

PRZEGŁĄD PEDAGOGICZNY

TYGODNIK

ORGAN TOW. NAUCZYCIELI SZKÓŁ ŚREDNICH I WYŻSZYCH

T. N. S. W.

POD REDAKCJĄ HENRYKA GALLEGÓ

Nr. 36

Warszawa, 10 grudnia 1932 r.

R. LI (16)

XIII Doroczne Walne Zgromadzenie T. N. S. W.

odbędzie się w Warszawie dnia 12 i 13 stycznia 1933 r.

Dnia 12 stycznia, w czwartek, pierwszy dzień obrad Walnego Zgromadzenia T. N. S. W.

O godz. 10 m. 30 uroczyste nabożeństwo.

O godz. 11 m. 30 obrady Walnego Zgromadzenia (miejsce obrad zostanie podane później).

Porządek obrad:

1. Otwarcie Walnego Zgromadzenia przez Prezesa T. N. S. W.
2. Protokół XII Walnego Zgromadzenia T. N. S. W. w dniach 2 i 3 kwietnia 1932 r. (skrót protokołu, ogłoszony drukiem w numerze 12 — 13 „Przeglądu Pedagogicznego” z dnia 16 kwietnia 1932 r.).

3. Sprawozdania:

- a) Sekretarza Generalnego Zarządu Głównego.
- b) Skarbnika Zarządu Głównego.
- c) Głównej Komisji Rewizyjnej.

Posiedzenie popołudniowe o godz. 3 m. 30.

4. Obrady Komisji.

Dnia 13 stycznia, w piątek, drugi dzień obrad Walnego Zgromadzenia:

5. Dyskusja ogólna nad Sprawozdaniem Zarządu Głównego.
6. Sprawozdania Komisji Walnego Zgromadzenia.

7. Wybory uzupełniające do Zarządu Głównego, Głównej Komisji Rozjemczej i Głównej Komisji Rewizyjnej.

8. Zamknięcie obrad Walnego Zgromadzenia.

U w a g a 1. Sprawozdanie Zarządu Głównego ukaże się jako następny numer „Przeglądu Pedagogicznego”.

U w a g a 2. W Walnem Zgromadzeniu biorą udział z głosem decydującym:

a) członkowie honorowi Towarzystwa;

b) członkowie Zarządu Głównego, Głównej Komisji Rewizyjnej i Głównej Komisji Rozjemczej, przewodniczący Zarządów Okręgowych lub ich zastępcy;

c) delegaci Kół, wybrani przez Walne Zgromadzenia Kół w stosunku 1 : 25 członków; Koła, mające mniej, niż 25 członków, wybierają 1 delegata; delegaci winni być zaopatrzeni w listy, uwierzytelniające Zarządów Kół.

Szkolnictwo średnie ogólnokształcące i postulaty jego polityki w świetle cyfr.

Ministerstwo W. R. i O. P. wydało w ostatnich miesiącach „Atlas szkolnictwa średniego ogólnokształcącego”, opracowany przez dr. Marjana Falskiego.

Na treść tego cennego wydawnictwa składa się kilkanaście map, liczne wykresy i tablice oraz szeroko zakrojony komentarz, uwzględniający wiele ważkich spraw, dotyczących rozwoju szkoły średniej na terenie całej Rzeczypospolitej. Żałować należy, że praca, wykonana przez tak znanego w tej dziedzinie fachowca, jest oparta — nie z winy zresztą autora, który rzecz opracował przed półtora rokiem — na formularzach statystycznych z roku 1927/28 i że w rzeczowych wnioskach, jakie dr. Falski wysnuwa ze swych danych liczbowych, ma on na względzie nie realizowaną obecnie reformę ustroju, lecz ówczesny stan rzeczy: gimnazjum niższe i wyższe. Tem niemniej jednak zebrany i zsyntetyzowany materiał oraz z niego płynący ogólny obraz stanu naszego szkolnictwa przez długie jeszcze lata będzie podstawą wszelkiej dyskusji na temat wielu zagadnień, dotyczących polityki szkolnej. W atlasie swym dr. Marjan Falski na pierwszy plan wysunął zagadnienie rozpowszechnienia szkolnictwa średniego ogólnokształcącego w Rzeczypospolitej Polskiej.

W tym celu porównał liczbę uczniów tego szkolnictwa najpierw z liczbą dzieci 7 roczników w wieku lat 7 — 13 (choć, jak sam podkreśla, pożądane byłyby roczniki starsze w wieku: 9 — 19), potem z liczbą dzieci, które teoretycznie mogą silniej aspirować do szkoły średniej, to znaczy z dziećmi miejskimi, $\frac{1}{5}$, a na Śląsku, gdzie wieś bierze większy udział w szkolnictwie średnim — z $\frac{2}{5}$ liczby dzieci wiejskich; wreszcie dr. Falski zestawiał liczbę uczniów gimnazjum wyższego, szkół nauczycielskich i średnich zawodowych z ogólną liczbą dzieci w wieku

lat: 7 — 13, a nadto z liczbą uczniów w wysoko zorganizowanym szkolnictwie początkowym. Każde z tych porównań — rzecz oczywista — daje odmienne wyniki i sprawę rozpowszechnienia szkolnictwa średniego różnie w różnych okolicach kraju charakteryzuje.

Mimo to wszystkie wyliczenia wykazują jednak, iż największą liczbę szkół średnich ogólnokształcących mamy w woj. krakowskiem i lwowskiem, a najbardziej upośledzone pod tym względem są województwa: kieleckie, lubelskie, łódzkie, białostockie, nowogródzkie i wołyńskie.

Tu zwrócić należy uwagę, iż dość odrębnie przedstawia się ta sprawa w województwach wschodnich, gdzie w stosunku do ogółu dzieci jest tu szkół średnich zamało, a natomiast w stosunku do tych, które pobierają naukę w wysoko zorganizowanym szkolnictwie początkowym, jest ich za dużo.

Wręcz więc przeciwnie, niż na Śląsku, który choć posiada najgęstszą w Polsce sieć szkół średnich, to jednak ich liczba jest tu niedostateczna w stosunku do wspaniałej podbudowy w ośmioklasowym szkolnictwie powszechnym.

Nadto zwrócić należy jeszcze uwagę, że na Śląsku mamy kilkanaście miejscowości, liczących od 1000 do 3000 dzieci, nie wyzyskanych na rzecz szkolnictwa średniego.

Podobne zjawisko — choć zupełnie niezależne od rozpowszechnienia szkolnictwa powszechnego — podkreśla dr. Falski i na terenie województw centralnych oraz wschodnich. Najrzadszą sieć szkolną ma tutaj województwo poleskie.

Nadmierne skupienie szkół średnich widzimy w Warszawie, Wilnie i Lwowie.

Miejscowości, posiadających szkoły średnie ogólnokształcące, mieliśmy w roku szk. 1927/28 — 280. W tej liczbie jednoszkolne stanowiły 20%.

Trzecią z kolei nierównomierność widać w udostępnieniu szkolnictwa państwowego i samorządowego. Odsetek uczniów szkół państwowych stanowi w woj. łódzkim 20,4, warszawskim 26,1, wileńskim 37,8, a natomiast w woj. krakowskim 73,2, pomorskim 74,2, tarnopolskim 76,6. Tu należy jeszcze zwrócić uwagę na wyjątkowe upośledzenie przez to szkolnictwo miast o charakterze przemysłowym. Wyłącznie szkoły niepaństwowe posiada Zawiercie, Tomaszów Mazowiecki, Żyrardów, Radomsko, Będzin, Borysław, Siemianowice. Łódź na ogólną liczbę 37 szkół ma 2 gimnazja państwowe, a natomiast o połowę mniejszy Lwów na 33 szkoły średnie ma 15 państwowych.

Szkolnictwo samorządowe odgrywa ważną rolę wyłącznie w woj. śląskiem, gdzie obejmuje prawie $\frac{1}{3}$ ogółu uczniów.

Bardzo poważną pozycję stanowi szkolnictwo prywatne z 454 szkołami i bezmała 100 tysiącami uczniów. Z pośród tych szkół 61 z 10,9% ogółu uczniów szkół prywatnych jest utrzymywanych przez organizacje o charakterze religijnym (głównie rz.-kat.), 100 zaś szkół z 23% uczniów należy do świeckich organizacji społecznych. (Polska Macierz Szkolna, organizacje mniejszościowe, głównie żydowskie; zgórą 30

szkół i in.). Szkół, utrzymywanych przez towarzystwa szkolne, mamy 107, a przez osoby prywatne 191.

Nauka w tych szkołach z natury rzeczy jest bardzo kosztowna. Stąd wynika, że przeciętna opłata za ucznia szkoły średniej w woj. warszawskim, gdzie przeważa szkolnictwo prywatne, jest trzykrotnie wyższa, niż w woj. pomorskim, a $6\frac{1}{2}$ -krotnie, niż w woj. śląskim. Nauka w szkole średniej w Warszawie i Łodzi jest dwukrotnie kosztowniejsza, niż w Częstochowie i Wilnie, trzykrotnie droższa, niż w Poznaniu lub Krakowie, a 7 — 8-krotnie kosztowniejsza, niż w Królewskiej Hucie i Katowicach.

Dr. Falski podkreśla równocześnie i tę rozbieżność, jaka zachodzi między wysokością opłat szkolnych a zamożnością ludności. I tu szczególnie uderzające jest, że najzamożniejsze ze wszystkich województw, woj. śląskie, ma najtańszą szkołę średnią (nawet zwrot t. zw. kosztów administracyjnych w gimnazjach państw. jest tu najniższy), potem z kolei idą: woj. poznańskie, pomorskie i krakowskie, znacznie, jak wiadomo, bogatsze, niż np. poleskie czy nowogródzkie.

Równie godne uwagi jest nasze szkolnictwo średnie ogólnokształcące i pod względem poziomu klas. Dotyczy głównie t. zw. gimnazjum niższego i klas elementarnych. Tych ostatnich szkoła państwowa nie posiada zupełnie. W samorządowym przypada na nie 1,4% uczniów i występują one wyłącznie w woj. poznańskim. Ważną jednak pozycję stanowią te klasy w szkolnictwie prywatnym, gdzie obejmują 8% uczniów. Największą liczbę szkół takich mamy w Łodzi i Warszawie.

W klasach zaś I — III mamy w szkołach prywatnych 29,9% uczniów, w państwowych i samorządowych po 37,3%.

Szkół z klasą końcową niższą od VIII szkolnictwo państwowe i samorządowe ma niewiele, w prywatnym natomiast jest ich 121. Ostatnią liczbę dr. Falski tłumaczy dużym ruchem na polu powstawania, likwidowania i przekształcania szkół prywatnych.

