



Wychodzi 1 i 16 każdego miesiąca.

Komitet Redakcyjny:  
M. Białowiejski, W. Nalkowski, W. Osterloff, Wł. Polkotycki,  
H. Wernie, M. Weryho.

Redaktor: J. Wł. Dawid.

Co kwartał dodaje się zeszyt treści pedagogicznej.

W druku: J. Wł. Dawida: Nauka o rzeczach;  
Avery: Fyzyka.

Prenumerata w Warszawie: Rocznie rs. 6, półrocznie rs. 3, kwartalnie rs. 1 kop. 50. — Prenumerata na Prowincji: Rocznie rs. 7, półrocznie rs. 3 kop. 50, kwartalnie rs. 1 kop. 75.

Ogłoszenia: za jeden wiersz lub za jego miejsce kop. 15. — Cena pojedynczego numeru kop. 25.

ADRES REDAKCYI I ADMINISTRACYI: WIDOK 14.

Administracja otwarta od god. 2½—5, prócz świąt. Redaktor przyjmuje w poniedziałki, środy i piątki o godz. 3—4.

**TREŚĆ NUMERU:** Artykuł wstępny: Uczyć a zadawać.—Odcinek: Życie Języka p. J. Radlińskiego.—Wychowanie Fizyczne: Hygiena mowy dziecięcej, p. dr. Gutzmana.—Notatki pedagogiczne: Mali dręczyciele.—Więcej światła.—Usunięcie tabliczek łupkowych.—Doktorzy Pedagogiki.—Język Polski w Prusach.—Kronika.—Język Polski: Jak mówić i pisać? We, ze—w, z? p. L. W. Szczerbowicza.—Z Ruchu Zagranicznego: Szkoły Szwajcarskie p. M. Grochowską.—Nasz Kwestyjonyjusz: Stosunek Rodziców i Nauczycieli — Odpowiedzi.—Pośrednictwo w pracy.—Odpowiedzi Redakcyi—Ogłoszenia.

Metodyczny Kurs Nauk, ułożony przez: A. Szyca, H. Wernieca, L. W. Szczerbowicza, P. Sosnowskiego, M. Heilperna, W. Osterloffa, Fr. Migdała, zawiera: Naukę Religii, Język Polski, Arytmetykę, Historję, Geografję, Nauki Przyrodnicze, Rysunek.

Do dzisiejszego numeru dołącza się kartka tytułowa ze spisem rzeczy „Fyzyki Avery’ego“.

Życzliwych nam prenumeratorów prosimy o rozpowszechnianie wiadomości o piśmie naszym w kołach znajomych, a także o DOSTARCZANIE NAM ADRESÓW osób zainteresowanych w sprawie wychowania. Numer okazowy każdemu przesyła się bezpłatnie i franco.

## UCZYĆ A ZADAWAĆ.

### II.

Czy zmniejszenie pracy domowej nie wpłynie ujemnie na postępy uczniów w naukach?—oto pytanie, które się już nasunęło zapewne czytelnikowi. Dr. Herman Schiller odpowiada na nie przecząco, a zdanie swe popiera nie tylko przekonywającymi dowodami lecz faktami, które czerpie z 14-letniego doświadczenia na stanowisku dyrektora gimnazjum.

Jeżeli pragniemy, aby cel nauczania został w pełni osiągnięty, pomimo że uczniowie wolni będą od przeciążenia pamięciową pracą i nawałem robót piśmiennych, winniśmy przedewszystkim w samym wykładzie poszczególnych przedmiotów i w wyborze materyjału na każdy rok nauki

wprowadzić w życie pewne uznane przez wszystkich w teorii zasady, a mianowicie:

1. Wykład ograniczyć do rzeczy podstawowych, usuwając z niego te wszystkie szczegóły, które nie zawierając w sobie pierwiastków ogólnie kształcących, byłyby bezużytecznym ciężarem pamięci i bezcelowym marnowaniem drogiego czasu.

2. Lekcja każda ma się opierać na tych wiadomościach, które uczniowie podczas wykładów poprzednich zdobyli, a zarazem służyć za podstawę do wykładu dalszych części kursu.

3. Wszystkie przedmioty, których się dzieci uczą w danej klasie, stanowią winny pewną jednolitą całość tak, aby jeden dział nauczania dopełniał swą treścią inne pokrewne, pozostając z niemi w jak najściślejszym związku.

Nie jestto nic nowego; wszak elementarność, stopniowość i koncentracja to trzy naczelnne hasła metodyki, lecz jakże często odbiegamy od tego ideału. Rozpatrzmy tylko parę przykładów.

Języki starożytne w nauczaniu chłopców i nowożytne w nauce dziewczynek najwięcej zazwyczaj zabierają czasu, a przecież postępy w nich rzadko kiedy są zadawalające. Dlaczego? Gdy chodzi o język żyjący, celem takim będzie dać uczniowi zasób wyrazów, zwrotów, form i prawideł gramatycznych, któryby mu pozwolił na swobodne wyrażanie myśli w mowie i piśmie; w pewnych warunkach cel ten nie jest możliwym do osiągnięcia, wówczas kładziemy sobie za zadanie doprowadzić ucznia lub uczennicę do rozumienia, swobodnego czytania książki w obcym języku napisanej. Nauka języków starożytnych—mówi H. Schiller—inne ma cele przed sobą; jej znaczenie jest przeważnie kształcące, jako środka, który podaje młodzieńcowi w pisarzach klasycznych skarby myśli, wyobrażeń, przykładów, wpływających na urobienie jego charakteru, budzących uczucia szlachetne, rozwijających wyobraźnię i wzbogacających pamięć treścią pełną znaczenia.

Zatym punkt ciężkości w nauce jakiegokolwiek języka spoczywać winien w czytaniu: ustępy przeczytane służą również za materyjał do ćwiczeń piśmiennych, na nich opierać się winien wykład gramatyki, a wówczas w nauczaniu zapanuje jedność, zbawiennie wpływająca na obudzenie silnego i trwałego interesu dla nauki.

W arytmetyce naprzykład należałoby zaprzestać wybierania zadań zwłaszcza do roboty domowej z podręcznika, lecz w każdym roku ograniczyć się do pewnej ilości typów, które ustąpić tak, iżby jeden stanowił przygotowanie do następnych. W historii z korzyścią dla ucznia dąłoby się usunąć wiele dat i szczegółów mniej ważnych, zostawiając natomiast to wszystko, co dla ogólnego rozwoju młodzieńczego ducha ma znaczenie, nauki przyrodnicze opierać raczej na obserwacji rzeczy i zjawisk, niż na opisach w książce, a do geografii zamiast nadmiaru liczb i nazwisk wprowadzić pierwiastek rozumowy.

Niedosć jednak wykład poszczególnych przedmiotów prowadzić zgodnie z zasadami racjonalnej metodyki, należy nadto wszelkimi siłami zdążyć do tego, iżby cała suma wiedzy, którą danemu uczniowi w pewnym okresie podajemy, stanowiła spójną całość w jego umyśle. Obmyślny więc taki program nauczania, ażeby na lekcjach historii często się można było do geografii odwoływać, czytaniem w języku ojczystym i obcych budzić zajęcie do treści innych przedmiotów, tematy do wypracowań zwłaszcza do opisów brać takie tylko do których dzieci przez systematyczny wykład nauk przyrodniczych są przygotowane, a nawet w treści zadań matematycznych uwzględniajmy w pewnym stopniu poznane na innych lekcjach stosunki. Tak pożądana koncentracja jest trudną niekiedy, lecz przy dobrej woli przewodników młodzieży daje się osiągnąć.

### III.

Jeśli oparcie nauki na ustnym wykładzie i ćwiczeniach w klasie istotną tylko przynieść może korzyść, jeśli możliwe ograniczenie pracy domowej uznać należy za nader pożądaną, to z drugiej strony niewczesnym byłoby jej zupełne odrzucenie. Zadania domowe, których nadmiar przynosi szkodę zdrowiu i umysłowi, mają w szkole rozumnej bardzo ważne zadanie do spełnienia. Celem ich przyzwyczajanie ucznia do samodzielnej pracy, a w tym dziele nic ich zastąpić nie zdoła. Jakież im zakres nadać należy w racjonalnym systemie nauczania?

