

# PRZEGLĄD PEDAGOGICZNY

CZASOPISMO POŚWIĘCONE WYCHOWANIU SZKOLNEMU I DOMOWEMU.

KOMITET REDAKCYJNY:

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

Adres Redakcji i Administracji: Hortensya 2.

Administracja otwarta od godz. 10 — 2 i od 5 — 7, przez 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 przes. 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: **Od Redakcji.** — Artykuł wstępny: Co przynosi moda? p. J. Krzymuską. — **Metodyka języka:** Czytanie t. zw. logiczne, p. F. Łagowskiego. — **Wychowanie dziewcząt:** Matematyka w wykształceniu kobiet, p. E. Zienkowskiego. — **Szkolnictwo za granicą:** Jeden dzień w szkołach amerykańskich, p. Wł. M. Kozłowskiego. — **Krytyki i sprawozdania.** — **Poradnik wychowawczy.** — **Kronika bieżąca.** — **Wiadomości bibliograficzne.** — **Odpowiedzi Redakcji i Administracji** — **Ogłoszenia.**

**Wykłady naukowe:** — **Kurs samokształcenia,** ułożony przez P. Chmielowskiego, J. Wł. Dawida, S. Dicksteina, M. Flauma, Z. Herynga, C. Jelentę, T. Korzona, Wł. M. Kozłowskiego, A. A. Kryńskiego, L. Krzywickiego, W. Nalkowskiego, Wł. Polkotyckiego — zawiera Biologię, p. M. Flauma.

## → OD REDAKCYI. ←

Możemy się podzielić z czytelnikami „Przeglądu” przyjemną wiadomością. Prof. Piotr Chmielowski przyrzekł nam zabrać się do opracowania rzeczy, której wielka użyteczność najmniejszej nie powinna ulegać wątpliwości. Będzie nią wyczerpujący przewodnik metodyczny do studyowania **historii literatury polskiej**, to jest szereg systematycznych wskazówek, w jaki sposób osiąść gruntowną znajomość tego przedmiotu. Znajdzie tam przeto czytelnik: wskazanie źródeł i uwagi co do ich wartości; ocenę wypisów historyczno-literackich i metod, których używano, ażeby uwydatnić rozwój dziejowy literatury; ocenę podręczników; wskazanie porządku, w jakim studyować należy najważniejsze zabytki piśmiennicze, i t. d. Pracę tę profesor Ch. ma nadzieję wykończyć w ciągu 3—4 miesięcy; po tym więc terminie będziemy mogli druk jej rozpocząć w „Kursach samokształcenia” i dołączać do naszego pisma w postaci dodatków.

Nim to nastąpi, czytelnicy nasi otrzymywać będą w dalszym ciągu rozpoczęte już dawniej w tymże dziale Wykłady Psychologii, Filozofii i Biologii, w miarę jak ich dostarczać zechcą autorowie. Pan J. Wł. Dawid obiecał nam łaskawie powrócić do przerwanego przezeń zajmującego kursu Psychologii; p. Wł. M. Kozłowski po dłuższym

pobycie w Ameryce powraca wkrótce do kraju; dalszy ciąg Biologii dajemy już przy niniejszym numerze. Wogóle, wydawanie dodatków nie napotka z naszej strony żadnej przeszkody, tembardziej że drukujący się w nich oddawna kurs Fizyki dobiega już końca.

## Uwagi i myśli o wychowaniu domowem dziewcząt.\*)

III. Co przynosi moda?

Brak celowości w założeniu i racjonalnego programu edukacji, odsunięcie na drugi plan wychowania moralnego i obywatelskiego—są to zarzuty poważne; ale dotyczyć one nie mogą rodziców rozumnych, których sprawy ogólne obchodzą; czy zaś z podkreślenia tego punktu korzystać zechcą ci, co, sami rozumiejąc mało, najwięcej o światowe dbają pozory, o tem wątpić doprawdy można.

Jest wszakże pewna kategoria ludzi z najlepszymi nawet chęciami, ale takich, co nie lubią, czy nie umieją myśleć samodzielnie, ale raczej spuszczać się na zdania posłyszane,—takich, co by zastosowali nieraz jaką rzecz racjonalną, gdyby im poddano tę myśl w odpowiedniej chwili. W razie przeciwnym idą oni za jakąś opinią ogólną, przeciętną, która, niestety, skrępowana jest siecią konwenansu i ma wszystkie cechy bezmyślnego naśladownictwa, a właściwie tego, co nazywamy modą. Ileż zwłaszcza w wychowaniu domowem poświęca się dla pozorów, dla błagi, dla jakiegoś fałszywego blasku! Nie mówię tutaj o uwadze, zwracanej na dobre ułożenie, jest to bowiem racjonalne wymaganie życia cywilizowanego; ale zwłaszcza dzisiaj, gdy moda przyszła na „inteligencję”, spotykamy się z objawem, względnie nowym, ubiegania się forsownego o tytuł dla każdej panny tak upragniony, z czem łączy się cały szereg fałszywych aspiracji, a nieraz i poza nieznośną. Obok prawdziwego pragnienia wiedzy, będącego charakterystycznym wyrazem nowego prą-

\* \*) Patrz N. 11.



du, i w ślad za tem przyszła prawdziwa plaga wychowania: uganianie się za nauką dla mody, dla imponowania, przez naśladownictwo bezmyślne i powierzchowne. Aż czasami zabawnie podsłuchać dwie poczciwe kobieciny, na kanapie w sali balowej wychwalające staranną edukację swoich córek, z których jedna „uczyła się w Warszawie chemii“, a druga ma ogromne zamiłowanie do „literatury powszechnej“, co naturalnie szanownym matkom najwięcej imponuje.

Te same aspiracje do inteligencji i „uczoności“ sprawiają, że mamy prawo skarżyć się na przeciążanie nauką młodego pokolenia, nie tylko po zakładach naukowych, pensjach, ale i w wychowaniu domowym. Ponieważ z dawnej tradycji pozostała obowiązkowa niemal dla każdej panny muzyka i znajomość języków, z nowemi zaś aspiracjami przybyły nauki przyrodnicze i różne „logie“, dotąd ledwie z imienia znane, a z talentów rysunki i malowanie; nie dziw przeto, że panienka, którą rodzice chcą koniecznie „kształcić wysoko“, musi być dość wcześnie zaprzężona do pracy bardzo systematycznej, a nieraz uciążliwej. Praktyczne zajęcia domowe odciągają jej nie mogą, mało również zostaje czasu na rozmowy ogólne z rodzicami, na samodzielniejszą jakąś pracę umysłową: tyle jest do nauki, tak dużo przedmiotów, i takie mądre, trudne przedmioty!

W wielu wypadkach forsowne takie uczenie ma na celu zadowolenie próżności rodzicielskiej; nieraz umysł, niebardzo podatny z natury, a nauką taką przygnębiony, rozwijać się tem mniej może, a skoro tylko wyzwoli się z pod przymusu, poczuwa do pracy książkowej wstręt niewypowiedziany; innym razem odbija się to szkodliwie na zdrowiu anemicznych pokoleń dzisiejszych; w żadnym zaś wypadku, choćby nawet rezultat przy wrodzonych zdolnościach był świetny co do wykształcenia, właściwie wychowaniem to nie jest. Jeżeli cały czas pochłania tak wyłącznie nauka, to stwarza się dla umysłu atmosferę nierealną, cały świat abstrakcyi, w którym taka panienka przez parę lat wyłącznie przebywa; życie praktyczne nie jej nie obchodzi, bo ona się uczy; zatrudnienia domowe, obcowanie z rodziną, rozejrzenie się w stosunkach—to nie dla niej, bo ona się uczy, wciąż uczy. Jeżeli jeszcze do takiego „poważnego“ traktowania nauki przez rodziców dodać nauczycielkę surową, wymagającą i więcej wykształconą, niż inteligentną; jeżeli wziąć jako materiał dziewczynę bez wielkich danych na muzę rodzinną: to wyobrazić sobie można, jakie wrażenie przygnębiające na umysł wywiera tego rodzaju paroletnia edukacja.

Jednakże i pilne „kucie“ lekcji i przeciążanie umysłu nadmierną ilością przedmiotów i uczenie od rana do wieczora sprawia nieraz rodzicom wrażenie „kształcenia wyższego i starannego“, a zmienićby się to mogło wtedy jedynie, gdyby ustały sąsiedzkie wyścigi o „kształcenie panien“. Istotnie, taka rywalizacja odgrywa rolę bardzo znaczną, a nie najlepszą, w wychowaniu.

Wykształcenie porządne i gruntowne potrzebne jest kobiecie, jak każdemu człowiekowi, o to więc nie powinno być sporu zasadniczego; chodzić tylko może o stopień i kierunek tego wykształcenia, oraz o pobudki nabywania. Jeżeli dziewczyna ma duże zdolności, ochotę do pracy, zapał niekłamany i przywiązanie do nauki dla niej samej; to obowiązkiem jest rodziców, tak wobec dziecka, jak i wobec społeczeństwa, dopomagać w zdobyciu wie-

dzy w zakresie najszerszym przez odpowiednie wykształcenie. Ale gdy brak do tego istotnych danych, tak środków, jak i podatnego materiału, wystrzegać się należy owych fałszywych aspiracji, owego dociągania się do wysokich wymagań jedynie przez jakąś skłonność do naśladowania bliźnich; a raczej, uwzględniając pewien rodzaj zdolności, czy upodobania, należałoby obrać jakąś specjalność i pomyśleć na seryo o wydoskonaleniu jej dla dania w rękę dziewczynie sposobu do porządnej pracy. Tyczyć się to może zarówno tych, co potrzebują na siebie zarabiać, jak i panien, siedzących w domu aż do zamążpójścia, bo i te chyba są odpowiedzialne za wszystkie przepiężowane, przemarnowane godziny życia.

