczyciel — nie mogę wprowadzić w praktykę. Czuję również, że intelektualnie nie tylko dla mego zawodu wiele korzystam z pisma, ale również dla ogólnych celów życia duchowego ciągnę zeń posiłek — to zwłaszcza wypada mi podkreślić. Godne wzmianki są i inne korzyści bardziej realne z *Recenzji*, *Bibliografji*, *Kroniki* i t. p. Wogóle żadna literka w piśmie powyższem nie może być pominięta. Czytam niektóre rzeczy („*Szkice*“ *Znanieckiego*) po kilka razy z rzędu, bez przerwy. Staram się o zrozumienie i przyswojenie treści, która często jest dość niedostępna dla laika — a takim

jeszcze jestem. „*Ruch Ped.*” cenię jako najważniejsze pismo dla nauczyciela szkoły powsz. Wartość jego jest nieprzemijająca, gdyż rzeczy, które omawia są nie tylko aktualne, ale sięgają do głębi istoty wychowania. Zaleca się nie tania i doraźna pomocą, jak to bywa: lekcjami wzorowemi, poradami na bóle lokalne, ale poglądem obejmującym, o ile możliwości całość doniosłej sprawy, której służy. Szerząc zainteresowanie dla wielkich idei, przygotowuje równocześnie przyszłych realizatorów tych idei w szkole polskiej. Wyrażam życzenie, by „*R. P.*” ukazywał się conajmniej w potrójnej objętości dotąd drukowanej. Czuję, że mam go stanowczo za mało i oby wszyscy czytelnicy wyrazili taką uwagę, to poskutkowało by z pewnością. Wydatek zapewne nie będzie grał roli. W końcu pozwałam sobie Sz. Redakcji i Współpracownikom „*R. P.*” złożyć szczerze podziękowanie za pracę nad dziełem, z którego czerpię tyle myśli żywotnych i w którym widzę, jak Wielkiej Sprawy czynienia przyszłości służyć można. Wam lepsza przyszłość będzie zawdzięczać sporą cząstkę“.

W tym duchu odpowiedziała przeważna większość na pytanie II, kwestjonariusza, dotyczące korzyści z lektury naszego czasopisma. Kilka zaledwie odpowiedzi (5) zaliczyć można wprawdzie nie do ujemnych, ale zawierających zastrzeżenia co do korzyści, jakie daje odpowiadającym „*R. P.*”, w szczególności krytyka ta dotyczy charakteru teoretycznego pisma. „Niektóre artykuły — pisze jeden z krytyków — potrzebne mi były do referatów. W praktyce szkolnej nie zastosowałem nowych prądów ani poglądów autorów. Boć w naszym zawodzie, jak wiadomo praktyka nie może nadążyć teorii. Próby zastosowania nowych wskazań pedag.-dydak. podejmują, i to ze słabym skutkiem, zaledwie jednostki „*R. P.*” stara się stać na wyżynie, jednakowoż dla przeciętnej rzeszy nauczycielstwa jest za trudny i dlatego niechętnie czytany. Nie widać w nim umiłowania sprawy, szablon w redagowaniu, brak popularyzacji wiedzy metodyczno-pedagogicznej, przystosowanej do przeciętnej umysłowości nauczycieli“.

W podobnym duchu wypowiada się „*Polonus*” w Dobczycach: „Rzeczy abstrakcyjne, ogólnikowe zazwyczaj dają mało korzyści. Natomiast rzeczy praktyczne, bezpretensjonalne bywają częstokroć biesiadą duchową. Nie artykuły na tematy ogólne, lecz roztrząsające szczegółowo interesujące nas, nauczycieli, sprawy powinny zapełniać karty *R. P.*” (P. „*Polonus*” jest czytelnikiem Ruchu „od jego narodzin“). „Najwięcej czerpię materiału do referatów — pisze inny ze wspomnianych krytyków — jednak wskazówki, dawane w czasopiśmie, stosowane są najczęściej do miasta i szkół 7-kl., a nie do wsi, gdzie nauczyciel będący sam na 4 i 5 oddz., nie mogąc dać sobie rady, radby wyczytać jakieś wskazówki zastosowane do wsi“.

„Korzyści mało — znalazł w *R. P.* jeden z niezadowolonych czytelników — gdyż tematy zanadto ścisłe, mające mało zastosowania w życiu szkoły powszechnej — traktuje przeważnie

tematy z dziedziny socjologii i to w stylu ciężkim i nużącym. Materiału do referatów prawie żadnego nie zawiera".

Takich głosów znalazło się na 64 odpowiedzi tylko 5aledwie, które stwierdzają, że z lektury *R. P.* małą odnoszą korzyść, a w szczególności, że poruszanych w nim zagadnień nie umieją ci czytelnicy zastosować w praktyce szkolnej. Widocznie przyczyną tego jest — jak zresztą nasi krytycy sami przyznają — że czasopismo jest dla nich może za trudne. Czy zarzuty te i zastrzeżenia są należycie uzasadnione? Zamiast odpowiedzi redakcji odsyłamy szanownych krytyków do przytoczonych wyżej uwag, a w szczególności do głębokich i trafnych myśli p. *Fr. M.* i wielu innych czytelników, zgodnych z nim w sprawach istotnych.

Oczywista szczerem życzeniem i ciąglem usiłowaniem redakcji było zawsze dążenie do tego, aby wszyscy bez wyjątku czytelnicy naszego pisma jak najwięcej znaleźli w nim myśli, pomocy i podniety w swoich zamierzeniach w praktyce szkolnej i w pracy nad własnym doskonaleniem, aby jak najliczniejsze rzesze nauczycielstwa czytały *R. P.* i odnosiły zeń prawdziwą korzyść. Jednakże zdobycie jak największej liczby prenumeratorów nie jest kwestią istotną i redakcja w zupełności podziela zdanie wielu wybitnych związkowców, którzy w swych uwagach podkreślają, że „nie wolno obniżać poziomu naukowego czasopisma dla uzyskania większej liczby prenumeratorów“ (p. *J. K.*). Zadaniem redakcji jest podnoszenie czytelników na wyższy poziom kultury pedagogicznej i pod tym względem konieczna jest współpraca, konieczny jest wysiłek umysłowy czytającego. W tym duchu pojmują też zadanie *R. P.* niektórzy czytelnicy, pisząc, że czytają trudniejsze artykuły i rozprawy nawet kilkakrotnie. Niezawodnie każdy nauczyciel, który stwierdził pewne braki w swym wykształceniu psychologicznym czy pedagogicznym, posiada tę szlachetną ambicję, by uzupełnić swoją wiedzę i przy pomocy odpowiednich dzieł przestudjować daną kwestję.

Bardzo ważne dla redakcji są liczne życzenia, wyrażone przez naszych Czytelników w sprawie zmian w treści *R. P.* (Pytanie IV-te w kwestjonariuszu). Życzenia te bowiem są dla nas wskazówką, w jakim kierunku należy iść w przyszłości, w jakich sprawach należy zabierać głos na łamach czasopisma, by utrzymać jego żywotność i zapewnić mu trwałą rozwój.

Wśród odpowiedzi na pytanie IV-te najwięcej głosów domaga się drukowania w *R. P.* t. zw. lekcji wzorowych, dodania osobnego działu, poświęconego praktyce szkolnej, w szczególności rozpatrywaniu i krytyce „istniejących programów szkolnych wzorem lat poprzednich“ (p. *A. Ł.*). „Jeśli chodzi o treść, to chętnie widziałbym w *R. P.* — pisze p. *A. S.* z Warszawy — konspekty lekcji wzorowych ze śpiewu, języka polskiego, geografii, przyrody, historii, rachunków i geometrii, gdzie uwzględnione byłyby nowoczesne zdobycze na polu dydaktycznym (Szkoła pracy)“. „Poziom *R. P.* musi być utrzymany, ale — uważa p. *M. K.* w Skalmierzycach — oprócz artykułów peda-

gogów ze szkół akademickich czy średnich, byłoby pożądanem ogłaszanie odpowiednich artykułów nauczycieli szkół powsz. Wpłynęłoby to na większe zainteresowanie i dążność do pracy twórczej, literacko-pedagogicznej u nauczycieli szkół powsz., oraz przyczyniłoby się wielce do konieczności samokształcenia". Niektórzy czytelnicy domagają się drukowania „protokołów przeprowadzonych lekcji praktycznych z każdej dziedziny wiedzy”, „obrazów lekcyjnych w szkole twórczej“ (p. *M. D.* w Dobrem), więcej artykułów „w sprawie wyposażenia szkół w pomoce i środki naukowe, co ogromnie wpływa na wynik pracy. Najlepsze metody nic się nie zdadzą, gdy nauczyciel z pustemi rękoma musi stawać przed dziećmi“ (p. *P. L.* w Pawłosiowie). *P. J. G.* w Oleśnicy pragnąłby, by „przy ważniejszych zagadnieniach było podawanie treści lub protokołu lekcji wzorowej na dany temat. W Nrze 7 *R. P.* (r. 1925) w artykule *T. Czapczyńskiego* o stylistyce, gdzie autor podaje w metodyce języka polskiego analizę jako całość z odrzuceniem statarycznego czytania, konieczna by była tutaj dla poglądu jedna wzorowa lekcja“. Do działu praktycznego zaliczyć też można życzenia, domagające się drukowania artykułów o stowarzyszeniach młodzieży, o klubach sportowych, o książkach dla dzieci i t. d.

Coraz częściej pojawiają się głosy gorących zwolenników szkoły twórczej. „Osobiście interesują mnie nadzwyczaj — pisze *p. J. T.* w Nieszawie — zagadnienia szkoły „nowej“ (twórczej-pracy), jako przemienne ukochanej, gdyż widzę w niej przyszłość naszej szkoły. Cenneby więc były próby i rezultaty obce czy nasze na łamach *R. P.* Następnie zagadnienia związane z wychowywaniem gromady (internat), gmin internackich, szkolnych, samorządów uczniowskich“. „Życzyłbym sobie — pisze *p. Z. Z.* w Bytkowie Śląskim — więcej praktycznych wiadomości o szkołach zagranicznych, a więc o organizacji szkolnictwa (porównawczo), o rozkładach zajęć w rozmaitych szkołach zagranicznych“. „*R. P.* powinien uwzględnić w szerszej mierze — czytamy w obszernych i rzeczowych uwagach *Dra M. F.* w Borystawiu — i polską politykę szkolną, omawiać więc plany, projekty reform i działalność władz szkolnych; prowadzić obszerniejszą kronikę pedagogiczną; stały przegląd ważniejszych czasopism angielskich, francuskich, niemieckich i polskich; mówić więcej o próbach nowej szkoły w Polsce; nie zacieśniać się do szkoły powszechnej — jest bowiem wedle mnie jedynym organem fachowym w Polsce, który poważnie traktuje nowe prądy w szkolnictwie (a więc więcej artykułów zasadniczych dla całego szkolnictwa!). Przykłady działalności szkoły twórczej (lekcje, programy etc.)“.

Ze względu na to, że pismo nasze jest organem Sekcji Kształcenia Nauczycieli Związku *P. N. S. P.* kilku czytelników domaga się szerszego zajęcia się „sprawami seminarjów nauczycielskich i szkół ćwiczeń, tudzież sprawami nauczycielstwa tych szkół“ (p. *J. K.* w Koźminie).

