

PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY

TYGODNIK

ORGAN TOW. NAUCZYCIELI SZKÓŁ ŚREDNICH I WYŻSZYCH
T. N. S. W.

POD REDAKCJĄ HENRYKA GALLEGO

Nr. 16

Warszawa, 7 maja 1932 r.

R. LI (16)

SPIS RZECZY

str.

1. PROF. WL. GRABSKI: Znaczenie wychowawcze szkoły w związku ze światowym kryzysem gospodarczym. III. . . . 303
2. M. STECKA: Faszystowska reforma szkolna. V. Wolność wewnętrzna szkoły 306
3. ST. ROSTKOWSKI: Psychotechnika w szkole średniej. 309
4. Komunikaty Zarządu Głównego T. N. S. W. 311
5. Kronika 312
6. W. S.: Czasopisma pedagogiczne 313
7. Nowe książki 315

TABLE DES MATIÈRES

p.

1. Prof. WL. GRABSKI: L'importance éducative de l'école en rapport avec la crise économique mondiale. III. . . . 303
2. M. STECKA: La réforme scolaire fashiste V. L'indépendance dans l'organisation interne de l'école 306
3. ST. ROSTKOWSKI: La psychotechnique à l'école secondaire 309
4. Communiqués du Comité Central de la T. N. S. W. . . 311
5. Chronique 312
6. W. S.: Revues pédagogiques 313
7. Les livres nouveaux . . . 315

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

Die Erziehung. Nr. 4. Styczeń, 1932.

Dr. H. Heyse. *Die Philosophie im Rahmen der Universitas Literarum.* Słonek filozofii do innych nauk na uniwersytecie w w. XIX i XX. — F. Schönmann. *Die Grundlagen der amerikanischen Erziehung.* Podstawy wychowania w Stanach Zjednoczonych A. P. — K. Zeller. *Grundris einer Reform der höheren Schulen.* Plan reformy szkoły średniej, oparty na podziale wszystkich przedmiotów na główne i poboczne oraz na traktowaniu dwu ostatnich klas jako przygotowujących do uniwersytetu. — W. Lietzmann. *Prüfungsformen.* Przegląd metod, stosowanych w różnych krajach przy promowaniu uczniów, przyjmowaniu do szkoły i kwalifikowaniu do matury.

Pädagogisches Zentralblatt. Nr. 1, 1932.

G. Goetsch. *Die nationalpädagogischen Aufgaben in der deutschen Siedlungsbewegung.* W związku z tendencją do wzmocnienia żywiołu niemieckiego na kresach wschodnich wyłania się zadanie przygotowania odpowiednich sił kierowniczych specjalnie wyszkolonych. — H. Richert. *Ist die Zukunft der höheren Schule Preussens durch die Sparmassnahmen bedroht?* Ponieważ zmiany, narzucone pruskim szkołom średnim przez względy oszczędnościowe, nie mają być usunięte, należy do ostatecznych granic wyzyskać stworzone przez nie pomyslniejsze możliwości. — S. Sliosberg. *Die Schule im heutigen Sowjetrussland.* Szkoła sowiecka ma nie tyle ogólne wykształcenie na celu, ile wciągnięcie dzieci do czynnej walki z religią oraz do udziału w życiu politycznym i społecznym. Dla zrealizowania „piatiletki” przeprowadza się „politechnizację” szkół przez ścisłe związanie ich z fabrykami i kołchozami.

Die Neue Erziehung. Nr. 1, 1932.

A. Lenz. *Autorität u. Kollegialität.* Zbiorowa współpraca równouprawnionych jednostek daje lepsze rezultaty zarówno w życiu szkolnym, jak i społecznym, niż podporządkowanie wszystkich jednostkom, uznanym przez sfery decydujące za odpowiedzialne autorytety. — H. Sternbach. *Geschichte u. Geschichtsunterricht von Gestern u. Morgen.* Ucząc historii obiektywnie, nie zniekształcając jej dla celów nacjonalistycznych wychowa się nowe pokolenie, które potrafi żyć w zgodzie z innymi narodami. — K. Albow. *Krawalle an den polnischen Hochschulen.* Subiektywnie zabarwiony opis zajść antyżydowskich w polskich szkołach wyższych.

Schulreform. Nr. 1, 1932.

A. Sieberer. *Der Kampf um die Einheitsschule in Frankreich.* Walka o jednolitą szkołę we Francji wyraża się w dążeniu do jednej szkoły dla wszystkich dzieci do lat 14, a szkoły średniej tylko dla uzdolnionych. — Dr. Espe. *Wie steht Frankreichs Nachkriegsgeneration zu Deutschland, Oesterreich u. zur deutsch-französischen Verständigung?* Autor stwierdza we Francji wśród młodej generacji, która stanie do wyborów w r. 1932, nastroje przychylnie dla Niemiec i m. in. dążenia do rewizji granic wschodnich Rzeszy. — A. Nickel. *Sprangers Strukturpsychologie u. ihre Bedeutung für das Bildungsproblem.* Psychologia strukturalna Sprangera i jej znaczenie w zastosowaniu do zagadnień z dziedziny wychowania i nauczania. — K. Linke. *Die Behandlung von Merkwörtern im Rechtschreibunterricht.* Pożyteczne wskazówki, ułatwiające dzieciom przyswajanie sobie ortografii. — F. Heege. *Gemeinschaftsarbeit in der Elementarklasse.* Wspólna praca w klasie elementarnej.

Schulreform. Nr. 2, 1932.

H. Steiner. *Das Ausland u. die Wiener Schulreform.* W ciągu 4 lat (1927 — 1931) zwiedziło szkoły wiedeńskie 5969 cudzoziemców, w tem 97 wycieczek, liczących 4067 uczestników. — A. Nickel. Dokończenie artykułu o psychologii Sprangera. — H. Hochholzer. *Neue Zweige geographischer Forschung u. Lehre.* Nowe kierunki badań geograficznych i ich wartość z naukowego i praktycznego punktu widzenia. — L. Scheuch. *Der moderne Schulinspektor.* Współczesny inspektor szkolny. — K. Linke. *Ist unser Gesang- u. Schulmusikunterricht auf dem rechten Wege?* Czy nasze nauczanie muzyki i śpiewu w szkole jest na właściwej drodze? — A. Nitsche. *Die Grammatik in der Fremdsprache.* Nauczanie obcego języka w szkole wymaga oparcia go o gramatykę.

Znaczenie wychowawcze szkoły w związku ze światowym kryzysem gospodarczym.

III.

Ideał społeczny demokratyczny doprowadził do rozrostu funkcji publicznych do rozmiarów, które zaciążyły na procesach podziału bogactw w sposób odwrotny od zamierzonego. Ciężar funkcji publicznych zmniejszył część dochodu społecznego, idącą na reprodukcję tak znacznie, że przy postępie technicznym, wymagającym wzrostu tej części, musiał nastąpić wzrost stopy procentowej. Wzrost ten zaś z jednej strony zahmował proces spadania cen, przez co zwięził rynek na wytwory produkcji, a z drugiej zmniejszył tę część dóbr, które przy podziale bogactwa narodowego spaść mogła na korzyść wynagrodzenia za pracę, podnosząc tę, która z konieczności przypaść musiała na oprocentowanie kapitału, tkwiącego w warsztatach wytwórczych.

Póki była faza ożywienia konjunkturalnego, te przeciwieństwa ekonomiczne nie uwidoczniały się należycie. Gdy jednak faza konjunkturalna weszła w stan kryzysu, nastąpił spadek cen najpierw na surowce, a dalej i na wszystkie inne towary z wyjątkiem skartelizowanych.