Przedewszystkim nie należy zmuszać do czysto mechanicznej a zabierającej dużo czasu pracy, do jakiej zaliczyć można w klasach niższych *zbyt długie* przepisywanie i tłumaczenia, deklamacyję pamięciową w nadmiernej ilości, historję naturalną z książki itp. Z pomiędzy ćwiczeń innych wybierać będziemy takie, które stopniowo przyuczają do skupiania uwagi i zastanowienia. Tutaj na każdym kroku uwzględnić należy wiek, rozwinięcie umysłowe ucznia, stan jego zdrowia i mniejszą lub większą wytrzymałość na wysiłki umysłowe. Młodsze dziecko pozostawione samemu

sobie w prostych nawet rzeczach spotyka trudności, które mi się zraża, nie umiejąc ich samodzielnie pokonać. Stąd oczywiście łatwo wyprowadzić wniosek, że zakres ćwiczeń domowych dla uczniów niżej lat dwunastu jest bardzo ograniczony. Można tu zadawać na początek wyuczenie się łatwego wierszyka, który był kilkakrotnie odczytany i dokładnie objaśniony na lekcji, wypisanie pewnej kategorii wyrazów np. rzeczowników z wybranego ustępu, proste przykłady arytmetyczne, mające na celu li tylko wprawę w przyswojone już przez dzieci działania. Z czasem można wznieść się o stopień wyżej, zadawać streszczenie przeczytanej powiastki, przerobienie wiersza na prozę, przykłady na dokładnie zrozumianą zasadę gramatyczną, lub nawet kilka zdań do przetłumaczenia lecz dopiero po nauczaniu dzieci, jak należy przy tej czynności posługiwać się słownikiem i gramatyką itp. W pewnych odstępach czasu wreszcie można dzieciom 10-letnim i trochę starszym zadawać ćwiczenia, że tak powiem próbne; będą to bardzo łatwe i proste zadania, lecz uczeń musi je wykonać zupełnie samodzielnie bez słowa objaśnienia ze strony nauczyciela celem tu będzie wypróbować zaradność dziecka, przekonać się, do czego w danej chwili jest ono zdolne.

Między dwunastym a czternastym rokiem budzi się w dzieciach większa samodzielność, objawiająca się zarówno przy obserwacji zjawisk przyrody, jak i przy czytaniu książki i odnoszeniu korzyści z wykładu nauczyciela. Wówczas to powiększamy trochę ilość pracy domowej. Przedmioty takie, jak religija, geografia, historia, gramatyka, przy których nauce w okresie poprzednim prawie nie dawaliśmy uczniom książki do ręki, teraz mogą być niekiedy powtarzane przez nich z podręcznika. Ważniejszą jednak rolę odgrywać tu będą innego rodzaju zadania, jak: wykazanie punktów głównych w ustępie przeczytanym, wolny przekład z języka obcego, wyszukanie w wybranym ustępie pewnych form językowych np. zdań określonej budowy, przełożenia, porównań, archaizmów, prowincjonalizmów itp., zebranie w całość szczegółów odnoszących się do tego samego przedmiotu a rozproszonych w kilku rozdziałach książki, najrozmaitsze porównania, zestawienia, charakterystyki, opisy, do których wątku oprócz systematycznej nauki dostarcza uczniowi czytanie domowe lub wycieczki w celach naukowych przedsiębrane.

Im uczeń dojrzalszy, tym różnorodniejsze odrabiać może ćwiczenia, tym mniej potrzebuje objaśnień i wskazówek ze strony nauczyciela tak, że w ostatniej klasie można mu do pewnego stopnia pozostawiać od czasu do czasu wolny wybór przedmiotu do opracowania. Przedewszystkim jednak starać się winniśmy, iżby uczniowie pracowali chętnie

2)

## ŻYCIE JĘZYKA

(Z powodu reform pisowni francuskiej).

przez Ig. Radlińskiego.

Łacina ludowa, odcięta od żywego źródła mowy rzymskiej, pod wpływem z jednej strony wymowy celtyckiej, z drugiej zaś języka staro-germańskiego, z którego wciśkać się do niej poczęły wraz z nowymi pojęciami nowe wyrazy (tyczyły się one głównie wojny, marynarki, polowania, administracji i sądownictwa), coraz się bardziej zmieniała, aż nakoniec stała się językiem *romańskim*, *lingua romana*. Językowi temu, ponieważ nie posiadał literatury, nadano w sferach, gdzie się jeszcze przechowywała pamięć i używanie łaciny, nazwę języka *ludowego*, *lingua romana rustica*.

Powstający na całej przestrzeni Galii nowy język nie mógł z natury rzeczy być jednolitym. Owszem, składał się on z licznych narzeczy, które po upływie kilku stuleci pomiędzy XI a XIV utworzyły dwa języki: na południu *langue d'oc*, na północy *langue d'oïl*. W pierwszym uwydatniały się bardziej narzecza: limusińskie, prowansalskie, langwedoskie i gaskońskie. W drugim — normańskie, pikarskie, burguńskie i francuskie. Przewaga na polu politycznym zyskana przez mieszkańców północy Galii nad

mieszkańcami południa zapewniła przewagę językowi *d'oïl* nad językiem *d'oc*. Powstanie ogniska zwycięskiej nad feudalizmem władzy monarchicznej, w obrębie miejscowości, gdzie mówiono narzeczem francuskim, pociągnęło zwycięstwo tego narzecza nad sąsiednimi na północy.

Narzecze używane w Ile-de-France, którym mówili królowie francuscy i dwór, począwszy od XV stulecia, staje się językiem francuskim i zastępuje w historii język *d'oïl*. Dotychczas równe sobie w znaczeniu wszystkie narzecza języka *d'oïl* w obec narzecza francuskiego stały się ludowymi gwarami.

Ponieważ narzecze francuskie wyniesione zostało na stanowisko języka narodowego siłą wypadków historycznych, lecz nie w skutek uchwały jakiej lub wartości swej wewnętrznej, nic dziwnego, że ulegało ono wpływom zewnętrznym i podlegało sztucznym przeróbkom.

Wpływy zewnętrzne były dwojakie: innych narzeczy, tworzących *langue d'oïl*, oraz języków cudzoziemskich.

Starożytną literaturę francuską składają utwory w rozmaitych narzeczach. Sławna pieśń o Rolandzie jest ułożona w normańskim. Oddziaływanie tych pomników piśmiennych na wyrabiający się język francuski było ogromne. Każde przytytm zetknięcie się francuzów z obcym narodem bądź na polu walki, bądź w stosunkach kulturalnych, wprowadzały do francuskiego języka nowe zapasy wyrazów, oznaczających nowo poznawane przedmioty i nowe pojęcia. I tak: w XIII i XIV stuleciach wchodziły wyrazy z języ-

nie raczej z zamiłowania niż z musu, iżby zadania domowe budziły w nich żywe zainteresowanie, a samodzielne pokonanie trudności prawdziwą sprawiło przyjemność.

Jeśli zdołamy w uczniach naszych takie wyrobić usposobienie dąży do progu życia skarby stokroć droższe nad książkową erudycję, bo zamiłowanie pracy, umiejętność korzystania z nabytych wiadomości, chęć do ciągłego rozszerzania ich zasobu, a takie przysposobienie jest zarówno dla dalszego kształcenia się, jak i dla pożytecznej działalności na wszystkich polach—najlepszą podwaliną.

Oby tylko—kończy swą mowę H. Schiller—dawno uznane zasady metodyki przestały być martwą literą, oby duch ich przeniknął do każdego szkoły zakątka i ożywił swym tchnieniem całą działalność nauczycieli, a będzie to najlepszą i najdonioślejszą w skutkach reformą.

## Wychowanie Fizyczne.

### HYGIENA MOWY DZIECIĘCEJ.

przez d-ra K. Gutzmana.

(Dokończenie).

Dzieciom, które niewielką okazują ochotę do naśladowania słyszanych dźwięków, należy je jak najczęściej przepowiadać. Ponieważ kolej, według której występują po sobie w ustach dziecka pojedyncze dźwięki, jakkolwiek nie jest niezmienna to jednak mniej więcej jest jednostajną, należy przeto do niej się zastosować i na początku uczyć dziecko dźwięków łatwiejszych do wymówienia, przechodząc stopniowo do coraz trudniejszych.

Przy tych ćwiczeniach trzymać się wypada kolei powstawania dźwięków, ustanowionej przez Fryderyka Schulzego. Trudność fizjologiczna dźwięków wzrasta w kierunku od głosek wargowych do podniebiennych, których najpóźniej się dziecko uczy. Schulze przyjmuje sześć stopni w uczeniu się dźwięków u dzieci. Pierwszy stopień przedstawiają spółgłoski: *p, b, m, f, w, d, n*, drugi *l i s*, trzeci *ch i j*, czwarty *sz*, piąty *r*, szósty *ng, k i g*. Gdzie więc okaże się koniecznym dopomagać dziecku przy wymawianiu dźwięków, dobrze będzie trzymać się tej kolei, nie obstając jednak przy niej zbyt pedantycznie.

Trzeci stopień rozwoju mowy dziecka tym się odznacza, że dziecko z wymawianiem wyrazami łączyć zaczyna wyobrażenia przedmiotów, przez co *język jego staje się wyrazem*

ków wschodnich; w XVI—włoskie, w XVII—hiszpańskie, następnie zaczęły wchodzić angielskie i niemieckie.

Sztuczna przeróbka powstała w następujący sposób.