Bardzo interesujące liczby ilustruje atlas dr. Falskiego i w dziedzinie języka nauczania. W naszych szkołach średnich ogólnokształcących spotykamy poza językiem polskim osiem innych jeszcze języków nauczania, a mianowicie: ukraiński, niemiecki, rosyjski, białoruski, hebrajski, żydowski, francuski i litewski.

Z pośród tych języków najbardziej rozpowszechniony jest niemiecki i ukraiński, znacznie mniej hebrajski i żydowski. Państwowe i samorządowe szkoły średnie ogólnokształcące z obcym językiem nauczania spotykamy przeważnie na południo-wschodzie i na Śląsku.

Zastanawia w tej dziedzinie jedno: w kilku jednoszkolnych miejscowościach, jak Sompolno, Nowa Wieś, Kleck, Radoszkowice, zamieszkałych przez ludność językowo mieszaną, mamy szkoły z nie-polskim językiem nauczania. Podobnie i Królewska Huta na 4 szkoły, jakie posiada, ma jedną niemiecką, a trzy z równoległymi oddziałami polskimi i niemieckimi. Bardziej odpowiednie byłyby tu — zdaniem dr. Falskiego — szkoły wyłącznie polskie. — Równie ciekawe dane dostarcza atlas z dziedziny rozmieszczenia typów szkół średnich ogólnokształcących. Typ humanistyczny skupia przeszło dwa razy więcej uczniów, niż dwa pozostałe typy, t. j. klasyczny i matematyczno-przy-

rodniczy i znaczną gra rolę w woj. centralnych i wschodnich; typ zaś klasyczny w woj. śląskiem i południowych (Wadowice mają trzy szkoły średnie i wszystkie trzy klasyczne). Typ klasyczny wybitnie reprezentowany jest w Krakowie i Lwowie, a zupełnie go niema w Łodzi i Lublinie.

Takie rozmieszczenie typów nie tłumaczy się — zdaniem dr. Falskiego — ani potrzebami gospodarczemi kraju, ani dążnością do umóżliwiania młodzieży wyboru kierunku wykształcenia, zgodnego z indywidualnemi uzdolnieniami, lecz raczej pewnemi dziedzicznymi przyzwyczajeniami ludności. Nadto podział programowy naszych szkół średnich nie jest przystosowany ani do potrzeb szkolnictwa wyższego, ani do życia praktycznego.

Wiele braków daje się zauważyć i w podziale uczniów według płci. Tutaj bowiem nietylko rodzice, ale nawet i sama organizacja szkolnictwa większą troską otacza nauczanie chłopców, niż dziewcząt. To też liczba chłopców w szkołach średnich przeszło $1\frac{1}{2}$ krotnie przewyższa liczbę dziewcząt, a równocześnie widać na terenie Rzeczypospolitej dość duże pod tym względem dysproporcje: w województwach centralnych i wschodnich liczba chłopców przewyższa liczbę dziewcząt o $\frac{1}{5}$, w województwach zachodnich dwukrotnie, a na Śląsku i w województwach południowych — zgórá dwukrotnie. W Łodzi i Warszawie liczba chłopców prawie się równa liczbie dziewcząt. Nierównomierności te tłumaczą się tendencjami społecznymi. Wyłącznie zaś od organizacji szkolnictwa zależy to, że w państwowem szkolnictwie mamy zgórá trzy razy więcej chłopców, niż dziewcząt (79.358 : 22.868), w prywatnem natomiast nawet nieznaczną przewagę dziewcząt.

Należy jeszcze zwrócić uwagę na liczby, dotyczące podziału uczniów według wyznań: na 1000 mieszkańców Rzeczypospolitej Polskiej kształci się w szkołach średnich 7 uczniów; liczbę nieznacznie wyższą od przeciętnej wykazują wyznania rzym.-kat. i ewang.: 8 uczniów na 1000 ludności. Inne wyznania korzystają ze szkoły średniej poniżej przeciętnej. Wyjątek stanowią tu tylko Żydzi, których liczba zgórá dwukrotnie przewyższa przeciętną: 15 uczniów wyznania mojżeszowego na 1000 ludności. Zjawisko to tłumaczy się z jednej strony zamobnością Żydów, a nadto tem, że stanowią przeważnie żywiół miejski. A żywiół ten jest szczególnie uprzywilejowany, jeśli chodzi o korzystanie ze szkół średnich: na 100 osób ludności, zamieszkującej w miejscowościach, posiadających szkoły średnie, przypada 2,6 uczniów, a na 100 ludności, mieszkającej poza takimi miejscowościami, mamy tylko 1,1 uczniów. Dzieci wiejskie w daleko mniejszej mierze niż miejskie zgłaszają się do szkół średnich ogólnokształcących: jedno wiejskie na 10 miejskich. Wyjątek stanowi Śląsk i województwa zachodnie, co się tłumaczy dobrą komunikacją i znaczną gęstością zaludnienia tej części kraju.

Już ta garść danych, pobieżnie tylko wyjętych z atlasu dr. Falskiego, jest dostatecznem uzasadnieniem szeregu postulatów dla naszej polityki szkolnej:

1. Przedewszystkiem w związku z nierównomiernem rozmiesz-

zeniem szkolnictwa państwowego należy w przyszłości wrócić uwagę na wyrównanie różnic w stopniu udostępnienia tego szkolnictwa, głównie ludności niezamożnej.

2. Należy zwiększyć odsetek dziewcząt zwłaszcza w szkołach państwowych.

3. Ponieważ postulaty, dotyczące rozwoju szkolnictwa państwowego, przez długie jeszcze lata nie dadzą się nietylko urzeczywistnić, ale nawet i urzeczywistniać, przeto polityka szkolna winna tem bardziej troszczyć się o trwałe podstawy materialne szkolnictwa prywatnego, a w tym celu nasuwa się potrzeba:

a) zahamowania na pewien przeciąg czasu dalszego rozwoju całego szkolnictwa *prywatnego* (zarówno średniego, jak i powszechnego) tam, gdzie ono jest nadmiernie rozbudowane, a więc przede wszystkim w Warszawie i Łodzi;

b) dążenia do skomasowania w miarę możliwości wielu węgetujących, deficytowych zakładów;

c) ustawowego zagwarantowania pierwszeństwa dostępu do szkół państwowych *wyłącznie* dzieciom najuboższym głównie tam, gdzie tych szkół w porównaniu z prywatnymi jest mało.

4. Udostępnić młodzieży wiejskiej korzystanie ze szkół średnich przez organizowanie internatów i pomocy stypendialnej.

5. W związku z realizowaną reformą szkolną naprawić to zło, którem jest obciążone dotychczas istniejące szkolnictwo średnie, a w tym celu:

a) uwzględnić przy zakładaniu liceów nie tradycje i przyzwyczajenia ludności, lecz kulturalne i gospodarcze potrzeby kraju, a w miarę możliwości tak je organizować, by młodzież miała umożliwiony wybór kierunku, zgodny z jej osobistymi zdolnościami;

b) w związku z tem w miejscowościach jednoszkolnych (względnie 2-szkolnych — o ile jedna jest męska, a druga żeńska) zakładać licea o najbardziej ogólnym programie nauczania.

6. W dostatecznym stopniu rozbudować — *zwłaszcza w województwach wschodnich* — wysokoorganizowane szkolnictwo powszechne i dopiero na tej podstawie budować nową szkołę średnią.

7. W rozwoju szkolnictwa średniego obcojęzycznego uwzględniać wyłącznie interesy Państwa Polskiego, jego rozwój i potęgę.

tz.

REDAKTOR „ISKIER”

prosi Sz. Sz. Koleżanki i Kolegów, którzy

„ISKIER”

bliżej nie znają, o nadesłanie swego adresu

WARSZAWA, FILTROWA 75

dla otrzymywania przez kilka tygodni

BEZPŁATNEGO EGZEMPLARZA

Osobowość nauczyciela a nauczanie.

Referat wygłoszony na zebraniu Sekcji Pedagogicznej Koła Warszawskiego
T. N. S. W. w Warszawie dnia 24 listopada 1932 r.

I.

Pragnąłbym naprzód na wstępie w tytule mego referatu położyć silny i dobitny nacisk na to słowo „nauczanie”, by w ten sposób zaznaczyć, że treścią moich wywodów nie będzie omówienie kwestji przejawiania się osobowości nauczyciela w tym czynniku jego pracy szkolnej, który się zowie *wychowywaniem* młodzieży. Byłoby to przecież komunałem, który trudno inaczej określić jak banalny, gdybym wygłaszał twierdzenie, że we wszystkich czynnościach nauczyciela, które w sumie składają się na pracę wychowawczą, piętno wybitniejsze wyciska jego indywidualność. Jest to fakt tak oczywisty, tak ciągle przez praktykę życiową potwierdzany, że chcieć o tym truizmie przekonywać byłoby chyba próbą wyważania drzwi już oddawna otwartych. Starożytna, ogólnozyciowa zasada: *verba docent, exempla trahunt* i jej pedagogiczne zastosowanie, że owo żywe exemplum musi dawać wychowankowi jego wychowawca całym swoim postępowaniem, wszystkimi czynami, życiem, nie straciło nic a nic na prawdzie nawet w dobie Decroly'ego i Heleny Pankhurst. Osoba wychowawcy jest tym kamieniem węgielnym, o który opiera się gmach wychowywania; z chwilą usunięcia lub choćby zarysowania się tej podstawy całej trud, który szkoła podejmuje w dziele wychowania, zaczyna się chwiać i rozpadać. I w ten nietylko o to idzie, by każdy czyn wychowawcy był zawsze, ale to bez najmniejszych zastrzeżeń zawsze w najzupełniejszej, w jak najbardziej harmonijnej zgodzie z jego słowem, ale także i o to, by w jego wystąpieniach rysowała się jego własna odrębna osobowość. W ten sposób głoszone w szkole zasady, które z natury rzeczy zawsze brzmią jakoś teoretycznie, pięknie, ale jakoś pięknem oderwanego absolutu, wzniosłe, ale wzniosłością nierealnych odległości, nieosiągalnych wyżyn, otrzymują dopiero rumieniec żywej prawdy życia, tego dotykającego, bliskiego, ziemskiego życia. Cała praca wychowawcza szkoły idzie tylko osobowością wychowawcy. Brak tej osobowości tłumaczy niejedną klęskę, którą szkoła ponosiła i ponosi w walce życiowej o dusze młodych.

