

# Praca Szkolna

DOBATEK MIESIĘCZNY DO „GŁOSU NAUCZYCIELSKIEGO”.

poświęcony sprawom pedagogiczno-dydaktycznym  
w związku z praktyką szkolną.

---

Wychodzi ostatniego dnia  
każdego miesiąca oprócz  
lipca i sierpnia

Adres Redakcji i Administracji:  
Warszawa, Marszałkowska 123.  
telefon 26938

Red. rękopisów nie zwraca.

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

---

Redaktor: Marja Librachowa

Wydawca w imieniu Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół  
Powszechnych i redaktor odpowiedzialny Roman Tomczak

---

## Wychowanie obywatelskie w szkole powszechnej.

Powiadają, że przyszłość demokracji zależy od szkoły. Prawda to znana; powtarzamy ją choćby w aforyzmie Zamojskiego, wyjętym z programu jego scholae civilis. Od uznania jej jednak do zastosowania droga daleka i trudna, przewyciężyć bowiem w niej należy wpływ na szkołę współczesnej demokracji, pełnej przeżytków czasów niedemokratycznych. Ku skróceniu tej odległości szczególnie energiczną podjęto pracę po wojnie światowej, która dowiodła, ile znaczący uobywatelenie żołnierza w szeregu bojowym i pomoc dlań milionów niezbrojnych żołnierzy, pozostających w domu. Przenieść tę świadomość na stosunki pokojowe, będące w istocie inną formą wzajemnego zmagania się ludów, było rzeczą łatwą i naturalną. Stąd powszechne zainteresowanie dla sprawy.

Każda szkoła, bez względu na czas i miejsce, z natury swojej jest instytucją wychowania obywatelskiego. W programie swym, w każdym działaniu, świadomie, czy nieświadomie, służy ona swemu społeczeństwu. Zadanie swoje wykonywać może lepiej lub gorzej, fakt ten jednak niema istotnego znaczenia w ocenianiu jej roli — złych czy dobrych, zawsze jednak wychowuje ona przyszłych obywateli kraju.

Jako wyraz określonego stadium w rozwoju pojęć obywatelskich szkoła dzisiejsza nosi na sobie piętno czasów absolutyzmu. Należało w niej wówczas wykształcić poddanego, którego myśl, uczucie, wola byłyby powolne wszelkim życzeniom władzy czy władców. Do tego celu dostosowano organizację szkoły, pracę nauczyciela, metody dydaktyczne i wychowawcze. Jednostronna praca nauczyciela w nauce słownej - werbalnej czy pogładowej, bierność młodzieży, skazanej na mechaniczne przyswajanie sobie podawanej wiedzy, były bezspornymi i skutecznymi warunkami, od których zależało wyrobienie dobrego narzędzia w rękę i w służbie potężnej władzy. Dziś państwo stanowią jego obywatele, są oni twórcami prawa, które jako poddani posłusznie przyjmowali od władzy, ponoszą odpowiedzialność, którą poprzednio jako poddani całkowicie składali na rządy, sami sobie zawdzięczają prywatne i publiczne powodzenia czy klęski. Dzisiaj w każdym akcie państwowym obywatel winien odnaleźć samego siebie, gdy dawniej w najlepszym razie mógł się z nim pogodzić i dobrowolnie go popierać, najczęściej jednak ulegał w stosunku do niego przymusowi.

W związku z tem odmianie ulega cel nauczania i jego środki. Celem staje się wychowanie obywatela, zdolnego do podźwignięcia pełnej odpowiedzialności za rozwój społeczeństwa, z którym związane są własne jego losy, środkami zaś prowadzącymi do celu będzie zaprawianie do samodzielności i odpowiedzialności już w samej szkole tak w nauce, jak we współżyciu szkolnem. Rola nauczyciela sprowadzi się

do rozumnego nadzoru i kierownictwa pracą uczni i życiem społecznem szkoły, wpajanie wiadomości ustąpi metodzie zdobywania ich, surowa zaś karność— organizacji życia samorządowego.

W pojmowanie wychowania obywatelskiego łatwo wkrada się mniemanie o wyłącznem powołaniu t. zw. nauki obywatelskiej czy, jak u nas, nauki o Polsce współczesnej, jako specjalnej umiejętności, która służy sprawie uobywatelenia. Nic bardziej fałszywego. W programie i pracy szkolnej stanowi ona w istocie drobny fragment, może i ważny, ale bynajmniej nie decydujący o wynikach wychowawczych. Rozstrzygającym czynnikiem stać się ona może wtedy dopiero, gdy znajdzie oparcie w całokształcie nauczania i wychowania szkolnego bądź jeśli zajmie ogniskowe stanowisko w programie szkolnym. Innemi słowy szkoła w każdym epizodzie swego planu, organizacji i metody odpowiadać musi swej naturze jako instytucji uobywatelenia. Dotyczy to zarówno szkoły elementarnej, średniej i wyższej, ogólnokształcącej czy zawodowej — różnicowanie nastąpi dopiero w skali środków działania.

W nauczaniu uobywatelenie skutecznie można w trojaki sposób — przez wszystkie przedmioty programu szkolnego, przez wybrane przedmioty, bądź wreszcie w postaci odrębnego przedmiotu — nauki obywatelskiej. W pierwszym wypadku wiadomości obywatelskie udzielane są planowo we wszystkich przedmiotach nauczania szkolnego, w drugim przeprowadza się ich koncentrację w kilku pokrewnych im przedmiotach jak geografia kraju ojczystego i historia, w trzecim — zostaje ona wyodrębniana i podana obok innych przedmiotów w obranej, pospolicie w najwyższej klasie szkoły. Wychowanie znowu odbywać się może albo na tle ogólnych norm współżycia szkolnego, czyli t. zw. karności szkolnej, bądź w rozmaitych instytucjach samorządu szkolnego, bądź równolegle w zorganizowanem oddziaływaniu poza szkolnych czynników obywatelskich.

Wydrebnianie różnych układów i sposobów nauczania i wychowania obywatelskiego posiada znaczenie więcej teoretyczne jak praktyczne. W rzeczywistości życia szkolnego samorzutną niemal drogą powstaje koordynacja wymienionych systemów i wzajemne ich wspieranie, tem bardziej naturalnie skuteczne, im więcej jest świadomego działania w kierunku wychowawczem.

Najbardziej naturalnym systemem jest nauczanie obywatelstwa w ciągu całej nauki szkolnej przy wykonywaniu programu wszystkich przedmiotów szkolnych oraz zestawienie nabytych w tym czasie wiadomości w syntetycznej nauce obywatelskiej na ostatnim stopniu szkolnym, czyli koordynacja pierwszego i trzeciego sposobu. Żaden z przedmiotów programu szkolnego nie jest obojętny dla przyszłego życia obywatelskiego, żadnego z nich niepodobna odbarwić od aktualizmów życiowych, każdy z nich wkracza w życie bieżące, w stosunki polityczne, społeczne, gospodarcze i kulturalne i doskonale skutkiem tego nadaje się do objaśnienia odpowiadającej mu dziedziny zagadnień obywatelskich. Przy planowem współdziałaniu pomiędzy nauczycielami poszczególnych przedmiotów szkoła dostarczy uczniowi potrzebne mu do życia wiadomości obywatelskie, synteza zaś ich w ostatniej klasie szkolnej posłuży do ich pogłębienia i ugruntowania.

System drugi — posiłkowania się do kształcenia obywatelskiego nauką geografji i historii — nie znajdzie pełnego usprawiedliwienia ani uzasadnienia. Nie ulega wątpliwości, że każdy z tych przedmiotów waleśnie przyczynić się może do pomnożenia wiadomości obywatelskich ucznia, ale okoliczność ta nie uprawnia do pozbawiania podobnej roli innych przedmiotów szkolnych, które na odebraniu im tego prawa stracić tylko mogą. Upośledzanie ich kosztem tamtych nie może być polecane bez niekorzystnych następstw dla całej organizacji nauczania. Układ ten ani samodzielnie ani w skojarzeniu z dwoma innymi uzas-

sadnić się nie da, chyba, że pojmować go, jak to bywa często w praktyce, jako wyraz szczególnie wybitnej roli geografji i historii w sprawie kształcenia obywatelskiego.

Analogiczne uwagi nastęrczają wymienione systemy wychowywania obywatelskiego. Karność szkolna, normowana z góry, jest naturalnie marną szkołą obywatelską, inaczej natomiast karność, wynikająca ze współdziałania góry i dołu t. zn. nauczyciela i ucni. Na tym gruncie wyrastają różnego rodzaju instytucje samorządu szkolnego, kooperatywy, związki pomocy wzajemnej, zajęć pozaszkolnych, które przy równoległym współdziałaniu pozaszkolnych czynników obywatelskich, jak kół rodzicielskich, towarzystw opieki i t. p. nabierają niepowszedniej wartości.

