

PRACA SZKOLNA

Dodatek miesięczny do „Głosu Nauczycielskiego“
poświęcony sprawom pedagogiczno-dydaktycznym w związku z praktyką szkolną.

Wychodzi ostatniego dnia każdego miesiąca oprócz lipca i sierpnia. Prenumerata kwartalna dla nieczłonków Mkp 1500— Człon. Zw. otrzymują „Pracę Szk.“ bezpłatnie. Pren. kwart. „Głosu Naucz.“ i „Pracy Szk.“ dla nieczł. Zw. Mk 7500—

Adres Redakcji i Administracji:
Warszawa — Marszałkowska 123
telefon 26908 i 18531.

Konto czekowe P. K. O. Nr. 435.

Adres Ekspedycji:
Kraków — Rynek Gł. 29, tel. 3360.

Redaktor: **Zygmunt Nowicki.**

Wydawca w imieniu Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych i redaktor odpowiedzialny: **Józef Robak.**

JAMES L. HUGHES, kanadyjski inspektor szkolny.

(Ciąg dalszy).

Błędy w nauczaniu.

Przełożył Alfred Tom.

6. Błędem jest zaniedbywać nauczania pracy ręcznej w szkołach początkowych.

Z trzech powodów rękę ćwiczyć należy:

I. jest ona głównym środkiem, dzięki któremu ludzie zdobywają rzeczy, potrzebne do utrzymania życia;

II. z jej pomocą jedynie możemy większość naszych planów urzeczywistnić;

III. gdy dzieci posługują się w pracy przedmiotami uchwytными, budzą się ich siły duchowe do zupełnego działania. Ktokolwiek obserwuje dzieci, wie o tem, że mają one pociąg do niszczenia, ale również i pętl do działania twórczego. Obie te skłonności dane im są do celu dobrego: jedna — aby przez badanie doszły do wiedzy, druga — aby wiedzą zdobytą zużytkowały, posługując się przedmiotami lub je sporządzając.

W obu wypadkach musi dziecko używać rąk, jeśli chce zamiar swój przywieść do skutku. Tylko własny jego duch może ręką jego kierować. Aby to nastąpiło, musi odbyć się cały proces umysłowy. Dziecko musi spostrzegać, myśleć, postanawiać i działać. Niektórzy pisarze pedagogiczni nie są za tem, aby rozmaite zdolności lub siły duchowe rozwi-

jać równocześnie, — lecz ustalają oni pewne lata, w których ma być rozwijana spostrzegawczość, zdolność porównywania i wnioskowania. Na nich wszelako nie kończy się proces życia umysłowego. Na los szczęścia puszczają wychowanie woli, tę część najważniejszą wychowania umysłowego. Przed wstąpieniem do szkoły dziecko również nie rozwija się przez tego rodzaju cząstkową pracę duszy. Przy każdej następującej się sposobności skutecznia ono cały proces duchowy. Sposób, w jaki ten odbywa się w każdym poszczególnym wypadku, jest — rzecz prosta — rozmaity, zależnie od wieku i zdolności; lecz dziecku wtedy dopiero stało się zadość, gdy myśl, do której mu zmądry dostarczyły materiały, rozwinęła się w plan i w czyn się wcieliła. Jeśli proces ten możliwie często i codziennie się powtarza, siły jego duchowe zyskują na określoności i mocy. Odpowiednie ćwiczenie się dokonać może względem ducha także, co i względem ciała. Przed wstąpieniem do szkoły dziecko nie zaprzęta się rzeczami abstrakcyjnymi, lecz — konkretnymi; i takie też zajęcia winno się dawać mu jeszcze i w szkole, o ile to tylko możliwe. To właśnie było podstawową ideą Froebela dla jednego działu wychowania według zasady Ogródka Dziecięcego. Jak tylko dziecko zaczyna uczęszczać do szkoły początkowej, powinno się uczyć pracy ręcznej. Zwłaszcza jest to pożądane dla szkół, w których różne klasy nie są od siebie oddzielone. Toć przecież na wsi ten system szkolny przeważa; i oto jest nauczycielowi nader trudno w właściwy sposób zatrudnić klasy, którymi w danej chwili zajmować się nie może. Nazbyt często dzieje się z dziećmi, jak z owym uczniem, który na zapytanie: „Cóżes ty robił w szkole, jak już nauczyciel skończył z twoją klasą?” — odpowiedział: „Nic; tylko cicho sobie siedziałem i czekałem, aż będzie po lekcjach“. Jakże zbawienne byłoby dla tysięcy chłopców i dziewcząt, co bez żadnego zajęcia siedzą w szkole i wpadają w nałóg lenistwa prawie nie do wypięnienia. — gdyby w pewnych okresach zatrudniano je w jeden ze sposobów następujących:

a) niektórymi z robót, wykonywanych najczęściej w Ogródkach Dziecięcych, albo

b) szyciem, haftowaniem, robotą szydełkową, cerowaniem itp.;

c) albo gdyby im dawano kawałki drzewa i kilka nie powodujących hałasu narzędzi, np. nóż, świderk i in.;

d) gdyby im kazano robić plecionki ze słomy, albo

e) z trzciny, traw itd. pleść maty, kapelusze, czy coś podobnego, albo

f) gdyby dawano im także wilgotnej gliny do modelowania.

Nauczyciel musi dbać o to, by zużyty materiał nie wypadł drogo i aby sporządzone przedmioty mogły się jakoś przydać ku pożytkowi i ozdobie. Uczniom nie powinno zbraknąć sposobności do okazania talentu wynalazczego i do opracowania w różnych celach otrzymanego materiału. Chłopcy i dziewczęta winniby w szkołach początkowych wykonywać tę samą pracę.