Edukacja domowa ma wobec tego zadanie przygotawcze; ale właśnie ten jej zasadniczy charakter po większej części nie bywa uwzględniany zupełnie, i dlatego to program zawiera wiele rzeczy zbytecznych, a pomija nieraz najpotrzebniejsze. Naczelne miejsce zajmują w tym programie talenty i języki. Dziwnem może wyda się to spostrzeżenie, że pomimo wielkiego nacisku, jaki się kładzie na naukę obcych języków w wychowaniu domowym, ogólne rezultaty są nieproporcjonalnie małe w stosunku do wielkich usiłowań, mimo tego, że zdolności lingwistycznych nikt nam odmówić nie może. Nauce tej poświęcamy czasu bardzo wiele i nadzwyczaj ją wcześnie zaczynamy. Nie ulega to wątpliwości, że z manii cudzoziemczyzny, która się nam w spadku po XVIII wieku dostała, zdołaliśmy się w znacznej mierze otrząsnąć. Przez długi czas stanowiła ona krępujące dla wychowania powijaki, w wyższych sferach wypływała stąd nieumiejętność władania ojczystym językiem, w stosunkach średnich, szlacheckich, powstawała owa gwara panien Płachecianek: „En voulez-vous du café, monsieur Jacob“. Dziś zasada oparcia całego wykształcenia na sumiennej nauce ojczystego języka nie podlega najmniejszej krytyce, moda francuszczyzny w salonach przechodzi, w arystokracji może jedynie, i to nie wszędzie, język francuski jest dotąd językiem domowym; a jednak czy owa zasada, przyjęta w teorii, stosowana jest w praktyce? Przeciwnie, i teraz paplanie francuskie, czy angielskie—bo to obecnie weszło w modę—sprawia rodzicom nieopisaną przyjemność. Idąc za tym powszechnie utartym frazesem, że im wcześniej, tem łatwiej przyswajają sobie dzieci każdy język obcy, rodzice dochodzą do tego, że dzieci, nie umiające jeszcze mówić wyraźnie po polsku, naginają do wymawiania obcych wyrazów, wbrew powszechnie uznanej zasadzie pedagogicznej, o której tyle razy mówimy z wielkim przekonaniem. Jak długo ten raz przyjęty szablon wychowania dzieci przez bony cudzoziemki utrzymać się zdoła w naszym społeczeństwie,—odgadnąć trudno: jesteśmy w pewnych sferach i na pewnych punktach bardzo konserwatywni.

Tak zwana inteligencja jest postępową, chce iść za prądem chwili i chwytą poglądy, które jej pedagogika podaje; ale przypatrzmy się, w jaki sposób czyni to większość: i tu przekonamy się, że proste ujęcie rzeczy, rozsądne zastosowanie zasady do potrzeb, wyrozumowane przyjęcie, czy odrzucenie jakiegoś poglądu zastępuje stosowanie się do mody. Weźmy tylko jeden przykład. Jedną z najważniejszych zdobyczy umiejętnej pedagogiki jest nauka pogładowa—metoda froeblovska. W ręku osób inteligentnych staje się ona środkiem bardzo świetnym do



osiągnięcia rozwoju wszystkich władz umysłowych dziecka w sposób harmonijny, o co przedewszystkiem chodzi rozumnym wychowawcom,—ale najlepsze zasady, najrozumniejsze myśli wypaczyć można do niepoznania przez stosowanie ich mechaniczne, bez tego podkładu inteligencji, który jedynie każdemu wychowaniu wartość prawdziwą nadaje. Mamy oto nową metodę. Jedni ją badają sumiennie, rozumiejąc, co dobrego przynosi, jakie zaś zawiera strony niebezpieczne, jeżeli je doprowadzić do ostateczności. Inni idą za nią, nie zdając sobie sprawy z niczego,—poprostu dlatego, że przykład dano; inni przez próżność, dla blagi; i oto wreszcie tworzy się moda. Przechodząc przez różne ręce, metoda sama ulega przeobrażeniu przez zbyt niewolnicze trzymanie się zewnętrznych jej środków, sposobów i sposobików, a niezrozumienie ducha, myśli przewodniej. Tak więc: dla pobudzenia dziecka do myślenia daje mu się zabawy, z góry obmyślane, pojęcia układa gotowe, nagina do takiego, a nie innego sposobu kombinowania i obciąża umysł całym balastem, jaki z sobą przynosi każda metoda, która się w rutynę zmieniła, a w rutynę, w szablon przejść musi, jeżeli się zasklepi w ciasnym przywiązywaniu wagi do wszystkich drobiazgów i szczegółów. Nic dziwnego, że w ten sposób po gorączkowem rzuceniu się do jakiejś metody następuje reakcja, krytyka, rozczarowanie, a co gorzej, na metodę samą spada odpowiedzialność za błędy, popełnione przez fałszywe zrozumienie jej zasad.

Jeszcze jedna kwestya mody. Przyznają to wszyscy, że jedną z prawdziwych plag wychowania panien wogóle jest muzyka. Muzykę kochają wszyscy; jest ona tak wielkim przyjemieniem życia, taką potrzebą duszy, że wchodzić musi w zakres umiejętności najbardziej upragnionych. Z drugiej strony wszakże, do tego naturalnego pragnienia łączy się wymaganie dobrego tonu, chęć popisu w salonie, cały ów stary szablon; a te względy są tak silne, że starają się przemódz nawet brak talentu. A więc całe godziny gain, egzercycy i gorszych od wszystkiego „kawalków“ salonowych. Każda panna, choćby najmniej uzdolniona, przejść musi parę lat takiej próby czyścowej: im mniej łatwości, tem dłuższe godziny pracy; jeżeli już nie a nie wymęczyć nie zdoła, nauka się urywa, czasem wszakże trwa to z zaciętością, długo, aż do zamążpójścia. Wtedy ustaje, ale niestety ustaje zbyt często i u tych, co mają wszelkie dane, aby talent rozwinąć dla przyjemności własnej i otoczenia. Można to wprawdzie z pociechą zaznaczyć, że i ta mania powszechna uczenia muzyki bez względu na zdolności znacznie się zmodyfikowała; ale ten procent niezdolnych zupełnie, który odpada, jest bardzo mały. Największy zastęp jest takich, co przy mierznych zdolnościach zdobywać muszą wszystko pracą. Technیکę zdobywa się w takim razie z trudem znacznym, kilkogodzinne granie absorbuje czas, a muzyka sama staje się rodzajem tyrańca, męczącego dla przyjemności męczennika. Gdy talent jest niewielki, gdy niema łatwości uczenia, ale jest słuch niezły i ochota, należałoby całą naukę muzyki na innych oprzeć podstawach, niż dotąd jest we zwyczaju. Nie poświęcając nauce więcej nad godzinę czy półtorej dziennie, możnaby nacisk główny położyć na rozwijanie poczucia muzycznego przez uczenie zasad muzyki choćby w elementarnym zakresie, egzercytowanie porządne, ale nie parogodzinne, granie rzeczy łatwych, ale zawsze stylowych i wartościowych, a przedewszystkiem

przez słuchanie dobrej muzyki, o ile tylko ma się do tego sposobność. Zamiłowanie muzyki szczerze, nie dla popisu, mody, konwensu, nie dawałoby się tak we znaki całemu społeczeństwu, oszczędziłoby wiele czasu tak cennego, który z uszczerbkiem dla racjonalnego programu edukacyi pochłaniają fortepianowe etiudy.

Dotknawszy kilku punktów wychowania domowego, zależnych od zwyczaju i konwensu, dochodzimy do przekonania, że potrzebne są pod tym względem znaczne reformy, potrzebny jest program racjonalny, któremu należałoby poświęcić szczególną uwagę.

J. Krzymuska.

## Czytanie t. zw. logiczne. \*)

Mam przed sobą t. zw. wypisy, czytanki dla klasy wstępnej, pierwszej i drugiej, używane w szkołach niemieckich, czeskich, ruskich i polskich. Jedne z nich są lepsze, drugie gorsze; ogólnie jednak biorąc—nasuwają one pewne uwagi, które tu postaram się przytoczyć. Otóż we wszystkich prawie panuje najprzód jakaś dziwna pretensjonalność. Spotkasz się wszędzie z takimi nazwiskami, jak: Göthe, Szyller, Tolstoj, Vrehlicki, Krasnohorska, Mickiewicz, Krasiński, Słowacki, Asnyk, Ujejski, Sienkiewicz. Czyż to konieczne? Przecież skutek z tego może być taki, że się wyrządzi krzywdę wielkim pisarzom i dzieciom. Dziecko poznaje nazwisko wielkiego pisarza i zarazem wyrobić sobie musi o nim ujemne wyobrażenie, bo go nie rozumie. Dlaczegoż nie zostawiają tych pisarzy dla klas wyższych?

Powtóre—widać w tych wypisach ubieganie się o nowość, oryginalność, i dlatego pomijają one to, co poprzednicy umieszcili. A ci poprzednicy umieszczali częstokroć te typowe urywki, które szczególnie nadają się dla wieku, o który chodzi. Często też, zbyt często się zdarza, że urywki w wypisach są „dalszymi ciągami“ czegoś. Albo to któraś kartka z dzieła pisarza, albo epizod z jakiejś nauki, o której uczeń nawet nie słyszał. Bywają znowu opisy tak szczegółowe jakiejś budowli, fabrykacyi, lub ze świata przyrody, że chyba specjalista mógłby je sobie wyobrazić.

A ileż jest artykułów, które w żaden sposób nie dadzą się objaśnić, bo tak przewyższają poziom młodych czytelników, że trzeba by je poprzedzić całym kursem danej gałęzi; a bywają niekiedy i wprost z logiką w rozterce. Nie będę ich wskazywał, bo zbyt wiele zajęłoby to miejsca i nie doprowadziłoby mnie do celu; te książki są i będą dotąd, dopóki lepsze się nie pojawią. Wolę więc podać kilka myśli wytycznych, które układającym wypisy może się przydadzą.

Pierwszą kwestyą, jaka się tu nasuwa, będzie, czy to mają być rzeczywiście wypisy, t. j. wyjątki z dzieł znanych autorów, czy też urywki bez podpisu, przez układającego książkę przerobione lub oryginalnie napisane. Otóż bezwarunkowo dla klas niższych ta kwestya musi być obojętną. Tu przedewszystkiem chodzi o to, aby artykułik był dobry; to znaczy: dostępny, pożyteczny i dobrze skomponowany, t. j. stanowiący zupełną całość,

\*) Patrz N. 11.



a przejrzysty we wszystkich częściach składowych, nakoniec zupełnie poprawnie napisany. Piękność (odpowiednia do poziomu umysłowego czytelników) zawsze jest pożądana. Naturalnie—jeśli znajdziemy te warunki wśród dzieł znakomitego pisarza—jest to bardzo szczęśliwe; ale—jeśli nie, to nie używajmy jego imienia nadaremnie. Nader zaś rzadko takie szczęśliwe wypadki się zdarzają, szczególnie w naszej literaturze; z konieczności więc musimy posilkować się przeróbkami, które najwłaściwiej, jak to praktykuje się w wypisach Próchnickiego i Wójcika, oznaczają się notatką: „według takiego a takiego autora“.

