

PEDAGOGJUM

Miesięcznik poświęcony sprawom seminarjów nauczycielskich, preparand oraz kształcenia nauczycieli.

Organ Zarządu Głównego Sekcji Seminarjów Naucz. T. N. S. W

Redakcja i Administracja: Kraków, ul. Straszewskiego 22 II p.
Konto P. K. O. Kraków Nr. 406 610.

O nowego nauczyciela dla nowej szkoły.

Czujemy wszyscy, jeśli nie zamykamy oczu umyślnie na współczesne życie, odbywające się dziś wielkie zmiany i przemiany w życiu i kulturze ludzkiej. Ludzie, przywykli do stałości stosunków i celów, odczuwają współczesność poprostu jako chaos. Ci, którzy patrzą na nią ze stanowiska historii kultury, rozumieją konieczność przemian, wobec których koniecznym też staje się inne ustosunkowanie się człowieka. Ustosunkowanie się to następuje siłą faktu najłatwiej i najszybciej w dziedzinie życia zewnętrznego, a więc w dziedzinie cywilizacji, techniki. Nikt roztropny nie będzie jeździł omnibusem pocztowym z Krakowa do Paryża, kiedy ma do dyspozycji pociągi, pospieszne i samoloty. O wiele trudniej odbywają się te przemiany w dziedzinie myślowej, duchowej. Najkonserwatywniejszą dziedziną jest wychowanie, szkoła. A przecież, zastanowiwszy się chwilę, przyznamy, że skoro wszystko się zmieniło, to i ta dziedzina zmienić się musi. Zmieniają się cele wychowania, zmieniają i metody, zmieni ideał nauczycieli¹⁾.

Przyjmuję tu przekonywującą konstrukcję prof. *B. Nawroczyńskiego*²⁾, uzależniająca cele i metody wychowania od tempa rozwoju danego społeczeństwa. W epoce spokojnego, powolnego tempa, np. przedwojennego, *wychowanie jest tradycjonalistyczne, czyli retrospektywne*, charakteryzujące się swym celem przekazywania dóbr i przekonań przeszłości i starymi, przekazanymi metodami: dzieci mają tedy być wychowane na wzór swych rodziców, dziadów i pradziadów i tak, jak oni. W epoce rozwoju szybkiego, gorączkowego, takiego, jaki możemy zaobserwować w latach przedwojennych, wy-

¹⁾ Wszystko, co tu mówię, odnosi się oczywiście i do nauczycielki. Stoję bowiem na stanowisku wychowywania obu płci przez obie płci, jako najracjonalniejszego, a dla szkoły powszechnej uważam zbliżający się do macierzyńskiego typ nauczycielki za niezmiernie korzystny dla oddziaływania wychowawczego. (Przyp. aut.)

²⁾ „Tempo rozwoju społecznego a zadania wychowawcze naszego pokolenia” — w „Muzeum” Nr. 1—2, 1927 r.

chowanie otrzymać musi charakter inny, *ewolucjonistyczny* czyli *prospektywny*; celem jego staje się nietyle przekazywanie tradycji (choć i to w takich właśnie czasach ważnem jest i potrzebnem), ile raczej przygotowanie młodego pokolenia do nowych zadań, jakie wyłonią się dlań z nowych, ciągle zmieniających się stosunków. „Rodzi się postulat wychowania nowych pokoleń w ten sposób — pisze prof. N. — aby one potrafiły dać sobie radę wśród najrozmaitszych, nie dających się przewidzieć okoliczności”. Radę da sobie człowiek samodzielny, bystry, pelen inicjatywy twórczej, pracowity, dzielny, optymistyczny. Za mało to już mieć stały, niewzruszony charakter — trzeba umieć się znaleźć w różnych sytuacjach: *epoka wymaga nie tyle charakteru statycznego, ile dynamicznego*. Młode pokolenie ma teraz nietylko przechowywać dobra przeszłości, lecz także *przetwarzać*, je wedle potrzeb czasu i *tworzyć* nowe. Szkoła ma więc wychować młode pokolenie na pokolenie *twórcze*. Dochodzimy tak najkonsekwentniej do pojęcia *szkoły twórczej*. Innym musi być jej duch, aniżeli szkoły wychowania tradycjonalistycznego, opartej przede wszystkim na autorytecie, mrówczej, dokładnej pracy reprodukcyjnej, przeważnie pamięcовой, zewnętrznej dyscyplinie, z góry ułożonych programach, na starych, wypróbowanych metodach ¹⁾. „Budzenie coraz głębszych i trwalszych zainteresowań, zaprawianie do rozwiązywania zagadnień o własnych siłach, doprowadzanie do opanowania w ten sposób nabytej wiedzy drogą licznych ćwiczeń — oto są naczelnne postulaty dydaktyki współczesnej” — pisze prof. N. we wspomnianym artykule.

W takiej szkole potrzebnym jest inny, niż dotychczas, *nauczyciel* ²⁾. *Osobistość* jego wysuwa się tutaj na plan pierwszy, z nim szkoła twórcza stoi i z nim upada ³⁾. Żadna więc reforma szkolna nie stanie się rzeczywistością, jeżeli nie zacznie od *reformy kształcenia nauczycieli-wychowawców*. Przygotowanie reformy wyjść powinnyby z tych miejsc, gdzie wstąpiła się nauczyciele — z uniwersytetów, instytutów pedagogicznych, *seminarijów*. Tu należałoby zgromadzić najlepszych, najgodniejszych wychowawców i nauczycieli narodu, odczuwających najlepiej kierunek drogi do wychowania odpowiednich dla nowej szkoły wychowawców, tu wszelką rozpocząć reformę. Nie chodzi mi jednak w tym artykule o nową polemikę w sprawie dróg, jakimi ma iść kształcenie nowego nauczyciela. Chodzi mi o *skonstruowanie typu wychowawcy dla szkoły twórczej*. Ażeby bowiem móc wybrać drogę, trzeba wpiernić znać cel, do którego iść chcemy.

1. Szkoła twórcza chce być przede wszystkim zakładem wychowawczym. Nauczyciel więc musi być przede wszystkim *wychowawcą*. Odwraca się dotychczasowy stosunek między wychowawstwem a nauczaniem. Dziś uważał się nauczyciel przede wszystkim za nauczyciela, a więc nosiciela i pośrednika dóbr kulturalnych, w przeszłości zdobytych, t. zw. „wychowawstwo”.

¹⁾ O istocie i metodach szkoły twórczej por. dzieło H. Rowida „Szkoła twórcza” Kraków 1926, Mieczysł. Ziemiowicza: „Problemy wychowania współczesnego”, Kraków 1927, Jerzego Ostrowskiego: „Żywa szkoła”, Warsz.—Kraków 1927; por. również mój artykuł „Duch starej i nowej szkoły” w „Przeł.-Pedag.” Nr. 7—8 z r. 1926.

²⁾ por. mój art. „Nowy nauczyciel” w „Ruchu Ped.” 1926 str. 295—299, oraz znakomitą książkę „Der Neue Lehrer” Oestreicher i Twikego (A. W. Jackfeldt Verlag, Osterrzeick am Herz), zawierającą referaty, wygłoszone na konferencji „Związku Radykalnych Reformatorów” w r. 1925 w Berlinie.

³⁾ „Dzieło wychowania jest ściśle związane z osobą wychowawcy; o tyle jest coś warte, o ile on jest coś wart” — powiada Alfred Binet (cyt. Ostrowski j. w.)

narzucone mu przez programy szkolne, wydaje mi się czemś nieuchwytnem i mało konkretnem i wypacza się zwykle *W KARYKATURĘ PRAWDZIWEGO WYCHOWAWSTWA*. Odwrócenie tego stosunku, nie znaczy to bynajmniej zlekceważenie nauczania, lecz nauczanie przez wychowywanie i wychowywanie przez nauczanie. Oba czynniki zespalają się w szkole twórczej, obie bowiem mają na celu rozwój sił duchowych wychowanka ¹⁾. Wychowawca musi być osobistością twórczą, któraby potrafiła, wczuwając się intuicyjnie w indywidualność wychowanka i poznając ją na podstawie swego wykształcenia psychologicznego, subtelnie nią kierować i ją pobudzać. Przy badaniu więc kwalifikacyj wychowawcy należy brać pod uwagę *nie tylko stronę intelektualną*, lecz także trudniej dające się ująć, zbadać i ocenić *pierwiastki irracjonalne* jego charakteru. Te to pierwiastki największą zawsze odgrywały i odgrywają rolę u wielkich przewodników, wychowawców i nauczycieli ludzkich. Czemuż wielkim jest ów Pestalozzi, którego kwalifikacje dydatyczne były tak nieznaczne, że napewnoby nie zdał dzisiaj najbardziej uproszczonego egzaminu kwalifikacyjnego? Miłością człowieka, cierpliwością wobec dziecka, bezgraniczną ufnością w dobrą stronę istoty ludzkiej.

W tym to kierunku idą wymagania dzisiejszych pedagogów wobec osobowości nauczyciela w szkole twórczej ²⁾.

J. Wł. Dawid, wielki pionier nowej pedagogiki w Polsce, powiada w dziele „O duszy nauczycielstwa“: „Nauczyciel nie może być biernym, mechanicznym wykonawcą celów i zadań nie przez niego pomyślanych i przyjętych, ale narzucanych mu z zewnątrz, przepisywanych z góry na lata, tygodnie, dni i godziny; musi cel i programy dawać sobie sam, lub przez swych przedstawicieli, być ich współtwórcą, a w ich wykonaniu mieć zastawioną szeroką swobodę. Spranger wymaga „pädagogische Liebe“, Döring za wzór stawia charakter Pestalozziego, a A. Fischer żąda: nauczyciel nie śmie być rzemieślnikiem w swym zawodzie — musi być twórcą!

Wynika stąd w dalszym ciągu, że *nowy nauczyciel rozumieć musi życie współczesne i umieć w niem działać*. Przeważający dziś wśród nauczycielstwa typ teoretycznie wykształconego i w swym przedmiocie naukowo zasklepionego fachowca nie nadaje się dla nowej szkoły. „Nauczyciel musi zejść z koturnów „urojonej doskonałości“, a stanąć na ziemi jako zwykły śmiertelnik, czujący potrzeby życia i mogący być jego przewodnikiem. Nauczyciel musi znać życie, aby do życia prowadzić! Nie chodzi o martwą, książkową wiedzę, lecz o orjentowanie się w życiu“ (M. Ziemiłowicz, jak wyżej).

„Głębsza wrażliwość na objawy życia otaczającego, ich zrozumienie, żywe odczucie związku i faktów społecznych, współzucie z dolą i niedolą środowiska społecznego, w którym pracuje, cechować powinny nowoczesnego nauczyciela“ (H. Rowid p. w.)

„Znać życie, życie to kochać, umieć w niem działać“ — to główne cechy wychowawcy“... „Lepiej wychowa dziecko człowiek dzielny, szlachetny

¹⁾ W duchu Sprangera: „Erziehung — der von einer gebenden Liebe zu der Seele des anderen getragene Wille — ihre totale Wertempfänglichkeit und Wertgestaltungsfähigkeit von innen heraus zu enthalten“.

²⁾ por. „Zarys historyczny“ w ciekawej książce Wandy Dzierżbickiej „O uzdolnieniach zawodowych nauczyciela-wychowawcy“ (Książnica-Atlas 1926); Co do doboru młodzieży dla zawodu nauczyc. por. studjum P. Z. Dąbrowskiego, „Uświadomienie zawodowe naszej młodzieży seminarjalnej“ Kraków, nakł. „Pedagogium“.

i rozumny, a nie-pedagog, niż człowiek marny i płytki, choćby posiadał wszystkie mądrości pedagogiczne" (J. Ostrowski j. w.).