Wiele się dobrego osiąga, jeżeli uczniowie w ten sposób mogą być zaprzątnięci: przez rozwijanie sprawności ręki przygotowują się najlepiej do późniejszej kiedyś pracy w dziedzinie techniki; uczą się zużytkowywać niezmierną ilość surowego materiału, która zazwyczaj idzie na marne; wszelako największe powodzenie wychowawcze należy zdolność do czynu. Z pośród błędów, które się przy wprowadzaniu nauki pracy ręcznej pospolicie popełniało i które się w części wciąż jeszcze popełnia, warto wspomnieć o następujących: pracę ręczną w szkołach początkowych ograniczano po większej części do dziewcząt. Szycie to jedyna praca ręczna, którą dotychczas wprowadzono w znacznej mierze. Uczono dziewczęta szycia, jako czegoś, co w dalszym życiu mogłoby dla nich być pożyteczne, nie zaś — jako środka do udoskonalenia się duchowego, nawet nie — w zamiarze wyćwiczenia ręki poto tylko, aby później, jako kobiety, mogły prace owe wykonywać. Błąd ten popełniano, albowiem wychowawcy zwracali uwagę nie na dziecko samo, lecz na wiedzę, której chcieli dziecku udzielić. Zarówno ze względów użytkowych, jak i ze względu na rozwój ogólny, nauka pracy ręcznej dla chłopców konieczna w tym samym stopniu, co i dla dziewcząt. Chłopcy nabywają co do tego w domu o wiele mniej wprawy, niż dziewczęta, a jednak szkoła nie dba o to, aby brak ten wyrównać. Palce chłopców są zbyt niezgrabne — tak powiadają. Palce chłopięce powinny być równie zręczne, jak palce dziewcząt, i byłyby też takie, gdyby miały tyleż wprawy.

Były też i są podejmowane próby wprowadzenia do szkoły nauki rzemiosł. Jest to błędem, najpierw dlatego, ponieważ dziewczęta mają toż samo prawo do nauki pracy ręcznej, co i chłopcy; a powtóre — ponieważ nauka rzemiosł zgóry niejako decyduje, jakiemu zawodowi każdy uczeń poświęci się kiedyś; do tego zaś szkoła nie ma prawa. Szkoły techniczne mogą, owszem, wielkie usługi oddawać w nabywaniu sprawności różnego rodzaju, niezbędnych później w wielu zawodach i powołaniach, nie powinno się

jednak czynić z nich działu nauki w szkolnictwie początkowym.

W szkołach naszych udziela się niedość wczesnie nauki pracy ręcznej. Z następujących powodów winnaby ona być udzielana już w niższych klasach szkół początkowych: 1) gdyż są to jedyne szkoły, w których wszyscy uczniowie mogą otrzymać naukę tego rodzaju; bardzo drobny odsetek uczęszczałby do specjalnych szkół pracy ręcznej lub szkół technicznych, nawet gdyby szkoły takie były powszechnie zakładane; 2) gdyż w tych latach palce o wiele lepiej nadają się do pracy ręcznej, niż w jakimkolwiek innym czasie; 3) gdyż w okresie szkoły początkowej siły duchowe dziecka rozwijają się najszybciej i najbardziej harmonijnie, jeżeli one przy takiej pracy kierują jego rękami. (C. d. n.)

Lekcja wstępna z historii dla klasy III. według programu A.

Cel: Pouczenie o Słowianach i o ich wierzeniach.

Środki pomocnicze: Rycina lub model Światowida i gęśli.

Materiał do metody pracy: Gлина lub papier rysunkowy.

Momenty lekcji: 1) Nawiązanie, 2) Lekcja właściwa. 3) Zebranie całości i powtórzenie. 4) Zastosowanie metody pracy.

1) Nawiązanie.

Nauczycielka zapytuje uczniów: W jakim mieście (wsi) mieszkacie? (Odpowiedź: we Lwowie). W jakim kraju leży to miasto? (w Polsce). Jaką mową mówicie? Czem jesteście dlatego? Czy zawsze tu było miasto? Cóż tu było dawniej — bardzo dawno? Nie wiecie? Posłuchajcie, a wam opowiem.

2) Lekcja właściwa.

Tu, gdzie dziś widzicie piękne ulice, wysokie domy, wspaniałe kościoły — były dawniej bagna, lasy; a w lasach tych żyło pełno dzikiego zwierza. W rzekach i stawach pluskały się ryby, nad rzekami rosły łąki pełne kwiatów, a lesne pszczoły zbierały z kwiatów miód. I żyły sobie te wszystkie stworzenia swobodnie. — Razu pewnego zjawili się tutaj ludzie z siekierami, łopatami i innymi narzędziami pracy. Poczęli ścinać lasy, rąbać drzewa, stawiać chaty. Gdy już pole oczyszczono z drzew i korzeni, zorano je i zasiano zbożem. Na łąki wypuszczono krowy, cielątka. Co

