

PRACA SZKOLNA



· DODATEK MIESIĘCZNY ·
 · DO GŁOSU NAUCZYCIELSKIEGO ·
 · POSWIĘCONY SPRAWOM ·
 PEDAGOGICZNO-DYDAKTYCZNYM
 W ZWIĄZKU Z PRAKTYKĄ SZKOLNĄ



DR. STEFAN RUDNIAŃSKI.

NAUCZYCIEL JAKO ORGANIZATOR UMIEJĘTNEJ PRACY UMYSŁOWEJ

I.

Wspólną cechą najnowszych systemów nauczania (Dalton-plan, metoda projektów i in.) nie jest bynajmniej — jak się wydaje zaśnieżonym specjalistom od „odpytywań”, „powtórek” i „wykładów” — coraz dalej idące wyeliminowanie inicjatywy twórczej nauczyciela i usunięcie jego indywidualności w szary koniec, lecz przeciwnie, wyznaczenie mu roli donioślejszej i bardziej odpowiedzialnej, niż ta, którą dotąd odgrywał w zrutynizowanej szkole starego typu. Zamiast narzucać umysłom młodzieży od zewnątrz treść obcą jej doznaniom, zamiast wymierzać tę treść w ściśle obliczonych dawkach, musi teraz nauczyciel w „szkole czynnej” nawiązać kontakt z życiem wzruszeniowym i poznawczym młodzieży, w doznaniach jej odkryć potężne źródła zainteresowań umysłowych, skupiać myślenie młodzieży dokoła celów żywych, zrozumiałych, wybranych przez uczniów z własnego postanowienia — słowem musi się stać *organizatorem wywoływanych przez siebie samodzielnych procesów umysłowych*.

Rzecz prosta, że chcąc sprostać temu wysoce odpowiedzialnemu zadaniu, powinien nauczyciel posiadać przedewszystkiem umiejętność *samoorganizacji*. Na czym się ta umiejętność zasadza?

Warunkiem podstawowym wspomnianej samoorganizacji jest dokładne *poznanie własnego zachowania się podczas pracy i wypoczynku*. Wymaga ono na wstępie uświadomienia sobie *ściśłego związku między sprawnym funkcjonowaniem kory mózgowej, a podniesieniem aktywności całego organizmu* przez unormowanie ilości i jakości *paliwa*, zużywanego przez naszą własną maszynę roboczą, przez regulację przyjmowania i przyswajania pokarmu i wreszcie przez wyzyskanie wrodzonej rytmiki ruchów naszego ciała drogą ćwiczeń oddechowych, gimnastyki, sportu i t. p.

Drugim postulatem samopoznania jest zbadanie czynników *konstytucyjnych*, wrodzonych, określających bezpośrednio wydajność własnej pracy umysłowej, a więc ustalenia własnego typu postrzegania, uwagi, wyobraźni

i pamięci, wrodzonego tempa reakcji czyli oddziaływania na podniety, indywidualnego rytmu pracy i wypoczynku.

Na tem samopoznaniu opiera się umiejętność *samoorganizacji*, której zadaniem nie jest już przystosowanie czynności umysłowych do wymagań naszego ustroju i do jego otoczenia zewnętrznego, lecz *przystosowanie warunków zewnętrznych do potrzeb naszej pracy, przebudowa własnego życia wzruszeniowego i poznawczego w myśl wymagań tej pracy*.

Program tej przebudowy obejmuje zarówno życie *świadome*, jak *podświadome*. Organizacja świadomości wymaga nie tylko rozplanowania pracy mózgowej *w czasie*, nie tylko racjonalnego „budżetu czasu”, ale i celowego układu warunków *przestrzennych*, t. zn. umiejętnego urządzenia warsztatu pracy (specjalnego oświetlenia, umeblowania, racjonalnego wypełnienia powierzchni biurka). W ramach celowo wyzyskanych warunków czasu i miejsca może pracownik umysłowy *nastawiać* swój mózg na pewne zadania, może wykorzystywać dla tego nastawienia zarówno wzruszenia, sprzyjające jego pracy, jak i uczucia przeciwdziałające jego aktywności, może wreszcie wyciągnąć maksimum pożytku z *wszelkich środków technicznych, odciążających jego świadomość i zarazem kształcących czynną uwagę i pamięć*, a więc z własnych podkreślań, nawiasów, zakładek, notatek, wyciągów, planów, tez, streszczeń, „paszportów książek” i t. p.

Niedość na tem: rozważny i doświadczony pracownik potrafi ulżyć własnej świadomości w *inny* jeszcze sposób, przerzucając mianowicie pierwotne opracowanie nagromadzonego materiału, pierwszą systematyzację własnych notatek i wyciągów na procesy *podświadome*. Nauczy się nawet organizować zawczasu te procesy, wypełniając najprodukcyjniejsze odcinki swego dnia roboczego pracą, wymagającą *inicjatywy* i absorbującą w najwyższym stopniu obok kory mózgowej, również i sferę podkorową czyli, według utartej terminologii psychologicznej, t. zw. „podświadomość”.

Po wyłożeniu tego programu samoorganizacji higienicznej i technicznej nasuwa się nieodparte pytanie, czy ogół naszego *nauczycielstwa posiada umiejętność samoorganizacji*, czy potrafi nie tylko wymagać od siebie wykonania pewnych norm pracy, ale i przeprowadzić we właściwej chwili uruchomienie całego kapitału swych wiadomości, całego zasobu własnego doświadczenia technicznego, czy umie to uczynić bez narażenia na dłuższą metę sprawności mózgowej, bez zgubnych następstw przeciążenia umysłowego?

Niestety, umiejętność samoorganizacji, jakkolwiek nawet wykładana z katedr Wolnej Wszechnicy Polskiej i Państwowego Instytutu Nauczycielskiego, jest wciąż jeszcze na naszym gruncie palącym postulatem, domagającym się wypełnienia. Urzeczywistnieniu tego postulatu stoi na zawadzie przedewszystkiem fatalny brak warunków umożliwiających nauczycielowi spokojny przebieg pracy w klasie i przy biurku (o ile „takowe” posiada). Iluż to z pośród nas pracuje w otoczeniu, urągającym najelementarniejszym przepisom higieny wysiłku mózgowego, iluż to traci nieprodukcyjnie moc czasu i energii zdala od większych środowisk kulturalnych, gdzie można się czegośkolwiek dowiedzieć o środkach technicznych, stosowanych gwoźli zaoszczędzenia wysiłku mózgowego. Znajomość tych cennych środków zdobywają u nas liczni pracownicy umysłowi nie drogą teoretycznego zapoznania się z specjalną literaturą *), jeno tak mniej więcej, jak ongiś powstańcy broń na

*) Wymienię tutaj pożyteczne broszurki, wydane nakładem „Instytutu Oświaty i Kultury im. Staszica” w cyklu p. t. „Wskazówki metodyczne”. Najcenniejsze z tego cyklu są:

nieprzyjacielu, a więc w ciągłym zmaganiu się z własną nieporadnością techniczną, w uciążliwym a kosztownym doświadczeniu. Pomówimy teraz z kolei o tem, jak dzielić się tem doświadczeniem z młodzieżą szkolną.

II.

Skargi na przeciążenie umysłowe młodzieży nie schodzą u nas z porządku dziennego od długiego szeregu lat. Fakt przeciążenia uczniów i uczennic nawet w szkołach średnich, postawionych przecieź w znacznie lepszych warunkach, niż szkoły powszechne, stwierdziły ponad wszelką wątpliwość ankiety *dr. St. Kopcińskiego* i wizytatorki *T. Męczkowskiej*. Znamienne jednak, że sama inicjatorka takiej ankiety wyraziła później „najgłębsze przekonanie, oparte i poparte dość dużym materiałem obserwacyjnym, że przeciążenie, o którym tyle się słyszy, którym wszyscy się zajmują i wszyscy je konstatują, a najmocniej ci, którzy najdalej od życia szkolnego stoją, że to przeciążenie nie tyle jest zależne od przeładowania programów materiałem naukowym, lecz o wiele bardziej wywołane tem, że ucznia nikt we właściwym czasie nie nauczył „uczyć się”, wskutek czego metoda porządnej pracy jest mu obca w tym samym stopniu w kl. I co i VIII, a nawet i później w wyższej uczelni *)

Jakkolwiek główna odpowiedzialność za przeciążenie młodzieży, spada mojem zdaniem, właśnie na obowiązujące programy nauczania oraz na rutynizowaną organizację samego szkolnictwa, zgadzam się w zupełności zarówno ze zdaniem p. *Męczkowskiej*, że należyta organizacja pracy dziecka przyczyni się do zmniejszenia „liczby uczniów złych”, jak z opinią *prof. Nawroczyńskiego*, który w wykładzie, wygłoszonym w r. ub. na Konferencji Pedagogicznej dyrektorów szkół śr. p. t. „Współczesne poglądy na pracę ucznia i nauczyciela” wypowiedział słuszny pogląd, że nauczanie, jak się uczyć czyli *wdrażanie młodzieży do umiejętnej pracy umysłowej* powinny być uważane za dziedzinę pracy szkolnej ważniejszą od prowadzenia lekcji.

Czy jednak wielu nauczycieli potrafi racjonalnie gospodarować własnym dobytkiem umysłowym, czy nie powinni by liczni wychowawcy rezygnować z ambicji organizowania samodzielnej pracy umysłowej młodzieży, zwracając się raczej do siebie samych z apelem „*Magister doce te ipsum*” (mistrzu, naucz siebie samego), tymczasem zaś poprzestając na szablonowem odpytywaniu, „powtórkach” i t. p. procedurach dokuczliwych dla dzieci i nużących dla nauczyciela?

Bynajmniej! Takie postawienie sprawy przekreśliłoby z góry możliwość racjonalizacji nauczania nawet przy liczeniu się z faktem niedostatecznego wyszkolenia technicznego licznych kadr nauczycielstwa. Toć przecieź najmniej doświadczony nauczyciel jest, mimo wszystkie swe braki techniczne, o wiele bardziej obyty z przyrodzonym narzędziem swej pracy zawodowej, z umiejętnością posługiwania się własnym mózgiem i nastawiania go na odpowiedzialne zadania, niż najzdolniejszy uczeń, od którego nie możemy

„Nauki Pedagogiczne” *dr. M. Lipskiej-Librachowej*. Powołałam się następnie na książeczkę *M. Br. Godzchego* p. t. „Odczyty popularne dla dorosłych” (W-wa 1923, Wyd. „Centr. Biuro Kursów dla Dorosłych”), na *Technikę pracy umysłowej* *Edw. Weitscha* w przekładzie polskim (W-wa 1930, wyd. „Zew”), tudzież na szereg własnych artykułów w „Wiedzy i Życiu” w Nr. 5 z r. 1930 oraz w Nr. 3 i 6 z r. b.

*) Ob. art. p. t. *Męczkowskiej* „Praca wychowawcza w domu i w szkole” w Nr. 5 „Ogniska” z r. 1928, str. 155-6.

oczekiwać poznania własnego typu pracy i racjonalnej organizacji własnych procesów umysłowych.

Najpierwszym terenem organizacji pracy umysłowej młodzieży jest dla nauczyciela, rzecz prosta, sama *szkoła*, drugą zaś płaszczyzną oddziaływania wychowawczego i dydaktycznego zarazem — *dom dziecka*. O każdym z tych terenów wypadnie mi tutaj pomówić osobno.

Chcąc poznać różnorodność typów roboczych młodzieży, chcąc ustalić szereg rozmaitych jej „chwytów“ technicznych, powinien każdy nauczyciel zainicjować w swej klasie od czasu do czasu t. zw. „lekcję cichą“ w myśl uznanego i praktykowanego w Ameryce systemu „uczenia się pod kierunkiem“.

Przytaczam poniżej wzór takiej lekcji przeprowadzonej przez nauczycielką geografii w kl. IV gimnazjum żeńskiego p. Świąteczkiej. Tematem był opis charakterystycznego terenu geograficznego, mianowicie *Gór Świętokrzyskich*. Dzieci otrzymały w klasie materiały w postaci map i książek. Polecono im wyzyskać wszechstronnie ten materiał, nie uprzedzając zgóry, czy punktem wyjścia opisu powinna być mapa, czy też podręcznik geografii używany w klasie (St. Pawłowski). Nauczycielka nie podała pozatem żadnych wskazówek z zakresu techniki opracowania materiału, radząc jedynie notować krótko w kajetach ważniejsze wiadomości i pytania, jakie się narzucać dzieciom w toku pracy, i uzasadniając to zalecenie potrzebą odciążenia pamięci.

Zaznaczyć należy, że dzieci opracowywały nowy materiał na „cichej“ lekcji“, bez jakiegokolwiek interwencji nauczycielki, w ciągu całej pierwszej godziny, częściowo zaś w ciągu drugiej (przez 20 min.), przyczem pewne uczennice zdały się uporać się z tematem jeszcze przed upływem wymierzonego czasu. Reszta drugiej godziny poświęcona była *kontroli* wyników pracy klasy, ustalenia *metod pracy* poszczególnych uczennic, *krytyce* owych metod, tudzież nasuwającym się stąd *praktycznym wskazówkom* z zakresu techniki pracy umysłowej.

Badanie wspomnianych metod pracy pozwoliło stwierdzić następujące rozbieżności w podejściach dzieci do rozwiązania postawionego zagadnienia:

1) Punktem wyjścia dla niektórych uczennic była *mapa*, a nie podręcznik, przyczem jedne z nich rysowały siatkę, zaznaczając na niej góry, rzeki i t. d., drugie poprostu opisywały mapę, trzecie notowały pewne spostrzeżenia, czwarte wreszcie obchodziły się bez notatek.

2) Notatki niektórych uczennic (mniejszości) zawierały krótkie sformułowanie pewnych wniosków, inne znów dzieci notowały spostrzeżenia i pytania, a nie brak było i takich, co niemal dosłownie przepisywały z książki.

3) Jedna z uczennic opracowała plan w postaci szeregu zagadnień, na które jej zdaniem, powinna była odpowiedzieć.

4) Kilka tylko uczennic zapytywało nauczycielkę o wyjaśnienie szeregu terminów nieznanych (kwarcyt, wapienniki, wylugowywanie), jakkolwiek uprzedzono zawczasu klasę, aby prosiła o wytłumaczenie wszelkich pojęć niezrozumiałych.

Wyniki pracy uczennic przedstawiały się naogół średnio. Po ustaleniu rezultatów rozpytywała nauczycielka dzieci, *jak się uczyły*, a po zebraniu odpowiedzi na to pytanie zaznaczyła, że każde może się uczyć na swój sposób, podchodząc rozmaitemi drogami do rozwiązania tego samego zagadnienia. Pozatem zwróciła nauczycielka uwagę na *technikę notowania*, przestrzegając dzieci przed zbędną pisaniną, a zwłaszcza przed bezużytecznym od-

pisywaniem całych ustępów z podręcznika i radząc przed notowaniem obmyśleć, co należy notować, następnie zaś segregować materiał i t. p.