Gdy po zaburzeniach, które spowodowały upadek państwa rzymskiego, zaczęły tworzyć się nowe narody i powstawać nowe państwa, łacina nabrała ponownie znaczenia jako język urzędowy, dyplomatyczny i religijny. Wtedy to uczeni francuscy zaczęli do swego języka wprowadzać nowo ukute wyrazy z łaciny, nie wiedząc tego, czy też nie bacząc na to wcale, że z tych pierwiastków istnieją już w języku wyrazy utarte, które w pierwotnej epoce tworzenia się języka weszły do niego drogą naturalną. Dla tego to obok *aigre* istnieje *âcre*; obok *âpre*—*aspérité*; obok *combler*—*cumuler*; obok *dîme*—*décime*; obok *frêle*—*fragile*; obok *métier*, *meuble*—*ministère* i *mobile*; obok *raide*, *étroit*, *trahison*—*rigide*, *strict*, *tradition*; obok *évêché*—*épiscopal*; obok *coupable*, *poumon*—*culpabilité*, *pulmonaire*.

Trzy różne pierwiastki językowe: łacina ludowa, łacina klasyczna i obce języki, tworząc język francuski ułożyły się w takim stosunku liczebnym do siebie: Ostatnie wydanie *Dictionnaire de l'Académie française* (1878 r.) zawiera około 32000 wyrazów. Z tych 20000 pochodzą z języków obcych lub zostały utworzone przez uczonych z łaciny klasycznej. Pozostałe 12000 są pochodzenia ludowego.

Z tych 12000 do ośmiu tysięcy są pochodne; na przykład: słowa *faiblir*, *maigrir* od przymiotników *faible*, *maigre*, zdrobniała przymiotnik *pauvrette* od *pauvre* itd. Pozosta-

*myśli.* Na tym właśnie stopniu rozwoju występuje wyżej zaznaczony rozdźwięk między ochotą do mówienia a zdolnością wygłaszania rozmaitych dźwięków za pomocą organów mownych. Zjawisko to często powtarza się w sposób zwracający uwagę. Nieraz widzimy, mówi Preyer, że dziecko przy użyciu nadmiernie silnego ciśnienia wydechowego, sprawia wrażenie jakby się jąkało. Wiele trudnych dźwięków zastępują dzieci dźwiękami łatwiejszemi. Często spotykamy tu także zjawisko potykania się przy wymawianiu sylab lub też wymawiania nie tych wyrazów, które dziecko powiedzieć chciało. Braki mowy dziecięcej zawierają ważne punkty wytyczne dla higieny mowy.

Ponieważ dziecko skutkiem owego rozdźwięku między gotowością mówienia a podatnością mięśni mowy z łatwością wpaść może w niebezpieczeństwo jąkania albo potykania się przy mówieniu, zatym wszystkie jego w tym kierunku próby pozostawać winny pod ciągłą kontrolą.

„Dziecko we wszystkich swych czynnościach, mówi Albert Gutzman, mało się liczy z siłami, działa bez zastanowienia bez ciągłości, dążąc od jednego zajęcia do drugiego. Pada często nie z braku siły fizycznej ale z nieostrości i zbytniego pośpiechu. Taką jest i czynność jego umysłowa. Myśli prześcigają jedna drugą, i to się uwidoczni w mowie dziecka: i w mowie swej nie postępuje ono rozważnie, ale biegnie naprzód lub pada ze zbytniego rozpędu. Wobec niedość jeszcze wyćwiczonych organów myśli i mowy, rezultatem tego objawu może być jąkanie. Dlatego też widząc najłżejszą skłonność do jąkania się należy rozumnie pokierować myślową i mowną czynnością dziecka i nie zostawiać go samemu sobie. Dziecko chętnie słucha bajek i powiastek, a więc opowiadajmy je, dobierając zdań krótkich, logicznie powiązanych, każde takie zdanie niechaj dziecko potworzy powoli i dobitnie. Potym należy mu stawiać pytania w odpowiedniej formie, na które odpowiadać powinno powoli. Nadzieja usłyszenia nowej powiastki pozwoli dziecku zdobyć się na potrzebną wytrwałość i cierpliwość. Dziecko lubi także obrazki. Dajmy mu je, i niech posłużą nam one za punkt wyjścia do odpowiednich dla jego poziomu umysłowego ćwiczeń mowy. Dzieci pytają też często i chętnie. Niech nas nigdy nie męczy odpowiadanie, przeciwnie wyzyskajmy ten popęd dla wydoskonalenia dziecka w porządnym mówieniu”. Nadmienić jeszcze należy, że rozsądnie prowadzone lekcje o rzeczach nadzwyczaj wiele dopomóc mogą do pomyślnego rozwoju mowy.

W tymże trzecim okresie rozwoju mowy, dzieci najczęściej nie umieją jeszcze wymawiać dokładnie całego szeregu dźwięków, albo też dźwięki trudniejsze zastępują łatwiejszemi (bełkotanie). Zjawisko to uważać można za

je więc tylko 4000 wyrazów rdzennych, pierwotnych, tworzących tło rzeczywiste języka. Otóż na te 4000 do 400 jest pochodzenia germańskiego, reszta 3600, pochodzą z łaciny ludowej.

## II.

Tylko historia języka francuskiego, wykazując powstanie jego i wszelkie wpływy, którym przez kilkanaście wieków tworzenia się podlegał, może usprawiedliwić dziwy pisowni.

Przypomnijmy sobie niektóre.

Otóż, *a* nie brzmi wcale w *août*, *Saône*; brzmi zaś wyłącznie w *faon*, *paon*. Dźwięk zaś *an* dwudziestu rozmaitemi sposobami wyrażany bywa.

*E* nie słychać w *dévouement*, *asseoir*, *beauté*, *eu* itp. Brzmi jak *a* w *hennir*, *femme* i we wszystkich przysłówkach na *ement*. Brzmi jak *au* w *envie*, *entrer*. Brzmi jak *en* w *amen*, *spécimen* itp. to znowu jak *è* w *appendice*, *examen* itp. Nadto ten sam dźwięk wyrażony za pomocą dwudziestu i dwóch grup dwu, trzy, cztero i pięć głoskowych.

*I* tylko figuruje, lecz się nie wymawia w *douairière*, *oignon*. *O* długie oznacza się za pomocą znaku w *le vôtre*, *apôtre*, to znowu za pomocą grupy samogłosek *au* lub *eau* w *vautrer*, *autel*, *beauté*.

naturalne aż do pewnego wieku, ale w braku odpowiednich ćwiczeń może ono przejść w stałe zбочzenie mowy. I tu wiele osiągnąć można przepowiadając dziecku wyraźnie i dobitnie dźwięki, które wadliwie wymawia.

Rozwój mowy nie jest ukończony prawie u połowy dzieci wtedy jeszcze, kiedy uczęszczać zaczynają do szkoły. Z dzieci przyjętych do szkoły, których wiek przeciętny nie przenosi zwykle 6 lat i których połowa przynajmniej nie mówi jeszcze normalnie, 0,5% już cierpi na wyraźne zбочzenia mowy a mianowicie jąka się i bełkocze.

Procent ten zwiększa się w szkole do tego stopnia, że w drugim roku uczęszczania do szkoły wynosi już 1%, przy końcu zaś szkolnego okresu t. j. u dzieci szkoły ludowej w wieku lat 14 stanowi 1,5%. Do rezultatów tych doszedłem na zasadzie bardzo licznych danych statystycznych zebranych z 200000 dzieci. Okazuje się z badań tych, że w samych Niemczech jest do 100000 jakających się albo bełkoczących. Nie ulega wątpliwości, że i w innych krajach cywilizowanych procent dzieci takich jest mniej więcej ten sam. Jedynym środkiem zapobieżenia podobnemu szerzeniu się zбочzeń mowy, byłoby energiczne zastosowanie higieny mowy przynajmniej przy początkowej nauce czytania w duchu wyżej podanych wskazówek. Należałoby więc nauczycieli uczących czytać obznajmić z higieną i fizjologią mowy, i obowiązkiem każdego państwa byłoby uzupełnić ich wykształcenie w tym kierunku.

## NOTATKI PEDAGOGICZNE.

**Mali dręczyciele.** Redakcja jednego z pism francuskich otrzymała od pewnej młodej matki list następujący: „Co mam czynić, p. Redaktorze?.. Jestem matką dziewczynki 6-miesięcznej, sama ją karmię i doglądam, lecz ona czyni mi życie nieznośnym: żąda bym ją nosiła na ręku w dzień i w nocy, muszę bardzo długo z nią chodzić, żeby zasnęła, a gdy kładę ją do kołyski, to budzi się i krzyczy, jak gdyby ją ze skóry obdzierano. Bardzo Kocham swoją córkę, lecz czy nie można wychowywać dzieci tak, aby nie być ani ich męczennikiem, ani niewolnikiem?“ Redakcja odpowiada na to: „Nie mogę dać Pani lepszej odpowiedzi, jak przytaczając wypadek analogiczny. Jedno z moich dzieci, pisze dr. Donné, powierzyłem starej niance, do której miałem wiele zaufania, tym więcej, że wypielegnowała już z powodzeniem wiele innych dzieci. Kobieta ta sądziła że dobrze zrobi, usypiając dziecko kołysaniem na ręku nim włoży je do kołyski, za każdym razem, gdy dziecko budziło się w nocy, brała je na ręce, chodziła z nim póki znów nie usnęło. Skończyło się na tym, że dziecko budziło się cią-

gle, przepędzało większą część nocy w pół-śnie, przechodziło z kołyski na ręce nianki i spało tylko na tych ostatnich. Tak trwało 6 miesięcy. Trzeba było coś na to radzić, i o to w jaki sposób poradziłem sobie, kazałem niance położyć dziecko nieśpiące do kołyski o tej godzinie, kiedy zwykle usypiano, dziecko rozgniewane, kaprysiło, płakało, było w rozpacz, ciało jego było mokre, z twarzy lał się pot. Znajdowałem się u łóżeczka, dziecko wkrótce uspokoiło się i poddało, lecz zasnęło dopiero za godzinę. Na drugi dzień postąpiono w ten sam sposób i dziecko krzyczało już tylko pół godziny, na trzeci dzień—tylko kwadrans, a później już bez żadnej trudności zasypiało; sen trwał całą noc prawie bez przerwy. Jeśli znajdą się dzieci niespokojne i uparte pomimo przedsięwzięcia powyższych środków, to będą wyjątkiem od ogólnej zasady i jestem przekonany, że wyjątki takie są rzadkie, prawdopodobnie upór dziecka jest w prostym stosunku do słabości rodziców“.