Ponieważ umowy zbiorowe bronią skali zarobków na poziomie, jako zdobycz socjalna, wywalczonym, redukcja więc roli płac robotniczych na rynku wytwórczości w porównaniu z rolą kapitału musiała znaleźć swój wyraz w zwiększeniu liczby bezrobotnych. W ten sposób dążenia do zabezpieczenia skali życia szerokim warstwom nie zostają osiągnięte, gdyż obok robotników lepiej zabezpieczonych, niż poprzednio, wyrasta stała warstwa bezrobotnych, otrzymujących wprawdzie zasiłki, ale zmuszonych do egzystencji o małej skali potrzeb.

Poza przerostem funkcji życia publicznego ponad zdolność społeczeństw do ponoszenia ciężaru ich utrzymania, demokratyzacja i uspołecznienie życia przyczyniły się do obecnego kryzysu jeszcze w innej dziedzinie ideologicznej. Już wspomnieliśmy o tem, że dla uzyskania wyższej skali życia potrzebnem jest nietylko lepszy podział bogactw, ale i zwrócenie zajęć ludności w kierunku bardziej zyskownym. Łatwo jest wyliczyć, że każdy dzień, zatrudniony w rolnictwie, zawsze i wszędzie przynosi kilka razy mniej dochodu, niż zatrudniony w przemyśle. Uprzemysłowienie kraju podnosi skalę życia ogółu, podnosi zdolność podatkową i ogólną siłę rozwojową. O uprzemysłowienie kraju zabiegają dziś nietylko sami kapitaliści i rządy, ale zabiegają najszerze warstwy i ich organizacje. Każda nowa placówka liczyć może na wszelkie poparcie, każda daw-

niejsza na wszelką ochronę przed upadkiem. Dawniej w czasie kryzysu upadek jednych firm uprzętał drogę, by inne mogły się utrzymać. Dziś to działanie automatyczne jest świadomie powstrzymywane. Dawniej kartele i syndykaty powstawały, by gromadzić zyski kapitalistom. Dziś służą one do tego, by pewne gałęzie produkcji uchronić od kryzysu, utrzymać w nich poziom zatrudnień przy daleko idącej często pomocy państwa. Daleko idące uprzemysłowienie jest ideałem, który w demokracji czerpie znaczne podstawy dla swego pogłębienia. W ubieganiu się o kredyty państwowe, o ochronę celną, o normalizację, o kartelizację nawet państwo ulega presji, z dołu idącej w imię ideałów dobra ogólnego. Daje to ten rezultat, że wiele powstaje placówek nadmiernie i zbyt kosztownie rozbudowanych, zbyt kosztownie prowadzonych, wiele zostaje sztucznie podtrzymywanych przy życiu, pomimo że nie mają one warunków konkurencyjnych egzystencji, a jedno i drugie pogłębia kryzys.

Wojna wykazała, jak wielkie znaczenie ma wewnętrzny rozwój przemysłu dla obronności kraju, i dlatego też posłużyła ona jako czynnik, bardzo wdatnie zwiększający demokratyczne dążenie do rozwoju uprzemysłowienia. Ale wojna wykazała jednocześnie, że dla obronności kraju prócz rozwoju przemysłu ma również wielkie znaczenie samostarczalność rolnicza i żywnościowa. Społeczeństwa, prowadzące wojnę, tyle wycierpiały skutkiem braków aprowizacyjnych, że samostarczalność rolnicza stała się nowym ideałem społeczeństw współczesnych.

Mieć samostarczalność rolniczą, mieć wysoko i wszechstronnie rozwinięty przemysł potrzebny i dla obronności kraju, i dla wysokiego poziomu skali życia, mieć rolnictwo na poziomie nie niższym, niż samostarczalność, mieć bilans handlowy aktywny, by chronić własną walutę, mieć dużą skalę budżetów państwa i samorządu, mieć powszechne nauczanie, wysoko rozwinięte i bezpłatne nauczanie średnie i wyższe i dla szerokich warstw w licznych ośrodkach rozbudowane, mieć masę ludności płatnej w urzędach i wszelkich organizacjach, mieć dużo kapitałów, niezbędnych dla zastosowania nowych zdobyczy techniki i racjonalizacji, dokonywać nieustannych inwestycji, by naświetać stracony czas przez jednych, a nie dać się wyprzedzić przez drugich — oto ogrom dobrych chęci nadmiernie w okresie powojennym wyrażonych, których nieskoordynowanie do kryzysu prowadzić musiało.

Ideały społeczne demokratyczne i postępowe mają dużo zdrowych cech zasadniczych. Ale niezdrowem było ich tempo, a nieumiejętna była ich realizacja. Wysoki poziom skali życia ogółu ludności jest istotnie lepszym probierzem dobrobytu ogólnego, niż wielkość produkcji brutto, wszechstronny rozwój gospodarczy przemysłowy i rolniczy jest głębszym ideałem, niż rozwój wymiany międzynarodowej. Dzisiejsze ideały są zatem krokiem naprzód w rozwoju ludzkości i zrzekać się ich byłoby to iść w tył. Ideały te staną się stałym dorobkiem ludzkości, ale wpieryw muszą się społeczeństwa nauczyć wcielać je w życie. Kryzys tę naukę przynieść za sobą winien. Ideały te bowiem nie dadzą się osiągnąć bez dużego trudu, bez głę-

bokich wysiłków i bez ofiar, bez gruntownego przygotowania mas i jednostek.

Wydrebnniejszy w rozważaniu kryzysu światowego pierwiastki natury duchowej, umożliwiliśmy sobie teraz bliższe rozważenie tematu zadania wychowawczego szkoły w związku z tym kryzysem. Szkoła wychowuje masy i jednostki, zajmujące wobec tych mas stanowisko kierownicze. Stan społeczny duchowy zarówno mas, jak i jednostek nie uchronił ich od wielu błędnych nastawień, nie uodpornił na pokusy silnych wahań konjunkturalnych, nie powstrzymywał od uniesień w dobie radosnej twórczości, nie uzbrajał do umiejętnej koordynacji wysiłków postępowych, do umiarkowania zamierzeń w stosunku do sił, do gromadzenia tych ostatnich, do obejmowania całości warunków, koniecznych dla realizacji celów poszczególnych.

Jakie to pierwiastki duchowe w szkołach doby poprzedzającej, tej, która wydała pokolenie obecnie czynne na polu gospodarzem, wykazują braki i niedociągnięcia i czy szkoła dzisiejsza, która przygotowuje przyszłe pokolenia, braków tych się pozbyła lub jest na drodze do pozbycia się ich, oto pytania, które sobie stawiać najpierw musimy.

Widzieliśmy, że głównym podłożem psychicznym kryzysu światowego społecznego jest to brak koordynacji dążeń i środków ich realizacji. Brak ten wypływa ze słabego odczuwania i rozumienia kilku zasadniczych podstaw życia zbiorowego, które dają się wyłożyć jak następuje. W życiu zbiorowym społeczeństw każda realizacja dążeń wymaga ułożenia się odpowiedniego przyczyn i skutków. Wobec powyższego głębokie odczuwanie przyczynowości jest konieczną podstawą wychowanie mas. Jeżeli kładziemy nacisk na uprzystępnienie masom wyników wiedzy, a nie wyrabiamy zrozumienia i odczuwania związku przyczynowego zjawisk, jeżeli ułatwiamy odpowiedź na pytanie „co”, ale nie wyrabiamy uzdolnień w zakresie odpowiedzi na pytanie „dlaczego”, nie będziemy w stanie podnieść mas do istotnego zrozumienia prawdziwej ich sytuacji gospodarczej i warunków podnoszenia się ich dobrobytu.