Zamiast *autorytetu zewnętrznego*, jaki przedstawia nauczyciel w dotychczasowej szkole, autorytetu, zawdzięczanego częstokroć wyłącznie stanowisku na wysokości katedry nauczycielskiej — przedstawić musi nauczyciel nowy *autorytet wewnętrzny*, nie znikający bynajmniej z chwilą wyjścia z klasy, lub w chwili zabawy ze swymi wychowankami. „Autorytet nauczyciela: w szkole twórczej płynie z miłości jego ku dzieciom, z wysokich zalet jego charakteru i umysłowości. z głębokiego wykształcenia“.

Optymizm, młodzieńcza świeżość i zapał, wiara w człowieka¹⁾ i postępowość, altruizm czynny, poczucie odpowiedzialności społecznej — oto żądane jeszcze przez różnych pedagogów cechy, mające odznaczać prawdziwego wychowawcę.

2. *Nauczanie* w szkole twórczej jest o wiele trudniejszym, niż w dotychczasowej. Budując bowiem na zainteresowaniach uczniów, na ich zapytaniach i swobodnej dyskusji, na przeżyciach i t. p. wymaga od nauczyciela dokładnego opanowania danego działu wiedzy, bystrej orientacji w jego zagadnieniach i w możności wykorzystywania tych i owych momentów, oraz sposobności dla metodycznie odpowiedniego oparcia podawanych przez siebie, względnie zdobywanych przez uczniów wiadomości. *Należy stanowczo wystąpić przeciw fałszywemu mniemaniu pracowników nowej szkoły, jakby ona niedoceniła nauczanie i co za tem idzie gruntowne, fachowe wykształcenie nauczyciela*, stawiając na pierwszym miejscu zdolności i wykształcenie czysto pedagogiczne! Zaniedbanie bowiem strony rzeczowej zaznaczyć się musi w następstwie obniżeniem kulturalnego poziomu społeczeństwa. Liczyć się zresztą należy z faktem, że nie wszyscy nauczyciele mogą być idealnymi wychowawcami, ale że wielu może być dobrymi fachowcami-dydaktykami. Musi więc i nowa szkoła wymagać od nauczycieli gruntownego opanowania swego przedmiotu i szerokich horyzontów myślowych. *Wykształcenie ogólne nauczycieli szkół powszechnych nie może być bynajmniej ciśniejsze od wykształcenia nauczycieli szkół średnich* (abstrahując od ścisłej wiedzy fachowej). Jeśli zastanowimy się tylko nad znaczeniem szkoły powszechnej dla kultury społecznej, uświadomienia obywatelskiego i ideałów ogólnoludzkich — to dojdziemy do wniosku, że horyzonty nauczyciela tej szkoły muszą być bardzo rozległe. Przeważna część dzisiejszych dyskusyj o kształceniu nauczycieli wychodzi z założenia raczej techniki zawodowej i zagadnień budżetowych (tanioci czy kosztowności kształcenia nauczyciela), aniżeli ze założenia: *nauczyciel rozstrzyga o całej kulturze i potędze społeczeństwa*. Nauczyciel musi umieć o wiele, wiele więcej, aniżeli ma uczyć. Czy nauczyciel jedno, lub dwuklasówki wiejskiej miałby się ograniczyć do wiadomości, podawanych mu w seminarjum dzisiejszem? Przecież on jest tam na wsi może jedynym przedstawicielem kultury, jedynym jej pionierem, często jedynym doradcą całej ludności wsi²⁾. Podnoszą się dziś nawet głosy, że nauczyciel

¹⁾ „Nauczyciel powinien przypuszczać a priori że młodzież jest dobra”. — Ant. Danysz „O wychowaniu” („Książnica-Atlas” 1925) str. 223.

²⁾ Każde stanowisko nauczycielskie wymaga całego, pełnego człowieka. „Nie wielkość, ram rozstrzyga o znaczeniu, wielkości wewnętrznej obrazu, nie zakres i możność działania o istocie działającego” (Aloy Fischer „Der Lehrer als pädagogischer Berufstyp” w „Der Neue Lehrer” j.w.).

wiejski powinien mieć znajomość nauk rolniczych i choć rok studjować na Akademji Rolniczej lub niższej szkole rolniczej, tak, jak z drugiej strony nauczyciel w okolicy przemysłowej powinien mieć poważniejsze wiadomości z dziedziny danego przemysłu i wogóle życia przemysłowego. Wynikałyby więc stąd pewne różnice w kształceniu nauczycieli dla miast i dla wsi.

3. Szkoła twórcza uczy i pracuje dla życia i stoi w kontakcie z życiem społeczeństwa dorosłych. Nauczyciel szkoły twórczej jest nie tylko wychowawcą i nauczycielem, ale i *pracownikiem społecznym*¹⁾ Spranger, Kerschensteiner, Fischer, Riekel i inni, zaliczają zawód nauczycielski do zawodów społecznych. Nauczycielstwo stanie więc do pracy społecznej, w pierwszym rzędzie oświatowej, a następnie w dziedzinie opieki społecznej. Opieka nad matką, niemowlęciem i dzieckiem, opieka nad młodzieżą rzemieślniczą, handlową i przemysłową, nad ubogimi, wychowanie więzienne, sądownictwo nad młodocianymi i t. d. — oto dziedziny, w których trzeba współpracy nauczyciela. Ten udział w pracy społecznej wymaga naturalnie pewnego przygotowania teoretycznego (socjologia) i praktycznego (praca społeczna w mniejszym zakresie podczas kształcenia zawodowego).

Wychowawca, nauczyciel, pracownik społeczny — to trzy strony działalności twórczej nowego nauczyciela, jako budowniczego nowej ery w dziejach ludzkości. „Nauczyciel dzisiejszy ma przed sobą zadanie bez porównania ważniejsze, niż polityk, prawodawca, reformator społeczny, finansista, przemysłowiec — niż ktokolwiek w obecnym społeczeństwie. On jest — a raczej powinien być — główną sprężyną jednej z najradykałniejszych przemian społecznych, jakie znają dzieje, wodzem pokojowej rewolucji kulturalnej. Na nim leży cała odpowiedzialność za przyszłość naszego świata“ — mówi prof. Florjan Znamiecki²⁾.

Staje więc przed nami praca olbrzymia — znalezienie dróg, wiodących do urzeczywistnienia tego idealnego typu nauczyciela, a następnie praca nad urzeczywistnieniem samem. (Boryslaw). *Dr. Michal Friedländer.*

¹⁾ Die beste Lehrerbildung nützt nichts, wenn wir nicht gleichzeitig den Lehrer zwingen können, in der Gesellschaft der Erwachsenen seinen Menschen zu stellen, und ihn bloss in der kindlichen Gesellschaft lassen, wo ihm der Gegenspieler und Gegenkämpfer fehlt“ (L. E. Tesar „Der Neue Lehrer“ j. w. cyt. Oestereicha str. 255).

²⁾ „Szkice z socjologii wychowania“ („Ruhh Pedagog.“ 1925 str. 18).

**Emerytowany Inspektor szkolny
DŁUGOLETNI NAUCZYCIEL PRZEDMIOTÓW PEDAGOGICZNYCH W SEMINARJUM NAUCZYCIELSKIM**
poszukuje posady naucz. w prywatnym Seminarjum.
Obok pedagogiki, metodyki i psychologii może udzielać języka polskiego niemieckiego i historii polskiej. Posiada ministerj. patent naucz. Semin. naucz. Bliższy adres w adm. „Pedagogjum“.

Badania natychmiastowej pamięci wzrokowej.

II.

Zebrany w czasie badań materiał, posłużył mi jako podstawa do obliczeń indywidualnych, te znów do obliczeń grupowych, (klas i wieku). Ponieważ w poszczególnych klasach były dwie różnice wieku, dlatego dla grup klasowych, ustalone zostały pewne granice; dzieci, odstępujące od przyjętej normy, zostały z obliczeń usunięte. Jako podstawa do obliczeń indywidualnych, brałam ten test, w którym uczeń najwięcej sylab czy liczb zapamiętał. Chodziło bowiem o ustalenie pewnego maximum odbiorczej pojemności pamięci natychmiastowej.

Przy sylabach, przestawienia i opuszczenia nie były liczone za błąd, jak również zmiany, wynikające z podobieństwa kształtu n. p. zamiast „tim” — „tin”. Zdarzały się też pewne przestawienia spółgłosek n. p. „del, wyr”, uczeń napisał „der, wyl”, albo też zmiany wynikające z pewnych skojarzeń n. p. zamiast „nir”, uczeń pisał „nil”, kojarząc tę sylabizę z nazwą rzeki „Nil”. Najczęściej powtarzały się takie błędy:

zamiast sep	dzieci	pisali	seb
„	ter	„	„
„	gin	„	„
„	dan	„	„
„	del	„	„
			ten
			gil
			dam
			der.

Zmiany takie jak zam. sep — seb wskazywały na to, że dziecko należy raczej do typu słuchowego. Co do innych zmian, to zdarzyły się zwłaszcza w klasach niższych, gdzie dziecku bliższe znaczeniowo są wyrazy: ten, gil, dam, der, aniżeli nic nie mówiące sylaby.

Przy liczbach, przestawienia były liczone za błąd, zwłaszcza, gdy ich było więcej, test o jednym przestawieniu cyfr był uważany za dobry. Cyfry zmyślone nie były brane pod uwagę.

Okazało się że im dłuższy test, tem trudniejszy był do zapamiętania. Gdy n. p. w szeregu 5-cio cyfrowym uczeń zapamiętał 5 cyfr, w szeregu 8-mio cyfrowym, trzy lub cztery, a nawet tylko dwie.

Największy procent błędów (przestawień, opuszczeń zmyśleń) przypada na końcową część testu, mniej błędów zdarza się w środkowej części, na początku natomiast prawie się nie pojawiają.

Biorąc pod uwagę test, w którym uczeń najwięcej elementów zapamiętał, otrzymałam maksymalną pojemność pamięci natychmiastowej każdego ucznia, wyrażającą się w liczbach: trzy, cztery, pięć i t. d., zależnie od ilości zapamiętanych sylab czy cyfr. Na podstawie tych danych została ustalona średnia pojemność pamięci dla każdej grupy klasowej, oddzielnie dla chłopców i dziewcząt.

Tabela A.

Średnia maksymalnej pojemności pamięci sylab u chłopców.

Klasa	Wiek średni klasy.	Odchylenia wieku.	Średnia zapamiętanych sylab.	Odchylenia.
II.	9,7	8 — 11 ³ / ₄	3,3	6 — 2
III.	11	9 ² / ₄ — 11 ¹ / ₄	3,4	7 — 2
IV.	12,5	10 ³ / ₄ — 14 ² / ₄	3,6	5 — 2
V.	14	12 — 15 ² / ₄	4,3	7 — 3
VI.	14,9	13 — 16 ² / ₄	4,9	7 — 3
VII.	15	14 — 17 ¹ / ₄	4,7	7 — 2

Tabela B.

U dziewcząt.

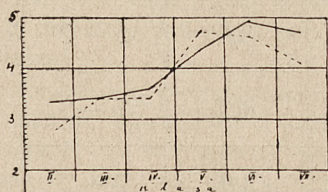
Klasa	Wiek średni klasy.	Odchylenia wieku.	Średnia zapamiętanych sylab.	Odchylenia.
II.	9	8 — 11 ³ / ₄	2,7	6 — 1
III.	11	9 ² / ₄ — 13 ¹ / ₄	3,4	7 — 1
IV.	12	10 ¹ / ₄ — 14 ² / ₄	3,4	7 — 2
V.	13,6	12 — 15 ² / ₄	4,7	7 — 2
VI.	14,7	13 — 16 ² / ₄	4,6	7 — 3
VII.	15,6	14 — 17 ¹ / ₄	4,1	6 — 3

Z zestawienia widzimy, że średnia zapamiętanych sylab, okazuje się najniższa w kl. II-giej, u chłopców wynosi 3,3, poczem stopniowo wzrasta, wykazując swoje optimum w kl. VI-tej. W kl. VII-mej widzimy nieznaczny spadek (4,7). Od 8 — 16 roku życia widzimy przyrost pamięci sylab o 1,6 biorąc przeciętnie. Różnice indywidualne są duże, największe wahania od 7—2.