Zasadą świadomego kojarzenia nauki i wychowania obywatelskiego stać się winien aktualizm zainteresowań społecznych młodzieży szkolnej. Przenoszenie działania obywatelskiego w świat przyszłych w dojrzałym wieku zadań i obowiązków będzie oczywiście równe pracy w próżni. Pod groźbą pełnego niemal niepowodzenia nauczyciel będzie budził i rozwijał obywatelskość, zmysł odpowiedzialności i zdolność współdziałania w płaszczyźnie rzeczywistych przeżyć i zainteresowań społecznych młodzieży. Stanowią one świat najzupełniej realny i odrębny, który poznać i ocenić należy, tembardziej, że jest on organicznie związany z bieżącym życiem społecznym i odgrywa w niem nieodrębną bynajmniej rolę.

Uwaga powyższa szczególnie ma znaczenie dla pracy w szkole elementarnej — powszechnej, w której ma się do czynienia z młodzieżą - dziećmi. Znaczna różnica pomiędzy jej życiem społecznym i życiem społeczeństwa wymaga zorganizowania jej działań w sposób swoisty, dostosowany do zainteresowań, możliwie jednak pełny i wszechstronny.

Kształcenie obywatelskie w polskim szkolnictwie powszechnem krótką ma za sobą przeszłość i programowo określone zostało dość dyskretnie w dziale

nauczania. T. zw. nauka o Polsce współczesnej występuje w liczbie przedmiotów ostatniej klasy siódmej. Nauka ta — mówi program — pokazuje związek życia narodu z ziemią, życia jednostki z życiem społeczeństwa, przygotowuje do zrozumienia zadań obywatela w Rzeczypospolitej; pod względem moralnym zadanie jej polega na wychowaniu do czynnego patriotyzmu przez okazywanie zależności bytu każdej wsi, czy miasta od doli i siły Polski, losów każdego człowieka od zbiorowej twórczości i praw Rzeczypospolitej, związku praw z powinnościami i odpowiedzialnością każdego obywatela za życie zbiorowe.

Określając temi słowy cel kształcenia obywatelskiego polska szkoła powszechna w swem odrębnym przedmiocie wyróżnia trzy działy — geograficzny, polityczny i kulturalny. Pierwszy obejmuje geografję fizyczną i gospodarczą Polski, drugi ustrój Rzeczypospolitej, prawa i obowiązki obywatelskie, trzeci wreszcie — organizację pracy społecznej oraz stan kultury w Polsce. Dział pierwszy program charakteryzuje w sposób następujący.

W oddziale VII uczniowie po raz drugi mają do czynienia z geografją Polski, ujętą w kurs systematyczny. W oddziale IV były to systematyczne pogadanki o charakterze opisowym, w oddziale V wobec większej dojrzałości uczniów można wprowadzić pierwiastek rozumowy; zadaniem nauki jest dać obraz całości, obraz ustosunkowania się rozmaitych zjawisk do siebie.

W sprawie działu drugiego i trzeciego program ogranicza się do uwag metodycznych, mianowicie, że naukę oprócz należy na zdarzeniach, znanych młodzieży, na przykładach, zaczerpniętych z działalności bliskiego otoczenia, tudzież na wrodzonym poczuciu społecznym i kulturalnym. Znaczy to, że za materiał obu tych działów program uważa kompleks zagadnień, stanowiących nową i odrębną całość, w innych przedmiotach nauczania wcześniej nie poruszanych, bądź co najmniej niewyczerpanych i nieusystematyzowa-

nych, inaczej mówiąc, za rzeczową podstawę tego nowego w programie szkolnym przedmiotu.

Geografia Polski, zachowując swoje ustalone w tradycji programowej stanowisko, została tutaj połączona w jeden przedmiot z wiadomościami obywatelskimi w ścisłym tego słowa znaczeniu, powody i charakter tego połączenia programi motywuje tem, że nauka o Polsce skupia około pojęcia ojczyzny i Rzeczypospolitej wiele wiadomości, rozproszonych po wszystkich niemal przedmiotach nauczania szkolnego, uzupełnia je danymi gospodarczymi i podstawowymi wiadomościami z nauki obywatelskiej i wiąże w obrazy własnymi spostrzeżeniami młodzieży.

Rozumieć to bodaj należy w ten sposób, że z pośród wiadomości, rozproszonych po różnych przedmiotach nauczania, a ściągających się do pojęcia Ojczyzny i Rzeczypospolitej, najwięcej daje geografia kraju ojczystego; praca zaś społeczna, poznawana w danych warunkach ustrojowych, wymaga gruntownej znajomości gospodarstwa narodowego i pracy gospodarczej, zależnych od omawianych w geografii bogactw przyrodzonych kraju. Koncentracja materiału naukowego w programie wywołała włączenie geografii Polski do nauki o Polsce współczesnej, ta zaś ze swej strony powiększyła w zakresie zjawisk gospodarczych ilość normalnie w geografii podawanych wiadomości.

Słowem w programie polskiej szkoły powszechnej kształceniu obywatelskiemu oddano do dyspozycji naukę geografii, odpowiednio rozszerzoną w kierunku gospodarczym i politycznym. Praktyka szkolna często wykracza poza te normy, nadto stwarza samorzutnie wiele instytucyj wychowawczych, które dotąd rozwijają się niezależnie od siebie. Kojarzenie ich wraz z nauczaniem w zorganizowaną całość postępować będzie powoli w miarę doskonalenia się szkoły polskiej, metod jej pracy i nauczyciela. Stanowi rzeczy w tej dziedzinie należy się baczna uwaga ze strony władz szkolnych i nauczycielstwa.

(Dok. nastąpi).

*T. Kupczyński.*

## W jaki sposób powstać może rozkład materiału nauczania.

Programy ministerjalne, obowiązujące nauczycielstwo publicznych szkół powszechnych na całym obszarze Rzplitej podają tematy z każdego przedmiotu na przeciąg całego roku na każdy poziom nauczania, nie określając jednak ani sposobu traktowania tych tematów, ani nie uwzględniając czasu, przeznaczonego na przeprowadzenie jakiegoś zagadnienia. Uważam to pozostawienie swobody nauczycielowi w ujęciu przedmiotu, jako dodatnią stroną tych programów, pozwala bowiem indywidualizować ujmowanie zagadnień i daje pole dla interwencji nauczycielskiej. Ale jednocześnie nauczyciel—nawet należycie przygotowany do zawodu — otrzymując ten ogrom materiału, zawartego w programach, staje wobec pytania, co począć z tym nadmiarem tematów? jak ten materiał przekazać dzieciom? w jaki sposób go skomasować? Nauczyciel metodycznie niewyrobiony całkowicie gubi się, a wobec żądań władz nadzorczych ujęcia materiału rzeczowego w pewne ramy, żądań napisania planu lekcyjnego na okres całego roku szkolnego staje bezradny. Oczywiście czynią nauczyciele zadość żądaniom inspekcji, rozkładają materiał naukowy, trawią długie chwile swego drogiego czasu na wykonanie zlecenia, porokrotnie mają projekty swoje odsyłane, wreszcie w jakiś cudowny sposób dokonywują podziału materiału naukowego, zadawalającego władze. Wszyscy jednak chyba jasno sobie zdajemy sprawę, że ten znojny trud dalekim jest nietylko od doskonałości, ale nawet od poprawności; nie znajdziemy tam żadnej łączności pomiędzy lekcjami, żadnej myśli przewodniej, sposób rozłożenia pracy zdaje się urzągać najelementarniejszym zasadom psychologii pracy amysłowej. Czy trzeba udowodniać, że praca, nieudolnie rozplanowana, w wykonaniu okazuje się nie-

produkcyjną, nie budzi i budzić nie może w uczniach ani poszanowania, ani zamiłowania do pracy.

Rozumiem konieczność planowej pracy — powiem więcej — nie rozumiem jak można pracować bez uprzedniego rozłożenia materiału na dłuższy okres czasu — ale możliwość rozłożenia całej pracy szkolnej z uwzględnieniem tematów na przeciąg całego roku, wydaje mi się rzeczą nieprawdopodobnie trudną, pozatem nie mogącą przynieść absolutnie nikomu korzyści, a w założeniu demoralizującą; plan taki musi być fikcyjnym, musi wprowadzić władze nadzorcze w błąd, nauczyciela zaś pozbawia radości pracy twórczej i powoli czyni zeń rzemieślnika.

Było to możliwe 25 lat temu, w okresie, kiedy nauczanie u nas prowadziło się metodą werbalną, kiedy uczeń miał wyuczyć się z książki stąd dotąd — a rola nauczyciela polegała na przesłuchaniu zadanej lekcji i przekonaniu się o pracowitości czy obowiązkowości wychowanka. Dziś zadanie nauczyciela jest zgoła inne: obowiązkiem jego jest rozszerzać zakres doświadczenia dzieci przez rozbudzanie zainteresowań i ćwiczenie obserwacji, zadaniem nauczyciela jest nie przekazywanie wiadomości z jakiegoś przedmiotu, ale wdrażanie dziatwy do samodzielnej pracy myślowej, ale zdobycie przez nią metody pracy umysłowej, zadaniem nauczyciela jest dążenie do tego, ażeby praca stała się potrzebą dziecka, jego przyzwyczajeniem, jego nałogiem. Pojęcia, które dziecko zdobywa podczas nauki szkolnej powinny zjawiać się konsekwentnie i systematycznie, powracać w nauce jęz. polskiego i historii, przyrody i rachunków, przyrody i krajoznawstwa i t. d. Dziś w nauczaniu początkowym istotną wartością jest ujęcie metodyczno - pedagogiczne, a nie temat lekcji.