Niemieccy pedagogowie znajdują się pod tym względem w korzystniejszych warunkach: oni dla szkół początkowych i klas niższych mogą dawać istotnie wypisy, bo mają kilkunastu klasycznych pisarzy dla dzieci i młodzieży. U nas poza Jachowiczem, Hoffmanową można znaleźć niemalże utalentowanych nawet osób, piszących dla tego wieku, ale nazwać ich utwory klasycznymi—trudno. Nie dlatego może, żeby takimi być nie mogły, ale raczej dlatego, że albo osoby te nie wiedzą, co by im, jako pracownikom w tym kierunku, największą wartość nadało, i o to się nie starają; albo—może i wiedzą, ale ubiegać się woła o błyskotliwość, oryginalność czy nowość i nie chcą pisać tak, jak istotnie potrzeba. Dlatego o przedrukach ich utworów trudno myśleć. Jeśli atoli mówię—*trudno*, to mówię przez to, że trzeba starannie szukać, i sądzę, że niejedną perłę znaleźćby można. Ponieważ atoli idzie tu bardzo o to, aby utwór był niezbyt długi, ściśle logiczny, a stylem jędrnym pisany,—to, oddając autorowi, co jest jego, oznaczmy, że to według takiego autora, a poprawmy usterki, przeróbmy i w stosownej do potrzeby formie umieścimy w podręczniku do czytania. Jako źródła do przeróbek, do brania pomysłów, a często jako wzory prostoty układu i stylu służyć mogą pisma dla młodzieży i ludu, nie tylko obecnie istniejące, ale i dawniejsze. Piotr Chmielowski przed paru laty jeszcze radził piszącym dla dzieci i młodzieży korzystać z pism dawniejszych.

Drugą ważną kwestyą jest *rozmaitość*, o którą tak wszyscy się ubiegają. Otóż—rozmaitość treści, form utworów niezawodnie jest pożądaną; co zaś do rozmaitości stylu, to wątpię, aby ta w pierwszych latach nauki była konieczną. Sądzę nawet, że gdyby tu rozmaitość wywierała już wpływ na urabianie się stylu młodzieży, to należałoby raczej jej unikać. Mniemam jednak, że różnice stylowych do klasy IV włącznie młodzież mało odczuwa; czy więc styl jest rozmaity, czy nie—to rzecz podrzędna, byle był poprawny, a piękny. To też na język i styl prostaczy, *ludowy*—zgodzić się tu niepodobna. Różnorodność natomiast treści i form utworów jest istotnie pożądaną, ale i tu nie zawadzi zwrócić uwagę, że może ona nie być wyczerpującą. Najprzód bowiem do poznania wielu form w dalszym rozwoju nauki będzie miejsce, a powtórę obfite, a coraz więcej rozszerzająca się literatura domowa dla młodzieży (tygodniki, oddzielne książki) i poza szkołą aż do zbytku częstokroć stara się o tę różnorodność. To też wystarczą: powiastki i obrazki powieściowe, opowiadania historyczne, opisy, baśnie i podania, nakoniec rozprawki i poemaciki.

Z działów tych za najważniejszy, najwięcej pożądanym uważamy pierwszy, t. j. powiastki. W każdej części

wypisów pragnęlibyśmy je widzieć, ale naturalnie z odpowiednim stopniowaniem, bo, jeżeli jaki dział, to ten wymaga stopniowania: co zajmuje i poucza dziecko, nie wywrze takiego wpływu na starszych. Dział ten jest więc pożądanym, im czytelnik jest młodszy. Dziecku trudno śledzić zwięzłe myśli innych form literackich, a i fantazyja w niem górująca formy tej wymaga. Ale i na każdym stopniu rozwoju umysłowego rodzaj ten pożądanym jest głównie dlatego, że, licząc się z natury swej do działu literatury pięknej, a więc uwzględniając stronę estetyczną, budzi zamilowanie do książki i smak wyrabia; powtórę—najwięcej kształci etycznie. Gdybyśmy zdołali zrobić ścisły rachunek sumienia, to przekonalibyśmy, ile zawdzięczamy dobrym powieściom szlachetniejszych skłonności, subtelniejszych uczuć i sądów o ludziach. Nie powinniśmy też skąpić i wychowawcom źródeł, z którychby czerpali te bogactwa duszy. Chyba najłatwiej tą drogą zapoznajemy, zwłaszcza młodzież, z wewnętrznym światem współbraci, ich dołą i niedołą; chyba budząc w niej współczucie dla otaczających istot—najlepiej uczymy ich spełniać względem nich obowiązki. Poza tymi środkami szkoła bardzo niewiele ma innych do kształcenia moralnego—równie wpływowych. Powiastki Amicisa, Anielka Prusa—z najnowszych powiastek—wywierac będą długo wpływ niezrównany. Jeżeli zaś chodzi o język, to trudno znaleźć lepszy sposób wyjaśnienia wyrazów, malujących uczucia, pojęcia oderwane, jak przez dobrą powiastkę, przedstawiającą jasno te uczucia i pojęcia. Co ci lepiej scharakteryzuje *miłość prawdy*, jak znana powiastka o Ś-y m Janie Kantym i zbójach; poszanowanie wieku i zasługi, jak opowiadanie o Janie Zamojskim, sadzącym starego weterana obok siebie, i t. d.; a są to przecież uczucia i pojęcia już subtelniejszej natury.

Ale powiastki te powinny być bardzo starannie dobierane i opracowywane. To też nie wywrze wrażenia cytowana wyżej „O skutkach dobrego wychowania i nauki“, ani „Owoc nauki“, ani „Czego nie można znaleźć, gdy się straci“, ani „Wybór kwiatów“ i t. p., raz może dlatego, że temat (2-ch pierwszych) niewłaściwy dla dzieci, ale przede wszystkim dlatego, że nie są ładne, przejrzyste, a dlatego powiedziałem *przede wszystkim*, że zależy tu głównie nie od tego, *co*, lecz *jak* zostało wykonane.

Wiem dobrze, iż o takie powiastki i opowiadania bardzo trudno; znam jednak dużo prawdziwych perełek w naszej literaturze dla młodzieży; trzeba je tylko wyszukać, może skrócić i styl wzmocnić; nie trzeba wahać się w ich braniu dlatego, że one już były w innych książkach, ale, zacytowawszy źródło, z całą otwartością skorzystać z nich, bo tu przecież jedynie o dobro działy chodzić powinno. Radziłbym też w razie braku oryginalnych powiastek uciekać się do obcych, stosując do potrzeb miejscowych obce pomysły, niekiedy nader szczęśliwe.

Do bardzo pożądanym należą naturalnie opowiadania historyczne. Pożądane są dlatego, że budzą zamilowanie do nauki najwięcej humanitarnie kształcącej. Ale—zastrzedz wypada, że tak tu, jak we wszystkich opowiadaniach, opisach i rozprawkach naukowych, należy bardzo zważać na formę. Nie zawsze młodzież jest przygotowaną do dokładnego zrozumienia rzeczy. Opowiadanie takie zwykle wyrwane bywa z jakiejś epoki dziejów,



której młodzież nie zna dobrze; trafiają się w nich wyrażenia (nazwy urzędów, form rządu, zbroi, strojów nawet i t. p.) niezrozumiałe. Stąd zmuszamy nauczyciela do zbyt szerokich objaśnień, wstępów, które nie zawsze wychodzą nawet trafnie, a w każdym razie narażają lekcję czytania na stratę czasu i osłabiają wpływ utworu. Niechże to będą więc przede wszystkim całości same w sobie; niech będą ułożone tak, żeby w samym opowiadaniu, czy opisie mieściło się już wyjaśnienie zwrotów i wyrazów. Odnośniki wszelkie, acz ratują sytuację, zawsze wrażeń utworu szkodzą; wiemy to przecież sami dobrze, gdy coś czytamy z dziedziny mniej nam znanej. To też rzadko udatne są takie urywki, wypisywane skądinąd: należy je pisać specjalnie i tak sobie radzić z wyrażeniami niezrozumiałymi dla ogółu, jak sobie radzi każdy prelegent. On w ciągu prelekcji objaśni pojęcie, znaczenie wyrazu, o który mu chodzi; przecież odnośników robić nie może, a niespecjalistów miewa przed sobą. Uwagi te odnoszą się i do wspomnień o znakomitych uczonych, poetach, artystach i t. p. Mam przed sobą takie wspomnienie o Zimorowiczu w „Zorzy“. Oto jak objaśnia w toku opowiadania rodzaj literatury, „sielankę“ zwanej. „W cichem ustroniu domowym pracował Bartłomiej, zajmując się gospodarstwem; tu też zaczął pisać pieśni swoje, w których opiewał piękną przyrodę okolicy i życie wieśniaków i pasterzy. Pieśni takie zowią się *sielankami*, dlatego że opiewają rzeczy *sielskie*. Maluje w nich Zimorowicz życie wieśniacze, pełne cichej pracy i spokoju; pokazuje nam wieśniaka, jak cieszy się i weseli po pracy—a wszystko to opowiada z taką prostotą i szczerością, tak malowniczo i pięknie, że, czytając te pieśni, masz przed oczyma jakby żywych ludzi“. Zdaje mi się, że autor (niepodpisany) umiał sobie poradzić, nie używając odnośników i nie żądając, żeby go ktoś w objaśnieniach wyręczał.

Ażby już nie wracać do tego samego przedmiotu, zaznaczę zarazem, że i w innych rozprawkach, np. przyrodniczych, robiłoby tak należało. Wzory do tego przedstawia tacy znakomici nasi popularyzatorowie nauki, jak: Brzeziński, St. Kramsztyk i im podobni.

Dodam tu jeszcze do uwag o artykułach historycznych, że w książkach, do szkolnego czytania przeznaczonych, starać się należy o opowiadania, do których tematy narzucają się z otoczenia, np.: pomniki, zabytki, które młodzież spotyka w danej miejscowości.

Co się tyczy atoli wyłącznych opisów—to bardzo wątpliwą jest dla mnie ich ważność w wypisach. Ustrzedz się w nich suchości często niepodobna, będą więc nużące. Opisy zresztą przechodzą właściwie granice literatury: nim dojdiesz do dziesiątego szczegółu, już pięć pierwszych ulotni ci się z pamięci. Nawet dokładny rysunek tu nie zawsze pomoże. Ani więc korzyści dla umysłu, ani przyjemności one zwykle nie sprawiają; w każdym zaś razie bez okazji, map—nie będą jasne; dogodnie zatem do lekcji czytania być nie mogą. Inna rzecz, gdy w prawdziwie artystycznych rzutach znajdujemy okolicznościowe opisy, np.: w powieściach, poematach, podróżach. Ale też tam tylko dla nich właściwe miejsce; jako dział specjalny a *obfity*, wydają mi się wątpliwe.

Co do baśni i podań w wypisach dla średnich szkół, to wogóle w literaturze pedagogicznej powszechnej zdania są bardzo podzielone. Nawet Niemcy, którzy zdają się

dość w tym rodzaju lubować, którzy obfitą mają ich skarbnicę i nawet wiele z tych podań artystycznie opracowali, — podają w wątpliwość ich znaczenie w pedagogii. O ile, piszą, zajmują one dzieci, kiedy im są ustnie opowiadane, o tyle—umiejących już czytać nie zajmują. Ktoś jednak słusznie zauważył, że prawdziwie piękne będą miały zawsze prawo bytu w literaturze. I pod tym też warunkiem, z tem zastrzeżeniem niepodobna ich wykluczać z wypisów; naturalnie wartości podań historycznych nikt w wątpliwość nie podaje.

