



Pomoce do nauki języka polskiego w szkole powszechnej.

Nowoczesne idee pedagogiczne odrzucają dawną formę wykładu i wymagają czynnego stosunku ucznia do szkoły. Stwarza to bezwzględna konieczność pomocy szkolnych, nietylko jako okazów poglądowych, lecz jako punktu wyjścia do pracy samodzielnej dzieci. Potrzebę okazów na lekcjach przyrody rozumieją wszyscy. Inaczej ma się rzecz z pomocami do nauki języka, choć nie są one wcale nowe ¹⁾. Dawna scholastyczna metoda pamięciowego wyuczania jeszcze nie została odrzucona przez szeroki ogół nauczycieli, potrzeba czynnej postawy ucznia nie jest powszechnie uznana. Co więcej, brak w handlu odpowiednich pomocy i nauczyciel, który odczuwa ich potrzebę, musi je niejednokrotnie sam konstruować.

A jednak są one potrzebne już od pierwszych lekcji, powiedzieć nawet można, że wtedy najbardziej.

Nauczanie języka w oddziale I zaczyna się według programu od pogadanek z najbliższego otoczenia. Celem ich jest przyzwyczajenie dziecka do słuchania, orjentowania się i odpowiadania. Nieocenioną usługę mogą tu oddać *obrazy ściennie*, skupiające oczy i uwagę dzieci, jak w soczewce. Opowiadanie treści obrazka jest pierwszorzędnym ćwiczeniem językowym. Obraz jednak powinien być wyraźny, prosty w układzie, nie zawierający wielu szczegółów, barwny i estetyczny. Nie nadają się np. do pierwszych pogadanek cztery pory roku, rozpowszechnione w szkołach, ze względu na nagromadzenie szczegółów i treść raczej opisową, prawie pozbawioną akcji. Najlepsze na I stopień są tablice p. Górskiej, przeznaczone dla ochron, częściowo wyczerpane, o małej wartości artystycznej. Zawierają one obrazy, które się sobie przeciwstawiają, np. chłopczyk grzeczny i niegrzeczny, albo powiastki w kilku obrazach na jednej tablicy pod wspólnym tytułem, który zresztą same dzieci mogą formułować.

Prócz pogadanek, w pierwszych tygodniach szkoły, zalecane jest ćwiczenie zmysłów: wzroku, słuchu i dotyku. Oczywiście tu pomoce są niezbędne. Przedewszystkiem *głina* lub *plastylina* do lepienia, *papier szary* i *ołówki kolorowe* do rysunku. Zarzucić należy natomiast tabliczki: zamiast twardego, przykrego szyfra, dajmy dziecku miękki ołówek.

Przy nauce czytania przydałyby się różne pomoce, a więc obrazy

¹⁾ Patrz artykuł Librachowej w „Pracy Szkolnej” Nr. 7 i 8 1925 r.

ścienne, ilustrujące pierwsze wyrazy zasadnicze, skupiałyby uwagę całej klasy w pewnych chwilach i pozwoliłyby obywać się bez elementarza.

Poznane wyrazy dzieci mogą lepić z plastyliny dla utrwalenia kształtów liter w pamięci. Dla uchwycenia natomiast właściwych ruchów ręki przy pisaniu doskonale rezultaty daje ćwiczenie, zalecane przez Dr. Marię Montessori i wykonywane z zamkniętymi oczyma: obwodzenie palcem liter, wyciętych z szorstkiego papieru i przyklepionych na gładkim. Stosując metodę wyrazową, należy oczywiście wycinać nie litery, lecz całe wyrazy. Przydać się też może alfabet ruchomy do ćwiczeń indywidualnych. Byłoby bardzo dobrze, żeby dzieci dostawały kwadratowe kartki z brystolu jednakowej wielkości i na nich *same* pisały litery ładnie i wyraźnie. Na dłuższych kartkach mogłyby pisać poznane wyrazy. Każde dziecko miałoby dwa pudełka: jedno z napisem: litery, drugie z napisem wyrazy — do nich chowałoby swe własne, własnoręcznie napisane kartki, a w pewnych chwilach układałyby zdania, *przez siebie wymyślone*, które odczytywałby nauczyciel, chodząc po klasie. Wogóle z pomocy wskazanych wyżej tylko obrazy ścienne potrzebne są do pracy wspólnej z całą klasą, inne służyć winny do ćwiczeń samodzielnych i indywidualnych na cichych godzinach, w chwilach specjalnie na to przeznaczonych, lub w razie, gdy różnice poziomu w klasie są znaczne. Niema przykrzejszego położenia dla dziecka, jak słuchać bawiania o wiele mniej zdolnych i zaawansowanych kolegów i siedzieć przytem nieporuszenie w ciszy i skupieniu. Wyrwać dziecko z tej rozpaczliwej nudy można tylko dając mu jakieś zadanie samodzielne. Im bardziej iść będziemy po linii indywidualizacji, i swobody w nauczaniu, tembardziej pomoce te będą nam potrzebne.

Na dalszych stopniach nauczania języka przydałyby nam się obrazy ścienne, których, niestety, brak zupełnie — nauczyciel musi je mozolnie wybierać lub sam rysować. Potrzebne są: 1) obrazy ścienne do ćwiczeń w mówieniu, podobne jak na stopniu I-ym. 2) Obrazy ścienne do gramatyki, ogniskujące uwagę uczniów wtedy, gdy tłumaczymy pewne pojęcia. Czasem dzięki obrazom pojęcia dadzą się uzmysłować, np. pojęcie liczby pojedynczej i mnogiej, rodzaju męskiego, żeńskiego i nijakiego. Kiedy indziej opis obrazka, daje nam materiał językowy, którego w danej chwili potrzebujemy, np. przymiotniki (kolorowe ubrania dzieci na obrazku), czasowniki (jeśli w obrazie jest wiele ruchu¹⁾). Wreszcie potrzebne są do gramatyki obrazy, przedstawiające narząd mowny (płuca, krtań, jamę ustną i nosową). Te ostatnie najłatwiej znaleźć w szkołach wśród pomocy do nauk przyrodniczych. Nieduże rysunki, przedstawiające schemat narządów mownych u człowieka, wymagającego z kolei różne głoski, wydane są przez Albińskiego.

Łatwiej wogóle, niż obrazy ścienne, znaleźć można obrazki w książkach. Podają je autorzy niektórych wypisów. Nadto istnieje specjalny podręcznik do ćwiczeń gramatycznych, ortograficznych i stylistycznych: „Patrzę i opisuję” — Baczyńskiej i Oderfeldówny, I cz. na kl. II, a II na kl. III. „Historyjki w obrazkach” Anieli Szycówny w wydaniu Arcta są wprawdzie bardzo tanie (zeszyt 25 gr.), ale z rysunkami drobnymi i niewyraźnymi, co stanowi kardynalną wadę.

Prócz obrazów, najważniejszymi pomocami w nauczaniu języka są słowniki, do których używania koniecznie musimy wdrożyć dzieci. Zwłaszcza ważny jest słownik ortograficzny na oddział II i III Heleny Radwanowej, potem Łosia lub tańszy, choć gorszy Passendorfera.

Słownik może mieć decydujący wpływ na ortografię klasy, jeśli nauczyciel o nim nie zapomina, jeśli każde dziecko go posiada i umie go używać. Jest to pomoc szkolna do użytku indywidualnego i działa tylko wtedy, jeśli dziecko jest z nią obyte. Nauczyciel musi zainteresować klasę słownikiem, co

¹⁾ Jak korzystać z obrazków do gramatyki — patrz Gramatyka obrazkowa Wł. Weychert-Szymanowska. Nasza Książarnia. 1 zł. 50 gr.

mu się narazie uda napewno, bo dzieci bawią się wynajdywaniem różnych wyrazów. Ta faza jednak mija szybko, jeśli nie umiemy podtrzymać zainteresowania: dzieci nużą się szukaniem, zwłaszcza, że nie są oswojone należycie z porządkiem liter w alfabecie i wolą pytać nauczyciela o pisownię wyrazu, niż radzić się słownika. Na pytania jednak odpowiadać nie należy, a zato trzeba kłaść na ławkach słowniki, gdy dzieci odrabiają ćwiczenia piśmienne i to nie tylko z polskiego. Stałe wymaganie pisania ortograficznego i odsyłanie uczniów do słownika, wyrobi po pewnym czasie nałóg korzystania z niego w wypadkach wątpliwych. Mały słowniczek Radwanowej, acz nie na długo starczy, ma wszakże tę zaletę, że dzieci się w nim nie gubią tak bardzo, że litery są wyraźne i pisane, co utrwała obraz wzrokowy, zgodny z tym, który dziecko samo tworzy.