Obok wspomnianych życzeń i żądań podają jeszcze czytel-

nicy szereg innych, a mianowicie, aby *R. P.* umieszczał więcej recenzyj i obszerniejsze sprawozdania bibliograficzne. „W *R. P.* — należy według p. *I. Ł.* w Sokolem — koniecznie powiększyć rubrykę „Recenzje“, chociażby nawet kosztem innych rubryk. *R. P.* — pisze — uważam dla wiejskiego nauczyciela „Instytutem Pedagogicznym“ w najszerszym tego słowa znaczeniu. Któż wiejskiemu nauczycielowi wskaże nowe i ciągle nowe źródła nauk pedagogicznych, jeżeli jego „instytut“ zamiast szerokiej bibliografii drukuje po dwa razy obszerny nagłówek, ogłoszenia, warunki prenumeraty i inne sprawy, dla których jest okładka. Bibliografia w *R. P.* powinna być prowadzona na wzór „*Pädagogisches Zentralblatt*“. Również p. *L. J.*, naucz. sem. w Słonimiu, domaga się „więcej zapisków bibliograficznych, zwłaszcza z obcej literatury pedagogicznej, o ile możności z krótkimi charakterystykami lub recenzjami“.

Wspomnieć również należy o życzeniach czytelników, którzy żądają, by *R. P.* w szerszej mierze uwzględniał problemy psychologiczne, filozoficzne i ogólnopedagogiczne. „W treści *R. P.* — pisze p. *A. H.* w Czortkowie — położyłbym większy nacisk na socjologję, koedukację i na sprawę nauczania religii w szkole“. Ważne zagadnienie podaje p. *Wł. J.*, kierownik preparandy w Klimontowie, a mianowicie: „Jakie sposoby winien stosować nauczyciel, by poznać pod względem psychologicznym dzieci w szkole (praktyczne wskazania)“. „Chętnie widziałbym w *R. P.* tematy, traktujące o kłamstwie dzieci i jego leczeniu, o lenistwie u dzieci i źródłach lenistwa, o środkach zapobiegawczych (profilaktyce)“ (p. *A. S.*). P. *A. K.* w Sarnowie pragnąłby „położyć“ większy nacisk na artykuły, traktujące o sposobie prowadzenia doświadczeń nad dziećmi“. P. *A. S.* w Łęce opatowskiej sądzi, że „byłoby pożądane szersze uwzględnienie współczesnych poglądów psychologicznych niemieckich, amerykańskich i angielskich“. W sprawie ideologii *R. P.* zabiera głos p. *A. J.* w Bydgoszczy, uważając za wskazane „szerzenie idei nowego wychowania w duchu zbratania ludzkości. Najpierw wychować musimy naturalnie sami siebie, by potem móc zająć w społeczności ludzkiej odpowiednie miejsce i pracować dla idei pokoju“.

Wreszcie bardzo często powtarzającym się życzeniem czytelników jest sprawa powiększenia objętości *Ruchu Pedagogicznego* do 3 lub 4 arkuszy miesięcznie. „Czuję, że mam go stanowczo za mało“ — powiada jeden z naszych wiernych czytelników. „Rozszerzyć *Ruch* — żąda p. *J. K.* w Sosnowcu — aby się imponująco przedstawiał i aby się w nim pojawiały i dalej doborowe artykuły, ale nie w postaci pokrajanej na miesięczne odcinki, na które trudno się doczekać“. W związku z powiększeniem objętości *R. P.* domagają się czytelnicy energicznej propagandy w sprawie rozpowszechnienia pisma. „Každy nauczyciel — pisze p. *Wł. P.* w Miłobędzynie — należący do Związku *P. N. S. P.*, powinien otrzymywać i czytać *Ruch Ped.*, jak otrzymuje *Głos Naucz.*“.

Z przytoczonych tu głosów widzimy, jak nauczycielstwo żywo interesuje się swą prasą, jak pragnie jej rozwoju i wysokiego poziomu naukowego. Głosy te są odbiciem nurtujących zainteresowań pedagogicznych wśród nauczycielstwa naszego, które utrzymuje ścisły związek z kulturą pedagogiczną, z postępem Zachodu i dąży usilnie do doskonalenia szkoły polskiej. Widzimy z głosów tych i wyrażonych życzeń nieustanny głód wiedzy, potrzebę ciągłego rozszerzania horyzontów pedagogicznych — i to nie tylko wśród nauczycieli po miastach, ale może jeszcze silniej występuje ten radosny objaw wśród nauczycielstwa, pracującego zdala od centrów życia umysłowego, w odległych wioskach i miasteczkach w różnych stronach Rzeczypospolitej.

Czytelnicy *R. P.* domagają się — jak już wspomniano — podawania lekcji wzorowych na łamach naszego pisma. Redakcja pragnie się podzielić z Czytelnikami swoim zapatrywaniem na tę sprawę i podać kilka słów wyjaśnienia, dlaczego *R. P.* nie umieszcza t. zw. lekcji wzorowych.

R. P. propaguje ideę szkoły twórczej, w której samo życie przy współpracy nauczyciela i dzieci tworzy „lekcje”. Lekcje wzorowe, zestawione zazwyczaj w formie łańcucha pytań, a nieraz i gotowych odpowiedzi ucznia (!) zawierają materiał martwy, rzeczy papierowe. Podawanie gotowych wzorów sprzeciwia się istotnym zasadom szkoły twórczej. Lekcje takie znajdujemy często w pismach młodzieży, n. p. w czasopiśmie „*Seminarjum*”, organie uczenia seminarjum w Inowrocławiu. W jednym z artykułów czytałem, jak uczenica V kursu żali się, że musiała po raz wtóry wyuczyć się na pamięć swej lekcji próbnej, ponieważ podczas „wydawania” elaboratu przed nauczycielem metodyki zmieniła raz czy dwa razy „pytania i odpowiedzi”, sformułowane innemi słowy w jej elaboracie. Wiadomo, w jakiej nieraz kłopotliwej sytuacji znajdują się seminarzyści, którzy w ten sposób przygotowują się do lekcji próbnej. Nieraz dziecko da odpowiedź odmienną, może nawet trafniejszą, niż się spodziewał prowadzący lekcję, nieraz odpowiedzi dzieci wymagają odchylenia od przygotowanego elaboratu — i wtedy młody terminator nauczycielski staje często bezradny. Dążymy też w szkole twórczej do tego, by jak najczęściej dzieci pytały, by uczniowie stawiali zagadnienia, które nauczyciel wspólnie z całą klasą stara się rozwiązać. Nieskończone szeregi pytań, z których składają się t. zw. lekcje wzorowe, wywołują straszne nudy i monotonię. Lekcja w szkole powinna tętnić życiem, a jest to możliwe wówczas, gdy dziecko nie jest prowadzone, jakoby na pasku ciągłych pytań, ale gdy pracuje samodzielnie pod dyskretnym kierunkiem nauczyciela i gdy samo stawia pytania i zagadnienia.

Przez podawanie gotowych rozwiązań pewnych zagadnień metodycznych, a więc wzorów papierowych, zabija się samodzielność i twórczość nauczyciela w tej dziedzinie, przyzwyczajają się go do korzystania z opracowanego w najdrobniejszych szczegółach materiału dydaktycznego, a to wywołuje do pewnego

stopnia lenistwo duchowe i szablon. Jest to droga do tłumienia wszelkiej pomysłowości i inicjatywy nauczyciela. Można śmiało twierdzić, że dobry nauczyciel i metodyk nie korzysta z gotowych wzorów, ponieważ działają nań ujemnie, wprost kłępują go i przeszkadzają w jego żywej pracy.

Nauczyciel, mający odpowiednie kwalifikacje, przygotowanie psychologiczne i pedagogiczne, mający do dyspozycji dobre książki (wartościową bibliotekę), potrafi sobie doskonale przygotować każdą lekcję samodzielnie, a co ważniejsze zdobędzie się na pewne ujęcie oryginalne danego zagadnienia metodycznego.

Do pracy w szkole, do lekcji każdej musi nauczyciel czerpać — o ile możliwości — materiał z życia, z otoczenia. Środowisko i współczesność — oto niewyczerpane źródło tematów, nasuwających się wciąż nauczycielowi. Trzeba tylko umieć zeń korzystać i zastosować do celów dydaktycznych.

Czyż nie byłoby zbyt cennym drukowanie „lekcji wzorowych“, n. p. o węglu lub soli, o nawożeniu czy kiełkowaniu, o górach i rzekach, o dodawaniu ułamków czy obliczaniu powierzchni i t. d., skoro mamy do dyspozycji odpowiedni podręcznik, biblioteczkę naukową i dostateczne przygotowanie metodyczne? Nauczyciel dobrze przygotowany do zawodu samodzielnie sobie opracować potrafi każdy z tych czy innych tematów z uwzględnieniem warunków miejscowych i życia otaczającego. Zadaniem więc czasopisma jest analiza podstawowych zagadnień psycho-pedagogicznych, omawianie nowych kierunków, prób i doświadczeń, informowanie czytelników o wynikach nowych prób i pomysłów, pobudzanie do pomysłowości i twórczości dydaktycznej i wychowawczej, wskazywanie odpowiedniej literatury i źródeł, zachęcanie nauczycieli do gromadzenia materiałów i pomocy naukowych w środowisku swej pracy własnymi siłami i przy pomocy dzieci, do podjęcia prób opracowania chociażby skromnej monografii dla celów dydaktycznych, zawierającej opis danej okolicy pod względem geograficzno-przyrodniczym, historycznym, etnograficznym, gospodarczym i t. d. Zadanie to spełnia *R. P.* w miarę możliwości od początku swego istnienia, co zresztą stwierdza też wielu czytelników w odpowiedziach na kwestjonariusz¹⁾.

R. P. uwzględnia zarówno podstawy teoretyczne, jak i zagadnienia praktyczne w sensie wspomnianych wyżej wywodów. Teorii poświęca *R. P.* dużo miejsca, ponieważ jest ona podstawą świadomej działalności praktycznej. Sama praktyka w formie zbioru różnych wskazówek i recept wytworzyłaby szablon, pracę bezduszną, mechaniczną, a nie pracę wychowawczą, budzącą i tworzącą człowieka.

Natomiast uzasadnione są projekty w sprawie umieszczania protokołów lekcyjnych i obrazów lekcji, prowadzonych w duchu

¹⁾ Artykuły i rozprawy: O szkole nowego typu, o szkole twórczej, o ry- sunkach, modelowaniu, o nauce rzeczy ojczystrych i wiele innych.

zasad szkoły twórczej. I oto tutaj jest sposobność współpracy czytelników i wogóle nauczycielstwa w naszym piśmie. *R. P.* będzie z chęcią drukował wartościowe prace metodyczne, oparte na znajomości współczesnych prądów i będące wiernym odbiciem pracy w szkole. Winny to być „obrazy lekcji” bez uprzedniego przygotowania dzieci (jak to często się dzieje — na pokaz dla członków grona nauczycielskiego), z zachowaniem cech charakterystycznych pracy dzieci w danym wieku, ich pytań i odpowiedzi, z zachowaniem cechy szczerości i naiwności, właściwej dziecku. Redakcja usilnie zachęca do współpracy i nadsyłania artykułów i sprawozdań z dokonanych doświadczeń, prób i osiągniętych wyników, w szczególności tych czytelników, którzy wyrazili życzenie, by oprócz artykułów pedagogów ze szkół wyższych, były i artykuły nauczycieli szkół powszechnych¹⁾. Tu wspomnieć też należy, że w głównej mierze zagadnieniom praktycznym poświęcone jest inne pismo związkowe „*Praca Szkolna*”, doskonale redagowane i znane ogółowi nauczycielstwa.

Wiele z wyrażonych w kwestjonariuszu życzeń i żądań były nieraz tematem rozważań na łamach *R. P.*, zarówno w ostatnim czasie, jak i w dawniejszych, także i w przedwojennych rocznikach. Wspomnimy tu o artykułach, dotyczących psychologii dziecka (o testach inteligencji, o ideałach dzieci, o rozwoju fizycznym dziecka, o karcie indywidualności, o psychoanalizie i t. d.), o samorządzie uczniowskim, następnie w miarę możliwości informuje *R. P.* o prądach zagranicznych, podaje przegląd ważniejszych czasopism obcych, zajmuje się zagadnieniem ustroju szkolnictwa i t. p. Na łamach naszego pisma tematem rozważań bywał też nieraz problem kształcenia nauczycieli i w tej sprawie redakcja przestrzega stanowiska Związku i uchwał Sejmiku Nauczycielskiego, domagając się w miejsce seminarjów wyższych studiów dla nauczycielstwa w specjalnych Instytutach lub Szkołach Pedagogicznych conajmniej dwuletnich po skńczeniu gimnazjum.

