

PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY

TYGODNIK

ORGAN TOW. NAUCZYCIELI SZKÓŁ ŚREDNICH I WYŻSZYCH

T. N. S. W.

POD REDAKCJĄ HENRYKA GALLEGO

Nr. 15

Warszawa, 30 kwietnia 1932 r.

R. LI (16)

SPIS RZECZY

str.

1. ST. BOGDANOWICZ: Zagadnienie przeciążenia młodzieży w świetle ankiety T. N. S. W. 283
2. PROF. WL. GRABSKI: Znaczenie wychowawcze szkoły w związku ze światowym kryzysem gospodarczym. II. . . . 285
3. M. STECKA: Faszystowska reforma szkolna. IV. Egzaminny państwowe 289
4. VI Międzynarodowy Kongres Ligi Nowego Wychowania 292
5. IGN. KOZIELEWSKI: Na marginesie przyszłej dyskusji. II. 293
6. Życia Koła Warszawskiego T. N. S. W. 296
7. Komunikat Komisji Norm 296
8. Kronika 298
9. W. S.: Czasopisma pedagogiczne 298
10. Sprostowanie 299

TABLE DES MATIÈRES

p.

1. ST. BOGDANOWICZ: Le problème du surmenage des élèves sous le jour de l'enquête de la T. N. S. W. 283
2. Prof. WL. GRABSKI: L'importance éducative de l'école en rapport avec la crise économique mondiale II. 286
3. M. STECKA: La réforme scolaire fashiste IV. Le examens de l'état 289
4. Le VI-ème Congrès International de la Société de l'Éducation Nouvelle 292
5. IGN. KOZIELEWSKI: En marge de la future discussion. II. . . . 293
6. La vie de la T. N. S. W. Section de Varsovie. 296
7. Communiqué de la Commission des Traitement et des sanscriptions 296
8. Chronique 298
9. W. S.: Revues pedagogiques 298
10. Une mise au point 299

P a e d a g o g i c a .

Revue Universitaire. — Nr. 2, 1931/32 r.

J. R. Chevalier: — *La distribution des prix au concours général* (9 lipca 1931 r.). Mowa z okazji rozdawania świadectw. — Hubert Bourgin. *Pour la défense de la culture.* W obronie kultury. Autor zwraca uwagę, że z jednej strony należy walczyć ze wszelkimi ekscesami i niebezpieczeństwem nadużywania metod naukowych w nauczaniu szkolnym, z drugiej należy zapobiegać brakowi metody, a zwłaszcza nie zaniedbywać zupełnie, tak jak się to czyni nieraz obecnie, zewnętrznej kultury przy wypracowaniach piśmiennych u uczniów, nietylko co do formy, ale i co do treści. Cechuje to najlepiej tych, co otrzymali wykształcenie wyłącznie matematyczno-przyrodnicze. „Rozumieć i dowieść” oto treść programów matematyczno-przyrodniczych, ale to jest nie wystarczające. Jak tę reformę jednak przeprowadzić? Nauczyciele humaniści muszą do tych prac wprowadzić dwa niewzruszone pojęcia; rozum i piękno. — L. A. Fouret: *Pour la création de séries de disques pédagogiques destinés à l'enseignement des langues vivantes.* Autor podaje ogólne zasady korzystania z filmów przy nauce języków obcych i kreśli program płyt dla nauki języka niemieckiego w szkołach francuskich. Co do zagadnienia używania płyt wogóle, to zastrzega, że mogą one odgrywać jedynie rolę pomocniczą przy nauce języka obcego, mogą być jednym ze środków nauczania, ale nie jedynym i nie celem nauki. — M. Lefeuve. *Le discernement des esprits par le latin en sixième.* O rozwijaniu umysłów przez nauczanie łaciny w klasach młodszych, Autorka podaje na ogólnym tle kilka przykładów lekcji. — A. Bouclay: *Les débuts littéraires de Sainte Beuve.* Pierwsze lata kariery literackiej S. B., kreslone na zasadzie pamiętników jednego z jego nauczycieli. — André Balz w *Chroniques du mois*, w których zwykle podaje luźne notatki o tem, co się dzieje wogóle w szkolnictwie i organizacjach młodzieży, zwraca uwagę na wielką liczbę kongresów francusko-niemieckich w Paryżu i wielu innych miastach Francji, urządzanych przez organizacje młodzieży różnych sfer o najrozmaitszej ideologii: katolickich, postępowych, republikańskich i in. Celem ich jest „służyć odrodzeniu Europy i utwierdzeniu pokoju”, dążą one do wzajemnego rozbrojenia moralnego zapomocą zbliżenia Francji do Niemiec.

Revue Universitaire. — Nr. 3, 1931/32 r.

Abert Cahen. *Rapport sur le concours de l'agrégations des lettres.* Autor omawia szczegółowo tematy i sposób egzaminowania. — Maurice Lacroix. *Notre enquête sur la présence des élèves étrangers dans les lycées et collèges français.* Na zasadzie odpowiedzi dyrektorów autor zebrał niektóre dane co do obecności uczniów cudzoziemców w gimnazjach francuskich i ich wpływu na uczniów-Francuzów. — Paul Van Tieghem. *Le premier congrès international d'histoire littéraire* (Pesz 1931 r.). Sprawozdanie. Międzynarodowy Kongres historyków literatury. — Régis Maussac. *L'entrée en sixième et l'âge du certificat d'études*, autor omawia sprawę wstępowania do szóstej klasy i wieku otrzymujących świadectwo szkoły powszechnej.

L'Université Nouvelle 1 trimestr, 1931/32 r.

Paul Langévin: *Pour l'école unique.* Autor jest zwolennikiem t. zw. szkoły jednolitej i przedstawicielem grupy nauczycieli, walczących o nią, jako członek „Komisji szkoły jednolitej” przy Ministerstwie Oświaty w Paryżu podaje on, iż w Komisji tej utworzono 3 sekcje: 1) informacyjną, mającą za cel badanie tego, co się dzieje zagranicą w dziedzinie szkoły jednolitej, 2) szkół zawodowych i 3) programową, mającą w szczególności ustalić stosunek przedmiotów zawodowych do ogólnokształcących. Pozostaje jeszcze jedna kwestja, a mianowicie nauczycieli klas niższych w szkołach średnich, dotąd nierozstrzygnięta. — Maurice Weber: *Le projet du statut organique.* Autor omawia niektóre punkty statutu organicznego w nowym projekcie nauczania. — Henri Boivin: *La réforme de l'enseignement au point de vue technique.* Omawiana jest tu strona techniczna nowego projektu, który został przedłożony na Komisji Pedagogicznej Głównej Federacji nauczania. Projekt ten ujęty jest w 39 paragrafach i obejmuje całość kształt szkolnictwa we Francji. — Francis Million: *La réforme de l'enseignement et l'éducation ouvrière.* Omawia sprawę kształcenia i dokształcania robotników w związku z nową reformą nauczania.

Zagadnienie przeciążenia młodzieży

w świetle ankiety T. N. S. W.

1.

Opracowanie ankiety z r. 1929 (grudzień) dobiegło końca. Nim jednak wyniki omówione będą w sposób wyczerpujący, pragnę zwięźle zreferować samo zagadnienie przeciążenia, jak ono wygląda w świetle pełnych danych ankiety. Czynię to w tej myśli, że wszyscy interesujący się zagadnieniem wypowiedzą się jeszcze raz o niem, mając pewien materiał faktyczny, skontrolują go w sposób możliwie ścisły (myślę tu o metodzie kart czasu, o której pisałem w nr. 31 „Przeгляdu” z r. 31, a którą jeszcze raz na łamach niniejszych omówię, posiłkując się bardzo pięknie przeprowadzoną próbą przez dyrekcję jednego z gimnazjów prowincjonalnych) i nadeślą swoje uwagi pod adresem Redakcji (na ręce autora niniejszego artykułu). Jest to konieczne ze względu na doniosłość zagadnienia.

2.

Zagadnienie przeciążenia niema dobrej opinii w sferach nauczycielskich. „Ciekawa rzecz! — pisał jeden z kolegów w odpowiedzi na naszą ankietę nauczycielską w sprawie przeciążenia młodzieży — w szkole zaborczej było naprawdę przeciążenie, a nikomu nie przychodziło na myśl mówić o tem. Widocznie uważano za rzecz naturalną, że uczyć trzeba się dużo. Dziś niema przeciążenia, a krzyczy się ciągle o przeciążeniu”. „Wśród koleżanek — oto jeszcze jedna z typowych odpowiedzi — spotkałam się z wielką niechęcią dla ankiety i oburzeniem, że mam ją zamiar przeprowadzić. Zdaniem ich przeciążenia niema, a wywiad z uczennicami wywoła w nich przekonanie, że są przeciążone”. „Istotnie — tak znów ostrzega p. dyr. Z. Degen-Słórsarska — z zagadnieniem tem należy być ostrożnym i ujmować je przesadnie, zwłaszcza u nas w Polsce, będącej dopiero na początku drogi ku wyrobieniu cnoty pracowitości, byłoby rzeczą wielce niebezpieczną” („Muzeum”, r. 1930, zes. 3).