Nie należy bynajmniej sądzić, że czynna interwencja nauczyciela występować powinna dopiero po zakończeniu „cichej pracy” klasy: może on i powinien—jak to zresztą czyniła sporadycznie wspomniana nauczycielka—jeszcze *w toku tej pracy* obserwować starannie *tempo pracy* poszczególnych dzieci, tudzież *indywidualne sposoby opracowania materiału*. Wypytując następnie dzieci o te sposoby, wartoby również dowiedzieć się od nich, *czemu stosują te a nie inne metody* — warto wreszcie zainicjować *na osobnej godzinie* specjalną dyskusję na temat, *jak powinno się uczyć w klasie i w domu*, zwracając uwagę już nietylko na umiejętność notowania ale i na technikę *obserwowania i słuchania*. Można tedy — poczynając od IV-go oddziału — uzasadniać konieczność odpowiedniego zachowania się podczas słuchania, apelując nie do gróźb, lecz powołując się na własne doznania dzieci, można, na podstawie doświadczeń, wykazać, które elementy wykładu najprędzej ulatniają się z pamięci (nazwy i liczby) i kiedy pióro lub ołówek powinny jej przyjść z pomocą.

Dok. nast.

S. USARKOWA.

PROWADZENIE KLASY I-ej NA PODSTAWACH WYCHOWAWCZYCH.

Wróćmy jednak do kl. I. Głównym zadaniem wychowawczym dla tego okresu jest nawiązanie kontaktu uczuciowego z otoczeniem i rozbudzenie w dziecku uczuć przyjaznych i czynnej życzliwości dla najbliższego otoczenia i ze względu na nie doskonalenie swojego postępowania. Z uwagi na wychowanie społeczne głównym zadaniem będzie rozbudzić współżycie klasy i postawić ją wobec potrzeb realizowania prac, mających na celu wyrażenie wdzięczności, przychodzenie komuś lub czemuś z pomocą i t. p. Przedmiotem konkretnej pracy wychowawczej jest więc doskonalenie postępowania dziecka wobec *najbliższego otoczenia* co da się sprowadzić do 10 zadań wychowawczych, które w praktyce dadzą nam 10 ośrodków pracy, mających na celu realizację tych zadań. Poniżej podaję wyszczególnienie tych 10 ośrodków i rozwinięcie każdego z nich z 4-ch punktów widzenia:

- 1) uwidocznienie celu pracy,
- 2) podstawa doświadczalna,
- 3) praktyczne zastosowanie,
- 4) konkretne wdrożenie i wyćwiczenie.

1. Dziecko wobec społeczności klasowej i szkolnej.

1. *Cel.* Wprowadzenie dziecka w społeczność klasową a częściowo i szkolną. (*Uwaga:* Wprowadzenie to trwać będzie przez cały rok pracy w kl. I-ej, przeniesie się także i na wyższe klasy. Nie zmienia to faktu, że dziecko istotnie wchodzi w tę społeczność i dlatego przeznaczają się pierwszy ośrodek na podkreślenie tego faktu i wykorzystania go dla celów wychowawczych.

Tematy wychowawcze. Zapoznanie się z kolegami tej klasy i innych klas, wchodzenie do szkoły i wychodzenie ze szkoły. Powitania. Zapoznanie się z dyżurnymi i innymi osobami w szkole. Zachowanie się wobec nich — zachowanie się i porządek w szatni. W umywalni. Podczas pauzy. Punktualność i t. p.

2. Podstawa doświadczalna. Szkoła w porównaniu z domem. Urządzenia szkolne, z których dziecko korzysta: szatnia, umywalnia, korytarze i t. p., zależnie od warunków. Pewne odcinki życia szkolnego: zbiórki, podczas pauzy, i t. p.

3. Zastosowanie praktyczne. Dzieci chcą być uważane przez starszych uczniów za kolegów. Zapoznanie się z regulaminem szkolnym w niezbędnym zakresie i ustalenie obowiązków dzieci kl. I-ej.

4. Dzieci ćwiczą się w zakresie wymagań objętych regulaminem szkolnym. Wprowadza się kontrolę zachowania się i robi się tygodniowe zestawienia wysiłków i pracy dzieci.

II. Dziecko wobec siebie.

1. Ulepszyć postępowanie dziecka w zachowaniu czystości osobistej. *Tematy wychowawcze:* Czystość ciała (ręce, głowa, szyja, oczy, uszy, zęby i t. p.). Czystość ubrania (chusteczka, kołnierzyk, buciki i t. p.). Czystość przy jedzeniu. Czystość wokoło siebie.

2. Dzieci w klasie. Konkretna urządzenia i zajęcia mające na uwadze czystość i zdrowie (kąpielisko, pralnia, łazienka, umywalka i t. p.). Przedmioty, które służą do zachowania czystości ciała i mieszkania. (Różne szczotki, naczynia, przyrządy i materiały pomocnicze jak mydło, bielidło, pasta i t. p.).

3. Dzieci pragną być zdrowe i czyste. Obmyślają sposoby, jak zostać czystością — opracowują postanowienia szczegółowe. Wykonują pracę konkretną ściśle związaną z zagadnieniem.

4. Oprócz kontroli zachowania się wprowadza się w myśl umowy z dziećmi kontrolę czystości. Kontrola codzienna, wyniki notowane i porównywane.

III. Dziecko wobec kolegów.

1. Uszlachetnić ucznia i ulepszyć postępowanie dziecka wobec swoich kolegów i towarzyszy i rozbudzić dążność stania się dla nich lepszym.

Tematy wychowawcze: Pomoc koledze, życzliwość, przewiska, skargi, sprzeczki przy zabawie, zazdrość i t. p. zależnie od potrzeb jakie wysunie życie klasy lub szkoły.

2. Fakty specjalne i konkretne wydarzenia z życia klasy lub przytoczone przez nauczyciela.

3. Dzieci chcą być lepsze.

Wartościowanie sposobów postępowania w konkretnych wypadkach. Wytworzenie na tej drodze opinii klasy: jak zachowuje się dobry kolega w różnych konkretnych wypadkach.

Wykonanie jakiejś pracy, która wyrażała czynną życzliwość dla kolegów w klasie lub kolegów z innej klasy.

IV. Dziecko wobec sprzętów i pomocy naukowych.

1. Pogłębić i ulepszyć postępowanie dziecka wobec pomocy naukowych i sprzętów, które pomagają mu w pracy. Rozbudzić dążność do robienia postępów w pracy.

Tematy wychowawcze: wdzięczność dla pomocy i sprzętów, Szanowanie ich — kleksy — „ośle uszy” — robota na brudno, wszystko na swoim miejscu i t. p. i t. p. Przyjaźń z przedmiotami.

2. Pomocnicy ucznia w pracy; osobiste pomoce dziecka i pomoce szkolne. Teczka ucznia i jej zawartość. Szafa klasowa i jej zawartość, Sklepik szkolny, pracownia i t. p.

3. Dzieci chcą okazać wdzięczność przedmiotom. Dzieci chcą być przy pomocy tych przedmiotów mądrzejsze. Obmyślają sposoby wykonania powyższego — dochodzą do ustalenia ideału porządku ucznia.

Wykonują pracę, w której składają dowód postępów w pracy i nauce: wywyczenie się w jakiejś grze umysłowej, wzięcie udziału w konkursie, przygotowanie odpowiednich pomocy naukowych i t. p.

Do ćwiczonych wdrożeń i kontroli przybywa kontrola pracy — w kontrolę czystości włącza się porządek w stoliku (w ławce), w teczce, czystość kajetów, pomocy naukowych i t. p. Tygodniowe zestawienie wyników.

V. Dziecko przy zabawie i wobec zabawek.

1. Pogłębić uczuciowy kontakt z zabawkami i ulepszyć postępowanie dziecka wobec nich.

Tematy wychowawcze: Śmietnik wśród zabawek. Zaniebane zabawki. Zła opieka. Kaprysy dzieci i t. p.

2. Zabawki poszczególnych dzieci i szkolne. Objekty: Sklep z zabawkami ew. także fabryka zabawek. Zabawy: robienie bałwana, puszczanie latawców i t. p. Konkretnie sytuacje na ten temat i specjalne opowiadania nauczyciela, ilustracje i t. p. (Te ostatnie powtarzają się przy każdym ośrodku).

3. Dzieci chcą być dobrymi opiekunami swoich zabawek. Obmyślają sposoby jak możnaby było poprawić dolę zabawek. Układają zobowiązania lub ustalają opinię klasy na ten temat.

Wykonują według pomysłów zabawki lub drobnostki celem ofiarowania ich na gwiazdkę rodzeństwu, rodzicom, kolegom ewentualnie innym osobom.

4. Ćwiczą nadal wdrożenia objęte kontrolą zachowania, czystości i porządku.

VI. Dziecko wobec rodzeństwa, rodziców i innych członków rodziny.

1. Uszlachetnić i ożywić ucznia dziecka wobec osób należących do rodziny. Rozbudzić uczucie współczucia dla sierot. Rozbudzić uczucie wdzięczności dla rodziców i ulepszyć postępowanie dziecka wobec członków rodziny i familji. Pogłębić uczucia przyjazne dla przedmiotów, które ułatwiają pracę rodzicom.

Tematy wychowawcze: wdzięczność, pomoc, opieka nad rodzeństwem, oszczędzanie pracy mamusi, i inne związane z tym tematem.

2. Dom i podwórko. Życie rodziny na tle pór dnia i roku. Gospodarstwo i zajęcia matki. Objekty związane z jej pracą: kuchnia, pralnia, magiel, sklepy, piwnica, strych, targ i t. p. Zakupy, gotowanie, sprzątanie, szycie i t. p., oraz przedmioty pomocnicze, związane z tą pracą. Analogicznie z pracą ojca.

3. Dzieci chcą być dobrymi synami, wnukami, braćmi i t. p. Wartościowanie odnoszące się do konkretnych faktów postępowania. Wypracowanie ideału dziecka jako członka rodziny i familji i ustosunkowanie się do tegoż ideału klasy.

Wykonanie pracy wyrażającej uczucia dla tych osób. Podobnie wobec dzieci z sierocińca lub poszczególnych jednostek potrzebujących pomocy.

VII. Dziecko i klasa wobec zwierząt.

1. Pogłębić kontakt uczuciowy dziecka ze światem zwierząt i ulepszyć wobec nich jego postępowanie.

Tematy wychowawcze: Bezmyślne zabawy dzieci, pomoc ptakom i innym zwierzętom, odpowiedzialność dziecka przy opiekowaniu się zwierzętami. Zwierzęta w niewoli. Współczucie dla zwierząt krzywdzonych.

2. Zwierzęta domowe — oswojone i dzikie. Najważniejsze zwierzęta u nas i w dalekich krajach. Objekty: ogród zoologiczny, cyrk, akwarjum, zagroda i t. p. Atlasy, poszczególne okazy, ilustracje. Wydarzenia z życia zwierząt bliskich dzieciom psychologicznie.

3. Dzieci chcą być przyjaciółmi zwierząt. Wypracowanie przez klasę regulaminu postępowania wobec zwierząt.

Praca mająca na celu bliższe zaznajomienie się ze zwierzętami. Przyjście im z pomocą bezpośrednią lub pośrednią, np. urządzenie propagandy pod hasłem „Kochajmy zwierzęta” dla młodszego rodzeństwa, dla dzieci z przedszkola, ewentualnie dzieci klas starszych. Urządzenie wystawy „Dzieci i zwierzęta” i t. p. Hodowla jakiegoś zwierzęcia w klasie.

4. Wdrożenia systematyczne i kontrola bez zmiany. Ćwiczenia związane z tematem.

VIII. Dziecko i klasa wobec roślin.

1. Uczucie podziwu dla bogactwa kształtów i kolorów wśród roślin i cudu tkwiącego w ziarnku jakiejś rośliny. Ulepszenie postępowania.

Tematy: Poszanowanie skwerków. Wytrwałość w pielęgnowaniu kwiatów. Opieka nad kwiatami. Wdzięczność.

2. Drzewka, kwiaty, krzewy, owoce, warzywa i t. p.

Objekty: Ogród szkolny. Najbliższy ogród. Park. Las. Łąka i t. p. Kwiaty w domu na oknie i kwiaty w szkole, i t. p. i t. p.

3. Dzieci chcą chronić i hodować rośliny.

Opracowanie i przyjęcie zobowiązań postępowania wobec roślin.

Przyjaciele roślin zakładają swój ogródek. Sieją kwiaty i inne rośliny. Opiekują się nimi i t. p., i t. p.

4. Wdrożenia jak w temacie VII z dołączeniem aktualnych.

IX. Dziecko i klasa wobec ludzi z najbliższego otoczenia.

1. Rozbudzić uczucia życzliwości, wdzięczności i uznania dla ludzi, z pracy których korzysta bezpośrednio dziecko i jego rodzina. Wywołanie

dążenie dziecka i klasy do ulepszenia swego zachowania na ulicy, wobec wspomnianych lub też całkiem nieznanymi ludźmi (w określonych okolicznościach).

2. Ulica. Ulica w dzień targowy — w niedzielę; podczas dnia i nocy oraz różnych zjawisk atmosferycznych (deszcz, burza i t. p.). Wydarzenia: Sceny z życia ulicy. Niektórzy ludzie i ich zajęcia: Policjant, dozorca, straż pożarna, pogotowie, listonosz, kominiarz i t. p. oraz ich pomocnicy w pracy. Ponadto objekty: plac, kościół i t. p.

3. Dzieci chcą być dla wszystkich uprzejme i uczynne. Przewartościowanie przez klasę konkretnych sposobów zachowania się wobec różnych osób i w różnych okolicznościach.

Jak zwykle, wykonanie jakiejś pracy, mającej na celu pogłębienie uczuć lub ich wyrażenie w formie bezpośredniej lub pośredniej.

X. Dziecko wobec rodziny szkolnej.

1. Rozbudzić uczucia wdzięczności dla wszystkich, którzy pomagali dziecku w pracy i uprzyjemniali pobyt w szkole lub w jakikolwiek inny sposób troszczyli się o nie (kierownik, nauczyciele, opieka, woźni, dyżurni, koledzy i t. p.)

2. Praca, zajęcia i kłopoty członków społeczności szkolnej. Prace poszczególnych uczniów wykonane w ciągu roku. Przeżycia całoroczne i t. p.

3. Dzieci chcą okazać wdzięczność tym wszystkim, którzy pracowali w szkole nad nimi lub dla nich. Rozważają wyniki całorocznej swojej pracy — swoje zamierzenia. Zastanawiają się nad brakami swej pracy — przyczynami i t. p.

Przygotowują wspólną wycieczkę ze starszemi klasami. Przygotowują uroczystość zakończenia roku szkolnego. Uroczystość pożegnania klasy VII. Porządkują prace przeznaczone na wystawę sprawozdawczą lub do muzeum szkolnego (jako pamiątka klasy I-szej).

Sprecyzowaliśmy powyżej cele, zadania, zasady i program pracy dla kl. I-ej rozumianej jako pierwszy etap pracy wychowawczej w szkole powszechnej. Mam to przekonanie, że program nie powinien zawierać bliższych szczegółów. Wypełni je nauczyciel zależnie od potrzeb, zainteresowań i warunków, w jakich się znajdzie ze swoją klasą. Przejdę natomiast do zagadnienia realizacji.

c. d. n.

DR. IGNACY SCHREIBER.

TRZY LEKCJE.

(Wrażenia z podróży do Wiednia).

Raszyd Bej, profesor zakładu kształcenia nauczycieli w Konstantynopolu, opatrzył swą książkę, zawierającą wspomnienia i wrażenia z naukowej podróży do naddunajskiej stolicy, znamienym tytułem: *W Mecce szkolnictwa*. I rzeczywiście miano to należy się miastu Wiedeń i jego szkolnictwu powszechnemu. Daleki jestem od nazwania wszystkiego, co tam widziałem, doskonałością. Nie odparty jest jednak fakt, że szkolnictwo w tem mieście żyje, a zasadniczym objawem jego żywotności jest stały postęp.