Rozszerzenie objętości *R. P.*, czego się tak liczni domagają czytelnicy, zależy od różnych czynników, nie tylko od finansowych. Chcąc dać nauczycielstwu materiał jak najbardziej wartościowy, oparty na rozwoju wiedzy współczesnej, musimy się starać o pozyskanie wybitniejszych autorów pedagogicznych. Pracowników tych jest w obecnych warunkach u nas niestety jeszcze szczupłe grono, a przyczyną tego stanu jest brak naturalnych ognisk kultury i nauki pedagogicznej. Wiadomo, że na uniwersytetach naszych niema katedr pedagogicznych, że jedyny w Polsce Instytut Pedagogiczny został nagle rozp. Ministra Oświaty zlikwidowany z początkiem b. r. szkol. Studium Pedagogiczne na Uniw. Jag. w Krakowie jest jeszcze ciągle w fazie zaczątkowej. Brak tu wykładów właściwej psychologii pedagogicznej, brak wykładów dydaktyki ogólnej i historii wychowania, brak pracowni

¹⁾ W rocznikach *R. P.* znajdują się liczne artykuły pióra wybitnych nauczycieli szkół powszechnych.

psycho-pedagogicznej. Same wykłady pedagogii ogólnej, stojące na poziomie nauki europejskiej, i liczne wykłady t. zw. dydaktyki szczegółowej, nie mogą być wystarczające dla wykształcenia nauczycieli-pedagogów, a tem mniej nie wykształcą zastępu młodych badaczy i autorów pedagogicznych. W dzisiejszym stanie rzeczy jedyną możliwą drogą zdobycia kultury pedagogicznej na poziomie nauki współczesnej są studia zagraniczne w dobrze zorganizowanych Instytutach. *R. P.* stale głosi konieczność utworzenia przy uniwersytetach naszych Instytutów Pedagogicznych, należycie wyposażonych, w którychby się kształcili nie tylko przyszli nauczyciele szkół średnich, ale także i nauczyciele szkół powszechnych i zawodowych. Instytuty te przygotowują też młodych badaczy, którzy rozwijać będą naukę i twórczość pedagogiczną w Polsce.

Po tych wyjaśnieniach w związku z odpowiedzią na pytanie IV-te kwestjonariusza spodziewa się redakcja, że Czytelnicy nasi i nadal będą się żywo interesowali *R. P.* bądź to zasilając pismo swojemi pracami, bądź też nadsyłając swe uwagi, dotyczące jego rozwoju w przyszłości. *R. P.* służy wiernie i pożytecznie szkole polskiej i pewny jest poparcia ogółu Czytelników, którzy z małemi wyjątkami wyrażają się z prawdziwym uznaniem o tem wydawnictwie Związku P. N. S. P. Świadczą o tem wymownie odpowiedzi na dwa ostatnie pytania naszego kwestjonariusza. Przytoczymy niektóre głosy i opinie naszych Czytelników o wartości *R. P.* „Ujmuje on — pisze p. *St. P.* w Zakroczynie — z punktu widzenia naukowego zjawiska życia szkolnego, stoi na wysokim poziomie. Nie dba o reklamę, więcej winien w tym kierunku jakoś robić”. „*R. P.* stoi na poziomie pism zagranicznych, z któremi jestem obznajomiony i stoję w ciągłej łączności. Redakcja umie dobierać współpracowników, których zdaje się mi w Polsce nie jest wiele. Tematy są zawsze interesujące i aktualne. Widać wysoką inteligencję w redagowaniu i szerokie obznajomienie się z powszechnym ruchem pedagogicznym za granicą. Jest wskazana dalsza praca w tym kierunku”. (Opinia pana *I. Ł.* w Sokolem, który w osobnym liście podał swoje uwagi, z których redakcja skorzysta w przyszłości). „*R. P.* uważam — pisze p. *T. S.* w Tarnowie — za pismo bardzo poważne, pełne treści i głębokie, poruszające problemy wielkiego znaczenia i rzucające pełno nowych myśli i idei”. „Mało który związek nauczycielski może poszczycić się takim pismem” (p. *J. K.* w Koźminie).

O *R. P.* pisze p. *J. W.* w Delatynach, że „powinien być nieodstępnym przyjacielem każdego nauczyciela szkoły powszechnej”. W podobnym tonie wyraża swą opinię pani *L. G.*, naucz. sem. w Słonimie: „Nie mogłabym się obejść bez niego. Zbliżył mnie do zagadnień teoretycznych, odkrywa widoki na ruch pedagogiczny w Europie, pomaga w praktyce szkolnej”. Oto jeszcze jeden taki głos p. *A. Ch.* w Horodyszczu: „Rozstać się teraz z *R. P.* byłoby mi trudno, gdyż za bardzo się do niego przy-

wiązałem i uważam je za niezbędne każdemu wychowawcy". — P. A. J. w Bydgoszczy mówi, że „*R. P.* to czasopismo, które sobie obrało jako motto słowa Krasińskiego: „Nie, nie spychać nigdy w dół, Lecz do coraz szerszych kół iść przez drugich podnoszenie ...Cel — światów uszlachetnienie“.

Według opinii p. M. Ł. w Kępie Celejowskiej — *R. P.* jest „czasopismem, które urabia nie tylko pod względem czysto pedagogicznym, ale urabia społecznie bardzo dodatnio“. P. A. S. w Łęce Opat. wyraża się o *R. P.*, że „stoi na czele polskich czasopism pedagogicznych. Pierwszorzędną jakością swych artykułów zwalcza dyletanctwo zawodowe wśród nauczycielstwa. Czy ustępuje czasopismom zagranicznym, nie mogę osądzić, gdyż ich nie znam bliżej“.

„*R. P.* — pisze p. J. G. w Oleśnicy — jest dla mnie wychowawcą i może jedynym świecznikiem i wskaźnikiem w dziedzinie dzisiejszego wychowania w miejscowości odległej od ośrodków kulturalnych“. — „Artykuły o filozoficznym podkładzie i w większej mierze socjologicznej treści nadają czasopismu charakter ścisły, naukowy. Czyta się je z dużą przyjemnością i z prawdziwym zaufaniem“ (pani I. R. w Wójtowej).

Taką opinię o wartości „*R. P.*“ wyrobili sobie nasi czytelnicy. To szczerze i nieraz entuzjastyczne wprost uznanie, tudzież słowa serdecznej zachęty do dalszej pracy w tym kierunku, są najwspanialszą nagrodą dla współpracowników czasopisma związkowego, a co ważniejsza, budzą zdrowy optymizm i radosną wiarę w przyszłość naszej szkoły i w jej rozwój, bo w niej pracują ludzie, co gorąco ukochali sprawę wychowania, która stanowi treść i istotę ich życia.

Zjazd Polonistów.

W dniach 12 i 13 grudnia 1925 r. odbył się w Warszawie Zjazd Polonistów, zorganizowany przez Sekcję Kształcenia Nauczycieli Związku Polskiego Naucz. Szkół Powsz. W Zjeździe brało udział 94 uczestników, reprezentujących 33 miejscowości. Wśród obecnych znajdowali się goście i przedstawiciele władz szkolnych: p. Mikułowski, naczelnik Wydziału Min., wiz. Pieracki, wiz. Dzierżyński i wiz. Szelański. Zagał obrady i powitał zebranych przewodniczący Sekcji Kształcenia Nauczycieli Dr Kupczyński. Zyczenia pomyślnych obrad złożyli: imieniem Związku P. N. S. P. prezes St. Nowak, imieniem zaś Min. W. R. i O. P. wiz. Pieracki, poczem dokonano wyboru Prezydium Zjazdu w osobach: pp. Dra Kupczyńskiego i Gawęckiego, jako przewodniczących i pp. Szczyńskiej i Lachcika, jako sekretarzy.

Obrady Zjazdu poprzedziło przemówienie ku czci ś. p. Stefana Żeromskiego, które wypowiedział p. Górski, następnie przewodniczący udzielił głosu referentom: prof. Z. Klemeniewiczowi, który wygłosił referat na temat: „Nauczanie języka polskiego w seminarjach naucz.“ i prof. J. Saloniemu, który

mówił o „Nauczaniu literatury polskiej w seminarjach naucz.”.

Referat prof. Klemensiewicza obejmował następujące zagadnienia: a) cele programowe gramatyki języka polskiego w seminarjach nauczycielskich; b) drogi do osiągnięcia tego celu; c) zakres materiału i jego rozwinięcie w poszczególnych latach nauki; d) zagadnienie metody nauczania gramatyki.

Referent uważa sprawę nauczania języka polskiego w seminarjach za trudną i dotąd niewykończoną. Program gramatyki w seminarjach jest obecnie niedostateczny. Składa się na to: 1) nierównomierność rozłożenia materiału (przeciążenie na I i II kursie), 2) wprowadzenie na I kursie fonetyki historycznej, niedostępnej na tym poziomie, 3) założenie, że uczniowie przychodzą lepiej przygotowani, gdy tymczasem seminarjum musi dawać wiadomości od podstaw.

Przechodząc do proponowanego przez siebie szkicu programu języka polskiego w seminarjach, sprecyzował prof. Klemensiewicz cele programowe gramatyki języka polskiego, które sprowadzać się powinny do zrozumienia podstawowych wiadomości współczesnego języka (t. zw. literackiego) i do pogłębienia znajomości języka przez umiejętne wprowadzenie czynnika historycznego, gwaroznawczego i psychologicznego.

Drogi do osiągnięcia tego celu są następujące: 1) pogłębienie wiadomości z zakresu gramatyki opisowej języka współczesnego, 2) ograniczenie historycznej i psychologicznej strony nauki o języku, 3) wyczerpanie materiału w ciągu pierwszych czterech lat nauki.

Uczeń seminarjum musi znać podstawy języka współczesnego, bo będzie go uczył innych. Powinien zdobyć więcej wiadomości w tym kierunku, niż inteligent po ukończeniu szkoły średniej. Stąd wniosek, że gramatyce opisowej trzeba tu poświęcić więcej trudu i czasu niż w gimnazjum. Zostanie mniej godzin na uwzględnienie czynnika historycznego i psychologicznego tembardziej, że w seminarjum gramatyka musi się ograniczać do 4 lat. Dział historyczny i psychologiczny trzeba więc skrócić, ale nie można go pominąć. Według obliczeń referenta 1 godzina gramatyki w seminarjach tygodniowo da 32 godziny w ciągu roku, 128 godzin w ciągu 4 lat.

Biorąc pod uwagę wymienioną ilość czasu, proponuje referent następujący rozkład materiału na poszczególne kursy:

Kurs I — krótkie powtórzenie zasadniczych pojęć gramatycznych, zdobytych już przez uczniów. Zaczynając od zdania, przejść do rodzajów zdań, części zdania, fleksji itd. aż do głoski. Po wstępie fonetyka opisowa. Od wyodrębnienia głosek w wyrazie, poprzez budowę narządów, przejście do zmian głosowych, upodobnień, przycisku itp.

Kurs II — materiału więcej: słowotwórstwo (ogółem 12 do 14 godzin) i fleksja z uwzględnieniem fonetyki funkcjonalnej, oboczności spółgłosek i samogłosek.

Kurs III — w pierwszym półroczu wyjaśnienie osobliwości języka staropolskiego w związku z lekturą autorów staropolskich. Łączenie to pozwala w naturalny sposób uwzględnić zasadę koncentracji i wyzyskać lekturę dla pogłębienia wiadomości językowych. W drugim półroczu następuje podjęcie systematycznego wykładu składni.