U dziewcząt średnia zapamiętanych sylab jest też najniższa w kl. II-giej, wynosi 2,7. W dalszych czasach pamięć wzrasta, wykazując prawie podwojenie w kl. VI-tej (4,6). Klasa VII. wykazuje spadek (4,1).

Rozwój pojemności pamięci wzrokowej sylab u chłopców i dziewcząt przedstawia graficznie

Wykres Nr. 1.



(Linia ciągła = chłopcy
„ przerywana = dziewczęta).

Na ogół widzimy przyrost pamięci tak u chłopców jak i u dziewcząt, z pewnym obniżeniem w kl. VII-mej, kl. III. i IV wykazuje pewien zastój, V. i VI. wykazuje u chłopców intensywny wzrost, u dziewcząt kl. V-ta i tu przewyższają chłopców, w kl. VI. i VII. przewaga po stronie chłopców.

Średnią pamięci liczb chłopców przedstawia nam

Tabela C.

Klasa	Wiek średni klasy.	Odchylenia wieku.	Średnia zapamiętanych liczb.	Odchylenia.
II.	9,7	8 — 11 ³ / ₄	5,1	7 — 3
III.	11	9 ² / ₄ 11 ¹ / ₄	5,7	8 — 4
IV.	12,5	10 ³ / ₄ — 14 ² / ₄	5,8	7 — 5
V.	14	12 — 15 ² / ₄	6,6	8 — 5
VI.	14,9	13 — 16 ² / ₄	6,9	8 — 5
VII.	15	14 — 17 ¹ / ₄	6,6	8 — 4

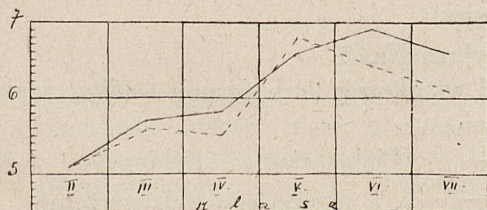
Średnia pamięci liczb dziewcząt przedstawia nam

Tabela D.

Klasa	Wiek średni klasy.	Odczylenia wieku.	Średnia zapamiętanych sylab.	Odczylenia.
II.	9	8 — $11\frac{3}{4}$	5,1	7 — 3
III.	11	$9\frac{2}{4}$ — $13\frac{1}{4}$	5,6	8 — 1
IV.	12	$10\frac{3}{4}$ — $14\frac{2}{4}$	5,5	8 — 3
V.	13,6	12 — $15\frac{2}{4}$	6,8	8 — 5
VI.	14,7	13 — $16\frac{2}{4}$	6,4	8 — 5
VII.	15,6	13 — $17\frac{1}{4}$	6,1	8 — 5

Porównawczo pamięć chłopców i dziewcząt przedstawia

Wykres Nr. 2.



(Linja ciągła = chłopcy
" przerywana = dziewczęta).

W kl. II-giej widzimy poziom jednakowy, w kl. III-ciej i IV-tej przewaga po stronie chłopców, w kl. V-tej przewyższają dziewczęta, w kl. VI-tej i VII-mej znów ustępują chłopcom.

Na podstawie indywidualnych obliczeń, dokonane zostały zestawienia według wieku, a więc pamięć dzieci 8 letnich, 9 letnich i t. d. bez względu na klasę w której się znajdują. Dało się to tem łatwiej uskutecznić, że pamięć liczb i sylab była badana temi samemi testami we wszystkich klasach

Zestawienie liczbowe podaje

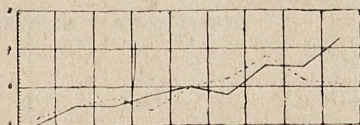
Tabela E.

Wiek	Ilość zapamiętanych			
	liczb		sylab	
	chłopcy	dziewczęta	chłopcy	dziewczęta
8 — 9	5	5,2	3,3	2,7
9 — 10	5,5	5,5	3,5	3,1
10 — 11	5,5	5,7	3	3,2
11 — 12	5,8	5,4	3,7	3,1
12 — 13	6	6	3,5	3,9
13 — 14	5,8	6,2	3,9	4,3
14 — 15	6,6	6,8	4,3	4,8
15 — 16	6,5	6,2	4,5	4,5
16 — 17	7,3	6,1	5,1	4,3

Wykresy Nr. 3 i 4 podają graficzne zestawienie pamięci sylab i liczb u chłopców i dziewcząt według wieku.

Wykres Nr. 3.

Rozwój natychmiastowej pamięci wzrokowej liczb (grupy według wieku).



(Linja ciągła = chłopcy
„ przerywana = dziewczęta).

Wykres Nr. 4.

Rozwój natychmiastowej pamięci wzrokowej sylab (grupy według wieku).



(Linja ciągła = chłopcy
„ przerywana = dziewczęta).

Widzimy, że pamięć sylab u chłopców i dziewcząt, naogół wzięwszy wzrasta, jakkolwiek krzywa wykazuje pewne wahania. U chłopców wzrasta pamięć sylab w okresie między 8 a 17 rokiem życia od 3,3 do 5,1, u dziewcząt w tym samym okresie od 2,7 do 4,1. Pewne obniżenie widzimy u chłopców między 10 a 11-tym rokiem i między 12 a 13-tym rokiem życia, u dziewcząt między 11 a 12-tym i między 15 a 17-tym rokiem życia.

Pamięć liczb wzrasta u chłopców w okresie od 8 do 17 roku od 5 — 7,3, u dziewcząt od 5 — 6,7. U chłopców załamuje się linja pamięci liczb między 13 a 14-tym rokiem życia, u dziewcząt między 11 a 12-tym i w 15-tym roku życia.

U chłopców optimum pamięci przypada na wiek między 11 a 12-tym rokiem życia tak dla sylab, jak dla liczb, u dziewcząt między 14 a 15-tym rokiem.

Na podstawie przeprowadzonych badań, można wysnuć następujące wnioski: pamięć natychmiastowa czyli bezpośrednia wzrasta z wiekiem od 8 — 17-go roku życia prawie się podwaja. W rozwoju swoim jednak wykazuje pewne wahania, są okresy zastoju, to znów intezywniejszego wzrostu albo obniżenia się pamięci. Jest to ważne dla nauczycieli, ze względu na wymagania, stawiane dzieciom i młodzieży. W okresie pokwitania występuje pewne obniżenie pamięci, dlatego programy szkolne i ilość zadawanych lekcji powinny być ograniczone. Ponieważ natychmiastowa pamięć jest w tym okresie słabsza, dlatego młodzież często naraża się na zarzut nieuwagi i lenistwa umysłowego, a co za tem idzie na ostre karcenie ze strony nauczyciela, a wszystko to przy spotęgowanej wrażliwości w tym okresie wydaje jaknajgorsze rezultaty, podkopując stosunek ucznia do nauczyciela albo wiarę we własne siły.

Jeżeli chodzi o porównanie pamięci chłopców i dziewcząt, to w grupach według wieku, różnic zbyt dużych niema. Są okresy, kiedy dziewczęta przewyższają chłopców w okresie od 12 — 15-go roku życia tak w pamięci sylab jak i liczb. Po 15-tym roku życia przeciwnie. Od 8 — 12 lat w pamięci sylab chłopcy przewyższają dziewczęta, w pamięci liczb linja przebiega naprzemian.

Korelacje

Zachodzi pytanie, czy istnieje związek między pamięcią a inteligencją. Jest to na terenie szkoły rzecz pierwszorzędnej wagi. Zwyczajnie bowiem dzieci o dobrej pamięci, uważane są za inteligentne. Dzieci takie w szkole święcą triumfy, dopiero w życiu późniejszym wykazują niezaradność i właściwy brak inteligencji. Sądząc o inteligencji według pamięci, szkoła często wydaje mylne sądy o uczniach. Uczeń o dobrej pamięci a słabej inteligencji, idzie po linii najmniejszego oporu i przyswaja sobie materiał drogą mechanicznego zapamiętania; z czasem zatracą zdolność samodzielnego myślenia. Dlatego też w licznych pracach starano się wykazać związek, jaki zachodzi między pamięcią a inteligencją.

Badania takie na większą skalę podjęte były przez francuskie "Towarzystwo badań nad dziećmi", założone przez Buisson'a i Binet'a w Paryżu. Wykazały one, że do pewnego stopnia istnieje korelacja między pamięcią a inteligencją, istnieje jednak dużo wyjątków. W wielu bowiem wypadkach od-

biegają postępy uczniów od pamięci, przyczem dobrzy uczniowie wykazują słabą pamięć i naodwrot słabi uczniowie wybitną.

Korelacje badał też Stanley Watkins w Instytucie Lipskiego Związku Nauczycielskiego. Badania wykazały, że pamięć natychmiastowa jest lepsza u zdolnych niż u słabo uzdolnionych. Błędy, chociaż występują u wszystkich, jednak są wydatniejsze u słabych uczniów.

Meumann ustala, że przeciętnie dobre postępy i dobra pamięć natychmiastowa idą równolegle, zdarzają się jednak częste odstępstwa. Według niego, uczniowie o dobrej pamięci wykazują prawie zawsze dobre albo średnie postępy, ale odwrotnie tego ująć nie można, bo wśród uczniów zdolnych bywają uczniowie obdarzeni mierną pamięcią.

W Instytucie Meumann'a w Zurychu badał Winteler pamięć w związku z postęпами szkolnemi. Wykazał on, że żadnego związku między pamięcią natychmiastową a inteligencją niema.

W badaniach, które przeprowadzałam, chodziło o wykazanie czy istnieje korelacja między pamięcią a inteligencją, pamięcią a ogólnymi postęпами, pamięcią a postęпами w pewnej grupie przedmiotów. Tu posłużyły mi dane dostarczone przez nauczycielstwo szkół powszechnych, w których badania prowadziłam. Nauczycielstwo mianowicie wypełniło karty indywidualne, w których znajdowała się ocena według skali: 1). bardzo dobra, 2). dobra, 3) średnia, 4) słaba, a także ocena postępow według tej samej skali.

Dla korelacji między pamięcią a postęпами, podzieleni zostali uczniowie na duże grupy: A) o inteligencji bardzo dobrej i dobrej (według oceny szkoły) i B. o inteligencji średniej i słabej. Ponieważ dla pamięci też były ustalone identyczne oceny, więc dla korelacji zestawiono uczniów w sposób następujący:

- 1). Nieinteligentni uczniowie z dobrą pamięcią a
- 2). „ „ z niedobłą „ b
- 3). Inteligentni uczniowie z dobrą pamięcią c
- 4). „ „ z niedobłą „ d

Z tych danych obliczono współczynnik korelacji (R) w sposób następujący:

$$R = \frac{(b + c) - (a + d)}{X \text{ (ilość uczniów)}}$$

Dla braku miejsca nie podajemy zestawień i wykresów, podam tylko uzyskane z obliczeń współczynniki korelacji.

Zupełną korelację czyli współzależność wykazuje współczynnik jeden ($R = 1$), w badaniach otrzymałam dla korelacji między pamięcią sylab i liczb a inteligencją współczesną 0,03 i 0,08 a więc korelacja żadna. Dla korelacji między pamięcią sylab i liczb a postęпами dla całej młodzieży współczesnej 0,23 i 0,15 a więc trochę większy, jednak nie wykazujący prawie żadnej korelacji. Jedyne między pamięcią liczb a postęпами w rachunkach otrzymałam współcz. większy, a mianowicie dla całej młodzieży 0,4, co świadczyłoby o większej współzależności w tej grupie zjawisk.

Naogół wzięwszy, można powiedzieć, że współzależność między pamięcią a inteligencją jest bardzo mała, dla tego nauczyciele nie powinni o ocenach inteligencji ucznia kierować się jedynie pamięcią, gdyż pamięć jest jedną z całego zespołu dyspozycji, składających się na inteligencję.