Słowniki, tłumaczące wyrazy niezrozumiałe, jak słownik wyrazów obcych, słownik archaiczny, już ze względu na cenę nie mogą być własnością każdego ucznia, muszą jednak znaleźć się w szkole w miejscu dostępnym dla dzieci.

W klasach wyższych szkoły powszechnej możemy dzieciom zadać wyszukanie znaczenia wyrazów nieznanych, obrabiając z nimi np. jakiś utwór archaiczny, lub odznaczający się bogactwem terminów, choćby opis z Sienkiewicza, wyliczający różne rodzaje broni. Jeśli w szkole jest biblioteka i dzieci czytają na miejscu, nauczyciel przypomni, że są słowniki, które się przydać mogą.

Przy zaznajamianiu z literaturą w klasach wyższych szkoły powszechnej niezmiernie przydałyby się zeszyty, w których dzieci zapisywałyby nazwiska autorów, pewne szczegóły z ich życia i tytuły utworów przeczytanych ze swemi uwagami. Dla każdego autora należałoby zostawić parę stron. Niezmiernie podniosłyby taki zeszyt pocztówki z fotografii autorów lub z obrazów, ilustrujących różne sceny np. ilustracje Andrielego do Starej Baśni, do Pana Tadeusza. Niestety, pocztówek tego rodzaju brak zupełnie. W jednej szkole warszawskiej nauczycielka w V oddziale zaprojektowała taki zeszyt szkolny, lecz nawet pocztówki z fotografią Konopnickiej znaleźć nie mogła. Jak widzimy brak nam wydawnictw orbiaskowych, któreby ułatwiały nauczanie języka ojczystego. Aby jednak mogły się one znaleźć na rynku, trzeba spopularyzować myśl, że są potrzebne.

Na zakończenie podajemy spis pomocy, które znaleźć można w handlu.

- 1) 12 obrazów (p. Pii-Górskiej) podklejonych dwustronnie po 4 zł. tablica. Warszawa, Pomoc Szkolna, Krak. Przedmieście 38.
- 2) Alfabet ruchomy (153 litery) 2 zł. 10 gr. Pomoc Szkolna.
- 3) Tablica do anatomji Dr. W. Miklaszewskiego: Układ oddychania. 3 zł. podklejona, 2,50 niepodklejona. Pomoc Szkolna.
- 4) M. Albiński. Obrazy głosów polskich. 2 tablice z 47 przekrojami i 14 stron tekstu. Gebethner i Wolff. Cena 2 złote.
- 5) Baczyńska i Oderfeldówna. Patrzą i opisują. Nasza Księgarnia I cz. 1 zł. 10 gr., II cz. 1 zł. 20 gr.
- 6) Wł. Weychert - Szymanowska, Gramatyka obrazkowa. Nasza Księgarnia. 2 tomiki 1 zł. 50 gr.
- 7) Szcówna Aniela. Historyjki w obrazkach. Arct. 4 zeszyty 1 zł.
- 8) Radwanowa Helena. Słownik ortograficzny. Nasza Księgarnia. 80 gr.
- 9) Łoś Jan. Zasady ortografji polskiej i słownik ortograficzny. Książnica. 4 zł.
- 10) Passendorfer. Słownik ortograficzny. Arct. 2 zł. 40 gr.
- 11) Słownik wyrazów obcych z wyjaśnieniami wstępnymi H. Ułaszyńska. Arct. 10 zł.
- 12) Słownik staropolski. Opracował Krasnowolski. Arct. 5 zł. 40 gr.

Wł. Weychert - Szymanowska.

W Dniu Spółdzielczości.

(Pogadanka z dziećmi).

Oto wstaje nas młoda gromada
Budowniczych, tworzących swój świat,
W którym przymus i krzywda nie włada,
Gdzie wolnego współzycia tkwi ład!
Niechaj leci ten nasz bratni śpiew
Do miast wszystkich, do siół i do gmin!
I niech woła jak zew,
Że, kto ziemi tej syn,
Ten niech stanie w szereg nasz jak brat
Z prochu dźwignąć ku słońcu ten świat!

Taka pieśń rozbrzmiewa dzisiaj w całej Polsce, jak długa i szeroka. Pieśń ta wzywa wszystkich do obchodu nowego święta: Dnia Spółdzielczości. Treść jej przypomina nam, że samolubstwo, chciwość, chęć wyzyskiwania i krzywdzenia słabszych bujnie się krzewią wśród ludzi. Kto widzi i odczuwa to zło, ten powinien wystąpić do walki z niem, powinien słowem i czynem budzić w otoczeniu dążenia do pracy wspólnej dla wspólnego dobra. Czas obalić zasadę „Każdy tylko dla siebie, każdy przeciw swemu bratu” i zastąpić ją wniosłem hasłem: „Jeden za wszystkich, wszyscy — za jednego”, a myśl tę w czyn zamienić. W dniu spółdzielczym łączą się wszyscy, by do tej pięknej pracy wzajemnie się zachęcać. I oto jest chwila odpowiednia, aby się rozejrzeć, jak daleko posunięto się naprzód i co pozostało do zrobienia. Po uroczystości następuje rok szarej, codziennej pracy. Praca ta w duchu społecznym odbywa się w spółdzielniach i prowadzona jest przez spółdzielców. Zajęcie to jest tak miłe i pożyteczne, że garnie się doń młodzież szkolna, jeżeli choć raz go zakosztuje. Wiecie zapewne o tem, że w wielu szkołach zostały założone przez uczniów pod opieką nauczycielstwa stowarzyszenia uczniowskie, zwane często sklepami szkolnymi. Celem takiego stowarzyszenia jest: zaznajamianie członków z zasadami życia spółdzielczego i wprowadzanie ich w czyn, oraz dostarczanie możliwie tanich i dobrych materiałów, potrzebnych uczniom do nauki. Pierwsza spółdzielnia uczniowska powstała przed 15 laty w Mińsku Mazowieckim pod Warszawą. Założyciel jej, nauczyciel Kluge, po zapoznaniu się z zaletami tej organizacji napisał książeczkę, nawołującą do zakładania takich stowarzyszeń. Młodocianym czytelnikom wskazuje autor piękny przykład współdziałania, jaki dają pszczoły i mrówki. Podług wskazówek, zawartych w książeczce, założono wiele takich spółdzielni, ale bardziej czynnych i znanych jest zaledwie setka. Członkami spółdzielni są uczniowie. Oni składają drobne kwoty pieniężne czyli udziały na zakup niezbędnych towarów do sklepu szkolnego, sami towary sprowadzają, jako współwłaściciele wspólnie się naradzają nad sposobem sprzedaży, wreszcie na swych zebraniach wybierają z pośród siebie zarząd do prowadzenia sklepu. Ponieważ wszystko kupują w większej ilości (hurtem) i możliwie z pierwszego źródła, a sprzedają członkom po zwykłej cenie rynkowej, więc zatrzymują dla siebie nadwyżkę czyli inaczej ten zysk, który w sklepie prywatnym zabiera kupiec — pośrednik. Nadwyżkę tę przeznaczają członkowie na różne cele, a więc: na zakup podręczników dla biednych kolegów, na książki do biblioteki szkolnej, na gry i zabawy, na wycieczki i t. p. Im więcej kupują w swym sklepie, tem więcej mają własnych wspólnych pieniędzy, które mogą rozporządzać według własnego uznania. A przecież kapitał zakładowy, t.j. udziały, pozostaje nienaruszony i każdy uczeń, opuszczając szkołę, może swój udział odebrać. Jak cieszą się młodzi spółdzielcy, gdy dzięki

oszczędności i wspólnym zabiegom dochodzą do posiadania różnych rzeczy, na które nigdyby się nie zdobyli, gdyby nie istniało współdziałanie. Czy wiecie, że jedna spółdzielnia zdobyła tą drogą latarnię projekcyjną i 1000 przezroczy, druga założyła własną wypożyczalnię podręczników, inne zaś — kasy oszczędności, introligatornie, fryzjernie i t. d.? Zrozumiałem jest, że warto było nawet za granicą sprezentować dorobek spółdzielni uczniowskich i oto na międzynarodowej wystawie w Gandawie w Belgii znalazły się też sprawozdania, wykresy, fotografie, książki rachunkowe i opisy prac, dokonanych w tych stowarzyszeniach. Jak dumni byli z tego członkowie, gdy wiedzieli, że ich prace oglądają i podziwiają cudzoziemcy! Spółdzielnia — to jakby druga szkoła, w niej członek uczy się współdziałania, solidarności, samodzielności, porządku i punktualności, mądrego użytkowania pieniędzy, umiejętności obradowania i przemawiania. Przez pracę w spółdzielni rozwija się życie koleżeńskie i pociąg do tworzenia organizacji, w których wszyscy razem mogliby pracować. Nie będziecie chyba potrzebowali więcej zachęty do założenia spółdzielni w swej szkole. Spróbujcie, założcie, a przekonacie się, ile radości będziecie z niej mieli. Przeczytajcie książki: „Razem, młodzi przyjaciele“, „Bankructwo małego Dżeka“, „Czy to bajka, czy nie bajka?“, a one podtrzymają wasz zapał do pracy.