Kurs IV — pogłębienie języka z punktu widzenia historycznego i psychologicznego, wpływy obce, gwara, pojęcie języka literackiego.

Przechodząc do zagadnień metody nauczania gramatyki w seminarjum, zaznaczył referent, że podobnie, jak przy nauczaniu innych przedmiotów także i przy nauczaniu języka uznano cztery zasady: pogładowość, indukcję, dedukcję, zasadę ciągłości. Pogładowość szczególnie, objawiająca się w żywym kontakcie ucznia z materiałem nauczania t. j. jego własnym językiem, powinna być traktowana jako podstawa. Zasada indukcji musi przejawiać się w przechodzeniu od zagadnień łatwiejszych do trudniejszych. Dedukcja może być stosowana, ale rzadziej. Wreszcie zasada ciągłości musi być bezwzględnie utrzymana; nigdy nie odczuwa się luk tak boleśnie, jak przy nauczaniu gramatyki.

A więc: fonetyka jako podstawa gramatyki wogóle i jednocześnie podstawa nauki czytania i pisania wymaga ciągłego oparcia na pogłądzie (człowieku, obrazie). Fonetyka funkcjonalna nie jest odrębnym przedmiotem, wyjaśnia się ją w związku z fleksją, słowotwórstwem. Przy omawianiu tego działu gramatyki powinno się porzucić na stwierdzeniu oboczności. Wnioski o niektórych warunkach, w jakich się oboczności zjawiają, wysnuć mogą sami uczniowie ze zgromadzonych odpowiednio spostrzeżeń.

Słowotwórstwo w seminarjum należy ograniczyć do materiału współczesnego. Podstawą tego działu powinno być poczucie językowe ucznia. Uwagi specjalnej wymaga trafna analiza słowotwórcza, a nie definicje typów słowotwórczych.

Fleksja. Rozpatrzeć trzeba zmiany w wyrazach, wydobyć odróżnienie tematu od końcówki. Tematy oboczne dają sposobność do przypomnienia fonetyki funkcjonalnej. Różnice i podobieństwa winni wykazywać sami uczniowie np. różnice końcówek w tych samych przypadkach tej samej deklinacji. Uczniowie mają tu pole do samodzielnej pracy w domu. Podstawą ćwiczeń musi być tekst wyzyskiwany umiejętnie zarówno dla słowotwórstwa, jak i dla fleksji.

Składnia. Graficzne ujęcie ułatwia zrozumienie stosunków składniowych. Składnia kształci myślenie formalne, ale trzeba liczyć się też z czynnikami emocjonalnymi.

Język staropolski w seminarjum powinien oprzeć się na materiale zaczerpniętym z lektury. W tym dziale gramatyki powinno się szeroko uwzględniać pracę domową ucznia, unikać uczoności, ograniczać wykład, a zmuszać do badania samodzielnego.

Przy omawianiu historycznej i psychologicznej strony języka zaczynać należałoby od strony psychologicznej, biorąc za podstawę wiadomości z psychologii. Potem przejść do

przeobrażeń znaczenia w wyrazach, zwrócić uwagę na nazwy osobowe i miejscowe, odszukiwać związki języka z kulturą ogólną, ze stosunkami naszymi, z sąsiadami (należałości językowe).

Gwara ważna jest ze względu na to, że nauczyciele pójdą na wieś do szkół powszechnych, zetkną się z nią bliżej. Mogą pomóc też przy tworzeniu słownika gwarowego. Omawiając gwary, należałoby wyjść od gwary miejscowej, znanej danemu zespołowi uczniów, następnie uwzględni się najważniejsze właściwości i dzielnice gwarowe.

Referat prof. Klemensiewicza wywołał ożywioną i rzeczową dyskusję. Dużo uwagi poświęcono proponowanemu przez prelegenta projektowi programu nauczania języka polskiego. Kol. Zieliński radby przenieść fonetykę opisową na kurs IV, kiedy to uczniowie mają już przygotowanie z fizyki i kiedy zajmują się nauką czytania i pisania w szkole ćwiczeń. Kol. Gliwicz wprowadzał z dużym powodzeniem fonetykę opisową na kursie III, poświęcając kurs I propedeutyce gramatyki, a kurs II składni. Zaczynanie od składni motywuje kol. Gliwicz względami psychologicznymi, bo nie od zgłoski zaczynamy niowę, a od zdania. Wiz. Pieracki nie uznaje obaw wymienionych kolegów. Sprawa nauczania fonetyki opisowej na kursie I była już przedmiotem debat polonistów. Młodzież nie przychodzi na kurs I tak nieprzygotowana, żeby nie można podawać jej wiadomości z fonetyki opisowej. Nie należy też odrzucać pomocy podręczników dla uczniów twierdząc, że dają one nietylko materiał, ale uczą też jak z książek korzystać należy.

Referent nie podzielał zarzutów co do trudności stawianych fonetyce opisowej. Materiał jej jest widoczny i dostępny. Niektórzy nauczyciele uważają fonetykę opisową za bardzo łatwą. Referent nie kwestjonuje ważności podręczników, nie odrzuca ich, występuje jedynie przeciw dogmatyzmowi podręczników. Referent obawia się, że propedeutyka na I kursie będzie pewnego rodzaju chaosem, bo od czego właściwie zacząć? W jakich rozmiarach uwzględnić i co uczynić, gdy braki w danym dziale będą zasadnicze?

Prócz sprawy rozkładu materiału z gramatyki w seminarjum, rozpatrywano dłużej w czasie dyskusji kwestję językowego przygotowania uczniów, wstępujących do seminarjum. Naogół uznano to przygotowanie za niewystarczające. Prof. Sasaki sprzeciwia się jednak zabieraniu godzin literatury na rzecz językoznawstwa. W seminarjum i tak poświęca się więcej czasu gramatyce niż w gimnazjum. Przy dzisiejszym stanie kulturalnym seminarjum przeładowywanie materiałem, a szczególnie językowym, odbija się niekorzystnie, nie pozwala wreszcie na szersze uwzględnienie spraw dydaktycznych. Kol. Patkowski tłumaczy nienależyte przygotowanie językowe młodzieży wstępującej do seminarjum stanem przejściowym naszych stosunków wogóle. Na usunięcie braków nie było dotąd czasu. Jako praktyczny wniosek z referatu podnosi konieczność dokończenia uczniów w dziedzinie języka polskiego, popu-



laryzowanie wiadomości o języku wśród społeczeństwa, popieranie samokształcenia¹⁾.

Nauka obywatelstwa

na IV Zjeździe historyków polskich w Poznaniu.

W grudniu 1925 r., pod znakiem rocznicy Bolesława Chrobrego, obradował w Poznaniu Zjazd historyków polskich, czwarty z kolei a pierwszy po odzyskaniu niepodległości państwowej. Obok uczonych badaczy naszej przeszłości gromadnie zjechali do Poznania nauczyciele ze wszystkich niemal ziem Rzeczypospolitej, by wziąć udział w pracach VII sekcji, poświęconej wyłącznie nauczaniu historii. Ogólne zainteresowanie budziła tutaj „Nauka obywatelstwa“, której referentem był *prof. Stanisław Kutrzeba*. Referat jego przyjęto z uznaniem, zgromadził on licznych słuchaczy i wywołał ożywioną dyskusję. Ogół Zjazdu odczuł widocznie znaczenie sprawy obywatelstwa, bo na obrady pospieszyli tłumnie uczeni z innych sekcji, przerywając nawet wyznaczoną im pracę.

Prof. Kutrzeba wystąpił krytycznie wobec wprowadzonej do szkół naszych „Nauki o Polsce współczesnej“, wobec obowiązujących dzisiaj programów i podręczników. Przeładowują one umysły nadmiarem wiadomości z różnych dziedzin wiedzy, których nawet zdolny nauczyciel nie jest w stanie opanować należycie. W dążeniu do przyswojenia uczniom przepisanego materiału, zatracą się właściwy cel nauki tej, jakim jest: „urabianie w szkole z młodzieży przyszłych obywateli, którzyby rozumieli, co to jest państwo, cenili własne państwo, mieli poczucie, iż należy spełniać obowiązki wobec państwa“. Wedle *prof. Kutrzeby* dzisiejszy nauczyciel obywatelstwa w szkole polskiej, winien opanować dusze młodzieży, rozbudzić w nich żywą, czynną, ofiarną miłość ojczyzny, wykształcić zmysł państwowy. Najlepszych wzorów tutaj szukać należy w Kościele — w pewnym okresie dziejowym duchowieństwo zakonne prowadzące szkoły, oddziaływało skutecznie na umysły swych wychowanków i zyskiwało przez nich wpływy potężne na sprawy publiczne.

Wyrobienie dobrego obywatela oprzeć się winno przede wszystkim na pierwiastkach natury emocjonalnej. Trzeba się odwoływać do uczuć młodzieży, budzić miłość państwa i ojczyzny, obowiązków państwowych, społecznych i narodowych, dumy z przynależności do państwa i narodu itp. Uczucie jednak samo nie wystarczy. Gdy przychodzi pełniejszy rozwój intelektu, rodzi się z tem krytyka, powstawać mogą wątpliwości co do wartości państwa i jego urządzeń. Trzeba dać młodzieży odpowiedni zasób argumentów dla zapobieżenia oddziaływania

¹⁾ Referat *prof. J. Salonięgo* „O nauczaniu literatury polskiej“ będzie drukowany w następnym numerze.

krytyki. Trzeba rozumowania. Należy wyjaśnić, jaka jest wartość państwa własnego i co ono daje, dlaczego koniecznym jest pełnienie obowiązków obywatelskich, społecznych i narodowych. Poczem dopiero przychodzi nauka o państwie, która młodzieży idącej w życie dać ma znajomość form, jakie państwo dla tego życia tworzy.

Dyskusja w zasadniczych zarysach poparła postulaty profesora Kutrzeby, „Nauka o Polsce współczesnej“ nie znalazła zwolenników ani obrońców — materiał w niej zawarty łatwo da się rozdzielić między geografję i historję, na jej zaś miejscu postawić należy „Naukę o bywatelstwie“, w ujęciu przedstawionem przez referenta, lub rozszerzonem nieco przez włączenie węg podstaw wiedzy społecznej, a także spraw i zagadnień związanych z kulturalnem życiem narodu.

Referent w przemówieniu końcowem stwierdził z zadowoleniem, że uwagi jego zdążające do spotęgowania sił twórczo-obywatelskich w narodzie, znalazły oddźwięk wśród nauczycielstwa — dyskusja jednak uznając potrzebę zasadniczych zmian w „Nauce o Polsce współczesnej“, nie sformułowała konkretnie, co i jak robić należy, nie wytknęła metod ani dróg, któremi iść wypada. Otwiera się tutaj szerokie pole pracy dla nauczyciela, dla jego talentu i intuicji. Akcja zapoczątkowana na Zjeździe historyków rozwijać się winna dalej, wysunąć zagadnienie wartości obywatelskich na czoło zadań i wysiłków pierwszego pokolenia nauczycieli odrodzonej Polski. *Helena Witkowska.*

Rezenzje.

Dr Kazimierz Sońnicki. *Zarys Dydaktyki.* Podręcznik dla użytku seminarjów nauczycielskich i nauczycieli. Lwów 1925 Nakł. Wyd. Książek Szkol. Kuratorjum O. S. L. Str. 159.