jeszcze? (Konie, owce, kozy itp.), Nad wodami dzieci łowiły rybki. Czem? (Wędkami). A rybacy czem łowili ryby? (Sieciami). Zaludniły się więc te okolice. Ludzie tu zamieszkali mówili do siebie różne słowa i dlatego nazywali się **słowianami**. Jak się więc nazywali nasi przodkowie? (Słowianie). Byli to ludzie łagodni, gościnni, uprawiali rolę i wypasali bydło. Żyli tylko z własnej pracy i nie napadali na sąsiadów, a broń mieli tylko na zwierza, w chwilach wolnych grywali na gęśli. (Pokazać rycinę lub model). Słowianie wierzyli w bożki, które nazywali bożętami. Bożęta te, wedle ich wiary pomagały im w pracy, pilnowały im dzieci i od złego chroniły. Słowianie z wdzięczności stawiali im na noc, za progiem chaty, w miseczkach pożywienie. Najstarszy bóg, według niektórych słowian, miał cztery twarze i na cztery strony świata patrzył. Dlatego nazywano go Światowidem. (Powtórzcie wszyscy, jak nazywał się ten bóg? Nauczycielka pisze na tablicy). Robili sobie tego bożka z kamienia w ten sposób, że na słupie kamiennym stawiano głowę o czterech twarzach. Głowę nakrywano kamiennym kapeluszem. Na ścianach słupa rzeźbiono różne postacie. (Nauczycielka pokazuje rycinę lub model Światowida. Następnie opis ryciny na pytania. Co widzisz? (Słup). Z czego zrobiony? (Z kamienia). Co znajduje się na słupie? (Głowa). Ile twarzy ma głowa? W które strony świata patrzy? Jak się więc nazywał ten bóg?

3) Zebranie całości i powtórzenie.

Kto go tak nazywał. (Słowianie). Dlaczego nazwano ich Słowianami? (Bo mówili do siebie różne słowa). Czem się Słowianie trudnili? Jakie mieli usposobienie? Co robili, gdy tu przybyli? W co wierzyli? Jak się nazywał ich najwyższy bóg?

4) Zastosowanie metody pracy.

Rysunek lub modelowanie. (Modelowanie). Teraz spróbujemy wyrzeźbić sobie tego boga. Modelując, równocześnie nauczycielka mówi: Podzielić glinę na cztery części — na 1) podstawie, 2) słup, 3) głowę, 4) kapelusz. Największą część odłóżcie na słup. Najpierw zrobmy podstawę. Uformować kulę, następnie rozplaszczyc ją na plackę. Z placka zróbcie kwadracik i ustawcie na tekturce. Teraz weźcie do ręki drugą część gliny (tę największą), zróbcie wałeczek. Spłaszczcie wałeczek z czterech stron, uderzając o tekturkę na lawce. Ile ścian macie? (Cztery). Teraz zrównać podstawę i szczyt. Co powstało? (Słup). Ustawcie go mocno na podstawie — można przylepić kawałeczkiem gliny. — Robimy teraz głowę. Na czym głowa się wspiera? Róbcie

więc głowę wraz z szyją. Ile ma być twarzy? Co zaznaczymy na twarzach? (Nos, oczy, usta). Przylepić głowę do słupa. — Co jeszcze mamy ulepić? (Kapelusz). Zróbcie z ostatniej cząstki gliny kulkę. Kulkę spłaszczyć z jednej strony, palcem zróbcie z tej strony otwór na głowę. Wygładzić ładnie i założyć Światowidowi na głowę. Na końcu podpiszcie ołówkiem na podstawie, jak nazywał się ten bóg słowiański. Czy my teraz wierzymy w bożki? A w co wierzymy? Czem jesteśmy? (Chrześcijanami). A nasi przodkowie czem byli? (Poganami). Zaśpiewajmy piosnkę: „Niema jak nasz kraj itd. itd.

Lwów.

Marja Smulikowska.

Z lekcji praktycznej z rachunków.

Redakcja naszego pisma otrzymała z Zarządu Ogniska w Obrubnikach (Białystok) następujące zapytanie:

Na lekcji praktycznej, przeprowadzonej przez kol. Jana Malacinę w Obrubnikach w oddziale drugim z rachunków, wyniki przy krytyce spór w kwestji niestosownego użycia przypadku po liczebniku „dwadzieścia cztery“.

Kolega, prowadzący lekcję, otrzymał na pytanie: „Ile jest sześć razy cztery koła?“ — odpowiedź: „**jest dwadzieścia cztery koła**“.

Natomiast większość krytykujących utrzymuje, że powinno się mówić: „**jest dwadzieścia cztery kół**“.

Prosimy zatem o rozstrzygnięcie, jak właściwie mówić się powinno.

Jeden z najwybitniejszych naszych lingwistów, profesor Uniwersytetu Jagiellońskiego i członek Akademii Umiejęt. **Dr Łoś Jan**, rozstrzyga poruszoną sprawę w ten sposób:

„Zwracając przy niniejszem pismo Ogniska z Obrubnik na umieszczone tam pytania mogę odpowiedzieć, co następuje. Mówi się albo: „**Są dwadzieścia cztery koła**“ (nie „jest“, jak to osoba wspomniana w piśmie powiedziała), albo też „**jest dwadzieścia cztery kół**“; w ogólności coraz bardziej rozpowszechnia się sposób mówienia, w którym forma rzeczownika i forma liczebnika, oznaczającego jednostki, a użytego przy innym liczebniku, wyrażającym dziesiątki, nie zgadzają się z sobą, lecz rzeczownik stawia się w dopełniaczu liczby mnogiej, jak gdyby w zupełności i bezpośrednio zależał od: **dwadzieścia, czterdzieści, sześćdziesiąt** itp. Tak więc mówią nawet: **Mam dwadzieścia jeden kół, było tam trzydzieści jeden lub trzydzieści dwie ko-**