Po opuszczeniu szkoły nie zerwiecie łączności ze spółdzielczością. Rodzice wasi i wogóle dorośli mają rozleglejsze pole do podobnej działalności. Pewno widzieliście w swej miejscowości lub w innej sklep z szyldem: „Spółdzielcze Stowarzyszenie Spożywców“. Tam i dla was znajdzie się miejsce. Ponieważ każdy człowiek jest spożywcą, bo spożywa albo zużywa wiele potrzebnych pokarmów, sprzętów, ubrań, więc też spożywcy łączą się, by życie swe urządzić lepiej i szczęśliwiej. Zrzeszanie się dla wskazanych celów rozpoczęli ludzie przed 80 laty. W angielskim mieście Roczdelu, biedni robotnicy - tkacze długi czas łamali sobie głowy nad tem, jak zabezpieczyć się od biedy, która ich gniołła. Postanowiono połączyć swe skromne fundusze, aby wytworzyć większy kapitał, a swe niewielkie zakupy załatwiać razem po niższych cenach, pomijając zbytecznych pośredników. Z bardzo drobnych składek dopiero po roku zebrała się suma, za którą kupiono niezbędne produkty i otwarto sklep. Wiele trudności musieli przezwyciężyć założyciele, ale nie upadli na duchu i wykazali, że słaby staje się silnym w gromadzie. Z otrzymanych oszczędności część wzięli członkowie na swoje potrzeby, część zaś poszła na rozszerzenie sklepu. Obecnie spółdzielnia w Roczdelu liczy członków na dziesiątki tysięcy, roczne obroty — na miliony złotych, ma wiele sklepów, piekarnie, rzeźnie, bibliotekę i czytelnię dla członków, nawet buduje dla nich wygodne i tanie domy.

Roczdelczycy oddawna znaleźli naśladowców w wielu miastach Anglii, a potem i w innych krajach. Dzisiaj Anglia ma najpotężniejsze stowarzyszenia spółdzielcze, do których spółdzielcze okręty przywożą towary z dalekich zamorskich krajów. Belgijscy spółdzielcy organizują wspólne piekarnie, skąd otrzymują tańszy i lepszy chleb. Dla krzewienia kultury duchowej zakładane są domy ludowe, w których wygłaszane są odczyty, urządzane koncerty i przedstawienia teatralne. Chorzy członkowie otrzymują poradę lekarską, lekarstwa i chleb dla rodziny, której żywicielem jest chory. W Szwajcarii własnymi siłami zrzeszonych zbudowano całą osadę dla spółdzielców i życie w niej oparto na podstawach spółdzielczych. Mały kraj rolniczy, Danja, oprócz stow. spożywców posiada spółdzielnie mleczarskie, rzeźnie i stow. rolne; dzięki swemu uspołecznieniu pod wielu względami przoduje w Europie. Niema teraz kraju cywilizowanego na obu półkulach, gdzieby nie istniały spółdzielnie.

Polska w ruchu spółdzielczym bierze żywy udział, zwłaszcza od czasu odzyskania niepodległości. U kolebki naszego ruchu stali ludzie szlachetni, pełni oddania dla sprawy spółdzielczej. Zapamiętajcie ich nazwiska: Abra-

mowski, Milewski, Mielczarski. W tych ciężkich czasach pracował też jako redaktor i organizator spółdzielni, nasz były Prezydent St. Wojciechowski. Zjednoczonych spółdzielni spożywców w naszym kraju jest przeszło 800. Oprócz nich są liczne spółdzielnie kredytowe, rolnicze, budowlane, mleczarskie. Oświatę w duchu spółdzielczym szerzą pisma i książki, wydawane w Warszawie przez Związek Spółdzielni Spożywców Rz. P. Związek ten razem z zagranicznymi związkami, organizuje obchód Dnia Spółdzielczości. W dniu tym pod sztandarem tęczowym gromadzą się spółdzielcy i w swych przemówieniach, skierowanych do obojętnego ogółu, wyjaśniają, że trzeba usunąć krzywdę i wyzysk, jaki obecnie panuje, a na to miejsce postawić nowy porządek życia, oparty na zasadach współdziałania i bratniej miłości.

Młodzież szkolna w tym obchodzie bierze żywy udział, boć również pragnie, aby Polska była zamożna, szczęśliwa, aby na całym świecie zapanały zgoda i spokój. Do budowy gmachu prawdy i solidarności, w którym dałoby się umieścić szczęście wszystkich ludzi, młodzież dołoży swą cegiełkę. Tą cegiełką będą nowe, dobrze zrozumiane, spółdzielnie uczniowskie. Pobudka do pracy w nich będzie brzmiała:

„Społem, społem, zawsze społem,
Zwartym rzędem, zwartem kołem,
Jedność — siła i potęga,
Gdy się w jasnym celu sprzęga.
Z drobnych cegieł — wielkie domy,
Z drobnych kruchów — gór ogromy!

Czyn i wola, trud i praca
W zespoleniu się wzbogaca.
I w robocie i w biesiadzie
W bratniej skupmy się gromadzie
Zwartym rzędem, zwartem kołem,
Społem, społem, zawsze społem!

B. Głuchowski.

Otrzymaliśmy ten krótki artykułik—aktualny ze względu na zbliżającą się uroczystość Spółdzielczości. Pogadanka w tej formie nadaje się dla dzieci starszych — od klasy V. Pożądane byłoby przytem przezroczą.

Podajemy również do wiadomości czytelników, że w porozumieniu z Ministerstwem Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, Centralny Komitet Dnia Spółdzielczości w Polsce, wobec mającego się odbyć obchodu Dnia Spółdzielczości w dn. 5/VI we wszystkich szkołach, wydał broszurkę J. Wolskiego p. t. „Działwie i młodzieży o Spółdzielczości“, zawierającą pogadankę dla dzieci i odczyt dla młodzieży klas wyższych.

Broszurka ta należy do nielicznych u nas prac, które dają działwie możność przygotowania się uczuciowego i rozumowego do bardzo ważnej, niestety, u nas niedocenianej pracy spółdzielczej, która w programie wychowawczym szkół powinna zająć należne miejsce, ze względu na jej doniosłość w przygotowaniu młodzieży do współżycia w społeczeństwie.

Polecamy również Sz. kol. wydawnictwo tegoż Centr. Komit. broszurę Fr. Dąbrowskiego „Dzień spółdzielczości“ na podstawie materiałów z obchodu w r. 1925. Skł. gł. Warszawa, Nowogrodzka 21.

Mierzenie pól i objętości:

1) „objętość“ czy „zawartość“?

2) $dm.^2$ czy kwadrat decymetrowy (kw. dm.)?, $dm.^3$ czy sześcian decymetrowy.

W ciągu wieloletniej praktyki nauczycielskiej stwierdziłem fakt, że młodzież nasza po ukończeniu pięciu, sześciu, nawet siedmiu klas szkoły powszechnej (wzgl. 3 — 4 klas szkoły średniej) nie ma jasnego pojęcia o mierzeniu pól i objętości. Zjawisko to zaobserwowałem w wieczorowej szkole doksztalcającej. Uczeń w rzadkich zaledwie wypadkach umiał wska-

zać sposób obliczania pól i objętości niektórych figur płaskich, czy przestrzennych, jednak prawie nigdy nie zdawał sobie sprawy z tego, dlaczego tak się postępuje, a już wynik z obliczeń zawsze podawany był w miarach liniowych.