Ta niechęć, ostrożność czy lekliwość wobec problemu przeciążenia wiąże się ściśle z faktem urabiania swojej opinii o tem zagadnieniu na podstawie niepewnych intuicji, luźnych, choć długotrwałych obserwacji, oraz na upraszczaniu zjawiska przez sprowadzanie go do wąskiej kwestji, czy młodzież zanadto nie pracuje. Tymczasem zagadnienie jest znacznie szersze, jest sprawą, jak zorganizowany jest dzień młodzieży szkolnej, a tem samem dokładne jego rozwiązanie stanowi niezbędny wstęp do wszelkiej, zakrojonej na dalszą metę polityki wychowawczej. Godzi się to przypomnieć w chwili, gdy zagadnienia wychowania, przestając być kopciuszką, zaczynają odzyskiwać należne miejsce wśród problemów życia obecnego.

Ankieta T. N. S. W., przez obszar, który objęła, jest doniosłą próbą postawienia na porządku dziennym owego zagadnienia (nazwalimy go — zgodnie z rosyjskimi badaczami — zagadnieniem budżetu czasu młodzieży) i wstępną próbą jego rozwiązania.

Jaką tej próbie możemy przypisać wiarogodność? Niewątpliwie, odwołanie się do młodzieży, dla uzyskania danych niezbędne, wytwarza supozycję: młodzież podała niezgodne z prawdą, przesadzone liczby. Nie kwestjonując samego faktu, godzi się zapytać, w jakiej mierze wpłynęło to na ostateczne wyniki, trzeba bowiem zdawać sobie sprawę, że to zjawisko mogło iść w obu kierunkach (skrupulanci podawali zapewne niższe dane, niż faktyczne; w tym też kierunku oddziaływał wpływ kontroli nauczycielskiej, który nie był wyłączony) i że z całą pewnością nie było powszechne. Dla dania odpowiedzi przeprowadzone zostały dodatkowe badania (oparte na metodzie kart czasu), jak również wyzyskane były i niektóre momenty samej ankiety.

A więc np. ankieta dała dla VIII klasy małych miast (gimn. hum. męska) dane następujące:

odrabianie lekcji	dodatkowe zajęcia		korepe- tycje	pomocnicze zajęcia w domu	sport	sen
	w szkole	w domu				
30,6	2,6	0,6	2,4	1,7	1,4	52,35

próba zaś kontrolna (kolejność danych ta sama):

31,1	3,3	1,0	2,3	0,4	0,6	53,8
------	-----	-----	-----	-----	-----	------

Rzuca się w oczy poważna zbieżność danych dla pozycji: odrabianie lekcji, korepetycje, sen; niewątpliwa rozbieżność występuje dla dodatkowych zajęć, pomocniczej pracy domowej i sportu. Oba fakty przemawiają za wiarogodnością ankiety: pierwsze trzy pozycje — to pozycje trwałe dla budżetu uczniowskiego, dla niego charakterystyczne, a więc o zmienności małej, trzy następne nie posiadają charakteru masowego, są indywidualne, a więc chwiejne (sport u nas jest zjawiskiem o cechach sezonowych, ankieta wypadła na grudzień i styczeń, próba — była wykonana w listopadzie).

Inne kontrolujące zestawienie: w roku 1920 podobna ankieta była przeprowadzana na terenie Warszawy przez dr. Kopczyńskiego; oto zestawienie danych z r. 1920 i obecnych:

Czas (tygodniowy) odrabiania lekcji dla młodzieży męskiej gimnazjów humanistycznych.

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
1 9 2 0	15,7	16,4	14,2	21,9	21,2	21,8	22,3	24
1 9 3 0	12,4	16,6	14,2	17,6	19,5	20,3	24,4	30,4

Czas snu (dzienny) ¹⁾.

1 9 2 3	10	9,7	9,6	9,2	8,9	9	8,7	8,3
1 9 3 0	10	9,7	9,4	8,8	8,9	8,5	8,1	7,9

Znowuz zbieżność rzuca się w oczy, rozbieżności — mają niewątpliwe uzasadnienie.

Jeszcze przykład kontrolny: zestawienie korepetycyj (liczba godzin na tydzień), dawanych przez młodzież według ankiety wygląda jak następuje:

		IV	V	VI	VII	VIII
gim. męskie	Prowincja	0,1	0,6	1,3	3,7	5,2
	Warszawa	0,0	0,2	0,7	1,4	1,4

Przewaga prowincji wyraźna i dająca się przewidzieć, na prowincji bowiem młodzież gimnazjalna posiada niejako monopol korepetycyjny, w Warszawie zaś konkurować musi z akademikami.

Badania kontrolujące trwają nadal, lecz już dotychczasowe pozwalają z dużym zaufaniem traktować wyniki ankiety.

3.

Wyniki ankiety omówione zostaną w artykule następnym, zasadniczy jednak wniosek chcę sformułować obecnie. Ankieta stwierdza niewątpliwie istnienie przeciążenia młodzieży pracą szkolną. Wymiar tygodniowy godzin pracy domowej odbiega w sposób jaskrawy od norm, ustalonych z punktu widzenia higieny szkolnej:

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Dane ankiety dla gimn. hum. męsk. w Warsz.	12,4	16,6	14,2	17,6	19,5	20,3	24,4	30,4
Normy	6	9	12	12	15	15	18	18

Długość snu również odbiega od wymagań higieny (dane dla tegoż typu szkół):

Dane	10	9,7	9,4	8,8	8,7	8,5	8,1	7,8
Normy	11	11	11	11	10	10	10	10

¹⁾ Dane snu, wzięte z badań dr. Bogdanowicza nad snem młodzieży warszawskiej z r. 1923 („Opieka nad dzieckiem”).

Przeciążenie to występuje silniej na prowincji (miasta od 25 — 100 tysięcy), niż w Warszawie:

Czas (tygodniowy odrabiania lekcji w gimn. męsk. human.).

Warszawa	12,4	16,6	14,2	17,6	19,5	20,3	24,4	30,4
Prowincja	18	16,8	17,5	21,7	20,8	23,8	23	30,4

Czas snu (te same gimnazja, wymiar tygodniowy).

Warszawa	70,1	67,9	65,8	61,8	62,3	59,5	56,8	54,6
Prowincja	65,8	66,2	64,4	60,2	61,5	59,3	56,7	52,5

Wreszcie: młodzież żeńska w szkołach humanistycznych nie jest przepracowana więcej, niż młodzież męska. Oto dane:

Odrabianie lekcji (wymiar tygodniowy).

Chłopcy	12,4	16,6	14,2	17,6	19,5	20,3	24,4	30,4
Dziewczęta	11,8	14,0	16,2	19,9	21,3	23,2	22,1	30,1

Sen (czas tygodniowy):

Chłopcy	70,1	67,9	65,8	61,8	62,3	59,5	56,5	57,6
Dziewczęta	72,1	70,0	67,9	62,9	61,6	59,8	58,2	56,0

Taki jest podstawowy wynik ankiety, który wart jest szczególnej analizy.
St. Bogdanowicz (Warszawa).

Znaczenie wychowawcze szkoły w związku ze światowym kryzysem gospodarczym.

II.

Czynniki, które sparaliżowały dodatnią rolę kapitału przy postępie technicznym ludzkości, są dwojakiej natury: jedne przemijające jako to wojna i inflacja powojenna, drugie to postęp społeczny ludzkości, rozpoczęty przed wojną a po niej znakomicie wzmożony. Wojna dokonała wielkich zniszczeń bezpośrednich, ubożąc kraje w zakresie kapitału nieruchomego. Inflacja podcięła kapitały ruchome nagromadzone w ciągu długich lat przedwojennych i zredukowała ich wartość do rozmiarów wielokrotnie mniejszych, niż ich poziom przedwojenny, do rozmiarów w niektórych krajach mniejszych, niż przed stu laty. Konsekwencją tego stanu rzeczy powinno być obniżenie zapotrzebowania kapitału i zmniejszenie skali życia wszędzie tam, gdzie te zniszczenia wojenne i inflacje miały miejsce oraz stopniowy powrót do dawnych podstaw dobrobytu. Ale stopniowość takiego pro-

cesu nie została nigdzie zachowana, gdyż sprzeciwił się jej z jednej strony duch postępu społecznego oraz rozwinięty system kredytowy z drugiej. O ile bowiem inflacja i wojna dokonały zniszczenia kapitału w jednych krajach, to w innych, na których terenie nie prowadzono wojen i które umiały uchronić się przed inflacją, nastąpiło nagromadzenie kapitałów, które stanęły na usługi tych, którym go brakowało. Dzięki temu skala życia znalazła podtrzymanie. Ale kredyty te, jako powstałe z zysków wojennych, nie były tanie. Produkcja skutkiem ich działania nie potaniała, tylko utrzymywała się skala konsumpcji na poziomie wyższym od tego, na jaki dane społeczeństwo stać było, co właśnie do kryzysu z czasem doprowadzić musiało.

