

PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY

CZASOPISMO POŚWIĘCONE WYCHOWANIU SZKOLNEMU I DOMOWEMU.

KOMITET REDAKCYJNY:

Ig. Chrzanowski, J. Chrzyszczewska, J. Wł. Dawid, T. Korzon, K. Król, F. Łagowski,
W. Skrzetuski, A. Szyc.

Adres Redakcyi i Administracyi: Hortensya 2.

Administracya otwarta od godz. 10 — 2 i od 5 — 7, prócz świąt. W sprawach redakcyjnych porozumiewać się można we wtorki, czwartki i soboty od godz. 7—8 wiecz.

Wychodzi 1 i 16
każdego miesiąca.

Prenumerata w Warszawie: rocznie rs. 6, półrocznie rs. 3, kwartalnie rs. 1 k. 50. Prenumerata z prześ. poczt. rocznie rs. 7, półrocznie rs. 3 k. 50, kwartalnie rs. 1 k. 75. Ogłoszenia: za jeden wiersz lub za jego miejsce kop. 15. Cena pojedynczego numeru kop. 25. Zmiana adresu kop. 10.

TREŚĆ NUMERU: **Artykuł wstępny:** Zakłady wychowawcze dla słabowitych dzieci, p. J. Moszczeńska. — **Metodyka:** Kiedy i jak uczyć czytać i pisać, p. J. Unszlichtównę. — **Nauczanie historii w szkołach pruskich,** p. Tadeusza Korzона. — **Nauka języka:** Przyczynek do pisowni polskiej, p. E—skiego. — **Sprawozdania:** Najnowsze prace z dziejów literatury polskiej, p. F. Łagowskiego. — **St. Kramsztyk:** Ziemia i niebo, p. Wł. P.—**Szkolnictwo za granicą:** Jeden dzień w szkołach amerykańskich, p. Wł. M. Kozłowskiego. — **Odcinek:** Odpowiedź na list w sprawie urządzenia ochrony, p. W. L. — **Głosy publiczne.** — **Kronika bieżąca.** — **Odpowiedzi Redakcyi.** — **Ogłoszenia.**

Wykłady naukowe: — **Kurs samokształcenia,** ułożony przez P. Chmielowskiego, J. Wł. Dawida, S. Dicksteina, M. Flauma, Z. Herynga, C. Jelentę, T. Korzона, Wł. M. Kozłowskiego, A. A. Kryńskiego, L. Krzywickiego, W. Nałkowskiego, Wł. Polkotsyckiego — zawiera Chemię, p. dr. Zosię Joteyko-Rudnicką.

Zakłady wychowawcze dla słabowitych dzieci.

Niema nic trudniejszego nad wychowanie dzieci słabowitych. Szkoły i programy szkolne nie uwzględniają ich sił i właściwie uwzględniać ich nie mogą, gdyż stanowiloby to ujmę dla dzieci silnych i zdrowych, narażając je na niepotrzebną stratę czasu. Zresztą samo scentralizowanie nauki, gromadzenie znacznej liczby dzieci w jednej szkole, a znacznej liczby szkół w jednym mieście, konieczne dzisiaj ze względów ekonomicznych, a nawet i edukacyjnych, wytwarza takie warunki, z których słaby organizm nie może wyjść zwycięsko. Stąd też wychowanie wadliwych dzieci odbywa się zawsze anormalnie, nieporządnie, dorywczo, składa się z naprzemian po sobie następujących okresów, w których raz naukę nabywają kosztem zdrowia, to znów zdrowie kosztem nauki, a to ciągle przeplatanie edukacji kuracją i kuracji edukacją w dodatku fatalnie na charakter oddziaływać może. Ze złemi przyzwyczajeniami umysłowemi idą w parze złe przyzwyczajenia moralne: brak poczucia obowiązku, ka-

prysy, egoizm, zarozumiałość, tak często łącząca się z wykształceniem dorywczem, powierzchownem i nieporządkiem, a czasem znów lekliwość i nieśmiałość, wynikająca z upokarzającego poczucia swej niższości. Nie mówię tu o przerwach w nauce, spowodowanych przez ciężkie, lecz przemijające, choroby. Uniknąć ich w danym razie nie można, a jeśli tylko organizm dziecka jest wogóle silny i rozwija się normalnie, to i taką przerwę z czasem da się powetować. Jest jednak bardzo wiele dzieci takich, które mogłyby być zdrowe, gdyby ich tryb życia zupełnie potrzebom ich wadliwego ciała odpowiadał, gdyby mogły uniknąć nadmiernego wysiłku umysłowego, miały doświadczyć ruchu, powietrza i ciszy, ażeby poza pewną, dla nich właściwą, dawką pracy umysłowej żyć już nie nerwami, jak całe dzisiaj kształcące się pokolenie, lecz rozwijać się i wzmacniać fizycznie.

Taki zdrowy, pocrzepiający tryb życia jest możliwym tylko na wsi i dlatego też stoi w zupełnej sprzeczności z dzisiejszym systemem wychowania. Miasto, a zwłaszcza wielkie miasto, jest samo przez się denerwujące i choćby dlatego szkodliwe dla dzieci wadliwych. O wartości czystego wiejskiego powietrza nie wspominać, jako o rzeczy zbyt dobrze znanej i często omawianej; zwróć tylko uwagę na jedną bardzo ważną, a mało uwzględnianą okoliczność, t. j. na nadmiar wrażeń chaotycznych i różnorodnych, jakich życie miejskie dostarcza. Uważny spozostregacz po jednym spacerze, odbytym z małemi dziećmi w mieście, już musi dojść do przekonania, że ono obarcza dziecko takim ogromnym materiałem wrażeń, że umysł młodzieńki żadną miarą objąć go, ani przyswoić nie może. Zanim dziecko dorosnie do tej epoki, w której się uczyć zaczyna, już jego umysł jest poniekąd przeciążony wielką ilością wiadomości chaotycznych i powierzchownych. W epoce szkolnej ten wpływ szkodliwy bynajmniej nie ustaje, lecz sprawia, że wśród gorączki życia miejskiego każde skupienie uwagi wymaga znacznie większego wysiłku, niż wśród ciszy wiejskiej. Teraz, gdy tak są na czasie badania nad znużeniem szkolnem, dobrzeby było, gdyby w tym kierunku właśnie poszukiwania czyniono. Sądzę, iż wykazałyby one, że nabycie tej samej wiadomości, naprzykład wyuczenie się tej samej lekcji,

w mieście znacznie więcej męczy, niż też sama praca, na wsi dokonana.

Zresztą dziecko żadne nie prowadzi zupełnie odrębnego, do jego potrzeb zastosowanego trybu życia, lecz musi ulegać zwyczajom starszych i niemi się przejmować. Wyjątek stanowi życie w pensjonatach, w których zresztą inne warunki ujemnie na zdrowie wpływać mogą. Nie ulega chyba wątpliwości, że ludzie na wsi żyją znacznie higieniczniej, niż w mieście. Praca ich spokojniejsza, mniej gorączkowa, a po pracy, w przeciwieństwie do mieszkańców miast, nie zabawy szukają, lecz wypoczynku. Ludzie, którzy wyłącznie w mieście wychowali się i żyli, nie mają nawet pojęcia o prawdziwym wypoczynku. Ich tryb życia nie jest higienicznym, niesłychanie wyczerpuje nerwy, źle też oddziałują na młode, dorastające pokolenie. Spokojniejszym i bardziej uregulowanym jest życie w pensjonatach, jednakże i ono znacznie jest więcej męczącym i denerwującym, niż na wsi. Dlatego też sądzę, że zakłady wychowawcze dla dzieci wątłych nie tylko musiałyby się mieścić na wsi, ale być o ile możliwości niewielkie. Dozwalałoby to zresztą uwzględniać w szerszym zakresie indywidualne potrzeby wychowanców, zwalniać lub przyspieszać tempo nauki w miarę stanu zdrowia uczniów, a w chwilach wolnych dawać im więcej samodzielności i swobody, bez ujmy dla karności szkolnej. Im bardziej przepelnionym jest zakład, tem ściślej musi być rygor szkolny, jeśli się chce powagę wychowawców i porządek utrzymać; tam jednak, gdzie wychowuje się niewielka gromadka dzieci, możliwą jest zupełnie dokładna opieka bez zbyt wielkiego skrupowania.

Nie chodziłoby zresztą o tworzenie szkół specjalnych na wielką skalę, różniących się od tych, które istnieją, tylko trochę odmiennym programem i lepszymi warunkami higienicznymi, ani też znowu o rodzaj stacyi klimatycznych, czy domów zdrowia, w którychby przeprowadzano jakąś systematyczną kurację, a naukę stawiano na ostatnim planie. Zarówno jedno jak i drugie byłoby może zbyt trudne do przeprowadzenia, wymaga-

łoby wielkiego nakładu, bardzo skomplikowanej administracji i t. d. Mam jedynie na myśli zakładanie drobnych kolonii wychowawczych, w którychby mogły znaleźć schronienie dzieci, nie potrzebujące ciągłej kuracji, lecz zbyt wątłe i delikatne, aby mogły znieść stały pobyt w mieście oraz systematyczną i uciążliwą naukę w zakładach publicznych, a jednak nie chcące całkowicie się zaniedbywać pod względem umysłowym. Nauka tam, naturalnie, miałaby zupełnie charakter prywatnego nauczania, odbywałaby się pod kierunkiem jednej lub dwóch dobrze wykwalifikowanych sił pedagogicznych i bez kwestyi nauki w szkołach publicznych w zupełności zastąpiłoby nie mogła, gdyż jest rzeczą niemożliwą, aby jeden, nawet najrozumniejszy, nauczyciel zastąpił kilkunastu specjalistów. O ileby się jednak straciło na pewnym ściśnieniu programu, o tyle zyskałoby można na zdrowszym, więcej normalnym rozwoju sił umysłowych; brak zbiorów przyrodniczych i przyrządów fizycznych wynagrodziłoby poniekąd samo zbliżenie się do natury i obserwowanie jej bezpośrednio, a mniejszą ilość zdobytych wiadomości wychowawcy dokładniej i spokojniej przetrawiliby mogli.

Zresztą nie często zapewne zachodziłaby konieczność poprzestania tylko na wykształceniu, któreby tą drogą uczniowie nabyć mogli. W większej liczbie wypadków kolonie takie byłyby tylko czasowym przytułkiem dla dzieci, potrzebujących wzmocnienia, dla rekonwalescentów, którymby dłuższy pobyt na wsi zalecano, lub też dawałoby przygotowanie do zakładów publicznych tym uczniom, których ze względu na zdrowie jaknajpóźniej do szkół oddawać trzeba.

Osoby, któreby się tego zadania podjęły, musiałyby naturalnie oprócz kwalifikacji naukowych mieć uzdolnienie pedagogiczne, być więcej jeszcze wychowawcami, niż nauczycielami, umieć pokierować fizycznym rozwojem powierzonych im dzieci, mieć zdrowe pojęcie o higienie i charakter, budzący zaufanie. Prócz tego ważnym warunkiem byłaby także bliskość dobrego doktora i apteki.