Zastanawiałem się często nad przyczyną tego zjawiska. Szukać jej w zapomnieniu — to nedorzecznosc! Czyż podmuch czasu tak prędko niweczy wysiłki nauczyciela? Bynajmniej. Każdy z nas drogą introspekcji może się upewnić, że te właśnie wiadomości, które w dzieciństwie się zdobywa, rzadko zacierają się w naszej podświadomości. A zatem, źródło złego nie leży w zapomnieniu, a gdy wykluczmy niesumienność w pracy, o co zresztą nigdy nie śmiałybym posądzić większości kolegów, cóż więc pozostaje? Zdaje mi się, że nie odbiegne od prawdy, upatrując przyczynę w niewłaściwej metodzie nauczania mierzenia pól i objętości.

I otóż pragnę się podzielić, szczególnie z młodszymi kolegami, moimi siostrzeńcami w tej dziedzinie, zdobytymi doświadczeniem na terenie pracy szkolnej. Przystępuję więc do rzeczy.

Przedewszystkiem musimy wytworzyć w umyśle dziecka jasne pojęcie o tem, że o ile odległość (linje) mierzy się cm., dm., czy m., t. j. miarami *linjowemi*, o tyle pola (powierzchnie) mierzymy powierzchnią, t. j. *kwadratami*, a objętość — jednostką przestrzenną (bryłę), t. j. *sześcianami*. Następnie termin „objętość” stanowczo trzeba wyrugować i zastąpić innym, a to dlatego, że treść wyrazu „objętość” kojarzy się w umyśle dziecka z pojęciem „obwodu” (wzgl. z pojęciem powierzchni bryły), gdyż obejmuje się coś zewnątrz, tak jak się otacza, „obwodzi”... Tymczasem, tu chodzi o rzecz zupełnie inną, o wymierzenie wnętrza czyli zawartości. I otóż ten termin, t. j. *zawartość* jest, zdaniem mojem, najwłaściwszym odpowiednikiem pojęcia objętości. Tu spotkać się mogę z zarzutem, że niezawsze mierzy się zawartość (np. skrzyni), że trzeba wziąć pod uwagę też objętość ścian drewnianych. Na to odpowiem. Jeżeli rozpatrujemy bryłę geometryczną, to zawsze mierzymy jej zawartość, gdyż nie posiada ona ścian fizycznych, a jeżeli chodzi o jakikolwiek przedmiot, np. skrzynię, to „zawartość” jej także jest terminem właściwym. Można tu oddzielnie rozpatrywać zawartość drzewa w ścianach, której nie należy brać łącznie z zawartością skrzyni, a jeśli tak postąpimy, trzeba od drugiej odjąć zawartość pierwszej. Ktoś może powie, że mamy termin „pojemność”, który mógłby zastąpić wyraz „objętość”. Niezupełnie. Treść wyrazu „pojemność” jest mało dostępna dla umysłu dziecka ze względu na brak pochodnych wyrazów (te, które są, nie zgadzają się z właściwym pojęciem pojemności), gdy tymczasem wyraz „zawartość” jest pospolity w języku dziecka i zupełnie dokładnie określa to, o co nam chodzi, t. j. rozmiary wnętrza.

Przechodzę do mierzenia pól i właściwego zapisywania wyników z pomiarów.

Ustaliwszy w umysłach dzieci pojęcie „powierzchni” przez przesuwanie dłonią „po powierzchni” stołu, ławki, tablicy i t. p. przedmiotów, przystępujemy do mierzenia powierzchni w ten sposób.

Dzieci pokryją, przypuśćmy, prostokąt o wymiarach: 5 dm. i 3 dm. kwadratami o boku 1 dm. i mówią: na powierzchni naszego prostokąta ułożyło się 15 kwadratów decymetrowych. A w jaki sposób? Przy dolnym boku (podstawie) — 5 kwadratów dm., co stanowi jeden rząd, a rządów takich jest, jak wskazuje wysokość — 3, zatem powierzchnia naszego prostokąta = 5 kw. dm. $\times$ 3 = 15 kw. dm., wyrażnie: 15 *kwadratów decymetrowych*, a nie „decymetrów kwadratowych”.

Mówiąc i zapisując w ten sposób, unikniemy trudnego wyjaśniania pojęcia o liczbach wymiarowych i nielogicznego zapisywania, jak: pole prostokąta = $5 \times 3 = 15$ dm.² lub 5 dm. $\times$ 3 dm. = 15 dm.². W pierwszym wy-

padku mnożna i mnożnik są liczbami oderwanymi, a iloczyn mianowany (?), w drugim — mnożnik jest mianowany (?); prócz tego mnożna i mnożnik są wyrażone w miarach linjowych, a iloczyn w kwadratowych.

W jaki sposób wyjaśnimy dziecku na tym poziomie powyższe zjawisko? Czyż można się odważyć na to, ażeby dziecku 8-o — 9-o letniemu tłumaczyć znaczenie wykładnika drugiej i trzeciej potęgi (dm^2 — dm^3)? Gdyby nawet znaleźli się koledzy, którzyby chcieli koniecznie to przeformować, to, zdaniem mojem, postąpiliby niewłaściwie, gdyż zboczyliby z celowej drogi, zagmatwaliby bowiem to, czego chcieli nauczyć, t. j. mierzenia pola *kwadratami*, a nie symbolami, które, wtłoczone w umysł dziecka, nic jednak mu nie mówią.

Podobnie rzecz się przedstawia z mierzeniem zawartości. Każde z dzieci wykona z kartonu na robotach dm^3 , nazywając go sześcianiem decymetrowym. Z sześcianków tych układają dzieci najprostsze wielościany, jak sześcián, graniastosłup kwadratowy, prostopadłościan. Ułożywszy jedną z tych brył np. prostopadłościan o wymiarach: 5 dm., 3 dm. i 2 dm., przystępujemy do obliczenia zawartości tego prostopadłościanu, mówiąc w ten sposób: w pierwszym rzędzie u dołu na podstawie bryły leży 5 sześciánów decymetrowych, rzędów tych jest 3, zatem w pierwszej warstwie u dołu leży 5 sz. dm. $\times 3 = 15$ sz. dm., ponieważ warstw takich jest 2, zatem nasz prostopadłościan zawiera 15 sz. dm. $\times 2 = 30$ sz. dm., wyrażnie: Zawartość naszego prostopadłościanu = 30 sześciánom decymetrowym, a nie 30 dm^3 .

Po przerobieniu kilku takich ćwiczeń dzieci same drogą indukcji dojdą do wniosku: żeby obliczyć zawartość prostopadłościanu, należy długość pomnożyć przez szerokość i przez wysokość, ale zapisywać będą, jak wyżej, lub $5 \text{ sz. dm.} \times 3 \times 2 = 30 \text{ sz. dm.}$

Zamianę terminów: dm^2 , dm^3 na kwadrat czy sześcián decymetrowy, „objętość” na „zawartość” oraz powyższy sposób zapisywania uważam za rzecz niezmiernie ważną w udostępnieniu dzieciom pojęcia o mierzeniu pól i objętości.

Prowadząc naukę w ten sposób, zaoszczędzimy sobie i dzieciom wiele trudu, przyczem wytworzymy w umysłach dzieci jasne i trwałe wyobrażenia. I tylko wówczas możemy być pewni, że wychowankowie nasi nigdy już w życiu nie pomieszą pojęć miar linjowych, kwadratowych i sześciennych, bo przywykną do mierzenia pól *kwadratami*, a zawartości *sześciánami*.

Uwagi powyższe odnoszą się przeważnie do nauki w klasach trzeciej i czwartej, ale już w klasie drugiej nie należy lekceważyć sobie działu, który w programie ministerjalnym zaznaczony jest przez kreślenie i mierzenie pól prostokątów i kwadratów. Przerabia się ten dział w początkach roku szkolnego łącznie z rachunkiem dziesiątkami, a następnie przy tabliczce mnożenia. Postępujemy w ten sposób:

W krótkowanym zeszycie dzieci kreślą prostokąty o wymiarach: 10 kratek $\times 2, 3, 4 \dots 10$ i obliczają ich powierzchnię liczbą kratek kwadratowych, a następnie kwadratami centymentrowymi: 10 kw. cm. $\times 2, 3, 4 \dots 10$ (Pole czterech kratek w zeszycie = 1 cm^2). Ucząc tabliczki mnożenia ilustrujemy ją całą zapomocą kreślenia i mierzenia pól prostokątów.

Zachodzi teraz pytanie, czy i kiedy należy przystąpić do właściwych terminów?