Otóż prawda ta, zdaje się, jest tak oczywista i bezsporna, że stratą czasu byłoby przypominanie jej tutaj. Powtarza się ją zresztą zawsze i przy każdej okoliczności, tak że nietylko nie budzi zastrzeżeń, ale weszła w kanon haseł, nie wymagających specjalnego uzasadnienia.

Rzecz się jednak nieco inaczej przedstawia, gdy zejdziemy na drugi odcinek działalności szkolnej nauczyciela i zatrzymamy się przy jego pracy czysto dydaktycznej. Kwestja przejawiania się osobowości nauczyciela w nauczaniu nie jest właściwie specjalnie, w sposób wyczerpujący omówiona, może nawet uważa się ją za nie istniejącą, sądząc, iż nauczanie winno być aktem nawskroś obiektywnym, przy którym miejsca niema na jakieś indywidualizmy. Gdy wymówimy tylko słowo „nauczanie”, to zaraz ze wszystkich kątów i zakamarków wychodzą, jak za dotknięciem różdżki czarodziejskiej, różne zjawy, zowiące się systemem nauk, metodyką ogólną i szczegółową, programem, koncentracją, organizacją pracy naukowej i t. p., otoczka zwartem kołem nauczyciela, podadzą mu usługnie tysiąc i jeden sposobów, niby kluczy, otwierających przed nim zamknięty, niedostępny dotąd sezam umysłu ucznia. Urzeczony tem wszystkim, jakby zahipnotyzowany, winien nauczyciel rozstać się z tem, co mu dotąd było najbliższe, najbardziej znane, bo z własną osobowością, by podjąć trud nauczania w takt czyjejś komendy. Jak ów goethowski uczeń czarnoksiężnika znalazł się nagle wśród obcych sobie żywiołów i sił, wobec których poczuł się bezwładną, bezsilną nicością, rozpetane obce moce zapanowały w jego królestwie i byłoby go samego zniszczyły, gdyby nie zjawienie się jeszcze w ostatniej chwili mistrza, co władcem słowem kazał niesamowitym potęgą wrócić na swoje miejsce i pełnić służbę w granicach ściśle i dokładnie określonych, nie wyrastać ponad mistrza, lecz stać się jego sługami. Może mi nie będzie za złe wzięcie to porównanie z balladą mędrca weimarskiego, gdy zwrócę uwagę na to rozpetanie się dydaktyki w teorii pracy szkolnej, jakie cechuje chwilę obecną. Jeżeli Ellen Key kiedyś nazwała zbliżający się wiek wiekiem dziecka, to my go chyba nazwiemy

epoką metod dydaktycznych. Trudno to inaczej nazwać, jak istnym szaleństwem dydaktycznych, czego jesteśmy dziś świadkami: mimowolnymi lub świadomymi współuczestnikami. Zjawia się jeden system nauczania za drugim, to w Europie, to w Ameryce, raz w słonecznej Italji, to znów w mglistej Anglii, by za chwilę błysnąć nad błękitnym Lemanem. Nazwiska twórców czy wynalazców metod mieszają się, propaganda działa, zjazdy i artykuły dziennikarskie obwieszczają wszem wobec i każdemu z osobna, że dopiero od dziś w szkole i w umysłach dziecięcych robi się jasno i widno, że wszystko, co się do wczoraj działo w dziedzinie dydaktyki, było jeno niezdarnem, śmiesznym raczkowaniem, że dopiero od dziś wstępuje się pewną nogą na silnie zbudowany, prosty, szeroki, wygodny gościniec pracy szkolnej.

Będąc nieco sceptycznie nastrojonym wobec tego entuzjazmu, który towarzyszy nowym, epokowym wynalazkom w dziedzinie dydaktyki, mającym być powszechnym eliksirem na *wszystkie* niedomogi szkolne, żywię jednocześnie wdzięczność dla tych, co podejmują trud ułatwienia nam pracy około rozwoju umysłu dziecięcego, bo choć stworzony przez nich system czy metoda nie jest *jedynym* systemem czy *jedyną* metodą, to jednakże z każdego z nich można wyciągnąć wiele ziarna pożywnej prawdy, znaleźć nieprzeczuwane dotychczas przez nas sposoby nauczania. Tylko zaraz należy tu uczynić jedno, ważne, zasadnicze zastrzeżenie. Metody te w wyborze i układzie środków dydaktycznych liczą się zawsze z tym specjalnym aparatem psychicznym, jakim jest dusza dziecka, opierają się na żmudnych badaniach, obserwacjach, eksperymentach, przeprowadzanych nad umysłowością dziecka, nie dziw więc, że odsłaniają wiele nieznanych nam dotąd prawd. I najzupełniej słusznie w ten sposób się postępuje, bo ustalenie metod dydaktycznych musi się zawsze rozpocząć od jak najgruntowniejszego poznania obiektu nauczania, t. j. rozwijającej się w dziecku psychy ludzkiej i musi być zgodne z prawami umysłowości dziecięcej. Ale oddając jak największe pochwały temu słusznemu sposobowi postępowania naukowego, trzeba wyrazić żal, że nie zawsze bierze się jednocześnie pod rozwagę i drugi niemniej ważny czynnik w dydaktyce, a mianowicie osobowość nauczyciela.

Przecież osobowość to nasza twórcza czynność i wolność, bo w przeciwnym razie postępki mechaniczne (które zresztą i tak znacznie przeważają nad naszymi czynami wolnymi), jak mówi Hessen w „Podstawach pedagogiki”¹⁾ „*stają się panami położenia i człowiek zamienia się na automat, na niewolnika rutyny i przyzwyczajenia*”. Jeżeli zaś naczelnym celem wychowania dziecka jest właśnie wychowanie go ku wolności przez rozwój jego osobowości, która jedna tylko zniszczyć może konieczny przecież w wychowaniu przymus, to, pytam, czy pozbawiony indywidualizmu nauczyciel może wypielegnować indywidualizm w uczniu? Dlaczego również nauczycielowi nie ma być zapewnione prawo do osobowości? Czyż rozerwanie szkoły z obręczy przymusu, czem tak chlubi się od czasu „Emila” nowoczesna pedagogja, nie powinno objać także i katedry nauczycielskiej? Czyż fichtowskie upatrywanie istoty wolności w wierności człowieka względem samego siebie nie dotyczy także nauczyciela? Jeżeli szkoła nie może mieć do czynienia z taką fikcją, jak „przeciętny uczeń”, lecz tylko z żywymi indywidualiami, z których każde ma swoje własne zainteresowania, własne zdolności, własne usposobienia, to czyż można żądać, aby nauczyciel był tylko „przeciętny”, a więc pozbawiony swych własnych zainteresowań i własnych usposobień? Tymczasem właśnie pod tym względem w nowej pedagogice popełnia się, moim zdaniem, zasadnicze błędy. Metody dydaktyczne uważa się jakgdyby za jakieś mechaniczne twory, prawda, że o bardzo skomplikowanej strukturze, na których taśmy kładzie się surowy umysł dziecięcy, by po szeregu skoordynowanych, zgóry obmyślonych, przygotowanych czynności oddać go do użytku społeczeństwa już jako obrobiony, gotowy; a wszystko za obrotem koła, poruszającego tę cudowną maszynę ręką mechanika-nauczyciela. I tu, jak już poprzednio napomknąłem, popełnia się błąd zasadniczy. Nauczanie nie jest czemś tak prostym, jakby z podanego procesu wynikało. Nie liczy się przy nim z osobowością, umysłowością, duszą nauczyciela, bo całe nastawienie odkrywców ze świata dydaktyki poszło tylko w jednym kierunku — dziecka. A nauczanie nie

¹⁾ Str. 61.

może być zestawione z pracą bezdusznych i bezmyślnych maszyn, ale tylko ze sztuką artystów, wykuwających z bezkształtnych brył cudze posagi życia. Już w wydanej 20 lat temu książeczce „O duszy nauczycielstwa” Władysław Dawid zwrócił również na to uwagę¹⁾.

Stwierdzając wartość i potrzebę metod dydaktycznych w pracy szkolnej, musimy sobie zadać teraz z kolei pytanie, w czym powinna i musi objawiać się osobowość nauczyciela w nauczaniu, osobowość, tak niezbędną w realizacji najważniejszych zadań szkoły. To zagadnienie należy ująć w kilka punktów, a to ze względu na różne czynniki, które się składają na akt nauczania.

A więc pierwsze, zasadnicze, może najważniejsze. Indywidualizm nauczyciela musi się objawiać przedewszystkiem w jego czysto osobistym, jak najżywszem zainteresowaniem się, zajęciu, jeżeli już nie można w entuzjazmie, w stosunku do tego wszystkiego, czego ma w szkole uczyć. Wszystkie prawa i prawdy, przez niego głoszone, udowadnianie, nauczane muszą wypływać z duszy do głębi niemi przejętej i niemi ogarniętej. Nie może to słowo nauki ulatywać z ust skrzywionych grymasem nonszalancji, sceptycyzmu, zniechęcenia, nie mówię już — nudy. Radość odkrywanej prawdy naukowej, życiowej czy artystycznej, która w chwili swoich narodzin była udziałem tego, co ją zdobywał, musi się powtórzyć po setny i po tysięczny raz w duszy tego, który sam ją poznawszy, ma do poznania podać nowym szerszom. Wzruszenie, przejęcie się przedmiotem nauki, ale nie takie robione z urzędu, ale naprawdę szczerze i rzetelne, musi być stałym rysem nauczyciela nauczającego. Nauczyciel nie tylko wierzy w to, co mówi, ale jest też do głębi rozradowany z posiadania prawdy, poruszony możliwością rozprowadzania jej chwały. Wszak wzruszeniowy czynnik nauczania może stać się udziałem *wszystkich* nauczycieli wszystkich przedmiotów, objętych programem nauk, a więc nie tylko tych, którzy z natury swego przedmiotu operują aparatem uczuciowym, jak np. religia czy literatura, ale nawet tych tak, zdawałoby się, par excellence racjonalistycznych, jak matematyka. Jeżeli nawet sam przedmiot nauczania nie zawsze zawiera dość elementów uczuciowych, któreby mogły silnie zatargać duszą nauczyciela, to sam fakt odkrywania, udowadniania, chociażby tylko powtarzania prawd niby suchych, abstrakcyjnych już budzi radość, bo oświeca umysł w momencie jego przechodzenia z ciemności w światło. I ta radość głęboka, przepełniająca duszę, promieniująca w oczach, drgająca na ustach, musi towarzyszyć nauczycielowi w jego pracy szkolnej, o której tylko ciągle się mówi i słyszy, iż jest męcząca i wyczerpująca.