Co zaś do rozprawk z dziedziny różnych nauk, to wiele odnosi się tu z tego, cośmy o opowiadaniach historycznych mówili: jeżeli młodzież przez odpowiednio nabyte wiadomości z nauk przyrodniczych, geografii przygotowała się do ich zrozumienia, a pisane są nie oschle—naturalnie i pożytek przyniosą i zajęcie obudzą. W przeciwnym jednak razie nie dadzą rezultatu dobrego, albo zamienią lekcję języka na wykład specjalnego przedmiotu. I znowu zamiast czytania spotkać możemy wyjaśniające gawędziarstwo—często bardzo niefortunne.

Jeżeli pod tę rubrykę atoli podciągniemy barwne opowiadania o zwyczajach, obyczajach ludności—to rzecz inna. Sądzę nawet, że dział ten nie skąpo winien być reprezentowany. A materiał mamy do niego bogaty w piśmach Kolberga, Glogera, „Wiśle“ i t. p. Z wielkim też zadowoleniem spotyka się uwzględnienie tego działu w wypisach Próchnickiego i Wójcika, i żal tylko bierze, iż tak podatny materiał, a tak nadający się do pięknych opracowań dla młodzieży, zbyt mało dotąd pociągnął pracowników na niwie tej gałęzi literatury. Opowiadania z życia zwierząt (nie opisy zoologiczne) i zajmują i uczą. Sądzimy też, że zamiast rozprawk o specjalnych przedmiotach z dziedziny jakiejś nauki, np.: o grzybach, ślimakach i t. p., ogólniejszej natury tematy z dziedziny higieny, o znaczeniu rolnictwa, przemysłu, handlu—byłyby więcej na miejscu, o ile traktowałyby rzecz stosownie do pojęć młodocianych czytelników.

Podróże po odległych krajach bardzo liczyć się winny z postępem czytelników w nauce geografii.

Przystępuję do ostatecznych wniosków.

Ażby lektura swój dobroczynny wpływ wywierała, nie trzeba jej zagłuszać gawędziarstwem. Objasnień tyle tylko udzielać, ile najkonieczniej do zrozumienia utworu potrzeba. Wyrzec się więc należy udzielania wiadomości, informacji, chociażby bardzo użytecznych, jeśli te pośredni tylko związek mają z utworem. Wyrzec się należy objaśniania wyrazów, mających na celu wzbogacenie synonimiczne, czy słownikarskie; trzeba tylko dać wyjaśnienie tego odcienia, jakiego myśl utworu wymaga. Udzielanie wiadomości, wykluczanych przez nas, należy przenieść na inne części nauki języka, np. naukę o rzeczach, gramatykę, ćwiczenia stylistyczne, a nie obarczać nią godzin czytania, powtarzam—najskuteczniej kształcącego język, którego uczymy. Jeżeli ograniczam zbyteczne objaśniania, to nie myślę napadać na (w stosownych granicach) rozmowy o treści i formie utworu wtedy, gdy on już wpływ na duszę ucznia wywrze. Niech nauczyciel stara się o pogłębienie, utrwalenie tego wrażenia, ale tak, jak to robi dobrze wykładający literaturę przy rozbiorze utworów talentu; tylko niech zawsze pamięta, że ma do czynienia nie z młodzieńcem dorastającym, ale z poczynającym się rozwijać i niebogaty w wiedzę.



Ażeby zaś prowadzący naukę czytania nie byli zmuszani do tych niebezpiecznych pod względem prawdy naukowej, a zawsze zagłuszających czytanie gawęd, trzeba im dawać do rąk podręczniki, mówiące za siebie (o ile można) wszystko, co mają do powiedzenia.

Należy więc najprzód (o ile to możliwe) najściślej starać się posegregować materiał wedle poziomu umysłowego uczniów. Miara tu będą wiek ucznia, lata nauki poprzedzającej i zakres przedmiotów, poprzednio wykładanych. Powtórki—urywki do czytania nie powinny być dalszymi ciągami, ale stanowić całość zamkniętą w sobie. Części mają być zupełnie jasno odcinające się od siebie. Każdy urywek powinien być tak obmyślany, aby (o ile można) jaknajmniej wymagał dopisków, czy objaśnień nauczyciela. Wiemy, że wykonanie tego ostatniego warunku łatwe nie jest, a może w poematach szczególnie niemożliwe; ale też domagamy się tylko starania o unikanie rzeczy, zbyt długich wstępów, objaśnień wymagających. Postawiwszy też na pierwszym planie: jasność, nie przechodzącą granic odpowiednich, długość, prawdę, szczerłość myśli i uczuć—postawimy za warunek i piękność utworów, która zawsze jest i będzie w takich książkach nader pożądaną.

Nakoniec przypomnimy jeszcze raz: miejmy zawsze jeden wzgląd na oku—dobro młodzieńskich czytelników, a osiągniemy je wtedy tylko, gdy nie będziemy przekraczać miary, jakiej wymagają ich *sily umysłowe*.

F. Lagowski.

## Matematyka w wykształceniu kobiet.\*)

### II.

Stosując to, cośmy dotąd powiedzieli, do głównego założenia niniejszego artykułu, widzimy, że badania naukowe nie dają prawa wnioskować, żeby matematyka w szerokim znaczeniu tego pojęcia nie była dostępną dla umysłu kobiecego: a jeżeli nawet zgodzimy się na to, że kobiety, biorąc na ogół, są mniej zdolne do matematyki, niż mężczyźni, to być może pochodzi to stąd, że całe pokolenia kobiet uczyły się matematyki mało i uczyły się źle.

Dla każdego człowieka, bez względu na płeć, stan i zajęcie, umiejętność porządnego myślenia jest rzeczą pierwszej wagi; a porządnie myśleć—to znaczy w każdej kwestyi wątpliwej umieć odróżnić okoliczności ważne od drugorzędnych i przyczyny od skutków, ocenić stosunki, zachodzące między niemi, porównać je w sposób logiczny i z otrzymanych rezultatów właściwie wyciągnąć wnioski. Takie operacje umysłowe są właśnie przedmiotem matematyki i w niej uskuteczniają się z największą ścisłością i precyzją. Zadna nauka nie może poszczycić się taką pewnością zasad, ciągłością i ścisłością dowodów, nieomyślnością wniosków, jak matematyka. „Prawa liczby i przestrzeni, powiada Mill w swej Logice, były zawsze wzorem pewności; ich niezmiennosc jest tak doskonała, że wyjątku z nich pomyśleć nie możemy“. Już starożytni

uważali wykształcenie matematyczne za niezbędną podstawę edukacji naukowej, a każdego, kto jest *ageometretos*, za człowieka, pozbawionego jednej ze zdolności, najniezbędniejszych do uprawiania z powodzeniem wyższych działów umiejętności. Bain w „Nauce o wychowaniu“ tak ocenia wysokie znaczenie dydaktyczne matematyki: „ściśle określenie wszystkich głównych terminów i pojęć, jasne przedstawienie pierwszych zasad, rozumowanie za pomocą kolejnych dedukcji, z których każda opiera się na dowiedzionej już podstawie; nie rozpoczyna ona od przesłanek lub wniosków; niema w niej podstępnych założeń i fałszywych objaśnień ani chwilejności terminów. Uczeń czuje, że nie nie przyjął do umysłu bez jasnej i dowiedzionej przyczyny, że wszelki autorytet, podanie, przesady i podmiotowość są z niej wyłączone.“

Lecz takie doniosłe znaczenie pedagogiczne matematyki uznaje się zwykle dotąd, póki jest mowa o kształceniu mężczyzny; gdy kwestya dotyczy edukacji kobiet, jak za dotknięciem różdżki czarodziejskiej, medal odwrotną obraca się stroną. Ci, którzy najgłośniej rozprawiają o niższości umysłowej kobiety, jednocześnie zakreślają dla niej najmniejszy program nauk wogóle, a matematyki w szczególności, i to nie dlatego, żeby matematyka miała być niedostępną dla kobiet—tak dalece oni w swem rozumowaniu nawet nie sięgają—lecz dlatego, że w ich przekonaniu nauka ta jest dla kobiet zbyteczną. U takich myślicieli cała wartość kobiety ocenia się według jej fizycznych wdzięków i umiejętności gotowania; to też z tego punktu widzenia trudno im nawet racji odmówić. Inni, bardziej liberalni, przyznają, że kobieta ma prawo do wykształcenia, lecz do wykształcenia innego, niż mężczyzna; to też inne dla obojga przepisują recepty. Jest to błąd najbardziej rozpowszechniony, a tem niebezpieczniejszy, że za pozorami prawdy ukryty. Tameci przy najmniej wyraźnie mówią, o co im chodzi; ci tworzą różne teorie, w których sprawa cała jeszcze bardziej się wikła. Gdy chodzi o matematykę, to twierdzą oni, że potrzeba jej kobietom tyle i tak udzielić, o ile może być im potrzebną w zastosowaniu do innych nauk; a więc radzą dawać raczej reguły, niż rozumowania, raczej wyniki, niż zasady. „Wszak, powiadają, nie kształcimy kobiet na matematyków, fizyków, inżynierów lub techników“. Jak tam, tak i tu względy utylitarne na pierwszym stawiają się planie.

Jak więc należy uczyć kobiety matematyki, aby z niej rzetelną korzyść odnieść mogły? Gdy Ptolemeusz Filadelf I. król Egiptu, zażądał od Euklidesa wskazania sobie łatwiejszej drogi do nauki geometrii, miał tenże odpowiedzieć: „Niema w geometrii osobnej drogi dla królów“. Stosując tę odpowiedź do naszego pytania, powiedzielibyśmy: przy nauczaniu dziewcząt matematyki należy kierować się temi samemi zasadami i stosować te same metody, które przy nauczaniu chłopców uznane zostały za najlepsze. Jeżeli przy nauczaniu chłopców w szkołach niższych i średnich matematyka traktuje się przedewszystkiem jako środek do rozwijania umysłu, a nie jako cel życia praktycznego; to czyż zasada ta nie ma bodaj jeszcze większej racji odnośnie do płci żeńskiej, której zarzucamy brak ścisłości, nieumiejętność uogólniania i abstrakcji? Któraż bowiem nauka daje dzielniejszy środek do rozwijania i ćwiczenia tych zdolności, jeżeli nie matematyka, której trzy gałęzie: arytmetyka, algebra i ge-

\* Patrz N. 10.



ometrya, są niemal epitetami ścisłości, uogólnienia i abstrakcyi?