Odpowiedź na list

w sprawie urządzenia ochrony.*)

ŻŁOBEK.

Pierwszy oddział naszej ochrony, założony znacznie później, niż ochrona, nazywał się żłobkiem. Fundatorowie założyli żłobek w celu niesienia pomocy ubogim matkom, wychodzącym na cały dzień z domu dla pracy zarobkowej. Zapewnili oni dla 10-ga dzieci najważniejsze warunki higieniczne, oddając je pod opiekę rozsądnej dozorczyńi i kierunek rozumnych ludzi.

Dzieci do tego oddziału przyjmowane były pomiędzy 3-im a 5-ym rokiem i otrzymywały całodzienne pożywienie: mleko, chleb, bułki, rosół, krupnik, mięso, kłuski, kaszę i t. p.

Mieszkanie, przeznaczone na żłobek, składało się z pokoju, w którym matki, przyprowadzające dzieci, my-

ły je, czesały, przebierały w ubranie zakładowe z pomocą dozorczyńi. W tejsze sali przy drzwiach zawieszano w workach siatkowych zdejmowane przez dzieci ich własne domowe ubranie, zaczynając od koszulki, a wkładano na cały dzień zakładowe: w zimie niebieskie barchanki, a w lecie perkalowe, także niebieskie, bluzki, fartuszki ceratowe i białe fryzki. Gdy wieczorem matki zabierały dzieci, obowiązane były poprzebierać je we własne ich ubranie, przedtem wywietrzone i oczyszczone, a zakładowe, wytrzepane i złożone, położyć na przeznaczonym na to miejscu. W tym pokoju była urządzona umywalnia z ręcznikami i grzebieniami. Ponieważ pokój ten był długi i dosyć duży, a więc w drugiej jego części pod oknem weneckim stał stolik niski z takimiż ławeczkami, gdzie dzieci te jadały.

Z tego pokoju przez korytarz wchodziło się do dużej o 3-ach oknach sali. Cała ta sala naokoło obstawiona była żelaznymi łódeczkami z czystą pościółką. W tych to łódeczkach dzieci codziennie sypiały od 1¹/₂—3¹/₂. Następnie, ubrawszy się, szły na świeże powietrze lub też do sali gimnastycznej, należącej do ochrony, bawiły się tam w „maszerunek“ lub inne gry, a tymczasem sala, zwana żłobkiem, bywała przewietrzana. Na samym środ-

*) Patrz N. 14.

Wiele łatwiej byłoby o takie schronienia dla dziewcząt, niż dla chłopców, zważywszy, że dla nich wychowanie publiczne mniej jest koniecznym, a dobrą nauczycielkę prywatną łatwiej pozyskać, niż nauczyciela.

J. Moszczeńska.

Kiedy i jak uczyć czytać i pisać.*)

Pierwsze ćwiczenie w elementarzu—to rozpoznawanie samogłosek. Miałam przykłady, że dzieci, naśladowując tylko ruchy, wskazane na rysunku, uczyły się ich wymawiania. Następnie pokazujemy dziecku obrazek, wyobrażający ul, zapytujemy, co to jest? A jak się nazywa ten znak? — *U*. — A co *słyszysz* po *u*, gdy wymawiamy *ul*? (Tu nauczyciel silnie akcentuje *l*). Wymawia się ta kreseczka *l* (krótko, nie łącząc z żadną samogłoską, jak to dawniej robiono, wymawiając *el*). A teraz czytaj dalej. Czytanie to polegać winno na *kolejnym wymawianiu dźwięków*. Chociażby one początkowo nie zlewały się ze sobą, nie należy dziecka zmuszać do rozpoznawania w tych dźwiękach wyrazów, bo wtedy łatwo ulega ono sylabizowaniu. Po jakimś czasie wzwycza się ono tak do tych dźwięków, że samo zacznie rozróżniać wyrazy, szczególnie, jeśli to samo ćwiczenie powtórzy kilka razy. Aby uniknąć tutaj czytania z pamięci, można dziecku kazać czytać zdania w odwrotnym kierunku, od końca ku początkowi. Gdyby dźwięki czytane oddzielnie występowały, to najlepiej kazać je dziecku wymawiać prędeż jeden po drugim, nie robiąc żadnych innych uwag. Pilnie należy przestrzegać wymowy i zwracać uwagę na pisownię wyrazów, której nie można na podstawie gramatyki wytłumaczyć. W ciągu czytania nie należy dawać żadnych objaśnień, dotyczących treści, bo źle jest przery-

*) Zob. N. 17.

ku owej sali stały dwa niskie, kwadratowe stoliki z krzesłkami, zastosowanymi do wzrostu dzieci. Na środkowej ścianie wisiał niewielki obrazek, przedstawiający Dzieciątka Jezus. Przed tym obrazkiem 10-o ubogich, drobnych dzieciaków ze złożonymi rączkami klękało, odmawiając wspólnie pacierz poranny i wieczorny. Na innych ścianach były porozwieszane obrazki, przedstawiające rozmaite sprzęty, naczynia lub zwierzęta domowe. Była też i szafka z różnymi zabawkami.

Dzieci, uczęszczające do żłobka, uczyły się czystego wymawiania wyrazów za pomocą różnych do tego celu zastosowanych ćwiczeń, paciery, wierszyków, piosenek; słuchały opowiadania krótkich powiastek. Cała bowiem nauka dzieci ze żłobka powinna być skierowana ku temu, aby rozwijać uwagę, pamięć, słuch muzyczny, oraz wymowę. Oprócz tego dzieci ze żłobka bawiły się w gry, połączone z ruchami gimnastycznymi, i wyszywały włóczkami na papierze różne zwierzęta lub kwiatki.

Dzieci te przechodziły ze żłobka do ochrony, a stąd niektóre do szkoły; wiele zaś dzieci ubogich rodziców porzastało na ochraniarskim wychowaniu, o czym przełożone dobrze pamiętać musiały.

wać mechaniczny tok czytania. Lepiej to uskutecznić po odczytaniu przeznaczonego na daną lekcję ustępu.

Oto i wszystkie wskazówki, jakie uczynić można przy używaniu elementarza Promyka, który sam za siebie mówi. Przy każdej nowej literze należy powtarzać tę samą manipulację, a w miarę wprawy dziecko coraz lepiej łączyć będzie, pod koniec zaś elementarza zupełnie prawidłowo czytać, acz wolno i dzieląc wyrazy na zgłoski, t. j. zatrzymując się przy każdej zgłosce. W ostatnich ćwiczeniach autor pomija nawet dzielenie na zgłoski.

Dla różnorodności i dla utrwalenia każdej lekcji dobrze jest pod koniec uczyć abecadła ruchowego z tektury lub drzewa, chociaż nie dla każdego dziecka to potrzebne. Niechaj dziecko układa zadane wyrazy (naturalnie takie, których części składowe zna), wymieniając kolejno dźwięki na głos. Można samemu łatwiejsze wyrazy dobierać, litery mieszać i takie zagadki dawać do układania.

Ważną jest niezmiernie rzeczą przy pisaniu odrazu włożyć dziecko do higienicznego siedzenia i odpowiedniego trzymania ołówka, później pióra. Jeśli kto nie może zaopatrzyć się w ławkę, niechaj przynajmniej baczy na następujące warunki:

Stół powinien mieć krawędź prostą, nigdy okrągłą. O wysokości stołu stanowi wysokość danego dziecka w postawie siedzącej, licząc od stóp do pachy. Dziecko musi siedzieć przy stole swobodnie, nie być zmuszonym podnosić rąk wyżej lub nachylać się, by się oprzeć o stół. Wysokość krzesła stosowuje się do wysokości stołu tak, żeby nogi zawsze o coś się opierały; gdy nie dostają ziemi, należy podstawić stołeczek. Odległość krzesła od stołu taka, aby dziecko nie potrzebowało się pochylać lub wyciągać głowy. Światło winno padać ze strony lewej, nigdy prosto w oczy. Kąjet ma leżeć zupełnie prostopadle do krawędzi. Postawa prosta, głowa nie zbyt pochylona, ręce obie od łokcia oparte na stole*).

*) Wystarcza oparcie prawej ręki w odległości mniej-więcej $\frac{1}{4}$ długości przedramienia, licząc od łokcia. *Przyp. Red.*

Żłobek nasz dużo zostawiał do życzenia; bo osoby, zajmujące się nim, jakkolwiek poczciwe, kochające dzieci, nie były pedagogicznie wykwalifikowane, a mieszkanie, pozbawione ogródka, nie dozwalało dzieciom dostatecznie używać świeżego powietrza. Jednakże pomimo to dozorcynie ochrony niejednokrotnie zauważyły, że większa część dzieci, przechodzących ze żłobka do ochrony, odznaczała się karnością i grzecznością. Z pośród dzieci, przyjmowanych do żłobka z oczkami choremi, z nóżkami krzywymi, ze złą wymową, wychodziły zdrowsze i silniejsze. U niektórych rezultaty pobytu były zaraz widoczne, u innych dopiero po latach paru.

Na zakończenie dodać tu muszę, że żłobek nasz założony został na wzór angielskich.

SALA ROBÓT.

W rok po urzędzeniu naszej ochrony przełożona, widząc konieczność robót ręcznych dla dziewczynek, zapragnęła urządzić w tym celu osobną salę. Na przedstawienie przełożonej właściciel ochron, uznawszy ważność nauki robót dla dziewczynek, dostarczył środków materialnych, potrzebnych do wprowadzenia w czyn owej

Lewa przytrzymuje kajet, prawa trzyma ołówek. Ołówek utrzymuje palec 1-y i 3-i, drugi spoczywa na wierzchu cokolwieczek wygięty. Trzeci, czwarty, piąty zupełnie prosto; czwarty i piąty opierają się o kajet i posuwają w miarę postępowania pisma.

Nie wspominamy tutaj o tem, że bezwarunkowo należy uczyć pisać prostopadle: dużo już w tej kwestyi u nas mówiono i pisano, i sądzę, że jest to rzecz załatwiona. Wobec względów higienicznych wszelkie inne, jak np. że pochyle pismo jest łatwiejsze od prostopadłego, że to ostatnie nie pozwala rozwinąć indywidualności, upadają. Dziwić się tylko należy, że nie wszystkie zakłady naukowe ten system wprowadziły i że odpowiednie władze nie wdały się w to jeszcze*).

Kajety do pisania prostopadłego muszą być kratkowane, ołówek № 2.