Otóż możemy to zrobić w oddziale V-ym przy nauce mnożenia liczb ogólnych. Wówczas mnożąc $5 \text{ m.} \times 3 \text{ m.}$ otrzymamy 15 m^2 , tak samo, jak $5a \times 3a = 15a^2$.

Nie poruszam narazie mierzenia pól i objętości w oddziale V i VI-ym i ujęcia pomiarów we wzory ogólne. Celem moim była metoda, jaką należy stosować w oddziałach II, III i IV-ym, i na tem kończę.

Wyniki, otrzymane z pracy kolegów przy zastosowaniu powyższej metody, będą najlepszym dowodem jej słuszności.

Wacław Tylman.

Dzieci w świetle własnych poglądów.

Aby mieć wpływ na dziecko, aby urobić odpowiednio jego charakter, należy wpięrow poznać dokładnie wszystkie właściwości duszy tego dziecka, wszystkie jego cechy indywidualne. Duszę dziecka poznamy, skoro ono otworzy szczerze jej tajniki, skoro wypowie się zupełnie bezpośrednio.

W szkole, na lekcji, wobec kolegów, zazwyczaj dziecko jest nieśmiałe, skrepowane, wstydlliwe, a więc zamknięte w sobie i nieszczerze. To też porozumienia z dzieckiem starszem szukam na innej drodze, a mianowicie za pomocą specjalnych wypracowań piśmiennych, listów, dzienniczków. Prace te muszą jednak mieć charakter wypowiedzeń kompletnie samodzielnych. Żadnej myśli narzuconej! To tylko jest cenne, co jest zupełnie bezpośrednio. Wówczas z myśli dziecka, z wrażeń jego, czytam jak z karty, dowiaduję się z kim mam do czynienia. Zgromadziłem nieco materiałów w formie odpowiedzi dzieci na szereg rzuconych im zapytań i w przekonaniu, że materiały te zainteresują każdego nauczyciela - wychowawcę podaję je, z zachowaniem stylu dziecka, tak jak mi zostały doręczone.

„Czy trzeba karać złe dzieci i w jaki sposób?” Pytanie to, skierowane do uczniów moich, szczególnie mnie interesowało. Ciekawy byłem usłyszeć sąd o karach, jakie względem nich są stosowane w domu, dowiedzieć się, czy dzieci aprobują wymiar kar cielesnych, czy też go potępiają. Przypuszczałem to ostatnie. Tymczasem okazuje się, iż dzieci są surowsze, aniżeli ich wychowawcy. Pozornie zdawałoby się, że fakt ten przemawia na ich korzyść. Gdy stwierdziłem jednak, ile okrucieństwa mieści się w sercach dzieci, jak silnie zasugerjonowano im przekonanie i wiarę w skuteczność kar, budzi się we mnie obawa, czy nie zbankrutuje cały nasz system, oparty na innych podstawach wychowania, czy nie okaże się bezpłodnym i bezskutecznym.

Oto odpowiedzi dzieci. „Jabym kazał chłopakowi, który wszedł na drzewo i zniszczył gniazdo, wchodzić na to drzewo i schodzić przez 3 dni”.

„Jabym takie dzieci, co łamią drzewa owocowe, karał 3 dni w ciemnej komórcie, takich, co przeklinają i biją zwierzęta, 1½ dnia nic żeby nie jadły, takich, co palą papierosy i co wchodzi na drzewa i psują gniazdka, to 3 dni na wysokie drzewo 30 łokci za karę wleźć 4 razy dziennie. Takich, co są brudne i umorusane, to 4 dni 3 razy dziennie kąpać ich w zimnej wodzie”.

„Takich dzieci, co się śmieją ze świętych rzeczy, to się bije i karze, ja bym go w becze z gwoździami turlał”.

„U nas jest w szkole chłopiec, straszny łobuz, którego trzeba oddać do domu poprawy na 5 lat i żeby codziennie dostawał po 5 batów, w niedzielę 10 batów i dwa razy dziennie chleb i wodę”.

„Takie dzieci, co oszukują ubogich, na przykład, jak idzie do kogoś ubogi, to się zamykają na haczyk, albo na kluczyk, wtedy dziadek prosi, błaga, a oni go jeszcze wyzywają różnie. Takie dzieci tobym karała surowo, bym poszła do takiego czarodzieja, aby ich zaklął, żeby się nigdy nie dorobili”.

„Ludzi fałszywych, zbójców, co zabijają, wzięłabym do więzienia, do samej śmierci i nie dała jeść”.

„.....to bym kazał takiego zbrodniarza wiaść do więzienia na parę lat, potem, gdyby już wysiedział, to żeby na rozstrzał”.

„Takich, którzy zbrodnię popełnią ludzką i ich trzeba mordować. Wsadzałabym do ciemnych jaskiń podziemnych, nogi bym im urzęła, na szubienicę wieszała, na rozstrzał ich. Takich, którzy wioski podpalają, to im tak samo bym robiła. Napaliłabym ognisko i parę razy w to ognisko rzuciła-

bym. On by więcej tego nie robił. Cyganów, którzy proszą o jałmużnę, a kradną, tobym rzuciła do ciemnych łożów na wieki".

Tak mówi 13 letnia dziewczynka, jedna z uczenicy 4 oddziału. Muszę gruntnie poznac duszę tej dziewczynki. W szkole jest grzeczna, pilna, zdolna, czysta i poważna nad wiek.

A oto jedna z kontrastowych odpowiedzi.

"Ja prosiłabym złe dzieci, aby złe nie robiły, nie kradły, nie kłamały. Złych ludzi, co kradną, nie karałabym, tylko się modliła, żeby Bóg nie dał im kraść, żeby wysłuchał moich modlitw. Sędzię bym prosiła, żeby im przebaczył, bo oni się poprawia, a Boga bym prosiła, żeby duch dobry wszedł w nich".

A teraz inne pytanie:

Czy *zabiłeś kiedy jakie stworzenie*: np. muchę, żabę, ptaszka, kurę, królika? Odpowiedzi na to pytanie dały dość ponurą statystykę. Na 20 dziewczynek — 3 zabijały ptactwo domowe z polecenia matki, inne nie chciały tego wykonać, 9 zabiło mysz lub żabę, jedna psa, 13 dziewcząt przyglądało się, jak zabijano świnię. Tylko 7 dziewczynek nie zabijało i nie może patrzeć na śmierć i na krew. Gorzej ma się rzecz z chłopcami. Tu okrucieństwo przejawia się w sposób zastraszający.

Na 20 chłopców w wieku lat 10 — 13, 18-tu zabijało: drób, króle, gołębie, żaby i myszy. Jeden zabił „ze 100 żabów”. Dwóch chłopców tylko nie chciało zabijać, natomiast przyglądali się zabijanym zwierzętom. Procentowo: ptactwo i stworzonka pożyteczne tępiło dziewcząt 30%, chłopców 85%.

"Ja raz zamrozczyłem psa i topiłem szczeniaki i koty".

"Świniaka bym zabił, tylko żebym dał radę".

"Ja raz zabiłem psa kotkiem, uwiązałem go przy chojaku, jak uderzyłem go w łeb, aż jucha leciała z mordy".

"Ja tobym zabijał i nieprzyjaciela, jak ja pójdę do wojska, to zaraz pójdę do ataku i będę przebijał bagnietem i chociażbym zginął, tobym tego nie żałował, bo już nie będę tego czuł".

"Uciałem kurom łby, bo ja mam taką naturę, widziałem jak zabijali świnię, to ja jeszcze im pomagałem".)

"Ja nie uciałem ani jednego razu kurze łba, bo nie mam takiego zdania".

"Ja jeszcze nigdy kury, ani kaczkę nie zarzynałam, bo ja nie mogę, bo zaraz zemdleję, a kura skaleczona na pół, będzie skakać po podłodze".

A oto, co pisze ta dziewczynka, która by zbrodniarzom nogi urzynała, na szubienicy wieszala, do ognia wrzucała. „Jak ciełe u nas zabijali, to ja miałam 7 lat, a już trzymałam go za nogi. Gołębie zarzynałam w sobotę. Ja w tym roku zarzynałam 15 kogutów i patrzę, jak one skaczą, bez głowy. Kotka żywego widziałam, jak zakopali do ziemi, a ja wydostałam jednego i wychowałam. Koguta, muchy to zabijam, ale człowieka tobym nie zabiła, chyba złodzieja".

Czyż wypowiedzenie tej dziewczynki nie mówi nam wiele o jej charakterze?