blet, a nie: trzydzieści jedna kobieta. Gdy jednak użyjemy tego właśnie zwrotu, wtedy już mówimy: **było tam dwadzieścia jedna kobieta.** Z pisma z Obrubnik wnosić trzeba, że tendencja kojarzenia dopełniacza liczby mnogiej rzeczownika bezpośrednio z liczebnikami, wyrażającymi dwa lub więcej dziesiątków (także dwa lub więcej set), jednocześnie się rozpowszechnia na zachodzie i na wschodzie, prawdopodobnie na całym obszarze językowym polskim. Skłonność ta widocznie datuje się nie od dzisiaj, skoro już niektóre gramatyki szkolne z XIX wieku usiłowały to unormować przepisem: „mówi się **kół dwadzieścia cztery i dwadzieścia cztery koła**“. Oczywiście przepis ten opierał się na spostrzeżeniu, że rzeczownik silnie się kojarzy z bezpośrednio po nim następującym (**kół dwadzieścia**) lub z bezpośrednio go poprzedzającym (**cztery koła**) i liczebnikiem. Ogół jednak mówiących obecnie — jak się zdaje — w obu razach formę rzeczownika kojarzy z liczebnikiem, wyrażającym dziesiątki. Ponieważ jednakże bardzo często w języku spotykamy objawy procesów psychologicznych, jeszcze niedokonanych w zupełności, gdy mimo skłonności do nowego sposobu mówienia nie pamiętamy jeszcze poprzednio praktykowany sposób wyrażania się, przeto w danym wypadku przez pewien okres czasu panuje swoboda: „**dwadzieścia cztery koła lub dwadzieścia cztery kół**“. Możemy przytem doskonale zdawać sobie sprawę z tego, że jeden z jakich i dwu sposobów mówienia jest logiczniejszy od drugiego. mimo to jednak jeśli w społeczeństwie zapanuje skłonność do używania tego mniej logicznego zwrotu, żadne dowodzenia logiczne tu nie pomogą i ustala się sposób mówienia: **dwadzieścia cztery kół**, albo **dwadzieścia jeden kół**.“

Nowy typ powieści dla młodzieży.

Dr Erasmo Crottolina: PRZYGODY MIKROBA. Tłomaczyła z włoskiego Hel. Grotowska. Nakł. księg. M. Arcta — Warszawa 1923.

Pojawienie się interesującej opowieści Dra Crottoliny o przygodach mikroba w pięknym tłumaczeniu p. Grotowskiej znamionuje początek zapelniania luki, jaka dotkliwie odczuwać się daje w naszej literaturze, dostarczając jej nowego typu dydaktycznej powieści dla młodzieży, **powieści higienicznej.** Usiłowanie nie było jakie: wprowadzenie młodego czytelnika w życie istot najniżej uorganizowanych

istot dostrzegalnych, dopiero przez silne powiększenia mikroskopowe. Zabiera się do tego nie biolog, lecz lekarz, bakterjolog, epidemiolog, higienista; stąd wszystko rozpatrywane jest w tej opowieści z punktu widzenia infekcji, desynfekcji, higieny — jednym słowem traktowany jest tylko ten jeden dział mikrobiologii.

To, czego się podjął autor, to, co wykonał, wykonane jest dobrze, chociaż nie ze wszystkiem mogę się z autorem pogodzić. Przy czytaniu tej opowieści narzucają mi się przede wszystkim dwie ważniejsze usterki. Najpierw jako brak w ujęciu sprawy wskazać muszę niepodkreślenie dostatecznego znaczenia całego szeregu gatunków bakterji, sprawujących policję sanitarną w przyrodzie (np. usuwających trupy zwierząt i roślin, resztki, odpadki organiczne i t. p.). Powtórnie nie mogę się pogodzić ze znaczeniem desynfekcyjnym wina, mianowicie ze sposobem przedstawienia rzeczy przez Dra Crottolinę (str. 89); obawiam się, że czytelnik gotów upatrywać w winie jakiś specyficzny lek na cholere, lub nawet może środek zaradczy przeciw zarażeniu się przecinkowcami cholery — co jest wręcz niezgodne z nauką i niewątpliwie z intencjami autora. Wogóle zdaje mi się, że autor zbyt dużo zajmuje się winem, nie podkreślając równocześnie dostatecznie kolosalnego znaczenia higienicznego tej negatywnej cnoty, jaką jest wstrzemięźliwość lub nawet zupełna abstynencja; autora jako Włocha, którego duża część współobywateli czerpie środki do życia z produkcji wina rozumiem — mniej rozumiem jego stanowisko w tej sprawie jako higienisty. — Z drobniejszych usterek wspomnę o pewnym niedopatrzaniu przy przedstawianiu sprawy rzęs. Na str. 54 zgodnie z obiektywnym stanem rzeczy stary bakcyl gruźlicy (a również nasz sympatyczny mikroby) nie posiadają rzęs; tymczasem na str. 74 najniespodziewaniej w świecie rzęsy u nich nie tylko się pojawiają, ale służą jako ciekawy aparat do opadania na dół z podróży napowietrznej; widocznie stworzył im autor aparat ruchowy specjalnie na ten jeden moment, aby sprowadzić ich na ziemię, korzystając z prawa: „*licentia poetica*“. — Na str. 37 wspomniane są „bakterje śniedzi“ — prawdopodobnie usterka w tłumaczeniu.

Pozatem książka Dra Crottolinę jest doskonała. Napisała żywo, z humorem, dowcipnie. Dr Crottolina posiada szczególny talent jasnego, interesującego przedstawiania faktów z dziedziny bakterjologii i chorób zakaźnych, książkę jego czyta się z zaciekawieniem i bez znużenia. Z książki tej młody czytelnik nauczy się wiele, i jeśli tylko

z uwagą przeczyta książeczkę do końca i na końcowe ustępy baczniejszą zwróci uwagę, nie popadnie w tak zgubną obawę przed wszech obecnymi i nieuniknionymi bakteriami chorobotwórczymi. Korzyść z przeczytania „Przygód mikroba“ będzie tem większa, im lepsze przygotowanie biologiczne będzie posiadał młody czytelnik, więc gdy je przeczyta po przejściu botaniki, na której zapoznał się z niektórymi formami bakterji zapomocą mikroskopu.

