

# PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY

ORGAN TOW. NAUCZYCIELI SZKÓŁ ŚREDNICH I WYŻSZYCH

T. N. S. W.

POD REDAKCJĄ MAKSYMILJANA TAZBIRA

Nr. 4

Warszawa, 16 lutego 1935 r.

R. LIV (19)

.....  
T RE Ś C: *Prof. Dr. E. Piasecki*, Kultura fizyczna jako problem wychowania narodowego. — 57. *Dr. W. Olszewski*, W sprawie matury. — 60. *Dr. J. Nowak*, O rangę społeczną nauczyciela. — 63. *Bem*, Głosy czytelników. — 67. *Doc. Dr. J. Gołąbek*, Jak uczyć dziejów języka? — 68. Komunikaty Zarządu Głównego T. N. S. W. — 68. Kronika. — 69. Z żalobnej karty: S. p. Wojciech Górski, S. p. Helena Baczyńska. — 70. Nowe książki. — 71. Czasopiśma nadesłane. — 71. Ułgowa prenumerata pism B. Prusa. — 71.  
.....

## Kultura fizyczna jako problem wychowania narodowego.

(Referat, wygłoszony na plenum XV Dorocznego Walnego Zgromadzenia T. N. S. W. w Warszawie w dniu 11 stycznia 1935).

### I. Czy objęliśmy naród

Sprawa, którą na życzenie Zarządu Głównego T. N. S. W. mam zaszczyt w głównych zarysach przedstawić dziś Dostojnemu Zebraaniu, doznała już, jak wiadomo, kilkakrotnie w ciągu dziejów ludzkości rozwiązań niezwykle trafnych w stosunku do danej epoki i danego społeczeństwa. Trudno nam wątpić np., że bardzo bliskiem ideału w tem znaczeniu było wychowanie młodzieży spartańskiej, podobnie jak rzymskiej w najlepszych latach Rzeczypospolitej; nieinaczej wypadnie nam ocenić i rycerskie wychowanie średniowieczne. Czasy nowsze przyniosły jednak z sobą ogromne komplikacje. Oto przedewszystkiem zmieniło się do gruntu pojęcie narodu i państwa. Powtórnie, warunki życia ludzkości cywilizowanej: uprzemysłowienie i urbanizacja, przyniosły nieznanne przedtem trudności i niebezpieczeństwa. Dodajmy do tego rozrost wiedzy i w jego następstwie przerost programów szkolnych. A wreszcie — kryzys moralny, relatywizm, kwestjonujący wszelkie zasady, dawniej powszechnie uznawane. Nie dziw zatem, że w dalszych wywodach nie będziemy mogli dać optymistycznego poglądu na osiągnięte wyniki.

Przystępując do kolejnego przeglądu przymiotów, jakie winna posiadać kultura fizyczna, by móc stać się częścią składową wycho-

wania narodowego, spróbujemy odrazu uszeregować je według doniosłości, jaka każdemu z nich przypada w udziale. Z tego stanowiska nie wolno nam się wahać przed postawieniem na pierwszym miejscu postulatów, któremu na imię:

**P o w s z e c h n o ść.** Ta pierwsza, nieodparta konsekwencja nowoczesnego pojęcia narodu każe nam dotrzeć do wszystkich warstw i stanów, oraz nie pominąć żadnego stopnia wieku młodocianego. Wiemy, jak wiele jeszcze mamy do zrobienia na polu higieny wychowawczej niemowlęcia i dziecka przedszkolnego. Zdajemy sobie sprawę z tego, że zaniedbania, dotyczące tych okresów, nie tylko oplacamy hekatombą nadmiernej śmiertelności niemowlęcej, lecz i licznymi zaburzeniami zdrowia, trudnemi lub nawet niemożliwemi do usunięcia w późniejszym życiu.

Ale i szkoły powszechne nie dają nam naogół prawa do większej dumy. Prawda, że w miastach większych łoży się wiele starań i kosztów tak dla ćwiczeń cielesnych, jak dożywiania, kąpieli, kolonij i półkolonij i t. p. Lecz główna masa dziatwy, zaludniająca mniejsze srodowiska, mało lub wcale nie korzysta z tych dobrodziejstw. Dla niej wychowanie fizyczne istnieje właściwie tylko na papierze programów szkolnych. O wiele lepiej zorganizowana kultura fizyczna w szkołach średnich mogłaby przynajmniej elitę narodu, inteligencję, wychować na ludzi zdrowych i dzielnych. Niestety, jak później zobaczymy, i ta nadzieja w znacznej mierze zawodzi wobec braku drugiego warunku: skuteczności zabiegów wychowawczych.

Szkoły wyższe zaledwie zdołały zapoczątkować zawiązek szerszej akcji w naszej dziedzinie. Ministerstwo W. R. i O. P. od lat kilku poleciło zorganizować wykłady i ćwiczenia z tego zakresu dla ogółu młodzieży, a nadto popiera wydatnie działalność Akademickich Związków Sportowych. Jak to się przedstawia liczbowo? Otóż w Uniwersytecie Poznańskim, gdzie dzięki Studium Wych. Fiz. można było rozwinać akcję najszerszą, kierowane bezpośrednio przez komisję senacką zespoły liczą 350 osób, w AZS ćwiczy się około 100, w innych klubach może 50, razem zatem do 10% ogółu studentów. W innych szkołach wyższych napewno znacznie mniej. Tymczasem w Czechosłowacji, przy udziale ochotniczym, doprowadzono frekwencję do 50%, zaś świeże zarządzenia niemieckie o ćwiczeniach obowiązkowych dadzą rychło 100%.

Najślabszy wszakże punkt powszechności naszej kultury fizycznej dotyczy młodzieży pozaszkolnej. Tu statystyka z przed lat kilku stwierdza, że zrzeszonym gimnastykiem lub sportowcem jest co 8-my Czechosłowak, co 11-ty Niemiec, a zaledwie co 120-ty Polak! Od tego czasu trzeba przyjąć coprawda pewne przesunięcia tych liczb na korzyść każdego z wymienionych krajów. Lecz mamy wszelkie prawo do obaw, że zwłaszcza Niemcy poczynili, wobec olbrzymiego rozmachu r e g i m e'u hitlerowskiego, postępy znacznie większe od naszych.

Oto są istotne, choć smutne dla nas, rekordy narodowe tej dziedziny. Dlaczego o nich tak głucho? Dlaczego nie stają się podstawą do usilnej pracy wszystkich czynników odpowiedzialnych celem

zmniejszenia dystansu, jaki nas dzieli już nie od przodujących w kulturze fizycznej narodów, lecz od bezpośrednich sąsiadów zachodnich? Wymienię jedną tylko przyczynę tego szkodliwego milczenia; nie jedną bezwątpienia, lecz bodaj główną. Jest nią wybujały u nas ponad wszelką rozsądną miarę olimpizm. On to, swemi pseudo-rekordami i rzekomymi zwycięstwami barw ojczystych, odwraca uwagę nie tylko najszerzego, lecz nawet wykształconego ogółu od wymienionych istotnych sprawdzianów tężyzny fizycznej i moralnej narodu. Każdemu z nas miło, gdy się dowie, że oto na szczycie masztu olimpijskiego załopotał nasz proporzec. Lecz wiemy dobrze, jak złudny to triumf, jak dalece nic nie dowodzi i nikomu się nie przydaje. Chyba dogodzeniu próżności rekordzisty, a nieraz i napełnieniu kasy *manager'a*, który zechce skapitalizować jego mięśnie. Bo szlachetny entuzjasta de Coubertin, wskrzesiciel olimpiad, dawno już wziął z niemi rozbrat, zawiódłszy się zupełnie w swej nadziei ratunku widowisk sportowych od komercjalizacji...

Nie czujemy się powołanymi ani do pomocy, ani do przeszkadzania naszym olimpijczykom w odnoszeniu owych triumfów. Chodzi nam tylko o usunięcie niezmiernie szkodliwego bałamuctwa, które miesza olimpizm z wychowaniem fizycznym. Tem bardziej, że właśnie teraz przeżywamy okres wzmożenia gwałtownych ataków tego ruchu na nasze szkolnictwo. Ustępstwo (w postaci międzyszkolnych klubów sportowych), spodziewane ze strony Ministerstwa W. R. i O. P., zaostrzyło jeszcze apetyty. W prasie sportowej nadal brzmi hasło wolnego wstępu dla uczniów do klubów pozaszkolnych. Co więcej, odzywają się nawet głosy o zreformowanie kształcenia wychowawców fizycznych w tym duchu, by z nich uczynić nadewszystko trenerów sportowych. Zamiast wychowywania dzielnych obywateli-żołnierzy, mielibyśmy się tedy przedewszystkiem troszczyć o hodowlę narybku dla zdegenerowanego sportu rekordowego. Miejmy nadzieję, że do tego nie dopuścimy.