Metody nie krzepną w szkołach wiedeńskich w martwe doktryny; co dziś było nienaganne, jutro może znaleźć potępienie. Zmiany, wprowadzone w metodach, próby, których dokonywa się w dziedzinie wychowawczej, nie są oderwanymi zabiegami. Wszystkie ogniwa łączą się organicznie i ta ich wspólnota właśnie stanowi o postępie, nawet wtedy, jeżeli jeden czy drugi wysiłek okaże się bezpodstawny, ten czy inny czyn spali na panewce.

Dzisiejsza szkoła wiedeńska rozwinęła praktycznie dwa ważne zagadnienia pedagogiczne; na każdej, nawet słabiej przeprowadzonej, lekcji podziwiałem samodzielność uczniów i ich zainteresowanie przedmiotem. Pominię teoretyczne rozważania. Posłużę się prostym opisem trzech wybranych lekcji z trzech zupełnie różnych dziedzin *)

MŁODE KOMPOZYTORKI.

Klasa II powszechna żeńska z *Institutsschule*, VII, Burggasse 14/16. Lekcję śpiewu prowadzi *doc. Anna Lechner* z Instytutu Pedagogicznego m. Wiednia. Lekcja nie jest pod względem technicznym normalna; ponieważ ma się jej przysłuchiwać wycieczka nauczycieli szwedzkich, złożona z kilkudziesięciu osób, przeprowadzono ją w budynku *II Gewerbliche Fortbildungsschule*, XV, Hütteldorferstrasse 7, w sali teatralnej; scenę zamieniono na klasę, widownię oddano do dyspozycji słuchaczom. Lekcja odbyła się w czerwcu 1931 o godzinie 9-ej.

Uczenice siedzą swobodnie na krzesłach; nauczycielka stoi między nimi a ustawioną z przodu klasy tablicą, na której napisała przed lekcją wyraźnym, równym pismem następujący wierszyk:

Bienchen, Bienchen, flieg'in dein Häuschen,
 Bienchen, Bienchen, fliege nur schnell!
 Bald kommt ein Regen, macht's Flügelchen nass,
 kannst dann nicht fliegen, fälltst nieder ins Gras. **)

Lekcja rozpoczyna się od tego, że nauczycielka wspomina burzę, która niedawno przeszła nad Wiedniem. Uczenice natychmiast dzielą się z nią swymi wrażeniami i wiadomościami. Jedna z nich czytała o namiocie Hagenbecka, zerwanym i zniszczonym przez burzę; druga opowiada, jakto uciekła przed wiatrem, który dał jej w oczy tumany kurzu; inna stara się oddać słowami szum wichru. Nauczycielka podkreśla w opowiadaniach dzieci często powracający motyw, jak ludzie chronią się przed deszczem i wiatrem. Gdy zainteresowanie dzieci słabnie, rozszerza nauczycielka temat: A co dziać się musiało w lesie i na łące? Uczenice podchwytyją natychmiast jej myśl i opowiadają, co widziały na podmiejskich wycieczkach i na lotnisku. Z opisów ich znika teraz człowiek, a jego miejsce zajmuje chroniące się przed burzą zwierzę. W słowach ich brzmi wyraźna nuta litości; bo też bohaterami ich wspomnień są istoty drobne, jak ślimaki, motyle i pszczoły, które uciekają i chronią się w popłochu przed deszczem.

*) Lekcji tych nie traktujemy jako wzór do naśladowania, lecz poprostu jako przykłady usiłowań dydaktycznych. W Pr. Szk. zamieszczamy często przykłady stosowania Metody Projektów; obecnie podajemy innego rodzaju próby. Czytelnicy ocenią sami na czym polegają różnice. (Dop. Red.)

**) Pszczółko, pszczółko, leć do twego domku
 Pszczółko, pszczółko leć tylko spiesznie!
 Deszcz się zbliża, skrzydełka ci zmoczy
 Nie będziesz mogła fruwać, upadniesz na trawę!

A czy widziałyście kiedyś człowieka, któryby nie robił sobie nic z deszczu? — pyta nauczycielka. W odpowiedzi otrzymuje opis kilku zaobserwowanych wypadków. A zwierzę?... — pyta dalej. I zwierzęta także, szczególnie psy, dzieci widziały. Nauczycielka wzywa do przeczytania wiersza z tablicy. Kilka dziewczynek pokolei czyta wierszyk.

Jakby ten wierszyk przedstawić? — zapytuje nauczycielka. Pojawia się szereg projektów, z których ostatni znajduje powszechne prawie uznanie: jedna z dziewczynek będzie skakać jak pszczołka, siedem innych będzie naśladowało motyle i ślimaki, recytując równocześnie wiersz chóralnie. Teraz należy jeszcze ustalić ruchy. Po krótkiej dyskusji dzieci dochodzą do zgody. „Ślimaki” przyłożą piąstki z wysuniętym wskazującym palcem do głowy u nasady włosów; równocześnie będą wykonywać lekki ruch wahadłowy górną częścią tułowia łącznie z głową; nogi i dolna część tułowia muszą pozostać zupełnie nieruchome. Motyle będą wykonywać dwa niezależne ruchy: falisty ruch wyciągniętych na boki rąk oraz niespokojne dreptanie w jednym miejscu. Pszczołce pozostawia się swobodę ruchu, z zastrzeżeniem, aby była wesoła. Rozpoczyna się przedstawienie. Uczennice, które zgłosiły się dobrowolnie, powtarzają je trzykrotnie; powoli trzy różne ruchy i deklamacja zgrywają się z sobą, dochodzą do pewnej mimowolnej zgodności rytmicznej; przyczynia się do tego pszczołka, która, tańcząc, przytupuje sobie nogą.

Teraz wzywa nauczycielka do oznaczenia na tablicy akcentów tak, jak je dzieci w tańcu rozmieściły. Jedna z dziewczynek oznacza je przez podkreślenia odpowiednich sylab w wierszyku wypisanym na tablicy.

Pewne trudności nasuwają się piszącej przy końcu trzeciego wiersza, lecz przewycięża je przy dzielnej pomocy koleżanek. Następnie na wezwanie nauczycielki inna dziewczynka dzieli wiersz na takty, oznaczając je kreską pionową.

Uczenice muszą obecnie jeszcze raz wiersz chórem wyrecytować; wszystkie mówią go już z pamięci. Jak oznaczymy ten takt? — pyta nauczycielka i otrzymuje natychmiastową odpowiedź całej prawie klasy: trzy ćwierci. Wówczas nauczycielka każe jednej z dziewczynek dyrygować; inne deklamują pod jej batutą jeszcze raz wierszyk, taktując równocześnie ręką. Na żądanie nauczycielki, aby oznaczyć na tablicy wartości nut i pauz, czyni to jedna z uczenicy przy wydatnej pomocy koleżanek.

Teraz nauczycielka obraca tablicę. Na drugiej stronie wypisany jest ten sam wiersz, lecz zaopatrzone w nuty. Melodja wypisana nie przypomina w niczem motywów, stworzonych przez dzieci; ujęta jest w nowej, nieznannej jeszcze klasie tonacji. Jedna z dziewcząt śpiewa z nut, koleżanki ją poprawiają. Po niej powtarza druga i trzecia.

Która z was jest pewna, że umie już zaśpiewać, niech wystąpi — wzywa wreszcie nauczycielka. Uczennice występują wszystkie przed krzesła i z pamięci odśpiewują pieśń chórem.

ŚWIĘTO LICZB.

Klasa I powszechna z *Volks- und Hauptschule für Knaben und Mädchen*, VIII, Albertgasse 23. Lekcję rachunków prowadzi p. *Klementyna Enstein*. W klasie 25-ro dzieci w wieku 6 do 7 lat. Ławki ustawione w półkole: z lewego boku stół z pomocami naukowymi, z prawej strony bliżej ku środkowi, tablica. Lekcja odbyła się w czerwcu 1931 o godzinie 8-ej. Dla należytego zrozumienia lekcji kilka słów objaśnienia. Dnia poprzedniego nau-

uczycielka rozpoczęła powtórzenie przerobionego z rachunków materiału (1—100, 4 działania). Nazwała ją *świętem liczb (Festtag der Ziffern)*: podobnie jak każde z dzieci obchodzi imieniny, świętowałaby je chętnie każda cyfra; dzieckiem w dniu imienin wszyscy się zajmują, podobnie trzeba zająć się i liczbą w jej dniu świątecznym. Codziennie więc od tego dnia będą urządzali imieniny jednej liczbie. Na lekcji wczorajszej świętowano „1”. Jeszcze dziś widnieje ślad uroczystości na tablicy: w pięknym wieńcu barwnych kwiatów, wyrysowanych przez nauczycielkę, puszy się liczba „1”.

Lekcja rozpoczyna się od krótkiej rekapitulacji. Odbywa się ona przez wzajemne odpytywanie dzieci. Pytania brzmią stereotypowo: Czem jest 20? (*Was ist 20?*) I odpowiedzi są szablonowe: 20 jest o 1 więcej 21, o 1 mniej 19. (*20 ist um 1 mehr 21, um 1 weniger 19*). Dzieci do odpowiedzi dowoli wstają lub nie.

Po chwili nauczycielka przerywa pytaniem, co to właściwie jest „1”. Dzieci objaśniają przez praktyczne użycie liczby. np. jeden bochenek chleba, jeden arkusz papieru, a wyjaśnieniom towarzyszą odpowiednie ruchy rąk, oddające kształt i wymiar wymienianego przedmiotu. Czy może być mniej niż 1? — pyta nauczycielka. Pół — odpowiada jedno z dzieci. A jeszcze mniej? Czwierć. Ile części ma 1 po podziale na połowę? Dwie. Skąd wiesz? Dziewczynka opowiada, że gdy mamusia posłała ją po pół bochenka chleba, to piekarz, u którego kupowała, przekroił chleb na dwie części. A ile ćwierci ma 1? — indagauje dalej nauczycielka. Dzieci wiedzą, ale jeden z chłopców oponuje. I on był raz u piekarza i miał kupić ćwierć kochenka chleba; piekarz wziął bochenek, przekroił na dwie części, później jedną z tych części znów na dwie; miał więc trzy ćwierci, z których jedną mu zapakował. Dzieci śmieją się i objaśniają mu, na czym jego pomyłka polega, posługując się wieloma ruchami rąk, naśladującymi cięcie chleba.

Nauczycielka pyta, której liczby imieniny będą dzisiaj, obchodzić. Po dłuższej dyskusji większość godzi się na „2”. Nauczycielka ściera rysunek, zostawiając tylko wieniec, w który wpisuje cyfrę 2. Następnie rozdaje zeszyty dzieciom. Uczniowie godzą się, że wieniec wyrysują w domu, uznają bowiem, że zajęłoby to na lekcji zbyt wiele czasu; przy święcie liczby „1” mieli go znacznie więcej, bo nie trzeba było mnożyć i dzielić. Wypisują więc tylko pośrodku wielkie 2, pod niem zaś przepisują do zeszytu w trzech rzędach liczby, umieszczone przez nauczycielkę na tablicy: 1, 9, 2, 8, 3, 7, 4, 6, 6, 10, 11, 19, 12, 18, 13, 17, 14; 16; 15. Nauczycielka chodzi między ławkami i dogląda jak piszą. Cyfry bowiem muszą być piękne; wszak to imieniny jednej z nich i każda przychodzi ubrana w odświętną sukienkę.

Gdy wszyscy przepisali liczby, wywołuje nauczycielka jednego z chłopców, jak zawsze po imieniu. Uczeń ma do pierwszej z cyfr dodać 2 i rachunek na tablicy wypisać. Po wykonaniu zadania wywołuje sam kolegę, który dodaje 2 do liczby następnej i t. d. aż wszystkie będą wyczerpane. W ten sposób pod trzema rzędami luźnych cyfr powstaje kolumna obliczeń: $1 + 2 = 3$, $9 + 2 = 11$, $2 + 2 = 4$ i t. d. Równocześnie z piszącym na tablicy wpisują wszystkie dzieci rachunek do zeszytów. Trudności dla obu stron są jednakie, bo tak tablica jak i zeszyty są bez linii.

Następuje teraz wykonywane w analogiczny sposób odejmowanie liczby 2 od każdej cyfry, wyszczególnionej na tablicy. Przy liczbie 8 nauczycielka przerywa i wzywa do liczenia pamięciowego. Dzieci liczą chórem, podczas gdy nauczycielka wskazuje drążkiem poszczególne cyfry, aby uniknąć pomyłek uczniów mniej skupionych.

Po skończeniu odejmowania rozpoczynają się wyścigi to w dodawaniu, to w odejmowaniu. Do wyścigu stają dzieci zrazu parami. Liczy np. dziewczynka A, później chłopczyk B. Klasa wydaje sąd, które rachowało prędzej. To znów dwie dziewczynki rachują równocześnie — chórem, przy czem jedna stale znacznie prędzej od drugiej daje wynik. Dzieci uważają w napięciu: muszą przecież osądzić, komu należy się palma pierwszeństwa; bawią się przytem i śmieją. Teraz po 38-u minutach lekcji są niezmeżone i wesołe, twarzyczki ich są bodaj świeższe niż przed rozpoczęciem nauki.

Lekcję kończy mnożenie cyfr z tablicy przez 2. Naprzód odbywa się ono chóralnie, później pojedynczo, w obu razach wyłącznie pamięciowo. Chłopczyk, który w pierwszej części lekcji naraził się swemi trzema ćwierciami na śmiech towarzyszy, próbuje teraz zrehabilitować się; nie poprzestaje na wykonaniu mnożenia, lecz usiłuje jeszcze objaśnić, jak on to robi. Ale koledzy nie chcą go słuchać, uważając, że nie należy tracić czasu. Liczba 2 i tak będzie już pokrzywdzona, ponieważ nie zdoła użyć jej do dzielenia.

PŁYNIE RZEKA, PŁYNIE...

Klasa II powszechna z *Volks- und Hauptschule für Knaben und Mädchen*, VIII, Albertgasse 23. Lekcję geografji i jęz. ojczystego prowadzi p. *Fryderyka Schaffer*. W klasie 23-ej dzieci w wieku 7 do 8 lat. Ławki ustawione w trzy czwarte koła, tablica z przodu pośrodku, stół usunięty na bok. Lekcja odbyła się w czerwcu 1931 o godzinie 9-ej.

Dzieci powtarzają, czego nauczyły się na poprzedniej lekcji geografji. Opowiadają o źródle, a słowa ich są bardzo żywe, ponieważ uosabiają wodę. Jeden z chłopców np. opisuje z zacięciem, jaka to woda jest zadowolona, że wydostaje się z ciemnej góry na słońce.