Kredyty powojenne nie szły w parze ze wzmożoną zdolnością kapitalizacji tych społeczeństw, które je zaciągały i nie wynikały ze wzmożonej zdolności kapitalizacji tych, które je udzielały, gdyż były w nich wynikiem szczególnych zysków wojennych, które sprowadziły skoncentrowanie zapasów złota w pewnych ośrodkach, z uszczupleniem ich w pozostałych. W ostatecznym rezultacie okazało się, że kredyty nie sprowadziły obniżenia kosztów wytwórczych przez zastosowanie nowych zdobyczy wiedzy technicznej, a tylko uszczuplenie rynku pracy ludzkiej oraz chwilową podniętę dla produkcji i konsumpcji, po której ustaniu kryzys musiał się ujawnić w całej pełni.

W tym samym kierunku, co system kredytów powojennych, paraliżującym znaczenie postępu technicznego dla udostępnienia szerokim warstwom ludności lepszych materialnych warunków bytu, oddziaływały inne zmiany czasów obecnych.

Wśród zmian tych niektórzy przypisują zbyt wielkie znaczenie zagadnieniu przesuwania się punktu ciężkości działalności ekonomicznej do innych części świata poza Europą. Patrząc, jak w Anglii i Niemczech silna jest klęska bezrobocia, chcą oni przypisać to temu, że jest to wynikiem tego, że inne części świata robią obecnie większe od Europy postępy. Jednak to, że niektóre inne części świata poza Europą szybko się rozwijają, jest rzeczą naturalną i dawno to już miało miejsce. Nie od wczoraj, a od bardzo dawna różne części świata początkowo zacofane rozwijały się w szybkim tempie. Rozwój ich nie był nigdy i nie jest wcale źródłem kryzysu dla Europy. Zresztą kryzys obecny daje się we znaki wcale niemniej, niż w Europie, również wielu tym innym częściom świata, które po wojnie zaczęły robić większe postępy w uprzemysłowieniu. Nie rozwój gospodarczy krajów pozaeuropejskich jest przyczyną lub symptomem kryzysu światowego i europejskiego, ale właściwości samego kierunku rozwoju społecznego w ostatnim okresie kilkunastu lat, jakie się uwidoczniły we wszystkich krajach świata.

W dotychczasowych rozważaniach naszych na temat czynników strukturalnych w kryzysie gospodarczym świata omawialiśmy sprawy natury materialnej. Mówią one wiele, ale nie dosyć, objaśniają dużo, ale nie wszystko. Właściwie przy wszystkich czynnikach materialnych, o których wspominaliśmy, mogłoby kryzysu wielkiego i światowego nie być takiego, jak obecny. Cóż z tego, że wojna i inflacja sprowadziły tak duże zniszczenie w dziedzinie kapitału, co z tego, że

złoto i źródła kredytu zostały przesunięte z jednych krajów do drugich, cóż z tego, że postęp techniczny zmniejszył zapotrzebowanie na jedne surowce, a powiększył na inne, zwiększył zapotrzebowanie na kapitał, a zmniejszył na pracę ludzką? Wszak to wszystko nie odbyło się z dnia na dzień, a więc organizmy gospodarcze świata powinny były się do zmienionych warunków stopniowo dostosować.

Wiemy z omawiania czynników konjunkturalnych, że właśnie o stopniowość w rozwoju gospodarczym jest trudno, i że rozwój ten podlega cyklom, które automatycznie sprawadzają to, że po kryzysie i depresji następuje ożywienie. Jeżeli więc kryzys musiał wybuchnąć na skutek przyczyn strukturalnych i konjunkturalnych, to czemuż jeszcze nie mija, czemuż ożywienia tak długo nie widać?

Dla pełnego zrozumienia tego zagadnienia musimy porzucić dotychczasowe rozważania spraw materialnych w kryzysie obecnym i przejść do duchowych. W sferze tych spraw bowiem znajdziemy przyczyny, dlaczego dawniejszy automatyzm w regulowaniu kryzysów słabiej działa dziś, niż poprzednio, dlaczego kryzys obecny jest głębszy, bardziej powszechny i bardziej trwały, niż te, które trapiły świat w XIX wieku.

Jakkolwiek demokracyzm już w drugiej połowie XIX w. zdołał wywrzeć silny wpływ na politykę głównych państw, polityka gospodarcza przez pewien czas tego wpływu nie odczuwała. Dawne dążenia i ideały gospodarcze były: wzrost produkcji i wzrost bogactwa narodowego, bez ściślejszego wymieniania, w jakich działach wzrost ten jest najbardziej pożądanym i komu we wzroście bogactwa ogólnego największy przypada udział. Dłuższemu utrzymywaniu się tych ideałów sprzyjało to, że wzrost bogactwa ogólnego, wywołany wzrostem produkcji, automatycznie rozprowadzał podstawy dobrobytu na wszystkie klasy społeczeństwa. W wyniku zaś dążenia do wzrostu produkcji bez szczególnego rozważania jej kierunków następowało to, że produkcja każdego kraju rozwijała się w kierunku tym, który miał najbardziej sprzyjające warunki naturalne i najtańsze koszty wytwórcze.

Zczasem jednak postęp demokracji zaczął przetwarzać te ideały gospodarcze, precyzując, że nie jest rzeczą obojętną dla szerokich warstw ludności, jak się dzieli bogactwo narodowe ze wzrostu produkcji powstałe, oraz w jakich kierunkach produkcja się rozwija, czy w takich, które masom ludności dają mniejsze lub większe zarobki, lub też dla interesów ogólnych mają mniejsze lub większe znaczenie. W ten sposób na miejsce dążenia do wysokiej produkcji brutto powstało dążenie do wysokiego poziomu skali życia ogółu ludności, do wysokich zarobków, do zajęć bardziej zyskownych lub bardziej niezbędnych.

Dążenia te już przed wojną wyraźnie się zarysowały, ale doznały szczególnej podniety na skutek wojny. To, że w czasie wojny cierpienia i ofiary spadały równo na wszystkich, musiało nałożyć obowiązek na państwa powojenne, by w rozkładzie dóbr przestrzegać równomierności.

W tym duchu rozwinięto i rozpowszechniono wszelkiego rodzaju

ubezpieczenia społeczne, zbiorowe umowy o pracę, z minimum nieprzekraczalnym płac i z tendencją ogólną do wyrównania ku górze skali płac najniższych. Rozwinięto zarówno prawodawstwo ochronne, jak i liczne organizacje, zatrudniające znaczny i kosztowny personel. Rozwinięto funkcje państwa i pomnożono znacznie liczbę jego funkcjonariuszów. Rozwinięto samorząd terytorjalny i gospodarczy oraz wszelkiego rodzaju instytucje, a wszędzie wprowadzono liczne zastępy osób urzędujących i płatnych.

Ciężary wojenne czy w postaci długów państwowych i ich oprocentowania, czy rent inwalidzkich znacznie wzmogły po wojnie budżety państwowe. Niemniejszą, ale większą jeszcze rolę w wyolbrzymieniu ciężarów życia publicznego po wojnie odegrał postęp społeczny. W Polsce ten ostatni czynnik odgrywa o wiele większą rolę od pierwszego, gdyż Polska żyła przed wojną w warunkach mocnego zafacofania na wielu polach. Ogólnie rzecz biorąc, po wojnie liczba środków pieniężnych, idących na potrzeby życia publicznego, a więc państwa, wszelkich samorządów, ubezpieczeń i różnych instytucyj, jest dziś 2 razy większa, niż przed wojną. Jest to krok wielki, który wydawał się z razu krokiem naprzód, a dziś staje się widocznym, że był to krok ku kryzysowi nieuniknionemu.

Udoskonalenia życia społecznego są koniecznością dziejową i błogosławieństwem ludzkości tak, jak i wszelki postęp techniczny. Idzie o to jednak, by oparte one były na podstawach równowagi, bez których nie mogą być trwałe i nie dają tych korzyści, dla których są przeznaczone. Odciąganie od procesów produkcji zbyt dużej ilości środków kapitałowych na rzecz państwa, samorządów i ubezpieczeń w momencie dziejowym, gdy po wojnie i inflacji tych środków było zamało, by wykorzystać należycie postęp techniczny, było to zakłóceniem koniecznej równowagi stosunków. Przyciągnięcie do funkcyj państwowych i społecznych zbyt dużej liczby pracowników obarczyło pozostałych ciężarem ich utrzymywania, a oni sami w zamian za to, nie potrafili wywdzieńczyć się tym pozostałym równowartością usług swoich, do których nie zdołali się wykwalifikować. Dlatego też społeczeństwa współczesne odczuwają, że cięży im coś w rodzaju nowożytnego pasorzytnictwa wszelkiego rodzaju i typu biurokracji.

Prof. Wł. Grabski (Warszawa).

Faszystowska reforma szkolna.

IV. Egzaminy państwowe.

(Korespondencja własna „Przeglądu Pedagogicznego“).

Egzamin państwowy składa uczeń przy przechodzeniu z jednego typu lub stopnia szkoły do drugiego, a więc: aby otrzymać prawo wstępu do 1-ej klasy gimnazjum lub innej szkoły średniej, aby przejść do 4-ej klasy gimnazjum, t. j. do gimnazjum wyższego, przy przejściu do gimnazjum do liceum, z niższych instytutów technicznych lub magistrałnych do wyższych. Państwowa jest również matura i egzaminy habilitacyjne i licencjalne w instytutach, liceach i szkołach przy-

gotowania zawodowego. Poza tem przejście z klasy do klasy odbywa się, jak dawniej, na podstawie promocji i jest sprawą wewnętrzną każdej szkoły.