**Skuteczność.** Obok powszechności niemniej ważnym przymiotem kultury fizycznej narodowej będzie skuteczność jej działania. Zależy ona przedewszystkiem od zapewnienia wszelkim zabiegom tego działu wychowania należytych warunków zewnętrznych. Czas przeznaczony na ćwiczenia cielesne, tereny, pomieszczenia i urządzenia; wszystko to szczegóły, które niemniej decydująco ważną na szali powodzenia naszych usiłowań, jak zastosowanie ich do najszerzych warstw narodu. I musimy znów zdobyć się na odwagę stwierdzenia, że pod tym względem jesteśmy daleko w tyle za sąsiadami zachodnimi. Uzyskaną tak niedawno zdobycz zasadniczą w tej mierze straciłszy zbyt łatwo, za pierwszym uderzeniem fali oszczędności kryzysowych. Wymiar czasu na ćwiczenia cielesne tylko przejściowo (za sprawą ś. p. Min. Czerwińskiego) osiągnął poziom przedwojenny niemiecki. Dziś na tym odcinku jesteśmy zpowrotem w warunkach deficytowych. Nie lepiej wygląda rzecz na polu terenów, pomieszczeń i urządzeń, jak świadczy statystyka Państwa. Urzędu W. F. i P. W., walczącego dzielnie z temi brakami. I tu, co prawda, olimpizm wprowadza niepożądane zamieszanie, domagając się przedewszystkiem

urządzeń kosztownych, „reprezentacyjnych“, czy „olimpijskich“, gdy istotny interes narodowy i państwowy potrzebuje znacznie gęstszej sieci tańszych i skromniejszych boisk, sal ćwiczebnych, przystani czy pływalni dla szerokiego ogółu.

Znów zatem musieliśmy rejestrować ujemne rekordy narodowe. Tem milej nam stwierdzić, że mamy tu jednak i tytuł do słusznej chluby. Wszak kapitalnym warunkiem skuteczności naszej pracy pedagogicznej jest osoba samego wychowawcy. Otóż nasz dzisiejszy sztab pracowników w tym zawodzie stoi na poziomie, któryby należało postawić zaraz po narodach skandynawskich. To samo dotyczy metody, od lat czterdziestu zgórą opracowywanej starannie na podstawie najlepszych wzorów obcych, a dziś już w wielu szczegółach oryginalnej. To też jeżeli, mimo wykazane poprzednio niedostatki, często wyniki bywają nadspodziewanie dobre, należy to przypisać tym dwu czynnikom.

(Dok. nast.)

Prof. Dr. Eug. Piasecki (Poznań).

## W sprawie matury.

(Odpowiedź na kwestyjonariusz Zarządu Głównego T. N. S. W.).

Opinia świata cywilizowanego wypowiedziała się już stanowczo i kategorycznie za utrzymaniem matury. Dyskusje na ten temat dobiegają końca. W niektórych krajach nawet wyczerpały się w zupełności. Wprawdzie tu i owdzie dają się jeszcze słyszeć głosy, nawołujące do usunięcia z widowni życia szkolnego wszelkich egzaminów, ale, trzeba to przyznać, są to albo głosy dyletantów, albo hasła doktrynerskie, do których nie przywiązuje się dziś większego znaczenia.

Ostatnim ciosem dla przeciwników matury było wskrzeszenie zasady egzaminów w Rosji Sowieckiej<sup>1)</sup>. W kołach, interesujących się zagadnieniami pedagogicznymi, wywołało to olbrzymie wrażenie. Naogół w chwili obecnej spostrzegamy stanowczy nawrót do form tradycyjnych, nawet do takich, które doniedawna uchodziły za reakcyjne. Tak we Francji bez dłuższego namysłu ustanowiono egzaminy przejściowe z klasy do klasy<sup>2)</sup>; w Hiszpanii zaś najnowsza reforma stworzyła aż trzy stopnie matury — po klasie III, V i nareszcie VII<sup>3)</sup>. Dziś matura istnieje we wszystkich krajach cywilizowanego świata. Co więcej, niemało państw zachowało albo wskrzesiło i t. zw. „małą maturę“, stanowiącą zakończenie nauki na niższym stopniu szkoły średniej i niejako wstęp do matury właściwej. Tak w Prusach i naogół w Niemczech widzimy *Reifeprüfung für die Obersecunda*, w Anglii — *First Examination*, we Włoszech — *Esame di licenza ginnasiale*, we Francji — *Prémière partie du Baccalauréat*, w Danji — *Mellemskoleeksamen* i t. p.

Hasła, nawołujące do zniesienia matury, jak widzimy, nigdzie nie znalazły podatnego gruntu. Przeważały natomiast hasła, propagujące rewizję panujących systemów egzaminacyjnych i ewentualnie ich przebudowę. Wybitny współpracownik włoskiego reformatora p. Gentili'ego, *Licita Carmelo*, tak mówi na ten temat w swoim dziele *La nuova scola del Popolo Italiano*<sup>4)</sup>: „Zupełnie godziwym się z tem, że współczesne systemy egzaminów dojrzałości posiadają dużo wad i niedostatków. Z tego jednak wypływa tylko jeden zupełnie słuszny wniosek: należy zasadnicze formy egzaminów tak przebudować, ażeby matura stała się naprawdę czynnikiem dodatnim i twórczym w życiu szkolnym“.

<sup>1)</sup> S. Hessen i M. Hams: *Pedagogika i szkolnictwo w Rosji Sowieckiej*, 1933.

<sup>2)</sup> Arrêté du 1-er septembre 1933 relatif aux examens de passage... w publikacji p. t. „Horaires et programmes de l'enseignement secondaire des garçons“. Paris-Vuibert, 1934.

<sup>3)</sup> Dekret prezydenta Zamorrry z d. 29 maja 1934 r.

<sup>4)</sup> Rzym-Alberti r. 1926, str. 186.

Takie stanowisko zajęła pedagogja wszystkich bez wyjątku krajów europejskich. Reformę przeprowadzono wszędzie — z mniejszem lub większem powodzeniem. Szczególnie interesujące i godne uwagi są posunięcia w systemach: pruskim, włoskim i francuskim, o których będzie mowa poniej.

W Prusach nowy regulamin z r. 1926<sup>1)</sup> oprócz znacznej redukcji egzaminacyjnego materiału wprowadził dwa nowe momenty, które zasadniczo zmieniły zadanie i charakter egzaminów dojrzałości. Przedewszystkiem regulamin traktuje te egzaminy jako organicznie zakończenię pracy szkolnej w zakresie nie tylko nauczania, ale i wychowania. Z tego względu ostateczna decyzja o dojrzałości abiturjenta opiera się zarówno na wynikach egzaminów, jak i jego wartości wewnętrznej, tjako przyszłego członka społeczeństwa. Przytem regulamin wprowadza do procesu egzaminacyjnego zasadę *samodzielności*. Wyrazem tego jest t. zw. „roczna praca” — „*Jahres-arbeit*”, którą każdy uczeń ma przygotować w ciągu ostatniego roku szkolnej nauki. Drugim motorem samodzielności jest specjalizowanie się w jakimkolwiek przedmiocie. Tu po raz pierwszy wyraźnie zaznaczono rolę „*zainteresowania*”, którego znaczenie teraz dopiero poczynamy rozumieć. Poza tem reforma zredukowała materiał egzaminacyjny do zakresu klasy ostatniej — *Ober-Prima*, niektóre tylko przedmioty do zakresu *Oberstufe*. Oczywiście, niema mowy o wyborze tych przedmiotów. Wolno im tylko wybrać przedmiot, „w którym pragną wykazać szczególne uzdolnienie”.

We Włoszech system egzaminów dojrzałości po reformie Gentilego stanowi dość oryginalną koncepcję. Dla niektórych przedmiotów reforma stworzyła samodzielny program egzaminacyjny, zawierający połowę materiału szkolnego, naprz. w zakresie matematyki. Ponadto materiał z historii i ekonomiji politycznej ujęła w formę samodzielnych problemów, zawierających najbardziej charakterystyczne zjawiska. Natomiast materiał z filozofiji podzielono na serie, które abiturjenci przygotowują do egzaminu podług własnego wyboru. Przeciążenie nadmiarem pracy przedegzaminacyjnej należy do przeszłości. Jak i Prusach, niema mowy o wyborze przez samych abiturjentów przedmiotów egzaminacyjnych<sup>2)</sup>.

We Francji główną tendencją reformy było ograniczenie nadmiaru pracy, jaką na barki abiturjentów wkładał stary, sięgający 1858 r. regulamin. W tym celu: 1) materiał przeznaczony do egzaminu zredukowano do rzeczy najistotniejszych i 2) sam egzamin rozłożono na dwa terminy, oddzielone od siebie roczną pracą. Pierwsza połowa — *Première partie du baccalauréat* odbywa się po skończeniu klasy przedostatniej — *Classe de Première*, drugą — *Deuxième partie* abiturjent składa po skończeniu klasy ostatniej. Jak widzimy, ciężar pracy, związany z maturą, rozkłada się metodycznie na rozpiętość całego roku. Przytem do pierwszej części przeznacza się materiał, objęty programem tylko klasy przedostatniej, do drugiej — ostatniej. Egzamin odbywa się ze wszystkich bez wyjątku przedmiotów<sup>3)</sup>.