Chcąc wdrożyć ludzi do operowania pojęciami przyczynowości, do odpowiadania na pytanie „dlaczego”, lub „jakim sposobem”, musimy oprzeć się na wdrożeniu dążenia do ogarnięcia umysłem i do umiłowania całej prawdy i do wystrzegania się prawdy pozornej. Prawdą pozorną jest każdy postulat miły, piękny i sprawiedliwy, a więc łatwo uchwalany i rozpoczęty, ale ostatecznie nie realizowany. Prawdą całą jest dopiero realizacja postulatu, nie w formie ustawy jedynie, ale w życiu samem, w formie dobra, osiągniętego istotnie. Prawdą pozorną jest urząd, jest instytucja, grono ludzi, powołanych do czynienia dobrze, niezależnie od tego, czy to potrafią, lub czy kosztuje mało czy dużo. Prawdą istotną pełną będzie, gdy dobre zamiary przemienią się w ulgę odczuwaną przez masy na skutek działań skoordynowanych, a niezawodnych. Prawdą pozorną będzie, gdy hasło samostarczalności i uprzemysłowienia prowadzić będzie do wzmocnienia barjer celnych i do dumpingu wywozowego. Prawdą istotną będzie, gdy zwiększy się liczba zatrudnionych osób i ich zarob-

ki na skutek postępu w zakresie zdolności wytwórczych społeczeństwa.

Obok rozumienia przyczyn i skutków, opartego na poczuciu pełnej prawdy, trzeba mieć wyrobione poczucie właściwej miary. Wypływa ono ze zrozumienia przyczynowości. Kto dobrze rozumie związek przyczynowy zjawisk, poczucia miary nie zatraci, bo związek przyczynowy wyjaśnia nam najlepiej to, że dla utrwalenia skutków naszych dążeń musimy postępować stopniowo, w miarę tego, jak siły i warunki, potrzebne dla tej realizacji, będą mogły się nagromadzać. Widzieliśmy, jak wielką rolę w kryzysie każdym odgrywa brak poczucia miary. Wyrobić je — to wielkie zadanie szkoły.

Dążenie do prawdy, odczucie i zgłębienie przyczynowości zjawisk, poczucie miary, wszak to wszystko stare, odwieczne zadania wszelkiej szkoły.

Tak, istotnie, są to zadania odwieczne i stare, tak że mogą się wydawać banalnemi, a jednak widocznie szkoła doby poprzedniej nie umiała wpoić tych zasad należycie, skoro ich brak u współczesnego pokolenia bardzo jest rażący. Widocznie szkoła zbyt łatwo poszła w kierunku przyswajania samych zdobyczy wiedzy, zbyt pobieżnie zadawała się ułatwianiem odpowiedzi na pytania „co jest”, i „jak jest”, a zaniedbała ugruntownie rozumowań „dlaczego” i „jakim sposobem”.

Czy to błędne nastawienie można uważać za wadę tylko szkoły doby niniejszej i czy szkoła obecna od tej wady może być uważana za wolną? Trudną byłaby na to odpowiedź. Troska o wyrobienie poczucia całej prawdy, zrozumienie głębokiej przyczynowości zjawisk poczucia miary, nie są wcale wysuwane na czoło zadań szkoły współczesnej.

Prof. Wł. Grabski (Warszawa).

Faszystowska reforma szkolna.

V. Wolność wewnętrzna szkoły.

„Metody”, „materjał” i „programy”, biurokratyczne drobiazgowo przepisy i konieczność ograniczenia ich na rzecz własnej indywidualności stanowią niekiedy udręczenie nauczycieli, i nie istnieje, sędzę, prawdziwy nauczyciel, któryby nie pragnął choć czasami mieć swobodę postępowania w szkole według własnych, odpowiadających mu metod i zapatrywań. Tym zrozumiałym dążeniom reforma Gentilego otworzyła jak najszerszą drogę. To, co nazwał Gentile „wewnętrzną wolnością szkoły”, polegało, obok zniesienia instytucji inspektorów szkolnych, na udzieleniu wykładowcom swobody w zakresie metody nauczania i ograniczeniu do minimum skrupowania, jakie narzucają programy.

Przeciwnik jednolitego typu szkół, był Gentile również przeciwnikiem jednolitych metod nauczania, uważając różnicowanie dydaktyczne za pożądane.

Lubując się w jaskrawem stawianiu kwestji, wypowiadał Gentile niejednokrotnie zdanie, że metodyka jest rzeczą, która „nie istnieje”. Istnieje indywidualność wychowawcy, która oddziaływa na indywidualność młodzieży, i czynność wychowawcza, niesłuchanie różnorodna, czynność, która winna obejmować całą działalność jednostki. Metoda tworzy się każdego dnia, każdej godziny, jest w każdej chwili nowa. Jeśli duch nauczyciela nie będzie w zgodzie z duchem tego, który stworzył metodę i program, tak, aby mógł je przyjąć za swoje, program i metoda, nie ożywione jego duchem, staną się rzeczą martwą, staną się naturą, która krępuje i ogranicza życie ducha w jego rozwoju, i będą w działalności pedagogicznej nauczyciela nie pomocą, ale przeszkodą. Pożyteczne jest zatem i pożądane studjowanie autorów, którzy rozmyślali nad wychowaniem i opowiedzieli swe doświadczenia, metodę swą jednak stworzyć sobie musi nauczyciel sam.

Państwu zależy na tem, aby osiągnięty został przez wychowanie pewien cel, Państwo zatem ów cel oznaczy. Ponieważ czuwać ma nad poziomem naukowym wychowania, oznaczy w głównych zarysach zakres wymaganej wiedzy. W jaki jednak sposób profesor ma osiągnąć ów cel, jakimi środkami, jakimi metodami, zapomocą jakiej interpretacji i jakiego rozkładu programów, jest to rzeczą jego indywidualnych zapatrywań. Nietylko nikt go tu nie ogranicza i nie krępuje, ale przeciwnie, wszelkie indywidualne próby są dobrze widziane. Aby tę swobodę w stosowaniu własnej metody nauczyciela jak najbardziej rozszerzyć, programy nie ustalają materiału, który objąć ma nauczanie w każdej klasie, istnieją tylko programy, związane z egzaminem państwowym, który, jak wiemy, składa uczeń co kilka lat.

Profesor historii zatem wie, czego wymagać będzie Komisja Egzaminacyjna przy przejściu ucznia do 4-ej klasy gimnazjalnej, t. j. do gimnazjum wyższego. Zadecyduje jednak sam według własnych zapatrywań, jak ma rozłożyć materiał na poprzedzające trzy lata nauki, w jaki sposób będzie uczyć, czy przyjmie system rozpoczynania od dziejów najdawniejszych, czy od czasów dzisiejszych, czy zastosuje inną jeszcze, swoją własną metodę i t. p. Tak samo sprawą jego osobistych poglądów będzie wybór podręcznika. Program filozofji dla egzaminów maturalnych wymienia sześciu pisarzy starożytnych, pięciu chrześcijańskich, czterech przedkantowskich, sześć prac Kanta, kilku filozofów pokantowskich i kilku współczesnych (dodaję dla informacji tych, których intęresuje nauczanie filozofji w szkole średniej, że wśród tych ostatnich znajdują się Boutroux, Bergson, Blondel, James, Croce i Gentile). Program zaznacza, że cztery dzieła, z nich jedno z filozofji antycznej, jedno z nowożytnej i jedno, dotyczące etyki, winien uczeń znać bezpośrednio. Których jednak filozofów i które z wymienionych dzieł wybierze profesor, aby zająć się nimi szczegółowiej z uczniami, zależy to znów od niego.