Książka znajdzie napewno licznych czytelników, już choćby z tego względu, że w szerokich sferach naszej inteligencji wyczulona jest, bodaj czy nie nadmiernie, wrażliwość na wszelkie kwestje, dotyczące chorób wszelakich, wrażliwość, która tak uwydatnia się u naszej młodzieży wedle zgodnych obserwacji pedagogów.

Książka jest godna zalecenia do bibliotek szkół powszechnych i średnich.

Warszawa, w styczniu 1923 r.

Dr Jan Dobrowolski.

Instytut pokazów świetlnych dla młodzieży.

Nie było u nas dotąd instytucji, któraby troszczyła się zawodowo o stosowny dobór filmów dla młodzieży i odpowiednie dla niej przedstawienia. „IPOS“, jako centralna organizacja tego rodzaju w Polsce, na podstawie zatwierdzonego statutu i w ścisłym porozumieniu z Wydziałem oświaty pozaszkolnej Ministerstwa Wyznań i Oświecenia publicznego ma na celu popieranie przedstawień świetlnych o charakterze wychowawczym, naukowym i artystycznym oraz zwalczanie przedstawień kinematograficznych o charakterze demoralizującym. Programy przedstawień, organizowanych pod egidą Instytutu, będą układane przez fachowców-pedagogów i będą ożywione objaśniającym słowem prelegenta.

Działalność „IPOSU“ nie ogranicza się do Warszawy. Instytut pragnie dotrzeć na prowincję tam wszędzie, gdzie tylko okaże się to możliwe. Zgłaszającym się o przedstawienia świetlne towarzystwom oświatowym, szkołom, związkom itp. „IPOS“ będzie wypożyczał filmy i przeźrocza o treści naukowej, o ile instytucje te posiadają własne aparaty kinematograficzne i dają gwarancję umiejętnego obchodzenia się z filmami. Do tych zaś miejscowości, w których jeszcze niema kinematografu stałego, będzie dojeżdżał kinematograf wędrowny wraz z prelegentem i demonstratorem.

Ponieważ umysł młodociany obok nauki potrzebuje także godziwej rozrywki, „IPOS“ urządzać będzie przy pomocy aparatów stałych i wędrownych, obok zasadniczych przedstawień z dziedziny przyrodoznawstwa, geografii, historii, etnografii, techniki itp., także przedstawienia rozrywkowe (bajki, humoreski itp.).

Aby uprzystępnić jak najszerszym warstwom możliwość korzystania z tego rodzaju widowisk, „IPOS“, jako instytucja o charakterze społeczno-oświatowym, nie obliczona na zyski materialne, będzie dążył do obniżenia do możliwych granic cen za programy tych widowisk i za bilety wejścia na przedstawienia naukowe. Szkoły i inne instytucje, będąc członkami Instytutu pokazów świetlnych i abonując programy widowisk na cały rok szkolny, będą mogły osiągnąć ceny jeszcze niższe.

„IPOS“ będzie dążył do scentralizowania wytwórczości filmów naukowych i przeźroczy we własnych wytwórniach, aby tym sposobem zapewnić sobie wpływ na jak najlepszy dobór ich treści i jak najdoskonalsze pod względem technicznym wykonanie. Filmy krajoznawcze polskie i przeźrocza będą się przyczyniały z jednej strony do wszechstronnego zapoznania słuchaczy z całokształtem życia, gospodarstwa, czego Polski, z rozmaitością i pięknnością jej pejzażu i będą tym sposobem skutecznie oddziaływać na zespolenie dzielnic Polski w jedną duchową całość. Z drugiej strony w drodze międzynarodowej wymiany z zaprzyjaźnionymi z Polską państwami, filmy i przeźrocza polskie będą mogły być wytwarzane jako cenny materiał wymienny na takież filmy i przeźrocza obcych krajów, co pozwoli Instytutowi pokazów świetlnych znakomicie urozmaicać prelegentom naszym ich zadania, a równocześnie dostarczyć Państwu Polskiemu środka propagandowego dla zagranicy.

Zjazd Związku miast polskich, odbyty dnia 26-go czerwca 1922 roku we Lwowie, powziął jednomyślną uchwałę wzywającą zarządy komunalne do współdziałania z Instytutem pokazów świetlnych i do zwalniania widowisk naukowych i wychowawczych od podatków miejskich. Ministerstwo Spraw Wewnętrznych w wyjaśnieniu swoim z dnia 26 września 1919 r. Nr. V-3569 oznajmiło, że wszelka w tym kierunku inicjatywa instytucji społecznych będzie się zawsze spotykała z najgorętszym poparciem ze strony Ministerstwa, a w razie zgłoszenia przez jakąś instytucję społeczną podania o udzielenie koncesji, przysługiwać będzie tejże prawo do uzyskania koncesji przed każdym innym przedsiębiorcą prywatnym.

Wszelkich rad i wskazówek zarówno w zakresie organizowania widowisk naukowych, jak i w zakresie otrzymywania filmów i nabywania aparatów projekcyjnych, szkolnych i objazdowych udziela Zarząd Instytutu Pokazów Świetlnych (Warszawa, Wierzbowa 9).

Fragment z uwag nad skutecznem nauczaniem

(Głos na artykuł, zamieszczony przez p. Kamosińskiego w „Pracy Szkolnej“ p. t. „Dlaczego dzieci zapominają“).

Repetitio est mater studiorum.