Coprządza mądrze i powściągliwie wymierzony materiał egzaminacyjny wyklucza przeciążenie abiturjentów nadmierną pracą i tem samem zapobiega wynikającym stąd ujemnym zjawiskom, które tak bardzo dyskredytują naszą maturę. Naogół jednak reforma nie potrafiła zerwać z odwieczną rutyną i stanąć na wysokości wymagań chwili bieżącej. Z tego powodu nie umiły i głosy, nawołujące do dalszych posunięć. Przeżyłszy nowych idei spotykamy tylko w regulaminie pruskim.

Taki jest stan zagadnienia egzaminów zagranicą. Wobec tego wszelką dyskusję na temat potrzeby lub zbędności matury w szkole polskiej należy uważać za spóźnioną i zgoła niepotrzebną. W tej dziedzinie nie możemy zająć innego stanowiska, niż przodujące narody świata. Sprawa jest już przesądzona: matura musi pozostać. Chodzi tylko o celową i racjonalną jej przebudowę. To właśnie jest nakazem chwili bieżącej.

Przedewszystkiem powinniśmy zdać sobie sprawę, jaką wartość posiada nasz

<sup>1)</sup> *Versetzung und Prüfungsbestimmungen für die öffentlichen höheren Lehranstalten in Preussen*. Berlin 1926.

<sup>2)</sup> *Programmi di esame per gli istituti medi...* (Regio decreto 29 giugno 1933). Roma 1934, oraz Dr. W. Olszewski — „Egzaminy dojrzałości zagranicą”. Łódź 1927.

<sup>3)</sup> *Programme des examens du baccalauréat*. Paris-Vuibert, 1931 oraz Dr. W. Olszewski — *Matura we Francji w z. III „Muzeum” r. 1934.*

regulamin egzaminów dojrzałości. Na usta ciśnie się pytanie, czy jest on wynikiem doświadczeń i studjów i czy ma w sobie coś z twórczości rodzimej? Bynajmniej, jest to biurokratyczna kombinacja różnorodnych form, żywcem zapożyczonych z Berlina i Wiednia. Podstawą jego był stary pruski regulamin z r. 1901, który i u nas nie wytrzymał próby życiowej. Wkrótce potrzeba radykalnej zmiany stała się oczywistą i nagłą. Przyśpieszył ją rozgłos, towarzyszący reformie egzaminów w Austrii. Mianowicie ministerstwo austriackie dekretem z dnia 14 października 1924 r. zainaugurowało niepraktykowaną dotychczas koncepcję — wybór przedmiotów egzaminacyjnych przez samych abiturjentów. W świecie pedagogicznym wywołało to wielkie wrażenie. Niebawem i nasze szkolnictwo przyjęło ten „austriacki” pomysł.

Nieudolność tak skonstruowanego regulaminu wyszła najaw już na pierwszych egzaminach. Szczególnie nieszczęśliwym okazał się pomysł wyboru przedmiotów egzaminacyjnych przez abiturjentów. Doświadczenie kilku lat stwierdziło, że prowadzi on do upośledzenia tych przedmiotów, z których niema egzaminów i daje powód do rozmaitych nadużyć, demoralizujących życie szkolne. Doskonale oświecił to znany memoriał Zarządu Głównego T. N. S. W. z r. 1929<sup>1)</sup>.

Wielkim również defektem jest przeciążenie abiturjentów nadmierną pracą przedegzaminacyjną. Po dokładnem zestawieniu programów i podręczników doszedłem do wniosku, że polski abiturjent nawet przy „egzaminach uproszczonych” ma do opanowania daleko więcej materiału, niż jego francuski albo niemiecki kolega. Ta hipertrofia programowa uniemożliwia należyte opanowanie przedmiotu i w rezultacie znaczna część kursu pozostaje niekmitana.

Naogół regulamin posiada anachronistyczny charakter, nie licujący z współczesnym rozwojem myśli pedagogicznej.

Przechodzimy teraz do istoty naszego zagadnienia. Nie wiemy jeszcze, jaki charakter i jakie formy otrzyma przyszłe liceum. Może to będzie organicznie zamknięta w sobie całość, jak *College* w Ameryce, a może tylko kontynuacja gimnazjum, jak naprz. włoskie *Liceo*? Na jakich metodach oprze się organizacja nauczania? Może to będzie metoda *wykładowa, laboratoryjna albo biblioteczna*? Zrezygnują może pozostałe metody, stosowane w dzisiejszem gimnazjum? Nic jeszcze nie wiadomo. Z tego powodu uważam za przedwczesne i nawet niemożliwe rozwodzić się o konkretnych formach przyszłych egzaminów. *Podaję tylko wytyczne reformy, jej zasadniczą linię, zaznaczając zarazem, że jest to materiał dyskusyjny, wymagający fachowych studjów i doświadczeń.*

Nasz dzisiejszy regulamin tak mówi o celu egzaminów dojrzałości: „Egzamin ma wykazać, czy kandydat osiągnął taki stopień wykształcenia i rozwoju umysłowego...” i t. p. „Egzamin ma wykazać”... Z tego wynika, że zadanie egzaminu ogranicza się do sprawdzania wiedzy i inteligencji abiturjenta, innymi słowy, do *kontroli*. Istotnie cały proces egzaminacyjny obraca się dokoła tej myśli i ją wyłącza ma na oku.

Czy trzeba mówić, że z punktu widzenia wielkich zagadnień pedagogicznych doby bieżącej takie sprzeczwane zadania egzaminów dojrzałości jest jednostronne, niewystarczające i bardzo traćci staroświeczyna. Anachronizm ten pokutuje jeszcze prawie we wszystkich systemach egzaminacyjnych. Pomimo woli nasuwa się pytanie, czy z procesu egzaminacyjnego nie dałoby się wydobyć nowych wartości, które mogłyby nadać egzaminowi znaczenie twórczego czynnika i tem samem wskazać cel poważniejszy, niż „kontrola”? Mam na myśli palące zagadnienie *samoistnego rozwoju indywidualności*, które musi być dominantą nauki szkolnej i podstawą wykształcenia ogólnego; jest to warunek *sine qua non*, niezbędny, tak zaniedbany w naszej praktyce szkolnej.

Istotnie, metody nauczania w bardzo niewielkim stopniu uwzględniają indywidualność ucznia. Jego rola jest ograniczona i przeważnie bierna: ma on tylko przyswajać sobie podane „na wiarę” kompleksy wiedzy i utwierdzać je w pamięci. Uczeń nie wysiła się na własne spostrzeżenia i wnioski, gdyż zarówno podręcznik, jak i wykład nauczyciela podają mu wnioski, sformułowane i zupełnie gotowe. Poza tem *nauczanie klasowe* nie rozwija podstawowych składników osobowości ucznia, jakimi są *inicjatywa, aktywność i samodzielność*, iż natury rzeczy nie bierze pod uwagę ani indywidualnych cech umysłowości ucznia, ani kierunków i głębi jego

<sup>1)</sup> „Przegląd Pedag.” Nr. 21, r. 1929, str. 504.

zainteresowań, ani emocjonalnych składników jego jaźni. Chodzi przede wszystkim o *samodzielność*. Wprawdzie stary, bo datujący się od Pestalozzi'ego postulat samodzielności ucznia wciąż znajduje się na ustach pedagogów. Ale owa samodzielność... zamknięta jest w ściśle zakreślonych granicach i redukuje się do samych tylko pozorów. *Jest to, niestety, raczej samodzielność maszyny, niż swoiście kształtująca się duszy ludzkiej*<sup>1)</sup>.

Za dni naszych problem samodzielności jest najżywością zagadnieniem pedagogicznym, coraz natarczywiej domagającym się rozwiązania. Jak wielką wagę współczesna myśl pedagogiczna przywiązuje do tego zagadnienia, świadczy przede wszystkim niesłychana popularność t. zw. *metody daltońskiej*, w której po odgarnięciu nieużytecznych chwastów, jakimi jej twórcy niepotrzebnie zaciemniają swoje drogi, ujawni się jedyny i najwyższy cel — *swobodny rozwój samodzielności*.

Pani Parkhurst nie wahała się zerwać z odwieczną tradycją i rzucić rękawicę panującemu dydaktycznym teoriom, nie wahała się puścić na niezbadane jeszcze i niebezpieczne tury, byle stworzyć warunki swobodnego rozwoju samodzielności. Wszystkie jej zabiegi i pomysły ogniskują się dokoła tego jednego zagadnienia.