Po każdym ćwiczeniu ustnem winno nastąpić piśmienne. Naukę pisania można podzielić na cztery stopnie: pierwszy stopień stanowią litery w najprostych zarysach; drugi—też litery, ale już łączone; trzeci—drobne pismo; czwarty—pismo piórem. Stanowczo z początku lepiej jest, jeśli nauczyciel w kajecie uczniowi podpisuje, i to nie pierwszy u góry wiersz, ale w *każdym* wierszu jedną literę lub wyraz, bo w takim tylko razie dziecko może naśladować wzór. Należy baczyć na równość liter, dociąganie do linii w każdym kierunku i okrągłość. Najtrudniejsze jest zwykle kółko, ale i to można przezwyciężyć przy pisaniu w kratkach: niechaj pisze po liniach, do których kółko ma dochodzić, a omija kąciaki, zwracając się ku górze lub dołowi. W ten sposób otrzymany najlepszy kółko. Początkowo dla ułatwienia nie wykonujemy liter, a główny nacisk kładziemy na bardzo wolne i dokładne pisanie w najprostych zarysach. Gdy takie proste litery będą dokładnie opracowane, praca późniejsza pójdzie o wiele łatwiej. Póki dziecko nie nabierze

*) O ile nam wiadomo, nasze władze szkolne nawet zalecają pismo pochyle. *Przyp. Red.*

myśli. Przy ochronie dobrano jeden pokój, w którym urządzoną została sala robót dla dziewczynek, uczęszczających do tej ochrony.

Sala była obszerna, widna, o dwu oknach południowo-zachodnich. Pomiędzy oknami stał stół spory dla nauczycielki o dwu dużych szufladach. W jednej szufladzie były dwie tabliczki z numerami i dziurkami do napastrków, aby dziewczynki ich nie zamieniały, a stąd nie przejmowały chorób jedna od drugiej. W drugiej szufladzie były wszelkie przybory do roboty. Na środku sali stał stół długi, naokoło obstawiony krzeselkami, zastosowanymi do wzrostu dziewczynek. Przy ścianie stały dwie szafki: w jednej były materiały do roboty, a w drugiej już zrobione rzeczy.

Nauka robót podzielona była na stopnie: 1) Skubanka; 2) ściągaczka; 3) cerowanie na bibule, oraz obrębianie ścierek; 4) pończocha; 5) zeszywanie, podrębianie; 6) cerowanie bielizny i pończoch; 7) szycie sukienek, bielizny, oraz krój bielizny, co stanowiło ostatni stopień. Lat nauki na przejście wszystkich tych stopni potrzeba było pięć, to jest tyle czasu, aby, ucząc się robót, dziewczynka mogła przejść jednocześnie ochronkę, składającą się z czterech sal i jednego oddziału szkoły, utworzonego

jakiej-takiej wprawy, nie należy mu zadawać pisania, bo samo zepsuje to, co my dobrego zrobimy.

Z chwilą, gdy dziecko pamięta kształt liter, możemy mu oprócz ćwiczeń pięknego pisania dawać ćwiczenia, mające na celu wprawę w czytaniu, oraz pisownię. Do tych ćwiczeń zaliczamy przepisywanie i dyktowanie wyrazów przeczytanych.

Przepisywanie polega na tem, że, mając książkę przed sobą, dziecko odczytuje wyrazy, przepisując, wymienia kolejno litery, a to ażeby uniknąć tylko mechanicznego przepisywania. Z tego też powodu należy w miarę prowadzić te ćwiczenia, bo w przeciwnym razie mogą przynieść więcej szkody, niż pożytku.

Dyktowanie winno być poprzedzone przez szczegółowy rozbiór danego wyrazu i dopiero później dziecko pisze, wymieniając również litery. Szczególniej w takich pierwotnych dyktandach, które mają na celu wrażenie w pamięć kształtu liter, wprawę w czytaniu, a na ostatnim planie pisownię, powinien nauczyciel uwzględniać możliwe błędy, uprzedzać je nawet.

O wiele trudniej nauczyć pięknie pisać piórem. Ołówek ma tę dobrą stronę, że nie cieniujemy, a to przedstawia poważną dla dziecka trudność. Cieniowanie polega na tem, aby, pisząc kreski prostopadle, jednakowo mocno naciskać pióro od początku do końca, a za zasadę przyjmując, że gdzie tylko skręcamy, tam powinno się cienko pisać, a więc pióro stopniowo puszczać i lekko prowadzić. Reszta, to rzecz uwagi, wprawy i wzoru, którym się dziecko posilkuje. Pismo proste, bez żadnych ozdób jest dla dzieci najodpowiedniejsze i najpiękniejsze. Usługę wielką zrobiliby ten wydawca, któryby wydał wzory do prostopadłego pisma.

Prowadząc w ten sposób naukę czytania, wspieraną przez pisanie, dochodzimy prędko do pomyślnych rezultatów. Biorąc pod uwagę normalne warunki i przeciętne zdolności, możemy upewnić, że dziecko po sześciu tygodniach maximum znać będzie doskonale wszystkie

przy tejże ochronie. Materiałów do roboty dostarczał właściciel ochrony.

Dziewczynki szyły dla całej ochrony fartuszki i fryzki; następnie, gdy założono żłobek, musiały szyć i naprawiać całą odzież 10 ga dzieci żłobkowych, a nareszcie sala robót obowiązana była przygotować w ciągu roku na gwiazdkę dla każdego dziecka z ochrony to kaftaniczek, to spódniczkę, koszulkę lub pończochy. Ochrona prawie z każdym rokiem się rozszerzała, więcej potrzeb przybywało. W pierwszym roku uszyto do 100 sztuk, w następnych latach robiono coraz więcej; gdy zaś założono szkołę, a dzieci w całym zakładzie było 300, to sala robót dostarczała prawie 300 sztuk uszytych rzeczy w ciągu roku. Zaznaczyć tu muszę, że zanim utworzoną została sala robót, uszycie odzieży, rozdawanej na kolędę dzieciom, kosztowało do 100 rubli, z rozszerzeniem zakładu powiększyłby się i ten wydatek. Z początku na jedną godzinę szło dziewczynek do roboty 12, następnych lat po 18, a nawet po 24, gdy starsze dziewczynki o tyle się wdrożyły w robotę, że pomagały nauczycielce w przypilnowaniu młodszych. Najstarsze dziewczynki zajęte były ręczną pracą od 3 do 4 godzin dziennie: od 8—9¹/₂ rano i od 3¹/₂—5 po południu.

litery, pisać je i operować nad niemi, t. j. pozna sam mechanizm czytania. Naturalnie, aby czytało płynnie, trzeba dłuższego czasu. Może też dziecko nauczyć się i w przeciągu trzech tygodni, a może to trwać i miesiące, co zależy, jak to łatwo przewidzieć, od zdrowia dziecka i od przygotowania, a głównie uwagi.

W każdym razie nigdy nie należy pośpieszać, wszystko robić wolno, dokładnie i gruntownie.

Julia Unszychówna.

Nauczanie historii w szkołach pruskich.*)

II.

Oskar Jäger: Weltgeschichte in vier Bänden. Bielefeld u. Leipzig, Verlag von Velhagen u. Klasing. 2-te Aufl. 1891. 1892.

Autor, znany już czytelnikom „Przeglądu“ z poprzedniego naszego artykułu (w № 16), przeznaczył dla wyższych klas dzieło swoje, złożone z czterech dużych tomów, każdy po sześćset kilkadziesiąt stron, z których jednakże czwarta część mniej-więcej odchodzi na ilustracje różnych formatów. Pomniejsze są w tekście; wielkie, zajmujące całą kartę lub tablice półarkuszowe, znajdują się przy tekście, jako nadliczbowe dodatki. Wykonanie ich zadawałnia najwybredniejsze wymagania pod względem artystycznym i naukowym. Podobizny średniowiecznych rękopismów i obrazów są kolorowane i złoczone, a karta z biblii gockiej Ulfilasa świeci literami srebrnymi i złocistymi na tle czerwonym. Wydawca nie żałował kosztów, które musiały być duże, gdy pierwszy tom zawiera 263, drugi 247, trzeci 262, czwarty 325, a więc razem całe dzieło 1097 ilustracji. Dużo klisz wzięto wprawdzie z dzieł dawniej wydanych, jak np. z Histoire

*) Patrz Nr. 16.

O ile potem mogłam zasięgnąć wiadomości o dalszych losach dziewczynek, wychodzących z ochrony, to te, które poszły dalej uczyć się szycia, po miesiącu otrzymywały pensję (około 4-ch rubli miesięcznie). Utrzymywano, że dziewczynki z owej ochrony są dobrym nabytkiem w pracowni, dzięki czystości, zręczności i nawyżeniu rąk do pracy. Dziewczynki, pozostające w domu, niemało przyczyniały się do utrzymania porządku przez naprawę i szycie bielizny domowej. Słusznie więc przełożona na potrzebę nauki robót u dziewczynek zwróciła uwagę, a rozumny właściciel nie szczędził środków materialnych.

Nauczycielka robót, p. K. Z., przez lat 13 pracowała w sali, utrzymując karność wśród dziewczynek, wzorowy porządek w szafkach; zajęta była 6 godzin: od 8-ej do 12-ej i od 3-ej do 5-ej. Każda sztuka szytej odzieży była opatrzona kartką z nazwiskiem robotnicy.

Na popisie rozłożone roboty na stolikach zyskiwały uznanie publiczności.

W. L.

de l'Art dans l'antiquité par Perrot et Chipier i z Historii Niemiec Staakego i t. p., ale niemało ukazuje się w tym podręczniku po raz pierwszy. Dobór jest umiejętny, wzory bowiem były brane z najlepszych biustów, posągów, obrazów, rękopismów, stanowiących ozdobę muzeów, galeryi i księgozbiorów europejskich; fantazyjnych kompozycji bez naukowej wartości napotkaliśmy kilka zaledwo, jak obrazek rzeszy, ciągnącej na krucyatę (II, 207), Templaryusz (II, 216) i t. p. Bitwa Aleksandra Macedońskiego pod Issus w pięknej kolorowanej reprodukcji z mozaiki pompejańskiej źle została pomieszczona: nie między wzorami malarstwa rzymskiego, lecz przy opisie bitwy, przez co uczeń poweźmie błędne wyobrażenie o ubiorach i wozach perskich, a nawet uwierzyć może, iż widzi prawdziwą twarz króla Daryusza, portretowaną przez jakiegoś współczesnego artystę. Może tak myśli sam autor, ponieważ nie dodał ani w tekście, ani w podpisie żadnej przestrogi. Tak samo bałamucić mogą dwa niepodobne do siebie wzajemnie wizerunki Husa (II, 453 i tablica przy str. 452), wzięte ze Staakego. Należało ostrzedz, że to nie są portrety, albo nawet pominać je. Autor przesadził w hojności. Doszedłszy do XVIII i XIX w., podaje po kilka portretów jednej i tej samej osoby, np. Fryderyka W-go, Göthego, Napoleona. Porównywanie rysów, zmieniających się w różnych okresach życia i pod pędzlem różnych artystów, może być zadaniem, właściwym dla malarza, lub dla archeologa, ale zawadza uczniowi w nabywaniu jasnych wyobrażeń i pojęć o twórcach przemian dziejowych. Mimo tych usterek przecież takie album historyczne wzbogaca znakomicie i ożywia wiedzę młodzieńca.