Mylnem jest mniemanie, jakoby matematyka była potrzebna kobietom tylko do celów praktycznych. Kobieta, która czytać i pisać nie umie, nieraz szybciej i dokładniej obliczy należność za sprzedane masło lub jaja, niż rutynowany matematyk. Nauka liczenia przy wykładzie matematyki to cel podrzędny, który sam przez się osiągnięty będzie; cel główny—to rozwijanie umysłu do ścisłego i logicznego rozumowania. Nie możemy też się zgodzić, żeby matematyka była potrzebna dla kobiet tylko w zastosowaniu do innych nauk. Zdaniem naszym, kobieta, która nauczy się matematyki, choćby w niewielkim zakresie, ale nauczy się jej porządnie, będzie uniała w razie potrzeby dopełnić niezbędne braki, a przynajmniej będzie zdolną dopełnić je przy pomocy niewielkich wskazówek. Naodwrot, dostęp do nauk ścisłych zamknięty będzie dla kobiety, która na matematyce nie wyćwiczyła umysłu do porządnego myślenia. Komu zdarzyło się wykładać fizykę w szkołach żeńskich, wie, jak trudno nauczyć dziewczęta choćby najprostszycy zasad równowagi ciał. Nie brak wiadomości matematycznych stoi temu na przeszkodzie, bo uczennice klasy VI-ej, gdzie fizyka jest wykładana, posiadają ich więcej, niż do tego celu potrzeba, ale brak ścisłości w określeniach i nieumiejętność należytego rozumowania.

Ramy niniejszego artykułu nie pozwalają nam podać szczegółowych metod nauczania matematyki w zakresie szkolnym. Zresztą nie o to tu chodzi. My pragniemy tylko, żeby matematyka w szkołach żeńskich była wykładana z tą samą ścisłością i systematycznością, jak się dzieje przy nauczaniu chłopców. Na rozległej i bujnej niwie matematycznej niechaj dziewczęta nie tylko kwiaty, ale i pożywne kłosa zbierają. Niechaj uczennice nie ślizgają się po wierzchu przedmiotu, lecz niech nauka przenika do ich umysłu, niechaj go wzmacnia, rozwija i do logicznego myślenia sposobi. Jak drzewo, na żyznej glebie rosnące, z tych tylko soków korzysta, które korzeniami swymi wyciągnie i w rdzeń, miążgę, korę i liście zamieni; tak w umysłowym rozwoju człowieka te tylko wiadomości rzetelną korzyść przyniosą, które rozum należyście przetrawi, przyswoi sobie i w razie potrzeby zastosować potrafi. Jeżeli przy obecnym stanie rzeczy może być mowa o jakiejś różnicy w nauczaniu matematyki obu płci, to nie co do metody, lecz tylko co do zakresu, gdyż ten ostatni często od woli uczącego jest niezależnym. Wszelkie inne poza tem różnice, zdaniem naszym, usprawiedliwić się nie dadzą. Metody i wymagania w obu wypadkach winny pozostać te same.

A więc, przechodząc kurs systematyczny arytmetyki (a taki tylko mamy tu na myśli), żądajmy od uczennic jaknajściślejszych definicyi, wdrażajmy je do kontrolowania słów własnych i baczenia, że często jeden wyraz, w niewłaściwym przypadku, liczbie, czasie i miejscu użyty, zmienia cały sens zdania. Przy rozwiązywaniu zadań wymagać należy ścisłego i wszechstronnego wyjaśnienia zależności między wielkościami danymi a niewiadomymi; wyjaśnienia, dlaczego się tak, a nie inaczej, postępuje, dlaczego to, a nie inne, działanie wykonać potrzeba. Jaknajczęściej sprawdzajmy, czy uczennica pamięta, jakiego rozumowania drogą powstało to lub owo

prawidło, ten lub ów sposób. Daleki jestem od zalecania pedantyzmu; przeciwnie mniemam, że choć treściwość i dokładność są niezbędnymi warunkami przy nauczaniu arytmetyki, to jednak od zdolności i dobrej woli uczącego zależy, aby w przedmiot ten wlać ducha, uprzystępnąć go i ożywić. Przy nauce arytmetyki należy też przyzwyczaić uczennice do porządnego i systematycznego układania zadań na tablicy i w kajetach; pod tym względem dziewczęta bodaj więcej od chłopców grzeszą. Uczennica winna dojść do świadomości, że porządek w układzie nie tylko chroni od błędów, ale ułatwia oryentowanie się w biegu zadania, a tem samem pomaga do jego rozwiązania.

I nauka algebry nie dla swej treści, ale jako środek wychowawczy przedewszystkiem uważaną być winna,—środek, którego zadaniem jest rozwinięcie umysłu w kierunku uogólniania. Niestety, w rzeczywistości sprawę zwykle odwrotnie się traktuje. Po udzieleniu wstępnych wiadomości i dogmatycznych prawideł działań algebraicznych, jaknajspieszniej przechodzi się do równań, a i te rozwiązuje się nie w formie ogólnej, lecz na liczbach; i na tem kurs algebry się kończy. Przy takim traktowaniu przedmiotu ani cel algebry nie jest przez uczennice rozumianym i ocenionym, ani umysł ich nie odniesie pożądaney korzyści. Przejdźmy niewiele, jeżeli czas i okoliczności nie pozwalają przejść dużo; ale niechaj przedmiot naszego wykładu będzie naprawdę algebrą, a nie arytmetyką, w piórka algebry przybraną. Jeżeli uczennice nie rozumiały dokładnie różnicy między algebrą i arytmetyką, jeżeli nie uświadomiły sobie, że twierdzenia, które stanowią umiejętność algebry, są prawdziwymi nie dla jednej oznaczonej liczby, lecz dla wszystkich liczb, jeżeli nie nauczyły się rozumować w języku algebraicznym; to nauczyciel ze skrucą przyznać musi, że czas, na algebrę użyty, napróżno został stracony. Nareszcie z systematycznego kursu geometryi kobiety winny wynieść podwójną korzyść, z których jedna z treści przedmiotu, druga z jego metody wynika. Jako nauka o prawach figur idealnych, którym odpowiadają formy ciał rzeczywistych w przyrodzie, geometrya wymaga od umysłu ucznia ciągłego przenoszenia się od utworów konkretnych do utworów wyobraźni, a w tej pracy umysłu ćwiczy się jego zdolność do abstrakcyi. Z drugiej strony, wychodząc z niewielu prawd zasadniczych, geometrya wykrywa mnóstwo prawd pochodnych drogą tak logicznie i konsekwentnie powiązanych rozumowań, że najdalsze jej wnioski, choć do prawd pierwotnych niepodobne, są tak pewne, jak i założenia, z których one powstały. Stąd nauka geometryi jest doskonałą szkołą do ćwiczenia umysłu w metodach i formach logicznego rozumowania. By jednak z geometryi tak obfite pod względem pedagogicznym wyciągnąć korzyści, nauczanie jej nie może się ograniczać na rysowaniu mniej-więcej zgrabnych figurek i upatrywaniu mniej-więcej prawdziwych związków między ich częściami składowymi; a taka mianowicie metoda jest najbardziej praktykowaną przy wykładzie geometryi w szkołach żeńskich. Przeciwnie, uczennice powinny o tem pamiętać, że rysunek jest tylko środkiem, ułatwiającym rozumowanie, że, ściśle biorąc, geometrya bez niego obejść się może. Jak poprzednio, tak i tu muszę powtórzyć, że zakres przedmiotu można zastosować do okoliczności, ale metoda na tem cierpieć nie powinna; inaczej



nauka geometrii będzie tylko jednym z kwiatków w różnobarwnym, lecz nikłym bukietcie wykształcenia kobiecego.

Kończąc niniejszy artykuł, streszczamy go w tych krótkich, ale dobitnych słowach: „W imię rodziny i jej zbawienia, w imię macierzyństwa, małżeństwa i domowego ogniska winniśmy dopominać się dla kobiet o męskie i poważne wychowanie. Bez wiedzy niema prawdziwej matki i żony. Nie idzie za tem, żebyśmy wszystkie córki nasze kształcili na astronomów lub fizyków; ale winniśmy silnie zaprawiać władze ich myślenia przez zeknięcie się umysłu z nauką; powinniśmy uczynić je zdolnymi do pojęcia wszystkich idei ich mężów, wszystkich nauk, jakie będą otrzymywać ich dzieci.“ (E. Legouvé: *Histoire morale des femmes*).

E. Zienkowski.

## KORESPONDENCYA.

Waszyngton, w kwietniu 1898 r.

### Jeden dzień w szkołach amerykańskich.\*)

Miałem sposobność raz być na uroczystości przyjęcia i wzniesienia flagi narodowej, ofiarowanej przez pewne towarzystwo patryotyczne jednej z niedawno założonych szkół w Stanie Ohio. Za dalekobym odszedł od swego przedmiotu, gdybym zechciał opisywać tę maleńką uroczystość, w której brało udział kilkaset drobnych obywateli Związku i kilku dużych. Rozmyślenia te wywołały mi na usta mimowolne zapytanie: czy dzieci chętnie chodzą do szkoły i czy często opuszczają lekcje? — Dzieci nasze bardzo lubią szkołę i gdy są zmuszone opuścić lekcję, uważają to za bardzo przykry wypadek, — odpowiedziała nauczycielka.

Niebawem przekonałem się, że dzieci bardzo wczesnie przyzwyczajają się tu nie tylko kochać szkołę, ale i uważać ją za swoją własność wspólną, że już w niej zaczynają brać pierwsze lekcje obywatelstwa.

Zauważyłem, że niektóre z nich wchodząc oddawały nauczycielce jakieś kartki żółte. W Ameryce bardzo rozpowszechniony jest system premiowania kupujących: w wielu sklepach przy każdym kupnie dają bileciki z oznaczeniem sumy, za którą kupiono, a gdy się zbierze takich bilecików za pewną sumę, kupujący ma prawo wybrać sobie jakiś przedmiot małej wartości. Jest to system bardzo w gruncie niesympatyczny, jeden z rodzajów sztucznego zwabiania kupujących na liche towary. Niemniej z tego złego potrafią zrobić dobrą i użyteczną lekcję. Żółte kartki, które dzieci przynosiły, były, jak mi wytłumaczyła nauczycielka, premiami za mydło, kupowane przez ich rodziców. Aby wszakże coś za nie dostać, trzeba było zebrać kilkadziesiąt takich kartek, t. j. w obrębie jednej rodziny czekać może parę lat. Dzieci za poradą nauczycielki przynoszą więc te kartki do szkoły, a skoro zbierze się ilość wymagana, co następuje dosyć często, nauczycielka idzie do sklepu i wybiera jakiś ładny obra-

zek do ozdobienia klasy. W tym dniu właśnie miała dwa takie obrazki, które wyjęła z szuflady i rozwinęła przed klasą jeden po drugim. Każdy wywołał zbiorowy okrzyk zachwytu, którym dzieci witały owoce swojej wspólnej troskliwości.

Tymczasem wybiła dziewiąta. Nauczycielka wzięła Biblię i przeczytała niewielki ustęp, poczem wszystkie dzieci wymówiły półgłosem modlitwę. Lekcja się rozpoczęła.

