

# PRACA SZKOLNA



0159.



• DODATEK MIESIĘCZNY •  
 DO „GŁOSU NAUCZYCIELSKIEGO”  
 • POŚWIĘCONY SPRAWOM •  
 PEDAGOGICZNO-DYDAKTYCZNYM  
 W ZWIĄZKU Z PRAKTYKĄ SZKOLNĄ



## DO CZYTELNIKÓW.

Rok 1930, ósmy rok istnienia „Pracy Szkolnej”, zapowiada się jako niezmiernie ważny w dziejach szkolnictwa powszechnego Polski Odrodzonej. Oto po dokonanych dziesięcioletnich próbach i doświadczeniach wstępujemy w pierwsze stadium realizacji zasady, o którą walczyliśmy: rok 1930 ma przynieść Polsce rzeczywistość, jednolitą w programach, szkołę siedmioletnią, jako ogólnie obowiązującą podstawę wychowania i wykształcenia w Rzeczypospolitej.

O zwycięstwo tej zasady walczyliśmy z całym poczuciem odpowiedzialności, świadomi tego, że podolamy płynącym stąd obowiązkom. Nie mniej jednak zdajemy sobie sprawę, że stoją przed nami otworem nieskończone drogi doskonalenia się, że nie wystarczy nam rola tylko biernych wykonawców; tworzyć musimy nowe życie, szkołę wypełniać nową wartościową treścią, poszukiwać najlepszych sposobów, prowadzących do osiągnięcia wielkich celów.

Do pracy tej powołani są wszyscy nauczyciele. Dziecko i jego życie duchowe i fizyczne, nowe programy szkolne i ich realizacja w praktyce, metody nauczania i metody wychowawcze szkoły powszechnej na różnych stopniach organizacyjnych oto zagadnienia, domagające się ciągłego wysiłku, ciągłej pracy, ustawicznych prób, bezustannych poszukiwań.

„Praca Szkolna” — jak dotychczas — służyć pragnie i nadal tym celom; niech stanie się echem twórczych wysiłków, niech stanie się wyrazem życia szkoły polskiej; niech tętni w niej promienna radość dokonanych prac i powaga nowych poszukiwań. Niech uczy i łączy całe nauczycielstwo w jedną zwartą konfraterję, dążącą w coraz to lepszą, doskonalszą przyszłość.

Czekamy od Was, Szanowni Koledzy i Koleżanki, pomocy w osiągnięciu tych celów. Wszystkie dziedziny życia szkolnego, wchodzące w zakres spraw pedagogiczno-dydaktycznych jednakowo są dla nas ważne, jednakożo pożądane; Wątpliwości, zdobycze i zawody, trudności i ułatwienia, zebrane doświadczeń szkolnych, niech stają się własnością ogółu a przez to pomagają w pracy nam wszystkim i przyszłym pokoleniom.

„Praca Szkolna” zawsze stać będzie na straży, śledząc i notując przejawy życia, wspomagać będzie trud, torować nowe drogi.

REDAKCJA.

JANINA KRASUSKA-BUŻYCKA.

## PORADNICTWO ZAWODOWE W WARSZAWSKICH SZKOŁACH POWSZECHNYCH.

Poradnictwo zawodowe wymaga ścisłej współpracy ze szkolnictwem. Odosobniona działalność pracowni psychotechnicznej bez pomocy nauczycielstwa jest niekompletna i niejednokrotnie nastrocza poważne wątpliwości. Coraz więcej ujawnia się konieczność poznawania charakteru, co wymaga dłuższej i umiejętniej obserwacji na terenie życia szkolnego, podczas pracy, wycieczek, zabaw, wycieczek. Personel nauczycielski może dostarczać cennego materiału, ułatwiającego poznawanie charakterów i temperamentów uczniów.

W roku szkolnym 1928-29 została zainicjowana próba współpracy Miejskiej Pracowni Psychotechnicznej ze szkołami. Projekt ten dzięki poparciu p. Usarkowej, Kierowniczką szkoły 126, oraz p. Kaczyńskiej psychologa szkolnego, został zrealizowany w ten sposób, że szkoła 126 zaofiarowała lokal, a Pracownia Psychotechniczna Miejska przy Sekcji Higieny Szkolnej udzieliła personelu w składzie 2 osób oraz urządzenie pracowni.

Zadaniem Oddziału Praskiego jest nawiązanie bliższego kontaktu ze szkołami powszechnymi, w celu pogłębienia i rozszerzenia akcji w zakresie poradnictwa zawodowego. Punkty wytyczne współpracy ze szkolnictwem są następujące:

- 1) Przeciwdziałanie przypadkowemu wyborowi dzieci, które mają podlegać indywidualnym badaniom psychologicznym w poradni.
- 2) Zbieranie materiału, dotyczącego charakterystyki dzieci i uzgodnionego na ogólnej konferencji pedagogiczno-psychologicznej.
- 3) Korzystanie z obserwacji psychologicznych, czynionych przez nauczycielstwo na terenie szkoły.
- 4) Sprawdzanie wyników badań psychologicznych z opinią personelu nauczycielskiego danej klasy.
- 5) Rozpatrywanie i omawianie projektów młodzieży co do dalszych studjów lub pracy zawodowej.
- 6) Dopomaganie młodzieży w wyborze pracy najbardziej odpowiadającej uzdolnieniom psychicznym i fizycznym.
- 7) Roztaczanie opieki nad młodzieżą szkolną, potrzebującą specjalnego nadzoru.
- 8) Ułatwianie młodzieży wybitnie uzdolnionej dalszego kształcenia się bądź w gimnazjach, bądź w szkołach zawodowych.
- 9) Sprawdzanie czy młodzież stosuje się do otrzymanych wskazówek.
- 10) Czuwanie nad losem młodzieży, opuszczającej szkoły powszechne.

Ostatnie dwa punkty mogą być realizowane dzięki współdziałaniu instytucji społecznych oraz miejskiego biura pośrednictwa pracy dla młodzieży.

Plan działalności w celu realizacji powyżej przytoczonych wytycznych punktów jest następujący:

- 1) Wstępna pogadanka w klasie 7-ej na temat wyboru pracy, odpowiadającej istotnym uzdolnieniom i zamiłowaniom.

- 2) Wypełnianie przez uczniów kwestjonariusza.
- 3) Badania zbiorowe w klasie 7-ej nad inteligencją uczniów.
- 4) Konferencja psychologiczno - pedagogiczna z udziałem wszystkich osób, wykładowych w klasie 7-ej, włączając lekarza szkolnego.
- 5) Badania indywidualne w wypadkach koniecznych.
- 6) Udzielanie młodzieży wskazówek, dotyczących wyboru i sposobów poszukiwania pracy.

Celem pogadanki dla młodzieży szkolnej jest zwrócenie uwagi na konieczność przeciwdziałania przypadkowemu wyborowi pracy. Dawane są przykłady z życia, ilustrujące znaczenie racjonalnie obranego zajęcia i zgubne skutki niewłaściwego obierania sobie pracy zarobkowej. Podkreśla się również znaczenie pracy zarówno ze stanowiska społecznego, jak i osobistego. Udzielane są też informacje odnośnie do cenzusu i wymaganych warunków w różnych działach pracy.

Po ukończonej pogadance pozostawia się danej grupie klasowej trochę czasu do zastanowienia się nad własnymi upodobaniami i uzdolnieniami, poczem następuje wypełnianie kwestjonariusza, zawierającego 8 pytań. Pytania zadawane uczniom dotyczą ich stosunku do pracy szkolnej, projektów na przyszłość i upodobań osobistych.

Badania psychologiczne nad inteligencją mają ujawniać, nie opierając się na wiadomościach lub postępach szkolnych, takie cechy umysłowości uczniów, jak np. szybkość orientacji, poprawność rozumowania, pomysłowość i kombinacyjność. W tym celu zastosowano zbiór testów inteligencji układu profesora Baley'a.

Porównywanie wyników badań psychologicznych z opinią wychowawców wykazało w szkołach powszechnych dużą zgodność, oraz przychylnie potwierdzenie ocen z obserwacjami pedagogów. Ponieważ jednak ustalenie zgodności na podstawie opinii jednej osoby z personelu mogłoby nasunąć przypuszczenie, iż wchodziła w grę pewnego rodzaju sugestia lub też zbyt duża subiektywność w sądach, przeto w roku szkolnym 1928/29 dokonano sprawdzenia stosowanych w szkolnictwie powszechnym prób inteligencji w ten sposób, iż wyniki badań nad uczniami w siódmych oddziałach szkół powszechnych komunikowano na specjalnym posiedzeniu całemu personelowi nauczycielskiemu, wykładowcaemu w 7-ej klasie w danej szkole.

Podczas owej konferencji usiłowano przestrzegać, aby osoby wykładowe, charakteryzując młodzież pod względem inteligencji, miały na uwadze takie cechy jak: szybkość lub pewność orientacji, łatwe lub trudne rozumienie nowych zagadnień, poprawne lub błędne rozumowanie, większą lub mniejszą pomysłowość, nie zaś stopnie szkolne z poszczególnych przedmiotów, które często nie są wykładnikami inteligencji, lecz i innych czynników psychicznych, składających się na osobowość dziecka.

Niejednokrotnie o jednym i tym samym uczniu wypowiedziano różnorodne opinie, co wywoływało interesujące i ożywione dyskusje, oraz ujawniało konieczność zachowywania ostrożności przy wygłaszaniu definitywnych sądów o dzieciach. W ostatecznym ujęciu uważano za zgodne tylko te opinie, które zostały potwierdzone przez liczącą większość obecnych na sesji personelu.

Badania nad inteligencją uczniów w klasach siódmych oraz konferencje psychologiczno - pedagogiczne miały miejsce na Pradze w następujących czternastu szkołach: Nr. 126; 1; 193; 48; 38; 88; 89; 57; 50; 92-a;

92-b; 49; oraz w Szkole ćwiczeń przy kursach im. Nałkowskiego i przy Seminarjum im. Konarskiego w Warszawie.