Licząc się z naturą ludzką, można się było jednak obawiać, że znajdują się z pośród profesorów jednostki, mało zrównoważone, lubujące się czy to w zbyt szybkim przerzucaniu się z jednego systemu do drugiego, czy to pochopne do prób zbyt ryzykownych. Aby zapo-

biec ujemnym skutkom, jakieby to za sobą pociągnąć mogło, stawia się tu hamulec w postaci pewnej koleżeńskiej kontroli kolegijum profesorów. Przed 10 czerwca każdy profesor winien przedstawić przed kolegium swój schemat repartycji, program nauczania oraz spis podręczników, których chce używać; przed 20 czerwca kolegijum musi przedyskutować propozycję i przyjąć ją przynajmniej $\frac{1}{3}$ głosów. Gdyby liczba głosów była mniejsza, proponuje się profesorowi zmianę, w razie odmowy lub odrzucenia przez kolegijum drugiego projektu, kierownik kolegijum ustala rzecz sam. Ponieważ w praktyce kolegijum, złożone z profesorów innych przedmiotów, jedynie w wypadkach istotnej ekstrawagancji projektu skłonne jest do odrzucenia go, zatwierdzenie jest formalnością, niekiedy nawet pomijaną w praktyce, i profesor ma w zakresie swego działania pełną swobodę.

O zaletach danego systemu i trafności obranej przez profesora drogi rozstrzyga nie czyjaś teoria, lecz życie i rezultaty praktyczne. Próbą wartości używanych przez profesora metod jest znów egzamin państwowy. System i metoda są złe, jeśli rezultaty, wykazane przy egzaminie państwowym, są ujemne, są dobre, jeśli wydały dobre wyniki.

W rozmowach z profesorami Włochami uderzało mnie zawsze to, jak mocno przywiązani są oni do tej przyznannej im wolności w sposobach nauczania. Stwierdzali wszyscy prawie, że przy nowym systemie nauczający mają „dużo pracy”, wypracowanie bowiem swego systemu połączone jest z konieczności z trudnościami, a zrozumiała chęć ulepszania go wymaga ciągłego uzupełniania swej wiedzy. Można jednak uczynić tu uwagę, że Gentilemu, budzicielowi energii narodowych na każdym polu, o to właśnie chodziło. Trzeba zaś było słyszeć prawdziwych pedagogów, pedagogów z powołania, mówiących o „swoim programie”, „swoim systemie”, „swojej metodzie”, w sposób, wydający ścisły, osobisty stosunek do pracy, którą pozwolono im kształtować według własnych miar i poglądów, posłuchać rozważań na temat tych albo innych metod, uzasadniających taki lub inny wybór systemu, a przede wszystkim zobaczyć, ile obserwacji, sądów i reakcyj swych uczniów mogli oni przytoczyć na poparcie ich słuszności, aby zdać sobie sprawę z tego, ile energii wyzwoliło wprowadzenie wolności metod nauczania do szkół.

Nie można zaprzeczyć, że przy systemie Gentilego bardziej, niż przy jakimkolwiek innym, jest miejsce w szkole nie tylko na wiedzę i na program, ale i na to, co ma zawsze Gentile w tak wysokiej cenie, na indywidualność nauczyciela. Niewątpliwie też trudno było radykalniej usunąć ze szkoły tak wiele z tego, co bywa w niej niekiedy „nie ożywione duchem”, a zatem, jak powiada Gentile, zmartwiałe i ciężące na duszach zarówno nauczycieli, jak i uczniów, niż to uczynił Gentile swoją reformą.

Marja Stecka (Bordighera).

POLONISTKA DYPLOMOWANA, posiadająca pełne kwalifikacje, poszukuje posady w gimnazjum w Warszawie lub na prowincji. Łaskawe oferty proszę kierować do Redakcji „Przeglądu Pedagogicznego” pod M. Cz.

Psychotechnika w szkole średniej.

Wiele osób spośród inteligencji nie uświadamia sobie różnicy, zachodzącej pomiędzy psychologią a psychotechniką. Nic to dziwnego, psychotechnika bowiem od niedawna zyskała sobie prawo obywatelstwa, ale sam fakt, że się tak szybko rozszerza i wchodzi we wszystkie dziedziny życia, dowodzi jej nieodzownej potrzeby.

Psychotechnika ma na celu wykrycie w badanym osobniku tych zdolności i zamiłowań, które mogą mu dać maximum zadowolenia i powodzenia w pracy w myśl zasady: właściwy człowiek na właściwym miejscu. Psychotechnika, korzystając z psychologii w jak najszerszym znaczeniu tego słowa, ma możliwość w ciągu kilku godzin poznać psychiczne, fizyczne, psychomotoryczne własności danego osobnika i wskazać mu wybór zawodu, nie ma jednak możliwości wpłynąć na czynności psychiczne świadome i nieświadome (instynkty), rozwijać dodatnich, a przesunąć ujemnych. Praca ta z powodzeniem może być czynności psychiczne świadome i nieświadome (instynkty), rozwijać o tyle stronę intelektualną wychowanka, aby on z powodzeniem mógł się poświęcić studjom specjalnym, i 2) wydać mu świadectwo dojrzałości, to znaczy uznać go za dostatecznie inteligentnego, t. j., zgodnie z definicją Sterna, dostatecznie przygotowanego do orientowania się i radzenia sobie w nowych warunkach życia. O ile szkoła z pierwszego zadania wywiązuje się mniej lub więcej dodatnio, o tyle, niestety, punkt drugi pozostawia najczęściej wiele do życzenia.

Tak zwane wychowanie w szkole sprowadza się najczęściej do tłumienia instynktów, stwarzania współzawodnictwa i powierzania młodzieży rozmaitych czynności o charakterze pracy społecznej.

Tłumienie instynktów bezwzględnie i zawsze jest szkodliwe, stwarzanie współzawodnictwa korzystne jest dla tych jednostek, które mogą sprostać swym rozbudzonym ambicjom; praca społeczna zaś, nieumiejętnie pokierowana i rozdzielona, wysuwa również na plan pierwszy pozerów, często o małej wartości intelektualnej i wątpliwej etycznej, a powodzenie i zyskany poklask jakże często utrwała ujemne cechy charakteru. Badałem nieraz „wysoce uspołecznione” jednostki, między nimi spotykałem wprost wykołajeńców życiowych, frazeologów o wybujałej ambicji, niewspółmiernej z ich wartością intelektualną i etyczną.

Nie abstrakcyjne górnolotne ideały powinny być jedynie drogowskazami, ale przedewszystkiem, a w wielu wypadkach nawet wyłącznie wychowawca winien się kierować faktami realnymi z życia i najbliższego otoczenia. Szkoła, chcąc sprostać zadaniu wychowania, musi dążyć do poznania wychowanka pod kątem jego przyszłego życia zawodowego. Dążąc do wyrobienia w nim tych właściwości, które umożliwią pracę w życiu, bez względu na rodzaj tej pracy, szkoła winna śledzić rozwój własności psychicznych wychowanka, a nietylko, jak dotychczas, intelektualnych i fizycznych.

Psychotechnik-psycholog roztacza swoją opiekę nad wychowanekami już od pierwszej klasy: zaznajamia się z nimi, a w miarę możliwości zaprzyjaźnia, poznaje ich warunki domowe, poznaje ich upodoba-

nia, sympatje i antypatje, gry, zabawy, stosunek do szkoły i kolegów i t. p. Bada przyczyny zainteresowania się wychowanek pewnymi przedmiotami lub zajęciami, a także przyczyny braku zainteresowań.