— Wasze kalendarze! — zawołała nauczycielka.

Każde z dzieci wyjęło kartkę poliniowaną, na której były wypisane rubryki: rok, miesiąc, dzień, temperatura, pogoda i kwitnące rośliny. Nauczycielka pisała toż samo na tablicy, a dzieci zapełniały rubryki w miarę tego, jak jedno z nich, „wyrwane“ przez nauczycielkę, odpowiadało głośno na pytanie. Do odczytania temperatury służył termometr, wiszący w klasie: kwitnące rośliny oznaczały się z przyniesionych okazów i poczęści z pamięci przy udziale wszystkich.

— Prowadzę ten kalendarz co dnia, aby przyzwyczaić dzieci do uważania na czas i na warunki otoczenia, — tłumaczyła mi nauczycielka. — Metoda wydała mi się doskonałą. Kartki z każdego dnia spinają się razem i odkładają na stronę.

Po skończeniu z kalendarzem, który zajął może z 10 minut, klasa się rozdzieliła: połowa otrzymała od nauczycielki papier do wypracowania; drugiej rozdała kwiaty, odrywając je od przyniesionych gałązek moreli i wiśni. Rozpoczęła się gawęda przedmiotowa, dotycząca podobieństwa i różnicy tych kwiatów, ogólnej ich budowy z płatków, pręcików i słupka i t. p. Gawędę tę przeplatała nauczycielka uwagami gramatycznymi i stylowymi, wskazówkami co do użycia spójników i t. d.

Miałem jeszcze wiele do zwiedzenia, więc z żalem podziękowałem nauczycielce i pośzedłem dalej. W klasie 3-ej odbywała się lekcja gramatyki. Nauczycielka pisała na tablicy zdania, a uczniowie „na wyrwanego“ robili rozbiór etymologiczny i gramatyczny. Jednak wyrwanie odbywało się nie na ślepo: nauczycielka po każdym zapytaniu czekała, aż uczniowie podnieśli rękę na znak, iż czują się na siłach odpowiedzieć, i „wyrwała“ tylko tych, którzy to uczynili. Przedmioty zdań były zupełnie współczesne: obok kwiatów i ptaków występowały w nich także statki wojenne Stanów Zjednoczonych\*). Przeskoczywszy 4-ą klasę, wstąpiłem do piątej, gdzie była lekcja arytmetyki. Chłopcy i dziewczęta, stojąc szeregami wzdłuż tablic, zajmujących całą szerokość ścian, przerabiali w milczeniu z czysto amerykańską szybkością zadania na ulamki dziesiętne. Nierównie ciekawszą była lekcja w następnej klasie. Przedmiotem jej była historia Stanów Zjednoczonych. Nauczycielka, osoba poważniejsza i bardzo uprzejma—jak i wszystkie zresztą—wytłumaczyła mi, iż dla lepszego wrażenia w pamięć i wyobraźnię dzieci wypadków historycznych zadaje im (na amatorów rozumie się, bo tu wogóle nie używają przymusu, lecz zachęcają dzieci do nauki, budząc w nich szlachetną ambicję) ustępy z poezji, zwłaszcza Longfellowa, który wszystkie niemal ważniejsze wypadki wojny o niepodległość ujął w rymy. Na lekcję dzisiejszą zadany był wiersz tego autora p. t. „Landlords Tale“—opowieść o jeździe gońców

\*) Patrz Nr. 11.

\*) Był to czas naprężenia i oczekiwania wojny z powodu Kuby.



w nocy 18 kw. 1775, powołujących naród do broni i roznoszących po kraju wieść o przybyciu wojsk angielskich. Myśl zastosowania poezji do nauki historii nie jest zapewne oryginalną ani nową; na niej opierało się polecenie naszych władz edukacyjnych, którego skutkiem były nieśmiertelne „Śpiewy“ Niemcewicza. W ciągu wszakże ostatniego 25-lecia rozwieliła się u nas myśl, że tylko suche fakta mogą stanowić przedmiot elementarnej nauki historii i że poezja i legenda winny być z niej wykluczone; z prawdziwą więc przyjemnością powitałem tę metodę za oceanem, a o kilka wierszy niżej przekonałem się czytelnik, że nie wpłynęła ona bynajmniej ujemnie na głębokość pojmowania wypadków. Dalszy ciąg lekcji stanowić miało czytanie ustępu z „Teachers Institute“, (czasopisma, wydawanego dla nauczycieli), opisującego jakiś stary kościół w tem mieście, co naturalnie zachęcać powinno uczniów do odwiedzania podobnych miejsc pamiątkowych. W ten sposób łączy się nauka historii także z archeologią praktyczną.

Zanim jednak nauczycielka przystąpiła do tego czytania, pokazała mi całą paczkę wypracowań uczniów, pisanych w klasie w ciągu godziny lub dwóch. Zarówno styl i język jak i staranna kaligrafia tych ćwiczeń uderzyły mnie.

— Czytałem im w klasie „Ewangelię“ Longfellowa, tłumaczyła mi nauczycielka, a później każde z nich miało do napisania dwa wypracowania: jedno dowolnej długości, drugie bardzo treściwe w kilku wierszach.

Dzieci przyzwyczajają się w ten sposób traktować ten sam przedmiot krócej i obszerniej. Jako przykład, pozwolę sobie przytoczyć w tłumaczeniu krótką treść „Ewangelię“ w opracowaniu Jerzego A., 11-letniego chłopca, piszącego doskonałym, czytelnym charakterem stojącym (jest to wyłączna forma pisma, używana w szkołach amerykańskich):

„Podczas wygnania z Akadyi dwoje młodych obłąbionych, Gabryel i Ewangelina, zostało rozłączonych. Ewangelina poszukiwała go tu i owdzie, lecz dopiero po upływie wielu lat znalazła unierającego na żółtą febrę w jednym z przytułków w Filadelfii.“

Każdy zgodzi się, że jest to wzorowa kondensacja treści dla umysłu 11-letniego, wieku, w którym dziecko tak skłonne bywa obstawać przy drobnych szczegółach, uderzających wyobraźnię. Nie należy wszakże sądzić, iżby ta władza zaniedbaną była w szkołach amerykańskich. Niektóre z nich, a zwłaszcza w następnych klasach, posuwają siłę imaginacji do tego stopnia, iż ozdabiały wypracowania swoje obrazkami i godłami, mniej lub więcej trafnymi,—za co w naszych szkołach nie jeden nauczyciel odrzuciłby kajet lub nawet postawił ucznia do kąta. Ale tu panuje w szkołach taki duch, który przewycięża i wady metody i ciasnotę pojedynczych nauczycieli. Wszystko, co jest objawem samodzielności lub żywszego interesu ucznia do przedmiotu, pielęgnuje się starannie, zamiast przytłumiać i potępiać.

Zwróciłem uwagę na piękne pismo jednego z wypracowań. Nauczycielka wskazała mi dziewczynkę, i wyjmując z biurka kilka próbek jej poprzedniego pisma, powiedziała:

— Przybyła ona do nas z Zachodu z bardzo zaniedbanym charakterem pisma na początku bieżącego roku: oto są ślady jej postępu.

Zmiana była uderzająca, a tembardziej, iż się dokonała w ciągu kilku miesięcy.

— Czy brała specjalne lekcje kaligrafii?—zapytałem.

— Nie, kaligrafii specjalnej w tej klasie już nie mamy; ale zwracałam uwagę na nią podczas ćwiczeń klasowych, i to było wystarczające.

Nie pamiętam, co mi nasunęło pytanie o karach.

— Używamy kar cielesnych tylko w wypadkach zupełnie wyjątkowych, brzmiała odpowiedź, i nie inaczej, jak wskutek decyzji rady szkolnej.

— Czy niema kar klasowych, jak np. stawianie do kąta?

— Nie; uważamy takie rzeczy za demoralizujące i poniżające. Wszak to jest pręgiarz. Staramy się działać przekonaniem i budzić miłość dla szkoły.

Pożegnawszy uprzejmą nauczycielkę i unosząc pęk wypracowań i rysunków uczniowskich, którymi mnie obdarzyła, udałem się do następnej klasy. Była to klasa panny G. Uczniowie zajęci byli kopiowaniem z natury jednego z kolegów, który pozował jako model. Ponieważ przedstawienie twarzy byłoby zbyt trudnym zadaniem, więc zwykle model pozuje odwrócony tyłem i rysują tylko postać jego, starając się nadać poprawny kontur i rozkład cieniów. Klasa była milcząca, więc nauczycielka podsunęła mi pęk wypracowań, które zacząłem przeglądać z wielkim zajęciem. Ćwiczenia te, zarówno jak i uczniów następnych lat, uderzyły mnie i zdziwiły nie mało: były to wszakże dzieci od 13—15 lat, które pisały maleńkie rozprawki o „okresach formowania się“ swojej ojczyzny, o epokach słabości i wzrostu, opisywały malowniczo obce kraje, komponowały maleńkie historyjki z własnego doświadczenia lub z imaginacji, podawały opisy swoich odwiedzin do geologicznego lub ornitologicznego oddziału Instytucji Smithsoniańskiej i t. d. i t. d. Wszystko to było pisane w ciągu godzin szkolnych, bardzo czysto i starannie, prawie bez poprawek, często ozdobione udatnemi ilustracyami lub mapami, godłami i t. p.

O pół do 11-ej nastąpiła przerwa. W następnych więc dwóch klasach zmuszony byłem ograniczyć się do przeglądania wypracowań, które niekiedy przybierały formę listów, czysto napisanych i włożonych do koperty, zaadresowanej do nauczycielki (w celu nauczania pisania i adresowania listów).

W 7-ej czy 8-ej klasie oczekiwała mię niespodzianka: na stole nauczycielki znalazłem numer hektografowanego pisma, wydawanego przez uczniów szkoły, którego nagłówek przytaczam w całości:

#### THE DENNISON CHRONICLE

Vol. I. № 5.

Two Cents

April 4. 1898.

Na drugiej stronie w miejscu, gdzie zwykle podają się redaktorzy w pismach amerykańskich, stoją nazwiska dwóch chłopców i powtórzona cena 2 centy za numer: „wychodzi tygodniowo“ a w końcu taka reklama:

Patrz! Patrz! Patrz!

W najbliższym numerze będzie dłuższe opowiadanie przez pannę Ludwikę J. p. t.: „Wypadek w wyższych sferach.“ Nie omieszkaj zaprenumerować przyszłego numeru! \*

Na końcu wreszcie ogłoszenie o jakiejś piekarni.

(C. d. n.).

Wł. M. Kozłowski.