Istota egzaminów państwowych polega na tem, że uczeń składa je przed Komisją Egzaminacyjną, złożoną z profesorów nie swojej szkoły, lecz innych szkół; do Komisji należą profesorowie lub nauczyciele z tego typu lub stopnia szkoły, z której uczeń przychodzi, i profesorowie z tego typu lub stopnia, do którego pragnie on wejść. W skład Komisji Maturalnych (odbywających się w 40-u wyznaczonych na to miastach Włoch) wchodzi $\frac{2}{3}$ profesorów szkół średnich i $\frac{1}{3}$ profesorów uniwersytetu. W skład Komisji do egzaminów wstępnych — kierownik szkoły, w której się egzamin odbywa, jeden profesor ze szkoły tego typu, do którego uczeń pragnie wejść, i jeden nauczyciel szkoły powszechnej.

Członkowie Komisji Egzaminacyjnych Maturalnych mianowani są przez ministra. Na czele innych Komisji stoją przeważnie kierownicy szkół, których również na stanowisko to mianuje z pośród profesorów minister. Zapewnia to w Komisjach przeważające wpływy rządowi. Udział profesorów ze szkół, do których uczeń chce wejść, sprzyja niedopuszczeniu do nich tych uczniów, którzy obniżyliby poziom szkół, co ujawniłby, ze szkodą opinii tych profesorów, następny egzamin państwowy. W „Bollettino Ufficiale” podaje się bowiem zawsze wyniki egzaminów i wykaz zakładów, które osiągnęły najlepsze rezultaty.

Charakter, jaki Gentile pragnął nadać egzaminom państwowym, zmniejszyć ma do minimum nieodłączne od egzaminów strony ujemne. Programy kładą silny nacisk na to, że egzaminy mają być próbą inteligencji, nie pamięci, że jest wiele rzeczy, które stanowić muszą przedmiot nauki, a niepowinny być przedmiotem egzaminów, że wliczone w programach punkty to nie są spisy wymaganych od ucznia wiadomości, ale istotnie punkty wytyczne, na których zetknąć się ma dojrzały intelekt profesora z formującą się umysłowością ucznia; uczeń wykazać ma przy egzaminach nie tyle erudycję, ile swoje zamiłowania, uczucia, stopień uświadomienia sobie zjawisk życiowych, słowem, żywotność swojej wiedzy.

Nie ulega wątpliwości, że egzamin, który odpowie tym wymaganiom, wykaże również, czy psychika ucznia odpowiada kierunkowi, w jakim, zgodnie z postanowieniem przez Państwo faszystowskie zadaniem, Państwo wychowywać chce obywateli.

Nasuwa się teraz zapytanie, czy instytucja egzaminów państwowych nie jest nadużywana dla wywierania na dusze uczniów pewnego nacisku, wychodzącego poza ramy dozwolonej z punktu widzenia pedagogii działalności kierowniczej. Opowiadania o drobnych konfliktach politycznych, zachodzących w szkole w ciągu roku szkolnego, świadczyły o tem, że konflikty te rozwiązywane są umiejętnie. Z odpowiedzi na zapytania moje, zwrócone do kilku kierowników szkół, jak zachowują się Komisje Egzaminacyjne wobec uczniów, zdradzających zbyt wyraźne antyfaszystowskie poglądy, odniosłam wrażenie,

że zasada, podkreślana tak usilnie przez Gentilego, iż niewłaściwa działalność pedagogiczna nie osiąga celu, ale, wywołując reakcję, tem silniej umacnia ucznia w jego poglądach, znajduje pełne zrozumienie i nie istnieje w szkole presja, któraby przekraczała oddziaływanie na psychikę ucznia psychiki wychowawcy, którym zresztą nie zawsze jest faszysta.

Institucja egzaminów państwowych miała na celu nietylko młodzież, dla której winna była stać się ostrogą do pracy. Miała zarazem za zadanie wstrząsnąć i pobudzić do intensywniejszego działania tę część ciała profesorskiego, która nie odpowiadała wysokim wymaganiom, stawianym przez Gentilego wychowawcom. Podnosząc opozycję profesorów i jednocześnie mocno ograniczając prawo dodatkowego zarobkowania poza szkołą, skierował Gentile całą energję profesorów ku pracy szkolnej. W celu pobudzenia tej energii nie zaniedbał takich nawet środków, jak przyznawanie korzyści materialnych profesorom, którzy odznaczają się w swym zawodzie. Institucja egzaminów państwowych dodawała energjom tym potężnego bodźca. Wobec jednak występującego zawsze u Gentilego dążenia do otoczenia ciała wychowawczego jak największym szacunkiem, rzecz nie była nigdy stawiana na tej płaszczyźnie. Przeciwnie, Gentile podkreślał z naciskiem, że patrzy na egzaminy państwowe nie jak na kontrolę nauczycieli, ale jako na środek o głębokiem znaczeniu wychowawczem, który uzdrowi wewnętrzne życie szkoły. Udaremni bowiem stan rzeczy, w którym istotą stosunku między nauczycielem a uczniem jest stopień, wystawiony na lekcji, sprawi, że profesor stanie się starszym przyjacielem, doradcą i kierownikiem ucznia, i wytworzy między nimi węzeł solidarności i współpracy, gdy uczeń, którego czeka egzamin, będzie chciał od profesora nie stopni, ale tego, by nauczył go jak najwięcej.

Faktem jest, że pomimo głosów krytycznych, któremi był przyjęty egzamin państwowy, przyjął się on na gruncie szkoły włoskiej bardzo dobrze. Już w rok po zaprowadzeniu go mógł Gentile przytoczyć w Senacie szereg opinij Komisij Egzaminacyjnych, które „stwierdzały jego (t. j. tego egzaminu) wysoką wartość pedagogiczną i jak największą użyteczność” (Komisja w Neapolu), „najzupełniej zadowolające rezultaty” (Komisja w Rzymie), „wysoką wartość dla studentów” (druga Komisja w Rzymie), które widziały w nim środek „wzmocnienia powagi studentów i podniesienia poziomu wiadomości młodzieży” (Komisja w Padwie, na czele której stał Jan Marchesini, filozof pozytywistyczny, niechętny zatem całemu duchowi reformy Gentilego), uznawały go za „bodziec do nauki” (Komisja w Wenecji) i t. p.

Dzisiaj zamilkły już głosy opozycji przeciw egzaminom państwowym, a profesorowie i kierownicy szkół wyrażają się o nich z uznaniem.

Marja Stecka (Bordighera).

VI Międzynarodowy Kongres Nowego Wychowania.

Międzynarodowa Liga Nowego Wychowania, mająca swe sekcje w rozmaitych państwach, poświęciła się roztrząsaniu zagadnień, związanych z nowymi kierunkami wychowawczymi w świecie. Kongresy Ligi, obradujące nad wspomnianymi zagadnieniami, odbywają się w rozmaitych miejscowościach. Ostatni Kongres odbył się w Danii (w Helsingör) w roku 1929. Najbliższy odbędzie się w Nicei od 29 lipca do 12 sierpnia 1932 r. W związku z pracami przygotowawczymi do tego Kongresu wydała Liga do swych członków odezwę, omawiającą zamierzenia najbliższego kongresu.

Obecny kryzys, czytamy w tej odezwie, wymaga zesrodkowania wysiłków wychowawczych całego świata. W ciągu 20 lat wychowanie może przekształcić społeczeństwo i stworzyć nową formę współpracy społecznej, która w wysokim stopniu przyczyni się do rozwiązania zagadnień aktualnych. Wysiłek poszczególnych narodów nie może wystarczyć. Dlatego Liga Nowego Wychowania wzywa nauczycieli, rodziców, administratorów i pracowników społecznych do zjednoczenia się w ruchu, obejmującym cały świat.

Stworzenie nowej podstawy we wszystkich pracach oświatowych i wychowawczych może jedynie przyczynić się do ukształtowania się świata wolnego od zła, przesądów, strachów i bezowocnych wysiłków, które są częścią składową naszej obecnej niepewnej i chaotycznej cywilizacji. Żądamy, głosi Liga, nowego typu wychowania, którego zasadnicze postulaty wyszczególniamy poniżej:

1. Wychowanie winno przygotować dziecko do zrozumienia zawikłań nowoczesnego życia społecznego i ekonomicznego,

2. Winno zaspokoić w jednakowym stopniu różne potrzeby intelektualne i emocjonalne rozmaitych dzieci i winno stwarzać stałe możliwości dla aktywnego wyrażania swej osobowości,

3. Winno ono pomóc dziecku we własnowolnem podporządkowaniu się potrzebom społecznym, zastępując dyscyplinę strachu i kary przez rozwój inicjatywy i odpowiedzialności.

4. Winno szerzyć współpracę wśród wszystkich członków społeczeństwa szkolnego. Jest to możliwe jedynie tam, gdzie nauczyciele i uczniowie rozumieją wartość różnorodności charakterów i niezależności myślenia.