Im uczeń jest starszy, tem więcej psychotechnik zwraca uwagi na uzdolnienia ucznia i wreszcie w klasie 6-iej przeprowadza badania psychotechniczne w celu określenia i wskazania uczniowi jego zawodu w przyszłości. Nie należy ucznia usuwać z gimnazjum, aby go zmusić w ten sposób do wstąpienia do szkoły zawodowej. Dodatnie rezultaty pracy psychotechnika w szkole powinny się przejawiać w ten sposób, by uczeń uświadamiał sobie, że dla niego kończenie gimnazjum jest bezcelowe, a pragnieniem jego będzie po ukończeniu 6 kl. nie klasa 7-a, ale szkoła zawodowa. Uczniowie dwóch ostatnich klas szkoły średniej pozostają nadal pod obserwacją psychotechnika i przed otrzymaniem matury, przy pomocy badań, przeprowadzają wspólnie z psychotechnikiem analizę swoich uzdolnień i zamiłowań lub stwierdzają brak niektórych z nich.

Maturzysta, opuszczając szkołę, powinien znać w miarę możności wszystkie, dodatnie i ujemne, cechy obranego przez siebie zawodu, powinien jasno zdawać sobie sprawę, co w tym zawodzie go pociąga i jakie go czekają trudności; powinien uświadamiać sobie swoje braki i zalety, aby wiedzieć, na których z nich może polegać, a które może i powinien podciągnąć do pewnego poziomu.

Jaką drogą można osiągnąć powyższe rezultaty, o tem nam mówi psychologja, a jeszcze więcej psychotechnika; czy osiąga się je za pomocą testów Ebbinghaus'a, Bieneta lub Poppelreutera, czy się stosuje metody Adlera, Rorschacha lub Freuda, rzecz dla nas w tej chwili obojętna; o jednym tylko należy pamiętać, że stosować je może i powinien specjalista-psychotechnik, nie dość bowiem posiadać wyższe studjja, praktykę pedagogiczną, a nawet teoretyczną znajomość psychologii. Wiedza ta wymaga nietylko gruntownych studjów i praktyki, ale i pewnej intuicji, t. j. tego, co niektórzy nazywają kulturą psychologiczną. Intuicja wskazuje nam drogę, którą obrać należy, aby pozyskać zaufanie wychowanek, a również ułatwiać prawidłowe zestawianie otrzymanych wyników i wyciąganie z nich konkretnych wniosków.

Nieumiejętne stosowanie metod badania, szczególnie tak dziś modnej psychoanalizy Freuda, nietylko może spowodować mylne wskazanie zawodu, ale również spaczyć charakter wychowanek i ugruntować w nim te właśnie skłonności, które chcieliśmy wykorzenić.

Selekcja, przeprowadzona w szkole średniej na podstawie orzeczeń psychologów, da doborowy materiał pod względem intelektualnym; czy jednak życie, na podstawie swej selekcji, nie uzna go później za bezwartościowy, o tem może jedynie decydować psychotechnik.

St. Rostkowski (Siedlce).

POLONISTKA DYPLOMOWANA poszukuje posady w Gimnazjum. Kwalifikacje pełne. Łaskawe oferty proszę kierować do Redakcji „Przeglądu Pedagogicznego” pod J. P.

Komunikaty Zarządu Głównego T. N. S. W.

Posiedzenie Zarządu Głównego w dniu 3 kwietnia.

Bezpośrednio po ukończeniu Walnego Zgromadzenia T. N. S. W. odbyło się krótkie posiedzenie Zarządu Głównego, na którym ukonstytuowano prezydium w składzie następującym: prezes: prof. dr. W. Sierpiński, wiceprezesi: kol. J. Grabowski i St. Kwiatkowski, sekretarz gen. dr. T. Mikułowski, zast. sekretarza: R. Mańkowski, skarbnik Wł. Kopczeński, zastępca skarbnika M. Tazbir, redaktor „Przeglądu Pedagogicznego”, Henryk Galle.

Posiedzenie Wydziału dnia 5 maja.

Wydział Zarządu Głównego na posiedzeniu w dniu 5 maja uchwalił większością głosów następującą rezolucję:

Wydział Zarządu Głównego po rozpatrzeniu przez Prezydium na posiedzeniach w dn. 20 i 25 kwietnia i przez Wydział na posiedzeniach w dn. 27 kwietnia oraz 4 i 5 maja r. b. sprawy rezygnacji, w liście z dn. 17 kwietnia r. b., kol. Józefa Grabowskiego, Pawła Ordyńskiego, Stanisława Sumińskiego i Włodzimierza Topolińskiego ze stanowisk członków Zarządu Głównego, motywowanej przez nich trudnościami dalszej współpracy z władzami oświatowymi w warunkach, jakie się wytworzyły po Walnym Zgromadzeniu T. N. S. W. w dn. 2 i 3 kwietnia r. b., podzielając pogląd wymienionych kolegów na sytuację, uchwalił na posiedzeniu w dn. 5 maja zwołać w najbliższym czasie posiedzenie Pełnego Zarządu i przedstawić mu następujące wnioski:

1. Zwołania Nadzwyczajnego Walnego Zgromadzenia po ferjach letnich.
2. Złożenia wszystkich mandatów obieralnych członków Zarządu Głównego do dyspozycji tego Walnego Zgromadzenia.
3. Pełnienia przez wszystkich członków Zarządu Głównego w myśl art. 67 Statutu do dnia Walnego Zgromadzenia powierzonych im czynności.

Wobec powzięcia powyższych uchwał kol. Józef Grabowski, Paweł Ordyński, Stanisław Sumiński i Włodzimierz Topoliński oświadczyli gotowość pełnienia swych czynności w Wydziale do Nadzwyczajnego Walnego Zgromadzenia w myśl art. 67 Statutu.

K r o n i k a.

Odnaczenie prezesa Sekcji Wychowania Fizycznego T. N. S. W.

= Prof. dr. Eugenjusz Piasecki, prezes Sekcji Wychowania Fizycznego T. N. S. W., został przez Pana Ministra Spraw Wojskowych w porozumieniu z P. Ministrami Oświaty i Spraw Wewnętrznych zamianowany członkiem Rady Naukowej Wychowania Fizycznego.

Z doświadczeń rodziców i nauczycieli.

= W rozwijającej się biblioteczce p. t. „Współpraca domu i szkoły w dziele wychowania młodzieży”, wydawanej przez Książnicę-Atlas T. N. S. W., ukazał się w tych dniach nowy tomik 9, w którym prof. Michał Brandstätter dzieli się spostrzeżeniami, zaczerpniętymi „Z doświadczeń rodziców i nauczycieli”. Jak we wstępie autor zaznacza, treść tej książeczki daleka jest od wszelkiej teorii, są to tylko obrazki z życia dziecka, tem samem obrazki z życia jego wychowawców: rodziców i nauczycieli, obrazki wzięte z własnej i obcej praktyki. I właśnie to, że uwagi te oparte są przedewszystkiem na życiu, to stanowi wartość tej książeczki. Przeczyta ją z pożytkiem nauczyciel i wręczy dalej rodzicom do przestudjowania.

Gimnazjum polskie w Olsztynie.