Przed kilku laty podjął prof. S. Zarzecki próbę opracowania dydaktyki ogólnej, która miała uprzystępnić kandydatom naucz. i młodym nauczycielom poznanie celów, zasad i metod nauczania w związku z ewolucją ogólnej kultury i na tle rozwoju myśli pedagogicznej. W zesz. V—VIII Ruchu Pedagogicznego z r. 1921 starałem się wykazać dodatnie strony tej książki i jej braki, podkreślając jej znaczenie dla literatury pedagogicznej w mniemaniu, że Autor dzieło swoje, mające duże walory, uzupełni i udoskonali. Śmierć przedwczesna uniemożliwiła ś. p. Zarzeckiemu podjęcie pracy nad przygotowaniem II-go wydania „Dydaktyki ogólnej“, obecnie już wyczerpanej. W szczególności książka Zarzeckiego nasuwa pewne trudności w stosowaniu jej w charakterze podręcznika w seminarjach nauczycielskich z powodu braku należytej przejrzystości w układzie. Do usunięcia tych trudności i braków zmierza „Zarys Dydaktyki“ Dra K. Sońnickiego, przeznaczony dla seminarjów nauczycielskich i nauczycieli. Rozważyć należy, czy podręcznik ten będzie mógł spełnić swoje zadanie

i czy odpowiada obecnym poglądom na nauczanie dydaktyki w zakładach kształcących nauczycieli.

Na treść „Zarysu Dydaktyki“ składa się 9 rozdziałów, z których każdy podzielony jest na kilka lub kilkanaście paragrafów. Autor rozpatruje kolejno zagadnienie kształcenia i nauczania, przedmioty nauczania w szkole powszechnej i rozkład materiału naukowego, metody nauczania, wreszcie w sposób bardzo szkicowy problem zainteresowania w nauczaniu. Na końcu każdego rozdziału znajdujemy liczne „ćwiczenia“, mające na celu ugruntowanie i uzupełnienie omówionych kwestyj i zagadnień, tudzież pobudzenie ucznia do pewnej samodzielności w ujmowaniu i rozpatrywaniu różnych problemów dydaktycznych.

Autor starał się podać przedmiot w sposób ścisły, zwięzły, w formie treściwych paragrafów. Książka ma poniekąd charakter dogmatyczny, ujmuje bowiem poszczególne zagadnienia z zakresu dydaktyki przeważnie w postaci gotowych definicji i twierdzeń. Należałoby się zastanowić, czy ten sposób traktowania dydaktyki przyczyni się do wykształcenia pedagogicznego i wogóle do rozwoju duchowego wychowanków seminarjum, czy da im metodę pracy samokształceniowej w ich późniejszej działalności w szkole. Zachodzi obawa, że podręcznik ten w obecnych warunkach, kiedy brak fachowych nauczycieli przedmiotów pedagogicznych, przyczynić się może do nauczania dydaktyki w sposób werbalistyczny. Metoda opracowania „Zarysu Dydaktyki“ nie jest zgodna z duchem ministerjalnego „Programu nauki w państwowych seminarjach nauczycielskich“, według którego dane twierdzenia i definicje opierać się winny, o ile możliwości, na materiale doświadczalnym i na samodzielnej pracy ucznia. „Najważniejszym warunkiem skutecznego nauczania — czytany w Programie ministerjalnym — jest obudzenie zainteresowania ucznia daną dziedziną zagadnień. Szukanie odpowiedzi, szukanie rozwiązania zagadnienia wówczas tylko będzie pracą naprawdę kształcącą, jeżeli uprzednio potrafimy w uczniu obudzić pytanie, doprowadzić do postawienia zagadnienia“. (str. 139),

Wskazaniom tym może bardziej odpowiada książka Zarzeckiego, który zagadnienia dydaktyczne rozpatruje w sposób genetyczny, w ich rozwoju historycznym. Jest to ujęcie głębsze i naprawdę kształcące, a na ten moment należy główny położyć nacisk, a nie na przyswojenie kandydatom pewnego zasobu, z góry podanych gotowych twierdzeń i definicji, które ostatecznie możnaby także i w inny sposób i innemi słowy sformułować.

W „Zarysie Dydaktyki“ brak zupełnie odnośnej literatury i jakichkolwiek wskazówek, któreby umożliwiły pogłębienie danego zagadnienia. A jest to przecież podręcznik także i „dla użytku nauczycieli“, którzy w nim szukać będą podniety do samokształcenia. Czy nie byłoby wskazane pójść w tym wypadku za wzorem Szycówny, która w swych „Ogólnych zasadach nauczania“, wydanych jeszcze w r. 1916, podaje na końcu każdego rozdziału trafnie ułożoną lekturę w związku z poruszonym tematem? Brak

odpowiedniej literatury jest zasadniczą wadą podręcznika, oznacza bowiem do pewnego stopnia cofnięcie się do stanu nauczania „pedagogiki i dydaktyki“ w byłych seminarjach galicyjskich.

Obecny kierunek nauczania zmierza do oparcia każdego przedmiotu — o ile to możliwe — na lekturze dzieł, monografii, na opracowaniach oryginalnych. Jeśli n. p. mowa o szkole, punktem wyjścia będzie obecna organizacja szkolnictwa w Polsce, projekty ustaw szkolnych, szkolnictwo zagraniczne, o szkołach nowego typu. Zagadnienie materiału naukowego i programów oparte będzie na omówieniu obecnych programów w naszych szkołach powszechnych, programów w szkołach nowego typu, na zreferowaniu historycznego rozwoju programów naukowych. Zagadnienie metod nauczania wysunie się na podstawie opracowania „Rozprawy o metodzie“ Kartezjusza, na zarysie rozwoju historycznego zasady pogładowości i t. p. Rozkład zajęć w szkole (podział godzin) powinien się oprzeć na omówieniu ważniejszych prac z zakresu badania nad zmęczeniem po pracy szkolnej, na sprawozdaniach nauczycieli zajętych w szkołach niżej zorganizowanych. Rola nauczyciela w nauczaniu poprzedzona być winna lekturą rozprawy Dawida „O duszy nauczycielstwa“. Zdaje mi się, że w przyszłości najważniejszym zadaniem w dziedzinie dydaktyki ogólnej będzie zestawienie podstawowych dzieł, monografii, tudzież poważniejszych rozpraw i artykułów z zakresu poszczególnych zagadnień dydaktycznych, które stanowiąc będą podstawę i treść nauczania dydaktyki w zakładach kształcących nauczycieli. Takie nauczanie doprowadzi do pewnej syntezy, do sformułowania pewnych uogólnień i definicyj. Tyle co do kwestyj ogólniejszej natury, jakie mi się nasunęły w czasie czytania „Zarysu Dydaktyki“.

Przechodząc do omówienia poszczególnych zagadnień, zwrócę tylko uwagę na niektóre twierdzenia Autora, pobudzające do dyskusji. Wobec tego, że podręcznik ma na względzie przede wszystkim szkołę powszechną, trudno się zgodzić na zadanie i cel, jaki Autor wyznacza grupom przedmiotów. Gramatyka, przyrodznawstwo, matematyka, historia i t. p. mają w szkole powszechnej na celu nie tylko podanie wiadomości teoretycznych, ale kładziemy też nacisk na ich praktyczne zastosowanie. (str. 4). Zbyt ciasne zadanie wyznacza Autor przedmiotom technicznym, kształcą one bowiem nie tylko sprawność, ale główne ich zadanie polega na rozwinięciu zdolności wyrażania myśli, uczuć i dążeń za pomocą różnych środków technicznych (ulepianką, rysunkiem, tonem, pismem, za pomocą wyrobów z tektury, drzewa i t. p.). Nie idzie tu tyle „o trafne wykonanie“, ile o ogólny rozwój, dziecka, a więc także o rozwój myślenia.

Metoda koncentracji, ośrodków nauczania, usuwa właśnie podział na przedmioty, a prowadzi do t. zw. nauczania koncentracyjnego, to znaczy, że na tej samej lekcji, nieraz kilkugodzinnej a nawet kilkunodiowej, omawia się n. p. zagadnienie „węgiel“ pod względem przyrodniczym, geograficznym, gospodarczym i t. d., nie czekając na „lekcję geografji“ celem omó-

wienia jego rozmieszczenia, lub też na lekcję języka polskiego, aby zainteresować dzieci życiem górnika, jak to Autor podaje. (Str. 55). Metoda ośrodków nauczania usuwa zatem zmiany godzin szkolnych i zmierza do skupienia myśli dziecka przez rozpatrzenie danej kwestji pod różnemi względami, a więc nie może tu być mowy „o przeskokach w myśleniu”. (Str. 56).

W podaniu poszczególnych okresów rozwoju intelektualnego dziecka brak jednolitej zasady podziału. Trzeci okres — to okres chłopięcy (dziecięcy), a nie „okres nauki elementarnej”, skoro mowa jest o okresie niemowlęctwa, dzieciństwa i wreszcie o okresie młodzieńczym. (Str. 30 i n.)

W „Zarysie Dydaktyki” pominięte zostały w zupełności niektóre ważne zagadnienia dydaktyczne, n. p. nauczanie w szkołach niżej zorganizowanych, o stopniach (czyli cenzurach), o stawianiu pytań przez same dzieci; pominięto też tak ważną kwestję, jak zarys rozwoju historycznego zasady pogłębowości i współczesne sposoby jej realizowania. (Program ministerjalny str. 157).

Poważnym brakiem książki jest też pobieżne traktowanie tak istotnego w dydaktyce czynnika, jak nauczyciel. Autor poświęcił temu zagadnieniu około dwudziestu wierszy (§ 3, str. 15). Na czynnik ten musi nowoczesna dydaktyka baczną zwrócić uwagę, ponieważ od należytego rozwiązania tego problemu zależy reforma wychowania i nauczania.

H. Rowid.

Przegląd obcych czasopism.

Czasopisma francuskie.

„*Revue Pédagogique*” (czerwiec—wrzesień 1925).

Z różnych stron dochodzą echa wysiłków¹⁾, podejmowanych dla wyzwolenia twórczych sił duszy dziecięcej, wydobycia zeń wartości zapoznawanych często i tłumionych przez dotychczasowe systemy wychowawcze. Zarówno w Ameryce, jak w Niemczech i Austrii przejawia się dążenie do selekcji szkolnej, do badania i uwzględnienia właściwości psychicznych uczniów, zwracania uwagi na wybitnie zdolne jednostki, jakoby z natury już przeznaczone do roli przodowników w różnych dziedzinach zbiorowego życia. Uczeni psychologowie, kierownicy laboratoriów psychologicznych²⁾, wchodzą w coraz częstsze i ściślejsze związki z nauczycielami, współpracują i wspierają się wzajemnie dla wydobycia z młodzieży jaknajwięcej energii umysłowej, rozbudzenia drzemających sił duchowych, w których słusznie widzą źródło odrodzenia narodów, ich przyszłej, wyższej kultury umysłowej i moralnej. W związku z tą współpracą walą się podwaliny do-

¹⁾ J. Peyzaube „Les méthodes allemandes de sélection scolaire”. Artykuły Dra Th. Simona o testach amerykańskich. Prace M. Foucaulta o trzech rodzajach miar umysłowych.

²⁾ Laboratorium psychologiczne w Hamburgu, w którym pracują W. Stern i Marta Muchow, autorka „Psychologische Beobachtungen für Schulkinder”.

tychczasowych metod i systemów wychowawczych, przebudowuje organizacja, szkoły stają się coraz to bardziej różnorodne i ruchome, różniczkują się, dostosowując do uzdolnień, potrzeb i upodobań swych wychowanków. Zachodzą zasadnicze zmiany w egzaminach, na pierwszy plan występuje tu samodzielność i wyrobienie umysłowe ucznia, jego zdolności orientacyjne, wobec których suma wiadomości drugorzędą tylko odgrywa rolę. Selekcja szkolna najwcześniej i najwszechstronniej przeprowadzona została w Austrii. Już w r. 1919 minister oświaty rozporządził, by wszystkie dzieci przechodzące ze szkół powszechnych do średnich poddać były egzaminom psychologicznym wedle wzorów i form wypracowanych w Laboratorium w Hamburgu. Tak zwany psychogram hamburski ułatwia badanie psychiki dziecka, jego uwagi, pamięci, wyobraźni, zdolności przystosowywania się, wyrażania, przyswajania sobie wiadomości, metody jego pracy, żywości i głębi uczuć, siły woli, specjalnych zainteresowań, upodobań, talentów itp.