Nauczycielka podaje zagadnienie: Co czyni woda, wydostawszy się na powierzchnię. Dzieci opisują, jak woda płynie. Tłumaczą, dlaczego nie rozlewa się po powierzchni, opowiadają, jakto z wielkim nakładem pracy żłobi sobie woda koryto. Równocześnie nauczycielka rysuje na tablicy zielony stok góry i niebieską wstęgę, spływającą po pochyłości wody. Jedno z dzieci zauważa, że pierwsze krople wody najciężej pracują; są one przewodnikami dla innych i muszą im drogę nietylko wskazać ale i wymościć. Opowiada to bardzo dramatycznie. Nauczycielka, aby wytłumaczyć pokazowo spad rzeki ze stoku, ustawia ośmiu chłopców i na nich pokazuje, jak pierwszy idzie naprzód, a inni niecierpliwie napierają z tyłu. Przypomina, jak postępuje ruszający się tłum; tłum to rzeka, ludzie krople wody. Na tle tego obrazu rozwija się dyskusja na temat siły, z jaką woda spada z pochyłości, o zależności siły spadku od kąta nachylenia płaszczyzny spływu i ilości zsuwającej się wody, wreszcie o ruchu przyspieszonym. Zdania są proste, opisy uczuciowe, fakty zaobserwowane; niema żadnych terminów naukowych. Dalej mowa jest o tem, jakto potok, wypływający ze źródła, staje się coraz to szerszy, rozwija się w strumień i rzekę. A gdzie kończy się rzeka? — pyta nauczycielka. W morzu — brzmi odpowiedź. A czy morze też spływa do jakiejś wody? — zapytuje uczeń. Odpowiada mu inny: Nie, morze łączy się tylko z innymi morzami. Rozmowa teraz rozwija się swobodniej; to jedno to drugie dziecko dodaje jakieś objaśnienie: o deszczu, o tem, jak słońce pali i suszy, jak to często wysychają potoki a nawet strumienie, o lewym i prawym brzegu. Ostatniemu uczniowi zadaje inne dziecko pytanie, jak nazwie dwa przeciwne brzegi jeziora. Wezwany nie wie,

lecz wyręcza go natychmiast inny, objaśniając nie wiedzącym pojęcie górnego i dolnego brzegu. Pogadanka toczy się dalej. Nauczycielka pozostaje przez cały ten czas zupełnie bierna. Dopiero, gdy rozmowa wyraźnie wyczerpuje się, przerywa ją i każe otworzyć zeszyty.

Będą teraz pisać opowiadanie w związku z lekcją; temat więc nauczycielka narzuca. Dzieci ustalają tytuł „*O wodzie*“, który nauczycielka wypisuje na tablicy. Opowiadanie tworzą uczniowie samodzielnie. Jeden podnosi się i dyktuje pierwsze zdanie: *gdy deszcz pada woda spływa na ziemię*. Dzieci projekt przyjmują i piszą, ale równocześnie dyskutują. Tematem gramatyka i ortografia. Jeden chłopiec pyta, który to wyraz jest czasownikiem; inny — jaką częścią mowy jest „pada“, to znów, jak pisze się jakiś wyraz i dlaczego. Dalszy projekt tekstu: *Krople deszczu wsiąkają w ziemię dopóki mogą*. Dzieci piszą, dyskutują, poczem inny uczeń tworzy ciąg dalszy: *W ziemi torują sobie drogę aż wreszcie wytryskają jako źródło*. Pisanie i równoczesna rozmowa o przedrostkach i ich pisowni — tak charakterystycznej dla języka niemieckiego. I znów tekst: *Gdy wody zbiera się coraz więcej i więcej wówczas powstaje potok a z potoku — rzeka*. W tym miejscu nauczycielka, która dotychczas, chodząc między ławkami, doglądała zeszytów, przerywa: Czy ostatnie zdanie było słuszne? Większość dzieci staje w obronie tekstu, inne nie zabierają głosu. Nauczycielka objaśnia, że nie z każdego potoku powstaje rzeka; dopiero kilka potoków razem tworzy rzekę. Objasnienie podchwytują natychmiast dzieci, rozpoczynając na ten temat dyskusję. Po kilku próbach jednemu z chłopców udaje się zadowolić wszystkich kolegów.

Teraz każdy uczeń musi przejrzeć dokładnie zanotowany tekst. Jeżeli ma jakieś wątpliwości, może zajrzeć do zeszytu sąsiada lub zwrócić się z pytaniem do klasy. Kto skończył, zeszyt odkłada.

MICHAŁ MŚCISZ.

RYSUNEK SZKICOWY W 4 ODDZIALE SZKOŁY POWSZECHNEJ*).

(Opracowanie metodyczne).

I.

Szkiecowanie jest jednym z głównych ćwiczeń, jakie opracowujemy w toku rocznej pracy z dziećmi w 4-ym oddziale. Pierwsza lekcja szkicowania wymaga od uczącego, by przygotował się do niej bardzo starannie, by dokładnie zaznajomił się z tym krajobrazem, który przeznaczona na zdjęcie i by już uprzednio daną lekcję uczniom zapowiedział, a także pouczył dzieci o zasadach szkicowania. Na pierwsze ćwiczenie należy wybrać teren dość przejrzysty, jednakże charakterystyczny; konieczne są drogi i kilka większych budowli, ewentualnie także rzeka czy jezioro. Jako pomoce są nam potrzebne: kompas z celownikami czy przeziernicami, tynka, taśma i ostro zacięty ołówek do celowania; niezbędnym będzie jakiś mały stolik dla wykonywania jednego rysunku wzorowego. Dzieci winny zabrać ze sobą ze-

*) Temat ten, bardzo metodycznie opracowany, wydaje się zbyt trudny na poziom 4-ego oddziału, należałoby przeprowadzić go na wyższym poziomie (Dop. Red.)

szyty do rysowania, linijki z podziałką milimetrową, ostro zacięte ołówki do celowania i w miarę możliwości kilka kompasów do wspólnego użytku.

Przygotowanie. Stajemy z dziećmi na wybranem uprzednio stanowisku i tu wbijamy tykę w ziemię. Polecamy dzieciom rozejrzeć się w krajobrazie i pouczamy je, że każdy krajobraz, który obserwujemy, winniśmy narysować w zeszycie geograficznym. Taki rysunek nazywamy „szkicem“. Polecamy dzieciom powtórzyć ten wyraz, jako nowy dla nich termin. Zapowiadamy, że na dzisiejszej lekcji będziemy kreślili szkic naszego krajobrazu.

Przed przystąpieniem do zdjęć winniśmy dzieciom dać wystarczające wyjaśnienia, które przygotowują je teoretycznie do kreślenia szkicu. Wyjaśniamy zatem, że do kreślenia szkicu potrzebujemy: kompasu z celownikiem, ostro zaciętego, długiego ołówka, taśmy i odpowiedniego papieru. Papier winien posiadać kratki milimetrowe, a gdybyśmy takiego papieru nie posiadali, natenczas możemy sobie sami nakreślić odpowiednią siatkę pomocniczą, a wzór takiej siatki znajdziemy w podręczniku szkolnym. Ołówek musi być długi, gdyż służyć nam będzie zarówno do kreślenia jak i do celowania. Ponadto do sporządzania szkicu jest nam potrzebny jakiś mały stoliczek, na którym ułożymy nasz rysunek.

Zkolei polecamy wyjąć zeszyty i na kartkach oznaczyć strony świata, t. j. Pn u góry, Pd na dole, W — po stronie prawej, a Z — po lewej stronie kartki. Zboku kartki wykreślamy strzałkę pionową, która oznacza południk danego miejsca; tę linię przecinamy strzałką poziomą, która wskazuje równoleżnik danego miejsca:

Lekcja nowa. Wyodrębnimy w niej następujące części:

1. Pouczamy dzieci, że pierwszą czynnością przy zdejmowaniu szkicu jest *zorientowanie szkieownika*. Przedewszystkiem należy wyjaśnić, co to znaczy zorientowanie szkieownika; pouczamy zatem dzieci, że lewy brzeg papieru musi się zgadzać z południkiem naszego miejsca, co czynimy w następujący sposób: układamy szkieownika na stoliku lub innej podstawie, a u jego lewej krawędzi ustawiamy kompas; igiełka kompasu zwróci się natychmiast ku północy, wobec czego będziemy mieli zaraz określoną północną stronę nieba; zwracamy uwagę na igiełkę kompasu i nasz szkieownik orientujemy tak długo, aż kierunek naszej pionowej strzałki (lewy brzeg rysunku) zrówna się z kierunkiem igiełki; w ten sposób rysunek będzie zorientowany. Polecamy dzieciom wykonanie tego ćwiczenia. Po wykonaniu przejrzymy prace, przyczem pouczymy młodzież, że od tej chwili już nie wolno zmieniać kierunku szkieownika, a nawet co pewien czas należy kontrolować, czy szkieownik jest dobrze zorientowany.

2. Przystępujemy do ustalenia podziałki naszego szkicu. Pouczamy przedewszystkiem dzieci, że podziałkę krajobrazu ustala się w przybliżeniu, a czynimy to w następujący sposób: należy rozejrzeć się po krajobrazie i ocenić w przybliżeniu jego rozmiary. Zgodnie z tem dzieci oceniają rozmiary naszego krajobrazu np. na 1600 m. długości a 1000 m. szerokości. Porównujemy te wymiary z wymiarami naszego zeszytu i obliczamy, że zmniejszenie wymiarów krajobrazu winno być takie, aby 1 cm. na rysunku odpowiadał 100 m. w terenie będzie to zatem podziałka 1:10.000. — Polecamy dzieciom, aby u dolnej krawędzi napisały: Podziałka 1:10.000, a obok niej wykreśliły podziałkę linjową. (Dzieci kreślą linię poziomą i dzielą ją na odcinki centymetrowe; odcinki oznacza się kolejno: 100 m., 200 m., 300 m. i t. d.).

3. Zkolei wyznaczamy nasze stanowisko na szkicu. Przypominamy młodzież, że miejsce, na którym się znajdujemy, nazywamy „naszem stano-

wiskiem". Pouczamy, że „nasze stanowisko” musimy zaznaczyć na rysunku, a czynimy to w następujący sposób: w środkowym punkcie zeszytu wbijamy szpilkę i stąd wyprowadzamy linię południkową. Polecamy to wykonać.

4. Wszystkie czynności, dotychczas wykonane, miały charakter przygotowawczy, a właściwa praca rozpocznie się dopiero teraz. Jest to równocześnie praca najważniejsza, stąd wymaga od uczącego należytego pouczenia teoretycznego. Pobudzamy więc uwagę i zapowiadamy dzieciom, że teraz będziemy wyznaczali położenie poszczególnych przedmiotów na szkicu, co dokonuje się w następujący sposób: wybieramy dowolny przedmiot, który leży stosunkowo najbliższej naszego stanowiska, np. kościół; na szkicowniku kładziemy linijkę i jednym końcem opieramy ją o szpilkę; zbliżamy oko do szpilki i drugi koniec linijki skierujemy na kościół; gdy oko, linijka i kościół znajdują się na jednej linii, wówczas tę linię wykreślamy na szkicu; podczas tej czynności należy uważać, by szkicownik się nie poruszył, a igła kompasu nie zmieniła położenia. Po tem pouczeniu nauczyciel wykona ćwiczenie, poczem dzieci wykonają je na własnych szkicownikach. Oczywiście pierwsze ćwiczenie w zdejmowaniu kierunku może wypaść tu i ówdzie niedokładnie, a nawet fałszywie; polecamy zatem dzieciom, by to zdjęcie skorygowały, a zatem przeprowadziły powtórnie. Obecnie należy wymierzyć oddalenie naszego punktu do kościoła: taśmą lub krokiem polecamy dwu uczniom zmierzyć oddalenie w metrach, poczem przy pomocy podziałki ustalamy oddalenie na szkicu; polecamy odmierzyć i odznaczyć to oddalenie na szkicu i w tym punkcie napisać drobniutko cyfrę 1. W notatce podręcznej dzieci wpiszą: 1 = kościół.

W taki sam sposób zdejmujemy inne ważniejsze budowle, poczem las, rzekę, wzgórze i in. Las, rzekę i drogi komunikacyjne zdejmujemy w ten sposób, iż zdejmujemy i zaznaczamy na szkicu kilka punktów tej drogi (rzeki, lasu), ażeby następnie na szkicu te punkty połączyć i drogę wrysować.

5. Gdy skończymy zdejmownie ważniejszych przedmiotów, to przedmioty pozostałe możemy już wrysować „na oko”. Jednakże przy każdym nowym punkcie należy zaznaczać nową cyfrę kolejną, a w zeszycie podręcznym notować, co ta cyfra oznacza. Na tem kończymy lekcję właściwą.

Zakończenie. Po skończeniu całego zdjęcia obserwujemy jeszcze raz nasz krajobraz, tu i ówdzie wprowadzamy poprawki, poczem wracamy do szkoły, względnie do domu.

Na następną lekcję dzieci zapoznają się z treścią odnośnego rozdziału w podręczniku szkolnym, oraz przejrzą ilustracje.

II.

Następna lekcja odbędzie się już w klasie. Polecimy dzieciom przynieść ze sobą szkicowniki i przybory do kreślenia. Dzieci ułożą sobie szkice obok siebie, przyczem uczący wykreśli dany szkic na tablicy, ażeby zademonstrować dzieciom szkic wzorowy. Dzieci obserwują pracę nauczyciela i porównują ją z pracami własnymi.

Następnie należy przejrzyć prace dzieci i polecić im, by na najbliższą lekcję geografji wykończyły szkice. Oczywiście musimy dać dzieciom dokładne wyjaśnienia, w jaki sposób należy szkic wykończać. (Wszelkie przedmioty geograficzne należy oznaczyć znakami czy kółkami; każdy przedmiot należy podpisać pismem drobnem i bardzo starannem, a wszystkie

znaki i podpisy wykonywamy tuszem lub atramentem; cały rysunek następnie zamykamy ramą, poczem wykreślamy podziałkę linjową i wpisujemy podziałkę liczbową; wreszcie gumą usuwamy niepotrzebne linje pomocnicze i cały rysunek wyczyszczamy; w końcu rysunek podpisujemy).

Zkolei przysiępujemy do ćwiczeń i to w następnym porządku:

1. Przeprowadzamy interpretację szkicu, zamieszczonego w podręczniku; na podstawie owego szkicu opisujemy w klasie krajobraz, przez dany szkic przedstawiony.

2. Omawiamy z n a k i, używane na planach i w mapach.

3. Przystępujemy do interpretacji planu miasta szkolnego (względnie wsi). Interpretacja planu osady jest bardzo ważnem zagadnieniem. Być może, że na tej lekcji już nie znajdziemy na to czasu, aczkolwiek przy umiejętnem prowadzeniu lekcji winniśmy na to znaleźć jeszcze jakie 15 m. W przeciwnym wypadku odkładamy to zagadnienie do następnej lekcji, jednakże nie wolno nam z tego ćwiczenia zrezygnować, inaczej nie mogli byśmy w toku późniejszych lekcji przystąpić do nauki o mapie.

Grupujemy więc dzieci w pobliżu planu i to tak, by wszystkie dzieci mogły go dokładnie obserwować. Dzieci obejrzą plan najpierw ogólnie, a następnie przysiępimy do obserwacji szczegółowej, która obejmie:

a) strony świata na planie i wskazywanie części wschodniej i zachodniej, północnej i południowej;

b) wskazywanie stron planu: wschodniej i zachodniej, północnej i południowej, oraz części miasta: wschodniej, zachodniej, północnej i południowej;

c) zapoznanie się z podziałką planu; wyjaśnienie, jaki stosunek zachodzi pomiędzy planem a rzeczywistym krajobrazem; wykreślenie podziałki linjowej danego planu;

d) wskazywanie ulic, ważniejszych budynków, drogi kolejowej i t. p.;

e) pomiary na planie przy pomocy podziałki linjowej, a więc: długości szos i drogi kolejowej, odległości od rynku do różnych budynków, długość i szerokość całego planu;

f) znakowanie na planie;

g) opis naszej miejscowości na podstawie planu.