Co się tyczy wykładu, ten nie jest łatwym, ani pojętym, pomimo używania nader energicznych wyrażen, dochodzących aż do grubiaństwa (np. głupota, Thorheit); nie czyni też zadość wymaganiom stanowiska powszechno-dziejowego. W tomie I historia Wschodu ukazuje się w pobieżnym i słabym zarysie; Indye z bramanizmem i buddyzmem dostały niecałą stronicę z okazji wyprawy Aleksandra Macedońskiego; od str. zaś 84 aż do 557 ciągnie się historia Grecyi i Rzymu, chociaż uczniowie gimnazyów pruskich otrzymują dużo wiadomości o świecie klasycznym z czytania autorów rzymskich i greckich.

W dalszych tomach wybitnie występuje samolubstwo narodowe, dokładnie bowiem są wyłożone tylko dzieje Gerinanów, potem cesarstwa rzymsko-niemieckiego, wreszcie królestwa pruskiego i nowego cesarstwa niemieckiego aż do r. 1889, z licznymi portretami Bismarka, Moltkego, generałów, Wilhelma I, Fryderyka III, Wilhelma II, z tryumfalnym wjazdem do Berlina, posągiem tryumfującej Germanii w Niederwald etc. Inne państwa, nawet Anglia i Francya, pojawiają się epizodycznie, tak że całokształtu ich historii uczeń złoży z tych epizodów nie zdola. Większego jeszcze zaniedbania doznała Słowiańszczyzna, a więc i Polska, o ile nie stykała się z Niemcami. Za pomocą skorowidza można wprawdzie wynaleźć imiona kilkunastu książąt i królów, lecz wiadomości o nich są bardzo skąpe i te jeszcze szwankują pod względem ścisłości. Tak np. krótko autor wspomina o „Słowiaństwie, potężnie posuwającym się naprzód“ (dem mächtig vordringenden Slaventum), lecz z naciskiem mówi o wielkiej jakoby zasłudze Zygmunta Luksembur-

czyka, że na straży germańskiej cywilizacji postawił Hohenzollerna, nadając mu w lenne posiadanie Brandenburgię i przezornie czuwając nad potęgą Jagielly, który „przez szczęśliwe małżeństwo“ połączył w 1386 r. Litwę z Polską i na chrzcie przyjął imię Władysława. Warto przytem zaznaczyć, że pod r. 1443 jest mowa o świetnym zwycięstwie, które odniósł „Władysław (Jagiello) król polski“. Jeżeli sam autor nie przeoczył niemożliwości chronologicznej, to już uczeń jego z pewnością splącze Władysława II z Warneńczykiem, ojca z synem. Wprawdzie o kilkanaście wierszy niżej można doczytać się, że pod Warną zginął „piękny rycerski młody 20-letni człowiek“, ależ na odwrotnej stronie tejże karty zbałamuci pieczęć z wizerunkiem wąsatego króla i podpisem: „Siegel des Königs Wladislaw III (Jagiello) von Polen“ (II, 461, 469, 470). Obie te osoby są też połączone i w skorowidzu. O Litwinach niema żadnej wskazówki, żeby stanowili osobne plemię indo-europejskie: więc uczeń, a podobno i sam autor, zaliczą ich do „Slawentum“. Jan Sobieski zaszczycony został kilkunastoma wierszami pochwały za odsiecz Wiednia, ale przed wyniesieniem na tron miał być „wojewodą krakowskim“ (III, 436), nigdy zaś tego urzędu nie sprawował. Co dziwniejsza, opisując bitwę pod Warszawą 1656 r. i dodając ilustrację z Pufendorfa, autor mniema, że bił się tu sam wielki elektor brandenburski bez Karola X Gustawa, który miał wrócić wtedy do Szwecyi (III, 429). Wiarołomstwo elektora względem Polski i przewrotność jego polityki w stosunkach z innymi państwami autor usprawiedliwia panującym w Europie nastrojem i cieszy się, że pradziad Fryderyka II nie był „dobrodusznym poczciwcem“, dającym się oszukiwać (III, 427). Zdanie tych, którzy potępiali pierwszy rozbiór Polski, zwalczą takim argumentem, że to jest podbój, dokonany przez cywilizację (Kultur) na barbarzyńskiej anarchii i bezpaństwowości (Staatlosigkeit) (III, 593). Cała działalność Fryderyka II jest przedstawiona z najwyższem uwielbieniem, nawet jako przewodnika protestantyzmu w Niemczech, z przemilczeniem o jego błuźnierstwach religijnych. Tam zaś, gdzie mowa o reformacji lub o walkach wyznaniowych, autor podnosi czysty chrystyanizm, ewangelię, naukę Lutera, a gromi „kapłana rzymskiego i podobnych jemu, którzy pobożne i uroczyste brzmienie kłamstwa (Unwahrheiten) okrywają obłokami kadzidel“ (III, 338). Uczniowie gimnazjum w Kolonii, przeważnie zapewne wyznania katolickiego, nie budują się zapewne z takiej tolerancji swego dyrektora. A może inni dyrektorowie przeprowadzają pedagogikę pruską w ostrzejszym jeszcze tonie. Dla Rosyi p. Jäger podobnie nie jest życzliwie usposobiony, jednakże dzieło jego wyszło w tłumaczeniu rosyjskiem z odpowiedniami przeróbkami i dodaniem całych rozdziałów o Słowiańszczyźnie Wschodniej w czasach najdawniejszych, o Rusi Północno-Wschodniej w XIII i XIV wieku, o państwie Moskiewskiem, o Piotrze W-kim i cesarstwie Rosyjskiem aż do obecnego panowania (II, 212—236, 474—488, III 474—554, 584 etc.). Dodano też obficie ilustracji, podobizn, kopii, obrazów, portretów, poczynając od pogrzebu pogańskiego i zamordowania Andrzeja Bogolubskiego, aż do widoków Gieczyna, Liwadyi, generałów, poetów XIX wieku i panujących Najjaśniejszych Państwa. Takiej przeróbki musiałby podjąć się każdy tłumacz, któryby zechciał przyswoić jakiegokolwiek literaturze sło-

wiańskiej dzieło Jägera; nie zdoła jednakże zatrzeć tego wrażenia, jakie autor, zgodnie ze wskazówkami dzisiejszej pedagogiki pruskiej, wywiera na umysł swych czytelników, że ostatnim i najwyższem wytworem procesu powszechno-dziejowego jest cesarstwo Niemieckie, dzieło Wilhelma I, Bismarka i Moltkego.

Tadeusz Korzon.

Przyczynek do pisowni polskiej.

Prawidła pisowni polskiej, pomimo Uchwał Akademii, pomimo znakomitych prac w tym kierunku naszych uczonych językoznawców, nie są dotąd ze wszystkim ustalone i dają powód do wielu dowolności. Najwięcej na tem cierpi młodzież ucząca się, która, nie znajdując w podawanej jej nauce jasno sformułowanych prawideł, przywyka do wahań się i samowoli, co wcale nie przyczynia się do wyprowadzenia jej ze stanu chwiejności, tak właściwej temu wiekowi, lecz jeszcze więcej stan ten potęguje. Brak tej jasności lub ścisłości daje się uczuwać także w prawidła, tyczącem się łączenia w jedno z innymi wyrazami przeczenia *nie*, lub jego oddzielania. W Uchwałach Akademii prawidło odnośne powiada: „Przysłówek *nie* pisze się razem tylko wtedy, jeżeli wyraz, z którym go łączymy, nabiera przez to osobnego znaczenia... zresztą pisze się *nie* zawsze oddzielnie... zwłaszcza, jeżeli zaprzeczenie odnosi się do słowa“. Otóż prawidło to jasnym nie jest, bo w zdaniu: *Słońce dziś nie świeci* wyraz *świeci* z przeczeniem poprzedzającym *nie* ma także osobne znaczenie, odmienne, niż tenże sam wyraz, użyty bez przeczenia.

W „Gramatyce języka polskiego“ A. A. Kryńskiego prawidło to jest jaśniej sformułowane, lecz nie dość ściśle: „Przysłówek przeczący *nie* pisze się oddzielnie przed słowami, wyjąwszy te, które się bez *nie* nie używają... Przeczenie *nie* przed innymi wyrazami, oprócz słów, pisze się bądź oddzielnie, bądź też łącznie. *Nie*, napisane oddzielnie, zaprzecza pojęcie wyrazu przywiedzonego, w celu uwydatnienia innego pojęcia: *nie dziś*, *nie prędko*, *nie łatwo* i t. d. *Nie*, napisane łącznie, stanowi przedrostek wyrazu złożonego i nadaje mu odmienne, przeciwne znaczenie“. Otóż trudno zrozumieć, dlaczego wyrażenia *nie prędko*, *nie łatwo* mają się pisać oddzielnie, *nie rozumnie* zaś i t. p. razem. Wszak w zdaniach następnych: *Nierozumnie postąpiłem w tym wypadku*. *Nieprędko ujrzałem brata*. stosunek wzajemny wyrazów do siebie jest ten sam, a więc i *nieprędko* należy pisać razem.

Wreszcie i w „Gramatyce języka polskiego“ A. Małeckiego prawidło odnośne nie jest dostatecznie jasno wyrażone, zwłaszcza dla uczącej się młodzieży.

Trudność ta, jaką napotykamy w naszym języku z wyrazem *nie*, wypływa stąd, że jest on u nas i przysłówkiem przeczącym, który, jako taki, nie powinien się zlewać z innym wyrazem, i przyrostkiem przeczącym. Są języki, które trudności tej nie znają, wyrażając w inny sposób przysłówek przeczący, niż przyrostek. Takimi przyrostkami przeczącymi są: w języku greckim *an* lub *a*

(privativum), w łacińskim *in*, w niemieckim *un*, które zawsze zlewają się w jedno z innym wyrazem. Przeciwnie zaś przysłówki przeczące greckie *ou*, *me* piszą się prawie zawsze oddzielnie, zlewając się tylko z niektórymi wyrazami, jak np. *oudeis*, *oupoie* i t. d. Podobnie przysłówek przeczący łaciński *non* pisze się oddzielnie; razem tylko w *nondum*, gdyż w wyrazach *nonnullus* i t. p. lepiej jest pisać *non* oddzielnie. Tak samo *ne*, które tylko w niewielkiej liczbie wyrazów, jak: *neuter*, *nequeo* i t. p. pisze się razem.

Otóż i w naszym języku należałoby stale kierować się tą samą zasadą i pisać oddzielnie wyraz *nie* wszędzie tam, gdzie on niewątpliwie jest przysłówkiem przeczącym, a więc przed słowami, nie wyłączając nawet i nieosobowego *nie ma* (*go w domu*), bo pisać wyrażenie to razem jedynie dla przeciwstawienia osobowemu (*on nie ma brata*), lub że „ma osobne znaczenie“ nie jest rzeczą słuszną, gdyż w takim razie i wyrażenie nieosobowe *nie uchodzi* (*ci tak mówić*), należałoby także pisać oddzielnie dla odróżnienia od osobowego (*nikt stąd żywym nie uchodzi*). Wyjątek stanowić powinny tylko te słowa, które się bez *nie* nie używają, jak: *niedomagać* i t. p. Z innymi częściami mowy *nie* pisać należy razem, a więc z przymiotnikami, przysłówkami, a nawet imiesłowami, o ile te ostatnie przyjęły znaczenie przymiotników; oddzielnie zaś tylko wówczas, gdy pojęcie w wyrazie danym ma być jedynie zaprzeczone, a nie zniesione i zamienione na przeciwne. Tak więc piszemy *nie* razem w następujących np. zdaniach:

Niewdzięczność twoja jest oburzająca.