W przyszłym liceum *samodzielność* bezwątpienia znajdzie szersze zastosowanie niż w szkole dzisiejszej, nie należy jednak spodziewać się zupełnego rozwiązania tego zagadnienia; stanie temu na przeszkodzie *rutyna zbiorowego nauczania*. Pozostaje więc dziedzina egzaminów dojrzałości, na której również można osiągnąć bardzo poważne wyniki. Idzie tylko o to, ażeby w odpowiedni sposób zmienić charakter procedury egzaminacyjnej. Współczesny system wymaga przeważnie pracy reprodukcyjnej, która polega na mechanicznym odświeżaniu w pamięci materiału przerobionego w kursie szkolnym. Otóż, *jeżeli w pracy przedegzaminacyjnej na plan pierwszy wysuniemy element twórczości indywidualnej, stworzymy łożysko dla rozwoju samodzielności* i tem samem podniesiemy maturę do znaczenia pierwszorzędnego czynnika w kształtująco-wychowawczym procesie.

Niemiecka pedagogia odważyła się już wprowadzić tę myśl w życie. Należy tylko żałować, że jej pierwsze kroki w tym kierunku są niezdeterminowane i połowiczne; zdaje się, że reformatorzy z nad Sprewy niezupełnie zdawali sobie sprawę z wielkiej doniosłości własnych poczynań.

Jak spotęgować ten element indywidualnej twórczości? Praktyczne rozwiązanie tego zagadnienia widzę w zastosowaniu: 1) t. zw. *dysertacji piśmiennej*, 2) *selekcji programowego materiału* i 3) *jego transpozycji*<sup>2)</sup>.

1) *Dysertacja*<sup>3)</sup>. Jest to piśmienna rozprawa, którą abiturjenci mają samodzielnie przygotować do egzaminu w ciągu ostatniego roku pobytu w szkole, niezależnie od potocznej nauki. Na początku roku szkolnego każdy abiturjent dowolnie obiera sobie w tym celu temat z jakiegokolwiek gałęzi wiedzy, będącej przedmiotem szkolnego nauczania. Temat 1) powinien stać na poziomie średniego wykształcenia, chociaż co do strony „materiałnej” może przekraczać rary szkolnych programów, 2) powinien odpowiadać umysłowemu i duchowemu poziomowi abiturjenta i w zupełności zadośćczynić kierunkom i głębi jego zainteresowań. W grę jak widać, wchodzi *zainteresowanie*, którego znaczenia polska pedagogia jeszcze nie docenia, a które w zakresie rozwoju samodzielności musi odegrać decydującą rolę.

Dysertacja opiera się na źródłach z drugiej ręki, t. j. na monografiach i studjach naukowych, albo na próbach i doświadczeniach w pracowni szkolnej, jest oryginalna i posiada charakter naukowej rozprawy. Abiturjent zmuszony jest przejrzeć odpowiednią literaturę, porobić z niej wyciągi i na tej podstawie ułożyć własną pracę, w której muszą być wypukłome różnice w poglądach rozmaitych autorów, użytych przez abiturjenta i zaznaczony jego własny wniosek.

Pracując nad „dysertacją” czas dłuższy, abiturjent bardzo wydatnie rozszerzy zakres swojej wiedzy w tej naukowej dziedzinie, do której należy obrany temat

1) Kerschensteiner — Pojęcie szkoły pracy, str. 38.

2) Nie jest to wyłącznie teoria; opieram się również na próbach i doświadczeniach na terenie gimnazjum im. Kopernika w Łodzi. Próby odbywały się w ciągu czterech lat. Wyniki były nadspodziewane.

3) Termin „dysertacja” był w użyciu w szkołach jezuickich, później i polskich za czasów Czartoryskiego; dziś używa się w szkole francuskiej na oznaczenie głównej pracy piśmiennej podczas matury.

i pogłębi ją do tego stopnia, że wnioski jego będą już posiadały samodzielny charakter.

„Dysertacja“ jest wprawdzie niemiecką koncepcją, ale dlaczego nie mamy jej adoptować, jeżeli jest racjonalna i celowa? W Niemczech i Austrii wydaje ona znakomite rezultaty<sup>1)</sup>.

2. *Selekcja materiału.* Współczesna pedagogia w redukcji egzaminacyjnego materiału posunęła się dość daleko. W jednych krajach dokonano tej redukcji mechanicznie w innych przybrała ona pozory przemyślanego systemu; taki naprz. charakter posiada osławiona metoda wyboru przedmiotów egzaminacyjnych przez samych abiturjentów. Wprawdzie zmniejszono tą drogą nadmiar pracy przedegzaminacyjnej, ale jednocześnie zdeprecjonowano i zniekształcono najistotniejszy składnik wykształcenia, jakim jest zasób wiedzy, zawarty w programach. Ujemne wyniki tak pojętej redukcji niedługo kazaly na siebie czekać: świadczą o tem głosy wyższych uczelni zarówno w kraju, jak i zagranicą. Gdyby i w systemie licealnym okazała się potrzeba redukcji materiału, przeznaczanego do egzaminów, do tego celu doskonale nadalaby się metoda *selekcji*. W szkolnym kursie każdej gałęzi wiedzy istnieją całe kompleksy zagadnień drugorzędnych, które odgrywają rolę łącznika lub uzupełnienia dla zagadnień, mających zasadnicze znaczenie. W procesie nauczania pomijając ich niepodobna, bo nauka utraciłaby charakter jednolitej ciągłości. Ale można je opuścić bez uszczerbku dla umysłowości abiturjenta, jako materiał egzaminacyjny. Tu selekcja weszłaby w swoją rolę. Przy zastosowaniu tej metody materiał uległby znacznej redukcji, ale *całokształt wiedzy pozostałby organicznie nienaruszony*.

3. *Transpozycja.* Tak uszczuplony materiał ujmujemy w ramy samodzielnych zagadnień i problemów, które znowu łączą się w odrębne grupy czy serie. Zagadnienia z natury rzeczy tak ściśle wiążą się z całokształtem danej gałęzi wiedzy, że abiturjent, rozwijając jakiegokolwiek zagadnienie, z konieczności potrąca o zasadnicze pozycje całego kursu. Wygra na tem technika egzaminów i przedewszystkiem ułatwi się ocenę zarówno wiedzy abiturjenta, jak i jego inteligencją zdobytej na płaszczyźnie danego przedmiotu. Z drugiej strony takie ujęcie materiału najskuteczniej przyczyni się do tego, że praca przedegzaminacyjna, tracąc do pewnego stopnia swój reprodukcyjny charakter, uwydatni element indywidualny i samodzielnej twórczości. Istotnie, chociaż materiał naukowy pozostanie ten sam, ale nowa forma jego ujęcia każe stosować metody, zupełnie odmienne od tych, jakie były dotychczas w użyciu. Podręcznik ustąpi na plan dalszy. Abiturjent zmuszony będzie oprzeć się na własnych poszukiwaniach i kombinacjach. Raz po raz zagładnie do encyklopedji i do naukowej literatury i w rezultacie o własnych siłach dojdzie do syntezy, stworzy własne wnioski, wysnuje z samodzielnej analizy zjawisk. W grę wejdą, jak widzimy, zasadnicze formy naukowych badań: analiza i synteza, dedukcja i indukcja, porównanie i uogólnienie.

Czy można wątpić, że tak zorganizowana praca przedegzaminacyjna, poprzedzona „dysertacją“, pogłębi świadomość naukową abiturjenta, znacznie rozszerzy horyzonty jego umysłowości i podniesie jego inteligencję.

Usuną się zapory, krępujące *samodzielność*, rozbudzi się drzemiąca na dnie duszy *aktywność* i powstanie pole do *inicjatywy*. Poza tem abiturjent pozna przedsmak pracy twórczej, nauczy się pracować samodzielnie i w pracy rachować wyłącznie na własne siły.

Egzamin, poprzedzony takim przygotowaniem, da prawdziwą satysfakcję zarówno abiturjentowi, jak i egzaminatorom i stanie się istotnym sprawdzianem umysłowej wartości abiturjenta.

Dr. W. Olszewski (Lwów).

<sup>1)</sup> Jest to głos niemieckich pedagogów, z którym zgodziłem się w zupełności po dokładnem zbadaniu około 20 takich prac w Berlinie, Wiedniu i Frankfurcie.