5. Winno pomóc dzieciom w ocenie wartości dziedzictwa narodowego i w radosnem witaniu wkładów indywidualnych, jakie każdy naród wnosi do kultury światowej. Stworzenie obywateli całego świata jest również dla bezpieczeństwa współczesnej cywilizacji, jakie stworzenie obywateli poszczególnych narodów.

W myśl tych postulatów na porządku obrad VI światowego Kongresu Ligi Nowego Wychowania w Nicei obwieszczono, jako temat zasadniczy, zagadnienie: „Wychowanie a przemiany społeczne”. Rozważania mają pójść w dwu kierunkach: 1) w jaki sposób wychowanie dostosuje się do nowych potrzeb, wywołanych przez szybko zachodzące przemiany społeczne? i 2) w jaki sposób wychowanie przyczynia się do doskonalenia społeczeństwa?

Organizacja Kongresu rozpada się na 4 następujące sekcje: 1) wykłady zasadnicze na tematy ogólne, 2) wykłady sekcyjne i dyskusja, podzielone na następujące działy: a) wychowanie i czynnik społeczny, b) zagadnienia wychowawcze poszczególnych grup (szkoły na wsi, szkoły w mieście, szkoły wyższe, nowe stanowisko kobiety i jego znaczenie dla wychowania), c) rodzina (socjologia i psychologia, rodzice i nauczyciele, wychowanie rodziców etc., przedszkola), d) zorganizowanie wyczasów (wychowanie dorosłych, ruch młodzieży i t.d.), e) kształcenie nauczycieli, f) współpraca międzynarodowa, porozumienie międzyrasowe i dwujęzyczność; 3) wykłady o postępie w obrębie systemów wychowawczych poszczególnych narodów; 4) kursy specjalne: a) nowoczesna psychologia i wychowanie (psychologia dziecka, psychologia nauczyciela i rodziców, wychowanie płciowe, samorząd w szkole), b) reforma programów szkolnych, c) nowe metody (metoda Decroly'ego, metoda projektów, metody indywidualne dla młodzieży i dorosłych), d) wychowanie artystyczne (poezja, dramat, muzyka, rytmika, ćwiczenia, mowy i recytacja chóralna).

Osobom interesującym się Kongresem, udziela bliższych informacji biuro Sekcji Polskiej Ligi Nowego Wychowania w Warszawie, ul. Koszykowa 9, parter, lokal Sekcji Wychowania Przedszkolnego, w piątki od godz. 6 do 7 wieczorem.

Na marginesie przyszłej dyskusji.

II.

Pierwsze zjawisko tłumaczy niemożność skutecznej walki gromady rozbitej i zestrachanej przeciw jednostkom świadomym, zdecydowanym i mającym w ręku atuty mocne, tak ważne, jak posady na rok przyszły, względy przy pracy, rychlejszą wypłatę zaległości, może zaliczkę... Czemu tak jest, tłumaczy codzienna praktyka dotychczasowego naszego życia nauczycielskiego.

Chwila dzisiejsza wymaga umiejętności występowania zbiorowego, czego bez stałego przyzwyczajania do działania społecznego niepodobna osiągnąć; z dnia na dzień nie można stworzyć karnych i licznych szeregów, umiejących zbiorowo się bronić, a właśnie ogół nauczycielski grzeszył przez lata i systematycznie przeciw obowiązkowi zbiorowemu i społecznym. Do Zarządów naszych Towarzystw trudno wśród członków znaleźć ludzi, chętnych do pracy; na zebrania, na odczyty, na posiedzenia chodzi się w ostatecznej konieczności; żadnej inicjatywy, żadnego ognia, żadnych ambicji stowarzyszeniowych czy zawodowych; ogromna liczba nauczycieli nie należy wogóle do żadnych organizacji ani nauczycielskich, ani oświatowych, ani społecznych, ani politycznych; z form wysiłków zbiorowych to chyba dancing i bridż, a poza tem wyodrębnianie się lekliwe, uciekanie do domowych pieleszy. Skapienie sił i czasu na wysiłki nieosobiste, a w tem wszystkim nie niemożność zmieszczenia się w formach zbiorowego życia, ale zwykła bierność, nie indywidualizm tytaniczny, ale zanik zmysłu społecznego.

Dzisiaj zbiera się owoce za lata zaniedbania, bo czuje się potrzebę zbiorowych wystąpień, chciałoby się jakoś zaradzić temu nowemu uderzeniu w nasze interesy, ale brak we wszystkich ośrodkach wszystkiego: i myśli jasnej, ogarniającej sytuację, i planu działania, i, przedewszystkiem, ludzi z charakterem, z odwagą cywilną nie oglądających się na innych, ale zabierających się do organizowania opinii, funduszy, ludzi.

Ci nieliczni pracownicy, jakich, oczywiście, środowiska posiadają, niewiele zaradzić mogą, gdy ogół, poza biadaniem, bo go już osobiście boli, nie umie, a często nie chce poprzeć ludzi z inicjatywą, przy zrozumiałej zresztą niechęci do mordegi ponownego szukania pracy i tułania się po nowych miejscach.

Trzeba w tych ciężkich czasach i przejsiach zrozumieć powszechnie, że bytowanie pozaspołeczne paczy ludzi, że zmienia ich w istoty lekliwe, niezdolne do walki i obrony; że zamykanie się we własnych tyłko sprawach odbiera siłę moralną; że wynikiem uchylania się od pracy społecznej są klęski społeczne. Taka właśnie klęska nas dotknęła.

Gorszą w skutkach, bo trudniejszą do usunięcia, jest na fałszywych, a pompatycznych przesłankach oparta opinia, skierowana przeciw postulatowi nauczycielskiemu. Wypływają te liczmany idealistyczne stale na powierzchnię naszego życia, ledwie zaczyna się mówić o sprawach, szczególnie finansowych nauczycielstwa, a szerzą je głównie czulsze dusze wśród nas samych.

Mówi się więc w bardziej górnym ujęciu, że nauczycielstwo powinno w tych ciężkich czasach egoizmu, chciwości, interesowności okazać dobrą wolę, bezinteresowność i wspaniałomyślność; że musi ocalić honor wysokiego swego zawodu i nie spłamić się gonieniem za groszem; że musi nawet dużo stracić, aby świecić ofiarnością, bo przecie zawsze muszą istnieć ludzie, którzy swym idealizmem porywają za sobą tłumy i ocalają, i przetwarzają społeczeństwa, a tu chodzi o szkoły, o dzieci, ten kwiat życia, o przyszły byt narodu. Nie trzeba więc dopuszczać, aby brudna chciwość i brutalna walka o zyski (!) zdeptała idealną wartość życia i pracy nauczycielstwa...

Wszystkie te twierdzenia to, oczywiście, fałsze, nie w oderwanem ich znaczeniu, ale w zastosowaniu do dzisiejszej sytuacji naszej, bo, przemawiając mniej górnym, dadzą się owe opinie ująć w ten sposób, że trzeba godzić się na wszelkie obniżki, bez sarkania i oporu, bo tego wymaga i obowiązek obywatelski, i obawa zaszkodzenia czy zgoła zniszczenia szkoły polskiej, i odpowiedzialność za przyszłość narodu („dzieci — przyszłością narodu“).

Otóż, obowiązek obywatelski wobec szkoły polskiej każe nauczycielstwu spełniać należycie swoje obowiązki szkolne, nauczycielskie i wychowawcze, a do należytego spełnienia obowiązku nauczania np. trzeba iść stale za postępem wiedzy, t. zn. mieć środki na książki, na wyjazdy naukowe, na odpoczynek; wszystkie

to jest nietylko w dzisiejszych warunkach całkowicie niemożliwe, ale wydaje się wprost natrząśaniem z rzeczywistości.

Obowiązki zaś obywatelskie nauczycielstwa wobec całej społeczności polskiej wymagają, by nie dać się zepchnąć na niższy stopień kulturalny, bo przecie o wartości szkoły rozstrzyga nauczycielstwo; odebrać mu spokój, wturcić go w wir trosk, kłopotów i zabiegów o prymitywne nieraz sprawy, na braku kilkudziesięciu czy kilkunastu złotych oparte, to jest dopiero podrywać szkołę polską! Nie można zapominać i o tem, że nauczyciel jest stałym przykładem dla młodzieży i od stopnia jego życia kulturalnego zależy urabianie całych pokoleń, a parjas i biedak, zmuszony do uganiań się za groszem, nie wychowa pokoleń dzielnych i niezależnych, nie pozbawione więc są wisielczego humoru owe zaklęcia, aby nauczycielstwo, z trudem wiążące końce swych nie opływających w zasoby budżetów, zgodziło się ustąpić jak najwięcej ze swych ubogich pensyj na rzecz skłopotanych rodziców i zatroskanych o swoje przedsiębiorstwo szkolne właścicieli zakładów, mimo, że ten sam obowiązek obywatelski powinien kazać rodzicom zająć się znalezieniem środków na naukę dzieci, a właścicielom szkół postarać się o fundusze (nietylko z prywatnej kieszeni nauczycielskiej) na pokrycie swoich zobowiązań.