Nieszczęśliwy szuka ucieczki w Bogu.

Niewyciężony ten człowiek uległ nareszcie przemocy.

Niejedyn z nas ciężko zawinił.

Książka ta *niełatwo* się czyta.

Nieraz przyjaciel wybawił nas z nieszczęścia.

Oddzielnie zaś piszemy *nie* w następujących np. kombinacjach:

Nie wdzięczność twoja, lecz boleść, jakiej doznajesz, mnie wzrusza.

Nie prędko, lecz zwolna rzecz każdą poczynać należy.

Nie uszanować boleści cudzej jest oznaką złego serca; chociaż pisać będziemy:

Nieuszanowanie cudzej boleści i t. d.

Nie tylko słowem, ale i czynem dał mi dowody przyjaźni.

Nie raz, lecz często ci o tem mówiłem.

Nie ma większego skarbu nad cnotę.

Młodzieniec ten *nie* ma przyjaciół.

E—ski.

NAJNOWSZE PRACE z dziejów literatury polskiej.

II.

Roman Pleniewicz: *Jan Kochanowski*. Wydanie pomnikowe, tomu czwartego część pierwsza.

Wydanie pomnikowe dzieł Kochanowskiego przyniosło już wielką pomoc pedagogowi, bo objaśniło każdy zwrot mowy z punktu historycznego. Wstępy do utwo-

rów, wykładające genezę, rozbiór każdego z nich prawie, roztoczyły przed nim obraz i dzieje ducha poety. Ale wstępy te szczególnie były kreślone przez różnych autorów, a do tego każdy z nich zajmował się przeważnie jednym lub paru utworami, mało oglądając się na inne, stąd i organicznego związku w pracy, poglądzie na całość, dokładnego przynajmniej, żądać nie było można. Dopiero praca uogólniająca te szczegółowe studia zjednoczyć mogła to, co harmonijnym nie było. Dokonała tego książka hr. Tarnowskiego, przed kilku laty wydana; ten też cel miało i dzieło prof. Pleniewicza, o którym mówić zamierzamy. Niemalżej wartości jest dzieło hr. Tarnowskiego; ale o kilka lat późniejsza praca prof. Pleniewicza doczekała się i nowo odkrytych materiałów, a skrzętność, zabiegliwość autora dozwoliła mu rozejrzeć się w materiałach dotąd nie wyzyskanych—i to samo nadaje już wielkie pracy jego znaczenie wobec studyów dawniejszych. Gdy zaś dodamy do tego kilka lat rozmyślań nad tem, co już zrobiono, toć przecież wiele punktów przedstawić się musiało jaśniej, niż się dotąd przedstawiały.

Chcąc dokładnie ocenić dzieło prof. Pleniewicza, trzeba by najprzód wykazać, ile w niem znajdujemy nowych zdobyczy i nowych poglądów w stosunku do prac poprzednich. Ale na tem miejscu byłoby to niemożliwe, chociażby tylko z powodu obszaru, jakiegoby takie studium wymagało. To też ograniczymy się tylko na tem, iż powiemy, że praca prof. P. bardzo wiele wniosła nowego. Czy krytyka jednak na wszystkie jego wywody się zgodzi? Zapewne, że nie. Wyniknie to stąd przede wszystkim, że do życiorysu poety, mimo nowych materiałów faktycznych, danych jest zbyt mało, aby autor nie był zmuszony uciekać się bardzo często do hipotez. A te hipotezy mimo to, że są dozwolone, nawet konieczne w nauce, to przecież tak szerokie dają pole do zarzutów, wątpliwości, tak dalece zależą od indywidualności umysłu pisarzów, iż bardzo łatwo niezgodę między autorem a krytykiem wywołać mogą. I nam niektóre hipotezy prof. P. wydają się za śmiałe lub zbyt czyste. Wolelibyśmy objaśnić pewne zwroty, np. w pieśniach, fraszkach, duchem wieku, naśladownictwem Katullów, Propercyuszów, Horacych, niż usposobieniem, choćby czasowem, cichego, potulnego pieśniarza z Czarnolasu. Ale pomijamy to, bo hipotezy wolno stawiać, zaznaczamy jednak, że prof. P. wyraźnie je nazywa przypuszczeniami i właściwie je akcentuje; ostrzegamy przecież pedagoga, aby ich nie nadużywał, bo nie zawsze dadzą one pewnego światła przedmiotowi, a obejdzie się bez wielu hipotez kurs szkoły średniej, którą tu mamy na względzie, bo istotne dane wystarczą na uwydatnianie tego, czego prawda historyczna, zasługi i talent poety wymagają. Tych szczegółów przytoczył prof. P. tak wiele, iż może go spotkać nawet zarzut o nadanie zbyt dużej rozciągłości dziełu, przez co uwydatnienie osobistości poety się osłabiło. Nie przeczę, iż to i owo pominąć lub skrócićby się dało, ale każdy tam prawie szczegół jest drogocenny. Tu prawdziwie poetyczny obraz natury, tam plastyczne odtworzenie grodu i zamczyska; to znowu portret duchowy i fizyczny osobistości historycznej, malowidła wewnętrznego ustroju, zwyczajów i obyczajów odległej epoki: wszystko to tyle nadaje wdzięku temu dziełu, że kto nie zrazi się rozdziałami o zatargach i procedurze ówczesnej sądowej lub szczegółami genealogicznymi—ten musi sobie

powiedzieć, iż rzadko natrafiał w życiu na równie piękne i pouczające dzieło. A podziwiać też musi subtelność analizy takich utworów, jak *Treny* lub *Odprawa posłów*. Na poematy te rzucił autor nowe światło, a zdaniem mojem—*Odprawę* zupełnie rozjaśnił pod względem tendencji i strony estetycznej. A jedno i drugie, mimo tyłu i tak poważnych prac krytycznych—do najwięcej niewyjaśnionych należało.

Tyle pracy, wiedzy i talentu zawiera to dzieło, że zaliczyć je wypada do najznakomitszych w naszym piśmiennictwie; a jeżeli obszerność ma stać na przeszkodzie jego popularności, to pragnęby tylko należało, aby dla użytku młodzieży i szerszego koła publiczności zostało wydane z możliwymi skróceniami, dokonaniem ze zrzeczością i talentem, godnym oryginału. Kładziemy nacisk na umiejętność skracania i streszczania dzieł wybitnych, bo często im się krzywda wyrządza. Nie lubując się w przyganach drugim, wyznać muszę, iż niesłychanie przykre sprawiła na mnie wrażenie pomieszczona w „*Ate-neum*“ treściwa charakterystyka wielkiego poety i czystego nawskroś człowieka, oparta na dziele *Plenkiewicza*. Są w niej te rysy, o których profesor P. wspomina, ale jakże inaczej one wychodzą w streszczeniu! Nagromadzone bez odpowiedniej perspektywy, bez zastrzeżeń, wyjaśnień, robią karykaturę z wizerunku duchowego poety pod pozorem, iż realistyczny portret nam podają. Bo też wszelkie skracania, streszczania równie delikatnej ręki, równie szlachetnego dotknięcia wymagają, jak i dzieła oryginalne. Kończąc tą wzmiankę o niepospolitem dziele w naszej literaturze, nie potrzebujemy chyba zachęcać pedagogów, aby pełnemi dłońmi wiedzę z niego czerpali.

III.

Biegeleisen: *Illustrowane dzieje literatury polskiej*. Skład główny w Warszawie w księgarni Centnerszvera.

Do nowości nader pożądanym należą „*Illustrowane dzieje literatury polskiej*“ przez D-ra Henryka Biegeleisena. Mamy przed sobą 30 zeszytów tego dzieła. Uderza przede wszystkim prawdziwie piękne wydanie i obfitość ilustracji, na które składają się wszystkie prawie ważniejsze dla dziejów piśmiennictwa zabytki, począwszy od wykopalisk i pierwszych śladów pisma, skończywszy na zabytkach sztuki. Treść tych zeszytów opowiada o dziejach naszej cywilizacji pod następującymi tytułami rozdziałów: 1) Pierwotne społeczeństwo polskie, 2) Przeżytki poezji ludowej, 3) Pogląd na stosunki społeczne za Piastów, 4) Kościoły i klasztory, 5) Szkoły, 6) Pomniki języka polskiego, 7) Żywoty świętych, 8) Roczniki i kroniki, 9) Sztuka i poezja, 10) Zabytki prawa polskiego. Treść tę zdobi 198 ilustracji. Rozczytując się w tem dziele, widzimy, że autor pragnie w popularny sposób zaznajomić publiczność z wynikami najnowszych badań nad nauką. Niemalęj wiedzy i talentu wymaga takie przedsięwzięcie. Życzymy też, aby i wykonanie się udało i aby takie piękne i pożyteczne wydawnictwo poparte zostało przez naszą publiczność.

F. Łagowski.

St. Kramsztyk: *Ziemia i niebo*. Wykład popularny astronomii. Część I. Ziemia jako bryła niebieska. Warszawa. M. Arct. 1898. W oprawie rb. 1,20.

Tytuł tej książki każe domyślać się, że stanowi ona początek większego dzieła, którego dalszy ciąg zapewne ukaże się niedługo. W tej pierwszej części znajdujemy jasny i treściwy wykład *geografii matematycznej ziemi* w siedmiu rozdziałach. I-y traktuje o *postaci i wielkości ziemi*. Zaczyna go autor od opisu pojęć pierwotnych i następnie kreśli dowody kulistości ziemi, sposoby i zasady jej pomiarów, nareszcie wyjaśnia spłaszczenie kuli ziemskiej, jej wymiary i kształt rzeczywisty. W tym rozdziale jedynie fig. 5 nas nie zadawalnia z powodu wprowadzenia do niej kąta ZBZ' , który nie odpowiada łukowi ZZ' , przeto na rysunku znajdować się nie powinien. Rozdział II-gi: o *masie i gęstości ziemi* jest znakomity w całym znaczeniu tego słowa. Wykłada w nim autor sposoby ważenia ziemi za pomocą wagi Cavendisha, odchylenia pionu przez góry, wahadła i wreszcie za pomocą wagi zwyczajnej. Treść jest bardzo ciekawa, jasna i dla każdego zrozumiała. III-ci rozdział: o *obrocie osiowym ziemi* zawiera traktat o pozornym obrocie sklepienia niebieskiego i o objawach dziennego obrotu sfery niebieskiej dla człowieka, będącego na biegunie, na równiku i w szerokościach pośrednich. Dalej następują dowody wirowego ruchu ziemi. Ten rozdział, oraz następny (IV), traktujący o ekliptyce, o pozornym biegu słońca i o rzeczywistym, rocznym obiegu ziemi, przedstawia dla popularyzatora nadzwyczajne trudności do pokonywania, głównie z powodu potrzeby częstego odwoływania się do widzialnej, niebieskiej sfery, przedstawianej na rysunkach w rozmaitych przecięciach, czyli projektowanej na rozmaitych płaszczyznach, które utrudzają i męczą wyobraźnię czytelnika. Autor wszystkie opisy oraz wyjaśnienia traktował z właściwą sobie ścisłością i szczęśliwie pokonał trudności nawet w ustępach bardzo zawitych. Sądzimy jednak, że opis równika, ekliptyki, kulminacji gwiazd i t. p. na str. 63, 64 i 65 byłby łatwiejszym do zrozumienia, gdyby opierał się na odpowiednim rysunku, którego w tem miejscu brakuje.