Gdy zestawię konieczność takiego właśnie ujęcia pracy nauczyciela z żądaniem pokawałkowania na godziny — materiału naukowego, zdaje mi się, żeśmy się odsunęli od celu, któremu ma służyć szkoła. daleko wstecz! Czy dziś rozłożenie materiału nauko-

wego zgóry na cały rok nie przedstawia się jako coś zupełnie nieziszczalnego, coś bardzo dalekiego od postępu, coś wydobytego z pyłu archiwalnego akt dawnych!

Czy można powiedzieć, więcej — napisać, że tego i tego dnia będzie na lekcji zebranie materiału z długotrwałej obserwacji np. gołębia czy chomika, a dnia następnego czytanka, uwzględniająca jakieś obyczaje tego zwierzęcia? Czy można, pytam? kiedy w praktyce okaże się, że obserwacja musi być przedłużoną jeszcze na jakiś okres czasu, gdyż dzieci poczyniły mało postrzeżeń? Czy mogę wyznaczyć w planie dzień, w którym zapoznam dzieci z kompasem? W praktyce dnie pochmurne, brak słońca uniemożliwiły zapoznanie dzieci z cieniem, z kierunkiem cienia i słońca, wobec tego wprowadzenie i zrobienie kompasu okazuje się przedwczesnem. Są względy jeszcze innej natury, które mogą stać na przeszkodzie w wykonaniu naszych zamierzeń, np. ślota, która nie pozwoli wyprowadzić dzieci ze szkoły na wycieczkę, a tymczasem według planu, przedstawionego władzom, dnia tego właśnie dzieci z nauczycielem powinny być -na wycieczce w Muzeum Narodowem, czy w Muzeum Przemysłu i Rolnictwa.

Ciężar takiego stanu rzeczy odczuwamy zarówno my — nauczyciele — jak i inspektorzy, którzy za bieg pracy w szkołach powszechnych są odpowiedzialni, a mają stosunkowo małą możność wniknięcia w bieg zajęć szkolnych ze względu na nadmiar najróżnorodniejszej pracy, luźnie związanej z pracą szkolną.

Widzimy przeto, że w danej chwili zagadnienie ułożenia planu pracy szkolnej jest aktualnem, zarówno dla nas, nauczycieli, jak i dla tych, którzy z urzędu mają nadzór nad całokształtem pracy w szkołach. Ujęcie pracy w pewien plan czy system musi jednak odpowiadać dzisiejszym wymaganiom pedagogiki, uwzględniać z jednej strony psychikę dziecka, z drugiej tworząc pracę nauczyciela.

Praca ułożenia planu zajęć szkolnych według programów ministerjalnych, powinna dokonywać się nie w komisjach zorganizowanych z najbardziej nawet wyszkolonych i wyrobionych ludzi, lecz na terenie każdej szkoły pełnej 7-io oddziałowej, przez grono osób pracujących wspólnie, znających należycie teren pracy, ożywionych jednym gorącym pragnieniem: postawienia nauki w szkole na poziomie, odpowiadającym wymaganiom pedagogiki i psychologii współczesnej.

Wstępem do pracy tej przez szkołę podjętej, musi być porozumienie nauczycieli z kierownictwem szkoły, co do uzgodnienia metody pracy każdego poszczególnego przedmiotu na całej linii. Musi być naszkicowany podział materiału w każdym oddziale na okres jesienny, na okres zimowy i na okres wiosenny. To jest robota wstępna. Inaczej trochę ta praca wstępna rozłożenia materiału na pewne okresy musiałaby się odbywać na terenie szkół jedno i dwuklasowych, w których pracuje jedna lub dwie siły nauczycielskie. Nauczyciel, posiadający mniej więcej zbliżone warunki pracy, musieliby omówić sprawę na posiedzeniach w Ogniskach na kilku zebraniach specjalnie temu poświęconych.

Mając już schemat materiału z każdego przedmiotu na poszczególne okresy, nauczyciel, idąc w danym oddziale, czy szkole, z łatwością rozbije materiał, obowiązujący go, na jednostki drobniejsze, będzie mógł bez trudu naszkicować przypuszczalny rozkład materiału — powiedzmy — na najbliższy miesiąc i to nie na dni i godziny, lecz jedynie podać materiał, który ewentualnie przerobiony być może w najbliższym czasie. Nauczyciel pisze wówczas „suchy plan” miesięczny, zgoła nie niemówiący osobom, stojącym poza szkołą, plan zupełnie nieilustrujący, czy dzieci były należycie przygotowane do przyjęcia podawanego materiału. Niemniej ten „suchy plan” jakże jest pełen treści dla tych, którzy go uprzednio omawiali i dyskutowali nad nim!

Nauczyciel, układając ten przypuszczalny mie-

sięczny rozkład materiału musi pamiętać o 3-ch rzeczach: 1) że są zagadnienia aktualne, niecierpiące zwłoki, które w danym miesiącu powinny być specjalnie uwzględniane, zagadnienia, którym należy poświęcić więcej czasu, które powinny być wysunięte na plan pierwszy, jak np. przyroda żywa na wiosnę i w jesieni, jak wycieczki, podczas których dzieci zbierają materiał do pracy nieomal całorocznej i t. d.; 2) musi pamiętać, że jest dużo zagadnień, do rozwiązania których dzieci powinny przez dłuższy okres czasu zbierać odpowiedni materiał, a więc praca ta ma być niejako w formie przygotowawczej, więc np.: zagadnienie przypadkowania może mieć miejsce dopiero w momencie, kiedy dzieci przez dłuższy czas będą obserwowały formy rzeczownika, klasyfikowały je, stosowały odpowiednie do form pytania i wreszcie w pewnym momencie zawyrokują, że tych form w języku polskim jest tylko pewna określona ilość, wreszcie 3) musi pamiętać, że każda praca, polecana przez nauczyciela, podjęta przez dzieci, powinna być dla nich celową i wpływać jasno, konsekwentnie z bieżącej chwili.

Plan tak ujęty, zaprojektowany na okres 1 miesiąca, służyć może jedynie potrzebom wewnątrz szkoły; nikt stojący poza szkołą z planu takiego nie będzie miał pojęcia ani o pracy nauczyciela, ani o metodach, którymi on posługuje się w pracy, ani o reagowaniu dzieci, ani o stanowisku ich podczas pracy szkolnej, ani o ich rozwoju umysłowym. A jednak o wszystkim tem powinien wiedzieć nie tylko nauczyciel ale i władze nadzorcze z tytułu prawa i obowiązków swoich.

Jedynym wyrazem, przemawiającym do ludzi, stojących poza szkołą, mających prawo wglądać w pracę nauczyciela, jest sprawozdanie dzienne, czyli dziennik pracy, prowadzony przez każdego nauczyciela. W dzienniku pracy powinien znaleźć się krótki, treściwy przebieg lekcji, obok rubryka, w której odnotowywane są pomoce naukowe, którymi posługiwano się w cza-

sie lekcji, wreszcie rubryka uwag, zarówno co do reagowania dzieci jak ujęcia lekcji przez nauczyciela. Nie przeczę, że praca jest duża, domagająca się od nauczyciela znajomości psychiki dziecka, należytego orjentowania się w metodach pracy a jednocześnie domagająca się wielkiej systematyczności. Trud ten jednak daje olbrzymie korzyści. Prowadzenie takiego dziennika jest to ni mniej ni więcej jak codzienna spowiedź, czyniona z całą sumiennością, jest to celowe roztrząsanie wszystkich grzechów, popełnionych w czasie nauczania, jest to doszukiwanie się omyłek, które ujawniły się w reagowaniu dzieci, wyczuwających zawsze nawet najslabsze odchylenia w pracy naszej.

Sprawozdania takie z jednej strony wprowadzałyby w zupełności inspektora czy wizytatora w jądro pracy szkolnej, orjentowałyby go należycie w rozkładzie materiału naukowego, obowiązującego nauczyciela, objaśniałyby czy praca nauczyciela odpowiada wymaganiom współczesnego nauczania, z drugiej strony chroniłyby nauczyciela od powtarzania omyłek metodycznych, pozwoliłyby na ujęcie materiału naukowego w czasie.

W roku zeszłym na pierwszym zebraniu szkolnym — w początku września — postanowiliśmy, że taki dziennik pracy będzie prowadzony w naszej Szkole ćwiczeń przy Seminarjum Państwowem im. E. Orzeszkowej w Warszawie. Postanowienie przeobraziło się w czyn.