Zgoda groteskową jest obawa zaszkodzenia szkole polskiej czy nawet znieszczenia jej, wraże obrony przez nauczycielstwo swych praw i interesu. Działania ta analogja do czasów i stosunków z przed lat 25, z czasów niewoli! Ależ dziś mamy własne Państwo Polskie, a to zmienia sprawę zasadniczo! Zię szkoła polska wzrastać tylko może, po chwilowych niedomaganiach! Śmieszna więc jest dzisiaj myśl, że szkoła polska może upaść dlatego, że nauczycielom zapłaci się to, co się im wedle umowy należy! Śmieszna i małouczna!

Ale i te rozmowowania mają swe uzasadnienie: jest obawa, że ta i owa szkoła może upaść, ale kilkanaście słabych finansowo szkół to nie szkoła polska prywatna, i oczywiście, rzeczą kolegów, pracujących w słabych finansowo szkołach, jest dojść do porozumienia, jak szkole pomóc (to znaczy, jak zmienić za dobrowolną zgodą warunki umowy), a niema ofiarniejszego pod tym względem żywiołu, jak nauczycielstwo. Ale z jakiej racji w szkołach, które są finansowo samowystarczalne, obciążamy pensje nauczycielskie, nie respektując umów i uchwał Komisji Norm?

Niechaj rodzice i właściciele szkół okażą tyle dobrej woli i ofiarności, ile okazuje jej całe nauczycielstwo w stosunku do szkoły, a poczucie, że istnieje chęć sprawiedliwego rozkładania ciężarów na wszystkich związanych ze szkołą (właściciel, rodzice i nauczyciele) dopomoże do stworzenia atmosfery, właściwej szkole, wysiłki wszystkich zaś pozwolą dopiero przetrwać kryzys. W każdym razie trzeba przeciwstawić się twierdzeniom, że podcięcie bytu nauczycielstwa jest uratowaniem prywatnej szkoły polskiej.

Rozpatrując sprawę w oderwaniu, trzeba raczej silnie podkreślić, że możeby upadek kilku szkół słabych właśnie podniósł prywatną szkołę polską, kierując i dzieci, i nauczycielstwo do szkół finansowo mocniejszych, a więc mogących lepiej sprostać trudnym i odpowiedzialnym zadaniom szkoły polskiej; byłoby to zapewne bankructwem kilku właścicieli, kłopotem dla zainteresowanych rodziców i nauczycieli, ale nie katastrofą szkoły polskiej prywatnej.

Dzieci są przyszłością narodu, ale obowiązek utrzymania ich, z boskiego i obywatelskiego nakazu, mają przedewszystkiem rodzice, a nie nauczyciele; a po rodzicach, gdy nie mogą sami tego obowiązku spełnić, obowiązane jest do utrzymania młodzieży całe społeczeństwo, cały naród („młodzież przyszłością narodu”), a więc Rząd, Sejm i Senat, wreszcie ogół obywateli kraju, ale nie jedni nauczyciele.

Oczywiście, ani na chwilę nikt nie może twierdzić, że nauczycielstwo chce się uchylić od tej części ciężarów finansowych, która na nie przypadnie! Obrony nie trzeba! Nauczycielstwo osmy już miesiąc bez głosu protestu płaci na rzecz młodzieży, co nam nakładają, ale stwierdzamy, że właściwą częścią obowiązków narodowych nauczycielstwa wobec młodzieży jest praca w szkole, resztę niech (przez nauczycieli, już splecających swoją część) wezmą wreszcie na siebie pozostali obywatele.

Nauczyciele dość robią, gdy (oprócz obniżek pensyj) dadzą szkole metody i serce! O formach akcji, uruchamiającej zasoby społeczeństwa dla ratunku szkoły i młodzieży, niech myślą rodzice i właściciele! Ale niestety! Za najlepszą formę,

jak dotychczas, uznano, bodajże! obniżenie coraz dalsze należności nauczycielskich!

Naturalnie, głosy sprzeciwu czy raczej głosy ostrzeżenia przeciw takim sposobom uchodzą za dowody nieideowości, albowiem znowu się tu do fałszywych analogij, zestawiając czasy obecne z czasami z przed Wielkiej Wojny, gdy prywatna szkoła polska w b. Królestwie była jednocześnie jedyną szkołą polską; gdy prowadzić szkołę polską było uważane za czynności patriotyczne i było nią (niezależnie od interesu!) i gdy nauczyciele, aby utrzymać szkołę polską, godzili się nieraz na bardzo niskie wynagrodzenie. Wtedy jednak był cel wysoki tych ofiar! Wtedy każda szkoła polska była redutą polskości, a nauczyciel, ograniczając się i biedując, wiedział, że Polsce toruje drogę do wolności, a to był cel, za który i życie każdy gotów był dać z radością!

Dziś jednak te analogje powtarzać jest rzeczą niepoważną i raczej jest to manewrem, aniżeli argumentem, o ile nie jest wyrazem słabej, a taniej czułościowości pseudo-patriotycznej. Dziś szkoły przestały być redutami na froncie, a stały się spokojnymi placówkami w głębi kraju, pracownikami ducha i myśli polskiej! Nie żołnierzy-straceniów tedy dziś potrzeba do pracy w szkole polskiej, ale normalnych pracowników, nauczycieli i wychowawców; dlatego też inny musi być dziś stosunek nauczycielstwa do strony materialnej swego bytu.

Chciałbym, byśmy wyrzucili z naszego myślenia pojęcie, że idea i ideowość muszą się wiązać z ograniczeniem materialnem czy niedostatkiem! Chodźć musi o to, aby nauczyciel miał tak zabezpieczone środki do życia, aby główne swe zabiegi i siły oddał tylko szkole!

Tu jest pole pracy dla właścicieli szkół! Niech się zakłopotają o to, co jest ich bezpośrednim obowiązkiem, aby nauczyciele otrzymywali swe ubogie pensje, nie potrzebując z nich dopłacać do szkoły.

Tu równie mogą okazać swoją obywatelskość i inne kategorie obywateli, a więc i właściciele domów, dzierżawionych na szkoły. Czemużby nie mieli oni w tych ciężkich czasach zmniejszyć czynsze choćby o tyle, o ile nauczyciele biorą mniej, a wielu bez uszczerbku mogłoby ofiarować czynsz za szkołę na wpisy dla ubogiej młodzieży, finezja zaś niemała jest, gdy czynsz płać właściciele szkoły—sami sobie, bo gmach szkoły należy do nich!

Dlaczegożby równie nie mieli hurtownicy węgłowi, np., (także obywatele!) sprzedawać szkole węgiel (którego tyle w ziemie wychodzi!) z opustem, równym procentowo obniżce nauczycielskiej? A w tej samej sytuacji powinni się znaleźć, np. dostawcy pomocy szkolnych, wydawcy książek, map i t. d. Dlaczego tylko nauczyciele mają ze swej niezamożności podtrzymywać szkoły, t. zn. młodzież; właściciele domów, w których szkoły się mieszczą, węglarzy, fabrykantów pomocy szkolnych, wydawców? Czy tylko dlatego, że jest najłatwiej nie wypłacić im należytości?

Otóż ogół społeczeństwa naszego oraz rodzice i właściciele szkół muszą się przyzwyczaić do tej myśli, że żądanie, aby nie obcinano nauczycielstwu (bez przewidywania i bez rachunku) z jego skromnych zarobków, nietylko nie godzi w szkołę prywatną, ale zabezpiecza należyty jej rozwój, oraz że nawet bardzo trudna sytuacja nie usprawiedliwia obecnego dążenia (mimo że jest najłatwiejsze!) do przerzucenia ciężarów, koniecznych do utrzymania szkół, głównie na nauczycieli.

Aby mieć należyty obraz, trzeba na zakończenie jak najsilniej podkreślić, że i wśród właścicieli są ludzie różni, a i bardzo ideowi także, że jedna ze szkół, np., uznała obniżenie pensji u siebie jedynie za dług zwrotny, zaciągnięty u nauczycieli na czas jakiś; że najczęściej nie o złą wolę chodzi, tylko o nieumiejętną czy lekkomyślną a upartą gospodarke, na której wychodzą wszyscy źle, ale to pewna, że milczeć w tej sprawie dłużej niepodobna! O życie chodzi! Porozumieć się jest rzeczą konieczną, bo zbyt wielkie dobra, nieosobiste i niematerialne, są w grze!

Dr. Ignacy Kozielski (Warszawa).

Od Redakcji. Podając powyżej artykuł kolegi dra Ignacego Kozielskiego, jako wyraz jego poglądów osobistych, Redakcja otwiera łany „Przeglądu” dla szerokiej i wszechstronnej dyskusji w tej tak niezmiernie ważnej dla nas wszystkich, a zarazem bolesnej sprawie, w przekonaniu, że wyjaśnienie zagadnienia przyniesie korzyść wszystkim zainteresowanym.

Z życia Koła Warszawskiego T. N. S. W.

Ambulatorjum.

Zostało otworzone od dnia 1 kwietnia ambulatorjum dla pracowników umysłowych, ubezpieczonych w Z. U. P. U. i w Kasie Chorych, oraz dla ich rodzin. Szczegóły zostały przesłane do szkół w oddzielnym komunikacie.