## KONKURS

Towarzystwo Szkoły Średniej w Jaśle ogłasza konkurs na stanowisko dyrektorki Pryw. Gimnazjum Żeńskiego w Jaśle na rok szk. 1935/36. Pierwszeństwo mają polonistki. Wynagrodzenie według umowy. Należyćie udokumentowane podania wnosić należy do dnia 22 lutego b. r. pod adresem: Zarząd Towarzystwa Szkoły Średniej w Jaśle



## O rangę społeczną nauczyciela.

W czasie ostatnich zdobyłem wreszcie możność sumiennego przestudjowania zeszytu listopadowego z roku ubiegłego „Kultury i Wychowania”, które to pismo zawsze się bierze do ręki z uczuciem dużego zainteresowania. Lektura tego zeszytu, jak i poprzednich, nastęrcza parę uwag, które należy głośno wypowiedzieć właśnie ze względu na charakter „Kultury i Wychowania” i wysoki poziom tego pisma. Artykuł ks. Ciemińskiego pod tyt. „Kultura i demokracja” z ostatniego zeszytu „Kultury i Wychowania” w końcowych wnioskach stanowi powtórzenie tenora artykułów z zeszytów poprzednich, zwłaszcza zaś artykułów dr. B. Suchodolskiego i Ferrière'a. Wszyscy są zgodni w tem, że konieczne wydobyć światła dzisiejszego z chaosu moralno-umysłowego, w jakim się znajdujemy, konieczna jego „przebudowa społeczna” może wyjść jedynie z przebudowy osobowości człowieka dzisiejszego. Wszędzie dochodzi się do przekonania, że tem narzędziem, które ma stworzyć lepszą przyszłość świata, drogą stworzenia „nowego typu człowieka”, musi być nauczyciel-wychowawca. Od niego wyjdzie również lepsza „przyszłość Polski”. Z wielkiem zaciekawieniem śledziłem argumentację autorów, może nawet z pewnem zadowoleniem własnej dumy i ambicji (patrzcie, do jakich wysokich funkcji powołuje się oto nauczyciela, a więc i mnie!). Kończyłem jednak zawsze lekturę wspomnianych artykułów z uczuciem irytacji, którego nie chcę wcale taić.

Trzeba się dobrze zastanowić, czy dzisiejszy nauczyciel polski zdolny jest do udźwignięcia tego zaszczytnego ciężaru, jakim się go obciąża. Nie chcę, oczywiście, być źle zrozumianym: nie kwestjonuję osobistych jego kwalifikacji, ani też gotowości do podjęcia funkcji społecznych, jakie się na niego wkłada w obliczu katastrofy moralnej współczesnych „społeczeństw, może raczej impasu, w jakim się one obecnie znalazły. Jestem jednak przekonany, że osobista gotowość nauczyciela nie wystarcza ze względów następujących. Nauczyciel dzisiejszy pracować powinien nie tylko w klasie czy pracowni uczniowskiej; musi on pozostawać w żywym i wszechstronnym kontakcie z otaczającym go życiem, musi utrzymywać trwałe i stałe stosunki umysłowo-towarzyskie ze społeczeństwem, w którym żyje, a które jest współtwórcą tego życia. Wiemy doskonale z doświadczenia, co się dzieje z tymi z pośród nauczycielstwa, którzy się spróbowali odciąć od żywego społeczeństwa, stając się „oryginałami”, „typami”, „dziwakami”, których pełno zwłaszcza w naszym zawodzie, których mamy przeto dość i w literaturze i których, niestety, i dziś jeszcze sporo chodzi wśród nas. Tacy nauczyciele może są czasem pożyteczni w techniczno-dydaktycznej pracy szkolnej. Wiadomo jednak, że takie „typy” nauczycieli, zdzławczających w ciasnym wdmokregu zainteresowań tylko zawodowych, nie tylko nie są jakimś pozytywnym czynnikiem w wychowawczej pracy szkoły, ale raczej czynnikiem hamującym, zawadą. A wiadomo przecież o (czem wiemy choćby nawet z „Kultury i Wychowania”), że funkcje współczesnej szkoły są funkcjami głównie i zasadniczo wychowawczemi. Nie wyobrażam sobie, aby niepełnowartościowy życiowo nauczyciel mógł wychowywać pełnowartościowe dla życia jednostki. Dla spełnienia solidnych funkcji wychowawczych nauczycielowi nie wystarczy nawet dziesięć uniwersytetów. Jak w każdym innym zawodzie typu „humanistycznego” (sędziowski, adwokacki), nauczyciel musi pilnie i stale po ukończeniu swego wydziału uniwersyteckiego uczęszczać na uniwersytet, któremu na imię życie, we wszystkich jego różnorodnych objawach. Pod grozą wyjąłowania nie wolno mu opuścić ani jednego semestru tego wielkiego uniwersytetu życiowego.

I tu właśnie zaczyna się dzisiejsza tragedia naszego nauczyciela. Jakżeż przykrym czasem, a czasem niemożliwym, jest jego kontakt ze społeczeństwem, w którym nauczyciel nie znajduje dla siebie właściwego miejsca, odpowiedniej rangi życiowej, społecznej. To sobie trzeba powiedzieć otwarcie. Jąbym się nie wahał zaryzykować paradoksalnego porównania twierdzenia, że my w społeczeństwie nie posiadamy wogóle żadnej trwałej, ustabilizowanej pozycji społecznej; wiśmy, jak ten Twardowski — potępioniec, między niebem a ziemią. Nie wchodzę tutaj w przyzyczny tego przykrego zjawiska, którego nie trzeba nawet zbyt dowodzić: to się odczuwa, o tem wie każdy z nas, kto ma otwarte oczy i uszy na otaczającą go rzeczywistość.

Zdeklasowanie nauczyciela da się odczuć na każdym kroku. Dość zestawić naszą pozycję społeczną z pozycją równorzędnych nam przecież pod względem przygotowania naukowego zawodów adwokackiego, lekarskiego czy inżynierskiego,

dość przysłuchać się nawiasowym jakoby, zażenowanym, zdawkowo-grzeźnościowym uwagom na temat „skromności” zawodu nauczycielskiego, a „nieskromności” innych zawodów, uwagami jakże subtelno i delikatnie cieniowanymi, aby broń Boże, nie urazić godności człowieka, któremu się współczuje, a którego się w gruncie rzeczy bagatelizuje.

— Jest to sobie skromny nauczyciel.

— Pamiętam go z tych czasów, kiedy był jeszcze skromnym nauczycielem.

Byłoby źle, gdyby czytelnicy wzięli powyższe uwagi za jakiś uraz psychiczny piszącego. Takie wrażenie odbiera wiele osób.

Przytoczę inny jeszcze objaw zdeklasowania nauczyciela, tkwiącego głęboko w opinii społeczeństwa. Utarło się powszechne mniemanie, że ambitny, wartościowy nauczyciel może być tylko nauczycielem tymczasowym, zawód jego — zawodem prowizorycznym, przejściowym, złem koniecznym. Takiemu nauczycielowi nie wolno zatrzymać się w swej „karjerze” życiowej na stanowisku gimnazjalnym, stanowisku bez rangi społecznej. Ranga ta rozpoczyna się dla niego dopiero od docentury, tak jak u przedwojennej wyższej szlachty austriackiej człowiek zaczynał się dopiero od barona. O takim nauczycielu mówi się, że on nie pracuje dla szkolnictwa, dla społeczeństwa, lecz że się „marnuje”. Szanującemu się nauczycielowi — w opinii społeczeństwa — nie wolno traktować swego zawodu jako stałego. I czyż można się potem dziwić, że ten lub ów z pośród „profesorów” ulega w końcu wywieranej na siebie sugestywnej opinii społecznej i że sam zaczyna patrzeć na siebie, jako na nauczyciela tymczasowego, zanim się nie trafi „coś lepszego”, niekoniecznie nawet w formie docentury, choćby nawet ta tymczasowość miała trwać przez całe życie wcielone aspiranta do ucieczki z zawodu nauczycielskiego.

Są jeszcze inne miłe konsekwencje tego niesympatycznego ustosunkowania się społeczeństwa do naszego zawodu. Doczekaliśmy się oto groźnego z punktu widzenia interesów szkoły i interesów całej kultury narodowej zjawiska, że od szeregu lat zaznacza się masowa ucieczka wartościowszych abiturjentów szkół średnich od wydziałów humanistycznych i matematyczno-przyrodniczego, t. j. tych wydziałów, które dają przygotowanie do zawodu nauczycielskiego. Jasnym jest, że dłużej praktykowane a konsekwentne odcięcie kadr nauczycielskich od dopływu wartościowszych jednostek z rezerwuaru społecznego odbić się będzie musiało w przyszłości fatalnie na wartości i poziomie warstwy nauczycielskiej, a więc i na przyszłości całego naszego wychowania. A więc proces izolacji stanu nauczycielskiego w społeczeństwie nie tylko nie ulega zmniejszeniu, ale raczej jeszcze się pogłębia.