Na polecenie: „Opisz charakter jednej ze swych koleżanek” — dziewczynka ta z wielką skwapliwością poczyną wyłuszczać różne wady swych rówieśnic, tu i owdzie wspominając o swej dobroci i życzliwości dla nich.

*) Należałoby zapomocą szczegółowej obserwacji sprawdzić, czy w odpowiedziach dzieci, które tak wyraźnie zaznaczają swoją wojowniczą postawę, nie odgrywa pewnej roli fałszywa jakaś ambicja, źle rozumiany kult dla siły i odwagi, wreszcie — czy nie są to częste przechwałki i wytwory wyobraźni. Byłoby to niemniej charakterystyczne, jeżeli chodzi o moralną wartość opinii dzieci, ale mniej prostolinijne. (Dop. Red.).

„....Kolegowałyśmy się bardzo dobrze. Która z nas co wiedziała, to mówiła jedna drugiej. U nas się żywiła i trochę sypiała. Gdy poszłam do szkoły, to się dowiedziałam, że ona na mnie i na cały nasz dom nagała różności. A wiele dołożyła, to niepojęte rzeczy. Ona bardzo brzydkie ma przysłowie, za każdym prawie słowem klnie. Gdy na nią spojrzę, to mi się nie-dobrze robi, zaraz się sina robię. Wstrętna jest dziewczyna”.

„Taka jest, że jeżeli ją o coś poprosić, to nie chce pożyczyć, a ob-cym (?) dziewczynkom to dała. Nie daje nic ruszyć. Jak ja chciałam od niej kartkę, to za nic nie chciała dać. Jak ona chciała odemnie, to ja też nie chcia-łam. Ona przyszła do mnie w łaskę”.

Zbyteczne chyba nadmieniać, że ta dziewczynka daje tu o sobie niezbyt pochlebne świadectwo. Przejawia się tu i niesprawiedliwość względem kole-żanek i zazdrość i sąd zbyt surowy. Lecz nie na tym koniec. Jeszcze bardziej utrwalimy w sobie przekonanie co do pewnych ujemnych rysów charakteru tego dziecka z poniżej podanego przykładu.

Nieraz zdaje nam się, iż dziecko, po jaknajstaranniejszem opracowa-niu lekcji, dokładnie zrozumiało omawiane zagadnienie, a przykłady przyta-czane przez dzieci z ich własnych przeżyć, w mniemaniu tem nas utwierdza-ją. Bywa jednak i inaczej.

Pewnego razu, na lekcji historii Polski, omawialiśmy z dziećmi sprawę wychowywania dzieci królewskich przez uczonego historyka. Staralem się dać dzieciom dokładne zrozumienie pojęcia: „uczył je panować nad so-bą”. Dzieci przytoczyły szereg doskonałych przykładów. Lecz oto co pisze na ten temat dziewczynka, która nas tu szczególnie interesuje.

„Długosz uczył dzieci królewskie panować nad sobą. Kto nie umie nad sobą panować, to wpada w nieszczęście. Złodziej nad sobą nie panuje, bo go coś kusi do kradzieży i kradnie, aż go złapią i ukarzą. Mię raz stara cy-ganka w mieszkaniu napadła, ale ja się z nią uprawiałam i nic mnie nie ukra-dła. Jak ona weszła do mieszkania i kazała mnie wyjść z mieszkania i przy-prowadzić z podwórka małą cyganeczkę, a ja jak się odwróciłam do miotły, złapałam miotłę i jak ją przez łeb złoję tą miotłą, jak ona pójdzie za drzwi, jak zacznie kłać, ja nie wiele myśląc z tą miotłą w ręku, jak wezmę gonić przez podwórko i ją tak łoiłam po łbie. Ja żebym nie umiała sobą zarządzić (czyt. nad sobą zapanować) miałabym parę takich wypadków”.

Czy przysztoby mi kiedykolwiek na myśl, że dziecko w ten sposób pojmie panowanie nad sobą?)

Kończąc ten szkic, w konkluzji zaznaczam: nie jest dla mnie teraz tajemnicą, dlaczego Ludka (wyż omawiana dziewczynka) rozumna, grzeczna i pilna uczennica, nie jest jednak w klasie lubiana przez koleżanki.

Wł. Jez

*) I tutaj należałoby sprawdzić, czy wypadek ten istotnie miał miejsce, czy też dziewczynka może poprostu zmyśla, w chęci pochwalenia się odwagą, dzielnością? Zdaje się, że dziewczynka jednak właściwie rozumiała owo „panowanie nad sobą”. Dość niezręcznie wyraża przecież myśl następującą: „gdybym nie umiała sobą zarządzić (panować nad sobą), to częściej okładałabym kogoś miotłą i łoiłabym po łbie” (!). (Dop. Red.).

Ankieta francuska w sprawie wyboru zawodu uczniów szkół powsz.

W jednym z ostatnich numerów znanego „Przeglądu Pedagogicznego” („Revue Pédagogique”), wychodzącego w Paryżu, ogłoszona została ankieta, dotycząca uczniów, którzy w okresie od 1920 — 1925 r. opuścili szkołę powszechną w jednym z okręgów wiejskich. Ankieta obejmuje tylko chłopców. Oto tablica zawodów przyjętych przez 722 chłopców za wyjątkiem tych, którzy uczą się dalej w innych szkołach.

rolnicy	rzemieślnicy	kupcy	różni
w domu najemni	(cieśle, ko- (sklepiarze,		
502 114	wale i t. p.	piekarze,	1 urzęd. bankowy
		rzeźnicy)	1 służący (w Pa-
			ryżu)
616	72	32	2
	104		

W ogólności 85% b. uczniów trudni się rolnictwem; dzieci najczęściej przyjmują zawód swych rodziców, zaledwie w 61 wypadkach (8%) są pewne zmiany, z których tylko 37 dotyczy rolnictwa: 16-u synów właścicieli rolnych, 11—dzierżawców, 10—robotników lub fernali wybrało zawody następujące: rzemieślników 24 (kowali—13, mechaników—3, murarzy, cieśli i stolarzy—5, malarz 1, bednarz 1, metalowiec 1), kupców 9 (5 piekarzy, 4 rzeźników), różni 4 (1 służący, 1 sklepowy, 1 kelner, 1 robotnik w fabryce). Jeśli zbadać bliżej owe zmiany zawodów, to okaże się, że opuszczenie stałego miejsca pobytu dotyczy tylko 8 wypadków, pozostałe zmiany zawodów (29) odbywają się przeważnie na miejscu. Rolnictwo jest opuszczane dla zajęć pokrewnych; np. zajęcia mechaniczne (naprawa narzędzi i maszyn rolniczych, utrzymanie i budowa mieszkań), sprzedaż produktów wiejskich mało przetworzonych (piekarnia, rzeźnia). Rzadkie są wypadki opuszczania ziemi; drobny posiadacz rolny kształci syna w rzemiośle w pobliskim miasteczku, młody rzemieślnik pomaga ojcu w gospodarstwie w okresach bezrobocia, lub pilnych robót w polu.

Podkreślić należy ten fakt, bardzo ważny pod względem społecznym, że na 697 dzieci rolników zaledwie 8-ro opuszcza swoje gniazdo rodzinne — położenie 5 z nich było bardzo skromne, 3 — żyło w nędzy. Ankieta była zrobiona w okręgu wiejskim i jak wynika z niej, nie można zauważyć w danym wypadku masowego wyludnienia wsi na rzecz miasta, o czym tyle obecnie się mówi.

Rolnictwo nie przyciąga natomiast młodzieży z innych środowisk społecznych. Ankieta ujawniła zaledwie 4 podobne wypadki: 2 synowie niższych urzędników (pocztarka i strażnika), 1 syn szewca i 1 sierota, którego ojciec był rymarzem, pracują jako najemnicy w gospodarstwach rolnych. Lista zmian zajęcia i w innych zawodach nie jest zbyt wielka: 5 synów rzemieślników zmieniło zawód ojca — naprz. ojciec cieśla, syn kowal; 7 synów kupców uprawia zawód kupiecki w innej dziedzinie niż rodzice (syn piekarza, staje się sklepiarkiem), 2 wyuczają się rzemiosła; wreszcie 6 synów urzędników przeszło na rzemieślników.

Czemu przypisać należy, że synowie nie wybierają zawodu swych ojców?

35 korespondentów przypisuje to osobistym skłonnościom dziecka, w 7 wypadkach zmianę przypisać należy woli rodziców, w 5 wypadkach różnym wpływom (np. brat rzemieślnik), zaledwie w 1 wypadku rada nauczyciela wpłynęła na to, że dobry uczeń, syn żandarma został mechanikiem.