No tak, ale powstaje teraz pytanie, czy jednak, jeżeli zgodzimy się na to, że można pozwolić elementom uczuciowym, by rozbudziły się w duszy nauczyciela w akcie nauczania, koniecznie muszą one ujawnić się zaraz na zewnątrz, czy raczej nie pozwolić im na to jedynie, by drgały jeno gdzieś, gdzieś głęboko w najskrytszych komórkach naszego serca? Czy powinno się pozwolić, a nawet czy wprost wypada, aby uczeń widział w nauczycielu osobę wzruszoną, a więc nie opanowaną, nie umiejącą ukryć swych osobistych uczuć? Czyż nie korzystniej zaprezentuje się nam na katedrze sztywny, na wszystkie guziki zapięty pedagog, znakomicie sobą, a więc i innymi władający? Nie, po stokroć: nie! Bo zapal nauczyciela udziela się uczniom, a tyle go potrzeba obu stronom na ożywienie sił tak często słabnących w trudzie ciężkim uczenia i uczenia się, bo godząc się na pierwszorzędną rolę, jaką w nauczaniu odgrywa sugestia, ogniem własnym zapalamy w umysłach uczniów światła prawd łatwiej, niż drogę móżdżnego argumentowania, bo wreszcie w cieple tych osobistych uczuć nauczyciela roztopia się do cna szara mgła, tak często z kątów izby szkolnej wypęłzająca mgła nudy, tej najgroźniejszej nieprzyjaciółki szkoły.

Zdaje się, że kwestja ta nie budzi poważniejszych sprzeciwów, że na takie objawianie się indywidualizmu nauczyciela w szkole wszyscy się godzą. Ale teraz powstaje szkopuł, o który rozbija się niekiedy ta jednomysłność. Bo tak: jeżeli nauczyciel ma uczyć tego, co go osobiście cieszy, pociąga, to w takim razie wolno mu swobodnie przebaczać sobie w szkolnym programie nauk, wolno mu dobierać sobie partie przedmiotu według osobistego gustu, a może nawet przebiegać w nich, jak w rękawiczkach.

Zadanie obecnie pod tym względem o wiele łatwiejsze, niż dawniej, bo programy nauk są elastyczniejsze, kanony autorów, dzieł, okresów, partyj, praw,

¹⁾ Str. 20.

prawideł nie tak już rygorystycznie sztywne, swoboda w wyborze materiału naukowego dopuszczalna. Nauczyciel może swobodniej wybierać to z materiału naukowego, co jest mu najbliższe, najdroższe, co najbardziej wydaje mu się że sensem. Naturalnie *sunt certi denique fines*, pewnych granic jednak przekraczać nie można; gdy wszyscy idziemy na wspólną wycieczkę na zachód, to trudno jednej jakiejś grupie skierować się właśnie na wschód, bo w takim razie nigdybyśmy się już razem nie spotkali, a o to spotkanie nam najbardziej chodzi. Musimy bowiem zgodzić się na jeden wspólny cel nauczania, musimy program w ogólnych zarysach ustalić, jako powszechnie obowiązujący i trzymać się go konsekwentnie, ale zato w *szczegółach* pracy szkolnej zostawmy już swobodę nauczycielowi. A więc np. wracając do literatury polskiej, pozwólmy mu na to, by sam dokonał wyboru nietylko między szkolną lekturą *Balladyny* a *Lilli Wenedy* (naturalnie, o ile obu tych tragedii przeczytać z uczniami nie może), ale nawet między *Górnikiem* a *Sepem Szarzyńskim* (jeśli czas mu na lekturę tylko jednego z tych dwu autorów pozwoli), co więcej, zgódźmy się na to, by mógł nierównie więcej czasu i uwagi poświęcić sarmatyzmowi XVII wieku, aniżeli racjonalizmowi okresu *Stanisława Augusta*, o ile pierwszy z tych prądów budzi żywsze jego zainteresowanie, niż drugi, o ile w nim, nawet w jego błędach widzi więcej żywego, pouczającego materiału nauczania.

Takie postawienie sprawy chyba sprzeciwu nie wywoła, gdy zgodzimy się na to, że przecież o gruntownym wyczerpaniu materji danego przedmiotu nie tylko na kursie gimnazjalnym, ale nawet uniwersyteckim mowy być nie może. A chodzi o to, by na podmalowaniem tła obrazu, obejmującym ogólne zarysy całości, uwypuklić tylko pewne momenty, postacie, dzieła, sprawy, zjawiska, przy pomocy których możemy dokonać zamierzonej pracy pedagogicznej i dydaktycznej, a które nauczyciel, uważając za bliższe sobie, swobodnie, według własnego uznania z tła ogólnego wydobywa. Pozwólmy mu być naprawdę artystą, komponującym dzieła sztuki na dowolnie obrany temat, a nietylko wiecznym terminatorem w akademji, przywiązany do swego zydelfa i razem z innymi niewolnikami zawodu kopjującym jeden wspólny model. *Sergiusz Hessen*, namiętny zwolennik szkoły twórczej, a bezwzględny wróg szkoły biernej, tak ujmując zagadnienie w „*Podstawach pedagogiki*”: „Organ władzy powinny ograniczyć się do wydania tylko przykładowych programów nauczania i ruchomych, a nie statycznych planów lekcyjnych”¹⁾. Jąbym do tej zasady wprowadził poprawkę, że jednak cel nauczania dla typu danej szkoły i dla danego przedmiotu winien być ściśle określony, a plan naukowy w ogólnych zarysach ustalony. W ten sposób przy zagwarantowaniu nauczycielowi ochrony jego indywidualizmu unikniemy niebezpieczeństwa wpadnięcia w chaos dydaktyczny i organizacyjny, niemniej groźny od widma skostnienia szkoły w sztywnych i twardych formach szkoły zmechanizowanej, jednakiej dla wszystkich.

Marian Piątkiewicz (Warszawa).

Jedna z prób aktualizacji programu literatury polskiej.

Dotychczasowy program języka polskiego przeznacza stanowczo za mało czasu na rozpatrywanie autorów po 1863 roku. W praktyce literatura nowsza, poczynając od pozytywizmu, jest omawiana dopiero w kl. VIII-ej, a praca odbywa się w „*wysięgowem tempie*”, zwłaszcza że poloniści mają obowiązek syntetycznego powtórzenia w tej klasie dawnej literatury.

Wynikające z tych powodów usterki natury pedagogicznej i metodycznej skłoniły mnie do pewnej modyfikacji w wykonaniu programu i podsunęły środek, który wypróbowałam w swej praktyce nauczycielskiej. Dlatego też o nim piszę, ponieważ, przy całym krytycyzmie, mogłam stwierdzić pozytywne rezultaty tego sposobu.

Dzieła *Konopnickiej*, *Prusa*, *Sienkiewicza*, *Orzeszkowej* wprowadziłam jako lekturę „*pod kierunkiem*” w drugim półroczu klasy siódmej, wtedy, gdy już omówione utwory *Mickiewicza* zbliżyły młodzież do aktualnych zagadnień narodowych

¹⁾ Str. 197.

i ogólnoludzkich, tak współcześnie przez poetę potraktowanych. Przy realizacji tego projektu trzymałam się następujących wytycznych: a) na lekturę wybranych dzieł danego autora młodzież miała miesiąc czasu, b) po tym okresie każda uczennica pisała sprawozdanie, poświęcone przeważnie jednemu z typowych zagadnień, interesujących tego pisarza.

Materiał przyswojony dostarczał tematu do dyskusji podczas lekcji, poświęconych sprawozdaniom z lektury, zwykle poprzedzał je krótki, zwięzły referat o danym pisarzu, przygotowany przez „specjalistkę” lub grupę, pracującą nad tym tematem. Dwa lub trzy sprawozdania bywały odczytywane w klasie i stanowiły temat lekcji dyskusyjnych, inne zaś czytałam (nie poprawiałam), chcąc wtajemniczyć się, jakie ślady zostawiła lektura.

Ponieważ kl. VII przeczytała książkę „Mickiewicz, jego życie i duch” *Marji Konopnickiej*, poleciłam więc zapoznanie się z jej obrazkami społecznymi, dowolnym tomikiem poezji oraz niektórymi urywkami z „Pana Balcera w Brazylji”. Gorąca zwolenniczka poetki po przeczytaniu książek H. Gallego i J. Dicksteinnówny wygłosiła referat „O poezji Marji Konopnickiej”. (Znamienna rzecz: jedne referentki wysunęły na pierwszy plan społeczny charakter jej utworów, inne podniósł głównie ich wartość estetyczną, walory malarskie i muzyczne).

W związku z polecaniem książek muszę się zastrzec, że nie posiadałam „stałego repertuaru”, bo uważam, iż polonista musi wyczuć, które utwory poza obowiązkowymi będą dla danego zespołu bliskie i odpowiednie, a dzięki nim wytworzy się zainteresowanie pisarzem i czynna postawa ucznia wobec poznanego dzieła.

Prus, bliski i popularny wśród dzisiejszej młodzieży, obudził i na tym poziomie żywy oddźwięk. Z radością mogłam stwierdzić, że przeciętna siódmostkistka zna wszystkie większe jego utwory, przeto podczas owego miesiąca uzupełniła niektóre braki np. nowelą „Sen”, odświeża w pamięci „Lalkę” lub „Faraona” i tem chętniej zagląda do książek L. Włodka lub Z. Szwejkowskiego o Prusie. Referat, poświęcony temu pisarzowi, miał zwykle najwięcej uzupełnień, a dyskusja toczyła się żywo i podkreślano w niej podobieństwo psychiki Mickiewicza i Prusa, stosunek ich obydwu do narodu, pogląd na obowiązki społeczne jednostki. Wiadomości, nabyte poprzednio, a usystematyzowane i utrwalone w kl. VII, nie ułatwiały się tak prędko: bez specjalnych powtórzeń i przygotowań można było w związku z Krasieńskim omówić „Arystokrację w Nieboskiej i Lalce”, a spostrzeżenia i uwagi nie straciły nic ze swej istotnej wartości.

Sienkiewicz w tej klasie czytał się doskonale z Mickiewiczem i Fredrą, jako malarz przeszłości polskiej oraz pisarz, krzepiący serca ludzi swego pokolenia. Dyskusja i sprawozdania dotyczyły przeważnie walorów patriotycznych i artystycznych jego powieści. W tej klasie dopiero występowało żywe reagowanie na „Bez dogmatu” i krytyka Płoszowskiego z punktu dzisiejszych obowiązków obywatelskich w paraleli „Hr. Henryk a Płoszowski”. Referat syntetyczny, połączony z biografią, pisano na podstawie książek Lama i Czachowskiego.