Taktyka praktyczna, wynikająca z tego, jest jasna: należy użyć wszelkich środków, aby zmniejszyć ten dystans, jaki dzieli klasę nauczycielską od reszty społeczeństwa, należy uczynić nasz zawód tak aktualnym, popularnym i atrakcyjnym dla społeczeństwa, jakim jest dla niego — chociaż rozmaicie — każdy inny zawód. Można by tu wskazać pewne środki zaradcze, które jednak, niestety, nie leżą w rękach zainteresowanego nauczycielstwa. Są jeszcze inne, które należą do kompetencji choćby redakcji „Kultury i Wychowania”. Jeżeli mamy dyskutować o budowie nowego gmachu naszej kultury drogą nowego wychowania, zacznijmy wreszcie rozmowę od początku, nie od końca; mówiąc o celach, zacznijmy dyskusję nad środkami naszego działania. Budując gmach nowej kultury, budujmy go nie od szczytów, ale od fundamentów, nadewszystko zaś nie zapomnijmy o tym prostym fakcie, że najgenialniejszy nawet architekt nie potrafi wyprowadzić swego gmachu nawet nad poziom ziemi, jeżeli nie będzie miał do dyspozycji wykwalifikowanych бригад robotniczych. Niechże się przelo na łamach „Kultury i Wychowania” zjawia czempredziej artykuły o realnych warunkach formowania wartościowych — z punktu widzenia społecznego i kulturalnego — osobowości nauczycielskich. Należy również rozwinąć uporczywą propagandę nad ustanowieniem jedynie właściwej z punktu widzenia życiowego proporcji między wysokością powołaniem społecznym nauczyciela a jego odpowiednio wysoką pozycją społeczną, nad zatarciem tych fatalnych obecnie, błędnych różnic, jakie występują dzisiaj między funkcjami społecznymi nauczyciela a jego ludzką pozycją w społeczeństwie.

## Głosy czytelników.

### Dyżury... w przestworzach.

Pewien wizytator pewnego Okręgu Szkolnego objeżdżał w czasie ferii Bożego Narodzenia szkoły średnie na prowincji i stwierdził, że młodzież gimnazjalna, jak z dawnych dobrych czasów, służyła się na lodzie bez nadzoru. Co z tego wynikało, łatwo się domyślić: odnośna władza szkolna poleca, aby nauczyciele gimnazjalni, począwszy od prefekta, polonisty, matematyka i t. d., i t. d., a kończąc na specjalistcie od śpiewu, rysunków, robót ręcznych i t. d. i t. d., mieli dyżur codziennie po południu na lodzie. Tem samem odnośna władza szkolna za jednym pociągnięciem uszuwa dwie bolączki szkolne; młodzież nie służy się, jak dotychczas, bez nadzoru, a nauczyciele nie nudzą się, jak dotychczas, i nie wydają nadmiaru swej persji na złudne przyjemności życiowe.

Wszystko dla szkoły, nie poza szkołą. Co do owych przyjemności życiowych, zgódźmy się wreszcie z tem, że stan nauczycielski — to jak zakon średnio-wieczny: ubóstwo, czystość i posłuszeństwo. Naco wakacje, na odpoczynek, odzyskanie zdrowia, na, broń Boże, dodatkowe zarobkowanie? A gdzie zasada ubóstwa? Zakonnik nie ma wakacji. Naco rodzina, żeby odciągała cię od szkoły? A gdzie zasada czystości? Zakonnik nie ma rodziny, wyrzeka się ojca i matki, żony i dzieci, braci i siostry, a ponadto i własnego życia swego.

A praca naukowa? Zakonnik miał czas na pracę naukową, mógł jej poświęcać nawet całe życie, i dlatego w wiekach średnich był bodaj jedynym uczonym. A nauczyciel szkoły średniej? Niech dyżuruje na lodzie!

Wszystko dla szkoły, nie poza szkołą: kształć się dla szkoły, dokształcać się dla szkoły, wychowyw dla szkoły, działać społecznie dla szkoły, dyżuruj dla szkoły. Figaro tu, Figaro tam.

Dokształcaj się dla szkoły: za nadmiar swej pensji jedź na kursy informacyjno-programowe, dydaktyczno-metodyczno-psychologiczno-wychowawcze, ogólnospecjalne i globalne; słuchaj referatów i miej referaty, prezesuj lub protokołuj.

Ucz w szkole: poprawiaj zeszyty przed południem, popołudniu lub w nocy, prowadź bibliotekę i czytelnię, porządkuj pracownię, karm jaszczurki i rybki, zapisuj i wykreślaj w księgach inwentarzowych.

Wychowuj w szkole i nawet poza szkołą dla szkoły; bierz udział we wszystkich konferencjach rady pedagogicznej, informujących, klasyfikujących, doraznych i dyscyplinarnych, bardzo potrzebnych i niebardzo potrzebnych. Współpracuj z domem na konferencjach Kół Rodzicielskich, sekcji Kół Rodzicielskich, na wywiadówkach i godzinach przyjęć; nie zapomnij też przypadkiem o wychowywaniu rodziców twoich wychowanków; każ im czytać odpowiednią lekturę pedagogiczną, „tylko dla dorosłych”. Bądź sumiennym wychowawcą klasowym, urządzaj imprezy, wycieczki, ankiety i statystyki, rewizje stancji i zbieraj składki, składki, składki.

Opiekuj się dwoma lub trzema kółkami uczniowskimi, ogólnokształcącymi lub specjalnymi, filologicznem, historycznem, literackim, fizycznym czy chemicznem, harcerzami, abstynentami, sodałcją, Czerwonym Krzyżem, kółkiem obrony przemysłu polskiego, kółkiem L. O. P. P., IP. K. O., L. M. i K., kółkiem szachowem, ogólnosportowem, tenisowem, ping-pongowem, służawkowem i szybocowem. Na początku roku szkolnego pisz program swej owocnej działalności, a na końcu znowu rozrachunek sumienia.

Posłuszeństwo jest trzecim słubowaniem zakonnika. Kazano nam dyżurować na lodzie. Będziemy kolejno wystawali na lodzie... Włosna się zbliża, wkrótce każą nam inwigilować szybocow. Usłuchamy, będziemy dyżurować... w przestworzach.

Bem.

**Szkołę odstąpię** w WARSZAWIE  
z wyrobłą firmą

Zgłoszenia do Administracji „Przeglądu Pedagogicznego”.

## Jak uczyć dziejów języka?

W programie gramatyki na klasę II gimnazjalną przewiduje się pouczenie ucznia o dziejach języka, oczywiście w sposób elementarny. Zwraca na to uwagę zupełnie wyraźnie program, gdzie czytamy, iż przy opracowywaniu wyrazów zapożyczonych należy ograniczyć się do grup tych wyrazów, które uczniowie znajdują skupione w większej ilości w obrazkach z dziejów kultury, zamieszczonych w wypisach, np. wyrazy, dotyczące strojów, sprzętów, budownictwa, urzędzeń miejskich i t. p. Oczywiście, unika się przytem próby objaśnienia formy wyrazów, a głównie należy uświadomić młodzież, jak w języku odbyły się związki pewnych dziedzin kultury polskiej z kulturą obcą. Wreszcie przy omawianiu tekstów staropolskich, które w wypisach są uwzględniane, należy się ograniczyć tylko do stwierdzenia charakteru różnic między dawnym językiem a nowym, bez wdawania się w jakiegokolwiek próby wyjaśniania przyczyny tych zmian językowych. Jak to należy wykonywać praktycznie, znajdziemy pewne wskazówki w obowiązujących podręcznikach gramatyk, przepisanych na te klasy, np. w gramatyce Zenona Klemensiewicza na str. 39—41.

Ażeby jednak mieć pewną gwarancję, iż szkoła potrafi już na tak niskim poziomie, jak klasa II, obudzić zainteresowanie dla dziejów języka ojczystego, a tem samem dla dziejów ojczystej kultury, wypadałoby, aby nauczyciel zaznajomił się z temi książkami, które o tym przedmiocie traktują. Dotychczas właściwie jedynemi z tego zakresu były rozprawy prof. Aleksandra Brücknera, jak *Cywilizacja i język*, *Walka o język*, a przedewszystkiem *Dzieje języka polskiego*. Co do wartości tych rzeczy, jakkolwiek znajduje się w nich sporo materiału ciekawego, mają językoznawcy pewne zastrzeżenia.

Natomiast niewątpliwie bardzo cenną pomocą dla nauczyciela polonisty będzie książka warszawskiego profesora uniwersytetu, Stanisława Słońskiego, p. t. „*Historja języka polskiego w zarysie*”<sup>1)</sup>. Książka ta jest przewidziana jako podręcznik uniwersytecki, wobec czego również dobrze może służyć nauczycielowi, który znajdzie w niej popularne, a oparte jednak na ściśle naukowych podstawach, dzieje języka polskiego od epoki wspólnoty słowiańskiej aż do czasów ostatnich. Prof. Słoński, nie wdając się w szczegóły, przedstawia w swej pracy rzeczy najistotniejsze i najbardziej zasadnicze. Wszystkie najważniejsze fakty z historji języka polskiego są tu wyłożone jasno i przystępnie. Dotychczasowe prace w tej dziedzinie unikały zwykle faktów gramatycznych, ograniczały się prawie zawsze tylko do uogólnień, a uwzględniały głównie stronę leksykalną i stylistyczną języka literackiego. Pod tym względem książka prof. Słońskiego jest pierwszą, która z właściwą zawsze autorowi jasnością i przejrzystością przedstawia cały rozwój gramatyczny języka polskiego.