Zastrzegam się zgóry, że wobec doniosłego zadania wychowania i nauczania, szczególnie w dziedzinie szkolnictwa powszechnego, jakkolwiek pragnę osiągnąć pewien zasób fachowych wiadomości dla skutecznego jego rozwiązania, jestem może mniej niż pionkiem na szachownicy niezmordowanej pracy ludzi wielkich z niemniejszą erudycją fachową, doświadczeniem i uczonością wogóle, począwszy od Sokratesa, aż po dzień dzisiejszy; to mnie jednak nie zatrzymuje w chęci wyznania swoich skromnych uwag, a raczej spostrzeżeń, poczynionych na aktualnym problemie wychowania w stosunku do zamieszczonego artykułu p. Kamosińskiego, autora tegoż.

Otóż to i cała sztuka mistrzowska zadania wychowawczego: tak działwę uczyć, by wiadomości przez nią nabywane, a jutro przez inne wiadomości nabyte eliminowane, nie były efemerydą w psychicznem znaczeniu tego wyrazu, lecz wiedzą mocno ugruntowaną. Szanowny autor, jak widać, chciałby temu zapobiedz i dzieli się przeto z nami swoimi radami, dopatrując się zła zapominania w niedoborze działwy pod względem gatunku indywidualnego, sposobu nauczania, w niedożywianiu, okolicznościach higienicznych itp., przypisując lwią część odpowiedzialności za uchybienie tego rodzaju samemu wychowawcy, dając nam w rezultacie 8-mio punktowy konspekt terapeutyczny, jako remedium przeciwko złu.

Nie występuje w zasadzie przeciwko notorycznym tym punktom, bo zdaje mi się, że między innemi są już aksjomatem usankcjonowanym przez opinie interesowanych. pozwolę sobie jednak zauważyć, że szanowny p. K. do kompletu sposobów zaradczych zapomniał wliczyć pewne momenty natury dydaktycznej nader ważnej doniosłości, co do metod nauczania.

Lecz o tem, potem.

Idąc porządkiem rzeczy wspomnianego artykułu należałoby postawić jasno pewne niedokładności, a raczej wątpliwości, jakich dopuszcza się autor artykułu „Dlaczego dzieci zapominają”. Oto, powiada zaraz na wstępie, że praca z dziećmi, typów pod wieloma względami odmiennych, jest dla wychowawcy trudną, „bo jedne z nich zdolniejsze, prędzej daną lekcję sobie przyswoją, inne znów potrzebują na to dłuższego czasu”... inne znów kwalifikują się do zakładów dla umysłowo chorych. Należy więc — powiada — „je rozsegregować: z jednymi pracować dłużej, z innymi krócej, a inne znów pomieścić w odpowiednich ku temu zakładach”. Wskazana to rzecz i ma swoją wartość, jako zastosowana do praw indywidualności wychowawców, lecz... niestety! — wielki nonsens w zastosowaniu praktycznym w naszych szkołach, podczas, gdy życie uczy nas czego innego. Autor postawił się sam w dylemacie i nie może go rozwiązać inaczej, jak uciec się do „segregacji” dziatwy na krętynów, zdolnych itd. W takich kwestjach, wobec zdeklarowanej niemożności zastosowania cytowanego sposobu (u nas w Polsce, być może, że w Ameryce już i ten postulat idzie pod nożyce pedagogiczne) sędzę, że z nas każdy dużo sobie głowy nie łamie, gdyby zaś sporadycznie ktoś naprawdę znalazł się w takim kłopotcie, to jest na to rada: przeciąć węzeł gordyjski i powiedzieć sobie: stan rozwoju dziatwy mego oddziału będzie emanacją dziatwy całej klasy. Przy możliwem okolicznościowem wpływaniu na fenomena indywidualne, innego rozwiązania, zdaje mi się, niema.

Drugą między innymi niedokładnością w kwestji winy wychowawcy jest Jego odkrycie, do którego rzekomo w ślad za opinią „uczących” miał przyjemność dojść, zdradzając jednak ekscentryczność poglądów na ten temat, bo mówiąc o wychowawcy, obwinia go, a równocześnie zwalnia od winy, mówiąc na przykład w ten sposób: „Otóż jak dojść może każdy z uczących, tak i ja doszedłem do przekonania, że największą winę musi przyjąć na siebie nauczyciel. Po większej części nauczyciel przychodzi do szkoły mało przygotowany, bo mając kilka roczników do nauki, jest — rzeczą naprawdę trudną przygotować tyle lekcji, brak mu przytem okazji, przyrządów i przez to lekcja jest mało zajmująca itd. (sic!). Więc winien, czy nie winien?”

Otóż winien, rzecz oczywista, lecz nie te argumenty go obwiniają — prócz uchybienia możliwości dostarczenia okazji starania własnego, są inne, które odpowiadałyby winien słusznie przypisywanej wychowawcy, — to niedoce-

nianie tylko metod nauczania, ale wogóle wygodne traktowanie nauczania, pedagogiki, dla celów oportunistycznych niższego rzędu.

Nauczyciel za mało ma wykształcenia wogóle do piastowania szczytnego urzędu, wychodząc z zakładu naukowego, nauczyciel musi się uczyć, a uczyć się musi nadal, chociażby nawet i wyposażył się w wymaganą erudycję, a to dla ciągłości postępu dorobku umysłowego, nieustannie porównywać siebie i swoją przeszłość z tem, co umie o nauczaniu dziatwy i z dziatwą^{*)}, a wtemczas, przy szczerych chęciach, przyczyna niedomagania się znajdzie.

O metodach, co do niezawodnego nauczania, wspomina p. K. o dwojakich: heurystycznej i poglądowej, o ile to są dwie odrębne metody, itne zaś, jak metodę akromatyczną prawie, że zupełnie potępia, a o koncentrycznej wcale nie wspomina, żywiąc pewność, że „jeżeli uczeń będzie sam pracował i pod naszym kierunkiem zdobędzie wiadomości własną pracą, bądźmy pewni, że tego nie zapomni“. I znów fiasko.