Dla zilustrowania tego o czem tutaj wspominałam, pozwolę sobie przytoczyć sprawozdanie kilku dni pracy szkolnej koleżanki Trojanowskiej, która w r. ub. prowadziła II Oddział szkoły ćwiczeń.

6 maja od rana zaczynają dzieci rozmowę o zagonkach. Dopytują się, czy pójdziemy do ogrodu? Chmuży się bardzo. Rozmawiamy, co będziemy robić w ogrodzie. Przypominamy sobie, że mamy jeszcze wyrównać zagonki. (Głosy). „Żeby wszystkie były jednakowe“, „trzeba zmierzyć długość i szerokość“,

„trzeba nawozu”, „weźmiemy dobrej ziemi z kąta ogrodu”. Dzieci dowodzą: „bo rośliny potrzebują soków i wody”, „bo korzonki wodę piją” i t. d. Proponują, że dziś przeczytamy z naszej książeczki „Jak korzonki wodę piły”.

Idziemy do ogrodu. Zdażyły zaledwie wybrać kilka kamieni, deszcz lunął. Musieliśmy stać w bramie. Spiewaliśmy, a potem z bardzo smutnemi minami wróciliśmy do klasy.

*Polski:* Czytamy „Jak korzonki wodę piły”. Rozmawiamy jeszcze na temat. Oglądamy fiolki, saski i bratki polne.

*Rachunki.* Obliczamy długość dnia, posiłkując się zegarem. Układamy zadania na czas. Obliczania.

*Polski:* Wykończamy przepisywanie wypracowań.

7 maja. Wypogodziło się dziś. Idziemy do ogrodu, ale uprzednio umawiamy się do jakiej długości i szerokości wyrównujemy zagonki. Każde z dzieci ma w zeszytcie zanotowany wymiar swojego zagonka. Wymiary są różne. Decydują, że najlepiej będzie wyrównać do 14 dm długości i 8 dm szerokości. Dzieci proponują: narysujemy sobie zagonek w zeszytcie. Dzieci decydują, że trzeba rysunek zmniejszyć, bo się w zeszytcie nie zmieści. Jedne proponują wziąć 1 kratkę za 1 dm, inne 2 kratki za dm. Przyjmujemy, że 1 dm w naszych zeszytach będzie się równał 2 kratkom. Rysujemy obwód zagonka.

*W ogrodzie.* Przynosimy dobrą ziemię, rozsypujemy ją, równamy zagonki.

9 maja. Po zanotowaniu pogody, omawiamy dalszą pracę w ogrodzie. Co będziemy siał? Już oddawna mieliśmy projekty. Teraz rysujemy na podłodze „taki zagonek, jaki jest w ogródku” — naturalna wielkość. Zestawiamy rysunek na podłodze z rysunkiem w zeszytcie. Wyszukujemy środka. Oznaczamy go. Kładziemy na podłodze w tym miejscu 2 nasionka słonecznika. W zeszytcie oznaczamy środek krzyżykiem i literkami,

*W ogrodzie.* Kończymy wyrównanie zagonków. Siejemy słoneczniki. Na ostatniej godzinie dalsze projekty co, i gdzie będziemy siać. Oznaczenie na podłodze i w zeszytach linii nasturcji a z drugiej strony linii innych kwiatów. Odległość od brzegów 1 dm.

10 maja. *Rachunki.* Naturalnie rozmowa o ogródku. Dziś zasadzimy fasolę białą i czarną. Układamy ją w odstępach 1 dm od poprzecznych linii kwiatów. Nasiona fasoli układane są również w odstępach 1 dm. Oczywiście znów musimy rysować zagonek „gdyż — jak mówią dzieci — pan woźny omylił się i wymiółł nam nasz rysunek”. Projektują dzieci, ażeby narysować zagonek „na dużym papierze”, a dziś to jeszcze na podłodze, bo niema takiego dużego papieru.

*Rachunki.* Z 6-ciu pudełeczek dzieci rozdają grupom kolegów fasolę. Głos „oni dzielą”. Zapisujemy na tablicy, jak oni dzielą. Zawartość jednego pudełka otrzymuje 4 dzieci po 13 nasion. Każde dziecko otrzymane nasiona układa na ławce tak, jak ja ułożyłam na podłodze, oznaczają w zeszytach na rysunku miejsca na fasolę. Wychodzimy do ogrodu.

Po powrocie z ogrodu jeszcze rozmowa o zagonkach, następnie czytamy wierszyk „Wiosna”, rozmawiamy na ten temat.

12 maja. *Rachunki.* Na tablicy zapisane są: ilość rozdanej fasoli i ilość dzieci. Rozmowa na temat powyższy. Pamięciowe obliczanie ile było nasion w każdym pudełku. Tabliczka mnożenia. Różne sposoby obliczeń. Następne obliczanie ile brakowało nasion niektórym dzieciom.

W klasie rysujemy, ja na dużym papierze — dzieci w zeszytach rzędek na rzodkiewkę i na ogórki. Układamy nasiona na ławkach. Idziemy do ogrodu, wysiewamy z zeszytem w rękę.

*Polski.* Czytanka „Rolnik”. Swobodna rozmowa o wsi, jak jest teraz na wsi. Roboty w polu. Czytanie. Opowiadają o pracy rolnika. Na następnej godzinie piszą opowiadanie. Zapisują na tablicy początek opowiadania: „Wczoraj wyjechałem za miasto...”

Przytoczyłam dosłownie wyjątek z dziennika lekcyjnego, wprowadzonego w roku zeszłym po raz pierwszy w szkole naszej. Wiem, że są usterki, widzę je, ale czy sprowadzanie to nie daje żywego obrazu pracy w oddziale? czy nie mówi nam o metodzie pracy? czy nie wskazuje na zainteresowanie dzieci? czy nie wykazuje, że dziecko widzi cel w pracy, przez siebie podjętej? Myślę, że tak! Czy suchy rozkład materiału, podzielonego na miesiące zgóry na cały rok, może dać taki obraz pracy? Myślę, że nie!

Sprawozdanie koleżanki Trojanowskiej, w b. r. szkolnym znalazło się w rękach nauczycielki II Oddziału, koleżanka zaś Trojanowska otrzymała do przejrzania sprawozdanie roczne Oddziału III. Ktoś może mieć obawę, że takie przekazywanie sprawozdań może do pewnego stopnia krępować nauczyciela, narzucać mu pomysły obce. Obawy takie byłyby nieistotne: pomysł godny naśladownictwa niechaj będzie przejęty, niema w tem nic nagannego, ani niepokojącego, a nie zapominajmy, że praca w oddziale jest dalszym ciągiem pracy roku poprzedniego, kiedy cały szereg zagadnień, rozwiązywanych na danym poziomie był w fazie przygotowawczej. Raz rozpoczętą pracę należy przecież logicznie kontynuować, w dalszym ciągu prowadzić indywidualnie. Nie może więc być sposób przeprowadzenia jakiegoś zagadnienia niewolniczo naśladowany, co najwyżej może być przystosowany.

W celu przekonania o słuszności powyższego, odczytam wyjątek z dziennika pracy Oddziału III, wprowadzonego w ubiegłym roku przez koleżankę Kasprowiczównę. Biorę z dziennika tego jedynie momenty, omawiające wprowadzenie planu i skali, ażeby zestawienie ujęcia tego zagadnienia z pracą przygotowawczą, dokonaną przez koleżankę Trojanowską w Oddziale II.

*Zagadnienie skali i planu.* 16 października. Pomoc: glina, drobne przedmioty: kluczyk, stalówka, klamerka, ołówek.

*Temat lekcji:* ślady i plamy.

Opowiadanie o zabawie. Dzieci, które bawiąc się w chowanego, odszukiwały się wzajemnie *po śladach odcisniętych* w piasku wilgotnym. *Ślady odbite*, gdy przedmiot jest wilgotny. *Ślady powstałe przez obrysowanie* podstawy przedmiotu. *Plamy powstałe przez zacięniowanie* miejsca obok przedmiotu, np. przedmioty, leżące na jasnym papierze, przysypane sadzą, pozostawiają jasne plamy na papierze. W końcu godziny wysunięto zagadnienie do rozwiązania: Jaką plamę na ziemi zostawi w czasie deszczu drzewo rozłożyste lub człowiek pod parasolem?

*Uwagi.* Był to wstęp do planu. Wyjście od zjawisk znanych dzieciom, ujętych w formę powiastki. Nie zaznaczyłam, że są to zawsze odciski przedmiotów, leżących na podstawie, a deszcz odrysowuje kształty przedmiotów, padając z góry prostopadle do podstawy.

17 października. Plan przedmiotów naturalnej wielkości: 1) obrysowywanie pudełka na tablicy. 2) zaznaczanie naroży kropkami, połączenie kropek, 3) sposób wymierzania pudełka i narysowanie. Nazwa „plan”. *Uwagi.* Należy stosować próby rysowania planu aż do uznania przez dzieci konieczności ścisłego wymierzania przedmiotu.