4. O ile nasza miejscowość nie jest miastem powiatowem, natenczas przystępujemy do *interpretacji planu naszego miasta powiatowego*. Tę interpretację przeprowadzamy w taki sam sposób, jaki mamy na wzorze powyższym.

III.

Jedną z najbliższych lekcji geografji przeznaczamy na wykreślenie planu parceli szkolnej — w podziałce 1:1000. Ma to być rysunek szkicowy, wykreślony w taki sam sposób, jak już dzieci wykonały szkic pierwszy.

Na tem kończymy lekcje o rysunku szkicowym.

Uzasadnienie postępowania dydaktycznego. Szkicowanie należy do najważniejszych prac geograficznych, które w 4 oddziale należy wykonywać z młodzieżą w toku rocznej pracy geograficznej. Szkicowanie nie jest lekcją teoretyczną, stąd nie możemy ograniczyć się do przeczytania danego rozdziału z podręcznika i omówienia odnośnej ilustracji, przeciwnie, musimy z młodzieżą wyjść w pole i tam praktycznie lekcję przeprowadzić. Lekcja jest dość skomplikowana i dlatego wymaga conajmniej pracy dwugodzinnej w terenie. Lecz będzie to dopiero lekcja wstępna.

Ta lekcja pierwsza wymaga dokładnego przygotowania, stąd każda jej część musi być odpowiednio wyjaśniona. Rozpoczynamy pracę od wyprowadzenia dzieci w pole, prowadząc je tylko w teren, już dzieciom znany z wycieczek poprzednich. Jest to moment szczególnie ważny: chodzi nam nie o zaznajomienie dziatwy z nowym krajobrazem, lecz o zdjęcie krajobrazowe, a ponieważ będzie to wogóle nasza pierwsza próba szkicowania, przeto tę próbę wykona młodzież znacznie łatwiej w terenie znanym.

Tok lekcji właściwej winien być tak obmyślony, by odpowiadał tokowi powstawania rysunku szkicowego, a zatem: ustalenie miejsca obserwacji, ułożenie szkicownika na jakiejś podstawie, zorjentowanie szkicownika przy pomocy kompasu, wykreślenie strzałek kierunkowych, ustalenie podziałki naszego szkicu i wykreślenie podziałki linjowej, wyznaczenie naszego stanowiska na szkicu, wyznaczenie położenia pierwszego przedmiotu przy pomocy celowania i mierzenia oraz oznaczenie tego przedmiotu na szkicowniku, wyznaczanie innych przedmiotów geograficznych, wrysowanie pozostałych przedmiotów „na oko”.

Po dokonaniu zdjęć przeprowadzamy jeszcze korektę. Następnie — już na lekcji w szkole — kreślimy wzorowy szkic na tablicy, przyczem dzieci mają sposobność porównywania własnej pracy z rysunkiem na tablicy i przeprowadzenia uzupełnień i poprawek. Dopiero po takiej korekcie winny dzieci szkic wykończyć, wyczyścić i podpisać.

Dotychczasowa praca pozwoliła dzieciom zapoznać się zgrubsza z zasadą szkicowania. Kiedyś później, a w każdym razie na wiosnę wykonamy z młodzieżą drugi szkic, już w innym terenie, a obecnie utrwalimy zdobyte wiadomości przez interpretację rysunku szkicowego, zamieszczonego w podręczniku szkolnym. Jest to praca dość ciekawa, gdyż po raz pierwszy dzieci mają sposobność opisać nieznaną miasto, czy nieznaną okolicę na podstawie rysunku szkicowego. Jest to jednak praca przygotowawcza do studjowania kraju na podstawie mapy, co w tym oddziale niebawem nastąpi.

Ten sam cel ma interpretacja planu miasta szkolnego i interpretacja miasta powiatowego. Natomiast celem nabrania sprawności w kreśleniu rysunków szkicowych przeprowadza młodzież szkic parceli szkolnej, który już nie powinien przedstawiać większych trudności.

ODGŁOSY.

CO CZYTAŁY DZIECI WSI SKRYHICZYN W 1930/31 R. SZKOLNYM.

Za materiał do niniejszego artykułu posłużyły mi: informacje łaskawie mi udzielone przez kierownika szkoły p. Zinkiewicza i prowadzącego bibliotekę p. Niklewicza, książka abonentów oraz katalog biblioteki szkolnej. Dane mi dostarczone obejmują całokształt czytelnictwa dzieci w ubiegłym roku, gdyż z biblioteki pozaszkolnej dzieci nie korzystały.

Szkoła jest sześcioddziałowa, uczęszcza do niej około 210 dzieci ze Skryhiczyna i kilku sąsiednich wiosek. Są to prawie wyłącznie dzieci chłopskie. Poziom kulturalny rodziców nader niski — większość nie umie ani czytać, ani pisać. Przeważną część ludności stanowią Ukraińcy — prawosławni, jest również kilkadziesiąt rodzin polskich i żydowskich.

Na stan czytelnictwa dzieci ujemnie wpływa wczesny ich udział w pracy gospodarskiej rodziców: dzieci 7-o —8-o letnie, a nieraz i młodsze, pasą

gęsi, 9-o — 10-o letnie — bydło. Dziewczynki 11-o — 12-o letnie pialą, chłopcy bronują, zbierają perz i t. p. Dzieci obu płci sadzą karofle, pomagają przy żniwach i sianokosach oraz różnych innych pracach w polu. Szczególnie obciążone są dziewczynki, które poza pracą w polu i ogrodzie pomagać muszą matkom również w domu. Od bardzo wczesnego wieku (w niektórych rodzinach od lat 6-u) piastują młodszemu rodzeństwu. Im bardziej dzieci są zajęte, tem mniej czytają, to też gros przeczytanych książek przypada na miesiące zimowe, znacznie mniej na wiosenne i jesienne. Latem biblioteka szkolna jest zamknięta, niektóre dzieci wszakże i wtedy czytają książki, korzystając z książek stanowiących własność prywatną, nieraz zdarzało mi się widzieć dziewczynki za bydlętem z książką w ręku.

Przeciętnie wypada przeczytanych przez jedno dziecko tomów:

	zimą	na wiosnę
u chłopców	2	$\frac{3}{4}$
u dziewczynek	3	$1\frac{1}{3}$

Ilość ta z wiekiem wzrasta. Wpływa na to większe opanowanie samej techniki czytania i wzrost zainteresowania dla lektury. To też gdy w III-im oddziale przeczytały dzieci miesięcznie:

	zimą	na wiosnę
chłopcy	$2\frac{1}{4}$	$\frac{1}{3}$
dziewczynki	2	$\frac{3}{4}$

to w VI-ym oddziale już

	zimą	na wiosnę
chłopcy	3	$1\frac{3}{4}$
dziewczynki	5	1

Naogół dziewczynki czytają więcej od chłopców, mimo większego obciążenia pracą. Na słaby rozwój czytelnictwa dzieci wpływa ujemnie niechętny stosunek większości rodziców, którzy czytanie uważają za stratę czasu. W niektórych wszakże rodzinach starsi nie tylko zachęcają dzieci do czytania, ale i sami po pracy chętnie słuchają czytania na głos. Dzieci wówczas

biorą książki, któreby zainteresowały również „tatusia i mamę”, przeważnie takie, w których piszą jak się dawniej żyło, stąd dość znaczny popyt na literaturę historyczną. Na kierunek i charakter zainteresowania dzieci wpływa w znacznym stopniu praca szkoły, wywołująca popyt (głównie w oddziałach piątym i szóstym) na literaturę popularno naukową. Czytać samodzielnie zaczynają dzieci w oddziale III i IV-ym. Tak późny początek tłumaczy kierownik biblioteki brakiem książek dla młodszych dzieci. Wogóle biblioteka jest dość uboga — zawiera zaledwie 300 tomów, w tem znaczną ilość książek zatrudnych i niezrozumiałych dla dzieci. Zainteresowanie dzieci dla poszczególnych działów literatury cyfrowo przedstawia się w ten sposób:

O d d z i a ł y	CHŁOPCY				DZIEWCZYNKI			
	III	IV	V	VI	III	IV	V	VI
Literatura przygód	40%	35%	40%	35%	30%	42%	45%	47%
Literatura obyczajowa	18%	15%	9%	15%	21%	16%	20%	21%
Baśni	14 ½%	6 ½%	9%	1%	14%	12%	5%	4%
Zoologiczna beletrystyka	8%	1 ½%	—	1%	16%	9 ½%	2 ½%	4%
Wiersze i utwory dramatyczne	4 ½%	1 ½%	1 ½%	6%	5%	4 ½%	—	3%
Literatura historyczna	4 ½%	29%	9%	11%	12%	9%	17 ½%	10%
Literatura popularnych nauk	10 ½%	10%	31%	26%	—	6%	10%	10%
Inne	—	1 ½%	—	5%	2%	1%	—	1%

Jak z przytoczonej powyżej tablicy widać, z wiekiem spada do minimum zainteresowanie dla baśni i opowiadań o zwierzętach (zoolog. beletr.), u chłopców szybciej niż u dziewczynek; u chłopców też znać większe zainteresowanie dla literatury popularno naukowej, wzrastające z wiekiem; wpływa na to niewątpliwie praca szkoły. W innych działach lektury charakterystycznych zmian niema. Wyjątek stanowi rubryka najważniejsza — literatura przygód, przyczem zauważyć się daje zjawisko osobliwe i u dzieci miejskich zgoła niespotykane: gdy u chłopców odsetek ten ulega nieznacznym tylko wahaniom, u dziewcząt wzrasta on bezustannie i osiąga wyższe niż u chłopców wartości. Dziwny ten objaw, podobnie jak i większe zainteresowanie dla baśni, tłumaczyć należy ucieczką wyobraźni od szarzyzny życia codziennego do świata niezwykłych wydarzeń i opowiadań fantastycznych.

J. Halberstadt.

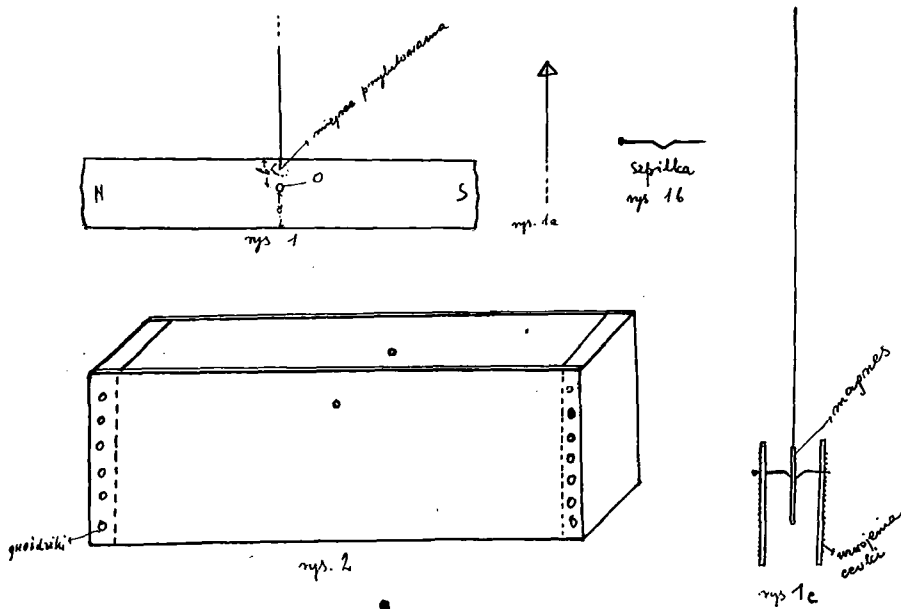
Pamiętajcie
o Funduszu Wdów i Sierot!

Z PRAKTYKI SZKOLNEJ.

JAK ZBUDOWAĆ GALWANOSKOP?

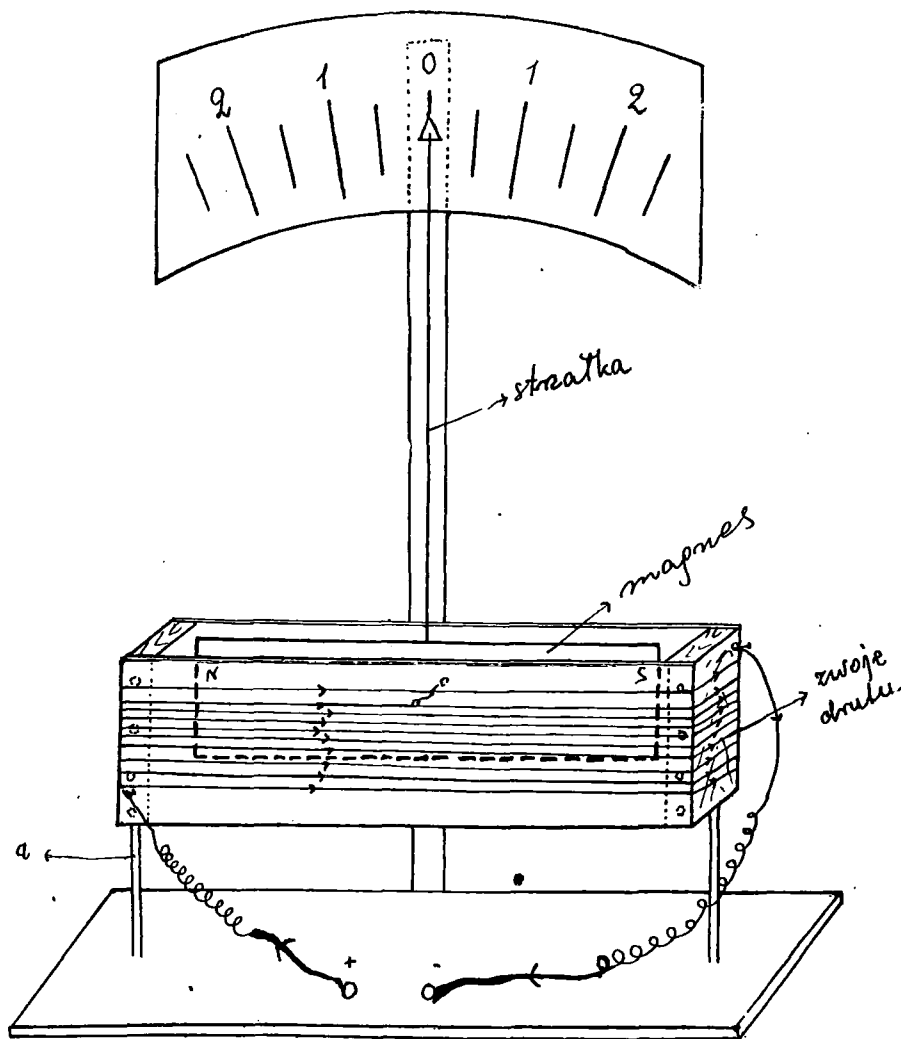
Potrzeby zaopatrzenia każdej szkoły siedmioklasowej w galwanoskop uzasadnić nie trzeba. Wiemy, że galwanoskop jest niezbędnym choćby tylko jeden na klasę. Każdy, kto przeglądał cenniki pomocy naukowych również wie, że jest to droga pomoc naukowa. Kupić go szkoła nie zawsze może — ale można go swymi siłami, nawet przy braku narzędzi, zbudować.