Hamburg, Berlin, Lipsk¹⁾, to ogniska wiedzy psychologicznej w jej związku z pedagogią. W szkołach berlińskich zaprowadzono klasy specjalne, odpowiednie dla różnych uzdolnień młodzieży; psychologowie tamtejsi, *Moede* i *Piorkowski*, stosując metodę *Bineta* i *Simona*, pracują nad jej rozwinięciem i udoskonaleniem. Wpływ selekcji zaznacza się wyraźnie w Lipsku, w szkole handlowej — kandydaci do szkoły poddać się muszą egzaminowi psychologicznemu.

Zagadnienie nowych doktryn wychowawczych porusza artykuł dyrektora *Besseige*²⁾. Analizując doktryny Dewey'a³⁾ i Gréard'a⁴⁾, wyrosłe z dwóch zasadniczo różnych podstaw ideologicznych, autor zwraca się do nauczycieli z wezwaniem, by rozważyli je i wybrali drogę dla siebie odpowiednią. Dzieło Dewey'a przepojone jest duchem społecznym, szkoła ma być instytucją nawskróś społeczną, związaną ściśle z otaczającym życiem — zadanie wychowawcy jest wyłącznie praktyczne, ma on przygotować młode pokolenie do życia w gromadzie, do pełnienia obowiązków publicznych, do służby społecznej. Gréard natomiast kładzie nacisk na kształcenie teoretyczne, na zasady ogólne i wartość bezwzględnych prawideł rozumowych, wedle których żyć i postępować należy.

Obszerne studjum omawia działalność *Maurycego Bouchora*⁴⁾, niez mordowanego rzecznika oświaty pozaszkolnej. Wybitny swój talent poetycki poświęcił on wyłącznie słuchaczom uniwersytetów ludowych, podniesieniu kultury warstw robotniczych, do życia których wprowadzać usiłował pierwiastki piękna i dobra, literatury i sztuki.

¹⁾ W. Stern „Die Intelligenz der Kinder und Jugendlichen und die Methoden ihrer Untersuchung”. Lipsk 1920 r. ²⁾ „Des doctrines nouvelles d'éducation”. ³⁾ „L'école et l'enfant”. ⁴⁾ „Éducation et instruction”. ⁵⁾ „Maurice Bouchor au service de l'école”.

Inspektor Peltret kreśli idealny wizerunek nauczyciela wiejskiego, którego poszczególne rysy odnaleźć można wśród nauczycielstwa francuskiego. Ze względu, że ludność wiejska jest w Polsce olbrzymią większością, wizerunek ten podajemy w całości, zainteresować on może i naszych nauczycieli. „Prосто z wioski swej przyszedł do seminarjum, po skończeniu którego wrócił na zagon ojczysty. Wieśniakiem jest z pochodzenia i z upodobania. Dość jest wykształcony, by zdawać sobie sprawę z tego, że umie mało, ale pragnie kształcić się dalej i rozszerzać nieustannie zakres swej wiedzy. Biblioteka jego powiększa się z każdym rokiem. Posiada auto Forda. Nikt się temu nie dziwi. Łączy go to ze światem, może w każdej chwili przenosić się do ognisk miejskich, choć w rzeczywistości wyjeżdża rzadko.

Ma swój warsztat i umie się nim posługiwać w potrzebie. Może sam przybić gwóźdź, naprawić zamek, zrobić przyrząd do nauczania fizyki. Ma własny ogród, który umiejętnie i z zamiłowaniem uprawia. Przychodzą zdaleka gospodarze, by podziwiać jego jarzyny, kosztować owoce, cieszyć się zapachem i barwą kwiatów. Jest on pośrednikiem między profesorem rolnictwa a wieśniakiem pracującym na własnym zagonie. Wspólnymi siłami wydobywają oni z ziemi możliwie największą sumę płodów surowych. Współpraca ta jedna mu powszechny szacunek, budzi przywiązanie. Wymowa pięknych pól zbożowych brzmi doniośle i przenika głębiej do duszy wieśniaka, niżby to uczyniły najuroczystsze przemowy szkolne.

Zna on dzieje wioski rodzinnej. Przestudjował miejscowe archiwa i zużytkował je w monografiach i artykułach. Nakreślił geologiczną mapę lokalną, nie obcy mu jest żaden zakątek bliższej i dalszej okolicy. Żywo odczuwa piękno: łąki, pola, lasy, zachody słońca i niebo gwiaździste zachwycają go i wzruszają“.

W niektórych departamentach francuskich powstały przy seminarjalnych szkołach ćwiczeń muzea pedagogiczne, korzystają z nich nauczyciele całego departamentu, przyczyniając się jednocześnie do uposażenia i rozwoju pożytecznej im instytucji. „Revue“ opisuje takie muzeum w Aurillac, pomieszczone w dwóch salach szkolnych. Dzieli się ono na sekcje, odpowiadające poszczególnym przedmiotom nauczonym w szkole powszechnej, jakoto: moralność, nauka obywatelstwa, język francuski, geografia, historia, rachunki, nauki przyrodnicze. W każdej sekcji zebrane są odnośne podręczniki, np. zbiory ćwiczeń i tekstów, przyrządów, rycin, kart pocztowych, katalogów ilustrowanych itp. Dział specjalny poświęcony został nauce o rzeczach. Założycielom szło tu nie tyle o muzeum wzorowe, ile o skupienie różnorodnych przedmiotów i materiałów, oznaczenie ich ceny i wydawcy, dla orientacji nauczycieli szkół prowincjonalnych. Rozmieszczono osobno okazy służące do ćwiczeń uwagi, płody surowe i wyroby przemysłowe, przyrządy do fizyki elementarnej, sporządzone przez uczniów seminarjum nauczycielskiego, zbiory skał, minerałów, roślin leczniczych, obrazy i tablice do nauk przyrodniczych, wzór apteczki szkolnej

itp. Osobna sala muzeum przeznaczona została na obrazy i zdobnictwo szkolne. Nie brak wszelakiego rodzaju katalogów informacyjnych, zestawień biblioteczek podręcznych, sprawozdań, wykresów ilustrujących rozwój szkolnictwa, wyniki doświadczeń psycho-pedagogicznych, stan zdrowotny dzieci, ich orientację zawodową, instytucje samopomocy, współdzielnie uczniowskie itp.

Muzeum posiada specjalną bibliotekę pedagogiczną, czasopisma fachowe, umiejętnie zestawione wycinki do poszczególnych zagadnień pedagogicznych i podejmowanych doświadczeń, zbiory rysunków, zeszytów, tematów do ćwiczeń itp.

Omawiane numery „Revue“ podają sprawozdania z wydawnictw, dotyczących wielu spraw ważnych dla wychowawców i nauczycieli. Na pierwszy plan wysuwają się książki, poruszające aktualne dziś zagadnienia społeczne i etyczne. Każdemu polecić można przeczytanie dzieła *Wellsa* o życiu i działalności *Sandersona*, reformatora wychowania współczesnego¹⁾, wielkiego idealisty, który stworzył typ szkoły opartej na zasadach solidaryzmu społecznego i wierzył, że wyjdą zeń pionierzy odrodzenia świata w duchu braterstwa i współdziałania.

Emil Durkheim w swej socjologii²⁾ porusza stosunek grupy społecznej do jednostek w skład jej wchodzących, zagadnienie „sumienia zbiorowego“, duszy grupy, których istność i wartość inną jest od sumy sumień dusz tworzących ją osobników. Odnajdujemy tu echa odległych sporów realistów i nominalistów, których watek snuli ongiś filozofowie średniowiecza.

Zarys tworzącej się dopiero nauki socjologii podał prof. *Marcel Dèat*³⁾, dla użytku dojrzałszej młodzieży i dorosłych interesujących się postęпами wiedzy. Autor dzieli książkę swą na cztery części: 1) historia socjologii, 2) przedmiot i metoda, 3) wyniki, 4) zagadnienia nierozwiązane.

Nagrodzona przez Akademię francuską książka *K. Pèrièr'a* wyszła w nowym wydaniu p. t. „Szkółka obywatela“⁴⁾. Przepojona jest nawskróś duchem humanitarnym, miłością i szacunkiem dla rodu ludzkiego. Trzy jej rozdziały mówią: o Społeczeństwie, o Wojnie, o Pokoju, opartym na podwalinach braterstwa i prawa.

Zagadnieniom etycznym poświęcone są prace *Belota*⁵⁾ i *Maxa Nordaua*⁶⁾ — szukają oni genezy nakazów moralnych, szukają naukowych formuł, w któreby wtłoczyć można rozliczne i nader złożone pobudki ludzkiego postępowania.

„*L'intermédiaire des Éducateurs*“. Wydawnictwo Instytutu Jana Jakóba Rousseau'a w Genewie (październik—grudzień 1925).

1) H. G. Wells „Un grand éducateur moderne: Sanderson, directeur du collège d'Oundie“. Préface de M. Lapie. Paris. Alcan 1925. 10 fr.

2) Émile Durkheim „Sociologie et philosophie“. Préface C. Bouglé. Paris. Alcan 1924.

3) Marcel Dèat „Sociologie“. 100 stron. 5 fr. Paris. Alcan.

4) K. Pèrièr „La petite école du citoyen“. 186 stron. Chez Gédalge.

5) C. Belot „Études de morale positive“. Paris. Alcan. 15 fr.

6) Max Nordau „La biologie et l'éthique“. Paris. Alcan. 15 fr.

Czasopismo powyższe, jak tytuł wskazuje, założone zostało w celu zbliżenia wychowawców i nauczycieli — ułatwia ono wzajemne porozumienie się, rozszerzyć usiłuje wpływ Instytutu Rousseau'a daleko poza granice Genewy, zainteresować jego działalnością obce kraje i ludy. „*L'intermédiaire*“ wychodzi co dwa miesiące, podaje szczegółową kronikę prac Instytutu, omawia jego wydawnictwa, ponadto porusza zagadnienia pedagogii teoretycznej, informuje o ruchu wychowawczym w kraju i zagranicą.

Numer ostatni przynosi sprawozdanie z konkursu „*Nos loisirs*“, („*Nasze wolne chwile*“) zorganizowanego przez fundację „*Pro Juventute*“¹⁾. Fundacja ta, której ognisko jest w Zurychu, opiekuje się dziećmi i młodzieżą, popiera wszelkie związki i stowarzyszenia, mające na względzie dobro młodych pokoleń. W każdym roku działalność jej skupia się w określonym kierunku, zwraca już to ku niemowlętom, to znowu ku dzieciom w wieku szkolnym, lub też ku młodzieży dojralszej, wstępującej w życie.

Konkurs „*Nos loisirs*“, ogłoszony zrazu dla rzemieślników, znalazł oddźwięk i zastosowanie wśród chłopców i dziewcząt w ostatnim roku nauki szkolnej. Zdąży on do wydobycia z młodzieży wrodzonych im zdolności i upodobań, do zwrócenia ich uwagi w kierunku najodpowiedniejszym dla każdego osobnika, a także do produktywnego użycia czasu wolnego od obowiązkowych zajęć. Pożądaniem tu jest, by każdy, poza pracą zawodową w określonych godzinach, mógł twórczość swą i energję przejawić w działalności swobodnej, niekrępowanej niczem. W roku bieżącym do udziału w konkursie powołano młodzież kończącą szkołę powszechną w Lozannie i szkołę uzupełniającą w Genewie. W Lozannie zgłosiło się 52 chłopców i 48 dziewcząt, ale prace oddało tylko 17 chłopców i 35 dziewcząt. Nagrodę uzyskała ruchoma karuzela i koło wodne, ponadto uwagę zwróciła umiejętnie nakreślona monografia historii koronkarstwa, rysunki przedstawiające zbiór grzybów, wyroby trykotarskie, willa z gliny itp. W konkursie genewskim wzięło udział pięćdziesiąt dwie młodzieży od lat 13 do 14; nadesłali oni zielniki, hafty, rysunki, obrazy, maszyny, ubrania itp. Nagrodę otrzymał piękny automobil i starannie opracowana monografia plantacji kakaowych.