= Dotychczas niema w Niemczech polskich szkół średnich, mimo że na pograniczu zamieszkuje w zwartych masach około półtora miliona Polaków. Starania około uzyskania zezwolenia na założenie prywatnego gimnazjum polskiego rozpoczęły już w 1923 r. Polsko-Katolickie Towarzystwo Szkolne na Warmię oraz Związek Polskich Towarzystw Szkolnych w Berlinie, lecz dopiero w roku 1929 zostały one uwiecznione pomyślnym rezultatem po wydaniu przez rząd pruski „Ordytacji, dotyczącej uregulowania szkolnictwa dla mniejszości polskiej”. Dla uruchomienia obecnie polskiego gimnazjum potrzeba funduszków. Celem ich zdobycia powstał w Toruniu (ul. Mickiewicza 109) „Komitet budowy gimnazjum polskiego w Olsztynie”. Pomorski Sejmik Wojewódzki rozpoczął listę składek sumą 10 tysięcy złotych. Dalsze składki są oczekiwane.

Kurs języka i kultury duńskiej w Kopenhadze.

= Od 1 do 30 sierpnia b. r. odbędzie się w Kopenhadze kurs języka (elementarny dla początkujących, średni i wyższy) oraz kultury duńskiej (literatura, sztuka, stosunki społeczne i ekonomiczne). Podczas kursu odbędą się: zwiedzanie instytucji oraz wycieczki w okolice Kopenhagi. Opłata za kurs — 50 koron duńskich oraz po 5 koron za każdą wycieczkę. Koszty utrzymania wyniosą co najmniej 100 koron duńskich. Informacyj udziela: „Ferienkursus”, Frederiksholms Kanal 26, Kopenhaga, K. Danja.

Kurs wakacyjny dla nauczycielek w Rzymie.

= Pragnąc umożliwić paniom, pracującym na niwie pedagogicznej, poznanie Włoch, organizuje Matka Ledóchowska, Przełożona Generalna Urszulanek Serca Jezusowego, kursy wakacyjne w Rzymie. Dwuletnia próba w latach 1930 i 1931 najlepsze dała rezultaty. Kurs polega na serii wykładów z dziedziny historii sztuki, połączonych z systematycznym zwiedzaniem Rzymu, oraz wycieczkami w okolice Rzymu, Panie mieszkają w domu własnym SS. Urszulanek, w komfortowo urządzonych pokojach pojedynczo lub po dwie. Kursistki uzyskują zniżki na kolejach włoskich (50-procentowe) możliwie, że, jak lat poprzednich, i ulgowe paszporty. Opłata całkowita za miesiąc pobytu (od połowy lipca do połowy sierpnia) wynosi 600 lir (około 286 zł.) oprócz wycieczek. Wszelkie korespondencje kierować pod adresem: Siostra Dzieduszycka, Roma, via Giovanna Reg. di Bulgaria 23.

Ile szkół prenumeruje „Iskry“?

= Z zestawienia, opracowanego przez Redaktora „Iskier”, okazuje się, że na 749 gimnazjów w całej Polsce prenumeruje „Iskry” tylko 249, na 244 seminarjów — 77, poza tem tylko 60 szkół zawodowych i 118 szkół powszechnych, razem więc tylko 504 szkoły, a więcej niż 1 egzemplarz 58 szkół! Tymczasem „Iskry” są zalecane do czytelni i bibliotek szkolnych zarówno przez Ministerstwo W. R. i O. P., jak i Kuratorja Okręgów Szkolnych.

Współpraca Polski ze Słowiańszczyzną.

= Stowarzyszenie Młodych Słowian w Warszawie za zgodą Kuratorjum Okręgu Szkolnego Warszawskiego zorganizowało bezpłatne kursy języka serbochorwackiego i czeskiego dla uczniów i uczennic wyższych klas gimnazjalnych w Warszawie.

Kursy dla cudzoziemców w Niemczech.

= Centralny Instytut wychowania i nauczania (das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht) organizuje podczas lata r. b. następujące kursy dla cudzoziemców: 1) wycieczka naukowa (po Niemczech) amerykańskich pedagogów, do której przyłączyć się mogą i inni pedagodzy, mówiący po angielsku, wykłady bowiem odbywać się będą w tym języku), cel kursu: poznanie całości szkolnictwa niemieckiego, czas: 20 czerwca — 1 sierpnia; 2) Ogólny informacyjny pedagogiczny kurs od 8 do 13 sierpnia dla dwu grup: władającej jęz. niemieckim i angielskim (ta o ile zgłosi się odpowiednia liczba uczestników), cel kursu: ogólne zapoznanie z organizacją, programem i metodyką niemieckiego szkolnictwa; 3) metodyki szkolnictwa powszechnego od 15 do 20 sierpnia; 4) metodyki szkolnictwa średniego od 15 do 20 sierpnia; 5) psychologii pedagogicznej od 15 do 27 sierpnia; 6) wychowania fizycznego od 11 do 22 lipca; 7) rysunkowy i robót ręcznych od 11 do 22 lipca, 8) muzyczny od 27 lipca do 12 sierpnia. Informacyj udziela i przyjmuje zgłoszenia: Auslandsabteilung des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht, Berlin W. 35, Postdamer str. 120.

Z czasopism pedagogicznych.

Opieka nad młodzieżą emigracyjną.

„Polacy zagranicą”, organ Rady Organizacyjnej Polaków z Zagranicą, poświęcił zeszyt 5—6 z 1931 r. sprawom młodzieży polskiej zagranicą. Dowiadujemy się z niego wielu ciekawych szczegółów o życiu młodzieży poza granicami kraju oraz o próbach, jakie dotychczas poczyniono, by młodzież tę związać ściślejszymi węzłami z krajem ojczystym. Najlepiej stosunkowo zorganizowane jest życie młodzieży akademickiej. We wszystkich krajach ościennych, gdzie tylko studjuje młodzież polska, istnieją, jak nas informuje artykuł Z. Leszniewskiego „Polska młodzież akademicka w przygranicznych państwach”, organizacje studenckie, skupiające młodzież polską. W Kownie istnieje od 1925 r. „Zjednoczenie Polaków Studentów Uniwersytetu Litewskiego”, organizacja bezpartyjna, łącząca cały element polski na uniwersytecie dla reprezentacji, obrony interesów polskich, pracy kulturalno-oświatowej i działalności samopomocowej. Liczy ona obecnie około 100 członków. Dwa razy tyle jednak Polaków z Litwy studjuje poza granicami kraju w różnych stronach Europy. W celu scentralizowania więc ich wysiłków organizacyjnych odbył się w 1927 r. w Kownie pierwszy ogólny zjazd młodzieży polskiej z Litwy i uchwalił powołanie do życia naczelnej organizacji akademickiej, obejmującej wszystkich Polaków z Litwy bez względu na miejsce studjów. Organizacją taką jest założony w roku następnym „Związek Polskiej Młodzieży Akademickiej z Litwy” z centralą w Kownie.

Polskie życie akademickie w Niemczech wskutek wojny światowej i następującej po niej reemigracji inteligencji polskiej z Niemiec do Polski zniszczone zostało niemal zupełnie. Obecnie istnieją tam tylko dwie organizacje: Związek Akademików Górnoślązków, „Silesia Superior” we Wrocławiu i „Polonia”, Koło Akademickie w Berlinie, obie liczące zaledwie po kilkunastu członków. Ważnym faktem jednak jest stworzenie przy Kole Akademickim w Berlinie sekcji uczniowskiej, skupiającej młodzież, uczęszczającą do niemieckich szkół średnich.

Polska młodzież akademicka w Czechosłowacji pochodzi przeważnie ze Śląska i skupia się w organizacji „Jedność”, której celem jest oprócz samopomocy akademickiej szerzenie oświaty polskiej na Śląsku.