W tym celu należy postarać się o kawałek starej sprężyny od zegara. Przez naginanie wyprostować. Następnie należy w niej wywiercić dziurkę średnicy 1 — 2 mm. i sprężynę namagnesować. Do otrzymanego w ten sposób magnesu, przylutować drut, najlepiej miedziany (rys. 1), zakończyć strzałką uprzednio wyciętą z papieru (rys. 1a). Dziurkę należy tak umieścić,



żeby odległość a (patrz rys. 1) była większą niż odległość b . Następnie odpowiednio pilując końce, otrzymać równowagę. Magnes ze strzałką osadzamy np.: na wygiętej szpilce (rys. 1b) i umieszczamy w prostokątnym wydrążonym (rys. 1c). Prostokąt otrzymamy zbijając 4 deseczki gwoździami. Dwie ścianki mogą być z dytki, dwie krótsze lepiej gdy będą z grubszego materiału. W ściankach długich wiercimy małe otwory na umieszczenie magnesu. Magnes z przylutowaną strzałką umieszczamy w prostokątnym pionowo (patrz rys. 1c). Na zewnętrznej stronie prostokątnego owijamy drut dzwonkowy (izolowany), najlepiej 0.4 mm., żeby nie odwinął się, można dookoła wbitego w tym celu gwoździka. Całość umieszczamy na wystruganym kawałku drzewa. Można ją wyciąć z dytki i nakleić brzołem, lub pomalować białą farbą. Podziałkę umieszczamy w celach orientacyjnych.

Gdy gniazdzka połączymy z plusem i minusem baterji (ogniwa), to strzałka wychyli się, wykazując, że powstało pole magnetyczne. Im silniej namagnesujemy sprężynę, im lepiej osadzimy magnes, im bardziej zmniejszymy oddalenie magnesu od przewodników, tym „czulszym” będzie zbudowany galwanoskop.



Całkowity koszt budowy wyniesie maksimum 3 zł. Z wielkim pożytkiem mogą budować go uczniowie kl. VII na lekcjach robót. Nawiasem dodam, że zbudowany tak galwanoskop wykazywał dość dobrze prądy indukcyjne powstałe przy wkładaniu i wyjmowaniu magnesu.

Rozumie się, że wymiary są uzależnione od zdobytego materiału.

Kazimierz Kowalski.

SPRAWOZDANIA I OCENY.

JAN ST. BYSTRON: SZKOŁA I SPOŁECZEŃSTWO. *Naukowe Towarzystwo Pedagogiczne. — Książnica-Atlas. Warszawa—LWÓW. 1930 r.*

Socjologja, jako nauka o mechanizmie życia społecznego, jest dzisiaj bardzo modna: z socjologją wychowania dzieje się podobnie. Po pracach Znanieckiego ukazuje się znowu praca zakrojona na szeroką skalę, mająca na celu zbadanie związku, zachodzącego pomiędzy akcją wychowawczą, (szkoła, uczniowie, nauczyciele) a grupą społeczną. Badania talkie, opierające się na faktach odległych nieraz czasowo i terytorjalnie, można prowadzić w różnych kierunkach, a mianowicie: pod względem ludnościowym (selekcje społeczne i biologiczne), pod względem osadnictwa szkolnego, ideologicznym (związek z systemami filozoficznymi), psychicznym (kształtowanie się pewnych typów psychicznych pod wpływem szkoły i oddziaływanie ich na szkołę), wreszcie pod względem organizacyjnym. — Badaniom ludnościowym poświęcił autor tom, który leży przed nami.

Szkoła jest wielkim segregatorem, dokonującym różnych selekcji w społeczeństwie. Przynależność do pewnej warstwy społecznej, posiadanie pewnego majątku, przynależność wyznaniowa, przekonania polityczne, wreszcie wiek, płeć decydowały i nieraz jeszcze decydują o programie i nauce w takiej lub innej szkole. Sam więc charakter i przeznaczenie jej ma wpływ na selekcję społeczną. Na wybór szkoły, do której ma się dziecko posłać, wpływają różne czynniki: 1) sam stosunek do nauki, udzielanej w szkole (społeczeństwo, szanujące wysoko wartość nauki, oddaje do szkoły więcej dzieci, niż społeczeństwo, znajdujące się w analogicznych warunkach, dla którego szkoła jest raczej rzeczą obojętną. Przykładem tego porównanie frekwencji dzieci w mieście i na wsi, w śródmieściu i na przedmieściach, w szkołach powszechnych i średnich). 2) Opinia o szkole. Zależna jest ona od grona nauczycielskiego, selekcji socjalnej, czasem wyznaniowej i majątkowej, od taktu i sprężystości kierownika, od różnych przypadkowych, a trudnych do uchwycenia zdarzeń w związku ze szkołą. — Szkoły o niższych wymaganiach skupiają młodzież najczęściej mniej zdolną i mniej ambitną, która mniejszą pracą chce zdobyć ten sam rezultat (dyplom), jaki w innych zakładach uzyskuje młodzież po intensywnej pracy. 3) Przywileje związane ze szkołą (ulgi wojskowe, mundur szkolny) czasem też trudności, związane ze wstąpieniem do szkoły (wysokie wymagania egzaminacyjne, ograniczona ilość wolnych miejsc). 4) Zysk materialny (świadczenia na rzecz uczniów, pomoc materialna). 5) Zamiłowania osobiste jednostki. — Wszystkie te czynniki przeprowadzają dalszą selekcję w szkolnej grupie społecznej.

Zależna jest ona także od wielu warunków, z których gospodarze wysuwają się na czoło, zarobkowanie (np. sezonowe roboty polne, praca zarobkowa młodzieży uniwersyteckiej) odrywa młodzież od normalnej pracy, cierpi na tem systematyczność nauki. — Aby ludziom zajęтым całodzienną pracą dać możliwość korzystania z dobrodziejstw nauki, powstają kursy wieczorowe dla dorosłych (szerokie i wielostronne poczynania w Niemczech i w Ameryce). Takie też podłoże socjologiczne ma przymus szkolny, szkolnictwo więzienne i zakłady poprawcze. Są to niejako zewnętrzne warunki działające niezależnie od szkoły.

Od chwili rozpoczęcia w niej nauki zaczyna się dalsza selekcja na terenie klasy. Jak każda szkoła, tak i każda klasa jest grupą społeczną, do której wstęp uzależniony jest od spełnienia pewnych warunków, nie wszyscy bowiem zgłaszający się mają równe szanse przyjęcia i pozostania. Odpadają więc uczniowie nietylko mniej zdolni i mniej pracowici, ale także nie mogący nagiąć się do dyscypliny w szkole, niedostosowani do niej społecznie. Warunki higieniczne i zdrowotne mają tutaj niemałe znaczenie. Szkoła więc, klasyfikując i promując z roku na rok, przeprowadza bardzo typową i ważną selekcję społeczną, różniującą się nieraz w zależności od płci i rasy.

Z powodu tej różnorodnej selekcji „szkoła jest jednym z podstawowych czynników kształcenia elity socjalnej”. Elita, do której należą wyższe stany (arystokracja, szlachta,

patrycjał) uzupełnia się z biegiem wieków dyplomowanymi absolwentami szkół. Jeżeli szkoła zwraca uwagę na typy intelektualistyczne, pamięciowe i bierne, to taką też będzie elita, jeżeli zaś szkoła selekcjonuje typy społeczne i aktywne, to elita będzie posiadała czynną postawę wobec życia i zdecydowane stanowisko.

Jak pomiędzy uczniami, tak i pomiędzy nauczycielami dokonuje się selekcja: od nauczyciela, traktującego nauczanie jako zajęcie uboczne lub przejściowe, przechodzi się w ciągu wieków stopniowo do nauczyciela, któremu stawia się nie tylko duże wymagania intelektualne i moralne ale także społeczne, przyczem lojalność polityczna decyduje nieraz o utrzymaniu się na posadzie. — Tak np. w Bułgarii w r. 1920 zwolniono wszystkich nauczycieli, którzy nie wzięli udziału w obchodzie święta narodowego Cyryla i Metodego i zapowiedziano usuwanie każdego, kto publicznie wystąpi przeciw religji, moralności czy rządowi (str. 310). — Prócz tego w selekcji nauczycieli dużą rolę odgrywają czynniki wewnętrzne, jak np. osobiste zamiłowanie pedagogiczne, względy ideologiczne, materialne (uposażenie stałe, ułatwienie w studjach, wakacje) i czynniki zewnętrzne, jak niemożność wyboru innego zawodu (kałecy i wykolejeńcy). Dobór typów psychicznych w zawodzie nauczycielskim jest ściśle uzależniony od działalności szkoły; „szkoła intelektualistyczna, oderwana od życia, grupuje nauczycieli biernych, niesamodzielnych, schematycznych, szkoła zaś służąca celom społecznym skupiać musi jednostki aktywne, nauzone samodzielnie patrzeć na życie i kierować nim. Nauczyciel dawnej szkoły, hołdujący ideałowi wiedzy absolutnej, o typie formalistyczno-erudycyjnym, musi ustąpić miejsca nowemu nauczycielowi kierownikowi przegrupowania społecznego posługującemu się plastycznym programem nauczania i znajdującemu odpowiedź na rozliczne zagadnienia, które nasuwa życie bieżące” (str. 308).

Drugą część pracy swojej poświęcił autor selekcjom biologicznym, jakie dokonują się w gromadach uczniowsko-nauczycielskich pod wpływem pracy szkolnej.

Taki jest tok wywodów prof. Bystronia. Uzupełnia je autor przeszło 150-oma zestawieniami i tablicami statystycznymi, znakomicie uwypuklającymi pewne zjawiska społeczne, a mającymi doniosłe znaczenie dla wszystkich ludzi zajmujących się sprawami szkolnymi.

Na pierwszy rzut oka cała praca wydaje się kompilacją, lecz po głębszym wniknięciu w treść przypuszczenie to znika, gdy przekonamy się, że sposób ujmowania i przedstawienia rzeczy jest zupełnie odmienny od dotychczasowych. Zawiodłby się, kto by w tem dziele szukał praktycznych wskazówek jak wychowywać młodzież jak zorganizować szkolnictwo i t. p. Nie jest to celem autora. Natomiast stwierdzanie faktów, wykazanie ich skutków może pracującą nad temi zagadnieniami myśl naprowadzić na tory, co i jak należy zmienić, aby skutki włożonej pracy były lepsze. I w tem właśnie leży wartość pracy prof. Bystronia. Dlatego powinni ją poznać nie tylko ci, którzy myślą o reorganizacji szkolnictwa polskiego i dostosowaniu go do potrzeb społecznych ale także wszyscy nauczyciele, którym los szkolnictwa polskiego leży na sercu. Zbadanie oddziaływania szkoły na społeczeństwo — i odwrotnie — staje się podłożem, na którym musi się oprzeć reorganizacja szkoły polskiej.

Autor, przedstawiając rzecz jasno i dla każdego przystępnie, operuje olbrzymim materiałem naukowym; dlatego może część dowodowa jest nieraz stanowczo za słaba; często ma się wrażenie, że wniosek nie jest oparty na wszechstronne zbadanych przesłankach, budzi więc poważne zastrzeżenia; w przykładach i statystykach chętnie widziałoby się więcej materiału polskiego, ilustrującego nasze stosunki. Ten pośpiech w gromadzeniu i segregowaniu materiału odbił się na pracy także w ten sposób, że autor dwa i trzy razy powraca do tej samej sprawy, zupełnie zresztą zbytecznie.

Braki te nie obniżają jednak wartości pracy prof. Bystronia, która rzuca często zupełnie nowe światło na rzeczy — zdawałoby się — powszechnie znane. Dlatego każdy, kto przeczytał pierwszą część tej socjologii wychowania, z niecierpliwością oczekuje ukazania się tomów następnych.

Stanisław Seweryn.

DR. DECROLY I M-ELLE MONCHAMPS. Gry wychowawcze, przekł. H. Berggruenerowej. Z cyklu „Z praktyki Szkolnej”. Nr. 10, Nakł. Naszej Księgarni. Warszawa 1931. str. 97.

Zbiorek gier wychowawczych z ilustracjami przydać się może nauczycielstwu, które pracuje z dziećmi w pierwszych oddziałach — zwłaszcza w tych środowiskach, gdzie brak przedszkoli. Można z tego zbioru wybrać pewną ilość gier łatwych do wykonania; z ich pomocą można do nauki początkowej wnieść moment ożywienia i urozmaicenia a jednocześnie osiągnąć pewne korzyści wychowawcze jak: wyćwiczenie spostrzegawczości, unaocznienie pojęć oderwanych i t. p. i t. p. Nie wszystkie gry są jednej wartości, o czym wspomina w przedmowie dr. Grzegorzewska; do tych mniej fortunnych zaliczyłabym również gry, polegające na składaniu porozcinanych postaci ludzkich: gra „chłopcy” str. 29, rys. 8 i gra VI Kształty z drzewa (str. 39), w której — jak czytamy — znajduje się „dziewczynka przepiłowana na kilka części” (!) Składanie całości z części może być pożytecznym ćwiczeniem, niekoniecznie jednak trzeba do tego celu wybierać wizerunki człowieka, gdyż takie „układanie” daje zupełnie fałszywy obraz budowy cielesnej a jednocześnie razi poczucie dobrego smaku. Niektóre ćwiczenia dotyczące orientacji przestrzeganey mogą być przerobione nietylko na rysunkach, ale na rzeczywistych przedmiotach z otoczenia. Dużo materiału znajdzie nauczyciel w związku z początkową nauką rachunków i z nauką czytania, która — jak wiadomo — w szkołach dr. Decroly'ego opiera się na metodzie wyrazowej; doteryjki obrazkowo-wyrazowe można jednak z pożytkiem zastosować nawet przy innej metodzie nauczania, traktując je jako czynnik ćwiczenia i urozmaicenia nauki. Wzory są łatwe, a to zachęcać powinno do próby wykonania skromnego zbioru pożytecznych pomocy naukowych.

M. L.

RYTA GNUS: 30 piosenek dziecięcych dla przedszkola i dla pierwszego oddziału szkoły powszechnej (pięć piosenek nowych). Drugie wydanie. Nakładem autorki — Warszawa 1931.

Niewiele oryginalnych piosenek dla szkoły napisano w ostatnich latach. Poza zbiorem pieśni Niewiadomskiego „W chacie wiejskiej” i „Śpiewnikiem dla dzieci” ks. Pollita już tylko pozostają śpiewniczki Ryty Gnus. Największym mirem z nich cieszy się powyższy zbiorek pieśni najłatwiejszych, który pojawia się w drugim wydaniu, rozszerzonym o pięć nowych piosenek. Szlachetne melodie takich pieśni jak: „Chodzi wicher”, „Husi, husi”, „Na bał się zeszy”, „Jaskółeczka”, „Czmych! zajączek”; „Leci leci” znalazły już drogę do serca dzieci polskich i to jest najlepszym poleceniem śpiewnika Ryty Gnus.

BRONISŁAWA GAWROŃSKA: Plany lekcji śpiewu dla II-go oddziału szkoły powszechnej. Wilno. 1931. Nakładem okręgu wileńskiego Zw. P. N. Sz. P.