Konkurs dla młodzieży szkolnej świata całego, ogłosiła Rada Narodowa w Stanach Zjednoczonych²⁾, pod wezwaniem „*Dwunastu bohaterów*“. Konkurs zdąży do wyboru dwunastu bohaterów, którzy z pomiędzy zasłużonych ludzkości, budzą największe uwielbienie wśród młodzieży szkolnej wszystkich kultur, wier i narodowości. Nagroda za najlepszą pracę o każdym bohaterze wynosi 100 dolarów.

Organizatorowie konkursu zwrócić chcą uwagę nauczycieli i uczniów na zagadnienie prawdziwego bohaterstwa, na wyżyny,

¹⁾ „*Dla młodości*“. „*Pro Juventute*“. Son but et son activité. Zurich 1923.

²⁾ 532, 17 th. Street N. W. Washington D. C.

do jakich wnoszą się niekiedy najgenialniejsi i najlepsi przedstawiciele ludzkości. Warunki konkursu są następujące: każda szkoła, przez pośrednictwo swego dyrektora, przysłać może tylko jedną listę z dwunastu nazwiskami. Dwanaście nazwisk przedstawionych przez największą ilość szkół stanowić będą listę ostateczną. Do listy dołączyć należy po jednej pracy uczniów o każdym bohaterze, w rozmiarze nie większym jak dwieście wyrazów. Prace mają być pizetłómaczone na język angielski, pisane na maszynie z jednej strony, na arkuszach szerokości 18 a długości 22 centymetrów. Nadsyłać je należy najpóźniej do dnia 18 maja 1926 r. pod adresem prezesa sądu konkursowego: Dr Augustus O. Thomas, Maine. World Goodwill Day. U. S. A.

Konkurs rozniecić chce zarzewie kultu bohaterów, tlejące tak często w duszy młodzieńczej. Do wyżyn bohaterstwa wznieść się może kobieta zarówno jak mężczyzna — na względzie mieć tu należy: 1) szlachetność charakteru, 2) całkowite poświęcenie się dla wielkiej sprawy, 3) wartość i trwałość dzieła złożonego w ofierze ludzkości. Z list bohaterów wyklucza się założycieli religij, czczonych jako bóstwa przez wyznawców swoich i ludzi żyjących jeszcze, o których sądu ostatecznego wypowiedzieć się jeszcze nie da.

Organizatorowie konkursu przewidują, że wedle powyżej podanego wzoru, w poszczególnych państwach lub miejscach ogłaszać można podobne konkursy.

Kierownik szkoły męskiej w Genewie¹⁾, Filip Privat, na wezwanie dyrektki Instytutu Rousseau, opisuje w jaki sposób wprowadził do szkoły ulubioną przez chłopców z abawę w rzeczpospolita, która niemało przyczynia się do ich kultury społecznej i obywatelskiej, przysparza im wiadomości praktycznych w różnych dziedzinach, jest niejako pomostem między szkołą a życiem. Zaczęło się od tego, że dla zachęcenia dzieci do robót ręcznych, urządzono w szkole kilka sklepów, w których uczniowie wystawiali i sprzedawali sobie wzajemnie własne wyroby: stolarskie, koszykarskie, kartonowe, gliniane itp. Jednocześnie rozdzielono między nich określoną ilość pieniędzy wyciętych z kartonu. Materiałów do robót dostarczał sklep opatrzony napisem „Generalny dostawca“. Bawiono się doskonale, wymieniając wyroby, powstawały coraz nowe warsztaty i nowe sklepy. Sporządzono przedmioty użyteczne jak: czapki, parasole, piórniki, zeszyty, karty pocztowe, założono drukarnię, introligatornię, bank, kasę oszczędności itp. W określonych terminach uczniowie wypowiadali się w sprawie wyboru przyszłego zawodu, kupowali warsztaty i sklepy, odpowiadające ich zdolnościom i upodobaniom — mogli oni powiększyć swe fundusze pilnością i pracą, bo wypłacono im po jednym franku kartonowym za każdą dobrą notę otrzymywaną przy egzaminach. Gra stawała się coraz bardziej zajmującą, przejawiały się w niej właściwości psychiczne poszcze-

¹⁾ na przedmieściu Florissaut.

gólnych chłopców, zawiązywały między nimi różnorodne stosunki, organizowały spółki i stowarzyszenia wzajemnej pomocy.

W wirze, gdy dopuszczono się tu i owdzie drobnych nadużyć, wkradał się nieład — okazało się niezbędnem powołanie władzy dla utrzymania porządku. Z chwili tej skorzystał nauczyciel dla wtajemniczenia uczniów w elementarne pojęcia nauki obywatelskiej. Ustanowiono radę gminną i wybrano wójta, który zorganizował policję i pocztę. Rada nadała nazwy i opatrzyła liczbami poszczególne dzielnice terytorjum szkolnego, nałożyła na wszystkich podatki dla zaopatrzenia wspólnego skarbcza. Podatki płacili obywatele od majątku swego, dochodów, od warsztatów i sklepów. Na rozkaz wójta dokonano spisu obywateli. Życie młodej Rzeczypospolitej rozwijało się pomyślnie, pojawiło się czasopismo, biuro pośrednictwa pracy i reklamy wyrobów. Ukazanie się pierwszego numeru pisma szkolnego wywołało tak hałaśliwą radość, że wójt zmuszony był nakazać spokój przez bicie w bęben i ustanowić urzędnika, który głosem donośnym zawiadomił obywateli o rozporządzeniach władzy i ważniejszych wypadkach zaszłych w społeczności. W prasie przejawiały się różne poglądy i opinie uczniów, krytyka opieszłych lub nieudolnych urzędników; co oddziaływało nieraz dodatnio na ich poprawę.

Zczasem zaszła potrzeba wezwania dziewcząt do pomocy w szyciu, z którym to chłopcy nie mogli sobie dać rady. Nauczyciel skorzystał ze sposobności, by wytłomaczyć stanowisko obcych przybyszów w Rzeczypospolitej i znaczenie paszportów.

Aby zapobiec nadużyciom w sklepach i warsztatach, w których nabywano niekiedy za kartonowe pieniądze nożyczki, ołówki, nici, ustanowiony został strażnik celny — poza obręb szkolny wolno było wynosić tylko przedmioty sporządzone przez uczniów. Strażnik kontrolował nadto środki spożywcze, przynoszone na śniadania i podwieczorki i czuwał nad zegarem szkolnym. Mali wytwórcy i kupcy urządzali od czasu do czasu wystawy swoich wyrobów, ogłaszali konkursy, zaprowadzili w szkole telefon, organizowali spółdzielnie, zawierali między sobą umowy, dzielili się zyskami osiągniętymi wspólnym wysiłkiem — ściśle określone regulaminy zapobiegały skargom i nadużyciom.

Helena Witkowska.

Czasopisma angielskie.

„*Journal of Education*“. (Maj — Czerwiec 1925). Miesięcznik ten jest odbiciem kierunków i dążeń pedagogicznych na terenie Anglii i dominjów oraz wszechstronną kroniką ruchu pedagogicznego na tych terytorjach.

W artykule o pierwiastku aktorskim w nauczaniu podkreśla *P. Steppat*, że nauczyciel jest w pewnej mierze aktorem, a to w chwili przedstawienia materiału naukowego, w sobie wywołania żywego zainteresowania i skoncentrowania uwagi na przedmiocie nauczania. W obu zeszytach znajdujemy rozprawy o kwestji egzaminów, w pierwszym poruszone

przez dyrektora szkoły wyższej w Liverpoolu *C. W. Bailey*, w następnym przez dyrektora *Thomasa* w Newcastle *P. Bayley* występuje przeciwko systemowi (group system), polegającemu na zdawaniu z kilku przedmiotów, do których tę samą przywiązuje się wagę. Przyszły zdolny filolog lub literat może być słabym matematykiem, a inżynier słabym filologiem. *P. Thomas* jest za ułatwieniem egzaminów pisemnych z filologii nowszej, natomiast przywiązuje większą wagę do egzaminów ustnych.

We wstępnym artykule z czerwca omawiana jest propozycja wymiany nauczycieli szkół średnich z Francją. Rząd francuski i angielski popierają te dążenia, jest to bowiem jeden ze środków wzajemnego zrozumienia się. We Francji utworzono w tym celu stypendjum z funduszy publicznych, a w Anglii zapewniono nauczycielom, udającym się na pewien czas do Francji, ich stałą pensję. Wyrazem tej akcji są też odwiedziny angielskich dyrektorów szkół średnich w Paryżu i francuskich w Londynie. Aktualną jest też sprawa kształcenia nauczycieli publicznych szkół powszechnych. Z omawianego sprawozdania komitetu okręgowego dla kształcenia nauczycieli dowiadujemy się, że dba on tak o wykształcenie zawodowe jak i o ogólny rozwój intelektualny przyszłych wychowawców.

W rubryce „Wiadomości bieżące” spotykamy ciekawe informacje i krytykę stosunków poszczególnych uniwersytetów i szkół w Anglii, Szkocji, Walji, Irlandji. Dowiadujemy się o okólnikach dotyczących wychowania i szkolnictwa m. i. o zarządzeniu, że liczba uczniów w klasach prowadzonych przez siły nauczycielskie o pełnych kwalifikacjach nie może przekroczyć 50 uczniów, zaś w innych 35. Koła wychowawcze żądają dalszego zmniejszenia liczby uczniów w klasach, jakoteż większych wydatków na środki naukowe, na kształcenie dorosłych i t. p. cele oświatowe.

Hasło „Szkoła średnia dla wszystkich” głoszone w Anglii od lat kilku znalazło wyraz w parlamencie angielskim. W maju wystąpiła partja pracy z rezolucją by zapewnić kształcenie wszystkim dzieciom do lat 16. Minister oświaty *Lord Percy* oświadczył, że ideał ten nie da się w krótkim czasie urzeczywistnić, możliwem jednak będzie w najbliższej przyszłości powiększyć liczbę miejsc dla uczniów w szkołach średnich od 15 do 20.000. W Anglii panuje dążenie do podniesienia i rozszerzenia szkolnictwa przeważnie w kierunku praktycznym i to z inicjatywy prywatnej. Komitet Wystawy w Wembley pod protektoratem ks. Walji zebrał fundusz na cele studjów rolniczych w dominjach dla 200 studentów zjednoczonego królestwa W. Brytanji. Jest to pośrednio rezultatem wystawy w Wembley, która spotyka się poza tem ze słusznym zarzutem, że nie uwzględniła strony pedagogicznej. Obok wystawy sztuk pięknych i pokazów naukowych powinien być przedstawiony stan szkolnictwa, systemy i wyniki nauczania w różnych krajach imperjum brytyjskiego.

Journal of Education z czerwca daje w rubryce). „Z zagranicy i dominjów“ wiadomości z Burmy i Indji, Z Nowej Zelandji i Palestyny. W Burmie jest wielkie zapotrzebowanie nauczycieli angielskich przy braku sił tubylczych; stan szkolnictwa jest bardzo niski. Lepszy stan szkolnictwa wykazuje Nowa Zelandja, dąży się tu do zakładania szkół na wolnym powietrzu. Wiadomości z Palestyny odnoszą się do otwarcia uniwersytetu w Jerozolimie. Ponadto przynosi *Journal of Education* wiadomości pedagogiczne z poszczególnych krajów Europy, w numerze czerwcowym ze Szwecji i Czechosłowacji. Są też artykuły o pedagogach angielskich i obcych. Z okazji 100 letniej rocznicy narodzin Huxleya poświęcony jest artykuł jego poglądom i działalnościami pedagogicznymi. Z innej okazji dowiadujemy się o pedagogu z czasów królowej Elżbiety, o Ryszardzie Mulcaster, który wyprzedził swą epokę, żądając przymusowej powszechnej nauki dla chłopców i dziewcząt, kształcenia nauczycieli, nauczania i stosowania higieny, oraz utworzenia placówek i zabaw.