W Rumunii istniały już przed wojną w Czerniowcach dwie organizacje konkurencyjne, „Ognisko” i „Lechia”, frekwencja ich jednak po wojnie znacznie spadła z tych samych powodów, co w Niemczech.

Zmieniło też swój charakter polskie życie akademickie w jednym z najstarszych ognisk — w Rydze. Obecnie całokształt spraw, dotyczących młodzieży polskiej, tam studjującej, objęło „Polskie Stowarzyszenie Akademickie na Lotwie”. Nadto Polacy z Lotwy, przebywający na studjach w Polsce, tworzą „Akademickie Koła Infanczyków” w Warszawie i Wilnie. W celu reprezentacji ogółu polskiej młodzieży akademickiej z Lotwy istnieje od 1930 r. „Rada Polskiej Młodzieży Akademickiej Lotwy”, składające się z przedstawicieli wszystkich owych skupień.

Znacznie gorzej przedstawia się sprawa opieki nad młodszą młodzieżą, przebywającą poza granicami kraju. Szkolnictwo obce w większości krajów grozi jej wynarodowieniem, brak zaś takich ośrodków życia pozaszkolnego, któreby ją skutecznie broniły przed tem niebezpieczeństwem. To też opiekę nad tą młodzieżą sprawuje sam kraj, umożliwiając tej młodzieży studia w własnym kraju lub przynajmniej przelotne z nim zetknięcie za pośrednictwem kolonij letnich. Wielkie znaczenie ma to zwłaszcza dla Polaków w Niemczech. Mieszka tam obecnie około półtora miliona Polaków, z tego zaś dzieci w wieku szkolnym jest około ćwierć miliona. Mniejszość polska posiada tam zaledwie 81 szkół powszechnych, z tego tylko 28 utrzymywanych przez Rzeszę Niemiecką, reszta to szkoły prywatne. Z tego zaś wynika, że około 200.000 dzieci polskich w Niemczech nie może korzystać z nauki w języku ojczystym i z łatwością może się roztopić w olbrzymim morzu niemieckim. W zrozumieniu tego groźnego niebezpieczeństwa Związek Obrony Kresów Zachodnich, ciesząc się poparciem całego społeczeństwa, organizuje w 1923 r. po raz pierwszy kolonie letnie dla dzieci polskich z Niemiec. Liczba przybywających dzieci wzrasta z roku na rok, przyczem kontyngent ten wzmacnia jeszcze młodzież z innych okolic zagrożonych, Gdańska i Górnego Śląska. W 1926 r. bierze udział w kolonjach 3133 dzieci z Niemiec i 1640 z Gdańska i polskiego Śląska, w 1928 r. — 3565 i 9612, w 1930 — 3754 i 7163. Od 1927 r. akcją tą kieruje

specjalnie w tym celu powołane do życia Towarzystwo Pomocy Dzieciom i Młodzieży Polskiej w Niemczech, pozostające pod protektorem P. Prezydentowej Mościckiej.

Czy akcja ta daje pozytywne rezultaty? Niewątpliwie. Wszystkie głosy zainteresowanych, a zwłaszcza głosy nauczycielskie (zarówno ze szkół mniejszości polskiej w Niemczech, jak ze szkół polskiego Śląska) stwierdzają, że dziatwa wraca z kolonii w nastroju bardzo dobrym, wzmocniona na ciele i duchu, pełna wspomnień kraju ojczystego. Jest to więc bardzo skuteczny środek przeciwdziałania akcji germanizacyjnej, którą z takim zapałem uprawia administracja, szkoła, a nawet duchowieństwo katolickie na terenie Rzeszy Niemieckiej.

Drugim środkiem zabezpieczenia młodzieży emigracyjnej od wpływów wynaradawiających, środkiem, obliczonym na dłuższą metę, jest kształcenie dzieci emigrantów w szkołach polskich w kraju. O tej stronie opieki nad młodzieżą informuje artykuł St. Krauffa p. t. „Kształcenie młodzieży emigracyjnej w kraju”. Pozaćkowo akcja nasza w tej dziedzinie była dość bezplanowa. Sprawdzono wprowadzić w latach 1926 — 1928 około 250 dzieci emigrantów polskich z Francji, Belgii i Brazylii w celu kształcenia ich w kraju, lecz nie zapewniono tej akcji należytych podstaw materialnych, opierając ją na dobrowolnych zgłoszeniach dyrekcji szkół, które zobowiązały się utrzymywać bezpłatnie powierzoną ich opiece młodzież w ciągu jednego roku. Rezultatem takiego postawienia sprawy było przede wszystkim rozproszenie przybyłej młodzieży po różnych miejscowościach i różnych szkołach, nie odpowiadających często ani uzdolnieniom, ani przygotowaniu naukowemu kandydatów. Dość powiedzieć, że zdarzało się np., iż dziecko górnika westfalskiego, w którejsz ze szkół na Wołyniu lub w Małopolsce Wschodniej, nie mogło otrzymać promocji wskutek niedostatecznego stopnia z języka ukraińskiego. Nadto część szkół, nie mogąc podobać przyjętym na się kosztom utrzymania przybyłej młodzieży, umieszczała ją w różnych zakładach dobroczynności publicznej, co, oczywiście, chybiało celu. Wreszcie doszło do tego, że wskutek mnożących się trudności materialnych i dydaktycznych groziło niebezpieczeństwo odesłania dzieci z powrotem przed ukończeniem studjów, rezultat z punktu widzenia interesów polskich na wychodźstwie wprost fatalny.

Wówczas instytutacja opiekuńcza, której czynnik rządowe przekazały opiece nad tą sprawą, przystąpiła do zasadniczego uregulowania całej akcji. Pragnąc nadać jej przede wszystkim jednolity kierunek wychowawczy, zgrupowano część młodzieży w specjalnych zakładach wychowawczych, których dotychczas stworzyono trzy, nadto ograniczono znacznie liczbę miejscowości, w których miały przybywać dzieci emigrantów. Szereg jednostek niezdolnych odesłano z powrotem zagranicę, dla innych zaś zorganizowano stałe wyjazdy do rodziców w czasie wakacyj lub wspólny pobyt na kolonjach letnich. Obecnie pod opieką czynników społecznych kształcą się w Polsce ogółem 206 dzieci emigrantów, 165 chłopców i 41 dziewcząt, w szkołach różnych typów, powszechnych i średnich ogólnokształcących, zawodowych i seminarjach nauczycielskich. Istnieje więc uzasadniona nadzieja, że młodzież ta po powrocie na teren emigracyjny zajmie się nie tylko swoją pracą zawodową, lecz także ogólną pracą społeczną i organizacyjną w tych środowiskach polskich na obczyźnie, z którymi łączą ją więzy rodzinne.

Jak ważne jest zaś podnoszenie tej drogą poziomu intelektualnego i moralnego młodzieży naszej zagranicą, o tem poucza choćby umieszczone w tymże samym zeszycie króciutkie sprawozdanie z ankiety, rozpisanej wśród młodzieży polsko-amerykańskiej na temat jej ideałów życiowych. Wynika z niej, że „młodzież polsko-amerykańska” — cytujemy dosłownie artykuł — „jak i ogół młodzieży w Ameryce różnych grup narodowościowych, nie ma żadnej wyższej idei społecznej, któraby ją absorbowwała i podnosiła oraz rozwijała jej duchowe zalety. Ideałem, do którego polsko-amerykańska młodzież dąży, jest zdobycie dobrego utrzymania i wygodnego życia. Wysiłki dla osiągnięcia materialnej „prosperity” oraz „good times”, oto ogólne ideały młodzieży w Stanach Zjednoczonych. Trudno się dziwić, że młodzież z polskich dzielnic im hołduje. To jest prąd ogólny. Łatwy dobrobyt wytworzył te dążenia. W gruncie rzeczy jednak młode pokolenie posiada olbrzymi zapas żywotności, dobre podstawy charakteru, potrzebuje tylko lepszego kierunku i uświadomienia”.