Komunikat Komisji Norm.

W sprawie interpretacji § 18 Norm płac i wpisów na r. szk. 1931/32.

Wobec napływających zapytań Komisja Norm na posiedzeniu w dniu 28 lutego 1932 roku ustaliła następujące wyjaśnienie do § 18 Norm Płac i Wpisów dla szkół średnich ogólnokształcących, zawodowych i seminarjów nauczycielskich na rok szk. 1931/32:

1) W każdym przypadku śmierci nauczyciela szkoła obowiązana jest niezwłocznie wypłacić na koszty pogrzebu rodzinie zmarłego lub też osobom, które pogrzebem zmarłego zaopiekowały się, kwotę, równającą się miesięcznej pensji zmarłego.

2) Prócz tego szkoła obowiązana jest wypłacić rodzinie zmarłego nauczyciela całkowitą jego pensję w ciągu sześciu miesięcy, poczynając od następnego po dacie zgonu miesiąca, jedynie w tym przypadku, jeżeli zmarły nie był przez daną szkołę ubezpieczony w Zakładzie Ubezpieczeń Pracowników Umysłowych w myśl rozporządzenia Prezydenta Rzeczypospolitej z dnia 24 listopada 1927 r., lub też za jego zgodą w inny sposób został przyjęty w danej szkole.

W przypadku śmierci nauczyciela, ubezpieczonego przez daną szkołę w Zakładzie Ubezpieczenia Pracowników Umysłowych, szkole przysługuje prawo z należnej rodzinie zmarłego w myśl § 18 Norm sześciomiesięcznej pensji potrącić część, wypłaconej rodzinie przez Z. U. P. U. odprawy, powstała ze składek ubezpieczeniowych, wpłacanych przez szkołę (p. art. 104 Rozp. Prez. Rzpl. z dn. 24.XI.1927) nie zaś przez ubezpieczonego.

Jeśli zmarły pracował w danej szkole przez szereg miesięcy, w czasie których uposażenie jego nie było jednakowe, część wspomnianej wyżej odprawy jednorazowej z Z. U. P. U. obliczana jest w myśl art. 33 i 104 Rozp. Prez. Rzpl. z dn. 24.XI.1927. Wypłacana zaś przez szkołę rodzinie zmarłego nauczyciela sześciomiesięczna pensja, oblicza się według normy, która przysługiwała zmarłemu w ostatnim roku jego pracy w danej szkole.

Przykłady obliczeń są podane w załączonej do niniejszego komunikatu tabeli (na str. 297).

CZŁONKOWIE KOMISJI NORM:

(—) *Stefan Klepa*,
Przedstawiciel Koła Dyrektorów Szkół
Średnich Męskich.

(—) *Antonina Walicka*,
Przedstawicielka Koła Przełożonych
Szkół Średnich Żeńskich.

(—) *Irena Sobolewska*
Przedstawicielka Stowarzyszenia Dy-
rektorek i Dyrektorów Szkół Średnich
Żeńskich Prywatnych.

(—) *Lidja Bobrowa*,

(—) *Aleksander Lipa*,

(—) *Wacław Wyczółkowski*,

Przedstawiciele Zarządu Głównego
Stowarzyszenia Nauczycieli Szkół Za-
wodowych.

(—) *Zofia Dąbrowska*,

(—) *Paweł Ordyński*,

(—) *Stanisław Sumiński*,

Przedstawiciele Zarządu Głównego To-
warzystwa Nauczycieli Szkół Średnich
i Wyższych.

(—) *Kazimierz Kiersnowski*,

(—) *Witold Malcurzyński*,

Przedstawiciele Zjednoczenia Zrzeszeń
Rodzicielskich w Polsce.

(—) *Bronisław Załuski*,

Przedstawiciel Wydziału Wykonaw-
czego Związku Zrzeszeń Społecznych,
utrzymujących szkoły średnie w Pol-
sce.

Warszawa, dnia 28 lutego 1932 r.

Przykłady obliczeń odprawy pośmiertnej, na podstawie przepisów § 18 Norm płac i wpisów na r. s. 1931-32

Nr.	Warunki pracy nauczyciela w okresie ubezpieczeniowym	Rozporządzenie Prezydenta Rzeczplitej o ubezpieczeniu pracowników umysłowych z d. 24.XI 1927 rok.							§ 18. Normy płac i wpisów za r. s. 1931/2	
		Wedle art. 14 zaliczony do grupy z placą zarobkową	3	4	5	6	7	8	9	10
I.	Nauczyciel przez cały okres ubezpieczeniowy pobierał miesięcznie Zł. 400.—	I.	360	$\frac{3}{5}$	$12 \times 360 = 4320$	Wedle art. 30 i 44 odprawa jednorazowa w wysokości 12-mies. placę podstawowej	Z tego powstało ze składek wpłaconych przez szkołę stosownie do rubryki 5-ej	Odprawa jednorazowa w wysokości sześciomiesięcznej pensji	Różnica pomiędzy kwotami z rubryk 8 a 7 do wypłacenia	UWAGI
II.	Nauczyciel przez cały okres ubezpieczeniowy pobierał miesięcznie Zł. 700.—	M.	640	$\frac{1}{2}$	$12 \times 640 = 7680$			$6 \times 400 = 2400$	$2400 < 2592$	Rodzina nie otrzymuje od szkoły nic
III.	Nauczyciel przez cały okres ubezpieczeniowy pobierał miesięcznie Zł. 900.—	N.	720	$\frac{2}{5}$	$12 \times 720 = 8640$			$6 \times 700 = 4200$	$4200 - 3840 = 360$	
IV.	Nauczyciel przez cały okres ubezpieczeniowy pobierał w trzech szkołach miesięcznie: W szkole A. Zł. 470. " B. " 350. " C. " 150.	J. H. —	420 300 ¹⁾ — ¹⁾	$\frac{1}{2}$ $\frac{3}{5}$ —	$12 \times 420 = 5040$ $12 \times 300 = 3600$			$6 \times 470 = 2820$ $6 \times 350 = 2100$ $6 \times 150 = 900$	$2820 - 2520 = 300$ $2100 < 2160$ $900 - 0 = 900$	Rodz. nie ot od szkoły nic 1, art. 12 Rozp. Prez. z dn. 24.XI 1927
V.	Nauczyciel w okresie ubezpieczeniowym pobierał uposażenia miesięczne: Przez 12 miesięcy po 400 zł. = 4800 zł. " 12 " " 500 " = 6000 " " 12 " " 700 " = 8400 " " 7 " " 800 " = 5600 "	L.	560	$\frac{1}{2}$	$12 \times 560 = 6720$			$6 \times 800 = 4800$	$4800 - 3360 = 1440$	2) art. 33 Rozp. Prez. z dn. 24.XI 1927
Razem za 43 mies. pobrał zł: 24800.— co stanowi przeciętne miesięczne pobory 24800 : 43 = 576 zł. 74 gr. ²⁾										

K r o n i k a .

Odnaczenie jugosłowiańskie Prezesa T. N. S. W.

= Serbska Królewska Akademia w Belgradzie na swem posiedzeniu dorocznym w dniu 15 lutego r. b. wybrała prof. d-ra W. Sierpińskiego na swego członka-korespondenta, z zaliczeniem go do Akademii nauk przyrodniczych.

Doskonała pomoc dla nauczyciela.

= Doświadczonemu nawet nauczycielowi nie jest łatwo zorientować się wśród zagadnień, poruszonych w licznych wydawnictwach pedagogicznych i dydaktycznych doby obecnej. Zadanie to ułatwi niezmiernie przewodnik wydawnictw Książnicy-Atlasu T. N. S. W., opracowany przez dr. J. Piątka i dr. K. Sośnickiego p. t. „Wychowanie i Nauczanie”. Składa się on z 3 części: pierwsza zawiera zestawienie wszystkich wydawnictw pedagogicznych, metodycznych i dydaktycznych nakładu Książnicy, druga podaje ich podział według przynależności do poszczególnych działów pedagogiki i nauczania, trzecia, najciekawsza i najważniejsza, grupuje wszystkie zawarte w nich zagadnienia według specjalnego bardzo szczegółowego schematu. Przewodnik ten jest niezbędny w każdej bibliotece szkolnej, jak również i każdego nauczyciela.

Z czasopism pedagogicznych.**Kilka słów o świetlicach.**

Niejeden z wychowawców młodzieży, uczący w zorganizowanych normalnie szkołach powszechnych i średnich, nie domyśla się nawet, ile dodatnich rezultatów w nauczaniu i wychowaniu młodego pokolenia zawdzięcza cichej i skromnej współpracy innych wychowawców, skupiających się dokoła instytucji, pozornie dość luźno ze szkołą związanych, dokoła t. zw. świetlic. Dobrze więc będzie powiedzieć słów parę o tej dziedzinie oświaty pozaszkolnej, zwłaszcza, że spotykamy na ten temat bardzo gruntowny artykuł Z. Cichońskiej w „Oświacie Polskiej” (1931, Nr. 3).