## Krytyki i sprawozdania.

**Jadwiga Chrzęszczewska: Plon.** Powieść dla młodzieży. Warszawa. 1898. Nakład M. Orgelbranda. Str. 253.

W ostatnich czasach coraz to więcej zaczęto zwracać uwagę młodzieży na kwestye społeczne i obznajmiać ją z niemi. Literatura dla młodzieży z r. 1897/8 przyniosła nam sporo powieści w tym kierunku, najwybitniejsze jednak są: „Dzieci Warszawy“ pani Bukowieckiej, czytane przez młodzież z wielkiem upodobaniem i zajęciem, oraz „Plon“ Jadwigi Chrzęszczewskiej.

Treść tej ostatniej powieści jest następująca.

Jedenastoletnia Ewunia, wnuczka pani Górzewskiej, właścicielki bardzo odłużonego Górzewa, wychowana w atmosferze cieplarnianej i niechęci do ludu, chora jest nie tylko moralnie, ale i fizycznie. Na szczęście przybywa nauczycielka, panna Helena, która umie rozbudzić w dziewczynie chęć do pracy i zbliżyć do chat, pogardzanych i widzianych dotąd zdaleka tylko. Podczas jednej z przechadzek w grudniu spotykają one biednego Stacha, przybłądę. Chłopiec przeziębły i głodny niechętnie z niemi rozmawia; dowiadują się jednak, że został przygarnięty przez biedną wyrobnicę, Mateuszową, że syn jej, Walek, jest bardzo chory,—że Stach pracował, by im dopomóc, lecz teraz musi znów uciekać. Po długiej gawędzie składają go, żeby powrócił do swej opiekunki; Ewunia przyrzeka, że będzie o nim pamiętać, a p. Helena po jakimś czasie zjawia się w chacie Mateuszowej i po długich staraniach przywraca zdrowie Walkowi. Przy pomocy Stacha i Walka nawiązuje ona stosunek ze wsią i zapoznaje z ludem swoją uczennicę. Babcia niechętnie na to patrzy; przekonawszy się jednak, że dziewczynce służą przechadzki, że jest weselsza i nabiera rumieńców, pozwala na owe dobre uczynki, które przynoszą zdrowie. I oto staje się cud: w krótkim bardzo czasie dwór ze wsią wchodzi w jaknajlepsze stosunki; nie tylko że wieś zgadza się na odseparowanie gruntów, lecz jeszcze przed ich uregulowaniem jeden z najbogatszych, a zarazem najniechętniejszych dworowi włościan przychodzi właścicielce z pomocą, kupując od niej za dobre pieniądze kawałek łąki. Wszystko to dzieje się za sprawą nauczycielki, która, niosąc pomoc chorym, a światło zbłąkanym, rozgrzała serce dworu i przekonała wieś, że państwo nie są ich wrogami.

Na tle tej głównej osnowy występuje cały szereg rozmaitych postaci. Nad wszystkiemi góruje postać Mateuszowej, wyrobnicy, która przygarnęła bohatera powieści i wśród nędzy i głodu wychowuje w jaknajlepszych zasadach swego syna. Oprócz tego jest nakreślona sylwetka bardzo zacnego księdza, oraz rodziny Łuckich, sąsiadów Górzewa, i cały szereg pracowników, rzucających dobre ziarno na zachwaszczoną glebę, z której wreszcie złoty plon wyrasta.

Autorka wprowadziła bardzo dużo osób; trzeba jednak przyznać, że umiała je tak z sobą złączyć myślą szlachetnej pracy i poświęcenia, iż wszystkie stały się koniecznymi do odtworzenia harmonijnej całości. Są to postaci, w których dobro przeważa; że jednak każda z nich posiada i wady, właściwe wielu ludziom, jest więc w nich dużo życia i prawdy.

Wyidealizowaną jest tylko postać Stacha, przybłądy, który umiał oprzeć się wszelkim pokusom do złego, o mało swej enoty nie przypłacił życiem, na chwilę jednak nie zboczył z prawej drogi i wyszedł ze wszystkiego zwycięsko. Naturalnie jest to wzór do naśladowania.

Prześliczną jest również postać nauczycielki. Jest to prawdziwa kapłanka zawodu nauczycielskiego; a jakkolwiek wśród pracowni na tej niwie znajduje się dużo osób z wielkiem poświęceniem, jest bardzo do życzenia, ażeby takich, jak nauczycielka w „Plonie“, było jaknajwięcej.

Jedno jest tylko zadziwiające, a nawet nieprawdopodobne: oto, że całe nawrócenie tak dworu jak i wsi dokonane zostało w zbyt krótkim czasie. Tego chyba nawet tak doskonała osoba, jak p. Helena, uczynićby nie zdołała. Przybywa ona na początku grudnia; w końcu miesiąca uczennica, mająca przedtem niechęć do wsi, marzy już tylko o tem, jakby dzieciom wiejskim przyjść w pomoc; w marcu stosunek między wsią i dworem jest serdeczny; w kwietniu babcia nie tylko że patrzy z przyjemnością na zbliżenie się wnuczki do ludu, lecz sama jej w tem dopomaga; w maju, dla zrobienia przyjemności Ewuni i nauczycielce, oddaje starą gorzelnię na usługi kolonii letniej; w jesieni układa się o serwituty; na wiosnę zaś następną tenże sam dwór buduje już ochronę. Tak szybkiego przeprowadzenia najbardziej palących kwestyi życzymy każdemu. Lecz obraz taki może zniechęcić niejedną niedoświadczoną bojowniczkę, która nie zrozumie, że co innego w życiu, a co innego w powieści, a gdy spostrzeże, że w tak krótkim czasie nie otrzymuje plonu, w samym z początku pracę opuści. Tę uwagę notuję głównie dla ostrzeżenia zacnych, lecz zbyt mało doświadczonych pracowni; „Plon“ zaś p. Chrzęszczewskiej zalecam bardzo gorąco wszystkim, co chcą znaleźć zdrowe i pocziwe ziarno w pożytecznem czytaniu.

Niezależnie od dodatniej treści, książka napisana jest poprawnym językiem; przytem ozdobiona trzema rycinami; zewnętrznie więc nawet ładnie się przedstawia.

Z. Morawsku.

## ✦ PORADNIK WYCHOWAWCZY. ✦

*Zapytanie.* Upraszam Szanowną Redakcję o wyrażenie swego zdania co do pożyteczności gimnastyki dla dzieci zdrowych obojga płci w wieku lat 7-u, 9-u i 10-u. Może lepiej byłoby zaniechać wszelkich ćwiczeń gimnastycznych z takimi dziećmi? Jeżeli zaś gimnastyka uważa się za pożądaną, to jaki jej system będzie właściwy dla dzieci w wyżej wymienionych latach? Będę również prosił o wskazanie pory dnia najodpowiedniejszej do ćwiczeń gimnastycznych i czasu ich trwania. Proszę mi także napisać, jaki jest najlepszy podręcznik gimnastyki bądź w języku polskim, bądź w niemieckim.

*Odpowiedź.* Trudno jest bardzo w odpowiedzi krótkiej objaśnić, dlaczego systematyczne ćwiczenia gimnastyczne nie są odpowiednie dla dzieci, dlaczego jedynie stosowne są dla nich gry i zabawy. Rzecz tę starałem się wyjaśnić w „Przeglądzie Pedag.“ z r. 1892, w art. p. t.



„Systematyczna gimnastyka, czy gry i zabawy?“ (nr. 6, 7, 9, 10, 11 i 12); teraz pisałem o tem do „Krytyki Lekarskiej“ p. t. „Gimnastyka i zdrowie“ (pierwsza część pracy znajduje się w zeszycie czerwcowym, ostatnia wydrukowaną będzie w lipcowym). Gdyby Pan chciał bliższych szczegółów, znaleźć je Pan może w doskonałych pracach Lagrange'a: 1) *Physiologie des exercices du corps* i 2) *Hygiène des exercices du corps* (Paryż, u Alcana), a także A. Mosso: „*Education physique de la jeunesse*“. Wobec powyższego nie rekomenduję Panu żadnego podręcznika gimnastyki; natomiast zalecam następujące podręczniki gier na świeżem powietrzu:

- 1) Zettler: *Die Bewegungsspiele*. Wien, 1893.
- 2) Kreuz: *Bewegungsspiele*. Graz, 1897.
- 3) Lion u. Wortmann: *Bewegungsspiele*. Lipsk, 1891.

Dwie ostatnie książki kosztują po 2 marki, pierwsza jest nieco droższa, lecz zato zawiera ogólną teorię gier.

Co się tyczy czasu gier, to najodpowiedniejszym jest czas po rannem śniadaniu. Nie trzeba jednak wprost od gier przystępować do nauki, tylko odpocząć czas jakiś, najlepiej leżąc na świeżem powietrzu na trawie. Trzeba pamiętać wogóle, że praca fizyczna nie jest odpoczynkiem po umysłowej, ani odwrotnie; że jedna i druga męczy zarówno mięśnie, jak i układ nerwowy.

Dr. S. K.

## KRONIKA BIEŻĄCA.

— Czytamy w „Kuryerze Warszawskim“ z dnia 29 z. m.: „Jak już o tem w swoim czasie donosiliśmy, okólnikiem z d. 13-go września r. z., J. E. kurator warszawskiego okręgu naukowego, r. t. Ligin, polecił dyrektorom szkół średnich rządowych w całym okręgu, aby w jak najkrótszym czasie złożyli mu projekty planu i programu nauki języka polskiego w szkołach, oraz wykaz odpowiednich podręczników. Wskutek tego okólnika, w każdym z zakładow naukowych utworzono komisję z kilku nauczycieli, która wnioski swoje w tym przedmiocie, obszernie uzasadnione, złożyła dyrektorom gimnazyów; ci zaś, oddawszy owe projekty pod ocenę rady pedagogicznej, z własnymi wnioskami i uwagami dodatkowymi przesłali stosowne referaty p. kuratorowi okręgu naukowego. Wszystkie te projekty poszczególnych zakładów naukowych nadeszły do zarządu warszawskiego okręgu naukowego w końcu listopada r. z., a nadesłali je zwierzchnicy szkół następujących: dyrektorowie gimnazyów męskich warszawskich: 2-go, 3-go, 4-go, 5-go i na Pradze, gimnazyów: kaliskiego, kieleckiego, łódzkiego, łomżyńskiego, lubelskiego, płockiego, piotrkowskiego, radomskiego i częstochowskiego; dalej progimnazyów męskich warszawskich: 1-go i 2-go, pińczowskiego, pułtuskiego i sandomierskiego; szkół realnych: warszawskiej, kaliskiej, łowickiej i sosnowieckiej; od naczelników dyrekcji naukowych, którym podlegają gimnazyja żeńskie: warszawskiej (z gimnazyów: 2-go i 4-go i progimnazyum żeńskiego), kaliskiej, kieleckiej, łódzkiej, łomżyńskiej, płockiej, radomskiej, suwalskiej i chełmskiej (z gimnazyum żeńskiego lubelskiego). Rzeczone projekty powierzono do referowania nauczycielowi języka rosyjskiego w gimnazyum IV męskiem w Warszawie, p. Ignatience, który na ich podstawie opracował jeden usystematyzowany referat, streszczający wszystkie wnioski komisji gimnazjalnych a obejmujący 150 stronic pisma. Referat ten p. Ignatienko złożył p. kuratorowi okręgu naukowego na początku stycznia r. b. Celem ostatecznego opracowania na zasadzie tych prac przygotowawczych nowego programu nauki języka polskiego dla szkół średnich rządowych (obowiązującego i w szkołach prywatnych), pozostających w zawiadywaniu ministerium oświaty, a więc dla gimnazyów i progimnazyów męskich, szkół realnych i gimnazyów żeńskich, w którego to programu zakres wejść mają: nauka gramatyki, teorii i historii literatury