18 października. Rysowanie planów przedmiotów naturalnej wielkości, poprzedzane wymierzaniem. *Pomoce.* Pudełka różnej wielkości.

23 października. Plan stołu. Podziałka. Dzieci mają rysować plan paska dłuższego od zeszytu. Konieczność zmniejszenia długości i szerokości. Rysowanie. Zapisanie, że cała długość i cała szerokość została podzielona na 2 cz. (1 : 2). Przystąpienie do rysowania stołu — potrzeba 10-krotnego zmniejszenia. Sprawdzenie, że według planu długość narysowanego stołu, w długości rzeczywistego stołu mieści się 10 razy, tak samo szerokość, tak samo każda linja. Dzieci wycinają plany stołu. *Pomoce.* Stół, papier, nożyczki. *Uwaga:* O powierzchni na tej lekcji nic nie mówiłam.

27 października. Rysowanie planów przedmiotów w podziałce 1 : 10; 1 : 20; 1 : 25; 1 : 15. Rysowałam jednocześnie na tablicy. Celem moim było: 1) dać zrozumienie podziałki, 2) zrozumienie, że długość przedmiotu rysowanego w podziałce jest jego częścią taką, na ile części wymiary podzielone zostały, np. 1 : 15, 3) że 1 cm. na rysunku oznacza jedną taką część.

31 października. Wymierzanie klasy. Zapisywanie w zeszytach — jako przygotowanie do planu klasy. *Pomoce*: Model klasy z tektury.

4 i 5 listopada. Przygotowanie do narysowania planu klasy. *Pomoce* — metr. Oczywiście po zestawieniu jednego i drugiego sprawozdania widzimy, że wr. bieżącym kol. Trojanowska, prowadząc Oddział III, niepójdzie i nie może iść śladami koleżanki Kasprowiaczówny, naśladować ją bowiem, siłą rzeczy musiałaby przekreślić całkowicie pracę ubiegłego roku, którą owocnie przeprowadziła. Widzimy więc, że taki dziennik pracy po skończonym roku szkolnym może być bez obawy wręczany każdemu nauczycielowi do przejrzania i nie będzie nań działać deprymująco. Dziennik pracy przechowuje kierownik szkoły, z tem, że na każde zażądanie zarówno nauczycieli jak i władz szkolnych obowiązany jest dostarczyć go na pewien określony czas, po upływie którego sprawozdanie wraca do prawego właściciela t. j. do szkoły.

Podczas odczytywania tych całorocznych sprawozdań przede wszystkim rzucają się w oczy różnice indywidualne w ujmowaniu i prowadzeniu pracy. Zauważyć można w jednych sprawozdaniach planowość i stopniowanie trudności, w innych zdolność chwywania w lot momentu jakiegoś szczęśliwego i umiejętne jego wykorzystanie. Można wyczuć jakość przygotowania metodycznego, a myślę, że tak samo uwydatnić się może bezbarwność pracy.

Cieszy się dużem powodzeniem, a nawet jest polecany nauczycielom przez inspektorów szkolnych „Rozkład szczegółowy materiału naukowego w szko-

łach powszechnych", opracowany przez kierownika szkoły w Kulczycach Szlacheckich — pana Ant. niego Strzelbickiego. Rozkład po prostu nadzwyczajny. Rozkład przewidujący nawet ilość nowych liter w I Oddziale na przeciąg jednego miesiąca, rozkład przeznaczający 3 miesiące drogocennego czasu — luty, marzec, kwiecień — na zagadnienie czasów w konjugacjach, rozkład, który niewiadomo dlaczego poleca np. w lutym obserwację ryby — ale modelowanie tej ryby dopiero w maju, wówczas kiedy z przyrody przewiduje obserwację kijanek i gąsiennic a z rysunków chrabaszcza. Z historii na całe 9 miesięcy od września do maja włącznie przewidywane są pogadanki o ojczyźnie i o rodzinie, a cały 10-ty miesiąc — czerwiec, to jest najmniej godzin 4 — 5 poświęcony jest Naczelnikowi Państwa. Co można mówić małym dzieciom o Naczelniku Państwa przez kilka godzin? Przyznam się, że nie umiałbym tego zrobić! Na tejże samej stronnicy, przeznaczonej dla rocznika I — 3 klasowej szkoły, znajduje się temat: glina. O barwie gliny mówi się we wrześniu, a o jej plastyczności w październiku. Bez liku przykładów podobnych znaleźć można na każdej stronnicy.

Parę tygodni temu podczas VI Zjazdu delegatów Związku widziałam, jak nauczycielstwo skwapliwie kupowało ten zeszyt pana Strzelbickiego, zawierający rzekomo — jak mi mówiono — bardzo cenne wskazówki w pracy szkolnej. Ktokolwiek miał w ręku ten zeszyt z przerażeniem myśli, że znajdzie się poważny odsetek nauczycieli, którzy rozłożą na wzór pana Strzelbickiego materiał naukowy, zbalamuceni napisem na karcie tytułowej: „w myśl programu M. W. R. i O. P.". Twórcy programów niechaj wezmą ten zeszyt do ręki i niechaj przekonają się, jak ich myśli wychowawczo - pedagogiczne są interpretowane.

*A. Baranowska.*

## W sprawie nauki zręczności słów parę

(Pogląd J. Liberty Tadd'a).

Podniętą dla niniejszych rozważań było dzieło J. Liberty Tadd'a, nauczyciela z Filadelfiji, p. t. „Nowe drogi wychowania artystycznego”. Dzieło to wywarło na metodę uczenia rysunków i rozumienie celu tej nauki jako środek wychowawczego, wpływ ogromny. Idea rysunku rozmachowego, łączność modelowania z rysunkiem, ćwiczenia rysunkowe z pamięci i fantazji, teoria rysowania obiema rękami świadczą wymownie, jakimi drogami szybowała twórcza myśl Tadd'a, jaki oryginalny a słuszny rozpęd brały jego pomysły. L. Tadd poznał dokładnie sloyd szwedzki, a poznawszy go gruntownie, przestał być jego zwolennikiem. Twierdzi, „że piłowanie lub struganie rozwija wprawdzie siłę mięśni, lecz nie wywołuje ciągłej pracy intelektu, że przytępia siłę wrażeń, że praca, wykonywana narzędziami mechanicznymi, sama staje się mechaniczną, że wszystkie zajęcia specjalne, jak stolarstwo, tokarstwo nie kształcą w rękach niezbędnej uległości wobec unysłu, (to nam tłumaczy brak prawdziwej zręczności u rzemieślników, wśród których rzemieślnik - artysta jest wyjątkiem, a sztuka rzadkością), że mylą się ci, którzy sądzą, iż proces rozwoju ręki związany jest nieodłącznie z młotem, piłą i strugiem. Są to zarzuty tak mocne i zastanawiające, że zbagatelizować je lub pominąć — jak dotychczas — milczeniem nie można. Fakt, że wiele rzemioł nietylko nie kształci, ale przytępia ducha, a nawet i ciało, winien nas prowadzić do tego, aby nasi uczniowie zdolni byli przeciwstawić się temu wpływowi. Jako przeciwstawienie sloydu, propaguje Tadd *prace snycerskie*. Każdy przedmiot, zanim zostanie wykonany — mówi — winien być naprzód rzucony na papier, później ulepszony w miękkiej glinie, następnie wycięty w twardym

materjale. Metoda zaleca się prostem ujęciem rzeczy i kryje w sobie wiele cennych walorów wychowawczych i dydaktycznych. Wybijają się w niej wartości rysunkowe, wynikające z nieodzownego przy pracy badania przyrody drogą bystrej obserwacji i energicznej czynności. Przykład porównawczy rzecz najlepiej wyświeltli, jako szkic ogólny metodycznej lekcji. W myśl metody Tadd'a, uczeń, mając przed sobą urwany listek np. dębu, przystępuje do rysowania tegoż na papierze, celem zaznajomienia się z kształtem. Bada go więc i rysuje naprzód kanturowo, uważając na rozkład ząbków, ich wzajemny stosunek do siebie, podpatruje ich charakterystyczne zwięzanie i zmniejszanie się ku obu końcom, baczy na żyłkę główną, obserwuje powstanie i bieg żyłek bocznych, celem dokładniejszego pogłębienia formy malują sylwetki tuszem lub farbą. Następnie przystępuje do lepienia. Tu występuje rzecz nowa, mianowicie wgłębienia i wypukłości, zgięcia i odchylenia, nie dające się uchwycić w rysunku, a tak efektowne w modelowaniu. Gdy już uczeń wśród tylu sposobności opanował, pogłębił i utrwalił formę, przystępuje do rzeźbienia jej na płaszczyźnie. Niema tutaj w przeciwieństwie do słoju, żadnego mechanicznego zajęcia, żadnych pomiarów, żadnych narzędzi mechanicznych; każdy ruch dłuta jest wynikiem świadomej potrzeby, ręka i oko śledzi oznaczoną linię i kształt, rozwija się więc równocześnie ręka i umysł. W początkach trzeba podtrzymać odwagę ucznia, bo pierwsze wyniki mogą go przygnębić; musi on badać i poznawać przyrodę i jej przebogate kształty, aż to się stanie jego nałogiem. Częste zatem, a celowe, uwagi i rady nauczyciela winny przychodzić mu z pomocą; dziecko uczy się je cenić, zapala się do pracy, praca staje się dla niego przyjemną, oczekuje jej z niecierpliwością.