Janina Melchertówna.
(Przemysł).

Uwagi o nowych programach.

f.) Nauka biologji.

W bieżącym roku szkolnym wszedł w życie nowy program nauki biologji w seminarjach nauczycielskich. W programie tym niema prawie żadnych zmian pod względem zakresu i układu materiału naukowego, natomiast zaszły pewne zmiany w ilościach godzin na poszczególnych kursach, przeznaczonych na opracowanie materiału.

Ilość godzin, na kursie pierwszym nie doznała zmiany, t. zn. pozostały 2 godziny tygodniowo, względnie 2+2, o ile w danym zakładzie prowadzone są ćwiczenia w pracowniach, a uczniowie podzieleni są na dwie grupy. W tym ostatnim wypadku ilość godzin w porównaniu z dawniejszym programem zwiększa się o 1 godzinę tygodniowo, gdyż dawniej przy nauczaniu biologji sposobem laboratoryjnym i przy podziale uczniów na dwie grupy, przeznaczal program 2 godziny na ćwiczenia dla dwóch grup uczniów, a jedną godzinę na lekcję teoretyczną dla całej klasy. Powiększenie ilości godzin podyktowane było w tym wypadku koniecznością w stosunku do zakresu materiału, jaki na pierwszym kursie powinno się wyczerpać, zwłaszcza zaś za małą okazała się powyższa ilość godzin przy opracowaniu systematyki roślin kwiatowych. W tem miejscu podkreślę, że opracowanie kilkunastu rodzin, pomieszczonych w programach, nie daje stanowczo podstawowych wiadomości o systematyce naszej flory. Przyszły nauczyciel powinien znać bezwarunkowo więcej rodzin, rodzajów i gatunków roślin właszej ziemi, niż wymaga program, ażeby w przyszłości nie napotykał na znaczniejsze trudności w poznawaniu, rozróżnianiu i określaniu roślin okolicy, w której pracować mu przyjdzie. Należałoby systematyki roślin uczyć w seminarjach przeważnie na wycieczkach i nie poprzestawać na ławianiu suchych charakterystyk poszczególnych roślin, ale ująć ten dział botaniki więcej biologicznie, podkreślając przedewszystkiem przystosowanie roślin do otoczenia i warunków, wśród których żyją. Wdzięczne pole dla nauczycieli biologji przedstawiają zbiorowiska roślinne, które należałoby na wycieczkach szczegółowo opracowywać. W ten sposób prowadzona systematyka wzbudziłaby u uczniów zainteresowanie i zamiłowanie do przyrody, a także nie zdarzałyby się takie wypadki, gdzie nauczyciel szkoły powszechnej obawia się niejednokrotnie urządzić wycieczkę przyrodniczą, gdyż często jego wiadomości przyrodnicze, wyniesione z seminarjum są niedokładne, niejasne, nieuporządkowane i za szczupłe, aby mógł pewnie, a więc i swobodnie wyznawać się wśród zieleni i kwiatów. Z drugiej strony gruntowniejsze zapoznanie uczniów seminarjów z systematyką roślin wymaga zwiększenia ilości godzin w tygodniu, przeznaczonych na opracowanie materiału biologicznego. Ażeby młodzieży nie przeciążać lekcjami w szkole, możnaby celem pogłębienia systematyki roślin urządzić w porze letniej z uczniami kursu I. jedną wycieczkę w tygodniu w godzinach popołudniowych. O ileby większość nauczycieli biologów zgodziła się z mojami poglądami, możnaby sprawę powyższą przedstawić Ministerstwu W. R. i O. P. i presję o zaliczenie wycieczek wspomnianych jako 2 godzin nauki do ogólnego wymiaru godzin z nauk biologicznych.

Przy nauczaniu systematyki roślin nadzwyczajną przysługę oddałyby ogrody szkolne. Władze szkolne wkładają na nauczycieli biologji obowiązek założenia i prowadzenia przy każdym seminarjum ogrodu botanicznego. W wielu jednak wypadkach wszelkie usiłowania nauczycieli rozbijają się o brak na ten cel potrzebnych funduszków, chociaż racjonalnie prowadzony ogród botaniczny nie tylko pokrywałby wydatki, połączone z utrzymaniem jego, ale mógłby z czasem i pewien dochód przynieść. Ważną również kwestją w tym wypadku jest sposób i czas, w którymby uczniowie mogli być zajęci pracami praktycznymi w ogrodzie szkolnym. Młodzież szkolna zresztą mogłaby wykonywać tylko łatwiejsze i lżejsze prace, zaś prowadzeniem ogrodu we właściwym tego słowa znaczeniu musiałby zająć się fachowy ogrodnik pod kierunkiem nauczyciela biologji.

Przy tej sposobności poruszę sprawę opracowania materiału z morfologji roślin. Dział ten botaniki różnie bywa traktowany. W jednych seminarjach opracowują nauczyciele morfologję na podstawie monografji jednej rośliny, inni stosują się ściśle do podręczników i do lekcji przynoszą tylko poszczególne organy różnych roślin (n. p. same korzenie różnych roślin), wreszcie niektórzy przy nauczaniu morfologji wprowadzają oznaczanie roślin według klucza. Używałem dotychczas wszystkich wymienionych sposobów, jednak zawsze napotykałem na różne przeszkody i trudności, gdyż w pierwszym wypadku niemożliwym jest na podstawie monografji jednej rośliny zapoznać uczniów ze wszystkimi szczegółami budowy zewnętrznej rośliny, w drugim nie mamy całokształtu rośliny, w ostatnim zaś musimy uciekać się do werbalizmu, gdyż wiele cech i nazw z morfologji uczniowie jeszcze sobie nie przyswoili i nauczyciel zmuszony jest wiele terminów uczniom wprost podawać. Obecnie przy opracowaniu morfologji stosowałem monografie większej ilości roślin typowych pod względem budowy poszczególnych organów roślinnych i w ten sposób osiągnąłem wyniki daleko lepsze, niż w latach poprzednich.

Na kursie II zmniejszają nowe programy wymiar tygodniowy godzin, przeznaczonych na biologję z 3 na 2, względnie gdzie są pracownie, przy podziale uczniów na dwie grupy, z 5 na 3 godzinny w tygodniu, materiał zaś naukowy nie uległ redukcji. Zdaje mi się, że wyczerpanie materiału przyrodniczego na tym kursie przy tak małej ilości godzin jest niemożliwością, tembardziej, że 1) opracowanie kręgowców musi się bardzo dokładnie i ściśle potraktować, gdyż te rzeczy są najpotrzebniejsze przyszłym nauczycielom przy nauczaniu przyrody w szkołach powszechnych i 2) przerobienie roślin zarodnikowych przy koniecznem użyciu mikroskopu i przeprowadzenie sekcji przy opracowaniu kręgowców wymaga conajmniej dwu, a czasem i trzygodzinnego wymiaru czasu, a tymczasem program przeznacza na ćwiczenia tylko po jednej godzinie. Jakie zmiany należałoby na tym kursie co do redukcji materiału naukowego i sposobu prowadzenia nauki wprowadzić, wykaże niewątpliwie dopiero praktyka. Co do samego wymiaru czasu, w którymby materiał naukowy należało wyczerpać — praktyczniej może — niż dotychczas — byłoby w miesiącach jesiennych i zimowych opracować kręgowce, zaś w miesiącach letnich systematykę roślin, zarodnikowych, gdyż w tym okresie łatwiej o okazy wymienionych roślin, a także doskonała sposobność nadarza się do osiągnięcia tego celu na często w tej porze urządzanych wycieczkach.

Na kursie III ilość godzin, przeznaczonych na opracowanie biologji, nie uległa w I półroczu zmianie; pozostały dwie godziny tygodniowo, z których jedną można przeznaczyć na ćwiczenia grupowe, drugą zaś na wspólną dla całej klasy lekcję teoretyczną. W II półroczu przybywa jeszcze jedna godzina w tygodniu, przeznaczona na lekcję biologji. Z powyższych godzin jedną przez cały przeciąg czasu roku szkolnego rozbija się na dwie godziny, przeznaczając je na jednogodzinne ćwiczenia biologiczne z zakresu systematyki zwierząt bezkręgowych dla dwóch grup uczniów, jedną zaś godzinę w tygodniu przez cały rok szkolny możnaby przeznaczyć na przerobienie fizjologii roślin. W II półroczu w dodanej obecnie godzinie możnaby poruszyć kwestje z biologji ogólnej, genetyki, ekologii, paleontologii i geografji roślin i zwierząt. Byłoby w tym wypadku bardzo pożądanem, aby nauczyciele biologji za pośrednictwem czasopism przyrodniczych wskazywali tematy poszczególnych lekcji, któreby nadawały się do przeprowadzenia w szkole i w ten sposób możnaby uzupełnić braki uczniów pod względem wiadomości przyrodniczych.

Na kursie IV nie udziela się zupełnie nauk biologicznych. Pragnąłbym jednak, aby nauczyciel biologji był i na tym kursie w kontakcie z uczniami. Mam zamiar poruszyć tu sprawę zapoznania młodzieży seminarjalnej z ogrodnictwem i sadownictwem. Przy urządzeniu ogrodów szkolnych musimy koniecznie pamiętać o tych dwóch działach. Czy wiadomości z tej dziedziny są potrzebne naszym uczniom, a przyszłym nauczycielom szkół powszechnych? Chyba nikt z nas nie zaprzeczy, że kwestja ta jest wprost paląca, gdyż wszyscy odczuwamy potrzebę zakładania sadów, które mogą podnieść dobrobyt wśród włościan, czego dowody w różnych stronach kraju już mamy. Na tym więc kursie należałoby w porze jesiennej i letniej przeznaczyć przynajmniej po jednej godzinie tygodniowo na zapoznanie uczniów praktycznie z zakładaniem i urządzeniem ogrodów warzywnych i sadów.

Wreszcie metodyka przyrodoznawstwa została przesunięta z kursu IV na kurs V. Ma to doniosłe znaczenie, gdyż opracowanie metodyki na kursie IV nastęrczało większe trudności, zwłaszcza w wygłaszaniu przez uczniów referatów i w dyskusji nad niemi, wobec czego metodyka nie mogła być utrzymana na właściwym poziomie z powodu braku u uczniów znajomości podstawowych rzeczy z pedagogiki i psychologji.

Pod koniec należy wspomnieć o zajęciach nauczyciela w gabinecie biologicznym i pracy przygotowawczej do doświadczeń. Praca ta polega na gromadzeniu pomocy naukowych, przygotowaniu materiału do całorocznych ćwiczeń w pracowniach, prowadzeniu akwarjów, terrarjów, przeglądaniu i poprawianiu notatek biologicznych z rysunkami, wykonanemi w czasie ćwiczeń przez uczniów i t. p. Czynności te, wykonywane niemal codziennie, pochłaniają bardzo wiele czasu i nie są niestety wcale wliczane do obowiązkowych zajęć nauczyciela (choć bez nich praca laboratoryjna nie byłaby do pomyślenia), i tem samem nie są zupełnie wynagradzane, czyli każdy z nas, jeżeli chce swój obowiązek sumiennie wykonać, musi kierować się przede wszystkim pobudkami czysto idealnemi i starać się zapomnieć o tem, że człowiek składa się nie tylko z duszy — ale i z ciała. —

Józef Romanowski (Sokal).

g.) Ćwiczenia cielesne.

W nowem wydaniu programów nauczania w seminarjach nauczycielskich, program ćwiczeń cielesnych — w porównaniu z dawnym — uległ znacznej zmianie, szczególnie w dziale t. zw. ćwiczeń metodycznych czyli gimnastycznych. Wiadomo, że ćwiczenia, z których układa się lekcję gimnastyczną — według systemu Linga (szwedzkiego), są zebrane w grupach fizjologicznych stosownie do tego, jaki wpływ wywierają na poszczególne grupy mięśniowe, stawy i organy wewnętrzne. Takie oparcie gimnastyki na podstawach czysto naukowych powoduje, że nie może się ona zasklepiać w pewnych statycznych, skostniałych formach, lecz musi ulegać zmianom stosownie do postępu w dziedzinie badań fizjologicznych.