*Doc. Dr. J. Gołqbek (Warszawa).*

## Komunikaty Zarządu Głównego T. N. S. W.

### Posiedzenia Prezydjum Zarządu Głównego.

Posiedzenia odbyły się w dn. 17, 23 i 31 stycznia oraz 7 lutego pod przewodnictwem Prezesa, Prof. Dr. Wł. Tatarkiewicza. Rozpatrzono następujące ważniejsze sprawy:

1) Przejrzano uchwały XV Walnego Zgromadzenia T. N. S. W. i omówiono ich wykonanie. 2) Ustalono sprawy, które delegacja Zarządu Głównego przedstawiła w następstwie w czasie audjencji w Ministerstwo W. R. i O. P. 3) Przeprowadzono dyskusję w sprawie najbliższych prac organizacyjno-programowych T. N. S. W., w sprawie czasopism oraz w sprawie stosunku Komisji Rozjemczej do Komisji Norm i ustalono stanowisko Prezydjum w tych sprawach. 4) Przyjęto wnioski na Wydział w sprawie regulaminu Komisji Organizacyjno-Programowej, uchwalonej przez Walne Zgromadzenie. 5) Rozpatrzono stosunek Zarządu Głównego do Z. N. S. W. w związku z rozpoczętymi negocjacyjnymi pertraktacjami członków obydwu organizacji. 6) Przyjęto do wiadomości sprawozdanie z sezonu zimowego w Krynicy. 7) Rozpatrzono wnioski Zarządu Okręgu Krakowskiego w sprawie bu-

<sup>1)</sup> Stanisław Słoński, „*Historja języka polskiego w zarysie*”. Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa, 1934, cena 5 zł. 20 gr.

dynku w Dębicy i uchwalono prosić Zarząd Okręgowy o zbadanie obecnego stanu sprawy. 8) Rozpatrzone regulamin Biura Porad Prawnych przy Zarządzie Okręgowym T. N. S. W. w Krakowie. 9) Przyjęto do wiadomości szczegółowe sprawozdanie Zarządu Okręgu Lwowskiego z działalności za ostatni kwartał i uchwalono wyrazić Zarządowi Okręgu uznanie za żywą działalność. 10) Delegowano kol. Tańskiego na zjazd uczestników Walki o Szkołę Polską; ustalono skład delegacji Zarządu Głównego do Komisji Norm. 11) Ustalono porządek obrad posiedzenia Wydziału, które odbędzie się w dn. 20 b. m. 12) Załatwiono szereg spraw bieżących, wynikających z korespondencji z Zarządami Okręgów i Kół.

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

W poniedziałek, dnia 25 lutego b. r. o godz. 20 w lokalu T. N. S. W. (Bracka 18) — Doroczne Walne Zgromadzenie Członków Koła Warszawskiego T. N. S. W.

We wtorek 5 marca odbędzie się w lokalu Koła, Bracka 18 m. 4, tradycyjna zabawa taneczna T. N. S. W. dla członków i wprowadzonych gości. Początek o godz. 21.

## K r o n i k a.

### W 15 rocznicę odzyskania morza.

Wszystkie szkoły polskie, pełne świadomości politycznego i moralnego znaczenia władania morzem dla istnienia, rozwoju i potęgi Państwa Polskiego, dolażyły starań, by dogmat ten nieustannie przenikał umysły i serca młodzieży — a nauczycielstwo, zrzeszone w T. N. S. W., stosując się do uchwały, powziętej na XV Dorocznym Walnym Zgromadzeniu naszej organizacji, niewątpliwie podwoiło nadto swój wysiłek w dziele rozbudowy Ligi Morskiej i Kolonijalnej, by w ten sposób pomnażać liczbę ofiarnych żołnierzy na odcinku zadań morskich.

### Zbiórka na Fundusz Szkolnictwa Polskiego Zagranicą.

Jak co roku w okresie od 15 stycznia do 15 lutego na terenie całej Polski odbyła się powszechna zbiórka na Fundusz Szkolnictwa Polskiego Zagranicą. Ze wszystkich stron kraju popłynęły ofiary na szkoły polskie na obczyźnie. Ilość wpłat na rzecz Funduszu Szkolnictwa Polskiego Zagranicą świadczy wymownie, że społeczeństwo rozumie, iż rezultaty zbiórki tegorocznej po II Zjeździe Polaków z Zagranicy muszą przewyższać sumę, zebraną w zeszłym roku na ten cel. Szkoły nadesłały również liczne ofiary.

### Nagrody Kasy im. Mianowskiego.

Komitet Kasy im. Mianowskiego przyznał następujące nagrody: 2.000 zł. z funduszu im. Jakóba Natanson'a, członka-założyciela Kasy im. Mianowskiego, za najlepszą pracę z dziedziny nauk humanistycznych w języku polskim, ogłoszoną w ciągu czterolecia 1929—1932, prof. dr. Tadeuszowi Sincze za pracę p. t. „Literatura grecka“, Kraków, 1931—32. 2.000 zł. z tegoż funduszu za najlepszą pracę z dziedziny nauk matematyczno-przyrodniczych w tym samym okresie w jęz. polskim ogłoszoną prof. Józefowi Paczowskiemu za pracę p. t. „Lasy Białowieży“, Poznań, 1930. 400 zł. z funduszu im. Wojciecha Sawickiego za najlepszą pracę z dziedziny nauk humanistycznych w jęz. polskim, ogłoszoną w okresie 1929—1932, Helenie Radomskiej-Strzemeczkiej za pracę p. t. „Monografia testu definicji“, Warszawa-Lwów, 1931. 400 zł. z tegoż funduszu za najlepszą pracę z dziedziny nauk matematyczno-przyrodniczych w jęz. polskim w tym samym okresie ogłoszoną prof. dr. Lucjanowi Grabowskiemu za pracę p. t. „O konwergencji południkowej w odwzorowaniu Russelhe'owekiem elipsoidalnym“, Lwów, 1929; po 450 zł. z funduszu im. Zenona Pileckiego za najlepsze prace w latach 1930, 31, 32, 33 drukiem ogłoszone z dziedziny historii narodu polskiego i literatury: prof. dr. Janowi Stanisławowi Bystroniowi za pracę p. t. „Dzieje obyczajów w dawnej Polsce“, Warszawa, 1932, dr. Wacławowi Borowemu za pracę p. t. „Kamienne rękawiczki“ (Studia o Kochanowskim), Warszawa, 1930—32, Stanisławowi Adamczewskiemu za pracę p. t. „Serce mienasycone“ (Rzecz

o Zeromskim]], Warszawa, 1929, doc. dr. Władysławowi Tomkiewiczowi za pracę p. t. „Jeremi Wiśniowiecki”, Warszawa, 1933. 900 zł. z funduszu Konstantego Rudzkiego za najlepszą pracę z zakresu nauk historycznych, ogłoszoną drukiem w jęz. polskim w okresie czterolecia 1930—1933, dr. Ludwikowi Kolankowskiemu za pracę p. t. „Dzieje W. Księstwa Litewskiego za Jagiellonów”, Warszawa, 1930.

### Zjazd naukowy im. Ignacego Krasickiego.

W roku 1935 przypada dwusetna rocznica urodzin Ignacego Krasickiego. Lwów, jako stolica ziem południowo-wschodnich, które wydały autora Bajek i Satyr, postanowił uczcić jego pamięć Zjazdem naukowym. Stwierdzeniem Zakładu Narodowego im. Ossolińskich oraz Towarzystwa Literackiego im. A. Mickiewicza zawiązał się Komitet organizacyjny Zjazdu. Na zebraniu konstytuującym, odbytem dnia 20 grudnia 1934, ustalono termin Zjazdu, który będzie obradował we Lwowie w czasie Zielonych Świąt, t. j. w dniach 9 i 10 czerwca 1935. Prace Zjazdu rozwiną się w trzech sekcjach: 1) Ignacy Krasicki i jego epoka, 2) literatura i kultura ziem południowo-wschodnich, 3) teoria i metodyka badań literackich. Dla członków Zjazdu obowiązuje wkładka w kwocie 10 zł., dla hospitantów 3 zł. Prezesem Komitetu organizacyjnego wybrano kuratora Ossolineum, ks. Andrzeja Lubomirskiego, wiceprezesami: prof. dr. Juliusza Kleimera i dyr. dr. Ludwika Bernackiego, sekretarzami: doc. dr. Mieczysława Piszczkowskiego i dr. Franciszka Pajaczkowskiego. Po wszelkie informacje należy zwracać się do Sekretariatu Zjazdu, Lwów, Ossolineum, ul. Ossolińskich 2.

### Z żałobnej karty.

ś. p.

## WOJCIECH GÓRSKI

Członek honorowy T. N. S. W.,

b. wychowaniec Szkoły Głównej, założyciel i dyrektor szkół fundacyjnych pod wezw. św. Wojciecha oraz szkoły powszechnej „Pamiętka”, odznaczony Krzyżem Komandorskim Polonia Restituta

Zmarł w dniu 11 lutego 1935 r.

Cześć Jego pamięci!

Ś. p. Helena Baczyńska.

W dniu 24 sierpnia 1934 r. zmarła w Warszawie ś. p. Helena Baczyńska, nauczycielka państwowego gimnazjum im. H. Sienkiewicza w Częstochowie.