Początek tej instytucji w Warszawie sięga czasów okupacji niemieckiej, kiedy dla zaoszczędzenia światła poczęto za zezwoleniem władz okupacyjnych zbierać młodzież szkół powszechnych i średnich dla odrabiania lekcji bądź to w szkołach, bądź też w lokalach, wynajętych przez organizacje społeczno-oświatowe. Okupacja minęła szczęśliwie, świetlice jednak pozostały nadal ze względu na żywotne potrzeby młodzieży. W szkołach średnich przeobraziły się one stopniowo w pewien rodzaj klubów, w których młodzież zbiera się w celach towarzyskich i kółkowych. Dla młodzieży jednak szkół powszechnych i zawodowych, która często zmuszona jest przebywać w fatalnych warunkach mieszkaniowych, pozostały one nadal miejscem, przeznaczonym przedewszystkiem do odrabiania lekcji.

Prócz tego jednak najważniejszego świetlica taka spełnia jeszcze inne zadania. Odbywają się tu wspólne gry i zabawy, wyświetla się przeczeka, czyta głośno książki, opowiada bajki i t. p. Co więcej, tworzą się na tym terenie różne kółka i organizacje, szerzące zainteresowanie dla zagadnień państwowych, jak kółka Ligi Morskiej, Obrony Powietrznej i Przeciwgazowej, Czerwonego Krzyża i t. d. lub ułatwiające rozwój specjalnych zdolności i zamiłowań dzieci, jak kółka miłośników przyrody, literackie, śpiewacze, zdobnicze i t. p. Wreszcie jest to również jeden z punktów dożywiania biednych dzieci. Świetlice takie istnieją bądź na terenie poszczególnych szkół, bądź łączą młodzież różnych szkół, bądź też przeznaczone są dla młodzieży, która opuściła już mury szkolne i pracuje w różnych zawodach. Obecnie istnieje w Warszawie około 80 takich świetlic, z tego 40 utrzymuje miasto, resztę zaś organizacje społeczno-oświatowe.

Oto obrazek z życia jednej z takich świetlic, oglądany oczyma przybysza z dalekich Kresów Wschodnich. (Por. „Polska Oświata Pozaszkolna” 1931, Nr. 4/5).

„Świetlica „Wolność” dla młodocianych, koedukacyjna. Uczęszczają do niej absolwenci szkoły powszechnej, którzy teraz są terminatorami, pracownikami w magazynach, sklepach, fabrykach, niektórzy zaś uczęszczają do szkół technicznych i gimnazjum. Lokal osobny, ładnie urządzone: 30 krzesel, kilka stolików i pianino. Wchodzimy kwadrans po 8 godz. Wszyscy pra-

wie w komplecie (27 osób). Gromada żyła towarzysko, zgrana, zaczyna zebranie swoje śpiewami. Po śpiewie zaczyna się zebranie, które prowadzi samorząd świetlicy. Wszyscy siedzą w kole. Porządek zebrania: wycieczka krajoznawcza na Kresy. Czytanie referatu. Dyskusja. Wolne wnioski. Przy omawianiu wycieczki młodzież mówi o Kresach z entuzjazmem. Rwie się wprost, by obejrzeć piękno przyrody i zabytki historyczne. Postanowiono odbyć wycieczkę do Grodna, Wilna, Trok. Teraz następuje odczytanie utworu świetliczanina X, p. t. „O niebie świetlicowem”. Następują zabawy pokojowe. Świetliczanie wyładowują swoją energję, prześcigając się wzajemnie w zręczności, sprycie i pomysłach. I przeleciały dwie godziny, jak sen — twórczej, kulturalnej, zbiorowej pracy. Z niechęcią młodzież idzie do domu, ale idzie podniesiona na duchu, zażrzana do życia i czująca, że nie jest sama w tych troskach i kłopotach codziennych. Na zakończenie przeglądamy „Kronikę”, która jest odzwierciedleniem twórczej pracy świetliczan.

„Takie oto cudności życia młodzieży znajdują się w kochanej Warszawie — kończy autor swe sprawozdanie, — która nie tylko jest źródłem mody i nowinek, ale źródłem naprawdę wielkiej pracy oświatowo-społecznej i wychowawczej”.

W. S.

Sprostowanie.

Kol. dyr. dr. Emanuel Łoziński prosi nas o zaznaczenie, iż w protokóle Dorocznego Walnego Zgromadzenia T. N. S. W. w Warszawie, zamieszczonym w Nr. 12/13 „Przeglądu Pedagogicznego” z dnia 16-go kwietnia r. b., znajduje się na str. 238 sprawozdanie z jego przemówienia, niezupełnie ściśle odtworzonego: w odpowiedzi bowiem na zarzuty kolegi Artymiaka nie „wyjaśnił, że rezolucja, zgłoszona przez prelegenta, nie jest ostateczna”, lecz oświadczył, że „rezolucja, zgłoszona przez prelegenta, nie jest rezolucją Zarządu Głównego T. N. S. W., którego członkowie nie mogą wobec tego odpowiadać za jej treść”.

Numer niniejszy podpisano do druku w dn. 29 kwietnia.

NOWOŚCI

- KALINOWSKI ST. — Nauka fizyki. Podr. dla szkół humanist. T. III.
 Elektryczność i magnetyzm 10.—
- KOŁODZIEJCZYK J. — Botanika dla seminarjów nauczycielskich.
 Cz. II. Rośliny zarodnikowe 6.—
- MACIEJEWSKI J. — Zbiór zadań z elektryczności. Zakres kl. VIII
 szkół średnich ogólnokształcących 3.60
- MOJE PISEMKO — 1931 r., 1-e półrocze opr. 6.—
 „ „ 2-e półrocze opr. 6.—
- GALOPIN A. Łódź podwodną naokoło świata. Oprac. p'g oryginału
 franc. Wł. R. Juszkiewicz. 616 str., 125 rys., brosz. 14.—, opr. 16.—
- ZAJMUJĄCE CZYTANKI w kolorowych okładkach.
 Serja II polskich autorów:
 Nr. 51. St. Łoś — Czarny Wojtek, Nr. 52. J. Powalski —
 W zaklętym zamku, Nr. 53. M. Buyno-Arctowa — Syn
 policjanta, Nr. 54. L. Chociłowski — Złamany bałnet.
 Każda czytanka 0.70

M. A R C T

WARSZAWA, NOWY-ŚWIAT 35

KSIĄŻNICA - ATLAS T. N. S. W.

WARSZAWA

L W Ó W

ul. Nowy - Świat 59,
Tel. 223-65.

ul. Czarnieckiego 12.
Tel. 30-52.

NOWE WYDAWNICTWA!

A. PASZKOWICZ

WŚRÓD MURZYNOW ANGOLI

Tom 5 z cyklu biblj. geograf.-podróżniczej p. t. „Dookoła ziemi”.

Cena zł. 5.—

Poprzednio ukazały się:

- | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| Tom 1. <i>S. Pawłowski</i> — FRANCJA. Kraj i ludzie. | 2.40 |
| „ 2. <i>B. Błażek</i> — PRZEZ KRAJ SŁONECZNYCH DO-
LIN I GÓRSKIEJ GŁUSZY. BULGARJA | 5.40 |
| „ 3. <i>T. Nittman</i> — POD RĘKĄ FATMY. Słoneczny
Alger. | 3.60 |
| „ 4. <i>S. Barszczewski</i> — NA CIEMNYCH WODACH
PARAGWAJU | 4.— |

NOWE MAPKI PODRĘCZNE

Mapki podręczne ATLASU HISTORYCZNEGO, obejmującego dzieje średniowieczne i nowożytne w oprac. prof. prof. *Nankego* i *Semkowicza*, już się ukazały w komplecie i są do nabycia w cenie od 90 gr. do 120 gr. za egzemplarz.

Romer-Szumański — Mapa okolic Lwowa 3.—

Romer-Szumański — Mapa woj. Krakowskiego, Kieleckiego-
go i Śląskiego 1.—

J. Wąsowicz — Jak powstaje geograficzna mapa szkolna . 2.70
Zeszyt 6 Biblioteki Geograficzno-Dydaktycznej.

POLSKI PRZEGLĄD KARTOGRAFICZNY — Nr. 37 — styczeń 1932.
Cena pojedynczego zeszytu zł. 2.50. Roczna prenumerata (4 zeszyty) 8 zł.

PRZYRODA I TECHNIKA — miesięcznik popularno-naukowy.
Prenumerata roczna — 8 zł. 40 gr.

WYPOŻYCZALNIA PEDAGOGICZNA

przy Księgarni Książnicy-Atlasu T. N. S. W. w Warszawie Nowy Świat 59
zawiera ponad 1000 dzieł treści pedagogiczno-wychowawczej.

Abonament miesięczny zł. 2.50.

Kaucja zł. 5.—.

Redaktor i Wydawca: **Henryk Galle.**

Nakładem Zarządu Głównego T. N. S. W.

Adres Redakcji i Administracji — Warszawa, Bracka 18.

Drukarnia Zakładów Wydawniczych M. Arct, Sp. Akc. w Warszawie, Czernałkowska 225.

Opłata pocztowa uiszczona ryczałtem.