Tymczasem „użyteczna“ praca szybko uprzykrza się „śmiertelnie“. Mechaniczna praca staje się—mówi Tadd — męką dla dzieci, o ile ciągle muszą robić

przedmioty do potrzeb domowych, jak koszyczki do chleba, wieszadła, solniczki i t. p.

Politowanie i nieklamane współczucie dla autora ogarnia każdego prawego słojdziestę na tyle zuchwałstwa. Opinia ta jednak pozornie tylko jest przesadzona; z punktu widzenia zamiłowań dziecka, ba, i artysty, znajduje poważne uzasadnienie. Okażmy jeno zaniepokojenie, co nasi uczniowie woła, dajmy im głos w tej sprawie, a zdziwieni będziemy wynikiem tej ankiety i przyznamy Tadd'owi i tu rację. To pewne, że dzieci nie lubią cyrkla, linji i pomiarów; one woła swoje pierwsze występy w dziele sztuk pięknych kontynuować całkiem swobodnie, od ręki też niefrasobliwie kreślą i lepia. Gdy im damy jakie narzędzie mechaniczne, w tej chwili je uszkodzą lub odrzuca, tak mało bardzą w nich te bezduszne rzeczy zainteresowania. Tadd, genialny znawca duszy dziecka, *protestuje przeciwko dawaniu dzieciom narzędzi mechanicznych przed 16-tym rokiem i przeciwko zmuszaniu do pracy mechanicznej, choćby ona szczególnie się uczniom podobowała, choćby okazywali do niej szczególne zamiłowanie.* Obawia się zabijania indywidualności przed czasem, zabijania jej w zarodku nim się objawi i ustali kierunek upodobań dziecka. Uczniowie nasi zachwycają się pracami mechanicznymi wówczas, gdy tracą już wiarę w oko. *Zmuszając dzieci do mechanicznej pracy, narzucamy im nasze starsze zrezygnowanie upodobania i uczymy dzieci dokładności, równości i innych cnót, tak przeciwnych naturze dziecięcej i młodości, a tak właściwych wiekowi starszemu.* Dzieje się to kosztem indywidualności.

Najważniejszym jednakowoż zarzutem Tadd'a jest, że słojd nie wywołuje ciągłej pracy intelektu, lecz utrzymuje go podczas pracy w spoczynku, gorzej jeszcze, bo go fałszywie kształci, a nawet przyklepia. Ciekawie to udowadnia. Podczas, gdy rzeźba jest jakby rysowaniem przestrzennem, zmuszającym pracującego do olbrzymiego wysiłku, który jest jakby duchowem i fizycznym mocowaniem się z materiałem i kształtem,

przy sloydzie oko przestaje pracować intensywnie, bo znakomicie wyręczają go narzędzia mechaniczne i linja, strug, miarka, cyrkiel, a pracujący zbliża się do żywego automatu linjującego, strugającego, mierzącego, osadzającego „na włos” czopy — czynności w porównaniu z rzeźbą ubogie w inicjatywę, mizerne. Oko, ten dar boży, który jest tem dla duszy, czem słońce dla świata, bez którego niema dzieł sztuki, tu jeno kontroluje pomiary. Odpada tu całkowicie ta prawie nieświadoma, porównawcza siła czynna, niezbędna do ścisłego określenia proporcji i wymiarów przedmiotów, zastąpi ją cyrkiel, linja, miarka, strug, a także wzór szwedzki gotowy. A przecież *porównywanie* jest bodaj czy nie podstawą, czy nie wszystkiem u całej braci artystycznej od małych do wielkich artystów. A na — sloydzie... Podziwiałem prace stolarskie artystycznie wykończone ludzi, którzy nigdy oka nie kształcili, oni go nie mieli nigdy...

Uważam więc, że takie ćwiczenia w drzewie, wymagające właśnie badania przyrody, obserwacji wnioskującej głęboko w istotę rzeczy więcej ćwiczą oko, a ćwicząc więcej oko ćwiczą i rękę albowiem z niezmierną słusznością twierdzi Tadd, że „*pomierność i ścisłość tkwią w oku a nie w ręce*”. To odkrycie odebrało mu wiarę w sloyd jako przedmiot kształcący i było hasłem do przewrotu w zapatrywaniach na rysunki i prace ręczne. W niem też streszcza się różnica między sloydem a rzeźbą i programem nauczania obu przedmiotów. Uczyć więc sloydu to zrywać łączność ręki z duchem, to kształcić rękę nie oko a pracę ducha zastąpić narzędziami mechanicznymi. Uczyć zaś rzeźby — to utrzymywać łączność ręki z duchem, to kształcić rękę i oko, a narzędzia mechaniczne zastąpić pracą ducha, albowiem istotą rzeźby jest duch, tak jak istotą sloydu są narzędzia.

Istotnie, uważny i szczerzy obserwator przyznać musi, że *znakomici sloydziści są bardzo często słabemi rysownikami*, wprost nie potrafią uczyć rysunków — oto namacalne skutki fałszywego kształcenia oka i ze-

stawienia dwóch czynności całkowicie przeciwnych: mechanicznej i indywidualnej, oka i myśli z linią, strugiem i cyrklem.

Widzimy też, że łączenie ze słojdem rysunków jest conajmniej ryzykowne, mało tłumaczące się, bo też naturalnem następstwem rysunku jest rzeźba.

Chłopcy więc ucząc się słojdu nabierają pewnej mechanicznej wprawy, poznają sposoby czysto technicznej pracy w drzewie a nie zdobywają zręczności, która polega — tu dajmy głos Tadd'owi — „na świadomym wolnym wyborze sposobów wykonania pracy, sposobów najbardziej odpowiednich dla przewidywanych wyników, która rozwija sprawność ręki podobnie jak rysunki i modelowanie tak, że zapomocą ręki mogą sobie kształtować wyobrażenia, przyczem związek myśli z ręką jest ustawiczny. Czy uczeń przy nauce słojdu kontakt ten ma zapewniony w tak wysokim napięciu duchowem, jak przy rzeźbie? Pozwalam sobie wątpić. Są to prace biegunowo różne. Gdy przy rzeźbie decyduje indywidualna inicjatywa, poczucie kształtu bystra uwaga obserwacyjna, trzymająca pracującego w ustawicznym napięciu duchowem, potrzebna przy każdym uderzeniu dłutka, przy słojdzie, gdy pracujący posiadał wprawę, całkiem spokojnie, prócz nieuchronnych myśli o pracy, może dopuścić i myśli całkowicie niesłojdowe. *Tu bowiem praca nie absorbuje myśli, więcej ręce.* Tu zresztą ma wszystko gotowe: gotową metodę pracy, gotowe narzędzia mechaniczne, gotowy kształt, który kopjuje ew. przedtem zaprojektowany, a nie ulegający w pracy żadnym zmianom, nawet minimalnym odchyleniom, zupełnie jak przy starej metodzie rysunków, jak przy ornamentach. Tu dba tylko o zachowanie wymiarów, o dokładności, o te wszystkie zalety, które dobremu „mistrzowi” przychodzą bez namysłu, mechanicznie „od ręki”. I tu tkwią korzyści wychowawcze, różnica jednak w wartości ich jest, w porównaniu z rzeźbą, olbrzymia, taka właśnie, jaka jest między rzeźbą a stolarką, między dawną a obecną metodą rysunków.

A kształcenie wyobraźni? Ciekawie pojmują słojdziści „kompozycje”. Chodzi o wyszukanie przedmiotu użytkowego, którego opracowanie obracałoby się w technicznych sposobach pracy, systematycznie, kolejno poznawanych. Obecnie biorą gotowe kompozycje z gabinetów szkolnych i robią przyrządy fizykalne en gros. Pomysły z natury rzeczy ścieśnione i ograniczone, przyczem użytkowość krępuje niezmiernie wyobraźnię: tymczasem kompozycje pojęte po rzeźbiarsku nie mają ni granic ni miary potrzeba im jeno polotu i skrzydeł.

Czy dla chłopców w szkole powszechnej byłoby odpowiednie wprowadzenie w szerokim zakresie modelowania i rzeby zamiast słojdu.