Ś. p. Baczyńska urodziła się w r. 1898 w Czerniowcach w Rumunii. Studja wyższe odbywała najpierw w U. J. w Krakowie, potem w U. J. K. we Lwowie. We wrześniu 1922 r. uzyskała posadę nauczycielki języka polskiego w gimnazjum państwowym w Końskich. W r. 1929 na własną prośbę zostaje przeniesiona do gimnazjum państwowego im. H. Sienkiewicza w Częstochowie. Ś. p. Baczyńska z całym zapałem i poświęceniem oddawała się pracy nad kształtowaniem umysłów i serc młodego pokolenia w myśl hasła i nakazów nowej, odrodzonej szkoły polskiej.

Nieubłagana śmierć zabrała młodzieży dobrą nauczycielkę i wychowawczynię, a gronu nauczycielskiemu lubianą koleżankę i człowieka o kryształowym sercu.

Cześć Jej pamięci!

## Nowe książki.

Wydawnictwa Książnicy-Atlasu T. N. S. W. Warszawa—Lwów:

M. Cervantes: **Przygody Don Kichota**. Przełożył i opracował dr. E. Boyé. Str. 192. Zł. 4

Przekład, oparty na oryginalnie, jest najwierniejszy i nie tylko oddaje wszystkie odcienie myśli autora, lecz z powodzeniem naśladuje nawet jego styl. Treść dzieła zyskała na żywocności przez streszczenie tych partyj, które straciły w ciągu wieków swój aktualny charakter. Barwnie skreślony wstęp i objaśnienia wydawcy czynią z tej powieści lekturę, przystępną także młodzieży. Dodać należy, że książkę zdobią liczne i piękne ryciny według G. Dorégo.

Paul Cazin: **Décadi ou la pieuse enfance**. Opr. A. Czeżowska. Biblj. Franc. Zł. 5.

Zasłużony tłumacz „Pana Tadeusza” i innych arcydzieł literatury polskiej na język francuski, szczerzy i wypróbowany przyjaciel Polski, Paul Cazin, pozyska sobie niewątpliwie nowych gorących przyjaciół dzięki ogłoszonemu w tym tomiku „Biblioteczki Francuskiej” wyjątkom z powieści „Décadi”.

**Świat i Życie**. Ukazał się już zeszyt II tomu III zarysu encyklopedycznego „Świat i Życie” (nakład Książnicy-Atlasu. Lwów—Warszawa). Zeszyt ten zawiera szereg artykułów z najrozmaitszych dziedzin nauki i życia, napisanych przez najwybitniejszych uczonych i specjalistów. A więc o krwi pisze dr. Piotr Słoniński, o kryształach — prof. dr. Zygmunt Weyberg, o krytycyzmie — prof. dr. Kazimierz Ajdukiewicz, o kryzysie — b. min. Ignacy Małuszewski, o krzemie — prof. dr. Zygmunt Weyberg, o książce — dr. Jan Muszkowski, o krężycu — prof. dr. Eugenjusz Rybka, o kształceniu i kulturze — dr. Bogdan Suchodolski, o kwantach — dr. Leopold Infeld, o kwiatach — prof. dr. Władysław Szafer, o lasach — prof. dr. Bolesław Hryniewiecki, o ładzie — dr. Roman Galon, o legionach — gen. Edward Rydz-Śmigły. Starannie dobrane i pięknie wykonane ilustracje są prawdziwą ozdobą tego zeszytu.

## Czasopisma nadesłane.

„Polonista”. Listopad — grudzień 1934 r. Treść zeszytu VI. Dr. Z. Klemensiewicz: Z zagadnień metodyki nauki o języku ojczystym (2). Dr. W. Szyszkowski: Drugi okres pracy w I kl. gimnazjum (2). B. Rosenzweig: Sprawa „Opisu” w klasie III gmn. nowego typu. Głosy prasy o nauczaniu języka ojczystego: 1) Z prasy polskiej (H. Schipper), 2) Z prasy obcej (J. Kijas). Sprawozdania i oceny. Kronika. Komunikaty. Dział informacyjno-literacki: E. Szellburg-Zarembina: Kilka uwag o literaturze dla dzieci. Recenzje i sprawozdania.

**Przyroda i Technika**, czasopiśmo, poświęcone popularyzacji nauk przyrodniczych i technicznych. Zeszyt I, styczeń 1935. Nakładem S. A. Książnicy-Atlasu T. N. S. W. Treść: Artykuły: Jarmolińska H.: Życie lasu w zimie. Korowajczyk L.: Drogi rozwoju broni chemicznej. S. M.: Katastrofa w stratosferze. Puchałk M.: Fotografia w promieniach podczerwonych i jej praktyczne zastosowanie. — Sprawy bieżące. — Postępy i zdobycze wiedzy. — Rzeczy ciekawe. — Co się dzieje w Polsce. Z czasopism polskich i zagranicznych. — Komitet redakcyjny: prof. E. Romer i prof. M. Siedlecki. Redakcja: dr. A. d'Abancourt-Koczwawa.

## Ulgowa prenumerata pism B. Prusa.

Zarząd Główny uzyskał od firmy wydawniczej Gebethner i Wolff zniżkę w opłacie prenumeraty na zbiorowe wydanie pism B. Prusa w wysokości od 10 — 20%, w zależności od liczby zgłoszeń. W obecnym numerze „Przeglądu Pedagogicznego” umieszczamy ogłoszenie o subskrypcji tego wydawnictwa, które gorąco Koledgom polecamy. Zaznaczamy, że Ministerstwo W. R. i O. P. pismem z 14 stycznia 1935 Nr. II Pr-10329/34 zaleciło poparcie tej subskrypcji.

POLECAMY SZCZEGÓLNEJ UWADZE  
**SUBSKRYPCJĘ**  
NA TANIE ZBIOROWE WYDANIE  
**PISM BOLESŁAWA PRUSA**

w 26 tomach (ca 7.000 stron)

Termin subskrypcji do 5 marca. Po tym terminie cena będzie znacznie podwyższona; w rozprzedaży pojedynczej będą tylko niektóre tomy.

Wydawnictwo pod znakiem POLSKIEJ AKADEMII LITERATURY  
Redaktorzy: Prof. Dr. I. Chrzanowski i Prof. Dr. Z. Szwejkowski

Wydawcy: GEBETHNER i WOLFF

26 tomów (około 7.000 stron) co miesiąc 1 — 2 tomy (4 tomy kwartalnie).  
Pierwszorządna szata zewnętrzna. — Już wyszedł tom I „TO I OWO”, tom X  
„PLACÓWKA”, tom IV „PIERWSZE OPOWIADANIA”.

**CENA:** A. Broszurowane 88 zł + 10 zł. na przesyłkę, płatne: I-sza i II-ga  
rata po 10 zł., dalsze 13 rat miesięcznie po 6 zł.

B. Oprawne (płótno): 115 zł. + 10 zł. na przesyłkę, płatne: 1-sza  
i II rata po 10 zł., dalsze 14 rat miesięcznie po 7 50 zł.

Przy odbiorze w księgarni (tylko w Warszawie) odpada koszt przesyłki

**PRZY WPŁACENIU CAŁEJ KWOTY ZGÓRY — 10 ZŁ. OPUSTU**

Raty winny być uiszczone do dnia 5-go każdego miesiąca; opóźnienie  
powoduje wstrzymanie wysyłki odpowiedniego tomu.

Członkom naszym dajemy opust 10 — 20% zależnie od liczby uzyskanych  
zgłoszeń. Opust ten będzie potrącany, poczynając od 3-ciej raty — pierwsze  
więc dwie raty należy opłacić w wysokości zwykłej.

---

**DO T. N. S. W., Warszawa, Bracka 18.**

Zgłaszam subskrybcję na 26 t. PISM BOLESŁAWA PRUSA w broszu-  
rze..... w oprawie..... z przesyłką..... z odbiorem w księgarni. Rów-  
nocześnie wpłaciłem na P. K. O. konto Gebethner i Wolff Nr. 16 655 całą  
należność zł..... zgóry..... 1-szą ratę w kwocie 10,— zł.; resztę  
zobowiązuję się wpłacić w 14— w 15 ratach.

Nazwisko i imię: .....

Adres (miejscowość, poczta, ulica, Nr. domu): .....

Wypełnić dokładnie i czytelnie,  
niepotrzebne skreślić.

Podpis: .....

---

Prenumerata z przes.: rocznie 6 zł, półrocznie 3 60 Nr. pojed. 50 gr. Ogłoszenia 1/4 str 120 zł, 1 m m 80 gr.

REDAKCJA I ADMINISTRACJA: Warszawa, ul. Bracka 18, tel. 222-26. P.K.O. 1487  
Redaktor i Wvd. Maksymilian Tazbir. Nakładem: Zarządu Głównego T. N. S. W.

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

Opłata pocztowa uiszczona ryczałtem.