Orzeszkowa, znana w poprzednich klasach z lektury noweli „Nad Niemnem”, występowała teraz jako autorka „Chama”, „Meira Ezołowicza”, „Marty”, „Gloria victis”. „Marta” zyskała w gimnazjum żeńskim stosunkowo największą popularność i obudziła takie zainteresowanie, wysunięte przez uczennice: „Jak Orzeszkowa maluje życie rodzinne? Czego wymaga od kobiety? Co sądzi o jej wychowaniu? Jak traktuje kwestię równouprawnienia kobiet? Jakie zagadnienia społeczne porusza w swych powieściach?” Referat, napisany po przeczytaniu studjum A. Drogoszewskiego, utrwalił w pamięci osobę „mądrej wychowawczyni narodu”. Klasa ósma zaczynała lekturę autorów „Młodej Polski”.

Wyspiański (powiedzmy otwarcie) mało znany naszej młodzieży przed kl. VIII, nasuwał stosunkowo największe trudności. Byłam bardzo ostrożna we wskazywaniu liczby dzieł Wyspiańskiego do przeczytania, ale zato starałam się, by istotne ich wartości wystąpiły jak najwyraźniej i zostały należycie oświetlone w toku dyskusji. Ogromnie pomocne było równoległe, lecz z umiarem, traktowanie zagadnień w poezji Słowackiego i Wyspiańskiego. Np. ocena powstania listopadowego u Słowackiego i Wyspiańskiego, dążenie do własnej państwowości, zapartywania na naród, jego wartość i obowiązki, pogląd na rolę poezji w życiu narodu, stosunek obydwu poetów do Mickiewicza, mesjanizm, harfa, złoty róg jako symbole sprawy narodowej, Słowacki i Wyspiański jako malarze przeszłości. Re-

ferat o Wyspiańskim powierzałam specjalnie czytanej jednostce, dbając o to, by został w nim podkreślony wszechstronny talent Wyspiańskiego.

Kasprowicz wchodził jako autor „Hymnów” i „Księgi ubogich”. Pierwszy utwór łączył się ściśle z *Prometeuszem* i *Wielką Improwizacją*, a stosunek tych trzech wielkich twórców do Boga wprowadził młodzież w świat bogatej liryki religijnej od *Kochanowskiego* aż do czasów ostatnich. Temat ten potraktowano z należnym skupieniem, odczuto jego wieczną ogólnoludzką żywotność, to też dyskusja była utrzymana na odpowiednim poziomie. „Księga ubogich”, pamiętnik psychologiczny poety, pomogła do odtworzenia duchowego oblicza autora. W związku z referatem o *Kasprowiczu* poruszono sprawę pisarzy regionalnych, głównie piewów gór.

Reymont dostarczył materiału dzięki przeczytaniu np. „Z ziemi chełmskiej”, „Sprawiedliwie”, „Chłopi”, „Pęknięty dzwon”, „Za frontem”. Przy omawianiu jego prac wyłaniały się na pierwszy plan zagadnienia: „Którzy pisarze i w jaki sposób odmalowali chłopów? Przyroda i ludzie w „Chłopach”. Chłop w „Placówce” i „Chłopach”. *Mickiewicz* i *Reymont*, jako malarze zbiorowości. Referat zaczynało od poznania autobiografii, która najlepiej tłumaczy intencje nieśmiertelnego eposu ludowego.

Żeromski nie nastęczał najmniejszych trudności. Występował we właściwej roli duchowego wodza, walczącego o Polskę i polskość, oraz jednostki, dla której „człowiek — to rzecz święta”. Budził entuzjazm! Sprawozdania wybiegały poza „Syzyfowe prace” i „Ludzi bezdomnych”, obejmowały „Popioły”, „Przepióreczkę”, „Wierną rzekę”, „Wiatr od morza”, „Puszcze jodłową”. Referat, zasilony wiadomościami z książek *Noyszewskiego* i *Wojeńskiego*, akcentował najsilniej pierwiastki społeczne, patriotyczne, jako wiecznie aktualne. Dyskusje zataczały dosyć szerokie kręgi: „Hr. Henryk Wokulski, Judym, jako działacze społeczni”. „*Mickiewicz-Prus-Żeromski* — trzej wychowawcy narodu”.

Powieściopisarze współcześni też byli omawiani, punktem wyjścia stawała się książka, nagrodzona w bieżącym roku, więc najmodniejsza. Klasa decydowała, kim z żyjących twórców chce się zajmować, i sama ustalała ich listę. Ostatnia zawierała te pozycje:

Weyssenhoffa, „Puszcze”, *Struga* „Odznakę za wierną służbę”, „Mogilę nieznanego żołnierza”, *Kaden-Bandrowskiego* „Piłsudczyków”, „Miasto mojej matki”, *Goetla* „Z dnia na dzień”. Klasa dzieliła się na grupy, a każda z nich zbiorowo opracowywała ulubionego pisarza.

Współczesne autorki polskie miały też swój „kącik”. Zazwyczaj, stosując się do zainteresowań uczennic, wybierano cztery, by nie przeciążyć lekturą, a po upływie miesiąca referentki szkicowały sylwetki literackie np. *Rodziewiczówny*, *Kosak-Szczuckiej*, *Dąbrowskiej*, *Wielopolskiej*; klasa zaś, podzielona na grupy pracy, dorzucała swe uwagi.

Poetów ostatniej doby: *Staffa*, *Wierzyńskiego*, *Tuwima*, *Lechonia*, *Iłakowiczównę* rozpatrywano w najbliższym okresie przed maturą, stosując do nich tę samą, co poprzednio metodę.

Oto szkic i przegląd kolejności pracy. Zbliżanie do współczesnej twórczości literackiej odbywało się planowo, systematycznie, bez przeciążenia młodzieży nadmiernie bogatą lekturą, polecaną „dopiero” na kilka miesięcy przed egzaminem dojrzałości. Tak systematycznie rozłożona lektura pozwala na istotne życie się młodzieży z autorami, poznanie dzięki nim różnych środowisk i objawów życia ludzkiego, dostarcza bogatego materiału porównawczego, do którego młodzież może ustosunkować się samodzielnie, bo ma czas myśleć o tem, co przeczytała. Opuszczając szkołę, wyniesie nie tylko ten „żelazny kapitał” utworów romantycznych, lecz i pewną orjentację w dążeniach pisarzy współczesnych, a w samodzielnym życiu chętnie sięgnie po książkę i nie zerwie łączności z autorami, którym zawdzięcza silne przeżycia.

Może będzie to jeden ze sposobów, który podniesie poziom kulturalny jednostki i przyczyni się do wychowania przez szkołę stałego czytelnika dobrej książki.

Wanda Kwaskowska (Warszawa).

Nowe prawo o stowarzyszeniach.

Wśród dekretów, jakie ukazały się w ostatnich dniach października b. r., znalazło się i nowe prawo o stowarzyszeniach, wprowadzające w miejsce obecnie obowiązujących ustaw dzielnicowych jednolite przepisy prawne dla całego Państwa. Przepisy te mają nieposłednie znaczenie dla ogółu obywateli, nie są one również obojętne dla T. N. S. W., opierającego swe istnienie prawne na uchylonych obecnie (z dniem 31 grudnia b. r.) przepisach tymczasowych o stowarzyszeniach i związkach z dn. 17 marca 1906 r.

Spróbujemy przedstawić główne zasady nowego rozporządzenia z uwzględnieniem przedewszystkiem postanowień, dotyczących stowarzyszeń tego typu, co T. N. S. W.

Według postanowień ogólnych dla wszystkich stowarzyszeń, podlegających omawianemu rozporządzeniu, stowarzyszenia te nie mogą mieć celów zarobkowych, sprzeciwiać się prawu, zagrażać bezpieczeństwu, spokojowi lub porządkowi publicznemu, łączyć celów wychowania fizycznego lub sportowych z celami politycznymi, wreszcie opierać się na zasadzie bezwzględnego posłuszeństwa członków władzom stowarzyszenia. Od udziału w stowarzyszeniach wyłączona jest młodzież szkolna, z wyjątkiem młodzieży szkół wyższych, młodzież zaś nieszkolna w wieku od lat 14 — 18 może do stowarzyszenia należeć jedynie za zgodą swych prawnych opiekunów, ale bez prawa głosowania uchwał i korzystania z uprawnień wyborczych. Art. 5 rozporządzenia podkreśla zasadę dobrovolności stowarzyszenia się, postanawiając, że nikogo nie wolno zmusić do wzięcia udziału w stowarzyszeniu ani też ograniczać możliwości wystąpienia z niego; zasada ta jednak nie dotyczy stowarzyszeń powstałych z inicjatywy władz.

Stowarzyszenia funkcjonariuszów państwowych nie mogą mieć celu oraz ustroju, tudzież stosować środków działania, nie dających się pogodzić z przepisami służbowymi i wymaganiami służby. Art. 8 zabrania piętnować działalność służbową funkcjonariusza państwowego, będącego członkiem stowarzyszenia, w uchwałach lub sądach koleżeńskich przed wydaniem orzeczeń o tej działalności przez właściwe władze przełożone funkcjonariusza, instytucje dyscyplinarne lub sądy karne.

Postanowienia, traktujące o stowarzyszeniach „zwykłych”, nie wymagających rejestracji i nie posiadających statutu, nie mających też prawa zakładania oddziałów i łączenia się w związki i pozbawionych osobowości prawnej, mniej nas interesują, przechodzimy zatem do omówienia przepisów, dotyczących stowarzyszeń „zarejestrowanych”.