**Światła, więcej światła!** można powiedzieć wraz z Goethem, gdy się słyszy o strasznych przesądach, jakie panują wśród mas ludowych. P. Abramow („Ruskaja Szkoła“) zdając sprawę z postępów inicjatywy jednostkowej na polu wykształcenia ludowego, zwraca uwagę na ogrom pracy, jaką podjąć należy dla wykorzenienia z pojęć ludowych strasznych i szkodliwych przesądów. Jako jeden z takich przytacza autor zapatrywania się ludu w gub. Ołonieckiej na choroby zakaźne. Rzecz ta wydawałaby się nam nieprawdopodobną, gdyby nie to, że wśród naszego ludu panują przesady bardzo podobne do opisywanych przez p. Abramowa. „Jedną z najstraszniejszych klęsk dziesiątkujących ludność gub. Ołonieckiej, pisze p. Abramow, jest ospa. Pochodzi to stąd, że naprzód lud uważa za grzech szczepienie ospy, powtóre tę ostatnią traktuje jako rodzaj bóstwa, gościa najbardziej dostojnego i szanownego, nazywając ją w rozmowie: „ospa—matuszka“, albo „ospa Iwanowna“, przyczem dodają: „wybacz nam grzesznych“. Jak tylko kto we wsi zachoruje na ospę, sąsiedzi zbierają swe dzieci, ubierają w szaty odświętne i prowadzą do chorego ospowatego by przywitać: „ospę Iwanowną“. Przywitanie to wyraża się trzykrotnym pocałunkiem chorego i w ceremonii tej przyjmują udział dzieci w 10—15 wiorstowym promieniu. Gdy ospa panuje w domu, otaczającym nie wolno zmieniać ubrania, zamiatać i myć izby, a także kłąć. Gdy ktoś przez nieuwagę uczyni coś podobnego—prosi ospy o przebaczenie. Wobec tego łatwo zrozumieć, jak szerzą się epidemie ospowe. Lekarstw nie używają, tylko przez ciąg choroby 12 razy prowadzą chorego do najgorętszej łaźni, przyczem ma się rozumieć wiele chorych umiera“. Ten ostatni sposób leczenia jest w użyciu i u naszego ludu w nieco zmienionej formie, a mianowicie kładą chorego w piec z chlebem. Pan Abramow słusznie zwraca uwagę, że usiłowania lekarzy

U wymawia się już to miękko (nul, cruel) już to twarde w quadragénaire, quadrupède, in quarto, linguale, équateur itd.

Pomijam dwugłoski, podążając spieszenie do spółgłosek. I w ich używaniu nie mniejsza dowolność czy też chaotyckość.

Raz ta sama postać dwojakie oznacza brzmienie: *C* inaczej się wymawia w *cerise* inaczej zaś w *camarade*, *g* inaczej w *génie* a inaczej w *garant*, *t* inaczej w *les portions*, *les éditions*, inaczej w *nous portions*, *nous éditions*; *ch* inaczej w *méchant* i inaczej *archange*.

To znowu jeden dźwięk spółgłoskowy wyrażany bywa za pomocą dwóch, trzech lub więcej znaków. I tak: w *raison*, *lézard*, *sixième* dźwięk *z* w trzech się zjawia postaciach. W *santé*, *nation*, *race*, *scène*, *Bruxelles*, *dessein*, reę dźwięk *s* aż w siedmiu. *G* i *g* brzmią jednakowo w *gai* i *j'ai*, *c*, *q*, *k*—jednakowo w *cadran*, *quarante*, *kabile*; *f* i *ph*, *t* i *ph* również brzmią zawsze jednakowo.

Brak nawet zupełny jednostajności w pisaniu wyrazów pochodnych lub wziętych z języków obcych.

Przy *aggraver*, *agglomérer*, *agglutiner* istnieją *agression*, *agrandir*, *agréer*. Przy *allonger*, *appauvrir*, istnieją *aplantir*; obok *imbécile*—*imbécillité*, *honneur*—*honorér*.

Od *battre* pochodzą: *abattement*, *abattoir* i *abatage*, *abatis*. Od *canton*—*cantonal*, *cantonade* i *cantonner*, *cantonner*. Od *courir*—*coureur* i *courrier*. Od *patron*—*patronner* i *patronal*, *patronage*. Od *bon*—*bonace* i *débonnaire*: od *char*—*chariot* i *charrote*, *charretier*, *charroi*, *charron*. Od *don*—*donateur*, *donation* i *donner*, *donnée*. Od *tan*—*tanin* i *tanner*, *tanneur*. Od *chape*—*échapper*.

*Dessiller*, ponieważ pochodzi od *cil* powinno by się pisać: *deciller*. *Forcené* powinno by się pisać *forsené*, ponieważ w skład wyrazu nie wchodzi *force* lecz *sens* (*for-séné*—*hors de son bon sens*, włoskie: *forsennato*).

Również nie można pomijać wyjątków uświęconych przepisami gramatycznymi. Dla czego *chou*, *joujou* i *cztery* inne rzeczowniki na *ou* przyjmują *x* w liczbie mnogiej, gdy inne na *ou* przyjmują *s*? Dlaczego pisać należy *j'appelle* przez dwa *l*, *je jette* przez dwa *t* kiedy się pisze *je péle*, *j'achète*? Na to chyba nie odpowie żaden gramatyk. Jak zapewne i na to, dla czego jest *extension* i *pretention*, *dortoir* i *réfectoire*, *clientèle* i *tutelle*, *quelqu un* oraz *chacun* i *aucun*?

w kierunku wytepienia przesądów nie na wiele zdać się mogą, i że głównym działaczem może tu być tylko oświata.

**Usunięcie tabliczek łupkowych ze szkół ludowych Dronthejmu.** Poszukiwania nowszych czasów nad wpływem, jaki wywiera uczęszczanie do szkoły na orgau wzroku u dzieci wykazały, że tabliczki łupkowe wpływają bardzo ujemnie na wzrok uczniów. Używanie więc tabliczek tych powinno być, ile możliwości, ograniczone. Inspektor szkół w Drontheimie wydał rozporządzenie, aby dzieci pisały na papierze od samego początku nauki, naprzód ołówkiem, potem zaś piórem i atramentem. Przy zadaniach piśmiennych z arytmetyki trudno wprawdzie zastąpić tabliczkę papierem, szczególnie w szkołach ludowych. To też tu przedewszystkiem trzeba się starać o wynalezienie jaknajlepszych tabliczek. Do tej pory jako najlepsze stanowczo okazały się tabliczki Fabera.

**W New-Yorku.** W tutejszym uniwersytecie po raz pierwszy w r. b. zostali promowani doktorzy i magistrzy pedagogiki. Ogółem było ich 25 osób a między nimi starzy i doświadczeni kierownicy różnych szkół.

**Język polski w państwie Pruskim.** Przy ostatnich statystycznych obliczeniach w Prusach zwrócono uwagę na język, jakim uczniowie szkół niższych mówią w rodzinie. Otóż okazało się, że z ogółu 5,082,252 uczniów mówiło tylko po niemiecku 87,15%, tylko po polsku 9,90%, po litewsku 0,25%, po wendyjsku 0,20%, po słowieńsku 0,17%, po duńsku 0,49%. Widzimy więc, że po niemieckim język polski zajmuje pierwsze miejsce.