W wielu wypadkach powody nie są znane. Wpływ szkoły na wybór zawodu wydaje się na pierwszy rzut oka minimalny. Za wyjątkiem uczniów, którzy kształcą się dalej po opuszczeniu szkoły powszechnej, jak gdyby nie zwracano się wcale do nauczyciela w sprawie wyboru zawodu. Ale wpływ jego napewno wyraża się w zainteresowaniach dziecka, w jego „powołaniu”. Położenie materialne rodziców nie daje również klucza do wytłumaczenia zmiany zawodu przez dzieci. Stopień wykształcenia nie jest również czynnikiem decydującym w wyborze zawodu, choć niewątpliwie odgrywa pewną rolę i wpływa na wyzwolenie się z ciasnej tradycji rodzinnej. Okręg rolniczy, objęty ankietą, naogół odznacza się wielką stałością zawodową, dzieci z małymi wyjątkami (7 na 100) uprawiają zawód ojców, wyjątki są mniej liczne dla rodzin rolniczych (5%), niż dla urzędników i kupców (18%). Uczniowie rekrutują się więc ze świata rolniczego i po ukończeniu szkoły wracają, z nielicznymi wyjątkami, do robót wiejskich.

Interesujące są również dane dotyczące zmiany zawodów po odbyciu powinności wojskowej. Dane w tej kwestji dostarczone przez 44 nauczycieli zamieszkałych od szeregu lat w tym samym gminach i pełniących często dodatkowe funkcje sekretarzy gminnych. Po upływie okresu służby wojskowej 31 chłopców nie wróciło do swoich poprzednich zawodów, 26 rolników porzuciło rolę, natomiast 4 byłych robotników wybrało zawód rolników, 1 marynarz został młynarzem. Z pośród 26 b. rolników — 8 zostało urzędnikami, 12 — rzemieślnikami, 6 — wybrało różne inne zawody.

Pozostaje jeszcze dodać kilka słów o dzieciach, które po ukończeniu szkół początkowych kształcą się w innych zakładach naukowych, jak w wyższej szkole początkowej, w liceach, szkołach przemysłowych i rolniczych. Znaczna część dzieci (40% chłopców, 50% dziewcząt) porzuca szkoły państwowe i przenosi się do szkół prywatnych, przedewszystkiem dlatego, że szkoły te mają internaty, co pociąga, zwłaszcza wieśniaków. Dalsze kształcenie rzadko jest wynikiem żądzy wiedzy: chłop francuski, któremu po wojnie powodzi się wcale nieźle, chce aby dzieci nabrały dobrych manier, oddaje je zatem do pensjonatów. Ale z tych wychowanków szkół średnich, większość wraca w rodzinne strony.

Z tych żmudnie zebranych danych wynika przedewszystkiem, że obawa wyludniania się wsi na rzecz miast, przynajmniej dla zbadanego okręgu rolnego, nie jest na niczem oparta. Wyludnienie to nie ma miejsca ani po ukończeniu szkoły początkowej, ani również po skończonej służbie wojskowej. Należy stwierdzić, że jeśli szkoła nie przyczynia się do dezercji ze wsi, nie wpływa również na ustalenie się ludności wiejskiej. Ruchy te zależne są przedewszystkiem od czynników ekonomicznych, szkoła może wzmocnić pewne tendencje, które się ujawniły, ale nie może zahamować ich rozwoju. Ziemia we Francji daje obecnie środki materialne zupełnie wystarczające na utrzymanie, podczas gdy drobny urzędnik lub robotnik z trudem wiąże koniec z końcem. Dzięki maszynom robota rolnika stała się znacznie łatwiejsza, rozwój automobilizmu zbliża go do przyjemności miejskich, rozwój elektryczności usunie wkrótce monotonię długich wieczorów zimowych, wreszcie — co ważniejsze — zawód rolnika, oplaca się lepiej, wobec czego ludzie od niego nie stronią.

Ankieta, którą w streszczeniu podajemy, zrobiona była na małą skalę i w okolicy ściśle rolniczej, wyników jej nie można uogólniać. Podobne prace powinny być wykonywane w różnych miejscowościach, o odmiennych warunkach ekonomicznych, dałyby wówczas dopiero niejedną pożyteczną wskazówkę ogólniejszej natury.

O ile nam wiadomo, podobne ankiety, dotyczące byłych uczniów szkół powszechnych, nie były jeszcze dotąd przeprowadzone w Polsce. Kwestja emigracji wiejskiej zupełnie inaczej przedstawia się u nas, niż we Francji, tam z powodu spadku liczby urodzin, ludność stale i systematycznie się

zmniejsza i ruch emigracyjny wogóle jest słaby, podczas gdy u nas przy prze-
ważającym typie gospodarstw małopolskich, które nie wystarczają na wyży-
wienie rodziny, emigracja ze wsi była i jest b. silna. Umiejętnie przeprowa-
dzona ankieta dałaby i u nas niewątpliwie interesujące wyniki i dlatego na-
leżałoby zachęcić nauczycielstwo do podjęcia tej pracy.

L. L.

Ogłosy.

SZKOLNE KASY OSZCZĘDNOŚCI ZE STANOWISKA WYCHOWAWCZEGO¹⁾.

Ministerstwo W. R. i O. P. wydało jeszcze w październiku ubiegłego
roku okólnik do nauczycielstwa (Dz. Urz. M. W. R. i O. P. Nr. z 1/X 1925.
poz. 168) w sprawie organizacji kas oszczędności na terenie szkoły powszech-
nej.

„Szkolne Kasy Oszczędności, według cytowanego okólnika, dadzą
młodzieży szkolnej, a właściwie działwie, pełne zrozumienie potrzeby osz-
zczędzania i mają się stać środkiem wychowawczym, *który wpoi w młode po-
kolenie zrozumienie wartości pieniądza, konieczności oszczędzania, a w zwią-
zku z tem obracania rozporządzalnych środków pieniężnych na cele, najbar-
dziej odpowiadające interesowi i potrzebom ludności.*

Spełniając swoje zasadnicze zadania, winna szkoła wziąć czynny u-
dział w organizacji Kas Oszczędności. Należy pamiętać o tem, że ci, którzy
obecnie *kosztem wyrzeczenia się łakoci lub zabawek oszczędzają grosze w
dzieciństwie, w przyszłości potrafią z pewnością oszczędzać tysiące i budo-
wać rzeczy wielkie*”.

Wniosek stąd jasny: należy, krótko mówiąc, założyć w szkole Kasę
Oszczędnościową, wpoić w dzieci przekonanie, że „pieniądz — to grunt”,
a następnie wytworzyć w młodem pokoleniu nałóg do gromadzenia pieniędzy.

Przedewszystkiem sprawę organizacji Kas Oszczędności należałoby
szerzej omówić; należałoby oprzeć się na materiałach zdobytych drogą prak-
tyki. Ryczałtowe narzucenie szkołom powszechnym obowiązku tworzenia
Kas Oszczędnościowych napewno chybi celu. Bo, jakkolwiek w okólniku
powyższym podkreślono tylko dodatnie strony tej nowej w szkolnictwie idei,
to jednakże nie możemy zapominać o tem, że Kasy Oszczędności mają i złe
strony.

Z punktu widzenia pedagogicznego stwierdzić musimy, że działwa
szkolna to materiał nadzwyczaj plastyczny, podatny do wszelkiego rodzaju
eksperymentów i dlatego należy się właśnie obawiać przy wprowadzaniu do
szkoły Kasy Oszczędności dwóch rzeczy: a) wytworzenia się pojęcia, że pie-
niądz jest wszystkim, b) zbytniego zamięłowania do gromadzenia pieniędzy.

Musielibyśmy raczej zastosować miarę pośrednią, a więc zaznaczyć,
że pieniądz ma pewne dodatnie znaczenie, o ile jest odpowiednio użyty i dla-
tego pieniędzy bez potrzeby wydawać nie należy. Wychowanie młodocia-
nych pokoleń polega przedewszystkiem na wytwarzaniu dobrych przyzwy-
czajeń. Przyzwyczajenia przechodzą szybko w nałóg. Nałóg zaś odgrywa
tylko wtedy dodatnią rolę, kiedy jest dobry. Ze złemi nałogami walczyć
musimy stale w szkole powszechnej.