Dawny program podawał układ lekcji, jaki system Linga w ewolucyjnym rozwoju ustalił w Szwecji, a który ostatecznie i szczegółowo opracowany znajdujemy w podręczniku L. M. Törngrena, dyrektora Instytutu gimnastycznego w Sztokholmie p. t. „Podręcznik gimnastyki“ tłumaczony na język polski przez Czechowiczównę i Dregiewiczza. Nowy program uwzględnia zdobycze, jakie pod wpływem badań fizjologii ruchu cz'owieka zostały w ostatnich latach poczynione — a szczególnie wyniki badań sławnego dziś fizjologa duńskiego Lindharda i doświadczenia poczynione u nas w poznańskim studjum wychowania fiz. i Wojsk. szkole gimnastyki i sportów. Co do układu lekcji gimnastycznej, nowy program trzyma się metody przyjętej w Danji, która dzisiaj coraz wybitniej zaczyna się wysuwać na czoło wychowania fizycznego. Dzieli zatem lekcję na dwie części: A) éw. wstępne, B) éw. główne, a każdą z nich znowu na poszczególne grupy ćwiczebne według ich wpływu fizjologicznego. Brak tu jeszcze części trzeciej, t. j. ćwiczeń końcowych“. Wprawdzie przy ostatniej grupie p. t. „walka wręcz“, jest bardzo ogólnikowa wzmianka o ćwiczeniach uspakajających i oddechowych, ale takie potraktowanie tych ćwiczeń uważam za niewskazane; ćwiczenia bowiem końcowe, mające za zadanie uspokojenie akcji serca, oddechu i wogóle całego organizmu powinny znaleźć w programie dobitniejsze wypuklenie przez zebranie w osobnej części C) Jako dodatnią stronę nowego programu podnieść należy to, że wprowadza on ćwiczenia t. zw. „dyscyplinujące“ i „wychowawcze“, kształcenie szybkiej reakcji słuchowej i wzrokowej, oraz systemu nerwowego i kładzie silny nacisk na wytwarzanie u uczniów pogodnego i wesołego nastroju przez marsze ze śpiewem na początku i końcu lekcji.

Jednak najważniejszą cechą różniącą obecny program od dawnego, jest przyjęcie podziału ćwiczeń tułowia według Lindharda, na ćwiczenia w płaszczyznach (czołowej, strzałkowej, poziomej i różnych), oraz na pracę mięśni statyczną i dynamiczną zamiast dawnego podziału na grupy mięśniowe (karku, grzbietu, barków, brzucha i boków), nie bardzo dokładnego i nie zupełnie jasno zbadanego. Zdaje mi się jednak, że wprowadzenie takich zasadniczych zmian, jak podział ćwiczeń tułowia według Lindharda, oraz ćwiczeń reakcji i t. p. wymaga równocześnie wydania odpowiedniego podręcznika, oświetlającego tego rodzaju innowacje ze stanowiska naukowego i podającego systematykę ćwiczeń według nowego podziału, albo urzędzenia

szeregu kursów informacyjnych, boć trudno wymagać, aby bez tego mógł się nauczyciel dokładnie zorientować w programie.

Wielka różnorodność grup ćwiczebnych, oraz dosyć szczegółowe ich objaśnienia i urozmaicenie lekcji granic — czyni ją zajmującą i niewyczerpującą fizycznie, a jednak przy należytem doborze ćwiczeń bardzo korzystną dla rozwoju fizycznego młodzieży.

Nie można się absolutnie zgodzić z dowolnością pod względem słownictwa; dlaczego autor (rka) programu używa obcego słowa „*bum*“, zamiast polskiego „*łata*“ lub „*tram*“? — dlaczego pisze *drabinka szczeblasta*, zamiast „*przyścianek*?“ — to już pozostanie jego tajemnicą. Byłoby bardzo wskazane, aby tu wkroczyły: Rada naukowa wychow. fiz. i Ministerstwo W. R. i O. P. i narzuciły szkolnictwu i wojsku jednolitą terminologję. Pod tym względem bowiem panuje u nas niestety jeszcze taka rozbieżność — pomimo opracowanego przez dra Piaseckiego słownictwa — że nauczyciel ćwiczeń cielesnych z jednej dzielnicy nie może się porozumieć — co do niektórych nazw — z kolegą z innej dzielnicy.

Gry ruchowe: Ten dział ćwiczeń cielesnych został zdaniem mojem w programie zbyt pobieżnie potraktowany. Jest to jednak dział specjalnie w seminarjach nauczycielskich bardzo ważny; przyszłych bowiem nauczycieli powinno się wyposażyć w znajomość bardzo dużej ilości gier i zabaw dla dzieci różnego wieku, aby mogli brak sal gimnastycznych w olbrzymiej ilości naszych szkół powszechnych wynagrodzić młodzieży grami na podwórzach i boiskach szkolnych. Tymczasem program podaje metodyczny sposób przygotowania gier wyższych jak: „*harce*“, „*piłka koszykowa*“, „*palant*“, „*łatająca*“ i „*graniczna*“. Tym wskazówkom nie można oczywiście niczego zarzucić, ale chodziłoby jeszcze o wyszczególnienie wszystkich gier, jakie na poszczególnych kursach mają być przerobione praktycznie od najprostszyc zabaw poczynawszy, a na grach, t. zw. sportowych skończywszy z zastosowaniem powyższych uwag metodycznych. Kto przeczytał program, odnosi wrażenie, że oprócz powyżej wymienionych gier i gier sportowych (piłka nożna), na wyższych kursach, oraz poza teoretycznem omówieniem na kursie IV, znaczenie gier i zabaw, oraz ich podziału niczego więcej przyszłemu nauczycielowi z tego działu wiedzieć nie trzeba. Wprawdzie może nauczyciel korzystać z podręcznika do gier i zabaw (niestety, nigdzie w programie niema powiedzianego, że uczniów trzeba zaznajomić z odnośną literaturą), ale najlepszy podręcznik nie nauczy go tego, co mu da własne doświadczenie, zdobyte pod kierownictwem dobrego nauczyciela ćwiczeń cielesnych.

Lekka atletyka i sporty: Ten dział został również pobieżnie opracowany. Tutaj program traktuje — całkiem słusznie — osobno młodzież męską, a osobno żeńską; lecz gdy wskazówki — co do prowadzenia lekkoatletyki i sportów u dziewcząt — są dosyć szczegółowo podane, to u chłopców ogranicza się program jedynie do uwag, wprawdzie bardzo trafnych, ale bardzo ogólnych, wspominając o „*ćwiczeniach zaprawiających do ćwiczeń lekkoatletycznych*“. Uważam, że gdy się wymienia w programie dla dziewcząt, jakie biegi, skoki i rzuty ma się przerobić jako przygotowanie do lekkoatletyki, to tembardziej i dla chłopców powinno się było to samo uczynić. Wobec wielkiego procentu niekwalifikowanych nauczycieli

ćwiczeń cielesnych w naszych seminarjach nauczycielskich, pozostawianie zbyt wielkiej swobody w doborze najodpowiedniejszych ćwiczeń przygotowawczych do lekko-atletyki dla młodzieży w wieku dojrzewania, nie jest jeszcze wskazane, o ile nie chce się dopuścić do takich n. p. rzeczy jak urządzanie zawodów lekkoatletycznych z chłopakami 14—15 letnimi.

Natomiast podnieść trzeba, jako bardzo pożądane położenie silnego nacisku na obowiązkową naukę pływania, oraz inne sporty letnie i zimowe, jednak bez charakteru zawodniczego.

Teoria ćwiczeń cielesnych rozpoczynająca się na kursie IV-tym — obejmuje wszystko to, co przyszły nauczyciel z zakresu wychowania fiz. wiedzieć powinien. Program ten skoncentrowany głównie na kursie IV-tym (na kursie V pozostaje tylko powtórzenie systematyki, zaznajomienie z programem dla szkoły powszechnej i organizacja wycieczek turystycznych) — a obejmujący aż 13 punktów, musi być rzeczywiście bardzo „zwięzłe” i „jasno” przedstawiony — jeżeli ma być wyczerpany. Byłoby wskazane odciążenie kursu IV-tego przez przeniesienie części historycznej „Rozwój metod gimnastycznych” na kurs III-ci.

Bardzo wielka krzywda stała się seminarjom w okręgach wschodnich, gdzie zniesiono trzecią godzinę w tygodniu ćwiczeń cielesnych, na rzecz drugiego języka krajowego. Na tem musi ucierpieć bezwzględnie metodyczne i teoretyczne przygotowanie przyszłych nauczycieli pod względem wychowania fizycznego, albowiem program każe w tych seminarjach co drugi tydzień jedną godzinę przeznaczyć na teorię i lekcje próbne, co musi sprowadzić ową „zwięzłość” teorii do maksimum, a wartość jej do minimum. Godzi się zapytać, czy młodzież szkolna na Kresach Wschodnich jest tak dobrze fizycznie rozwinięta, iż nie potrzebuje troskliwej, a nade wszystko umiejętnej opieki i zabiegów ze strony szkoły?

Program wreszcie zawiera wskazówki odnośnie do zajęć w godzinach pozalekcyjnych (t. zw. popołudniowe gry i zabawy) i t. zw. lekcyj boiskowych.

Jeszcze raz podnoszę jako bardzo ważny błąd programu, brak obowiązku zaznajamiania kandydatów z odnośną literaturą. Pomimo wszelkich starań szkoła daje przyszłym nauczycielom tak mało pod względem teoretycznej i praktycznej znajomości wychowania fizycznego, że bez pomocy podręczników nie będą oni mogli należycie spełnić swoich obowiązków w tym dziale wychowania.

Franciszek Kapalka (Lwów).

h) Kaligrafia.

Wprowadzenie kaligrafji w seminarjach nauczycielskich na kursie I-szym w 1-ej godzinie tygodniowo należy powitać z całym uznaniem, gdyż brak tego przedmiotu w szkole powszechnej odczuwało całe nauczycielstwo, a widząc konieczność i istotną potrzebę nauki kaligrafji, radziło sobie w różny sposób, chcąc uzyskać na ten cel choć jedną godzinę tygodniowo. Zwyczajnie działo się to i do dziś dzieje w ten sposób, że z przeznaczonej na roboty ręczne liczby godzin wydziela się jedną na naukę kaligrafji, co znów jest połączone z znaczną szkodą dla robót ręcznych i niezgodne z programem. Młodzież, napływająca do seminarjów, wykazuje mimo tego prawie zupełny brak znajomości zasad pisma kaligraficznego, jak również nie umie należycie siedzieć przy pisaniu i trzymać prawidłowo zeszytu i pióra.

Stwierdziłem osobiście, że 95% uczniów I-go kursu trzyma źle pióro i siedzi nieprawidłowo ze szkoda dla organizmu, a szczególnie dla oczu, piersi i kręgosłupa.

Zachodzi jednak kwestja, jakiego pisma należy uczyć — prostego, czy pochylego? Program zaznacza wprawdzie, że uczniowie muszą opanować kształty liter, które są używane w elementarzach. Wiemy jednakże, że są w użyciu elementarze o piśmie prostem i pochylem. Które z nich zatem wybrać jako lepsze i korzystniejsze? Była w roku zeszłym na ten temat dyskusja w „Przeglądzie Pedagogicznym“ i zdaje mi się, że nie została również stanowczo rozstrzygnięta. Uczyć jednak należałoby na kursie I-ym obydwu rodzajów pisma, poznać zasady jednego i drugiego, gdyż niewiadomo z jakim elementarzem spotka się nasz wychowanek jako młody nauczyciel. W tym wypadku jednakże, uwzględniając także ćwiczenia w pisaniu na tablicy (również niezbędne), okaże się nieco za mało czasu, by wyczerpać materiał w ciągu około 30-tu godzin nauki rocznej tem więcej, że uczeń I-go kursu musi gruntownie poznać zasady pisania prawidłowo, bo już na wyższych kursach uczył się o tem nie będzie.