**W sprawie ustalenia pisowni.** Akademia Nauk w Krakowie, zadość czyniąc żądaniu galicyjskiej rady szkolnej, uchwaliła przepisy ortografii, które obowiązywać mają w podręcznikach dla szkół galicyjskich układanych. W myśl uchwały tej ważniejsze zasady pisowni są następujące:

1) W bezokolicznikach od tematów na *g* pisze się *dz*, a nie *c*, a więc *módz*, *biedz*. 2) W imiesłowach przyjmuje się *z*, a więc: *zjadłszy*, *szedłszy*. 3) *é* uchwalono zaniechać i pisać: *mleko*, *lepiej*. 4) *x* zachowuje się jedynie w imionach własnych, zresztą wszędzie *ks* lub *gz*; *kodeks*, *egzamin*: 5) *ge* pisać należy w wyrazach pochodzenia greckiego i łacińskiego: *geografja*. 6) Wyrazy obcego pochodzenia z końcówką *a*, pisać—*ya*, *ia*, a z tym *Marya*, *mania*. 7) Wyrazy z przyrostkiem *ski* pisać się powinny przez *s*, z przyrostkiem *ki*—przez *z*, a z tym: *męski*, *francuski*, ale: *wązki*, *nizki*, *francuzka*.

Z referatu Akademii dowiadujemy się nadto, że pisownia: *módz* zamiast *móc*, *zjadłszy* zamiast *zjadłszy* itp. przeciwną jest wprawdzie zasadom nauki języka, ale na pierwszeństwo zasługuje ze względu na większe jej rozpowszechnienie. Co do niektórych kwestyj np. *moję* czy *moją*, *Francyję* czy *Francyją*, *dobremi* czy *dobrymi* dziećmi—Akademia zdania swego niewypowiedziała, wychodząc z tej zasady, że nie należą one do pisowni, lecz wchodzą w zakres gramatyki. Nam się zdaje, że ponieważ formy te w jakimś sposób pisać przecież trzeba, to tym samym należą one do zakresu pisowni. Uchwały Akademii opracował dr. St. Smolka, profesor historii, zasadniczą przeciw nim opozycję stawiał dr. L. Malinowski profesor językoznawstwa.

**KRONIKA.** Odpowiedzialność rodziców za dzieci jest nie tylko moralną lecz i materyjalną, jak dowiodła sprawa sędzona przez sędziego pokoju XIII rewiru. Uczeń sklepowy zmarnował swemu pryncypałowi 3 beczki wina przez swawolę, wskutek czego rodzice jego skazani zostali na zapłacenie 275 rs. wraz z kosztami sądowymi.

— Rada Państwa rozstrzygać będzie na nadchodzącej sesji projekt prawa o nieletnich. Według tego prawa wszyscy nieletni do lat 17 skazani na karę przez sądy oddawani być mogą do zakładów poprawczo-wychowawczych, lub też na zamknięcie w więzieniu ale oddzielnie od dorosłych i bez pozbawienia praw. Osądzony na zamknięcie w zakładzie wychowawczo-karnym nie ma być uważany za skazanego.

— Omawiany r. zeszłego w piśmie naszym projekt azylu, wchodzi obecnie na drogę praktyczną. Grono pań w Warszawie utworzyć zamierza rodzaj przytulku, w którym kobiety z lepszym wychowaniem a nie mające rodziny wnosząc corocznie 300—350 rs., znajdowałyby mieszkanie, stół i stosowną opiekę.

Szkoła politechniczna we Lwowie dzieli się na 4 wydziały: 1) Inżynierji, 2) Budownictwa, 3) Budowy machin, 4) Chemii technologicznej. Oprócz tego istnieje kurs przygotowawczy dla górników i hutników.

## Język Polski.

### JAK MÓWIĆ I PISAĆ?

We, ze.

Mówimy *w czwartek*, ale słychać także *we czwartek*; tak samo *w środę* i *we środę*, *w środę* i *we środę*; nikt nie powie inaczej jak *ze szlachtą*, *ze szczerością*, ale trafiają się też formy *z szlachetnością*, *ze Szczawnicy* i *z Szczawnickich* itd. Czy istotnie używanie form *we* i *ze* miasto *w*, *z* jest dowolne? Czy nie ma na to żadnego prawidła? Jest owszem prawidło, bardzo proste i jasne, niemal matematycznie ścisłe, bo na zasadach głosowni oparte; powyższa zaś dowolność świadczy o lekceważeniu ścisłości logicznej w mowie i o pewnym zatraceniu, że tak powiemy, poczucia fonetycznego. Mianowicie przyimki *w*, *z* (ten drugi w dwóch znaczeniach, jak się mówi zwykle, to jest raczej jako dwoisty przyimek z przyp. 2 lub 6) używane są w tej formie przed wszelkimi połączeniami spółgłosek, z wyjątkiem spółgłoski tej samej, za którą następuje jeszcze spółgłoska, w tych bowiem wypadkach zamiast *w* należy mówić i pisać *we*, zamiast *z*—*ze* (to *e* nie jest dodatkiem z niczego, lecz powstaje z pierwotnej półgłoski końcowej czyli *jeru*, które w innych rzeczach słowiańskich przechodzi w brzmienie *o*—*wo*, *so*). Tak tedy, jeżeli po przyimku *w* następuje wyraz, poczynający się od *w* z jedną dalszą lub więcej spółgłoskami, a także od *f* z dalszemi spółgłoskami (*f* bowiem ściśle jest pokrewne brzmieniu *w*) to jest przed *wt...*, *wr...*, *wł...*, *wł...*, *fr...*, *fl...*, itd. należy mówić i pisać *we* np. *we wtorek*, *we wrogu*, *we Włoszech*, *we Francyi*, *we Flandryi* itd. Tak samo zamiast *z* przed wyrazami zaczynającymi się od dwu lub więcej spółgłosek, z których pierwszą jest *z* albo *s* (a także ściśle pokrewne *ż* i *sz*), to jest np. przed *zb...*, *sp...*, *zł...*, *zł...*, *st...*, *zn...*, *zd...*, *szcz...*, *szp...*, *szk...*, *szl...*, itd. należy mówić i pisać *ze*: *ze zbrojca*, *ze zbrodni*, *ze spaceru*, *ze zlewu*, *ze złotem*, *ze sługą*, *ze Żnina*, *ze Żdżarskim*, *ze szpady*, *ze szkoda*, *ze szlachcicem*, *ze Szczawnickich*, *ze Szczawnicy*, *ze Szczawnicą* itp. Zasady tej należy już przestrzegać stale i konsekwentnie, tak że nie masz zgoła potrzeby mówić i pisać *we czwartek*, *we środę*, *we środę*, bo tu rzeczownik nie zaczyna się od *w* ani od *f* z inną spółgłoską, podobnie więc jak mówimy *w czwartym*, *w średnim*, tak samo należy mówić *w czwartek*, *w środę* (ale *ze środy*). Podobnie, jeżeli na powyższej zasadzie, mówimy *ze szlachty*, *ze szlachtą*, to tak samo wypada też mówić *ze szlachcicem*, *ze szlachetnością*, *ze Szczawnicy*, *ze Szczawnickich* itd. Skoro mówi się *we Francyi*, *Flandryi* itp. to już trzeba także mówić *we Francuzach*, *we flamandzkich* itd. Niekiedy, chociaż rzadko, trafia się błąd przeciwny, to jest *we* i *ze* przed wyrazami, mającemi na początku samo *w* lub *z* z następującą samogłoską, niepotrzebnie więc mówią niektórzy *we Wiedniu*, *ze Ziemięckim*. Nakoniec wypada wspomnieć o małym wyjątku z powyższego prawidła, mianowicie przed formami zaimka osoby 1-ej *mnie* i *mną* mówi się zawsze *we* *mnie*, *ze* *mną* (choć zresztą połączenie *mn* tego nie wymaga: *w Mnichowie*, *z mnichem* itd.), podobnie przed przymiotn. *wszystek* w prawidłowo przechodzi *w* *we*, ale także i z wyjątkowo zmienia się w *ze* (a więc już stale *ze wszystkim*, *ze wszystkich*, *ze wszystkiego* itp.), dalej przed liczebnikami w wyrażeniach: przejść *we dwóch*, *we trzech*, *we czterech*, *we dwoje*, *we troje*, *we czworo*, było tego *ze dwa*, *ze trzy*, *ze cztery* korce, łokcie itd. Na podstawie tych wyjątków przez analogię powstały zapewne formy *we czwartek* i *ze czwartku* obok prawidłowych *w czwartek* i *z czwartku*. Nakoniec ustalone jest używanie form *we* i *ze* przed niektórymi wyrazami, poczynającymi się od dwu lub więcej spółgłosek, nie podpadających pod wyluszczone wyluszczone wyżej prawidło. Do takich ważniejszych wyjąt-

ków, należą np. wyrażenia: *we łzach i ze łzami* (także i z przymiotu. pochod. *we łzawym, ze łzawym*), *we drzwiach* (ale z *drzwiami*), *we dworze, we dworcu, ze dworu* (ale w *dworzaniu, z dworca*), *we krwi i ze krwią* (pomimo to jednak w *krwawym, w krwistym, w krewnym, w krewkim* i tak samo z *krwawym, z krwistym* itd. *we dnie* ale (z *dniem*), *we młynie* (a jednak w *młynarzu, w Mławie, z młyna*) *we Lwowie i ze Lwowa*, (ale w *lwie, w lwim grodzie, z lwami* i kilka może innych.