Chłopcy odczuwają żywo ten rodzaj pracy, a uczucia z nią związane są nawet pierwotniejsze i opanowują wcześniej i głębiej dusze dziecka niż wyrabianie przedmiotów użytkowych. Wystarczy rozpatrzyć się w świecie dziecka, a przesuną się przed naszymi oczyma niezwykle świadectwa dziecięcej pomysłowości i rodzących się uzdolnień. Jeno je pielęgnować a nie tłumić. Ot na plażach morskich przyszli inżynierowie i architekci, rzeźbiarze i medalierzy, budowniczo wie warowni i okrętów, badacze sztuk stawiają tu pierwsze kroki na różnych polach zainteresowań i zamiłowań. Pracują w tym samym materiale, materiałem tym jest piasek, którego używa dziatwa do swych prac. Widzimy naśladownictwa starożytnych dzieł sztuki; tu lew z piasku, kto wie, może dzieło przyszłego badacza sztuk starożytnych, poniżej jakaś budowla, przypominająca starożytne wykopaliska. A tysiące figur - pastuszków w szopkach, lub przydrożne kapliczki nieznanymi wiejskimi artystami, czasem niezmiernie charakterystyczne, godne młodych mistrzów z Podhala. Dziecko polskie jest więc materiałem pierwszorzędnym, a wyniki jego uzdolnień wskazują, że ta drogą śmiało iść należy. Zaiste, wyjątkowo ważne musiały być motywy, któremi kierowano się, gdy zagrodzono dziatwie drogę do poznania tych trudności, tych pro-

blemów niesłychanie interesujących i pouczających, ja-  
kiemi technię rzeźba. Warto by je bliżej poznać. Tadd  
mówi, że „rozdzielanie między zręcznością ręki  
a czynnością artystyczną nie jest słuszne, są to dwie  
strony tej samej rzeczy, wymagające równej pielegna-  
cji. Twierdzenia tego nie można zastosować do ry-  
sunków technicznych a także i do słoju, tam wpra-  
wa techniczna przychodzi sama przez się, natomiast  
w rzeźbie cudownie się łączy z kształceniem wyobraź-  
ni. Nauka więc snycerstwa i modelowania w szerokim  
zakresie winna znaleźć się w szkole podobnie jak ry-  
sunki i modelowanie, a może nawet i w szerszym zakre-  
sie, albowiem życie wykazuje nam, że rzeźba nie ma  
u nas tak licznych przedstawicieli, jak malarstwo. Kto  
wie, czy zupełne zamiedbanie tej umiejętności w szko-  
le nie jest jedną z przyczyn tego stanu rzeczy. To  
pewne, że system słojdowy w przeciwieństwie do rzeź-  
by nie budzi talentów, nie porywa i nie daje im kierun-  
ku. Inaczej też było w Helladzie. Tam naokoło mi-  
strzów skupiała się wielka ilość młodzieży i tam też  
dokonywano dzieł nieśmiertelnych.

Przy wprowadzeniu takiej reformy odpadłyby ze  
szkół kosztowne narzędzia słojdowe jak warsztaty,  
strugi, rozmaite piły, albowiem przy rzeźbie dobry  
majster skromnymi środkami, małą ilością dłutek osią-  
ga wielkie rzeczy; pozatem tylko pałka i przytrzyma-  
dło, przyśrubowane nawet do ławki szkolnej. Pracę roz-  
począć można już z dziećmi 8 — 9-letniemi i zarów-  
no z dziewczętami, jak z chłopcami. Kobieta jest rów-  
nie uzdolniona do rzeźby i snycerstwa jak mężczyzna;  
zupełnie jak z rysunkiem. Rzecz inna ze słojdem,  
Ostatnio dopiero zrezygnowano z tych eksperymentów,  
bo przecież do tak ciężkiej pracy jak słojd lub stolar-  
ka kobieta się nie nadaje. Rzadko też można spotkać  
ją przy warsztacie, podobnie, jak przy... futbolu.

Tematów i kompozycji, odpowiednio metodycznie  
ułożonych, czerpanych z bogatego świata roślinnego,  
lub zwierzęcego, z zapewnieniem widocznego celu  
praktycznego, napewno nie braknie; mamy też moż-

ność tworzenia na pierwiastkach polskich, nie obcych nam duchem i obyczajem, możność podpatrywania i rozwijania talentów, a wszystko to razem wzięte czyni myśl Tadd'a, ze wszechmiar polecenia godną.

Wyznam szczerze, że wiele rzeczy u Tadd'a nie podoba mi się. Pomysł floresu kombinowanego w najrozmaitszy sposób, jako też smak artystyczny Tadd'a, jego sposób zdobienia wydają mi się nieodpowiedniami, przestarzałemi. Zbliżyłbym raczej snycerstwo do natury, gdzie poczucie kształtu rozstrzyga.

Taka jest treść poglądów Tadd'a w odniesieniu do robót ręcznych. Zbyt szczupłe ramy artykułu nie pozwalają tej bogatej treści należycie rozwinąć i zmuszają do szkicu; tyle tam cennych uwag, uzasadnionych zastrzeżeń, tyle petyzmu dla pracy, że dzieło ze wszechmiar godne przeczytania.

Jeszcze cośkolwiek o Szwedach. Wysłańcy polscy do Szwecji, gorący i zasłużeni rzecznicy prac ręcznych w szkole polskiej, powrócili stamtąd z wielkiem uznaniem dla obyczajów tamtejszych mieszkańców, i wypisywali same pochwały, sławiąc ich trzeźwość, umiarkowanie, małą przestępczość i t. p. Poniżej zobaczymy, że o Szwedach można pisać także całkowicie brzydkie rzeczy, bo warto wiedzieć, co pisze o nich jedna z najtęższych głów myślicy Polskiej, St. Przybyszewski, w „Moich współczesnych”.

„...skrajniej konserwatywnego elementu, jaki przedstawia chłop skandynawski, nie znajdzie chyba nigdzie... nieubłagane są te chłopskie rządy — garść szlachty szwedzkiej mało wchodzi w rachubę — dla wszelkich wybujałości, śmielszych zapatrywań, wogóle dla wszystkiego, co ponad zwykłą miarę wyrasta. Każdy śmielszy utwór wywołuje już nie burze, ale huragany oburzenia i nigdzie nie jest tak łatwo silnemu a odważnemu artyście dostać się na listę proskrypcyjną, jak właśnie w Skandynawji. Ibsen musiał stamtąd uciekać i pół życia strawił za granicą i jeżeli dramat jego „Podpory społeczeństwa”, w którym z zajądlą wiernością odtwarza tam-

tejsze stosunki towarzyskie i społeczne, wywołał grozę i najwyższe oburzenie, to dramat jego „Upiory” stał się przyczyną niebezpiecznego wrzenia w całym społeczeństwie. Trzeba było długich lat... aby Ibsen mógł zamieszkać w ojczyźnie. Trzeba było głosu całej Europy, aby zrozumiano, jaki majątek narodu przedstawia Ibsen. I Arne Garbourg musiał się tułuć długi czas za granicą, zanim mu wybaczone jego pierwsze i najtejsze powieści. Hans Jäger zdołał umknąć w przeddzień aresztowania, a malarz Christian Krogh, również doskonały pisarz, mocno otarł się o więzienie za swoją powieść „Albertine”. W Szwecji szczywano na Strindberga całe życie, dopóki nie dostał obłędu prześladowczego; liryka wielkiej miary Trödinga unieszkodliwiono w domu obłąkanych, a Ola Hanson, po napisaniu pierwszego swego tomiku nowel zmuszony był czempredzej swoją ojczyznę opuścić... Herman Bang znalazł przytułek w Ameryce, a wspaniały liryk Holger Drachman nie opuszczał do końca życia Hamburga. Żeromski otrzymałby za swoje „Dzieje grzechu” conajmniej 2 lata więzienia w Stokholmie, Daniłowski skazanyby był za „Magdalenę” na ciężkie roboty za „Legendę” wysłanoby Niemojewskiego do jakiejś kolonji zamorskiej, a Bóg mnie ustrzegł przed losem O. Wilda za „De profundis”. Działo się to nie w mrokach średniowiecza, lecz współcześnie. Oto błogosławiona ojczyzna szwedzka, ojczyzna słojudu, który trafił do przekonania wszystkich obywateli i zakwitł. Kraina już nie agresywnych, ale sytych obywateli, wrogów „wszelkich wybujałości i wszystkiego, co nad zwykłą miarę wyrasta”.

Czy jednak to, co wytworzyli na „export”, co tam cieszy się takim uznaniem jest odpowiednie dla nas, bez zastrzeżeń, bez wolnej, szerokiej dyskusji? (Tadd twierdzi, że słojud dobry jest dla Szwedów, gdzie z powodu długich nocy trzeba dzieciom obmyślać coraz to nowe zabawki). Co rozwija samodzielność, a co rutynę? Co kształci, a co przytępia ducha? Czy się Tadd myli i gdzie? — oto pytania, które cisną się po prze-

czytaniu dzieła Tadd'a, tego teoretyka, fachowca, pedagoga i artysty w jednej osobie, a ponad wszystko gorliwego rzecznika robót ręcznych w szkole. Jakże ciekawie postąpili z nim słojdziści! Prawdziwie po szwedzku. Ponieważ uwag jego nie można w żaden sposób nagiąć do słojdu, wyrzucili go poprostu ze społeczności obrońców idei prac ręcznych w szkole, i nigdzie w żadnym dziele polskiem, jak i niemieckiem, traktującym o słojdzie, nie można się doszukać odpowiedzi na jego zarzuty, nawet nazwiska niedowiarka spotkać nie można, choć czytałem i pytałem w tej sprawie wielkich i małych, starych i młodych, dalekich i blizkich. Wszędzie grobowe milczenie—to jedyna odpowiedź. Możliwe, że wzmianka ta przerwie ciszę i wywoła niezbite dowody, rzeczowe argumenty, któremi zwolennicy tego słówka „dłaczego” będą w zupełności zaspokojeni. A warto pokusić się o udowodnienie tej sławy zażywającemu autorowi, że się myli, tembardziej, że o kształcenie młodzieży i o jej prawidłowy rozwój tu chodzi.