Uwaga co do kursów II — V, gdzie nie ma specjalnych godzin na naukę kaligrafji, powinna być raczej być umieszczoną nie w dziale „Kaligrafja“, ale natomiast przy języku polskim i obcym w dziale „Ćwiczenia piśmienne“ lub też w „Uwagach do programu“, gdyż nauczyciel kaligrafji nie zawsze ma możność kontrolowania wypracowań piśmiennych uczniów z różnych przedmiotów, co wymagałoby także pewnej dozy czasu i byłoby niejako kontrolą nauczycieli języków czy też innych przedmiotów, przynosząc niekiedy niepotrzebne zatargi w Gronie. Lepszym sposobem byłoby natomiast przeprowadzić przez nauczyciela kaligrafji kilku lekcji pokazowych dla Grona, któremu dałoby to sposobność do poznania najważniejszych prawideł kaligraficznego pisania.

Może próby w tym kierunku wykażą prawdziwość powyższego twierdzenia.

Bolesław Bojarski (Stary Sącz).

Jeszcze „znamienne głosy“.

Zamieszczając w Nr. 3 naszego pisma artykuł pod powyższym tytułem nie przypuszczaliśmy, że przyjdzie nam jeszcze sprawą tam poruszoną zająć się. Zainteresowanie organizacją szkolnictwa i kształcenia rośnie z dniem każdym, toteż przenika ono i na prowincję, gdzie w lokalnych pismach rozpatrują ją różni współpracownicy. Ponieważ głosy te są wielce charakterystyczne, postaramy się je rejestrować w dalszym ciągu.

Dzisiaj notujemy ciekawy głos „Ziemi rzeszowskiej“ (Nr 14 z 8 IV. 27). Autor, podpisany kryptonimem „Ager“ pisze między innymi:

Seminarja nauczycielskie, jako szkoły fachowe, powinny mieć plany naukowe w ten sposób skonstruowane, ażeby one odpowiadały, jak najlepiej celom i dążeniom społeczeństwa i państwa. Tymczasem obecne plany naukowe seminarjów są jakgdyby mutatis mundandis planami szkoły średniej ogólnokształcącej.

Trzeba przedewszystkiem zwrócić uwagę na to, że 80% do 90% nauczycielstwa szkół powszechnych pracuje po szkołach wiejskich gdzie uczęszcza prawie 100% młodzieży wiejskiej. Zatem nauczyciel szkoły powszechnej powinien mieć takie przygotowanie, ażeby jego wiadomości były przedewszystkiem celowe, t. j. dostosowane do potrzeb i wymagań ludności wiejskiej.

Tymczasem w obecnych planach naukowych dla seminarjów i szkół powszechnych uderza pod wielu względami niecelowość. I tak n. p. matematyka w seminarjach jest traktowana zbyt obszernie. Uczeń nabywa wiadomości z trygonometrii, analityki, logarytmów, równań wyższych stopni i t. d. a więc wiadomości, które nauczycielowi szkoły powszechnej nigdy nie będą w szkole powszechnej fachowo potrzebne, a zatem bezcelowe, jakkolwiek w planach 7-mio klasowych szkół powszechnych jest mowa obecnie o równaniach nawet drugiego stopnia, diagramach równań, diagramach funkcji, rzutowaniu, miernictwie, wzorach empirycznych i t. p. To nie tylko dla ucznia szkoły powszechnej jest nie potrzebne, ale ze względu na wiek ucznia (12—14 lat) szkodliwe, bo niezrozumiałe.

Na co zresztą przydadzą się te wszystkie wiadomości młodzieży wiejskiej, która ma kiedyś stanąć do pługa, ażeby uprawiać zagon ojczysty. Na co również przydadzą się tej młodzieży tak obszerne wiadomości z literatury ojczystej, počawszy od Reja, Kochanowskiego, Skargi, a skończywszy na najnowocześniejszych pisarzach. Rzeczy nieraz niedostępne dla starszych, a cóż dopiero dla umysłu dziecka jak np. Lilla Weneda Słowackiego, a choćby nawet Zemsta Fredry, albo z powieści Pamiętniki Paska i t. p.

Czyż nie są to wymagania zbyt wygórowane? Czy nie lepiejby było przeznaczyć ten czas na naukę poprawnego czytania i pisania, niż na wyjaśnienia różnic językowych między językiem staropolskim, a obecnym?

Mówi się nieraz o Polsce, że jest krajem rolniczym. Zdawałoby się, że rolnictwo w Polsce stoi bardzo wysoko. Tymczasem zestawienia statystyczne produkcji rolnej w Polsce w stosunku do krajów zachodnich, nie dochodzą niekiedy nawet 50%. I tak: W Polsce z 1 ha zbiera się pszenicy 12 q, a w Danji 34.3 q, w Anglii 23.3 q, w Niemczech 20.4 q, w Czechosłowacji 17.8 q, we Francji 16.5 q. Żyta w Polsce z 1 ha zbiera się 11.9 q, w Niemczech 15.9 q, jęczmienia u nas 12.3 q, w Danji 20.3 q, w Niemczech 17.3 q, w Czechosłowacji 16.1 q i t. p. Polska tylko z trudem może się już wyżywić z roku na rok, a gdy przyjdą lata ciężkie, to musi niejednokrotnie oglądać się na zagranicę.

Następnie jeżeli się zważy, że corocznie w Polsce przybywa około 1/2 miliona mieszkaućów, to za kilka lat możemy znaleźć się w biedzie, jeżeli kultury rolnej nie będziemy należycie pielęgowali i jeżeli Państwo rolnictwa nie otoczy należytą i szczególną opieką. Widzimy to najlepiej w miastach, gdzie produkty rolne z roku na rok drożeją, a dlatego, że poprawa kultury rolnej nie idzie w parze z przyrostem ludności.

Co należałoby zatem uczynić, ażeby kulturę rolnictwa podnieść? Otóż tu właśnie nasuwa się pytanie, czy niemożnaby tego uczynić w znacznej mierze przy pomocy nauczycielstwa szkół powszechnych, gdyby ono z zakresu rolnictwa wynosiło odpowiednie przygotowanie ze seminarjów. — Nie chodzi w tym wypadku o jakieś studia akademickie z zakresu rolnic-

stwa, bo na to istnieją Akademje rolnicze, gdzie te studia bywają i teoretycznie i praktycznie traktowane, ale chodzi raczej o wiadomości encyklopedyczne z tej dziedziny, a więc gotowe wyniki wiedzy rolniczej, które nauczyciel szkoły powszechnej powinien bezwarunkowo nabyć w seminarjum, jeżeli celowo ma spełniać swoją misję nauczycielską na wsi.

Jak znakomicie mogłyby się przydać nauczycielowi szkoły powszechnej takie wiadomości, jak o rodzajach gleby i jej uprawie, o nawozach sztucznych i naturalnych i ich umiejętnem stosowaniu, o postępowych narzędziach rolniczych, o ogrodnictwie, sadownictwie, hodowli, pszczelnictwie, o zawiązywaniu spółek mleczarskich, o współdzielniach.

Przydałaby się również znajomość buchalterji i rachunków kupieckich do prowadzenia spółek kas Reifeisena i t. p. O tych sprawach jednakże w dotychczasowych planach naukowych dla seminarjów niema nawet wzmianki. Jeżeli chodzi o nauki przyrodnicze, to te w seminarjach są dosyć obszernie traktowane

Na biologję (Botanika, zoologja i anatomja z fizjologją zwierząt, roślin i higieną) wypada na wszystkich kursach 10 godzin tygodniowo, a jeżeli uwzględni się fizykę i chemję z mineralogją również 10 godzin tygodniowo na wszystkich kursach, to zasób wiadomości przyrodniczych teoretyczno-doświadczalnych jest dość znaczny. Gdyby ten zasób wiadomości uzupełniono w planach jeszcze wiadomościami praktycznemi z zakresu rolnictwa i hodowli w myśl wyżej wspomnianych rozważań, to nauczyciel szkoły powszechnej, byłby naprawdę fachowo przygotowany do kształcenia młodzieży wiejskiej i budzenia w niej zamiłowania do ziemi i jej uprawy. Jeżeli zaś chodzi o reformę szkoły powszechnej, to należałoby ją również w tym duchu zreformować, ażeby młodzież wiejska nabywała jak najwięcej takich wiadomości, któreby ją przygotowały jak najlepiej do życia obywatelskiego w zakresie rolnictwa, hodowli, przetworów mleczarskich, spółek i t. d. Pod tym względem jesteśmy w stosunku do krajów zachodnich znacznie w tyle. Jeżeli w krajach zachodnich tak wysoko stańło rolnictwo, to niewątpliwie obok państwa pracowało w tem także i nauczycielstwo. Moznaby z taką młodzieżą urządzać wycieczki krajoznawcze, ażeby pokazać jej gospodarstwo wzorowe i t. p. Zresztą prawie przy każdej szkole wiejskiej istnieje 2—3 morgów, a nawet więcej pola, gdzie nauczyciel przez odpowiednią uprawę, mógłby wskazać na wyniki plonów i pokazać dobry wzór uprawy. Nie chodzi tu nawet o jakąś pracę fizyczną ze strony nauczyciela czy uczniów, ale o dobry wzór uprawy, o dobry przykład, który na wsi zawsze tak znakomicie się przyjmuje. W tym kierunku musianoby także postarać się o odpowiedni dobór podręczników dla szkół powszechnych względnie dopełniających wiejskich.

Szkoły powszechne 7 klasowe po miastach powinny mieć o tyle odrębny charakter, że powinny przygotować młodzież więcej do celów przemysłowych i kupieckich zwłaszcza w klasach wyższych, począwszy od V-tej do VII-mej.

Seminarja żeńskie powinny mieć w planach naukowych zamiast rolnictwa gospodarstwo domowe, higienę dziecka i roboty ręczne kobiece, zamiast robót w drzewie, metalu i szkłe

To są ogólne uwagi, które nasuwają się w związku z nową reformą seminarjów nauczycielskich.

Nie wynika z tego, jakoby nauczyciel szkoły powszechnej miał mieć już zamkniętą drogę do studiów wyższych, owszem powinien mieć ją otwartą i plany seminarjów powinny być w ten sposób skonstruowane, ażeby mu tej drogi nie zamykać. W pierwszym rzędzie jednakże seminarja nauczycielskie powinny mieć na celu kształcenie fachowo przygotowanych nauczycieli. W każdym razie jest rzeczą wiadomą, że tylko nieznaczny procent nauczycielstwa stara się osiąść studja wyższe, gros zaś zostaje w zawodzie nauczycielskim do końca życia.

Spółczeństwo i państwo powinno pamiętać o tem, co nas żywi i odziewa t. j. o ziemi i jej uprawie. Produkty rolne są zawsze najważniejszym złotem w państwie. One niejednokrotnie najłatwiej rozwiązują wiele kwestyj społecznych i gospodarczych jak drożyznę, strajki i t. d.

Starając się o podniesienie rolnictwa, powinniśmy także pamiętać o podniesieniu rozmaitych gałęzi przemysłu. Rolnictwo powinno jednakże przodować. A to stać się może, jeżeli nauczycielstwo będzie do pracy szkolnej na wsi w sensie powyższych uwag fachowo przygotowane“.

Nie na wszystko, co pisze Szanowny Autor można się w całości zgodzić. Niemniej jednak nie można mu nie przyznać pewnej racji odnośnie do ujęcia zagadnienia kształcenia nauczyciela z punktu widzenia potrzeb gospodarczych państwa. Do sprawy tej jeszcze powrócimy.