Plany lekcyjne p. Gawrońskiej, instruktorki wileńskiej, zawierają podobnie jak poprzedni zeszytek dla oddziału pierwszego 50 lekcji śpiewu w oddziale drugim, opracowanych do najdrobniejszych szczegółów, a opartych o najnowsze pomysły z dziedziny umuzykalnienia dzieci. W każdej lekcji omówiony jest cel, piosenka, ćwiczenia oddechowe i wymowy, rytmiczne, głosowe, słuchowe i pamięciowe, solfeż oraz kolejność ćwiczeń. Do planów załączonych jest 26 piosenek dla II-go oddziału, wybranych bardzo sumiennie z różnych śpiewników a opracowanych w planach. Podręcznik powyższy oparty na szerokim i długoletnim doświadczeniu przedstawia dużą pomoc dla nauczyciela szkoły powszechnej.

K. Hl.

**Przechowujcie starannie numery
„Pracy Szkolnej”**

PRZEGLĄD CZASOPISM POLSKICH.

OGNIKO NAUCZYCIELSKIE. Miesięcznik, poświęcony teorii i praktyce życia szkolnego, oświacie pozaszkolnej, zagadnieniom samokształcenia i regionalizmu oraz sprawom społecznym i organizacyjnym. Wydawnictwo Zarządów Okręgowych: Lubelskiego, Poleskiego i Wołyńskiego Związku Nauczycielstwa Polskiego. Lublin. Rok III. Nr. 8 (28). Październik. 1931.

Treść: Antoni Madej: W sprawie nauczania języka polskiego w szkole średniej.

Autor, nawiązując do dyskusji, jaka miała miejsce w „Gazecie Polskiej” na temat nauczania języka polskiego w szkole średniej, oburza się na brak w programach szkół wyższych i średnich literatury współczesnej, i wogóle na izolowanie młodzieży od życia współczesnego (pomijanie np. w nauczaniu czasopism literackich), choć w dziedzinie innych nauk (przyrodniczych, społeczno-ekonomicznych) zaznajamia się słuchaczy z najnowszymi zdobyczami wiedzy. Zwraca również uwagę na brak w szkołach obok różnych kół (Kółko Ligi Morskiej, Kółko Sportowe, Krajoznawcze i t. d. i t. d.) Kółka Literackiego.

Krytykuje również metody nauczania, podręczniki oraz zwraca uwagę na przygotowanie do zawodu nauczycieli-polonistów.

Redakcja artykułem tym chce zainicjować dyskusję i zaprasza kol.-związkowców do wypowiedziania się w tej sprawie.

Florentyn Kotliński: w artykule Krajoznawstwo w szkole podkreśla wychowawcze znaczenie krajoznawstwa, widząc w niem „najkrótszą drogę do t. zw. wychowania państwowego”, przytacza opinie rozmaitych pedagogów na tę sprawę, w końcu kreśli historję szkolnych Kół Krajoznawczych Młodzieży oraz ich organizację i działalność, zatrzymując się dłużej przy Kółkach terenu lubelskiego.

W dziale „Mównica ogniskowa” mamy artykuł dyskusyjny *Tadeusza Moniewskiego* na temat *wychowania państwowego*: Wychowanie państwowe ma na celu rozbudzenie w młodym pokoleniu gorącego przekonania, że wszystko winno służyć dobru państwa. Dwie drogi zmierza do tego celu: 1) to zapoznanie młodzieży z całą strukturą życia w naszym państwie, 2) wytworzenie ideału prawdziwego obywatela. Wychowanie państwowe winno dążyć do duchowego przemiany społeczeństwa, a więc musi stanąć do walki z naszymi narodowymi przyzwyczajeniami i wadami. Nie należy też pomijać i politycznej strony pracy w wychowaniu państwowem i zainteresować młodzież naszą współczesnością, przyzwyczać ją do zajmowania określonego stanowiska wobec najistotniejszych potrzeb życia państwowego. Autor zastrzega się, że nie myśli o próbach wprowadzenia propagandy partyjno-politycznej.

SZKOŁA ŚLĄSKA. Miesięcznik zawodowy, organ Śląskiego Okręgu Stow. Chrześ.-Narodowego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych w Polsce. Cieszyn. Październik. 1931. Numer 8.

Treść: Franciszek Śniehota: Nowe teorie psychologiczne. Rozdział IV. W tym rozdziale znajdujemy wywody na temat rozwoju jednostki i sprawy wychowania pod kątem widzenia środowisk ludzkich, przytem omówiono następujące typy środowisk: 1) środowisko rodzinne, 2) wiejskie, 3) wielkomiejskie i 4) proletariackie.

Józef Jasicki: Intelktualizm a woluntaryzm ze stanowiska psychologii filozoficznej. Z przeprowadzonego na podstawie twierdzeń różnych filozofów rozbiór tych dwóch poglądów autor wysnuwa wniosek, że słuszność nie leży ani po stronie intelektualizmu, ani woluntaryzmu — bezwzględne pierwszeństwo nie można przyznać żadnemu z elementarnych objawów życia psychicznego.

Zeszedłszy na teren pedagogiczny, autor zaznacza, że woluntaryzm pedagogiczny uważa kształcenie woli za skuteczny środek do osiągnięcia ideału wychowawczego i ostro przeciwstawia się jednostronnemu kształceniu intelektu, gdyż ono prowadzi zwykle do zaniedbania kultury moralnej i nie przygotowuje człowieka do działalności życiowej.

Ignacy Kaleta: Regionalizm w wychowaniu i nauczaniu. Autor dowodzi, że regionalizm jest bardzo ważnym czynnikiem wychowawczym, rozwija bowiem uczucia narodowe, społeczne, religijne i estetyczne. Nowoczesnym dążeniom pedagogicznym nie tylko się nie sprzeciwia, ale je wydatnie wspiera przez wprowadzenie do wychowania indywidualizmu i jednocześnie uspołecznienia jednostki oraz uwzględnienia aktywności wychowanka. Nie staje też na przeszkodzie (jak to usiłują dowieść przeciwnicy regionalizmu) takim współczesnym hasłom, jak „pokój przez wychowanie” oraz porozumienie międzynarodowe i współpraca narodów.

PRZYJACIEL SZKOŁY. Dwutygodnik nauczycielstwa polskiego. Poznań, 5 października 1931. Nr. 15.

✓ *Treść: Jan Sokołowski: Potrzeba selekcji psychologicznej dzieci szkół powszechnych.* Znaną bolączką naszych szkół jest duży procent repetentów i mała liczba dzieci, kończących szkołę. Główną przyczynę tego zjawiska autor upatruje w braku jednolitości klas, w gromadzeniu dzieci o różnych zdolnościach. Jediną tu radą — zdaniem autora — jest rozdzielenie klasy na grupy, czyli selekcja psychologiczna.

Następnie autor pisze o próbach selekcji, jakie były przeprowadzone w szkołach w Warszawie i w Grodzisku Mazowieckim.

S. C.: O obserwacji uczniów. Podkreśliwszy znaczenie praktyczne obserwacji, autor przechodzi do praktycznych zasad obserwacji i daje wskazówki, jak obserwować, gdzie i w jakich warunkach, następnie, jak utrzymywać zdobyty materiał obserwacyjny i jak go użytkować.

S. Racinowski: Zagadnienie stosunku wychowanka do pracy. Najpierw mamy tu postawione zagadnienie, jak działa praca — ze względu na stosunek uczuciowy pracującego — na duchową energję dziecka. Autor dowodzi, że dla rozwoju sił duchowych i fizycznych dziecka najszkodliwszą jest praca narzucona, a zarazem monotonna, mechaniczna. Taką jest praca w szkole tradycyjnej. W przeciwieństwie do poprzedniej praca może być samorzutną (w celu), samodzielną (w środkach), żywą (w uczuciach) i twórczą (w rozwiązywaniu), a taka praca jest treścią i istotą szkoły nowej, która też dzięki temu wzmagą energję psychofizyczną wychowanka. „Praca twórcza jest najbardziej wychowująca, bo kształci ofiarną wysiłku, bo wymaga absolutnej samodzielności, przyzwyczają do najcenniejszej szczerości wewnętrznej wobec siebie samego, bo uczy najtrudniejszej krytyki — samokrytyki, bo daje nałóg dobrowolnej pracy, bo jest bezinteresowna, bo jest upragniona i radosna”.

Drugie zagadnienie — to stosunek wychowanka do pracy w koncepcji szkoły twórczej. Dzięki tkwiącemu w takiej szkole procesowi twórczemu wytwarza się najwyższy moralny, niemal religijny czynnik stosunku wychowanka do pracy. Gdziekolwiek się taki wychowanek znajdzie później w życiu, będzie wszędzie pracował twórczo i w każdej dziedzinie życia pozostawi część swojej duszy.

Dr. Adolf Klęsk: Czy szkoła wywołuje jakie choroby? Autor dowodzi, że wbrew temu, co się o tem mówi, dziecko przez naukę szkolną raczej zyskuje na zdrowiu i rozwoju. Odnosi się to szczególnie do dzieci ze sfer biedniejszych, które mają w szkole o wiele lepsze warunki, niż w domu rodzicielskim, a w dodatku dbanie o czystość, kąpiele, dożywanie, badania lekarskie i t. p.

Następnie autor podnosi ważną rolę lekarza szkolnego, który zwraca uwagę rodzicom na początek choroby (często bowiem dzieci przychodzą do szkoły już chore, o czym rodzice nie wiedzą) i zachęca do leczenia, bada regularnie i chore i zdrowe dzieci i wyłącza chore ze szkół normalnych, umieszczając je w szkołach pomocniczych, gdzie dzieci mogą się równocześnie uczyć i leczyć.

L. Bandura: Lektura na usługach nauczania historii. Lektura przyczynia się do pogłębienia materiału, przerobionego w klasie. W szkole powszechnej punktem ciężkości pozostanie lektura czytanek i powieści historycznych, przyczem należy uwzględnić pewną stopniowanie, następnie unikać książek o nastawieniu tendencyjnym i nie dawać wciąż

książek o treści batalistycznej, Wiersz historyczny może spełnić swoją rolę, wytwarzając nastrój odpowiedni. — Dla zaznajomienia uczniów ze współczesnością można posiłkować się gazetą, jednak w doborze artykułów należy być bardzo ostrożnym. Nauczyciel musi tu zachować wiele taktu i bezstronności.

W dalszym ciągu znajdujemy w numerze opracowaną na III oddział lekcję o krecie i uwagi dyskusyjne na temat lekcji czytania i pisania w I oddziale.

MUZYKA W SZKOLE. Miesięcznik pedagogiczno-muzyczny. Warszawa. Październik. 1931. Nr. 2.

Treść: Dr. Zofja Lissa: Z psychologii muzycznej dziecka. Jest to przedruk pierwszej polskiej rozprawy z zakresu psychologii muzycznej dziecka, jaka ukazała się w „Kwartalniku Muzycznym” Nr. 10—11.

W rozprawie, (której początek dopiero znajdujemy w tym numerze) autorka zajmuje się psychologią muzyczną dziecka, rozwojem jego stosunku do muzyki i znaczeniem tej ostatniej dla wewnętrznego życia dziecka, przyczem ujęcie ogólnej linii rozwojowej w stosunku dziecka do muzyki opiera częściowo na własnej obserwacji, częściowo na relacji osób trzecich oraz na eksperymentach, przeprowadzonych przez różnych pedagogów i psychologów.

Kamila Kurdzielówna: Wychowanie muzyczne w świetle wieków i jego wpływ na kształtowanie charakteru. Mamy tu rzut historyczny, z którego widać, że zagadnienie kształcenia muzycznego aktualne było w każdej epoce. Wkońcu autorka, zaznaczywszy, jak wielką i dobroczynną rolę odegrała muzyka w dziejach naszych i podkreśliwszy jej wartość w wychowaniu młodego pokolenia, nawołuje do szerzenia kultury muzycznej i ubolewa nad tem, że ostatnie reformy szkolne pozbawiły młodzież dorastającą tego czynnika wychowawczego.

August Daumann: Jeszcze słów kilka o kursie muzyczno-pedagogicznym w Berlinie.

Walerjan Batko: Lekcja w oddziale VII, przeprowadzona dnia 7-go listopada 1930 roku w szkole Nr. 18 w Lublinie (magrodzona).

MIESIĘCZNIK PEDAGOGICZNY. Pismo, poświęcone sprawom szkoły powszechnej, organ Związku Nauczycielstwa Polskiego w województwie śląskiem. Cieszyn. Październik 1931. Nr. 10.

Treść: Typy uczniów (według dr. Kuchty).

Henryk Hahn: Z przeżyć młodego nauczyciela. Autor daje nam analizę swojego wewnętrznego życia i podkreśla ogromną rolę kształcącą kontemplacji, zastanawiania się nad swojemi przeżyciami. „Nie wolno nam lekceważyć muzyki własnej duszy, jeśli chcemy zrozumieć melodie dusz dziecięcych i ową przeogromną harmonję duszy zbiorowej, ducha ludzkiego”.

Na autorze znać silny wpływ lektury, zwłaszcza Foerstera.

Dr. S. Stendig: Młodzież szkolna a drobne kradzieże. Autor wykazuje, na jakim tle powstają kradzieże w szkole, jakie bywają ich przyczyny — następnie wskazuje środki zaradcze przeciwko szerzeniu się tego przestępstwa oraz daje wskazówki, jak postępować w razie wykrycia małego złodziejzka.

Liga Nowego Wychowania. Znajdujemy tu krótką historję tej organizacji i opis jej działalności.

Tadeusz Lesiak: Nowa szkoła doświadczalna na Wołyniu. Jest to projekt organizacji pracy naukowej w prywatnem gimnazjum Towarzystwa Oświatowego w Łuoku.

Projekt opiera się na zasadzie ośrodków zainteresowania, a treścią tego zainteresowania ma być otoczenie.

A. M.: Warszawskie osiedle szkolne w Mieni Mazowieckiej. Osiedle „Mienia” (własność gimnazjum im. gen. Sowińskiego w Warszawie) oddalone jest od Warszawy o 50 klm. i mieści się na wydmy piaszczystej, porośniętej starym lasem sosnowym. Każda klasa

w ciągu roku szkolnego spędza tam około 4 tygodni w dwu terminach po 12 dni. — Dalej mamy informację, jak się odbywa praca w tem osiedlu.

OGNIWO. Organ Sekcji Szkolnictwa Średniego Związku Nauczycielstwa Polskiego. Październik. 1931. Nr. 8.

Treść: Aleksander Gołębiowski: Co winniśmy głosić w szkołach o morzu polskiem. Referat, wygłoszony na V-ym ogólnopolskim zjeździe geografów w Gdyni w maju 1931 r.

Stefan Drzewiecki. Dopkoła wychowania obywatelsko-państwowego. Autor, cytując głosy prasy zagranicznej, dowodzi, że sprawa wychowania obywatelsko-państwowego jest mocno postawiona na Zachodzie i że jest ona bezpośrednią konsekwencją troski o byt państwa. Szkoła więc polska, wysunawszy na porządek dzienny sprawę wychowania państwowego, wyrównała tylko istotny brak w całokształcie swych dotychczasowych poczynąń.

Wkońcu artykułu zwraca uwagę na trudności, przed jakimi staje nauczyciel w momencie przystępowania do realizacji nauki obywatelsko-państwowej.

T. Męczkowska: Koedukacja — wskazania wychowawcze i organizacyjne.

W pierwszej części artykułu podany jest stan faktyczny koedukacji w Polsce. w drugiej — wskazania organizacyjne (sprawa kierownictwa i sprawa grona nauczycielskiego).