O planetarnym systemie Kopernika autor zaledwie wspomina na str. 133 w następujących wyrazach: „wszystkie tak na pozór zawile objawy rocznego biegu słońca znajdują zupełne i proste wyjaśnienie według układu Kopernika, którego znaczenie wszakże następnie dopiero należy ocenić zdolamy“ (?). Z tego ustępu widać, że autor sam przyznaje, iż jego traktat o pozornym ruchu słońca i o postępowym ruchu ziemi nie jest ani dokładny, ani przekonywający. I nie może być inaczej, skoro autor zupełnie pominął rzeczywisty i podstawowy układ budowy planetarnej. Bez dokładnego poznania i uprzytomnienia sobie tego układu kombinacja czytelnika przy studyowaniu rozdziału IV ciągle błąka się między pozornym ruchem słońca i rzeczywistym ziemi, ponieważ na korzyść tego ostatniego czytelnik w książce nie znajduje literalnie żadnego dowodu. Dziwimy się mocno, że autor, podając w rozdziale III wyczerpujące dowody obrotowego ruchu ziemi, nie uważał za rzecz potrzebną, a nawet konieczną, zamieścić w rozdziale IV dowody postępowego ruchu ziemi. Kompletny brak takich dowodów jest jedyną ujemną stroną tej książki, lecz, niestety, bardzo waż-

na, ponieważ bez tego książka traci wiele na swojej wartości i nie może przedstawiać skończonej całości.

W następnym rozdziale, poświęconym *rachubie czasu*, autor wyjaśnia znaczenie doby gwiazdzistej, słonecznej i średniej, a następnie urządzenie kompasów i zegarów. Dalej idzie wyczerpujący i bardzo ciekawy wykład o kalendarzach słonecznych i księżycowych, jako też o wiadomościach dodatkowych, jakimi są: *liczba złota, litera niedzielnia, epoka* i t. p. Rozdział VI traktuje o kartach geograficznych, a VII i ostatni o przyrządach astronomicznych. W celu wyjaśnienia budowy refraktora autor w tym rozdziale zamieścił pobieżny i bardzo powierzchowny traktat o załamaniu światła w przejściu promieni przez soczewki optyczne i o rozszczepieniu światła na promienie tężowe. Ten traktat, naszym zdaniem, ma tylko wartość zbytecznego balastu, gdyż w rezultacie o tych ważnych zjawiskach fizycznych nie daje czytelnikowi należytego pojęcia i nie prowadzi do wyjaśnienia poszczególnego znaczenia szkieł w lunecie.

Dodanie w rozdziale IV dowodów obiegowego ruchu ziemi około słońca i usunięcie z rozdziału VII zbyt szczupłych wiadomości z fizyki uczyniłoby tę książkę bardzo pożyteczną nawet dla czytelników, posiadających tylko elementarne wykształcenie.

Wł. P.

KORESPONDENCYA.

Waszyngton, w kwietniu 1898 r.

Jeden dzień w szkołach amerykańskich.*)

Nie będę się zatrzymywał dłużej nad *College of the City of New-York*. Szkoła ta przez długi czas była zdaje się jedyną reprezentantką publicznych szkół średnich w tem mieście. Obecnie istnieje tam kilka „szkół wyższych“ typu ogólnego. Kurs jej wyższy jest nieco od zwykłych *high-schools*, będąc o rok dłuższy; w liczbie przedmiotów znajdujemy, prócz tych, które wchodzi w program *high-schools*, jeszcze następujące: rachunek różniczkowy, mechanikę, astronomię, anatomię, języki: francuski i hiszpański, antropologię, chemię fizyczną, trygonometrię sferyczną i marynarstwo, historię filozofii i etykę, psychologię i pedagogikę. Niesłusznem byłoby jednak na tej podstawie zbliżać szkołę ową do uniwersytetów. Uczniów przyjmują tu od 14 lat; kurs trwa 5 lat, a po jego ukończeniu uczniowie dostają stopień bakałarza sztuk lub umiejętności (*Bachelor of Arts or of Science*), stosownie do wydziału obranego. Wydziałów jest trzy: *klasyczny, naukowy i mechaniczny*; raz obrawszy jeden z nich, uczeń nie może później zmieniać. Rozkład i wybór przedmiotów na każdym z wydziałów przepisany jest przez szkołę. Przy wstąpieniu przechodzi się przez egzaminację, dosyć zresztą nieskomplikowaną (czytanie, pismo, gramatyka angielska, geografia, historia Stanów Zjednoczonych, arytmetyka i początki rysunków). Każdy kan-

dydat po przebyciu egzaminów zostaje przez 8 tygodni na próbie; jeśli w ciągu tego czasu okaże zdolności, potrzebne do dalszych studyów, to zostaje w szkole; jeśli nie—ustępuje miejsca zdolniejszemu. Nauka jest bezpłatna; szkoła udziela książek i innych pomocy naukowych uczniom.

English i Latin School w Bostonie zasługują na kilka słów charakterystyki, chociażby ze względu na znakomite imiona ludzi, którzy z nich wyszli. Szkoła to bowiem stara, a przynajmniej jej „łacińska“ część. Jest to najdawniejsza ze szkół w Stanach Zjednoczonych, założona na 2 lata przed uniwersytetem Harwarda, t. j. w 1634 r. W niej spędził swoje chłopięce lata Benjamin Franklin; z niej wyszli J. Hancock, Samuel Adams i Robert Paine, którzy odegrali taką ważną rolę w Rewolucji; niemało także talentów literackich z późniejszych czasów, między nimi znany u nas R. W. Emerson. Szkoła „angielska“ jest znacznie późniejszej daty: założona została w 1821 r.

Obie szkoły zajmują gmachy tak ściśle z sobą połączone, iż można je uważać za jeden; każda jednak ma front na inną ulicę.

Nad wejściem do łacińskiej szkoły znajduje się zachęcający napis: „*Haec studia adolescentiam alunt, senectutem oblectant, secundas res ornant, adversis perfugium ac solacium praebent*“. We wspaniałej sieni mieści się piękny posąg marmurowy roboty Greenwooda ku uczczeniu pamięci byłych uczniów szkoły, poległych w wojnie domowej. Imiona ich wyrzyte są złotymi literami na piedestalu. Szkoła angielska ma także swój posąg w sieni wchodowej; jest to prześliczna marmurowa grupa Benzoniego „*Ucieczka z Pompei*“, ofiarowana szkole przez jednego z jej byłych uczniów, a nabyta podobno za 10,000 dolarów. Te drobne szczegóły świadczą o tem, jak trwały jest związek uczniów ze szkołą.

W chwili, gdy wchodziłem, miała się rozpocząć nowa godzina lekcji. Przełożony, do którego udałem się, objaśnił mi, iż mało jest obecnie klas zajętych, gdyż połowa uczniów wychodzi na mustrę. Udałem się więc natychmiast do sali mustry. Jest to ogromny pokój, połączony drzwiami z obu szkołami i wspólny dla obu. W tej chwili właśnie skończyły się ćwiczenia uczniów angielskiej szkoły, którzy składali broń swoją do ustawionych wzdłuż ścian sali podstawek. Broń ta składa się z drobnych karabinów pistonowych i odpowiedniej wielkości pałaszy. Tymczasem uczniowie szkoły łacińskiej, biorący udział w mustrze (połowa klas ćwiczy się w jednej godzinie, druga połowa w innej), ubierali się w mundury, używane wyłącznie do ćwiczeń wojskowych (zwykle wszyscy uczniowie w Ameryce noszą odzienie cywilne). Niebawem sala zapełniła się młodzieżą; jedni zaczęli odbywać pod kierunkiem specjalnych instruktorów ćwiczenia z karabinami, inni z pałaszami; ukazała się też i orkiestra, złożona z uczniów, z „drummajorem“ na czele i niebawem całe to małe wojsko wymaszerowało przy dźwiękach marsza na plac, skąd po ukończeniu ćwiczeń wróciło w tym samym porządku z muzyką na czele do sali. Cała szkoła dzieli się na kompanie i „skrzydła“ (*wing*); z nich każde ma odpowiednich oficerów, wybranych wśród uczniów. Odbywają się też rozmaite popisy, a nazwiska tych, którzy dostają nagrodę, drukują się w rocznikach szkoły.

*) Patrz N. 16.

Kurs w obu szkołach trwa po cztery lata; przedmioty są obowiązujące wszystkich i wyborowe; szkoła łacińska zbliża się do naszych gimnazyów filologicznych; wykłada się w niej język łaciński i grecki. Szkoła angielska podobniejsza do gimnazyów realnych; wchodzi w jej zakres niektóre umiejętności praktyczne, np. buchalterya.

Obie szkoły przeznaczone są wyłącznie dla chłopców; dziewczęta mają podobne, ale osobno. Boston, jako miasto stare i konserwatywne, „najbardziej angielskie z miast amerykańskich“, niechętnie wprowadza wspólne wykształcenie chłopców i dziewcząt (t. zw. „coeducation“) powszechne w stanach nowszych. Zresztą pod tym względem spotykają się zdania rozmaite. Od jednego z profesorów w N.-Yorku usłyszałem raz, iż nie wierzy w system wspólnego wychowania i że nie oddałby córki swojej do szkoły mieszanej.

— Nie mogłem sobie wyrobić stanowczego zdania w tym przedmiocie, odrzekłem; ale będąc w stanach zachodnich, gdzie system ten jest powszechny, nie zauważyłem, iżby wywierał zły wpływ, ani też nie słyszałem o jakichkolwiek widocznych jego wadach.

— Nie idzie tu o wartość bezwzględna, lub o wady systemu, rzekł mój interlokutor; jest to raczej rzeczą gustu osobistego. Mnie się zdaje, że wychowanie dziewcząt razem z chłopcami zaciera w nich te delikatne cechy, które tak cenimy w kobiecie.

W tym więc względzie, jak i w wielu innych, przedstawiciele pewnej klasy w Ameryce gotowi są prawie żałować, że mają to, za co my, Europejczycy, nie szczeniemy im pochwał. Słyszałem nawet takich, którzy z zachwytem odzywali się o rządzie angielskim, jako idealnym—zapominając o tem, jak w Europie uwielbiano system polityczny Ameryki.