Na mównicy.

Piszą nam:

Jakiegokolwiek będą losy reformy czy reorganizacji systemu kształcenia nauczycieli w przyszłości, nie ulega wątpliwości, że pojawiające się raz po raz głosy ze sfer decydujących o konieczności (?) znoszenia seminarjów nauczycielskich i idące w ślad za tem fakty — muszą niepokojąco oddziaływać na szerokie masy i społeczeństwa i nauczycielstwa. Dochodzą nas słuchy o zdecydowanym zwijaniu pierwszych kursów tu i ówdzie, zdecydowano już i wprowadzono w życie zwijanie oddziałów równorzędnych tam, gdzie one istniały, tak jak gdyby w Polsce było naprawdę za wielu nauczycieli, jak gdyby były masy bezrobotnych nauczycieli nb. wykwalifikowanych. Dokonywanie takiego cięcia jest eksperymentem co najmniej ryzykownym, zwłaszcza, gdy w miejsce tych znoszonych placówek, nie daje się nic, gdyż *de facto* sprawę reformy kształcenia nauczycieli, ani dotąd nie sprecyzowano, ani nie zdecydowano, więc i namiastki dać nie można. Sprawy szkolne nie są, jak wiadomo, sprawami, podpadającymi pod t. zw. pełnomocnictwa Prezydenta Rzeczypospolitej. Sejm kończy swój żywot a w krótkim okresie nadzwyczajnej sesji ma wiele innych spraw do załatwienia; nowy Sejm (kto wie, jaki będzie) zacznie swój żywot zapewne od taré politycznych i, przynajmniej z początku, nie wytworzy takiej spokojnej atmosfery, jaka jest bezwzględnie potrzebna do rozważania i skryształizowania tak delikatnego zagadnienia, jak reforma ustroju szkolnego, a z nią i kształcenia nauczycieli. W tych warunkach musimy uważać doraźne zwi-

janie seminarjów *za kurczenie obecnego stanu posiadania w tej dziedzinie*, któryto stan, jak dowodzą nawoływania, statystyki, obliczenia *raczej winien powiększać się, a nie kurczyć.*

A już stanowczo zaprotestować należy przeciw kurczeniu stanu posiadania tam, gdzie on bezwarunkowo skurczony i zmniejszony być nie może — t. j. na kresach, gdzie każdy zakład naukowy jest twierdzą polskości i ostoją myśli państwowej.

Mówię o Lwowie.

Niedawno doniosły dzienniki, że rząd nosi się z zamiarem zwinięcia od roku 1927-28 drugiego seminarjum naucz. żeńskiego we Lwowie z polskim językiem wykładowym i że odnośne rozporządzenie dostało już kuratorjum okr. szk. we Lwowie. Zniesiony ma być zakład, liczący do 300 uczenic, mający ponad 20 sił nauczycielskich, a uczennice mają być przydzielone automatycznie do III seminarjum naucz. żeńskiego we Lwowie, które jest zakładem utrakwistycznym. a *właściwie z ruskim językiem wykładowym.*

Powody?

Względy oszczędnościowe? Chyba tego argumentu poważnie brać nie można. Czy włączenie uczenic do innego zakładu nie będzie wymagać powiększenia grona nauczycielskiego? Czy trzecie seminarjum ma taki budynek, że pomieści jeszcze kilka klas? Nie! Samo mieści się w budynku ciasnym, niehigienicznym i siłą faktu będzie musiało zostawić przydzielone uczennice w osobnym budynku. Oszczędność na kierowniku czy dyrektorze? Nie! Bo przecież część zakładu, pomieszczona w innym budynku wymaga osobnego kierownika za osobnem wynagrodzeniem!

Nadmiar sił nauczycielskich?

Czy w państwie o 6 i pół milionach analfabetów można mówić o nadmiarze sił nauczycielskich? Czy w państwie, w którym rocznie ubywa około 4000 nauczycieli szkół powszechnych, a przybywa około 5000 — podczas gdy zapotrzebowanie jest ponad 5500 można mówić o nadmiarze sił nauczycielskich?

Obawa przed sfeminizowaniem szkolnictwa powszechnego? Jakkolwiek nadmiar sił żeńskich, zwłaszcza w szkołach męskich, nie może być uważany za objaw dodatni, to jednak zapytamy: Co lepsze? Czy pustka, czy szkoła choćby ze skromną, mało może doświadczoną, ale pracowitą nauczycielką? Bo wszystko można zarzucić naszym seminarjom, ale nie to, by nie wypuszczały przygotowanych i pracowitych oświatowców — a takimi są i nasze młode nauczycielki. Zresztą w Ameryce północnej szkolnictwo powszechne w znacznej części jest sfeminizowane, a praktyczni Amerykanie jakoś na to nie narzekają — owszem są z tego stanu zadowoleni.

Cóż więc gra rolę w tem dążeniu do zwiżania zakładów *polskich*?

Nie prowadziliśmy i nie prowadzimy polityki na łamach naszego pisma, jako pisma zawodowego i nie poruszaliśmy momentów politycznych, ale nie możemy nie uznać, że grają tu rolę — chyba tylko względy polityczne. Polityka ta jednak idzie po najfałszywszej linii, bo *drogą kurczenia polskiego stanu posiadania*, to też nie dziwnego, że przejrzyste zamiary tej polityki sfer miarodajnych wywołały w całym społeczeństwie polskiem silną reakcję. *Cała prasa lwowska, a za nią reszta prasy polskiej,*

nie wyjmując pism stojących blisko obecnego rządu (patrz „Dziennik Lwowski“ z 23 maja 1927) wypowiedziała się przeciw umniejszaniu polskiego stanu posiadania.

W dniu 26 maja 1927 roku odbył się we Lwowie imponujący liczbą wiec w sprawie zniesienia seminarjum żeńskiego we Lwowie, na którym Lwów zajął śmiałą postawę wyraźnie zaznaczając, że nie dopuści, by w jakikolwiek sposób pozbawiono go tego, co sobie raz wywalczył w hartownej niejednokrotnie walce.

Jednogłośnie uchwalona rezolucja „w obronie polskości Lwowa, którego dzieci o przynależność Lwowa do Polski krew swoją bohaterską przelewali i którego słusznie nabytych praw bronić jest naszym obowiązkiem i prawem“ została przesłana na ręce pp. Marszałkowi Sejmu i Senatu i będzie przedłożona p. Ministrowi Oświaty przez specjalną, wybraną na wiecu, delegację.

Nie wątpimy, że z tym głosem społeczeństwa polskiego złączy się i głos nauczycielstwa polskiego wszystkich kategorii szkół. W myśl zasady: „Nie chcemy obcego, ale nie damy i swego“, stanie ono w obronie stanu posiadania tego, co społeczeństwo już ma, tak ze względów zasadniczych, gdyż chodzi tu o zwinięcie zakładu, kształcącego nauczycieli, jak i ze względów narodowych, gdyż chodzi o zakład polski w polskim, bohaterskim Lwowie!

Verax.

Z czasopism.

Orli Lot. Ukazało się już pięć tegorocznych numerów „Orlego Lotu“, Miesięcznika Krajoznawczego Organu Kół Krajoznawczych Młodzieży P. T. K.

Zasłużone to pismo pod redakcją L. Węgrzynowicza wychodzi już rok ósmy szerząc zdrowe idee wśród młodzieży, dostarczając jej zajmującej i pozytywnej lektury. Pismo to zapełniają wybrane prace młodzieży, a także artykuły pisane przez fachowców z różnych działów krajoznawstwa. Zeszyt styczniowy wypełniają bardzo ciekawe prace uczniów Gimn. im. A. Mickiewicza w Wilnie. W drugim numerze poza artykułami prof. St. Pawłowskiego, prof. Fr. Fischera jest ogłoszony szereg konkursów z nagrodami za prace krajoznawcze wśród Kół Krajoznawczych Młodzieży. Zeszyt trzeci wypełniają prace młodzieży Zeńskiego Gimnazjum w Ostrowie, dające pogląd na historję, topografię, kulturę i zwyczaje ludowe Ostrowa i okolic.

Zeszyt majowy wypełniają prace uczniów Seminarjum w Tomaszowie Mazowieckim. Koło tomaszowskie prowadzone przez wybitnego artystę i znawcę kultury materialnej ludu prof. Tadeusza Seweryna, wybiło się swemi pracami na naczelne stanowisko pośród Kół Krajoznawczych Młodzieży całej Polski. Oto członkowie tego Koła już czwarty zeszyt „Orlego Lotu“ zapełniają pierwszorzędnemi materiałami krajoznawczemi, które w całości składają się na interesującą monografię okolic Tomaszowa, równocześnie stanęli do konkursu z pracą, która chlubię przynosi i samej młodzieży tomaszowskiej i jej niestrudzonemu kierownikowi. Oto złożyli w Redakcji „Orlego Lotu“ opisy i rysunki zamków drewnianych przy drzwiach, których zebrali 67 różnych odmian. Praca ta jest tak poważna i tak bogata w materiał, dotąd u nas niepublikowany, iż Krakowska Akademia Umiejętności postanowiła ją wydać, przyjmując na siebie połowę kosztów wydania, a drugą poniesie Komitet Zjazdu Geografów i Etnografów Słowiańskich, który rozda ją między członków Zjazdu.

Najgoręcej polecamy pismo to bardzo tanie (zeszyt pojedynczy 35 gr. — prenumerata roczna 4 zł. Adres: Księgarnia „Orbis“ Kraków-Dębniki, Barska 41) wychodzące regularnie i punktualnie, zdobne wielką ilością rycin, wszystkim miłośnikom kraju ojczystego, bibliotekom harcerskim, gimnazjalnym i młodzieży.

Nowe książki.

Nowe wydawnictwa Książnicy-Atlasu. Lwów.

Janowski B. Dr. Tablice synchronistyczne do dziejów powszechnych. 23 tabl.	Zł 2:80
Pawłowski St. Mapa kościoła rzymsko-katolickiego w Polsce. 1:1,500,000.	„ 6—
Wąsowicz J. Mapa narodowościowa. Podz. 1:850,000. — Oparta na spisie z roku 1921. Na płótnie.	„ 28—
Romer E. i Janiszewski M. Polska Mapa przemysłowa. Podz. 1:850,000. Na płótnie.	„ 28—

Nowe wydawnictwa Ossolineum. Lwów.

Kryciński W. Nauka rysunków.	Zł 18—
Szpyrkówna M. Godzina bije.	„ 4.50
Fredro A. Komedje I—IV. Wydanie krytyczne.	„ 48—
Witwicksi Wl. Psychologia. Cz. II.	„ 14—
Łoś J. Gramatyka j. polskiego. Cz. III.	„ 9:60
Goetel Ferd. Egipt.	„ 12—
Lewandowski H. Mikroskop i przyrządy pomocnicze. Lwów 1927. Nakład „Inpona“.	
Zamorski J. Ernest Adam. Wielki, cichy pracownik narodowy. Warszawa 1927.	
Prokop Sas. Szlachta zagrodowa. Lwów 1927. Niezmiernie ciekawa, choć pobieżna broszura o tż. szlachcie zagrodowej, mieszkającej na naszych kresach południowo-wschodnich.	
Jan Galicz. Generał Józef Bem , jego życie i czyny. Z 19 ilustracjami w tekście mapką orientacyjną Węgier i Siedmiogrodu. Cieszyn, nakładem „Macieży Szkolnej Ks. Cieszyńskiego“ 1927. Drukarnia „Dziedzictwa“ w Cieszynie, 8-ka, str. 176.	