Dr. Wanda Pechnikówna: Stulecie młodzieży. Pedagogika współczesna w silnym stopniu interesuje się młodzieżą. Psychika młodzieży szczególnie żywo omawiana jest na szpaltach prasy niemieckiej. Pośród wielu innych zagadnień często poruszano tam w dyskusji sprawę formalnego stosunku młodzieży do świata dorosłych, przyczem stwierdzono dążenie młodzieży do jak najszerszego udziału w życiu dorosłych. „Współczesny „bunt młodzieży” — to przedewszystkiem walka o jej autonomję, protest przeciwko supremacji starszych”. Autorka przytacza również i inne głosy, zgodnie podnoszące ten sam temat. Przechodząc następnie do obserwacji otaczającego nas życia, stwierdza, że przesunęła się granica między młodością a starością, że zewnętrzne różnice między pokoleniem młodszym a starszym uległy zatarciu (starsze pokolenie chce za wszelką cenę zachować swoją młodość jak najdłużej) i wykazuje przyczyny tego ciekawego zjawiska życiowego.

Dr. Anzelma Żebrowska: „Migawki szkolne”. 6. Fotografja.

s. d.: O kryzysie współczesnej pedagogiki: (Streszczenie wykładów Hansa Freyera na kursie międzynarodowym w Davos. — Z pisma „Die Erziehung VIII—IX—1931).

Z. Roguska.

PRZEGLĄD CZASOPISM NIEMIECKICH.

SCHULREFORM.

Zeszyt 5-y 1931 r. Franz Werner nawołuje nauczycielstwo do samoobserwacji i do zaznajomienia się z psychologją nauczyciela. Nauczyciel, obserwujący i znający siebie, łatwiej pozna źródła swoich błędów wychowawczych i dydaktycznych. Autor szczególnie zwraca uwagę na to, że często miłość własna nauczyciela, chęć wykazania dobrych rezultatów pracy, wyróżnienia się — popycha nauczyciela do wymagań wygórowanych, do niecierpliwienia i niesprawiedliwości w postępowaniu z dziećmi.

W zeszycie 6 — 7-ym *K. Zietling* omawia uroczystości szkolne. Przypisując im wybitny wpływ wychowawczy i kulturalny, pragnie, by na tem polu nie zapanował szablon i konwenans, lecz by pozostawić dzieciom inicjatywę urządzania uroczystości własnego pomysłu. Jej uczennice zorganizowały np. uroczystość, poświęconą „Wszystkim dobrym duchom”. Dzieci czerpią w życiu szkolnem natchnienie do organizowania własnych uroczystości, np. z powodu opuszczenia szkoły przez dwie koleżanki, uroczystości urodzin jednej

z koleżanek, wieczór śmiechu, sprawozdanie z interesującej wycieczki szkolnej i t. p. Dzieci układały lub wyszukiwały odpowiednie wiersze do deklamacji, djalogi, przemówienia, pieśni i t. p. Na uroczystości te byli zapraszani rodzice uczniów.

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGISCHE PSYCHOLOGIE Nr 4, kwiecień 1931.

Benno Kern zwraca uwagę na potrzebę zrjonalizowania procesu utrwalania i powtarzania nabytych wiadomości przy nauczaniu metodą szkoły pracy. Wychodząc z założenia, że ogólne są skargi na niedostateczne postępy uczniów i na złe wyniki egzaminów wstępnych do szkół średnich oraz stwierdzone przez profesorów wyższych uczelni braki w przygotowywaniu maturzystów — wysuwa konieczność znalezienia takich zrjonalizowanych sposobów utrwalania i powtarzania nabytych przez uczniów wiadomości, które nie powodując większego jeszcze przeciążenia, dałyby jednak lepsze wyniki. Tak, jak stosuje się obecnie metody racjonalizacji i ekonomji w przemyśle i handlu, tak samo należałoby opracować metody bardziej celowe i ekonomiczne do techniki uczenia się i powtarzania.

Pierwszym warunkiem zrjonalizowania pracy szkolnej będzie ulepszenie materialnych narzędzi pracy, mianowicie zastosowanie odpowiednich sprzętów, narzędzi, przyborów szkolnych, urządzenia klas, warunków zdrowotnych, odpowiednich materiałów piśmiennych. Następnie przechodzi autor do rozpatrzenia techniki i ekonomji uczenia się. Te metody dają 100 do 200% oszczędności czasu i odpowiednio podnoszą rezultaty pracy.

Dużo pod tym względem można skorzystać z dzieła *Meumanna* — „*Ekonomja i technika pamięci*”, „*Psychologja wychowania*” przez *Thorndike'a* i autora książki p. t. „*Wirkungsformen der Übung*” — *Münster 1930.*

Przedewszystkiem racjonalna technika utrwalania i powtarzania wymaga krótkich, kilku minutowych ćwiczeń, powtarzających się parę razy na tydzień w przeciągu mniej więcej 6-ciu miesięcy. Takie krótkie ćwiczenia np. w dodawaniu dało u chłopców 10-o—14-o letnich wynik o 300% do 400% wyższy od dotychczasowego. Uczniowie ci biegłością przewyższali studentów o 50%.

Autor powołuje się na regułę *Josta*, który zaleca rozbić każdej pracy na możliwie drobne cząstki, wymagające paru lub kilku minut czasu. Jednym z najważniejszych czynników tego procesu jest wola ucznia, zapał i chęć zdobycia biegłości, co wydatnie podnosi wyniki. Powtórzenia te należy przeprowadzać na początku lekcji, by razem z kontrolą nie zajęło to więcej nad 15 — 20 minut, — a pozostałą część godziny 25 — 30 minut można już całkowicie poświęcić na opracowywanie nowego materiału. W ten sposób można powtarzać słówka, odmiany gramatyczne, wiadomości z geografji, daty historyczne.

Najlepiej cały materiał przeznaczony do powtórzenia, obejmujący przypuścmy 300 punktów, podzielić na 20 zadań, zawierających po 15 faktów czy dat.

Najwłaściwiej byłoby tak rozłożyć powtórzenia na rok szkolny, czy na półrocze by w każdym tercjałe wypadło do powtórzenia mniej więcej 8 zadań czy całości. Odstępny między powtórzeniami szłyby mniej więcej w takim porządku dzień 1-szy, 3, 10, 15, 20, 30, 50; w pierwszym roku każde powtórzenie miałyby miejsce dwukrotnie, w następnych latach po jednym rocznie. Po dwóch, trzech powtórzeniach dobrze jest przeprowadzić piśmienne sprawdzenie na kartkach.

Ten sposób utrwalania i powtarzania nabytych wiadomości byłby rodzajem treningu, w którym ćwiczyłaby się wola, natężenie uwagi, sprawność pamięci.

Takie ćwiczenia techniczne byłyby praktycznym uzupełnieniem szkoły pracy, której wadą jest właśnie brak utrwalenia, pewna chwiejność i luźność zdobytej wiedzy.

Dr. C. Erlacher podaje wyniki badań porównawczych nad działaniem alkoholu na dzieci w wieku szkolnym.

Ogólnie wpływ alkoholu na dzieci objawiał się bólem głowy, ospałością przy pracy, gadatliwością, skłonnością do kłótni. Podczas paury dzieci te ujawniają skłonność do figlów, a chłopcy do gwałtownych wysiłków fizycznych — siłowania się i t. p. W ćwiczeniach rachunkowych rezultaty spadają od 4,4% do 10,3%. Zręczność w robotach spada od 10,6% do 20,3%. Badania były przeprowadzone nad trzynastoletnim dzieckiem.

Nr. 5 — 6 maj — czerwiec 1931. Zeszyt poświęcony uczczeniu 60-tej rocznicy urodzin Williama Sterna.

Prof. O. Selz daje obszernie studjum o człowieku twórczym. Ilustruje proces twórczości, który według zeznań wybitnych poetów, muzyków i uczonych, nosi często cechy wybuchu, ekstazy, objawienia.

Te wyjątkowe chwile poprzedza zawsze okres dłuższy pracy przygotowawczej.

Pewne typy twórców pojawiają się w pewnej, odpowiedniej dla ich rozwoju, epoce. Np. w muzyce — decydującym jest pewien poziom kultury muzycznej.

W poezji, filozofii — odpowiedni okres dziejowy, sprzyjający pojawianiu się i rozwojowi tych uzdolnień.

W nauce i wynalazkach — pewien poziom wiedzy, istnienie warunków dalszego rozwoju. Poprzedzające odkrycia warunkują dokonywania nowych. Konieczny jest pewien ogólny poziom kultury umysłowej w danym kraju.

Indywidualnie cechują geniusza bezpośredniość, żywiołowość.

Otto Bobertag przytacza opinie, że selekcji uczniów należy dokonywać dwa razy: raz przy kwalifikowaniu do szkoły średniej i powtórnie — gdy uczeń przechodzi do studiów wyższych, by odciążyć uniwersytety od słuchaczy nieodpowiednich. Jednakże trudno w praktyce przeprowadzić takie badania, gdyż brak testów odpowiednich dla tego wieku i poziomu umysłowego.

Nr. 7 — 8 lipiec — sierpień 1931. Lotte Danziger zdaje sprawę z badań nad przyjaźnią wśród dziewcząt z angielskiego proletariatu — i wyjaśnia, jak od związków zewnętrznych, opartych na pobudkach powierzchownych stopniowo z wiekiem uczucie to pogłębia się i równoległe z kształtowaniem się osobowości, przyjaźń przybiera charakter bardziej głęboki, uduchowiony.

Carl Erlacher przedstawił w dalszym ciągu wyniki swoich badań nad działaniem alkoholu na dzieci szkolne. Zaobserwował, że zrazu alkohol działa pobudzająco, lecz w następstwie obniża wyniki pracy na pewien okres czasu — obniżające działanie alkoholu trwało dłużej niż pierwotne podniecenie. Młodsze dzieci wykazały większą wrażliwość na wpływ alkoholu.

Wśród krótkich sprawozdań zwraca uwagę przyczynek do badań różnicy w postępach szkolnych zależnie od płci. Przeciętna postępów szkolnych u chłopców i dziewcząt mało się różni ilościowo.

U chłopców częściej spotyka się wybitne uzdolnienie w pewnym określonym kierunku, u dziewcząt brak takiego zróżniczkowania.

Nr. 9 wrzesień — 1931. Badania psychotechniczne dały *Hansowi Lämmermannowi* sposobność do rozpatrzenia stosunku ogólnego rozwoju inteligencji do specjalnych uzdolnień technicznych. Zauważył on, że wyniki badań inteligencji i rozwoju umysłowego uczniów zgadzają się prawie zupełnie z ocenami, wydawanymi przez szkołę. Gdy jednak chodzi o pewne uzdolnienia specjalne, techniczne — spotyka się rozbieżności i różnice. Autor wyciąga stąd wniosek praktyczny następującej treści: selekcji uczniów pod względem przedmiotów podstawowych należałoby dokonać z podziałem na zdolnych, średnich i słabych, — jednocześnie organizować kursy przedmiotów specjalnych i technicznych, gdzie łączyłby się uczniowie różnych klas jedynie na podstawie ich uzdolnień specjalnych.

Gustaw Schmidberger na podstawie prac zakładu psychologii przy uniwersytecie w Jenie zdaje relację z badań nad pilnością i uwagą chłopców i dziewcząt. Pod względem pilności dziewczęta wykazały przewagę, pod względem uwagi — nieznaczną przewagę nad chłopcami.

Adolf Busemann i Greta Bahr — zbadali wpływ bezrobocia ojców na postępy szkolne dzieci. Badania wykazały obniżenie się postępów, przyczem postępy uczniów dobrych uległy znaczniejszemu obniżeniu niż postępy uczniów z ocenami dostatecznymi i miernymi. Ciężkie warunki ekonomiczne odbiły się ujemnie.

ARBEITSSCHULE zeszyt 3/4 1931 r. *O rozwoju warsztatów szkolnych w Saksonji* pisze *R. Schütze*.

W szkołach saskich nauczanie pracy ręcznej rzemiosł jest niejednakowo traktowane. Tak więc w wielkiej liczbie szkół praca ręczna traktowana jest jako środek pomocniczy jedynie, w innych programowe nauczanie robót ogranicza się do roczników starszych: od 5 do 10-go. Te szkoły posiadają zwykle osobne pokoje do lekcji robót lub wykorzystują w tym celu sale rysunkowe. Wreszcie istnieje pewna liczba szkół, gdzie nauka prowadzona jest w pracowniach odpowiednich — dla wyższych roczników. Oddzielne pracownie odpowiednio urządzone, znajdują się przeważnie w większych miastach i w gminach ludniejszych.

P. Behrfeld pisze o kształceniu estetycznym i wzrokowym na drodze widzenia porównawczego, to jest dostarczania uczniom rysunków i modeli, które im unaoczniają porównawczo-charakterystyczne cechy stylów, różnice w technice wykonania na różnych poziomach kulturalnych, w różnych okresach historycznych u różnych narodów, ludzi normalnych, artystów i obłąkanych — a przede wszystkim uczą zwracania uwagi na wygląd i cechy wykonania prawidłowego i wadliwego, dostrzegania przez porównanie błędów konstrukcyjnych i estetycznych.

B. Lipkówna.

ODPOWIEDZI REDAKCJI.

„15 z Pszczyń”. Z artykułu nie skorzystamy.

Kol. Sadowski T. Z artykułu Sz. Kolegi nie skorzystamy, gdyż za mało zostały rozwinięte momenty wychowawcze.

Kol. Mucha K. Z artykułu nie skorzystamy; stosowanie alfabetu wypukłego uważamy za zbędne w nauczaniu dzieci normalnych.

Kol. J. Milenkiewicz. Z artykułu Sz. Kolegi nie skorzystamy.

Kol. Stankiewicz E. Z notatki nie skorzystamy.

„Wasi”. Z artykułów Sz. Kolegi nie skorzystamy. Temat ważny, ale domaga się innego ujęcia. Lekcyj w formie konspektów nie drukujemy.

Kol. Bednarz J. Oba artykuły ze skrótami będziemy drukować.

„Chińczyk”. Notatkę postaramy się zamieścić, terminu drukowania nie możemy bliżej określić.

TREŚĆ NUMERU:

1) *Dr. St. Rudniański.* Nauczyciel jako organizator pracy umysłowej. 2) *St. Usarkowa:* Prowadzenie klasy I c. d. 3) *Dr. I. Schreiber:* Trzy lekcje. 4) *M. Mścisz:* Rysunek szkicowy w IV oddz. 5) *ODGŁOSY. J. Halberstadt:* Co czytały dzieci wsi Skryhiczyn. 6) *Z PRAKTYKI SZKOLNEJ. Kaz. Kowalski:* Jak zbudować galwanoskop. 7) *SPRAWOZDANIA I OCENY. a) Jan Bystron:* Szkoła i społeczeństwo. *St. Seweryn.* b) *DECROLY I MONCHAMPS:* Gry wychowawcze. *M. L.* c) *Ryta Gnus:* 30 piosenek. d) *Bronisława Gawrońska:* Plany lekcji śpiewu. *K. Hl.* 8) *PRZEGLĄD CZASOPISM POLSKICH. Z. Roguska.* 9) *PRZEGLĄD CZASOPISM NIEMIECKICH. B. Lipkówna.*

REKOPISÓW NADESŁANYCH REDAKCJA NIE ZWRACA

Redaktor: *Dr. MARJA LIBRACHOWA.*

Wydawca w imieniu Zw. Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych i redaktor odpow.: *ZOFJA ROGUSKA.*

Gdbito w „Drukarni Współczesnej”, Warszawa, Szpitalna 10.