Dziwne złudzenie! Amerykanie—raczej klasy inteligentniejsze w Ameryce—czują, że im brak czegoś w porównaniu ze starą Europą; zdaje im się więc, iż, zapożyczwszy od niej wady starej cywilizacji, nabędą odrazu i jej dobre strony. Wracając do systemu „koedukacji“, zaznaczyć winienem, iż wogóle stosunki pomiędzy młodzieżą obojga płci odznaczają się w Ameryce wielką prostotą i szczerością; nie zdarzało mi się tam widywać zblazowanych młodzików, ani spotkać tej „swobody“, jaka często cechuje postępowanie dandysów Starego Świata. Jeśli zaś te stosunki bywają często nieco rubaszne, to winy tego niepodobna szukać w systemacie „koedukacji“, lecz jedynie w ogólnym charakterze wychowania, czyli raczej w braku jego. Wszak prostoty obyczajów i dosadności komplementów, któremi raczą się nasi wiejscy Jasiowie i Kasie, nikt nie położy na karb „koedukacji“, której u nas niema. Dlaczegożby ten system miał być winowajcą w Ameryce?

Wł. M. Kozłowski.

GŁOSY PUBLICZNE.

Szanowny Redaktorze!

Odczytawszy uważnie artykuł p. J. Krzymuskiej w № 34 „Tygodnika Ilustrowanego“, zapragnęłam, jako

osoba zainteresowana tą sprawą, bo nauczycielka, wypowiedzieć kilka myśli, jakie mi tenże artykuł nasunął.

Pani K., przechodząc kolejno całe życie nauczycielki domowej, znajduje ją u kresu życia smutną lub rozgoryczoną. Bezstronna obserwacya życiowa uczy, iż większość kobiet niezamężnych uważa swoje życie za chybotne; więc przyczyna melancholii przepracowanych nauczycielek nie tyle leży w pracy zawodowej, ile w tej zaznaczonej w artykule dążności kobiet do wytworzenia własnego, chociażby najmniejszego, „u siebie“. Wszystkie kobiety, pracujące zawodowo poza domem, doznają tego samego poczucia krzywdy życiowej.

Głos pani K., domagający się ożywienia ruchu umysłowego między nauczycielkami, wypowiada życzenia każdej inteligentnej nauczycielki. Szczególniej nauczycielki z prowincyi odczuwają nietylko zastój umysłowy, ale wprost niepodobieństwo wymiany myśli i obserwacyi. I skądże mają one brać podniecie do pracy udoskonalonej, postępowej, skoro mogą lata całe pracować w swoim zawodzie, nie spotkawszy na swej drodze literalnie nic, coby mogło stanowić bodziec dla umysłu, który wkońcu wpada w rutyniczny letarg? Weźmy np. młodą osobę, która, ukończywszy nauki, zabiera się najchętniej z zapałem, a przynajmniej z ochotą, do pracy nauczycielskiej. Jakież jest jej wykształcenie pedagogiczne? W najlepszym razie kilkanaście lekcyi pedagogii, częściej kilka przeczytanych książek o wychowaniu. Zdarza się i to nie rzadko, że wprost z ławki szkolnej, bez najmniejszego wyrobienia, czy to pedagogicznego, czy życiowego, choć z ogromnym zasobem dobrych chęci, zabieramy się do pracy. Mijają lata praktyki nauczycielskiej, przybywa wiedzy i doświadczenia; natomiast zapał niknie, a przychodzi rutyna i praca z konieczności, w jarzmie obowiązku. Dawne ideały wychowywania młodego pokolenia według własnych pojęć rozbiły się o wymagania i odmienne tendencje coraz innych pracodawców. Zostaje jeszcze poza wychowaniem fizycznym, moralnym i towarzyskiem nauczanie, t. j. pole wyłącznej działalności nauczycielki; ale i w tym kierunku zapał bez zewnętrznej podniety stygnie. Dziecko, uczone lepiej, czy gorzej, zostaje przygotowane przez nauczycielkę do szkoły, rodzice są zadowoleni; stąd wniosek jasny, że nauczycielka dobrze uczyła. W jakim stopniu dziecko zostało rozwinięte i przygotowane do długiej i mozolnej pracy szkolnej, czy poza tem dobrem uczeniem nie może być już lepsze, to są kwestye, które biorą się za nawias. Nauczycielka, przeświadczona o skuteczności swego systemu, nie myśli już, póki życia, o zmianie, tembardziej że dążności tej nie budzi w niej nikt i nic.

W towarzystwach wiejskich prędzej możnaby się spotkać z krokodylem, niż z rozmową o nauczaniu dzieci. Wogóle obojętność w tym kierunku przechodzi najsmutniejsze oczekiwania. Spotykałam nieraz w towarzystwie nauczycielki i ze smutnem zdziwieniem zauważyłam, iż nią lubią rozmawiać o nauce dzieci. Młode obawiają się może uchodzić za nudne pedantki, starsze są przeważnie zmęczone swoim zajęciem i niewiele mają do powiedzenia. Tak przedstawia się rzecz ogólnie na prowincyi. Nauczycielka więc z tych, które nie zubożyły jeszcze zupełnie, jedyną dźwignię do swej żmudnej pracy znajduje we własnym poczuciu obowiązku, jedyny zaś głos, nawołujący do racjonalnej, postępowej pracy,—w „Prze-

gładzie Pedagogicznym“; a i ten nie wszędzie dochodzi wśród ogólnej martwoty ducha. Ileż to ochotnych znalazłoby się do pracy zbiorowej, solidarnej! Ileż egzystencyi pustych, bezbarwnych napęłniby się zdrową, pożyteczną dążnością, gdybyśmy tylko chcieli prawdziwie i wytrwale! A i tej wytrwałości możeby nie zabrakło między pracownikami nauczycielskiego zagonu; brak nam tylko inicjatywy. Zaczniemy choćby od najmniejszego, choćby od spółki wydawniczej najnowszych i najlepszych dzieł i broszur zagranicznych.

Nie wątpię, że każda z prenumeratorek „Przeglądu“ chętnie złożyłaby jakąś opłatę, by mogła zaznajomić się z najnowszymi systemami uczenia na Zachodzie. Prawdopodobnie z pomiędzy wielu nauczycielek, znających obce języki, niejedna podjęłaby chętnie, za małym wynagrodzeniem lub zupełnie filantropijnie, trud przekładu dzieł cudzoziemskich, a tak małymi środkami możnaby corocznie rzucić między nauczycielki, szczególnie na prowincyę, dużo jasnych promieni zachęty i świeżej myśli. Z czasem możeby rozwinął się większy ruch samodzielny w literaturze pedagogicznej, więcej możności korzystania z doświadczenia innych.

Z nieśmiałością rzucam myśl moją, mając nadzieję, że kompetentniejsi ode mnie rozwiną ją lub zupełnie nawet zmienią; obecnie chodzi o to, aby głos p. K. nie przebrzmiał bez echa i nie stał się owym głosem wołającego na puszczy.

Stanisława Żel.

KRONIKA BIEŻĄCA.

— W nr. 12 z r. b. podaliśmy za „Kuryerem Warszawskim“ wiadomość o utworzeniu i składzie komisji do opracowania planu i programów wykładu języka polskiego w szkołach średnich tutejszego okręgu naukowego. W sprawie tej czytamy w nr. 241 (z d. 1 b. m.) tegoż pisma, co następuje: „Dowiadujemy się obecnie, że komisja rzeczona teraz dopiero przystąpi do właściwej pracy z rozpoczęciem roku szkolnego i powrotem z wakacji jej członków. W czerwcu bowiem, z powodu pory przedwakacyjnej, rozjazdów i zająć egzaminami, komisja profesorska, powołana w sprawie języka polskiego, odbyła tylko jedno posiedzenie. W liczbie 9-u jej członków uczestniczył w obradach profesor filologii uniwersytetu warszawskiego, Uljanow, jako przewodniczący w zastępstwie nieobecnego pomocnika kuratora okręgu naukowego, a nadto dyrektor gimnazjum III-go męskiego, Sokołow. Na tem posiedzeniu czerwcowem postanowiono obmyślenie i opracowanie nowego programu nauki języka polskiego powierzyć członkom komisji: dla 4-ch klas niższych szkół filologicznych rządowych w zakresie gramatyki nauczycielowi Edmundowi Łapińskiemu; dla 4-ch klas wyższych szkół rządowych filologicznych w zakresie literatury profesorowi Teodorowi Wierzbowskiemu i dla 4-ch klas niższych szkół realnych rządowych tudzież zakładów naukowych prywatnych nauczycielowi Michałowi Rowińskiemu. Ci trzej członkowie komisji mają na najbliższym posiedzeniu jej powakacyjnym przedstawić wyniki prac swoich. Co zaś do liczby godzin wykładowych nauki języka polskiego w szkołach średnich, to postanowiono unormować je na: 19 godzin tygodniowo we wszystkich klasach gimnazjów filologicznych, t. j. po 3 godziny tygodniowo w klasie przygotowawczej (gdzie dotąd nauce języka polskiego poświęcano tylko 2 godziny), a po 2 godziny w 8-u klasach pozostałych; zaś 18 godzin tygodniowo we wszystkich klasach szkół realnych, a mianowicie po 3 godziny tygodniowo w klasach: przygotowawczej i pierwszej, a po 2 godziny w 6-u klasach pozostałych, nie wyłączając klasy 6-ej i 7-ej, gdzie dotąd wykład języka polskiego odbywał się tygodniowo po godzinie. Co do podręczników szkolnych do nauki języka polskiego, to ponieważ wykład jego odbywać się ma w szkołach średnich rządowych po rosyjsku, poruszono potrzebę opracowania odpowiednich do tego celu podręczników w języku rosyjskim. Sprawę tę

jednak, jak i wiele innych, połączonych z kwestyą ogólną zaprojektowanej reformy, odroczone do posiedzeń komisji powakacyjnych. Wiemy tylko, że nauczyciel języka rosyjskiego w gimnazjum 4-m męskim, p. B. Szymanowski, powziął zamiar napisania gramatyki polskiej po rosyjsku w zakresie nowego programu, jaki ma być zaprowadzony. Reforma projektowana nie będzie wszakże wprowadzoną z nadchodzącym rokiem szkolnym wobec nieukończenia dotąd prac komisji“.