„Consuetudo est altera natura” — mówi łacińskie przysłowie, a wła-
śnie skierowanie woli i wysiłku ucznia ku jakiemuś celowi, w tym wypadku
ku gromadzeniu pieniądza, może stać się drugą naturą, czyli złym nałogiem.

¹⁾ Zwracamy uwagę czytelników na artykuł w poprzednim n-rze „Pracy Szkolnej”
i wobec takiej różnicy poglądów, otwieramy dyskusję na temat szkolnych Kas Oszczę-
dności. (Dop. Red.).

Klasa szkolna znajduje się pod wpływem swego wychowawcy-nauczyciela. Nauczyciel podaje wychowankom myśl utworzenia Kasy Oszczędnościowej. Inicjatywa powstała ze strony nauczyciela. Silenie się na wyjaśnienia naukowe i filozoficzne byłoby tu bezcelowe. Dziecko jest zapalne, impulsywne, natomiast brak mu skłonności do ściślejszego i krytycznego rozważania pobudek czynu, gdyż ściślejsze porównanie dwóch stanów duchowych może mieć miejsce tylko u osobników starszych, zdolnych do opanowania impulsów. Dlatego też inicjatywa nauczyciela dla dziecka będzie wolą tegoż nauczyciela, a nawet rozkazem.

I oto dziecko, które znało pieniądze tylko z widzenia, zaczyna myśleć nad tem, jak zdobyć pieniądze, potrzebne na wkład do Kasy Oszczędności. O ile dziecko wzrasta w sferze o wyższym, a przynajmniej średnim poziomie intelektualnym, to uzyska żadaną sumę od rodziców; o ile rodzice odmówią... to najprostszym sposobem zdobycia będzie niewinna kradzież... w domu rodzicielskim.

Gorzej jeszcze będzie, jeśli gorliwy wychowawca narzuci klasie rodzaj współzawodnictwa. Dzieci silą się na większą ilość udziałów, nie zastanawiając się nad środkami zdobycia. Oto wspomnienie czerpane z doświadczenia osobistego: przy założeniu sklepiku szkolnego, każde dziecko przynosiło po 50 gr. Po sprawdzeniu przezemnie sposobów zdobycia tych pieniędzy okazało się, że na 30 wkładów w 8-miu wypadkach dzieci zdobywały pieniądze sposobem występny.

W drugim roku nauczania spotykałem dzieci, które znały pieniądze tylko z tej przyczyny, że nauczyciel pokazywał go przy lekcji rachunków przy zapoznaniu z jednostką monetarną.

Dzieci rodziców - egoistów najczęściej w szkole znały wartość pieniądza... i dlatego wyczuwać się dało u nich rozwijający się egoizm, który nauczyciel musiał zwalczać swym wpływem wychowawczym.

Żyjemy w takich czasach, które bynajmniej nie odpowiadają kierunkowi wychowania przez Kasy Oszczędnościowe.

O uszy dzieci często obija się narzekanie rodziców na złe czasy, na rząd, skarbowość i t. p.

W narzekaniach tych słowo: pieniądze powtarza się bardzo często. Z opowiadań rodziców i otoczenia dziecko nasłucha się dużo nowin z zakresu kryminalistyki, dowie się, że rozliczne podłości wykonane zostały dla pieniędzy.

Pieniądz może być środkiem do czynienia dobra, ale w iluż wypadkach pieniądze wypacza dusze ludzkie i staje się nieszczęściem?! W iluż wypadkach pieniądza używa się, jako środka do prowadzenia wojen, mordowania się wzajemnego, do zaspokojenia pychy i t. p.

Wychodząc tedy z założenia prostego, że Kasy Oszczędności w większości wypadków nie osiągną celu zakreślonego, a o ile osiągną, to z pewną domieszką deprawacji, radziłbym Kas Oszczędności wcale nie wprowadzać do szkół powszechnych, a przedewszystkiem nie wprowadzać ich w niższych oddziałach, do V-go włącznie.

Niech raczej dziecko nauczy się nienawidzenia pieniądza, niżby miało stać się wzorem oszczędności, graniczącej ze sknerstwem i egoizmem. *Kto kocha bałwochwalczo pieniądze — ten nie może kochać ludzkości.* Rzadko można spotkać odchylenie od tej prostej tezy.

Okólnik wzmiankowany, M. W. R. i O. P., mówi, „że ci, którzy obecnie kosztem wyrzeczenia się łakoci lub zabawek oszczędzają grosze w dzieciństwie, w przyszłości potrafią z pewnością oszczędzać tysiące”.

Według mnie, niechaj dziecko kupi za posiadane pieniądze łakoci i podzieli się z kolegą, zamiast zbierać grosze, które narazie żadnego pożytku nie przynoszą. Gromadzenie dóbr realnych wytwarza manję zbierania... i wierzyć należy, że ten, kto posiadał nałóg zbierania i oszczędzania, napewno

w starszym wieku potrafi oszczędzać tysiące, ale wyzbędzie się etyki chrześcijańskiej i ze wszystkich źródeł będzie czerpał pieniądze, o ile tylko mu się to uda.

Takie zaś wpajanie zrozumienia wartości pieniądza i oszczędzania go nie leży w interesie szkoły, ani w interesie wychowania młodych pokoleń.

Reasumując powyższe, powiedzieć sobie musimy otwarcie, że Kasy Oszczędności wprowadzają do szkoły powszechnej więcej momentów wychowawczych ujemnych, aniżeli dodatnich.

Do najważniejszych ujemnych należą:

1. nałogowe zbieranie pieniędzy bez przewodniej myśli ich użycia;
2. wytwarzanie egoizmu na tle współzawodnictwa w gromadzeniu pieniędzy;

3. nieliczenie się w środkach zdobycia pieniędzy, co prowadzi za sobą nawyknienie do nieposzanowania cudzej własności;

4. zanik uczucia miłosierdzia;

5. pęd w wieku późniejszym (poza szkołą) do kariery;

6. wytwarzanie tendencji do spekulacji, dla zdobycia pieniądza.

Tendencję taką bardzo często spożyć można w praktyce nauczycielskiej. Uczeń, hołdujący pieniądzwowi, zbiera go, jak się da; sprzedaje nawet książki i przybory szkolne, by móc imponować otoczeniu garścią pieniędzy; nierzadko wyłudza od młodszych dzieci groszaki... i prowadzi spekulacyjny kramik, który przynosi mu zyski... nieprawnie zdobywane.

Niewątpliwie znajdzie się dużo zwolenników Kas Oszczędności, którzy przeciwstawiają się moim poglądom na tę sprawę. Lecz właśnie wszechstronne ujęcie zagadnienia, poparte szeregiem doświadczeń, wyświetli niektóre momenty w dziedzinie wychowawczej na tle omawianych Kas Oszczędności i pozwoli albo zastosować ten pomysł w pewien ściśle określony sposób, albo też usunąć całą akcję poza nawias szkoły.

Józef Wutka.

ODPOWIEDZI REDAKCJI.

Kol. Midura. List wysłaliśmy.

Kol. Koprowski, Dobrotwór. W Roczniku 1922 niema żadanego artykułu. Ponieważ brak nam 1923 rocznika, zwróciliśmy się do Administracji i w najbliższym czasie prześlemy Sz. Kol. wiadomość.

Kol. Krygowski. Pismo Sz. Kol. przekazaliśmy Kierownikowi Działu Wydawn. „Naszej Księgarni”.

Kol. Biłasówna, w Skowronnie. Syłałiśmy „Pracę Szkolną” z żadanim rozkładem materiału nauczania.

Ognisko w Chrzanowie. List Sz. Kol. otrzymaliśmy w spóźnionym terminie i z tego powodu nie mogliśmy na czas przesłać bibliografii.

Zarząd Szkoły w Szafirankach. Bibliografię wysłaliśmy.

TREŚĆ Nr. 5: Wł. Weychert - Szymanowska — Pomoce do nauki języka polskiego w szkole powszechnej. B. Głuchowski — W dniu spółdzielczości. Wacław Tyłman — Mierzenie pól i objętości. Wł. Jeż. — Dzieci w świetle własnych poglądów. L. L. Ankieta francuska w sprawie wyboru zawodu uczniów szkół powsz. Odgłosy — Józef Wutka — Szkolne Kasy Oszczędności ze stanowiska wychowawczego. Odpowiedzi Redakcji.

Redaktor: MARJA LIBRACHOWA.

Wydawca w Imieniu Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych i redaktor odpowiedzialny: **ROMAN TOMCZAK.**

Odbite w drukarni „Robotnika”, Wrecka 7.