L. W. Szczerbowicz.

## 3 Ruchu Zagranicznego

### Szkoły w Szwajcarii.

Kantony szwajcarskie, jak pod wieloma innymi względami, tak i odnośnie do szkół używają do pewnego stopnia autonomii. Okoliczność ta, zapewniając im swobodny rozwój szkolnictwa, sprawdza zarazem różnorodność tak co do jakości jak i do ilości zakładów naukowych w każdym z kantonów. Nie mam jednak zamiaru opisywać organizacji szkolnej pojedynczych kantonów, na usprawiedliwienie powyższego tytułu wystarczy, jeśli przedstawię w głównych zarysach charakter i urządzenia szkół dwóch miast, posiadających wszystkie ich rodzaje oraz, wnosząc z rozgłosu jaki mają w kraju i zagranicą, reprezentujących najlepiej szkolnictwo szwajcarskie.

Mowa tu o Zurichu i Genewie.

Zakłady naukowe obu tych miast dadzą się sprowadzić do 4-ch typów: 1) ogródki froeblovskie, 2) szkoły elementarne, 3) szkoły średnie, 4) szkoły wyższe.

Najbardziej interesującymi pod względem pedagogicznym są 3 pierwsze kategorie, na nich też chcę zwrócić szczególną uwagę.

Szkołki czyli ogródki froeblovskie tak w Zurichu jak w Genewie składają się z dwóch oddziałów: niższego i wyższego. Do niższego oddziału uczęszczają dzieci od 3-ich do 6 lat mające, do wyższego zaś od 6—7. W obu miastach program zajęć prawie jeden i ten sam, a mianowicie: pogadanki, użytkowanie z darów Froebła, wyszywanie, składanie, lepienie z gliny, rysunek, klejenie, gry i zabawy w połączeniu ze śpiewami i gimnastyką etc. Pomimo tej analogii programu, ogródki froeblovskie w Zurichu różnią się znacznie od genewskich. Różnica ta wpływa tak z odmiennego nieco pojmowania celu ogródka jak i właściwości psychicznych dzieci miast obu. Główną dążnością zakładu froeblovskiego w Genewie zdaje się być przygotowanie dziecka do nauki w szkole początkowej. W tym celu oprócz przyzwyczajania do porządku, karności i uwagi, dziecko opuszczając ogródek wynosi z niego najelementarniejsze pojęcia o zjawiskach otaczającego je świata, rachunku, formach geometrycznych, czytaniu i pisaniu, rysunkach itd. Nie tak jest w Zurichu: tam ogródek ma zastąpić dziecku dom, nauczycielka zaś matkę lub starszą siostrę. Nie chodzi tu o to, żeby dziecko czegoś nauczyć zapomocą metody Froebła, lecz żeby je wszechstronnie rozwijać a przede wszystkim dać mu opiekę i zajęcie.

To też w zakładach tutejszych panuje atmosfera rodzinna, ani śladu rygoru szkolnego, który cechuje ogródki genewskie. Prócz tego zajęcia i zabawy są tu o wiele prostsze; właściwości te jednak zdają się być w zgodzie z temperamentem i stopniem inteligencji dzieci tutejszych. Zakłady są otwarte od 8—12 rano i od 2—4 po południu.

Szkoły elementarne obejmują 6 klas czyli oddziałów. Nauka w nich trwa od 7—13 roku życia.

Przedmioty wykładane są następujące: Język ojczysty, arytmetyka, geometryja, jeden z języków obcych (niemiecki lub francuski), geografia, historia ojczysta, nauka o rzeczach, rysunek, kaligrafia, gimnastyka, śpiew, roboty ręczne.

Dla chłopców i dziewcząt ustanowiony jest program jednaki. Nawet po wsiach szkoły tego typu zwykle są mieszane, po miastach zaś z powodu większej ilości uczących się, wykłady mają miejsce dla obu płci oddzielnie.

Nauka powyżej wymienionych przedmiotów odbywa się w sposób, o ile można, pogładowy. W tym celu każda taka szkoła posiada małe muzeum zaopatrzone w środki pomocnicze jako to: mapy geograficzne, globusy, przyrządy do rachunku i geometrii, tablice miar metrycznych oraz niektóre z nich w naturze, pomoce do historii naturalnej itd. Prócz tego lepiej uposażone szkoły, jak to ma miejsce w Zurichu, posiadają biblioteczki dla dzieci.

Dzięki metodzie pytań i odpowiedzi dzieci nabywają wiadomości w szkole. Zadawanie robót do domu prawie w niższych oddziałach nie istnieje, w wyższych zaś praktykuje się, lecz polega na powtarzaniu rzeczy łatwych i na lekcji dobrze objaśnionych, nie pociąga więc za sobą wysiłku umysłowego. Szkoła elementarna tutejsza przedstawia skończoną w sobie całość. Zadanie jej podwójne: z jednej strony daje ona początkową lecz niejako wszechstronną wiedzę, z drugiej zaś przygotowuje do szkoły średniej. Większość szwajcarów poprzestaje na niej, kształcąc się następnie w jakimś praktycznym zawodzie.

Dziecko opuszczając taką szkołę prócz rozwinięcia wstytkich władz i uzdolnienia w wyższym stopniu do praktycznych zajęć niż w zakładach Froebła, umie czytać i pisać poprawnie w języku ojczystym, posiada znajomość rachunku pamięciowego i piśmiennego (cztery działania z liczbami całkowitemi i ułamkami), ma ogólne pojęcie o geografii i historii swego kraju, oraz nie obce mu są podstawowe wiadomości z nauk przyrodniczych jako to: zoologii, botaniki, mineralogii, fizyki, anatomii i fizjologii człowieka w połączeniu z głównymi zasadami higieny. Nadto przyzwyczajone jest do rutyny szkolnej i nauki systematycznej.

Z kolei następują szkoły średnie: te ostatnie dzielą się na męskie i żeńskie, mieszanych o ile wiem niema. Pod względem programu i czasu trwania nauki męskie odpowiadają naszym gimnazyjom, żeńskie zaś—naszym pensyjom czteroklasowym. Szkoły te również i co do metod nauczania przedstawiają dużo podobieństwa z naszymi, więcej tu jednak pomocy naukowych, inny rozkład przedmiotów, mniejsze przeciążenie pracą w domu, wreszcie większa dbałość o higienę. Nadto w szkołach żeńskich tutejszych traktują poważnie i metodycznie takie przedmioty, które u nas są zwykle na ostatnim planie, t. j. rysunek, gimnastykę, roboty ręczne i śpiew.

W obu miastach tak w szkołach elementarnych jak i średnich program nauk jest taki sam. W Zurichu jednak lepsze są wykłady, dzięki z jednej strony istnieniu seminarijów pedagogicznych, z drugiej zaś—obfitszemu zasobowi pomocy naukowych.

Czwartą nakoniec kategorię stanowią tak zwane szkoły wyższe dla dziewcząt oraz uniwersytety dla płci obojej. Szkoły wyższe żeńskie są dalszym ciągiem szkół średnich i dzielą się na dwie sekcje: literacką i pedagogiczną. Ta ostatnia w Zurichu tworzy tak zwane seminarijum. Prócz przedmiotów szkoły średniej wykładanych tu w szerszym zakresie obowiązującą jest nauka: psychologii, pedagogiki, higieny, ekonomii domowej, języka angielskiego a w Zurichu nawet łaciny.

Prócz tego w Genewie istnieją tak zwane kursa wydziałowe (wolne), gdzie wykładają literaturę powszechną, historię sztuki, historię filozofii, prawo etc.

Oto są ważniejsze szczegóły dotyczące zakładów naukowych w Genewie i Zurichu. Jak już na początku wspomniałam, szkolnictwo w tych dwóch miastach stoi wysoko. To też cudzoziemcy chętni nowości na polu pedagogiki najwięcej tutejsze zakłady zwiedzają.

Nas, oglądających tutejsze szkoły uderza przede wszystkim okazałość gmachów, higieniczne ich urządzenia, obfitość środków ułatwiających naukę, wreszcie czystość i porządek.

Szczególniej Zurich celuje pod tym względem przed Genewą. Rada miejska i rząd kantonalny nie żałują funduszy na różne ulepszenia, a kwestyje tych ulepszeń są tam ciągle na porządku dziennym i skoro się tylko wino urodzi, jak mi plastycznie powiedziano, z krainy projektów zaraz przechodzą w sferę rzeczywistości. Co się tyczy wewnętrznych cech szkół tamtejszych, to zwraca

naszą uwagę kierunek nauczania, mniejsze przeciążenie, karność obok wielkiej swobody, wreszcie metody wykładu. Do postawienia szkoły na takim poziomie przyczynia się z jednej strony rozumienie jej ważności przez ogół obywateli, z drugiej zaś—seminaryja pedagogiczne, stowarzyszenia nauczycielskie i zjazdy.