Winny one przedewszystkiem uzyskać wpis do rejestru stowarzyszeń przez właściwą terytorjalnie władzę wojewódzką administracji ogólnej (w Warszawie przez Komisarjat Rządu) na podstawie podania, złożonego za pośrednictwem lokalnej powiatowej władzy administracji ogólnej (starostwa), a podpisanego przez co najmniej 15 osób przy dołączeniu projektu statutu w czterech egzemplarzach. Oprócz zwykłych danych o mającem powstać stowarzyszeniu, których zgłoszenie obowiązuje i w dotychczasowym ustawodawstwie, winien być w projekcie statutu podany sposób załatwiania sporów, wynikających w obrębie stowarzyszenia, sposób zaciągania zobowiązań majątkowych, warunki rozwiązania się stowarzyszenia i jego stosunek do innych stowarzyszeń i organów, jeżeli zamierza się im podporządkować pod względem organizacyjnym lub ideowym. Ten ostatni przepis będzie zapewne wyjaśniony w rozporządzeniu wykonawczem. Władza rejestracyjna albo czyni zależną zgodę na powstanie stowarzyszenia od poczynienia zmian w statucie, albo odmawia rejestracji z powodu, iż powstanie stowarzyszenia nie odpowiada względem pożytku społecznego lub jego istnienie nie da się pogodzić z prawem, albo może spowodować zagrożenie bezpieczeństwa, spokoju lub porządku publicznego, lub też wreszcie wpisuje stowarzyszenie do rejestru, wydaje założycielom jeden egzemplarz statutu z odpowiednią adnotacją i ogłasza fakt powstania stowarzyszenia w „Monitorze Polskim” na koszt założyciela. Od tej chwili stowarzyszenie uzyskuje osobowość prawną i może obok swej nazwy używać dodatku: „stowarzyszenie zarejestrowane”.

Nowe prawo o stowarzyszeniach daje władzom państwowym olbrzymi, prawie nieograniczony wpływ na działalność stowarzyszenia, prócz bowiem obowiązku zarządu podawania władzy rejestracyjnej do wiadomości składu zarządu i wszel-

kich później dokonywanych w nim zmian, nakłada na każdego z członków zarządu pod jego osobistą odpowiedzialnością obowiązek dostarczania bezpośredniej władzy nadzorczej (starostom) na jej żądanie sprawozdań rzeczowych i rachunkowych stowarzyszenia i udzielania potrzebnych wyjaśnień. Ponadto może wymieniona władza nadzorcza wezwać zarząd stowarzyszenia do dostarczenia jej odpisów protokołów posiedzeń i treści uchwał nie spisanych oraz odpisu, bądź też wyciągu z imiennej listy członków, a nawet uprawniona jest do przeglądania w lokalu stowarzyszenia akt, ksiąg i dokumentów oraz sporządzania z nich odpisów i wyciągów. Wspomniana władza może wreszcie udzielać zarządowi stowarzyszenia napomnień, żądać cofnięcia uchwał, a nawet zawiesić w działalności lub rozwiązać stowarzyszenie, o ile uzna, że działalność stowarzyszenia wykracza poza ustawowy zakres lub zagraża bezpieczeństwu i porządkowi publicznemu.

Likwidacja stowarzyszenia przez władzę rejestracyjną może również nastąpić z powodu stwierdzenia przez nią zbyt małej liczby członków, nieposiadania przewidzianego statutowo zarządu lub okoliczności, że istnienie stowarzyszenia stało się bezprzedmiotowe. W braku postanowień w statucie co do przeznaczenia majątku stowarzyszenia w razie jego rozwiązania, władza rejestracyjna, likwidując lub rozwiązując stowarzyszenie określi sama dalsze przeznaczenie jego majątku (Statut T. N. S. W. decyduje o losach majątku w razie rozwiązania stowarzyszenia). Ingerencja władz państwowych w życie wewnętrzne stowarzyszenia przejawia się i w innych wypadkach, np. w razie braku zarządu, zdolnego do działań prawnych, władza rejestracyjna ustanawia kuratora stowarzyszenia, w razie nieuczynienia przez zarząd żądosię żądaniu członków (w liczbie statutowo przewidzianej lub w braku odpowiedniego postanowienia ¹/₁₀ części ogółu) zwołania walnego zgromadzenia, władza upoważnia żądających do zwołania walnego zgromadzenia i wyznaczenia przewodniczącego.

W wypadku założenia oddziału stowarzyszenia kierownictwo tego oddziału winno podać do wiadomości powiatowej władzy administracyjnej ogólnej fakt powołania oddziału przy załączeniu statutu, adresów, składu osobowego, kierownictwa oraz dowodu zgody centrali na powstanie oddziału. Postanowienia o inwigilacji stowarzyszenia przez władzę nadzorczą mają analogiczne zastosowanie do oddziałów stowarzyszenia. Najbardziej poddane opiece władz są stowarzyszenia, korzystające z ofiarności publicznej albo z zapomóg władz i instytucyj publicznych. Zobowiązane są one do zawiadamiania bezpośredniej władzy nadzorczej, t. j. starostwa o terminie, miejscu i przedmiocie każdego walnego zgromadzenia, a w pewnych wypadkach i posiedzeń zarządu; władza ma prawo delegować na te zebrania swego przedstawiciela, uprawnionego do zabierania głosu, czynienia uwag i żądań wyjaśnień od wszelkich organów stowarzyszenia. W razie powtarzających się uchybień w gospodarstwie stowarzyszenia może ono być przez władzę rejestracyjną pozbawione prawa korzystania z ofiarności publicznej lub zapomóg.

Oprócz stowarzyszeń zwykłych i zarejestrowanych nowe rozporządzenie przewiduje istnienie stowarzyszeń wyższej użyteczności, to jest „stowarzyszeń, których rozwój jest szczególnie użyteczny dla interesu państwowego lub społecznego Rzeczypospolitej” (art. 46). Uznanie to następuje w drodze rozporządzenia Rady Ministrów, wydanego na wniosek P. Ministra Spraw Wewnętrznych, postawiony w porozumieniu z zainteresowanymi ministrami, a więc uzależnione jest całkowicie od czynników rządowych. Stowarzyszenie wyższej użyteczności cieszy się wyjątkowymi przywilejami, może korzystać ze specjalnych ulg i zwolnień w podatkach i opłatach, tak państwowych, jak i komunalnych, przyjmować zapisy i darowizny poza trybem, przepisany dla ogółu stowarzyszeń, posiadać jako członków osoby nieletnie, a nawet młodzież szkolną. Najważniejszym atoli przywilejem stowarzyszenia wyższej użyteczności jest możność uzyskania prawa wyłączności działania w określonym zakresie na obszarze całego Państwa lub mniejszym, co pociąga za sobą wyłączenie wszelkich innych stowarzyszeń od wkraczania w ten zakres na odpowiednim obszarze bez względu na ich dotychczasowe uprawnienia i brzmienie statutów. Przepis ten stwarza groźne niebezpieczeństwo dla wielu stowarzyszeń, które jako konkurencja w pewnym zakresie pracy dla stowarzyszeń uprzywilejowanych, mogą być z tego jedynie względu ograniczone w swej działalności i niejednokrotnie pozbawione całkowicie racji swego istnienia.

Postanowienia karne przewidują możliwość nakładania w trybie karno-administracyjnym grzywnien do 500 złotych na stowarzyszenia, nie stosujące się do zarządzeń władzy nadzorczej oraz przepisów o rejestracji, inwigilacji przez władze i t. p. Sposoby przystosowania stowarzyszeń istniejących do wymagań nowego prawa określone zostaną w drodze rozporządzeń Ministra Spraw Wewnętrznych.

Czy nowe przepisy o stowarzyszeniach, uszczuplające w znacznym stopniu przyznane konstytucyjnie obywatelom prawo stowarzyszania się, wpłyną korzystnie na życie i dalszy rozwój stowarzyszeń, okaże niedaleka przyszłość. D.

Komunikaty Zarządu Głównego T. N. S. W.

Posiedzenie Wydziału Zarządu Głównego T. N. S. W. w dniu 30 listopada.

1. Prezes prof. dr. W. Sierpiński zdał sprawę z przebiegu posiedzenia Państwowej Rady Oświecenia Publicznego, odbytego w dniu 9 i 10 listopada r. b.
2. Wysłuchano sprawozdania Sekretarza Generalnego z rezultatów ankiety, rozesłanej do Kół T. N. S. W. w sprawie bezrobotnych nauczycieli.
3. Wysłuchano sprawozdania Sekretarza Generalnego z działalności Prezydium Zarządu Głównego za czas od 30 października.
4. Omawiano sprawę przejęcia przez Zarząd Główny T. N. S. W. Schroniska dla nauczycieli w Zieloncu i podzielono stanowisko Prezydium w tej sprawie (patrz. „Przegl. Ped.” Nr. 31 str. 713).
5. Kół. wiceprezes St. Kwiatkowski zreferował sprawę dalszej budowy domu wypoczynkowego w Krynicy. Zatwierdzono umowy, zawarte przez niego z firmą budowlaną.
6. Przyjęto do wiadomości wyjaśnienia skarbnika kół. W. Kopczewskiego w sprawie częściowego zwrotu przez Zarząd Główny pożyczek, udzielonych przez członków na budowę domu wypoczynkowego T. N. S. W. na Helu.
7. Wysłuchano sprawozdania kol. H. Gallego z posiedzeń Komisji, powołanej do opracowania programu „Przeglądu Pedagogicznego”.
8. Ustalono termin Walnego Zgromadzenia na dzień 12 i 13 stycznia 1933 r. oraz ustalono w ogólnych zarysach jego porządek obrad.

Posiedzenie Komisji do ułożenia programu „Przeglądu Pedagogicznego”.

W dniu 1 grudnia r. b. odbyło się posiedzenie powołanej przez Prezydium Zarządu Głównego T. N. S. W. zgodnie z uchwałą tegorocznego Walnego Zgromadzenia Komisji do ułożenia programu „Przeglądu Pedagogicznego” na rok 1933. Redaktor „Przeglądu”, kol. H. Galle, zdał sprawę z dotychczasowej działalności Redakcji, oraz z wyników ankiety, rozpisanej przez Zarząd Główny wśród Okręgów, Kół i Członków w sprawie pożądaných reform (nadeszło zaledwie 7 pism, od 6 Zarządów Kół i jednego członka). Następnie rozwinęła się dyskusja nad ustaleniem rozmiarów i charakterem pisma na rok przyszły, oraz zgłoszono w tym względzie szereg dezyderatów.

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

Nadzwyczajne Walne Zgromadzenie Koła Warszawskiego T. N. S. W. odbędzie się w dniu 15 grudnia b. r. w czwartek, o godz. 20 w lokalu Koła z porządkiem obrad:

1. Wybór delegatów na Walne Zgromadzenie T. N. S. W. w dniu 12 i 13 stycznia 1933 r. i Walne Zgromadzenie Okręgu Warszawskiego.
2. Wolne wnioski.

Z żałobnej karty.