W związku z przygotowawceni się na całym obszarze ziem polskich uroczystościami z okazji przewiezienia do kraju zwłok bohatera narodowego, generała Józefa Bema, pojawiła się książka, ze wszech miar godna uwagi. Autor w 7 rozdziałach kreśli żywot Bema, kładąc nacisk na kampanję węgierską roku 1848-9, której najwięcej miejsca poświęca. Skrzętne wykorzystanie źródeł świadczy o gruntownych studiach przygotowawczych. Rzecz przedstawiona jest barwnie, tak, iż książkę czyta się prawie jak powieść. Szczególnie dokładne są opisy topograficzne. Wartości wewnętrznej książki odpowiada szata zewnętrzna. Książkę zdobi 19 ilustracyj, wykonanych na papierze kredowym a nadto mapka orientacyjna wschodnich Węgier i Siedmiogrodu, co lekturę teje nadzwyczaj ułatwia. Wartość i użyteczność książki podnosi jeszcze umieszczony na końcu skorowidz imion własnych i rzeczy. Monografię tę o Bemie mogą z pożytkiem czytać wszyscy, szczególnie zaś dorastająca młodzież, dla której w pierwszym rzędzie autor ją przeznacza i dlatego książka ta powinna się znaleźć w bibliotekach wszystkich zakładów naukowych.

Z życia organizacyjnego.

Zjazd przedstawicieli organizacji okręgowych.

Z okazji walnego Zjazdu T. N. S. W. w Krakowie zebrali się w dniu 21 kwietnia 1927 roku przedstawiciele organizacji okręgowych sekcji seminaryjnych na obrady, dotyczące tychże sekcji. Obecni byli przedstawiciele następujących ośrodków organizacyjnych: Białystok, Kraków, Nowy Sącz, Tarnów, Lwów, Poznań, Krotoszyn, Toruń, Warszawa, którzy reprezentowali organizacje okręgowe łącznie z organizacjami lokalnymi.

Zebranych powitał przewodniczący Zarządu Głównego Sekcji Seminaryjnej dr. Antoni Mikulski, wyjaśniając, dlaczego łącznie ze Zjazdem T. N. S. W. nie zwołano ogólnego Zjazdu Sekcji — poczem przedstawiciele poszczególnych ośrodków zdawali szczegółowo sprawę ze stanu prac organizacyjnych Sekcji, oraz przedstawiali postulaty na przyszłość.

Ze sprawozdań okazało się, że na ogół nauczycielstwo seminaryjne odczuwało i odczuwa brak łączności organizacyjnej i własnego organu, to też z uznaniem przywitało wprowadzoną od stycznia 1927 roku inowację, że wszyscy nauczyciele seminarjów, będący członkami T. N. S. W., otrzymują bezpłatnie organ Sekcyj, t. j. „*Pedagogjum*“. Dla wielu stojących dotąd na uboczu — inowacja ta i samo pismo były miłą niespodzanką. Do „*Pedagogjum*“, odnoszą się nauczyciele seminarjów na ogół bardzo sympatycznie, uznając aktualność poruszanych przez pismo spraw i ich bezstronne ujęcie. Z uznaniem podnoszono omawianie nowych programów seminarjalnych i związanych z nimi zagadnień.

W sekcjach przy poszczególnych Kołach i w sekcjach okręgowych praca idzie normalnie. Niektórzy z kolegów seminarjalnych są jeszcze na rozdrożu i nie wiedzą, czy mają się uznać za nauczycieli szkół średnich, czy za nauczycieli szkół powszechnych. Na pewne osłabienie zapału wpływa także trwanie ustawy sanacyjnej i smutne położenie nauczycielstwa.

Nad sprawozdaniami rozwinęła się dyskusja, w której zabierało głos szereg mówców.

Kol. Niweliński (Stary Sącz). Wspominając urządzone przez Sekcję „Dzień szkoły“, doradzał urządzenie przez Sekcję takich dni w innych ośrodkach.

Kol. Kłoskowski (Poznań), wskazywał na pewien separatyzm widoczny u części nauczycielstwa szkół średnich, ujawniony w „Zjeździe nauczycielski z wyższem wykształceniem“ w Poznaniu.

Kol. Kautzki (Tarnów), żądał regulaminu Sekcyj, przystosowanego do nowego statutu T. N. S. W.

Kol. Dąbrowski (Lwów) wykazywał dużą żywotność okr. lwowskiego, piękne rezultaty Zjazdu okręgowego i poruszył kilka spraw natury zasadniczej, jak należenie do dwóch towarzystw, utrzymanie kontaktu z nauczycielstwem szkół powszechnych i podtrzymywanie kontaktu z maturzystami. — Nadto wskazywał jako dalszy etap prac Sekcyj dyskusję nad ulepszeniem Seminarjów.

Kol. Kumorek (Krotoszyn) chciałby, by w „*Pedagogjum*“ poruszano więcej spraw organizacyjnych.

Kol. Biernacki (Warszawa) omawiał sprawy lokalne w związku z ogólnymi pracami Sekcyj.

Kol. Hrabylk (Kraków) omawiał stosunek Sekcji do naucz. szkół powszechnych, oraz sposoby wzajemnego oddziaływania, a nadto sprawę tworzenia przez Sekcję wyższych kursów nauczycielskich.

Kol. Staniszewski (Toruń) powiadomił o mającym się odbyć w dniach 8 i 9 czerwca Zjeździe nauczycieli Seminarjów pomorskich.

Nadto poruszono fakt, że pewne sfery miarodajne zbyt jaskrawo angażują się w popieraniu podobnej organizacji sekcyjnej przy pewnem zrzeczeniu nauczycielskiem a dość niechętnie odnoszą się do naszej organizacji, zamiast zachowania pewnego umiaru neutralności lub obiektywizmu, co wśród nauczycielstwa seminarjalnego jest żywo komentowane.

Uchwalono nadto szereg wskazówek dla przyszłych prac Zarządu — wśród których na pierwszy plan wysunięto wznowienie dyskusji w sprawie kierowników szkół ćwiczeń, oraz sprawę dalszego kształcenia nauczycieli seminarjalnych — poczem ożywione to zebranie zamknięto — odkładając inne sprawy do ogólnego Zjazdu Sekcyj, który ma się odbyć pod jesień 1927.

Wiadomości bieżące.

Śp. Zofja Otylja Pfauówna.

We Lwowie zmarła w dniu 20 kwietnia b. r. śp. Zofja Otylja Pfauówna, nauczycielka Seminarjum Naucz. Żeńskiego, zostawiając po sobie szlachetną i serdeczną pamięć i wywołując szczery żal wśród szerokiego koła kolegów i koleżanek, uczenie, oraz wszystkich sfer społecznych. Urodzona w r. 1878 odbyła studia średnie i wyższe we Lwowie i zagranicą (w Szwajcarii), skąd przywozła umiłowanie nowych kierunków w wychowaniu i nauczaniu, określonych mianem „szkoły twórczej”. Gruntownie wykształcona i ciągle pogłębiająca swą wiedzę wprowadzała nowe metody w szkołach lwowskich, w których pracowała do roku 1916. W tym roku powołana została przez polskie władze szkolne przy władzach okupacyjnych do nowotworzącego się seminarjum nauczycielskiego żeńskiego w Piotrkowie, gdzie uczyła na kursach i w szkole ćwiczeń. Umilowanym jej przedmiotem była historia. Umiała wzbudzić w młodzieży zapał dla tego przedmiotu, uczyła gromadzić podania i legendy, oraz kompletować zbiory naukowe. Jej lekcje wzorowe, były naprawdę wzorem dla uczenia i nauczycieli, zebranych na konferencjach. Jako zwolenniczka wychowania internatowego pomogła w założeniu i zorganizowaniu bursy i znalazła wyborną kierowniczkę i wychowawczynię w osobie p. Reuttówny. W czasie najazdu bolszewickiego wykazała wiele pracy społecznej przy opiece nad rannym i chorym żołnierzem polskim. — Jesienią r. 1921 powróciła do Lwowa, gdzie zajęła odrazu wybitne stanowisko w gronie Seminarjum żeńskiego. Zapisala się też chlubnie w literaturze podręcznikowej, wydając wraz ze Stan. Rossowskim dwa tomiki czytanek dla II i III oddziału p. t. „*Pierwsze czytania*“ I i II.

Cześć Jej zacnej pamięci!

Mgr.

Reforma szkolna w Rumunii. Rumuński minister oświaty prof. Petrowicz, przygotowuje projekt reformy ustroju szkolnego rumuńskiego. Reforma ta ma obejmować wszystkie dziedziny szkolnictwa średniego. Według nowego projektu wszystkie szkoły podzielone będą na kilka zasadniczych typów: 1) Szkoła ogólno-kształcąca będzie dawać przygotowanie do studjów wyższych. Typ ten odpowiada mniejwięcej dotychczasowym gimnazjom klasycznym. 2) Szkoła zawodowa będzie dawała wykształcenie teoretyczne i praktyczne osobom, nie zamierzającym poświęcić się studjom wyższym. Szkoła ta dzieli się na następujące kategorie: a) średnia szkoła handlowa; b) średnia szkoła administracji (dla urzędników); c) średnia szkoła rzemieślnicza; d) średnia szkoła techniczna; e) średnia szkoła gospodarstwa rolnego. Komisja opiniodawcza, rozpatrująca obecnie nowy projekt reformy szkolnej, postanowiła, że pierwsze cztery klasy szkół wszystkich typów mają być wspólne, tak, że specjalizacja zacznie się dopiero w klasie piątej. *Wszystkie szkoły będą ośmioklasowe.*

Zjazd ogólny nauczycieli seminarjów i szkół ćwiczeń okręgu pomorskiego odbył się w Toruniu w dniu 8 i 9 czerwca 1927 w budynku Seminarjum męskiego. W program Zjazdu wchodziły między innymi sprawozdanie przedstawiciela nauczycielstwa Seminarjów do Rady Szk. Okręgowej w Toruniu M. Knechfla z I posiedzenia tej Rady odbytego w dniu 4

lutego b. r. referat wizytatora St. Wiśniewskiego na temat „Seminarja nauczycielskie na Pomorzu, ich rozwój i stan obecny“, drugi referat i obrady w Sekejach.

Szczegółowe sprawozdanie podamy w następnym numerze.

Związek Kół Krajoznawczych Młodzieży Szkolnej. Rada Główna Polskiego Stow. Kajozn. organizuje Związek Kół Krajoznawczych Młodzieży Szkolnej, który ma na celu ułatwienie wzajemne członkom Kół wycieczkowanie przez staranie się o ulgi w schroniskach, na kolejach, w muzeach — współdziałanie wzajemne Kół w pracach krajoznawczych, przez ogłaszanie ich drukiem i wyznaczanie nagród — urządzenie wystaw krajoznawczych — organizowanie wycieczek po Polsce.

Rada Główna uchwaliła regulamin Komisji Kół Krajoznawczych Młodzieży, w skład której wchodzić mają wszyscy opiekunowie Kół Krajoznawczych. Młodzieży Szkolnej. W Zielone Świąta odbyło się w Krakowie Walne Zgromadzenie Komisji, połączone z wystawą prac Kół Krajoznawczych Młodzieży i zjazdem instruktorskim członków Kół Krajoznawczych Młodzieży.

Każde Koło Krajoznawcze (geograficzne, historyczne, przyrodnicze itd.), które chce przystąpić do Związku, niech przyśle deklarację przystąpienia i wpłaci na koszt administracyjny 5 złotych na rok 1927 na ręce profesora L. Węgrzynowicza, Kraków, ul. Krowoderska 74, II p.

Od Wydawnictwa.

- I Numer niniejszy wydajemy wyjątkowo jako podwójny.**
Następny numer ukaże się we wrześniu.
- II. Prenumeratorów, zalegających z bieżącą i dawną prenumeratą, prosimy o bezwarunkowe jej wyrównanie.**

PRENUMERATA roczna wraz z przesyłką pocztową 7 zł.
Numer pojedynczy 70 gr. Konto P.K.O. Kraków Nr. 406.610

OGŁOSZENIA na okładce: cała strona 60 zł., pół str. 30 zł.,
ćwierć strony 15 zł. Przy stałych wedle umowy.