W przeszłym roku np. miał miejsce zjazd nauczycielek froeblovskich w Winterthur, dokąd podążyły za połowę zwykłej ceny biletu froeblovki z różnych kantonów szwajcarskich. Na zjeździe tym miały być wygłaszane mowy objaśniające znaczenie metody Froebła i poglądy na jej stosowanie w praktyce. Wspomniałam o stowarzyszeniach, nie wiele jednak mogę o nich powiedzieć, gdyż znałam tylko jedno, do którego należały nauczycielki froeblovskie zakładów prywatnych i rządowych. Na posiedzenia tego kółka przychodziły i matki, biorąc w dysputach żywy udział. Rozstrząsano tam kwestyje już to odnoszące się do metody Froebła, już to do psychologii dzieci.

Nie łatwiejszego jak zwiedzić tamtejsze zakłady naukowe; każdy cudzoziemiec, posiadający świadectwo nauczyciela lub jakąś poważną rekomendacyję, otrzymuje pozwolenie wolnego wstępu w godzinach wykładowych. Szwajcarzy dumni są ze swoich szkół i chętnie się niemi popisują. Nauczyciele z największą uprzejmością udzielają objaśnień tak co do urządzeń szkolnych jak i metod nauczania. Szczegóły, dotyczące programów, ustaw i metod szkolnych, znajdzie czytelnik w następujących artykułach.

M. Grochowska.

## NASZ KWESTYJONARYJUSZ.

### Stosunek rodziców i nauczycieli prywatnych.

(Odpowiedzi).

#### II. Płaca nauczycieli stałych i przychodnich.

Na pytanie nasze: jaką jest zwykła wysokość płacy nauczycieli, i od czego ona zależy?—rozmaite mamy odpowiedzi. Oto, co pisze p. Auna Herman: Wysokość płacy jest najrozmaitsza, zależy najczęściej od zamożności rodziców, rzadko się uwzględnia wartość nauczyciela. Pensyja nauczycielki waha się od 150—300 rubli rocznie. Zdarzają się wprawdzie wypadki, iż ofiarują 500—600 rubli, ale przy tym wymagania są tak wielkie, iż niewiele osób podjąć się ich może. Płaca bony nigdy prawie nie jest wyższą nad 10 rubli miesięcznie, a najczęściej bywa niższą. Leliwitka natomiast podaje cyfry dużo większe, a mianowicie: „Zapłata w guberniach Podolskiej i Wołyńskiej wynosi od 600 do 1000 rubli z takąż gratyfikacyją np. po latach pięciu. Wynagrodzenie zależy od skali wykształcenia, Besarabija jednak, gub. Kijow. i Podol. płacą o wiele więcej niż Wołyńska. Bony cudzoziemki biorą do 300 rubli, mianowicie francuzki, niemki tańsze o rubli 50—100, bon polek tak nieraz poszukiwanych prawie niema. W Odesie i Kijowie dobre lekcye przedmiotów, języków i muzyki płacą się po rublu za godzinę, ale są i droższe, jeśli wykłady są znane i poszukiwane; są też i po 30 kop. bo nadto jest uczących mianowicie kobiet, które ukończywszy gimnazyjum nawet ze złotym medalem, nie miały czasu i środków do ćwiczenia się w muzyce i językach, bez czego miejsce nauczycielki na wsi znaleźć trudno“. Zestawmy obok tego ceny lekcji w Warszawie i większych miastach Królestwa; oto, czytamy w „Kłosach“ z r. 1889 w artykule p. t. O białych murzynach: „Obecnie rubel za godzinę to najwyższe maximum, szczyt marzeń biednej rzeszy nauczycieli, najczęściej niedościgły ideał. Każdy radby tyle otrzymać, ale niestety, niewielu jest takich, którzyby tyle mogli płacić, mniej jeszcze takich, którzyby chociaż mogli, tyle chcieli płacić, a najmniej podobno takich z pomiędzy rzeszy nauczycielskiej, których uznano [za godnych tego honoraryjum. O tych więc szczęśliwych Krezusach i magnatach, którzy otrzymują aż po rubla za godzinę dużo mówić nie będziemy z wyjątkiem tylko malutkiego rachunku. Oto wiadomo, że u nas wobec wielkiej ilości

świąt, oraz kilkakrotnych w ciągu roku wakacyj, zachowywanych nawet w edukacji domowej, liczba dni szkolnych nie przechodzi 200. Weźmy kwotę 600 rubli dochodu rocznego, jako zapewniającą jako tako byt *pojedynczej* osoby. Dla osiągnięcia tego dochodu potrzeba zarobić 3 ruble dziennie, dosyć więc mieć trzy lekcyje rublowe. Lecz lekcyje rublowe są rzadkością w rodzaju czterolistnej koniczyny lub bzu o pięciu płatkach, poprzestańmy na półrublowych, i to płaca, jak u nas wcale dobra, przez wielu szafarzy wiedzy upragniona. A więc, żeby zarobić 3 ruble dziennie czyli 600 rubli rocznie potrzeba mieć dziennie sześć lekcji półrublowych, co już przechodzi siły ludzkiej. Ale może 600 rubli dochodu rocznego to norma za wysoka? Dobrze, więc weźmy połowę czyli 300 rubli—taki dochód to prawie nędza, a zawsze niedostatek. Dla osiągnięcia więc 300 rubli rocznie czyli 1 1/2 rubla dziennie, potrzeba mieć 3 lekcyje półrublowe—to jeszcze jako tako, albo 5 lekcji po 30 kop. (to pono płaca najzwyczajniejsza). Ile potrzebaby lekcji po 20, a nawet po 15 kop. (i ta cena nie jest u nas niesłychaną) obliczyć łatwo; tylko, że już i dnia nie wystarczy na tyle godzin, gdy zważymy konieczne przerwy w porze posiłku, oraz czas potrzebny na przebywanie olbrzymich odległości, naturalnie *pieszo*, gdyż nawet wydatek na tak tani rodzaj komunikacji, jakim jest tramwaj, pochłonąłby prawie cały dochód. Ofiarowane przez rodziców warunki w ogłoszeniach Kuryjera są materyjałem zaprawdę ciekawym. Oto ktoś żąda dwu godzin konwersacyi za *herbatę!* Dwie szklanki tego nektaru z jakim takim pieczywem kosztują jak wiadomo w cukierni około złotówki, a wartość rzeczywista jest bodaj o połowę mniejsza. A więc mniej więcej za 10 kop. żądać dwu, a choćby nawet jednej godzinny konwersacyi jest bezczelnym wyzyskiem i niesumiennym oszustwem. Inni nie wstydzą się ofiarować 3 ruble miesięcznie za godzinę lekcji, a od jednej z nauczycielek słyszeliśmy, że ofiarowano jej za 2 godziny lekcji miesięcznie aż 5 rubli, przytym sam pan, odgrywający rolę hojniejszego, czy też większego protektora oświaty, zastrzegł tajemnicę przed żoną, której miał powiedzieć, że nauczycielka zgodziła się tylko za 3 ruble miesięcznie.“ Wiemy również o nauczycielce wykwalifikowanej, która w Warszawie za 5 godzin codziennie bierze miesięcznie rs. 10, w tym wypadku przyjmując 26 dni nauki w miesiącu, godzina wypada po 7 1/2 kop.

W artykule pomieszczonym w „Gazecie Radomskiej“ z r. b. o wynagrodzeniu korepetytorów p. Kazimierz Krauz na podstawie wiadomości zebranych o 155 uczniach klas wyższych dochodzi do wniosków następujących: „Miesięczna płaca za godzinę pracy ucznia klasy V-iej waha się między 2—5 rubli, wynosi przeciętnie 3,88 rs.; korepetycye uczniów klasy VI-iej są opłacane od 3 1/2—10 rubli miesięcznie, przeciętnie wypada 5,36 rs.; wynagrodzenie uczniów klasy VII-iej waha się między 3—12 rub., wynosząc przeciętnie 6,16 rs.; w klasie VIII-iej zdarzają się uczniowie, biorący tylko 3 1/2 rubla miesięcznie obok innych, którym wypada 24 ruble za tę samą ilość czasu, przeciętny jednak dochód korepetytora z klasy VIII-iej wynosi tylko 8,81 rs. Wogóle zaś miesięczna płaca za 1 godzinę codziennej pracy ucznia przeciętnie równa się 6,44 rs.