Nowe książki.

Życiorysy zasłużonych kobiet, wydawnictwo stowarzyszenia „Służba Obywatelska”. Kraków. 1931, skład główny: „Dom Książki Polskiej” w Warszawie.

Stowarzyszenie „Służba Obywatelska” podjęło się wydawnictwa życiorysów zasłużonych kobiet „w przeświadczeniu, że służyć będzie naszej młodzieży, ukazując jej drogi i środki do lepszego życia wiodące”. Pierwsze cztery broszurki, objętości około 1 arkusza każda, dają nam sylwetki uczonej: prof. dr. Józefy Joteyko w opracowaniu Jadwigi Petrażyckiej-Tomiczkiej, matki-obywatelki: Barbary Żulińskiej, w opracowaniu Heleny Witkowskiej, pracownicy społecznej: Jane Addams, w opracowaniu Wandy Krzyżanowskiej, i wychowawczyni z powołania Emmy Pieczyńskiej, w opracowaniu Heleny Witkowskiej. Pisane barwnie i żywo, powinny spełnić te życiorysy swe przeznaczenie. *k. i.*

Edmund Rostand „L'Aiglon”. W opracowaniu p. Ireny Peplowskiej, „Eos”, Poznań, 1931.

Historja ks. Reichstadtu i epoka Kongresu Wiedeńskiego zawsze nas Polaków interesuje, a „Orlątko”, wystawione w teatrze w Warszawie z niezapomnianym Osterwą w roli tytułowej i Frenklem, jako Flambeau, zawsze nas wzrusza. To też wdzięczność się należy autorce za przystosowanie tego utworu wybitnego francuskiego dramaturga dla młodzieży klas wyższych naszych gimnazjów. Wprowadzenie go do kl. VIII, jako lektury obowiązkowej klasowej, bardzo ożywi lekcje. Sam dramat jest nieco skrócony, opatrzone bardzo sumiennie opracowanymi komentarzami i pytaniami syntetycznymi. „Notres littéraires” na końcu zawierają charakterystykę „Króla rzymskiego” i innych postaci, występujących w dramacie, oraz dzieje powstania utworu i jego wystawienia.

J. K.

Numer niniejszy podpisano do druku w dniu 6 maja.

WSPÓŁCZESNA KULTURA POLSKA NAUKA — LITERATURA — SZTUKA

ŻYCIORYSY ARTYSTÓW, LITERATÓW I UCZONYCH
Z WYSZCZEGÓLNIENIEM ICH PRAC

PIERWSZA POLSKA ENCYKLOPEDIA BIOGRAFICZNA

WYD. PROF. PERETIATKOWICZ I PROF. SOBESKI

Cena niższa (13 zł zamiast 15 zł.) dla tych osób, które nadeślą powyższą kwotę przez P. K. O. Nr. 207.725. Współczesna Kultura Polska będzie wysłana bez doliczania kosztów przesyłki.

NASZA KSIĘGARNIA SP. AKC.

Związku Nauczycielstwa Polskiego

WARSZAWA, UL. ŚWIĘTOKRZYSKA 18, TELEFON 798-18

KONTO P. K. O. 2 058

NOWOŚCI Z BIEŻĄCEGO ROKU SZKOLNEGO:

- Anderson Gl. L.* Ciche czytanie w świetle badań psychologicznych i pedagogicznych, Z przedm. H. Radlińskiej i P. Bovet'a. Tłumaczyła z języka franc. Hanna Dobrowolska. (Bibl. Dzieł Ped. Nr. 30). 5 —
- Dawid J. W.* — O duszy nauczycielstwa. Wyd. III. 1 —
- Decroly Dr. i M-lle Monchamp.* — Gry wychowawcze jako środek wdrożenia dziecka do czynności umysłowych i ruchowych. Przyczynnik do pedagogiki niedorozwiniętych i małych dzieci. Przekład H. Berggruenerowej, wstępem opatrzyła Dr. M. Grzegorzewska. (Z pr. szk. Nr. 10). 3 50
- Fanciulli J. Prof.* — Czar dziecięctwa. Autoryzowany przekł. z włoskiego dokonany przez Elestę. (Bibl. Dz. Ped. Nr. 24). 5 —
- Hamaide A.* — Metoda Decroly. Tłumaczyła M. Górską. Wstępem opatrzyła M. Lipska-Librachowa. Wyd. II. 5 —
- Hessen S.* — Podstawy pedagogiki. Z rękopisu II wyd. oryginału rosyjskiego przełożył i bibliografją polską uzupełnił Dr. A. Zielenieczyk. (Bibl. Dz. Ped. Nr. 25, 26, 27). 12 —
- Kerschensteiner G.* — Charakter, jego pojęcie i wychowanie. Z popr. IV wyd. niemieckiego przełożył Al. Tom. (Bibl. Dz. Ped. Nr. 28). 5 —
- Mirski J.* — Plan Jenajski jako szkoła wspólnoty. 4 50
- Poradnik Techniczno-Ogrodniczy.* Projektowania, zakładania i prowadzenia ogrodów przy szkołach. W oprac. Prof. D-ra Wł. Gorjaczkowskiego, W. Zaykowskiego, Prof. Sław. Miklaszewskiego, Ludw. Falkowskiego, Ant. Olearskiego, J. Maciejewskiego, J. Lebkowskiego, Józ. Wrzesińskiego i D-ra J. Ruszkowskiego, pod ogólną redakcją inż. W. Bromińskiego. 7 50
- Russel B.* — O wychowaniu. Ze specjalnem uwzględnieniem wczesnego dzieciństwa. Tłumaczyła z oryg. angielskiego Dr. J. Hosiassonówna. (Bibl. Dz. Ped. Nr. 29). 6 —
- Szczerba T.* — Dzieje pisma w zwięzłym zarysie. 5 —
- Zamierzenia dziecięce.* Próby realizacji, przeprowadzone w szkole ćwiczeń Państw. Seminarjum Nauczycielskiego im. E. Orzeszkowej w Warszawie. (Z pr. szk. Nr. 15). 3 20
- Z całego świata.* 117 zdjęć fotograficznych wykonanych techniką rotograviurową. 2 50

REDAKCJA I ADMINISTRACJA: Warszawa, ul. Bracka 18, tel. 222-26. P.K.O. 1487

Redaktor przyjmuje w poniedziałki 6-7 w.

Honoraria autorskie za artykuły wypłaca w ciągu trzech miesięcy po wydrukowaniu. Administracja codziennie od 7-9 w. Rękopisów nie zamówionych Redakcja nie zwraca, zamówione zaś — o ile jest zastrzeżony ich zwrot.

PRENUMERATA z przesyłką: mies. 1 zł. 20 gr., rocznie 12 zł. Numer pojed. 40 gr.

OGOSZENIA: 1/4 str. — 120 zł., 1/2 str. — 60 zł., 3/4 str. — 30 zł., 1 m/m — 80 gr.

Redaktor i Wydawca: Henryk Galle. Nakładem Zarządu Głównego T. N. S. W.

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

Opłata pocztowa uiszczona ryczałtem.