S. p. Mieczysław Pulman.

Nieubłagana śmierć zabrała z pośród grona nauczycielskiego Państwowej Szkoły Technicznej im. Marszałka J. Piłsudskiego w Wilnie ś. p. inż. Mieczysława Pulmana. Urodził się dn. 25 stycznia 1877 roku w Mozyrzu ziemi mińskiej. Szkołę realną skończył w Sewastopolu, dyplom zaś inżyniera-architekta uzyskał w petersburskim Instytucie Inżynierów Cywilnych. Przez dłuższy czas pracował w swoim zawodzie w Rosji. Został po rewolucji bolszewickiej uwięziony jako zakładnik i wrócił dopiero do Polski w r. 1921. W charakterze architekta rejonowego na Stołpcę, Baranowicze, Nieśwież i Słonim pracował nad odbudową zniszczonego kraju, w r. 1924 przybył do Wilna i tu jako kierownik Wydziału Budowlanego i wykładowca Państwowej Szkoły Technicznej poświęcił się wychowaniu i przygotowaniu zastępów młodzieży do pracy zawodowej dla dobra ojczyzny. Na tym posterunku zastała go śmierć w dniu 14 listopada b. r. Zasługi ś. p. Mieczysława Pulmana na polu pracy zawodowej i nauczycielskiej są niewątpliwie znaczne, bo był to człowiek bardzo zdolny i praktyk zawołany, przede wszystkim jednak na podkreślenie zasługuje to, że w jego schorowanym ostatnimi czasy ciele kryła się naprawdę wielka dusza i było złote serce. W zmarłym straciła szkoła prawego człowieka i cennego fachowca, grono nauczycielskie przeznaczonego kolegę, a Wileńskie Koło T. N. S. W. — jednego z pierwszych na terenie Szkoły Technicznej swych członków.

Cześć Jego pamięci!

K r o n i k a.

Z literatury zagranicznej.

= Wszechświatowa federacja stowarzyszeń wychowawczych (World federation of education associations) z główną siedzibą w Nowym Jorku, która zorganizowała w roku ubiegłym w Denwer (Colorado, Stany Zjednoczone Ameryki Północnej) Kongres międzynarodowy, wydała świeżo sprawozdanie sekcji higienicznej. Tom ten o 299 str. zawiera kilkadziesiąt referatów, dotyczących głównie sprawy wychowania higienicznego w szkołach i opieki lekarskiej nad dźwiatwą i młodzieżą szkolną w różnych państwach wszystkich części świata. O roli lekarza szkolnego w szkołach średnich (*The Role of School Physician in the Secondary Schools in Poland*) ogłosił tu artykuł dr. Stanisław Kopczyński, opierając się na materiale higieniczno-szkolnym z naszego Ministerstwa. Należy przypomnieć, że to samo stowarzyszenie zorganizowało w r. 1929 w Genewie wielki zjazd międzynarodowy wychowawczy. W świeżo wydanym pamiętniku sekcji higienicznej tego zjazdu p. t. „A world panorama of health education” („Przegląd światowy wychowania higienicznego”) znajdujemy również artykuł dr. St. Kopczyńskiego p. t. „*Hygiene propaganda through the Medium of the School*” („Propaganda higieny za pośrednictwem szkoły”). W tomie tym przedstawiona jest sprawa, jak rozmaite państwa propagują higienę przez szkołę i w jakim zakresie w programach swoich uwzględniają nauczanie higieny.

T. N. S. W. i T. O. N.

= Na podstawie porozumienia pomiędzy Zarządem Koła Warszawskiego T. N. S. W. a Zarządem T-wa Przyjaciół Muzyki i Opery Narodowej (skrót: T. O. N.), członkowie T. N. S. W. mogą zapisywać się na członków T. O. N. u w kancelarii Koła Warszawskiego T. N. S. W. i wówczas nie potrzebują wpłacać wpisowego (w wysokości zł. 5), a tylko miesięczne składki członkowskie 50-groszowe, korzystać zaś będą z pełnych praw członków T. O. N. u, którzy uzyskują 33% ulgi przy kupnie biletów do Opery warszawskiej na przedstawienia normalne, sobotnie i niedzielne, na premjery i wznowienia oraz na przedstawienia abonamentowe; w Filharmonii Warszawskiej placą na piątkowe koncerty 2 — 3 — 4 zł. (zależnie od miejsca), na niedzielne koncerty uzyskują 40 — 60% zniżki od normalnej ceny biletów; na koncertach i wieczornicach T. O. N. u 50% ulgi na wszystkie miejsca.

Nieco o pierwszym zeszycie encyklopedji „Świat i życie”.

= W najbliższym czasie rozpoczyna ukazywać się już zeszyty encyklopedji p. n. „Świat i życie”, wydawanej przez „Książnicę-Atlas T. N. S. W.” pod naczelną redakcją prof. Zygmunta Łempickiego. Dzielimy się z czytelnikami informacjami o treści pierwszego zeszytu. Zeszyt ten rozpoczyna się od artykułu: „Abecadło”. Należy ten artykuł do cyklu językoznawczego, którego plan opracował prof. K. Nitsch. Drugi artykuł: „absolutyzm” — typowy dla metody traktowania artykułów historycznych. Jest on syntetyczny i obejmuje nie sporadyczne zjawiska, ale cały łańcuch przejawów historycznych. Dalej: „adwokat” — artykuł, dotyczący się wyboru zawodu. Silny nacisk położono na stronę społeczną i obywatelską zawodu adwokackiego. (Taki system będzie stosowany przy innych tego typu artykułach). „Afekt” — artykuł pouczająco-dyskusyjny. Punktem wyjścia własna obserwacja młodego czytelnika. Artykuł ten jest znów typowym przykładem, w jaki sposób popularny i przystępny można wprowadzić ucznia w zawiłe problemy naukowe. Plan psychologicznych artykułów opracowany przez prof. Wł. Witwickiego. „Afryka”. Zgodnie z planem geografji, opracowanym przez prof. Wł. Witwickiego, artykuł ten jest ujęty z antropo-geograficznego punktu widzenia. Podbudową tego typu artykułów jest, oczywiście, szkolny program geografji, który uczeń winien był sobie przyswoić. Oto znów przykładowo tylko zacytowana treść pierwszych artykułów pierwszego zeszytu.

Rusini a Zjazd w Nicei.

= W Nr. 4—5 „Ukraińskiej Szkoły”, organu T-wa „Uczytelska gromada” we Lwowie poza wstępnym artykułem o Sprawczence są sprawozdania z międzynarodowych Zjazdów Nauczycielskich w Londynie i Nicei. W tem drugim sprawozdaniu mamy ciekawą wzmiankę o polskiej delegacji. Oto spotyka ją zarzut, iż była „jednostronna”, „regjonalna”, bo nawskroś polską, że skład jej nie wyrażał w pełni rzeczywistego stanu w Polsce pod względem narodowościowym, choć miała poczęści urzędowy charakter. Tymczasem pomimo znacznych na polu pedagogicz-nem owoców pracy, może nie teoretycznych, lecz praktycznych, np. w gimnazjach w Rohatynie i w Drohobyczu („do pacyfikacji” dodaje sprawozdawca), nie było wśród 1500 delegatów w Nicei ani jednego Rusina! Emigracja ruska, zniszczona ekonomicznie, również nie zdobyła się na delegowanie przedstawiciela szkolnictwa ruskiego. Stąd nawoływania do nowych wysiłków, by myśl pedagogiczna ruska stanęła na równi z europejską. Takie refleksje nasunął Zjazd w Nicei pismu ruskiemu. Nie od rzeczy będzie dodać, że na zjeździe słowiańskim w Warszawie, organizowanym przez Sekcję Polską Ligi Nowego Wychowania, Rusini chcieli brać udział pod tym jednak warunkiem, by Sekcja Polska L. N. W. wypowiedziała się za autonomją Małopolski Wschodniej. Tylko tyle!

Jaki zawód obrać?

= Zagadnienie to ważne, a trudne ułatwia rozstrzygnąć w stosunku do dziewcząt pożyteczne wydawnictwo Poradni zawodowej dla dziewcząt Stow. „Służba Obywatelska”. Nakładem tej instytucji ukazały się już pod wspólnym tytułem „Jaki zawód obrać? Informator dla dziewcząt”, trzy broszurki, omawiające zawody rękodzielnicze, społeczno-wychowawcze i biurowo-handlowe (wkrótce zaś ukaze się czwarta: o zawodach gospodarczych) w opracowaniu dr. L. Karpowiczowej. W przystępnej formie dają te broszurki ogólną charakterystykę zawodów, oraz wskazują, jakie warunki fizyczne i kwalifikacje zawodowe są potrzebne do objęcia danego zawodu. Dalej omówiony jest, o ile to się dało, wpływ bezrobocia na położenie omawianych działów pracy, jak i widoki rozwoju tych zawodów z uwzględnieniem możliwości wyzyskania ich przez kobiety. Informacje dotyczą w przeważnej części dziewcząt, które ukończyły szkołę powszechną, niekiedy jednak i uczennice szkoły średniej.

Szkolna Liga Przyjaciół Zwierząt.

= Niedawno zawiązała się w Poznaniu Szkolna Liga Przyjaciół Zwierząt, która postanowiła szerzyć wśród młodzieży wzniosłą ideę opieki nad zwierzętami. Zamierzenia swe Liga realizuje przez wydawanie kwartalnika p. n. „Młody Przyjaciel Zwierząt”, jak również i broszur, poświęconych obronie zwierząt, a przeznaczonych przede wszystkim dla dzieci szkolnych. Nr. 1 nowego pisma wraz z kalendarzykiem na rok 1932/33 ukazał się świeżo na rynku księgarskim. Adres Redakcji: Poznań, ul. Wielka 18.

Nowe książki.

Grammaire de l'Académie Française, Paris, Firmin-Didot et Cie. Imprimeurs de l'Institut, 56, rue Jacob. 16-ka, str. 252. Przedmowa str. X.

Po ogłoszeniu drukiem siedmiu wydań Słownika języka francuskiego od roku 1694 do roku 1931 Akademia Francuska wydała na początku roku 1932 swą „Gramatykę”. W przedmowie do „Gramatyki” Akademia stwierdza, że nie chce przypisywać sobie inicjatywy tworzenia gramatyki, jest ona raczej jakoby protokółantem, zapisującym używanie zwrotów językowych, powołana jest jednak do obrony czystości języka przeciwko niebezpieczeństwu, które stwarza dążenie do nadmiernego upraszczania zjawisk językowych, do anarchji w wyrażeniach i przejawu zwykłej ignorancji. „Gramatyka” Akademii Francuskiej traktuje całość zjawisk formalnych języka francuskiego, poczynając od dźwięków i znaków, a kończąc na zdaniach. W całej książce reguły gramatyczne, ścisłe i proste, harmonizują najzupełniej z założeniami na pierwszych stronach zasadami, stwierdzającami, że „rola autorów gramatyki ogranicza się do wydobywania reguł z obserwacji języka żyjącego, do krytykowania rzeczy, o ile na to zasługują i do tworzenia reguł dokładnych i ścisłych. W ten sposób określamy dzięki kontroli przy użyciu potocznej mowy to, co zwiemy poprawnym władaniem językiem”. „Gramatyka” Akademii Francuskiej rozstrzyga wiele zagadnień i ustala, jak postępować w razach wątpliwych, ma jednak cechę jakiegoś pośpiechu i zawiera sporą ilość usterek, które nie powinny znaleźć się w wydawnictwie tak poważnej instytucji.