To zestawienie kilku głosów nie potrzebuje komentarzy: świadczy ono aż nadto wymownie, że na ogół biorąc, położenie materyjalne nauczycieli stałych i przychodnich jest dość smutnym, mało jest posad korzystniejszych, mało lekcji rublowych, większość na bardzo skromnym poprzestawać musi dochodzie, a jeszcze ma trudność w znalezieniu pracy skutkiem nadmiernej konkurencji. Czy byłby sposób polepszenia bytu materyjalnego nauczycieli prywatnych? P. L. S. W. w „Kłosach“ główne zło widzi w nadmiernej konkurencji—w zbyt licznym garnięciu się do zawodu pedagogicznego zwłaszcza między kobietami. Co do nas jednak to stwierdzić możemy, iż niezależnie od konkurencji jest jeden jeszcze powód złego stanu nauczycieli pod względem materyjalnym, a tym jest nieogłębność rodziców przy wyborze osoby, której powierzają wychowanie i nauczanie swej dlatwy: „Biorąc nauczycielkę—powiada p. A. Herman—rodzice żądają świadectwa z ukończenia zakładu naukowego lub patentu, chociaż *niektórzy poprzestają na głośliwym zapewnieniu rekomendujących* co do uzdo nienia

przyszłej nauczycielki swych dzieci. Niekiedy rodzice starają się sami przekonać o wartości nauczycielki, przyczem *główną zwracają uwagę na języki t. j. konwersację i muzykę*, bo to najłatwiej ocenić. Dopiero w oświetleniu tych słów prostych a prawdziwych stają się dla nas zrozumiałymi niektóre z faktów przytoczonych wyżej np. wykwalifikowanej nauczycielce polce (zapewne bez muzyki) daje się rubli 150 podczas, gdy w innym miejscu bona francuzka otrzymuje całe 300 rubli rocznie. Taż sama skala oceny, przy której nie bierze się w rachubę uzdolnienia naukowego, a tym mniej pedagogicznego, zastosowana do nauczycieli przychodzących na godziny wytwarza w rezultacie następujące skutki: 1) Do udzielania lekcji bierze się mnóstwo osób, że przytoczymy tu dosłownie określenie p. L. S. W. „nieudolnionych, którym obyczajem starym nauczycielstwo wydaje się czymś najłatwiejszym i najprzyjemniejszym (!)—jedynym zajęciem dla osób niezdatnych do żadnego innego rodzaju pracy“. I takie lekcje znajdują bodaj za cenę kursu posłańca, wytwarzając dla nauczycieli z powołania bardzo niebezpieczną konkurencję. 2) Przy niskiej cenie lekcji niejedna nauczycielka musi poświęcać im tyle godzin codziennie, że żadną miarą nie może pracować z taką energią i zamilowaniem, jakieby jej towarzyszyły przy mniejszym przeciążeniu; tutaj szukajmy przyczyny, wytwarzającej wiele nauczycielek, traktujących swój zawód, jako rzemiosło, po kilku latach zniechęconych do niego. 3) Te z pomiędzy młodych nauczycielek, które mają więcej wolnego czasu na własne kształcenie się, poświęcają często każdy grosz zapracowany na cudzoziemki do konwersacji lub profesorów do muzyki, gdyż to najlepiej popłaca, o studyjowaniu pedagogii i metodyki nie ma czasu myśleć. Dopiero z chwilą, gdy rodzice będą sprawiedliwsi w ocenie nauczycieli, gdy wysokość ich płacy zastosują do rzeczywistej ich wartości, można mieć nadzieję reformy na lepsze, pomimo bowiem ciężkich czasów i nieuchronnej konkurencji, poprawi się nie tylko byt materyjalny nauczycieli, lecz i poziom ich wykształcenia się podniesie: widząc, że o wysokości wynagrodzenia stanowi nie tylko muzyka i konwersacja, ale przygotowanie naukowe i uzdolnienie pedagogiczne, debiutantki i debiutantki w naszym zawodzie z większą usilnością ubiegać się będą o te właśnie kwalifikacje, a jednocześnie ci wszyscy, którzy niebędą w stanie wymaganiom tym odpowiedzieć, usuną się wcale od zawodu nauczycielskiego. Opierając się na doświadczeniu, jakie nam daje nasza rubryka „Pośrednictwa w Pracy“, stwierdzić możemy, że racjonalne zapatrywanie się rodziców na kwalifikacje nauczycielki, nie są już dziś rzadkością: wielu z nich poprzestając na bardzo średniej znajomości języków, żąda przedewszystkim *ażebym nauczycielka była uzdolniona pedagogicznie i metodycznie*.

### Odpowiedzi Redakcyi.

*P. M. Mar. w Żyw.* Odpowiedź na list swój znalazła Sz. Pani w „Poradniku“ poprzedniego N-ru *Przeglądu*. Do tego co tam powiedziano, dodajemy uwag parę. Uczennica Sz. P. bezwarunkowo pisze ćwiczeń zbyt mało, pisać powinna najmniej jedno co tydzień, chociażby krótkie. Do wypracowań brać należy tematy najlepiej z tych nauk, które jednocześnie uczeń przechodzi: lekcję historii, religii, nauk przyrodniczych, geografii, po dostatecznym objaśnieniu i ustnym opowiedzeniu, niechaj uczeń własnymi słowami napisze według planu, który nauczyciel wskaże po ustnym odpytaniu lekcji. Tym piśmiennym sprawozdaniem dawać można rozmiar dowolny, niekiedy ograniczając je tylko do punktów najważniejszych.

*P. Jr. S.* Wysyłamy Elementarz—kop. 30, Kurs Metod.—kop. 60, porto kop. 10. Zostaje przeto rs. 1. „Tajemnice Przyrody“ kosztują rs. 1 kop. 50.

*P. H. R.* Wysyłamy Wernica „Metodę Jęz. Francuskiego“, z przesyłką kosztuje 60 kop., pozostaje przeto do rozporządzenia rs. 1 kop. 40.

*P. M. Bier. w. B.* Wysyłamy żadaną książeczkę. Żałujemy bardzo, że straciliśmy sposobność poznania tak życzliwej współpracownic-

ki. Postrzeżenia są zawsze pożądane, tym bardziej tak sumienne, jak te, które Sz. P. nadsyłała.

## POŚREDNICTWO W PRACY.

Redakcja ułatwia pośrednictwo w pracy na polu pedagogicznym i ogłasza bezprawnie żądania rodziców, kierowników szkół i nauczycieli. Na żądanie Redakcja ocenia pedagogiczne uzdolnienie kandydatów.

### OD RODZICÓW I SZKÓŁ:

102. Potrzebna bona polka w Warsz. na pół dnia. 103. Potrzebna bona froebłowka w Warszawie rs. 10 mies. 107. Do dzieci starszych (w Cesarstwie) potrzebna bona niemka. 108. Do dwójga dzieci lat 2 i 3 potrzebna bona froebłowka. 109. Do trojga dzieci lat 2—4 na wieś potrzebna bona polka, froebłowka. 110. Na wieś potrzebna bona polka froebłowka. Pensja 100 rs. rocznie.

### OD NAUCZYCIELI:

60. „Froebowski zakład pożytecznych zajęć“. Maryl Keller przyjmuje dzieci lat 4—7. Nowo Miodowa, róg Senatorskiej. 15. „Froebowski zakład pożytecznych zajęć“ Zofii Garbowskiej, przyjmuje dzieci lat 4—7. Zielna 11. 50. „Froebowski zakład pożytecznych zajęć“. Matyldy Zawrockiej — Elekoralna 30. Przy zakładzie obszerny ogród. 80. Froebowskie wykłady dla dorosłych w zakładzie Jadwigi Chrząszczewskiej, Nowy-Swiat 21. 101. Zakład Froebowski, Janny Motylińskiej (Żelazna 50) otwartym zostanie z dniem 1 Sierpnia. 188. Nauczycielka z patentem udziela lek. jęz. polskiego i matematyki. 191. Do wspólnej nauki potrzebna dziewczynka w wieku lat 7—8. 192 W zakładzie froebowskim Maryi Weryho rozpoczęły się wykłady dla dorosłych. Nowy-Swiat 44.

## KSIEGARNIA TANICH WYDAWNICTW

w Warszawie, przy ulicy Szpitalnej pod Nr. 5.

Prócz wielkiego doboru dzieł ludowych i popularnych, poleca Sz. Publiczności znaczny sortyment książek wszelkiej treści, a więc książek do nabożeństwa, dzieł naukowych, rolniczych, technicznych, beletrystycznych a także podręczników szkolnych, książek dla dzieci i młodzieży.

Przyjmuje przedpłatę na pisma peryjodyczne miejscowe i wychodzące zagranicą.

Sprawdza na żądanie i wysyła wydawnictwa zagraniczne w różnych językach.

Wogóle wszelkie zamówienia, w zakres księgarstwa wchodzące załatwia bezzwłocznie.

Przy księgarni sprzedaż materyjałów piśmiennych i rysunkowych w różnych gatunkach.

Między innymi polecamy książki dla młodzieży: Snopek (30 kop.); Podarunek dla młodzieży (40 kop.); Nauka Rachunków dla samouków (20 kop.); Maszyny parowe i koleje żelazne (10 kop.); Bajki nie bajki (12 kop.); Nasi przyjaciele i wrogowie wśród ptaków (20 kop.); O Kryształie Kolumbie (12 kop.); Pogadanki o Niebie i Ziemi (20 kop.); Przygody Mysliwca wśród śniegów (20 kop.); Powieści i baśnie (10 kop.); Przygody Robinsona (12 kop.); Antek, powiastka (10 kop.); Sen Józia, powiastka (10 kop.); Nasi praojcowie (20 kop.); Nauka o ziemi i gwiazdach (40 k.). Stałym odbiorcom wszelkie ułatwienia.

Adres: KSIEGARNIA TANICH WYDAWNICTW—Warszawa, Szpitalna Nr. 5.

Lekcje zbiorowe  
Nauk Przyrodniczych  
prowadzi

**Dr. Wanda Szczawińska**

Żórawia 15, m. 12, od godz. 4—6.