Możnaby przyjąć za pewnik to wszystko, gdyby nie pewne „ale“, które stawiają nieszczęśliwego nauczyciela przed talerzem upragnionej potrawy zaradzenia złu, odbierając mu możliwość nakarmienia się. Pierwszem „ale“ to jest to, że warunki szkolnictwa są u nas w wielkiej niezgodzie z co do postulatów nauki doświadczalnej (poglądowej) i niema blizkiej nadziei zaopatrzenia szkoły w te elementy niezbędne, mające ukoronować kult dla nauk empirycznych, drugie to sam fakt niemożności zastosowania ich w niektórych przedmiotach. Ciekawy jestem, jakby wywiązał się szanowny autor „niezapominania“ w tej niemożliwej okoliczności zastosowania pruwetki nałożonej węglem celem wywołania gazu świetlnego, jako doświadczenia, lub innym tej natury wypadku, w naukach humanistycznych. A temczasem dzieci zapominają. Naprowadzanie więc i doświadczanie jest zamało dla nauczania racjonalnego.

P. K. jest widocznie uprzedzony frazesem (zresztą całkiem słusznym) o niedopuszczalności wykładania na sposób uniwersytecki w szkołach powszechnych i zapomina, że jest taka metoda zainteresowania, gdzie nauczyciel prze-

^{*)} W dziele: „Wychowanie obywatelskie“ Dr W. Fr. Foerstera, autor jakkolwiek traktuje rzecz specjalnie o charakterze, można niejedno zastosować do metody o skutecznem nauczaniu. (Strona 185).

cież mówi, a uczniowie słuchają. O niej zapomnąć nie podobna.

Lecz i tu zachodzi pewność, że wiadomości, nabyte przez działkę metodą zainteresowania, mogą i nawet wietrzeją; dla uniknięcia zaś w miarę możliwości i tego, posługuje się pedagogika metodą koncentryczną. Czem jest powtarzanie w nauce, chyba niech zaświadczy aksjomat już od bardzo dawna ujęty w formę przysłowia. Moznaby więc śmiało powiedzieć: czem jest pokarm dla utrzymania człowieka przy życiu, tem przypominanie dla życia wiadomości, nagromadzonych w umysłach wychowawców, — coś nawet więcej, bo wiadomość dostatecznie utwierdzona nie potrzebuje tego pokarmu. Dr M. Lipka-Librachowa w swem dziełku p. t. „O metodach nauczania“, gdzie ich uwzględnia 3, zainteresowania, poglądu i koncentracji, wysoko podnosi jej doniosłą wartość. Stara się ona usilnie zbić nawet sposób uczenia młodzieży, gdzie poszczególne klasy są nieraz półwiartkowane na przedmioty i godziny dla odrębnego ich przez zmianę wychowawców uczenia, ostro napiętnując ten sposób, jako zabieg chirurgiczny, czyniony na umysłach działwy, godny stanowczego potępienia: Obstaje integralnie przy swoim stanowisku, że oddziały, zwłaszcza w szkole powszechnej, może i powinien prowadzić jeden nauczyciel, dla tem snadniejszego wykorzystania owej metody.

Wprawdzie może to się z czemś nie zgadza, jak z kwestją zwinięć jednoklasówek itp., to jednak metoda koncentracji nie powinna na tem ucierpieć. Wiadomości człowieka, chociażby nawet dorosłego, potrzebują koniecznie ich odświeżania; im częściej dane pojęcie przez przypominanie człowiek w umyśle odnawia, tem wiedza jego jest pewniejsza. Koncentracja ma jeszcze pewien szczególny przywilej dominowania nad prostem powtarzaniem dla swoich jedynie jej właściwych, charakterystycznych momentów. Im gęstszemi i różnorodniejszemi drogami wiedza napływać będzie do umysłu, tem wiadomości te będą głębsze, jaśniejsze, trwalsze, tak dla sposobu, jakim takowa wchodzi do intelektu, jakoteż dla ich odmiennych punktów oświetlenia, z których to światło przyjmuje z różnych stron objawów okoliczności koncentracji.

Gdy zaś to stanie się nieraz niemożliwością, wtenczas zapominanie ma jakoby lekarza: powtarzanie, a koniec końcem unikniemy „przykrości“ — jak się p. K. wyraził — i to jest ostateczna rada.

Oceny książek.

Dr. W. Haberkantówna: „Protokoły lekcji przyrodznawstwa“ cz. II, Min. W. R. i O. P., nakł. Książnicy T. N. S. W., Warszawa 1922, s. 136. Znakomita nauczycielka i głęboko wykształcona przyrodniczka podzieliła się z nami dalszym ciągiem swej pracy, drugą częścią swych cennych „protokółów“ z lekcji. Szczery i prosty stosunek do czytelnika i dziecka, krytyczny względem siebie cechuje tę ciekawą książkę.