S. K.

Dr. Ludwik Ręgorowicz: Szkolnictwo w Województwie Śląskiem. 1926 — 1932, Str. 27.

Dr. L. Ręgorowicz, objawszy w grudniu 1926 roku urząd naczelnika oświecenia w województwie śląskiem, rozpoczął pracę w ciężkich warunkach, gdyż sprawa szkół mniejszościowych urosła wówczas do znaczenia międzynarodowego zagadnienia. Po uporaniu się szczęśliwie z tą kwestją, przystąpił do opracowania stanu szkolnictwa, jaki zastał, i nakreśleniu planu na przyszłość. Obecnie po latach pięciu zapoznaje nas z programem działalności, który sobie zakresił w 1926 i 1927 roku, oraz z wykonaniem swych zamierzeń. W ten sposób uzyskaliśmy cenny przyczynek do historii polskiego szkolnictwa na tak ważnym odcinku, jakim jest Śląsk.

k. i.

Jan Harabaczewski. Metodyka chemii. (Biblioteka pedagogiczna — dydaktyczna. Nr. 8). Książnica Atlas T. N. S. W. 1932.

Autor stoi na gruncie eksperymentu, będącego „źródłem materiału faktycznego, na którym myśl ucznia ćwiczy się w szkole indukcji chemicznej”. Z tego punktu widzenia autor rozważa bieg zajęć szkolnych i wyznacza odpowiednią rolę ćwiczeniom własnoręcznym ucznia oraz demonstracjom i objaśnieniom teoretycznym nauczyciela. W rozdziale V znajdujemy szczegółowe rozwinięcie programu gimnazjalnego dla wydziału matematyczno-przyrodniczego i humanistycznego. Tutaj poszczególne tematy są ujęte według schematu: eksperyment, demonstracja i rozważania. Wykład właściwego przedmiotu został poprzedzony rysem historycznym nauk ścisłych i dość obszernie potraktowanym przeglądem metod i teoryj chemicznych z dodatkiem zarysu historycznego metodyki chemii. Dzieło zamykają aneksy, podające programy chemii w różnych państwach Europy.

F. Z.

Rudolf Taubenszlag, dr. filozofii i praw. Reforma szkoły średniej ogólnokształcącej. Odbitka z „Oświaty i Wychowania”, 1932. Skł. główny w Domu Książki Polskiej. Str. 100.

Tok myśli jest następujący: szkoła średnia wogóle, a więc i polska, oparta na wytycznych „Programu” z 1918, daje wieloprzedmiotowość mechaniczną, niezharmonizowaną, słowem, pełen luk obraz życia. Należy tedy dążyć do jedności wewnętrznej poszczególnych działów nauczania, oraz sprowadzić wieloprzedmiotowość do całości globalnej. Oba te bloki muszą być a) ciągłe, b) płynne, c) zwarte. Jak to może wyglądać w praktyce, jak kolejno winny iść po sobie te jednoprzedmiotowe odcinki globalne, jak w ogólnych zarysach może wyglądać program dla poszczególnych klas 5-klasowej szkoły średniej ogólnokształcącej jednolitej i globalnej, mówi autor w dalszych wywodach.

W. J.

Wydawnictwa gwiazdkowe księgarni M. Arcta.

Dla młodzieży i działu firma M. Arcta wydała ozdobnie ilustrowaną książkę p. Heleny Grotowskiej, „Jeniec z Północy”. Tym jeńcem jest młody niedźwiedź polarny, pojmany przez ludzi, którzy mu zabili matkę, a jego samego wywieźli na dalekie południe. Autorka nakreśliła z talentem kilka scen z życia zwierzęcego na tle malowniczych krajobrazów podbiegunowych.

Dla starszych czytelników i dla dorosłych przeznaczona jest książka Rexa Beacha, znanego amerykańskiego pisarza p. t. „Srebrna ławica”. Powieść należy do cyklu t. zw. „Czerwonych książek”, wydawanych przez firmę, a zawierających w sobie zbiór utworów egzotycznych, z życia półdzikiego ludzi z dalekiej północy amerykańskiej. Kilka utworów Rexa Beacha znalazło już miejsce w tej bibliotece. Srebrną ławicą jest tu olbrzymie mnóstwo łososi, wpływających w górę rzek na okres składania ikry. Na tle walki dwóch eksploatacyjnych towarzystw rybackich autor rozwinął tu szereg scen rodzajowych, obfitujących w silne momenty dramatyczne.

Z powieści historycznych księgarni wydała „Sceny Sejmowe” J. I. Kraszewskiego. Utwór ten, mało znany, a obecnie włączony do cyklu powieści historycznych autora „Starej Baśni”, odtwarza tragiczny moment Sejmu Grodzieńskiego 1793 roku, który później z takim talentem miał przedstawić Reymont w „Ostatnim Sejmie Rzeczypospolitej”. Pierwiastek polityczny przeważa w tym utworze: autor przedstawia z jednej strony gromadkę zacnych patriotów, sprzeciwiających się z rozpaczą wnioskowi rozbiorowemu, z drugiej — niecnym jurgielnikom moskiewskich, Ankwiców, Massalskich i Kossakowskich, sprzedających ojczyznę za dukaty Sieversia i talary Buchholca, wreszcie — brutalny ucisk ciemniejących. Największą grozą przenika scena słynnego „niemego posiedzenia Sejmu”.

Ostatnie lata niewoli i również ucisk Moskali przedstawia powieść p. Janiny Helm-Pirgowej p. t. „Zastęp”. Rzecz dzieje się w Częstochowie w r. 1913 i 1914. Tę polityczną są tajne organizacje młodzieży szkolnej, podtrzymujące bojkot szkoły rosyjskiej. Uczestnicy tych konspiracji cierpią za sprawę, dostają się do więzienia, zawsze szlachetni i niezłomni. Postacie pierwszoplanowe to: młoda zapalna dziewczyna, gorąca patriotka, i jej kuzyn, Polak, wychowany w Rosji, zrazu oporny „duchowi polskiemu”, potem sprawom polskim całą duszą oddany. Powieść, przeniknięta podniosłą tendencją, zaciekawia umysł i podnosi ducha.

Tadeusz Sinko: **Literatura grecka**, T. I, cz. II: **Literatura klasyczna (w. V — IV przed Chr.)**. Nakładem Polskiej Akademii Umiejętności. Kraków 1932. 8°, str. V + 837.

Wstęp do pierwszą częścią „Literatury greckiej”, omówioną w „Przeglądzie Pedagogicznym” 1932 nr. 22, str. 447, pojawiła się cz. II, która rozmiarami jeszcze bardziej imponuje, niż poprzednia. Jest to jakby wspaniały gmach, do którego piękny przedsiönek tworzy część pierwszą, kreślącą rozwój literatury archaicznej. Przed oczyma czytelnika przesuwają się kolejno obrazy gatunków literackich, których rozkwit przypada na epokę klasyczną. W zakończeniu autor daje syntetyczną charakterystykę tej doby oraz omawia składnik geniuszu ateńskiego i moralność ateńska. Dokładny skorowidz, uwzględniający obie części I tomu, zamyka ten znakomity podręcznik, który pod wielu względami przewyższa obszerne podręczniki zagraniczne. Wszędzie autor bierze pod uwagę obecny stan badań naukowych, przytaczając nawet drobne artykuły uczonych polskich, jeśli tylko przynoszą coś ważnego dla danej kwestji. Wszędzie omówiono systematycznie losy pośmiertne autorów. Ze wszech miar ten świetny podręcznik znakomitego uczonego zasługuje na miano dzieła pomnikowego, jest chlubą nauki polskiej, prawdziwym wzbogaceniem naszego dorobku naukowego.

Józef Maciejewski. **Zbiór z elektryczności**, Zakres klasy VIII szkół średnich ogólnokształcących. Nakładem autora. Warszawa, 1932.

Zbiór zawiera 402 zadania, ułożone systematycznie. Pomiędzy niemi znajdują się zadania maturalne, włączone do odpowiednich działów. Duża różnorodność tematów wyczerpuje całkowicie kurs szkolny. Do zadań dołączono 10 tablic stałych fizycznych. Wyniki zadań podane w liczbach szczegółowych i ogólnych.

KSIĄŻNICA - ATLAS T. N. S. W.

WARSZAWA

ul. Nowy - Świat 59.
Tel. 223-65.

L W Ó W

ul. Czarnieckiego 12.
Tel. 30-52.

JUŻ W PRZYSZŁYM TYGODNIU

ukáže się w sprzedaży

PIERWSZY ZESZYT WYDAWNICTWA

ŚWIAT i ŻYCIE

które jest ZARYSEM ENCYKLOPEDYCZNYM WSPÓŁCZESNEJ
WIEDZY I KULTURY.

Wydawnictwo **ŚWIAT i ŻYCIE** jest przeznaczone przede wszystkim dla młodzieży gimnazjalnej i licealnej a także dla uczących się w średnich szkołach zawodowych i pedagogach.

Oceniając doniosłe znaczenie dzieła o charakterze Encyklopedji dla młodzieży, Min. W. R. i O. P. wydało komunikat w tej sprawie, który w skrócie podajemy:

Komunikat w sprawie wydawnictwa
p. t. „Świat i Życie”

(Dziennik Urzędowy Nr. 6 Poz. 84).

Ministerstwo W. R. i O. P. zwraca uwagę dyrekcji i nauczycieli szkół wszelkich typów na podjęte przez Książnicę-Atlas wydawnictwo p. t. „Świat i Życie”, wydawane pod redakcją prof. Z. Łempickiego.

Dzieło to, w założeniu swem nizmiernie pożyteczne, może odegrać poważną rolę jako uzupełnienie materiału przerobionego w szkole; może też służyć jako cenny środek naukowy, zwłaszcza w pracowniach humanistycznych i przyrodniczych. (Nr. 1 Pr—3975(32).

**Zadajcie bezpłatnych prospektów
zawierających warunki prenumeraty.**

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, Czerniakowska 225.

Opłata pocztowa uiszczona ryczałtem.