W końcu czytamy wspomnienie pośmiertne o niedawno zmarłym Rudolfie Steinerze, twórcy filozofii antropozoficznej i nowej pedagogiki, której wyrazem jest szkoła („*Waldorfschule*“) w Stuttgarcie.

Dr Anna Brossowa.

Kronika pedagogiczna.

Stulecie Staszica (* 1826, † 1926). W tym roku przypada w dniu 20 stycznia setna rocznica zgonu Stanisława Staszica jednego z najznakomitszych obywateli, jakich wydała Polska XVIII wieku. W „życiowach sławnych mężów“, w „Plutarchu Polskim“, świeci *Staszic* jako wzór obywatela, który swą wiedzę, swe serce i mienie oddał niepodzielnie ojczyźnie. Twórcza jego działalność na różnych polach nie pominęła też i spraw edukacyjnych. W dziejach polskiej myśli pedagogicznej zajmuje Staszic wybitne miejsce jako Autor „Uwag nad życiem Jana Zamojskiego“ (rozdział „Edukacja“) i jako organizator szkolnictwa, głównie szkół zawodowych. Idee i zasady wychowawcze *Staszica* nie straciły dotąd swej żywotności. Wychowanie fizyczne, kształcenie moralne i obywatelskie przez wprowadzenie samorządu i sądu koleżeńskigo, uwzględnienie nauki moralnej w programie, a wreszcie przygotowanie młodzieży do pracy produkcyjnej i (twórczej) — oto naczelne wskazania, które wielki obywatel w czyn wprowadzał. „Edukacja“ *Staszica* wyszła jako osobna książeczka z autobiografią Autora w Bibliotece Związku. P. N. S. P. Nr. 4. Warszawa 1921.

Ś. p. Antoni Danysz. W grudniu ub. roku zmarł zasłużony pedagog ś. p. Antoni Danysz. prof. un. w Poznaniu. Wychowawca wielu pokoleń pracował też owocnie na polu teorii pedagogicznej. Do najwięcej znanych należą jego dzieła: „O wychowaniu“ i „O kształceniu“. Staraniem Komisji do badania dziejów i szkolnictwa w Polsce wyszły dwie prace ś. p. Danysza: „Studja z dziejów wychowania w Polsce“ i w przekładzie „O szkołach czyli Akademjach „Szymona Marciusa“.

Wakacyjne Kursy Uniwersyteckie w r. 1926. Podobnie jak w latach ubiegłych odbędą się też w czasie ferij tegorocznych dwa kursy urządzone, staraniem Związku P. N. S. P. a mianowicie w lipcu VI-ty W. K. U. w Wejherowie na Pomorzu i IX-ty W. K. U. w Zakopanem w sierpniu. Program

uwzględnić trzy działy: A. Pedagogiczno-socjologiczny — B. Krajoznawczy na tle środowiska. — C. Humanistyczny. Wykłady obejmą przeważnie profesorowie uniwersytetu.

Podania o przyjęcie przesyłać należy do Zarządu W. K. U. w Krakowie Rynek 29 do końca maja. Opłata za kurs (wykłady i pomieszczenie) wynosi 75 zł, które można uiścić w 3 równych ratach, t j. w marcu, w kwietniu i w maju. Pierwszeństwo w przyjęciu mają członkowie Związku P. N. S. P.

Zarówno na Pomorzu jak i w Tatrach odbędą się liczne wycieczki naukowe i krajoznawcze pod kierunkiem profesorów. Szczegółowy program wykładów, seminarjów dyskusyjnych i wycieczek podany będzie później w „Głosie Naucz.“ i w „Ruchu Ped“.

Z RUCHU MIĘDZYNARODOWEGO.

Szkoła Pokoju (Ecole de la Paix) w Paryżu (5, Boulevard St. Marcel 28) dąży do zbliżenia nauczycielstwa wszystkich krajów, przedewszystkiem — zgodnie z wymaganiami chwili — nauczycielstwa francuskiego i niemieckiego, zaczynając od nauczycielstwa szkół powszechnych obu krajów. „Szkoła Pokoju“ wychodzi z założenia, że całe nowe wychowanie musi być przekształcone po myśli Pestalozziego, t j. w duchu miłości do wszystkich i do wszystkiego, czynnej, ciągle z siebie dającej. Ujawnia się ona w szereg codziennej pracy każdego wychowawcy nad duszami dziećmi, a nie w oficjalnych uroczystościach i mowach. Za pierwsze, obecne zadanie uważa „Szkoła pokoju“: 1) zmianę ducha podręczników szkolnych i 2) stworzenie dyscypliny opartej na etyce, na samorządzie, na sądach rozjemczych. Szkoła winna się przejąć duchem tolerancji, pojednania i zbliżenia przez pracę. — Na czele „Szkoły Pokoju“ stoi Horace Thivet i szereg znanych pedagogów francuskich.

Komitet niemiecki dla międzynarodowych spraw pedagogicznych. (Deutscher Ausschuss für international-pädagogische Angelegenheiten) Pod tą nazwą powstał w r. 1925 w Niemczech Wydział z łona związku „Bund Entschiedener Schulreformer“ celem ułatwienia stosunków międzynarodowych w pedagogice. Na czele stoją prof. *Dr P. Oestreich* i prof. *Dr Appens*. Poszczególne sprawy z zakresu pedagogiki zajmują się pedagogowie niemieccy, jako fachowcy w danym dziale, udzielając odpowiedzi na wszelkie zapytania z Niemiec i zagranicy. Dokładne adresy i podział na grupy w „Neue Erziehung“, oficjalnym organie Komitetu (dotychczas w Nrach 4, 6 i 10 z r. 1925) „Dafipa“ (skrót) przygotowuje obecnie kongres „International Moral Education Congress“ na Wielkanoc 1926 w Rzymie. — Adres: „Dafipa“, prof. Paul Oestreich, Berlin—Friedenau, Menzelstr. 1.

KONKURSY MIĘDZYNARODOWE.

„American School Citizenship League“ rozpisuje konkurs światowy na r. 1925/26 dla uczniów wszystkich krajów. Wyznaczone są nagrody (Seabury-Price) za najlepsze prace na temat następujących dwu zagadnień:

- 1) Metody popierania przyjaźni ogólno-światowej przez wychowanie i naukę (dla uczniów wyższego stopnia szkół średnich i seminarjów naucz.
- 2) organizacja świata celem przeszkodzenia wojnom (dla starszych uczniów szkół powszechnych).

Za trzy najlepsze prace w każdej z tych dwóch grup są wyznaczone 3 nagrody po 75, 50 i 25 dolarów. Termin końcowy konkursu 1 czerwca 1926.

Każda praca ma być oznaczona godłem i musi zawierać źródła z krótkimi uwagami o każdej użytej książce. Prace nie śmiały przekroczyć ilości 5.000 (wystarczy praca o 3000 słowach), o ile możliwości drukowane na maszynie, w formacie folio z 3 cm brzegiem. Pismo czytelne! Nazwisko, szkoła i miejscowość w osobnej, zamkniętej kopercie. Prace, płasko pakowane, należy przesać do Mrs Fannie Fern Andrews, Secretary, American-School Citizenship League, 405, Marlborough-Street, Boston 17.

Kraje pozaamerykańskie, biorące udział w konkursie, tworzą komitety oceniające krajowe, które, zebrawszy prace uczniów swego kraju, wybierają po 3 najlepsze obu grup i przesyłają je do ostatecznej oceny do Sekretarjatu Ligi w tłumaczeniu angielskiem.

Źródła do obu zagadnień podaje na życzenie Sekretarjat Ligi. — W Ameryce dają nauczyciele te zagadnienia jako cykl prac szkolnych do opracowania, omawiając je, podając źródła etc. Sposób ten poleca się, jako najracjonalniejszy.

Oczywista, nie ostateczny wynik podobnych konkursów jest ważny, lecz wychowawcze znaczenie jego przez zainteresowanie mniej lub więcej zmaterializowanej młodzieży problemami ideowymi. Czy te w pierwszym z podanych konkursów idea braterstwa wszystkich ludzi oraz idea pokoju i światowego, czy też w drugim idea „holaterstwa“, a więc ofiarności i poświęcenia jednostki dla ogółu,¹⁾ w każdym razie jest to sposobność do szereg rozmów i czytane oraz prac i myśli oryginalnych na powyższe lub podobne tematy, sposobność, której nie powinien zaniedbać żaden prawdziwy współczesny wychowawca. Nadzieja lepszej przyszłości leży nie w Locarno lub innych dzisiejszych układach, lecz w gruntownem przekształceniu duszy młodej generacji, mającej za lat kilkanaście objąć kierownictwo losów Europy.

M. F.

¹⁾ Zob. Przegląd czasopism francuskich.

Zapiski bibliograficzne.

Dr Jacek Lipski. Archiwum Kuratorji Wileńskiej X. Ad. Czartoryskiego. Wyd. Komisji do badania dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce. Kraków 1926. Nakł. M. Arcta w Warszawie.

Prof. Józef Lewicki. Ustawodawstwo szkolne za czasów Komisji Edukacji Narodowej. Kraków 1925 Nakł. M. Arcta w Warszawie. Wyd. komisji do badania dziejów wychowania i szkolnictwa w Polsce.

Józef Bałaban. Walka o niezawisłość szkoły w Polsce. Lwów 1925. Książnica — Atlas. Lwów — Warszawa 1925

Juljusz Ippoldt. Dydaktyka języka niemieckiego. Warszawa 1925 Wyd. Komisji Ped. Min. W. R. i O. P. Nr. 7.

Zenon Klemensiewicz. Biblioteka podręczna nauczyciela języka polskiego. Nauka o języku. Wyd. M. Arcta w Warszawie 1925.

Wacław Natkowski. Zarys metodyki geografji Wyd. III. Wyd. M. Arcta w Warszawie 1925.

Stanisław Szober. Podręcznik do nauki języka polskiego w seminarjach naucz. Wyd. M. Arcta 1925.

Maufréd Kridl. Literatura polska wieku XIX Cz. II. Wyd. M. Arcta. 1925
A. Czerwińska i Wł. Wejchert-Szymanowska. Zbliżka i Zdaleka Cz. II. Czytanki historyczne i literackie. Wyd. IV. Nakł. „Naszej Księgarni“ Związku P. N. S. P. Warszawa 1925.

R. M. Brzezińska. Pierwsze Czytanki. Wyd. XXI. Czytanki drugie. Wyd. XII. Nakł. „Naszej Księgarni“. 1925.

Tadeusz Sinko. Gramatyka łacińska. Wyd. II. Wyd. M. Arcta. 1925.
Dr J. Jastrzębska. Dzieje powszechne. Podręcznik dla seminarjów naucz. Wyd. M. Arcta. 1925.

St. Pawłowski i M. Janelli. Polska współczesna. Podręcznik dla kl. VII szkół powsz. Książnica-Atlas 1925.

Z. Fedorowicz. Polska. Krajobraz i człowiek. Wypisy geograficzne. Wyd. M. Arcta 1925.

Stefan Łaganowski. Przez lądy i morza. Wyd. M. Arcta. 1925.

Stan. Kalinowski. Nauka fizyki. Podręcznik dla szkół humanistycznych. Tom I. Wyd. M. Arcta 1925.

Redaktor: **Dr Henryk Rowid.** Wydawca w imieniu Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych i redaktor odpowiedzialny: **Władysław Sieńko.**
Drukarnia „Szkołnica“, Kraków, ulica Grzegórzecka 30.