— W nr. 103-im „Zbioru praw“ ogłoszono ustawę szkoły handlowej łódzkiej, która od r. b. ma powiększyć nieliczne w kraju szeregi zakładów naukowych fachowych. Szkoła to średnia o 7-u klasach; mająca dawać wykształcenie ogólne i handlowe. W tym celu szkoła utrzymuje: bibliotekę, gabinet fizyczny, muzeum prób towarów, laboratorium chemiczne i towaroznawstwa, zbiór podręczników do historii, geografii, przyrodoznawstwa, rysunków i in. Szkoła może mieć i klasę przygotowawczą (wstępną) a także klasy równoległe. Maximum uczniów w klasie 40. Przedmioty wykładowe, według § 7-go, są następujące: „religia, język rosyjski i literatura rosyjska, język niemiecki i francuski, historia, geografia, matematyka, historia naturalna, fizyka, arytmetyka handlowa, handel (komercya), buchalterya (teoretyczna i praktyczna), korespondencya handlowa w języku rosyjskim i cudzoziemskich, ekonomia polityczna i prawo finansowe, historia handlu, prawoznawstwo (głównie handlowe i przemysłowe), chemia i towaroznawstwo, technologia, geografia handlowa (przeważnie Rosyi), kaligrafia, rysunek i gimnastyka. *Uwaga.* Języki polski i angielski, korespondencya handlowa w języku polskim, stenografia, śpiew, tańce i muzyka wykładane są życzącym sobie tego jako przedmioty nieobowiązkowe, przyczem za wykłady, oprócz języka polskiego i korespondencyi w języku polskim, pobierana będzie opłata osobno“. Do szkoły uczęszczają przedewszystkiem dzieci kupców łódzkich, a w razie wakansów—także dzieci innych poddanych rosyjskich, osiadłych w Łodzi, a następnie i dzieci zamiejscowe i cudzoziemców (§ 10). Dzieci Żydów przyjmowane będą w stosunku sum, wnoszonych przez Żydów na szkołę, ogółem ich liczba jednak nie może przechodzić 40% ilości uczniów. Opłata w klasie wstępnej wynosi 60 rb., w innych 100 rb. rocznie. Rada opiekuńcza szkoły, złożona jest z prezesa i 6-iu członków, wybieranych przez kupiectwo łódzkie, członka z ramienia ministerium, o ile tenże będzie mianowany, i z dyrektora szkoły. Jeżeli liczba uczniów przejdzie 200-tu, do pomocy dyrektorowi dodany będzie inspektor. Nauczycieli wybiera dyrektor, zatwierdza departament handlu i przemysłu. Kończący szkołę korzystają z praw, nadanych kończącym szkoły realne.

— Ustawa szkoły handlowej w Łodzi, zatwierdzona przez ministra skarbu d. 28 maja r. b., oparta jest na ustawie normalnej dla takich zakładów, wydanej w r. 1896, ale zawiera także pewne różnice (w porównaniu np. ze szkołą w Kozłowie, założoną w r. 1897, i w Odessie,—r. 1898). Zależy ona, podobnie jak inne także zakłady, od ministerium skarbu, w szczególności zaś od departamentu przemysłu i handlu; w § 2 dodano jednak, czego niema w ustawie normalnej: „Pod względem kontroli miejscowej szkoła podlega władzy osoby, mianowanej przez ministra skarbu, która czuwa nad ściśłem wykonywaniem niniejszej ustawy i o każdym uchybieniu donosi departamentowi“. Dalsze różnice dotyczą głównie stosunku rady opiekuńczej szkolnej do zakładu, czyli inaczey—jej kompetencyi. Według ustaw dwóch wyżej pomienionych szkół: 1) „radzie służy prawo ogólnego zawiadywania sprawami szkoły“; 2) „prezes i członkowie rady mają prawo uczęszczać na wykłady i być obecnymi na egzaminach, nie czynią uwag i nie wydają rozporządzeń, ale mają prawo stawiać w następstwie wniosków na posiedzeniach rady“; 3) „prezes lub jeden z członków rady opiekuńczej mają prawo uczestniczyć w posiedzeniach rady pedagogicznej z prawem głosu“; 4) „rada opiekuńcza ma prawo rozstrząsać wszelkie sprawy, dotyczące strony wychowawczo-szkolnej, z zastrzeżeniem, ażeby wnioski w tych sprawach były składane departamentowi wraz z opinią rady pedagogicznej“. Czterech tych punktów niema w ustawie szkoły łódzkiej. Tutaj rada opiekuńcza ma na względzie wyłącznie sprawy gospodarczo-finansowe; co się zaś tyczy wykładów, to: § 8 upoważnia ją do składania opinii w kwestyi projektowanych przez radę pedagogiczną programów i planów wyłącznie „w zakresie przedmiotów specjalnych“; a punkt 11 § 28-go nadaje radzie, w myśl powyższego § 8-go, prawo „rozstrząsania wniosków rady pedagogicznej w sprawach, dotyczących programów i planów wykładu przedmiotów specjalnych“. Nadto zaznaczyć wypada, że we wszystkich takich szkołach dyrektora wybiera rada opiekuńcza i zatwierdza ministerium; w ustawie wszakże szkoły łódzkiej dodano zastrzeżenie: „W razie niezatwierdzenia przedstawionych kandydatów, dyrektora i inspektora mianuje minister skarbu według własnego uznania“ (§ 35).

Odpowiedzi Redakcyi.

Eli. Jeden tylko zakład tego rodzaju istnieje w kraju tutejszym, mianowicie: szkoła hrabianki Zyberk-Platerówny w Chyliczkach (pod Piasecznem, o 2 1/2 mili od Warszawy koleją wązkotorową). Porozumieć się należy w szkole rzemiosł teje właścicielki w Warszawie przy ul. Pięknej (adres ten wystarczy). Co do kierunku wychowania moralnego, jest on w duchu szczerze katolickim.

OGŁOSZENIA.

Potrzebna nauczycielka na wyjazd do dwóch dziewczynek i jednego chłopczyka (lat 10, 11 i 12), do przygotowania do szkół rządowych. Informacji udzieli Administracya „Przeglądu Pedagogicznego“.

Nauczycielka potrzebna na wyjazd do domu rosyjskiego do dwojga dzieci. Konwersacya memiecka pożądana. Blizsze szczegóły w Administracyi „Przeglądu“.

Potrzebna jest nauczycielka na pensyę, z odpowiednimi kwalifikacyami i konwersacyą francuską. Blizsze szczegóły na miejscu, Sieradz.

Nauczycielka muzyki, posiadająca świadectwo konserwatorium genewskiego, poszukuje lekcyi. Blizsze informacje w Administracyi „Przeglądu Pedagogicznego“.

Udzielam lekcyi kaligrafii; urządzam komplety dla dzieci i dorosłych; poprawiam pismo. Wilcza 20, m. 3, od godz. 5—7.

W Szkole Technicznej Niższej E. Świecimskiego w Warszawie przy ul. Smolnej № 11—14 zapis uczniów do wszystkich oddziałów: mechanicznego, chemicznego i budowlanego, odbywa się codziennie, z wyjątkiem świąt, od 10—12 z rana. Egzamina wstępne rozpoczęły się w d. 1 września; egzamina poprawkowe odbędą się d. 27 t. m.; lekcyje zaś rozpoczną się d. 1 października (19 września).

Kursa handlowe dla kobiet
z kursem przygotowawczym

I. Smolikowskiej

w Warszawie (Chmielna 31).

Zapisy słuchaczek na rok 1898/9 przyjmuje się codziennie w godzinach od 11-ej do 2-ej. Kurs nauk rozpocznie się d. 3 (15) września. Egzamina dla osób z prywatnej edukacyi rozpoczną się dnia 1 (13) września. Wolne słuchaczki mogą zapisywać się na pojedyncze wykłady przedmiotów specjalnych lub grup tychże, a po złożeniu egzaminu otrzymują świadectwo z przedmiotów, na które uczęszczały. Wolne słuchaczki mogą każdego czasu złożyć egzamin na rzeczywiste i po ukończeniu kursów otrzymać patent.

Biuro nauczycielskie

i pracy inteligentnych kobiet **Wyszkowskiej,**
Warecka № 15.

Potrzebny jest nauczyciel, Polak, na wyjazd do przygotowania ucznia do 5-ej klasy szkół realnych. Konwersacya francuzka wymagana. Reflektanci, posiadający dobre polecenia, raczą się zgłosić do Administracyi „Przeglądu Pedagogicznego“, Hortensya 2.

PROSPEKT.

„GAZETA POLSKA”

Dziennik polityczny, społeczny i literacki, wychodzi w Warszawie przy współpracownictwie doborowych sił pisarskich.

W szeregu ulepszeń, jakie zaprowadzamy w wydawnictwie „Gazety Polskiej“ od dnia 1-go października r. b., wybitne miejsce zajmie powiększenie objętości naszego

Bezpłatnego tygodniowego Dodatku do Gazety.

Dawniej dawaliśmy czytelnikom jeden arkusz dodatku co tydzień. Odtąd będziemy im dawali **co tydzień książkę.**

Tym sposobem każdy prenumerator „Gazety Polskiej“ otrzyma od nas **corocznie**

52 tomy książek darmo.

Ten tom tygodniowy będzie rozsyłany **bezpłatnie** wszystkim prenumeratom, zarówno w Warszawie, jak na prowincyi. Będzie on obejmował **najmniej** dziesięć arkuszy druku. Będzie miał za treść co tydzień inny **utwór wybitny**, bądź oryginalny, bądź tlómaczony. **Przejdziemy kolejno wszystkie literatury europejskie i damy czytelnikom naszym kolekcye arcydzieł i wybitniejszych prac współczesnych.** Po kilku latach każdy nasz prenumerator będzie posiadaczem **bogatej biblioteki**, w której on sam i jego rodzina będą mogli czerpać rozrywkę, naukę, **ukształcenie.**

| |
|------------------|
| Bezpłatny |
| COROCZNIE |
| 52 tomy |
| <i>d a r m o</i> |
| Dodatek |

A dostanie prenumerator nasz te 52 tomy corocznie **naprawdę darmo**, bez żadnych dopłat, bez zwrotu kosztów opakowania czy przesyłki. Śmiało też powiedzieć możemy, że **na takich warunkach nikt jeszcze książek nie dostawał.**

| |
|------------------|
| Bezpłatny |
| COROCZNIE |
| 52 tomy |
| <i>d a r m o</i> |
| Dodatek |

Ze zaś treść każdego takiego tomu będzie godną poznania; że te 52 książki, które dodamy corocznie, będą zarówno pod względem estetycznym, jak moralnym, odpowiadały najwybredniejszym wymaganiom, tego zupełną rękojmię dają i samo stanowisko naszej „Gazety“ i nazwiska ludzi, którzy z myślą o pożytku społecznym będą nam pomagali w wyborze materiału literackiego, a są nimi pp.:

Zygmunt Gloger, Kaz. Kaszewski i Ign. Matuszewski.

Pierwszy dodatek dostaną abonenci „Gazety Polskiej“ w pierwszym tygodniu października; potem w dalszym ciągu regularnie co tydzień tom nowy. Upraszamy jednak Sz. Czytelników o wczesne nadsyłanie zamówień, abyśmy mogli uregulować wysokość nakładu.

Redaktor i Wydawca Jan Gadomski.

CENA „GAZETY POLSKIEJ“ wraz z **Bezpłatnym Dodatkiem Tygodniowym:**

W Warszawie: Rocznie 9.60; półrocznie 4.80; kwartalnie 2.40; miesięcznie kop. 80. Z odnośnieniem do domów.

Na prowincyi: Rocznie rs. 12; półrocznie rs. 6; kwartalnie rs. 3.

Adres: Warszawa, Warecka 14.