polskiej, celem wyboru lub obmyślenia odpowiednich podręczników (z których liczby wszakże Gramatykę Grubeckiego i Wypisy polskie Dubrowskiego stanowczo wykluczono), nakoniec celem ułożenia rozkładu liczby godzin wykładowych, nauce języka polskiego poświęconych, według poszczególnych klas, z polecenia p. kuratora okręgu naukowego, r. t. Ligin, utworzono pod jego przewodnictwem komisję z 9-iu członków. Do komisji tej powołani zostali profesorowie uniwersytetu: Teodor Wierzbowski (literatury polskiej), Eufim Karskij (literatury rosyjskiej), Grzegorz Uljanow (filologii porównawczej) i Jan Sozónowicz (literatury rosyjskiej), oraz nauczyciele gimnazyów: Konstanty Zaustinskij (1-go męskiego—języka rosyjskiego), Bazyli Szymanowski (4-go męskiego—języka rosyjskiego), Aleksander Kosminskij (1-go żeńskiego—języka rosyjskiego), Michał Rowiński (szkoły realnej—języka niemieckiego) i Edmund Łapiński (progimnazyum 2-go—języka polskiego). Komisya ta już się zorganizowała i posiedzenia jej zaczną się zapewne w przyszłym tygodniu; zanim zaś to nastąpi, wszyscy jej członkowie zapoznali się każdy z osobna z referatem p. Ignatienki. Dodać wypada, że nowy program nauki języka polskiego nie będzie weale dotyczył ani szkół niższych, jak o tem mylnie doniosły niektóre pisma, ani szkół zawodowych, znajdujących się pod zarządem ministerium finansów.“

— W ministerium spraw wewnętrznych złożono w tych czasach do zatwierdzenia ustawę zawiązującego się w Petersburgu „Towarzystwa nauczycieli muzyki i osób, interesujących się muzyką“. Celem Towarzystwa będzie: wytworzenie łączności między osobami, należącymi do wymienionych kategorii; przychodzenie z pomocą materyalną niezamożnym i chwilowo potrzebującym członkom; wspólna praca nad postępowaniem zadań artystycznych i kwestyi, dotyczących muzyki; regulowanie stosunków w odnośnej sferze pracy i szerzenie wśród ogółu zamiłowania do muzyki. Ustawa przewiduje: utworzenie kasy oszczędności, pogrzebowej, ubezpieczeniowej i innych; organizację pomocy lekarskiej; urządzenie kantoru pośrednictwa między publicznością i nauczycielami i t. d. Działalność artystyczna Towarzystwa wyrażać się będzie w urządzaniu koncertów, odczytów i pogadanek, przedstawień operowych, w wydawaniu własnego organu literackiego, utworzeniu biblioteki i t. d. Ustawę podpisali najwybitniejsi przedstawiciele świata muzycznego w Petersburgu; głównym inicjatorem jest p. Ign. Glasser.

— Ministerium oświaty, pragnąc podnieść poziom wykładów w fizyki w gimnazyach męskich, postanowiło zwiększyć wymagania od kandydatów na nauczycieli tego przedmiotu, urządzić seminarya fizyczno-matematyczne przy okręgach naukowych, sowniej uposażyć gabinety fizyczne w gimnazyach, oraz ustanowić na każdy okrąg naukowy mechanika, któryby zwiedzał gabinety i naprawiał przyrządy.

— „Nowosti“ donoszą, iż w myśl uchwał zjazdu dyrektorów szkół zawodowych zapadła świeżo decyzja, zezwalająca na zwrot skotom przemysłowym opłat celnych, pobranych za przedmioty, sprowadzone do użytku tych szkół od r. 1896.

— Znany muzyk-kompozytor, p. Tadeusz Hanicki otwiera w Łodzi z początkiem roku 1898/9 szkołę muzyczną dla młodzieży męskiej i żeńskiej. Przyjmowani będą do klas gry kandydaci od lat 8-u, do klasy zaś śpiewu: uczniowie od lat 18-u i uczennice od lat 16-u. Szkoła będzie trzyklasowa z kursem sześcioletnim. Kurs nauk trwać będzie od 1-go września do 1-go czerwca. Uczniowie, którzy złożą najwcześniej podania i utworzą oznaczony komplet, opłacać będą po rub. 50 rocznie; przyjęci ponad komplet—rub. 80; wreszcie wolni słuchacze—po rub. 100. Wpisowe ma być składane w dwóch ratach półrocznych.

## Wiadomości bibliograficzne.

**Konst. Krynicki: O Wiśle, jej dopływach i miastach nad nią leżących.** Z 4 mapkami i wielu obrazkami. Wyd. 4-e, poprawione i powiększone. Warszawa, 1898. Nakładem księgarni A. Rządewskiej i J. Lisowskiej. Str. 121. Jest to książeczka bardzo pożyteczna i przystępnie napisana; zaleca się jako dziełko dla ludu i dla młodzieży.



## Odpowiedzi Redakcyi.

**P. K. Maz. w Rzeszowie.** Zgadamy się z przyjemnością na propozycję Sz. Pana, byleby artykuły nie miały charakteru wyłącznie miejscowego, a więc zawierały wiadomości, mogące obchodzić nieco szersze koła. Prosimy o przysłanie czego na próbę.

**Pani A. Z.** Wiadomość, dotyczącą Radomia, otrzymaliśmy od przygodnej korespondentki za pośrednictwem jednej z naszych koleżanek tujejszych. Oczywiście, szczegółów nikt bliżej określić nie potrafi; bo przecież nie idzie tu o konkretną propozycję ze strony jakiegokolwiek jednostki, a którąby można było rzecz ułożyć. Sądzymy, że bliższe poznanie stosunków miejscowych nie może nastąpić bez osobistego przybycia do miasta i zawiązania znajomości z kimkolwiek z inteligencji. Zapewne redakcja „Gazety Radomskiej“ nie odmówiłaby w tym względzie niezbędnych informacji; ale i ona wszystkich stron praktycznych sprawy nie będzie umiała roztrząsać i rozstrzygnąć.

## OGŁOSZENIA.

Ogłoszenia osób, poszukujących: nauczycieli, nauczycielek, korepetytorów, t. zw. freblówek i t. p., umieszczamy w swem piśmie z możliwymi ułatwieniami pod względem kosztów, w razie potrzeby — bezpłatnie.

Red.

## Student uniwersytetu

Polak, przyjmie kondycję na wyjazd podczas lata w kraju lub za granicę. Oferty dla „Medyka II“ Hortensya № 2, w redakcyi „Przeglądu Pedagogicznego“.

## Marya MATUSZEWSKA

Przełożona 6-klasowej PENSYI żeńskiej

w Warszawie, przy ul. Leszno Nr. 28.

przyjmuje uczennice przychodzące i pensyonarki na warunkach przystępnych.

Osoba z doświadczeniem pedagogicznym poszukuje na **stancję panienek**, uczęszczających do zakładów naukowych lub uczących się prywatnie. Oprócz opieki zapewnia się wpływ moralny i praca nad rozwojem umysłowym poza nauką szkolną. Wiadomość w redakcyi „Przeglądu“.

**Młoda nauczycielka** poszukuje kondycyi na wyjazd. Nowy Świat 7, m. 43. Rekomendacyi udzieli redakcyja „Przeglądu“.

W Zakładzie naukowym 6-klasowym

## Pauliny Hewelke

Marszałkowska 122.

Zapis uczennic od 16 maja. Egzamina wstępne od 10 do 18 czerwca.

Wydawca: Władysław Połkołycki.

Дозволено Цензурою. Варшава, 3 Іюня, 1898 г.

Wyszedł z druku i sprzedaje się po rs. 1 kop. 50

# Metodyczny kurs nauk

## Rok 1 i 2.

Ułożony przez J. Wł. Dawida, W. Osterloff'a  
i Aniełę Szc.

**ZA WIERA: Naukę o rzeczach. Naukę czytania i pisania. Arytmetykę. Kalligrafię.**

Wydawnictwo „Przeglądu Pedagogicznego“.

Skład główny w Administracyi Przeglądu.

J. Wł. Dawida

## Zasób umysłowy dziecka.

Przyczynek do psychologii doświadczalnej.

Książka zawiera statystyczne obliczenia wyobrażeń o rzeczach otaczających u dzieci polskich, niemieckich i amerykańskich, oraz wnioski, stąd wyprowadzone: o okresach rozwoju, stosunku rozwoju umysłowego i fizycznego, o różnicach chłopców i dziewcząt, dzieci chrześcijańskich i żydowskich, dzieci polskich, niemieckich i amerykańskich, o wpływie na rozwój umysłowy miasta i wsi, rodziny i wychowania publicznego. Cena rs. 1, z przes. rs. 1,35.

H. Thomasa

## Suggestia w wychowaniu.

Przekład z francuskiego A. Sulickiej.

Cena kop. 80, z przes. 1.

## „PRZEGLĄD FILOZOFICZNY”

Co kwartał wychodzi 1 zeszyt objętości 8—10 arkuszy druku.

Treść pisma stanowią artykuły oryginalne z psychologii, teorii poznania, logiki, metodologii, etyki, estetyki, socjologii, historii filozofii, oraz dział sprawozdawczy, obejmujący cały ruch filozoficzno-naukowy i zawierający: Krytykę i Sprawozdania, Przegląd czasopism, Wiadomości bieżące, Notatki filozoficzne, Bibliografię. Jednym z głównych zadań „Przeglądu Filozoficznego” jest roztrząsanie kwestyi, wywołanych życiem praktycznym, o ile te kwestye znajdują się w ściślejszym związku z zagadnieniami filozofii.

Prenumerata „Przeglądu Filozoficznego” wynosi: w Warszawie rocznie rs. 4, półrocznie rs. 2, z przesyłką pocztową rocznie rs. 5, półrocznie rs. 2 kop. 50.

Wyszły już 2 zeszyty.

Redaktor i Wydawca

**Dr. Władysław Weryho.**

Warszawa, Krucza 48.

Redaktor: Władysław Skrzetuski.

Druk L. Szkaradzińskiego i S-ki, Mazowiecka 2.