I tu również zastosowany jest nowoczesny system nauczania przyrodznawstwa w kursie już bardziej systematycznym, bo na poziomie 2-ej klasy gimnazjum niższego. Jak wielkie, słusznie, znaczenie przy pisaniu się dziś wycieczkom, widać i z omawianej książki i ze specjalnego dziełka tejże autorki o wycieczkach, równoległej do świeżo wydanej i już wyczerpanej pracy na tenże temat prof. Bykowskiego. Poza wycieczkami obserwacje, hodowle, zastosowanie rysunku, lepienia i t. p. metod „szkoły pracy“, czynią nauczanie przyrody żywym i interesującym, kształcącym i rozwijającym umysłowość dziecka i jego zdolności poznawcze. Ważnem, a często przez nauczycieli przezoczanem, jest wyjaśnienie, dzieciom niecolowości przyrody, o której nic nie wiemy, a związku, współistnienia zjawisk (s. 35). Zgodnie z obiektywizmem recenzji, zwrócić należy uwagę na drobne usterki, a mianowicie niewłaściwie jest używany termin „podramię“, zamiast „przedramię“; niezawsze pytania są zadawane poprawnie, np. kilka jednocześnie (s. 47). Ważnem jest podkreślenie i mierzenie proporcji ciała porównawczo u zwierząt i dzieci, jednak co do samych pomiarów, sądząc z zastosowania miarki, że był mierzony obwód głowy, lub jego połowa, a nie wymieniona w tekście (s. 40) długość głowy. Dobór i rozkład tematów był naogół przystosowany do programu Min. W. R. i O. P., choć autorka zaznacza, że nie dał się on całkowicie wyczerpać. Zarzut ten w stosunku do programu spotyka się zresztą często i bardzo słusznie.

Książkę dr. Haberkantównę powinien przeczytać starannie każdy nauczyciel przyrodznawstwa i pedagog wychowawca.

Maria Rzewuska.

Romer E. — Szumański T.: Mapa Polski. Lwów—Warszawa, Książnica Polska T. N. S. W., 1921, I:2,500.300.

Jestto oryginalna fizyczna mapa Polski, którą należy powitać z tem większem zadowoleniem, że właśnie dawał się oddawna odczuwać brak mapy w takiej działce. Przestarzała zaś i nienajlepsza mapa Majerskiego już dawno była wyczerpana.

Mapa przypomina w kolorycie mapkę Romera 1:5 mil., ale różni się od niej pod wielu względami. Jest przede wszystkim dzięki swojej podziałce w szczegóły bardzo bogata. Mimo to niema tych szczegółów tyle, ażeby n. p. uczeń w nich się gubił i tracił ogólny przez to pogląd na rzeźbę Polski. Jeżeli więc chodzi o stronę dydaktyczną mapy, to tu została zachowana pewna miara. Coś tu i ówdzie należało może nawet poświęcić wierność naukową dzieła, ażeby bardziej jeszcze uwydatnić pewne charakterystyczne szczegóły, n. p. pasmo-wość Łysogór, o czem mówi się w szkole, łańcuchowość Karpat. Nie-

kiedy raczej pewne dociągnięcia byłyby potrzebne, jak n. p. skrzyżwiony Hel, urwanie izohipsy 50 m. przed Obrzyckiem, zamiast przed Poznaniem. Poza tem jednak rysunek warstwicowy i sieci hydrograficznej jest nader przejrzysty i poprawny.

Bogactwo szczegółów rzeźby Polski zostało uwydatnione przez poprowadzenie izohips w odstępach 50, 100, 150, 200, 300, 500, 750, 1000, 1500, 2000, 2500 m., co zupełnie wystarcza na mapie w tej podziale. Podkreślić również należy poprowadzenie wcale licznych izobat na Bałtyku, co znowu w sposób dostateczny ilustruje nam głębokości owego morza. Koloryt barw jest naogół poprawny, ale mimo to przydałby się pewien odskok w kolorach różowo-czerwonych. Drobne wysepki terenowe hardzoby na tem zyskały.

Mapa mimo swego charakteru fizycznego podaje granice Polski i to nawet z uwzględnieniem Śląska Opolskiego. Poza tem zawiera bardzo wiele miejscowości, znaczonych trzema rodzajami kółcełek. Nazwy owych miejscowości są z nielicznymi wyjątkami (Kurnik, Będzin, Brześć Kujawski, Gródek Jagielloński, Koło na Warcie) poprawne i dokładnie umieszczone. Większe braki dostrzegamy w nomenklaturze krain fizjograficznych. Tylko Karpaty i Podole zostały szczegółowiej uwzględnione. Czyby więc nie warto dać nazw, co do których niema żadnych wątpliwości, że są słuszne, jak n. p. Polesie, Pomorze, wyżyna Małopolska, wyżyna Lubelska, a równocześnie wyrażają pewien krajobraz.

Mimo tych braków, raczej zewnętrznych, aniżeli istotnych, mapa oparta na materiale, jaki daje mapa topograficzna Polski, jest poważnym nabytkiem naszej kartografji wogóle, a kartografji szkolnej w szczególności. Nie ulega bowiem wątpliwości, że mapa będzie służyć przedewszystkiem celom szkolnym. Jestto bowiem mapa, która, ze względu na jej podręczną formę, będzie się chętnie posługiwali uczeń, czy przy nauce geografji Polski, czy przy nauce historii ojczyznej. Nie szkodziłoby nawet wydać tęsamą mapę jako polityczną z granicami ziem, województw, powiatów w kolorze czarnym. W każdym razie autorowi należy pogratulować nowego dzieła.

Zapiski bibliograficzne.

JANINA PORAZIŃSKA: Krzywda nagrodzona. Komedya ka w 2 odsłonach. Str. 39. Teatr Ludowy Nr. 16. Wyd. Oświata Tow. Naucz. Szkół Wyż.

E. ROMER i M. POLACZKÓWNA: Pogadanki krajoznawcze. Lwów—Warszawa. Wyd. Książnicy. Str. 122.

TREŚĆ Nru 2: James L. Hughes: Błędy w nauczaniu. — Marja Smulikowska: Lekcja wstępna z historii dla klasy III. według programu A. — Z lekcji praktycznej z rachunków. — Dr Jan Dobrowolski: Nowy typ powieści dla młodzieży. — Instytut pokazów świetlnych dla młodzieży. — W. Lanocha: Fragment z uwag nad skutecznem nauczaniem. — Ocena książek. — Zapiski bibliograf.