*Roman Koziół, Wieliczka,*

---

## Sprawozdania i oceny.

### O SCHEMATYZMIE LWOWSKIM.

Nakładem wydawnictwa książek szkolnych we Lwowie wyszedł w drugiej połowie lipca b. r. pierwszy „Spis nauczycieli publicznych szkół powszechnych i państwowych Seminarjów nauczycielskich oraz spis szkół w okręgu szkolnym lwowskim, obejmującym województwa lwowskie, stanisławowskie i tarnopolskie”, w opracowaniu prof. Seweryna Lehnerta.

Publikację tę, której brak oddawna odczuwać się dawał, powita nauczycielstwo niewątpliwie z uznaniem dla pracy autora, zwłaszcza gdy się uwzględni okoliczność, że pracę tę rozpoczynać trzeba było od fundamentów. Wyrasta też ona znacznie poza ramy zwykłych schematyzmów osobowych, wydawanych do r. 1914 przez Polskie Towarzystwo Pedagogiczne we Lwowie. Wydana w starszej kartonowej szacie, pod wzglę-

dem typograficznym bez zarzutu, nagromadzeniem mnóstwa dat odpowiada raczej wymaganiom statystycznego sprawozdania.

Znajdujemy tam, obok spisów nauczycieli szkół powszechnych, Seminarjów państwowych i inspektorów szkolnych z podaniem dat osobistych, studjów i kwalifikacji zawodowych, zestawienia osobowe Kuratorów w całym Państwie, tudzież komisji egzaminacyjnych i kursów państw., istniejących we Lwowie. Dalszą część zajmują tabelaryczne zestawienia województwami szkół powszechnych publicznych i prywatnych, z wyczerpującymi datami statystycznymi, dalej liczbowe zestawienia ilości dzieci w roku szk. 1922/23, również podług województw, potem wyniki nauczycielskich egzaminów kwalifikacyjnych, wreszcie daty, odnoszące się do publicznych państwowych i prywatnych Seminarjów nauczycielskich, szkół średnich ogólno kształcących i zawodowych. Oprócz dat powyższych, znajdują się też wyciągi najważniejszych ustaw i rozporządzeń. Słowem, obfite źródło wiadomości o stanie szkolnictwa na terenie Kuratorjum Okręgu lwowskiego.

Pożądanem byłoby, by wszystkie Kuratorja w Państwie posiadały takie spisy, lub, żeby wreszcie Min. Ośw. Publ. pomyślało o wydaniu ogólnego spisu, nie wyłączając szkolnictwa średniego, zawodowego i wyższego.

Zrozumiałą jest rzeczą, że praca prof. Lehnerta, jako pierwsza próba statystycznego ujęcia stanu szkolnictwa polskiego w okręgu lwowskim z olbrzymią ilością cyfr i dat, nie może być wolną od drobnych omyłek, w odniesieniu zwłaszcza do dat osobowych, jak roku urodzenia, czasu rozpoczęcia służby, kwalifikacyj zawodowych etc. Omyłki te dadzą się łatwo w następnych rocznikach sprostować. Inaczej natomiast traktować należałoby pewne uchybienia zasadnicze, spowodowane widocznie przez niektóre inspektoraty, które uważały za konieczne przy nazwiskach swych inspektorów lub zastępców podawać wszystkie możliwe ich tytuły, kwalifikacje i odznaczenia ze skrupulatnością wprost niezwykłą, a poniechał zupełnie tej ścisłości przy nazwiskach osób stanu nauczycielskiego, z wyjątkiem nauczycieli posłów i senatorów. Dobrze jest dowiedzieć się ze schematyzmu, że ten i ów inspektor, czy jego zastępca piastuje godność członka zarządu, prezesa lub wiceprezesa koła T. S. L., czy bursy gimnazjalnej, składnicy kółek rolniczych i t. p., lecz dlaczego nie ma się — kto ciekaw — dowiedzieć tego samego i o nauczycielu? Na obcym, lub nie znającym stosunków czyniłoby to mogło wrażenie, że na obszarze okręgu szkolnego lwowskiego wyłącznie sami inspektorowie lub zastępcy inspektorów zajmują pewne stanowiska kierownicze i godności w instytucjach kulturalnych, społecznych i narodowych, a nauczycielstwo albo wcale w nich nie pracuje, albo spełnia najwyżej funkcje wykonawcze, o których nawet wspominać nie warto. Każdy nieuprzedzony jednak i znający stosunki rozumie i wie, że tak nie jest, że nauczyciel-

stwo nasze zdobywa sobie pracą własną stanowiska nawet przedownicze we wszystkich dziedzinach życia narodowego, równoważące z pewnością godności inspektorów członków rad gminnych lub godności, piastowane w kołach Związku inspektorów szkolnych. Ileż to jednostek nauczycielskich posiada stopnie oficerskie w W. P., osiągnięte pracą, poświęceniem i tem, co boli! Ile wśród nich oznaczeń, ofiarą krwi zdobytych, odznaczeń, przynajmniej tyle wartych, co „pochwalne odznaczenie służbowe i wojskowe” chociażby inspektora z Peczenizyna!

Zestawienie tych i tym podobnych faktów np. co do studjów, dowodziłoby stosowania podwójnej miary. Z jednej strony starano się walory pewne podwyższyć przez podkreślenie, z drugiej strony obniżyć przez przekreślenie i zamilczenie.

Jeżeli się o faktach tych wspomina w uwagach nad ceną pozałem publikacją, to czyni się to nie w innym celu, jak tylko w tym, by następne wydania wolne były od omyłek i uchybień, które dziś jeszcze wytlómaczyćby można przeczuciem, a których pozostawienie w przyszłych wydaniach mogłoby się spotkać z zarzutem tendencyjności.

Brzeżany w sierpniu 1924 r.

Ludwik Galaczyński.

## OD REDAKCJI.

Sekcja Pedagogiczna Zw. Pol. Naucz. Sz. Powsz. pragnęłaby nawiązać stosunki z Sekcjami Pedagogicznymi Ogrisk prowincjonalnych i w tym celu otwiera w najbliższym numerze „Pracy Szkolnej” dział korespondencji.

Pragnąc przyjąć współdział w wysiłkach Sz. Kolegów i Koleżanek, pracujących na prowincji, Zarząd Sekcji Pedagogicznej zwraca się z prośbą o nadsyłanie zgłoszeń, dotyczących zaspakajania potrzeb i okazywania pomocy, niezbędnych dla pracy, zarówno metodycznej, jak wychowawczej, na terenie szkoły powszechnej. Pomoc ze strony Zarządu Sekcji Pedag. polegać mogłaby narazie, na wskazywaniu bibliografji do wszelkich kwestyj, związanych z pracą nauczyciela wychowawcy, na pośredniczeniu w zakupie książ-

żek lub pomocy naukowych, na wyszukiwaniu prelegentów w razie zapotrzebowania ze strony Ognisk Prowincjonalnych. Najszczerza chęć ułatwienia Sz. Kolegom i Koleżankom trudnych warunków pracy na prowincji, podsunęła Zarządowi Sekcji Pedagogicznej myśl podjęcia próby współdziałania; rozwój i granice tego współdziałania uzależnione będą przede wszystkim od stosunku, jaki Ogniska prowincjonalne zajmą względem naszej propozycji.

Sprawy służbowo-administracyjne nie wchodzą w zakres działalności Sekcji Pedagogicznej.

Za Zarząd Sekcji Ped. Zw. Pols. Naucz. Sz. Pow.  
Przewodnicząca: *Marja Librachowa*,  
Człon. Zarządu: *W. Dziubińska*.

P. S. W dziale korespondencji w „Pracy szkolnej”, która jest organem Sekcji Pedagogicznej. Redakcja udzielać będzie również odpowiedzi Sz. Kolegom i Koleżankom, w sprawie rękopisów, nadsyłanych Redakcji do druku.

*Adres dla listów: Polna 40, m. 5. Marja Librachowa.*

---

TREŚĆ Nr. 8. T. Kupczyński: O wychowaniu obywatelskiem. A. Baranowska: W sprawie rozkładu materiału nauczania. R. Kozioł: W sprawie nauki zręczności słów parę. Sprawozdania i oceny: a) Związki młodzieży, b) O schematyzmie lwowskim. Od redakcji.

---