Ogółem zbadano 469 ucz. W tej liczbie 274 dziewcząt i 195 chłopców.

Sprawdzono i omawiano 397 wyników badań. Jednakowe stopnie z wyników badań nad inteligencją i opinii Rady Pedagogicznej są uważane jako zgodność zupełna.

Częściową zgodność wyraża odchylenie o jeden stopień. Niezgodność stanowi odchylenie o dwa stopnie.

Tabela procentowa, ujawniająca zgodność wyników badań nad inteligencją z opinią Rady Pedagogicznej przedstawia się w sposób następujący:

Liczba dzieci zbadanych			Zgodność zupełna			Zgodność częściowa			Niezgodność		
Chłop.	Dziew.	razem	Chłop.	Dziew.	razem	Chłop.	Dziew.	razem	Chłop.	Dziew.	razem
158	239	397	123	195	318	33	37	70	2	7	9
Procenty . . . .			77%	81%	79%	21.5%	15.4%	18.7%	1.5%	3.6%	2.3%

Widać z powyżej przytoczonych danych, że zupełna zgodność ma liczbę procentową wybitnie przeważającą.

Praca badawcza na terenie szkół powszechnych spotkała się z życliwym przyjęciem i czynnym poparciem ze strony nauczycielstwa i dostarczyła ciekawego materiału, dotyczącego charakterystyki dzieci. Badania odbywały się w pomyślnych warunkach, najzupełniej gwarantujących samodzielność otrzymanych wyników.

Personel nauczycielski w szkołach powszechnych żywo interesuje się przyszłością swych wychowanków i dlatego zagadnienia, będące w związku z poradnictwem zawodowym, spotykają się w szkołach z gorącym i czynnym poparciem.

W ogólnym zestawieniu wyników współpracy ze szkołami powszechnymi, wysunięto szereg zagadnień, dotyczących zarówno dzieci uczęszczających do szkół, jak i opuszczających szkoły powszechne.

Zagadnienia te dotyczyły:

- 1) Opieki nad młodzieżą szkolną.
- 2) Opieki nad młodzieżą kończącą szkoły powszechne.
- 3) Projektu utworzenia klasy dla dzieci trudnych do prowadzenia.

Wykonane przez p. H. Zaniewską procentowe zestawienie wyników badań zbiorowych nad inteligencją uczniów 7-myh oddziałów szkoły powszechnej wykazuje wielką różnorodność pod względem poziomu umysłowego uczniów w poszczególnych szkołach. Procentowość dzieci:

słabych waha się od 4% do 41%  
 średnich waha się od 35% do 70%  
 dobrych waha się od 4% do 61%

Najniższy procent dobrych wyników w klasie 7-ej b szkoły 92-ej tłumaczy się tem, że uczniowie tej klasy rekrutują się przeważnie z repeten-tów z różnych szkół i niema wśród nich dzieci normalnie przechodzących od klasy pierwszej.

Na podstawie obliczeń stwierdzono, że w roku szkolnym 28/29 w czternastu zbadanych szkołach było ogółem 15% młodzieży o inteligencji wybitnej. Młodzież ta została uznana przez szkoły i pracownię za nadającą się do dalszych studiów.

Ze względu na stan materialny rodziców tylko 2% może kształcić się dalej. Pozostałe 13% musi bezpośrednio po ukończeniu szkoły powszechnej przystąpić do pracy zarobkowej.

Taki stan rzeczy wymaga roztoczenia opieki nad niezamożną, a uzdolnioną młodzieżą. Dotychczas tylko Państwowe Seminarjum Nauczycielskie im. Konarskiego ułatwiło wstęp poleconym przez pracownię psychotechniczną kandydatom.

Pozatem państwowa fabryka samolotów Avia przyjmuje wszystkich chłopców, kierowanych przez pracownię psychotechniczną na Pradze, dając im zarobek i wyszkolenie zawodowe.

Obecnie czynione są starania w Ministerstwie Pracy i Opieki Społecznej o pomoc materialną dla młodzieży, opuszczającej szkoły powszechne, oraz w Ministerstwie Oświaty o udzielenie odpowiedniej liczby miejsc w gimnazjach państwowych dla wybitnie uzdolnionych uczniów, kierowanych przez pracownię psychotechniczną.

Dawne, tradycyjne szkolnictwo nie opierało się na psychologii i mało interesowało się uzdolnieniami i dalszym losem swych wychowanków. Obecnie psychologia pedagogiczna dąży do zreformowania tradycyjnych metod i zastąpienia ich takimi, które pozwolą na właściwe ocenianie kompleksu uzdolnień i roztaczanie opieki nad losem młodzieży, wstępującej w życie.

Młodzież, opuszczająca szkoły powszechne, bywa często co do swych uzdolnień nieuświadomiona i przy wyborze pracy kieruje się bądź upodobaniem, opartym na grze wyobraźni, bądź sugestją zewnętrzną, np. wpływem rodziny, lub otoczenia. Fałszywe ambicje wchodzą również niejednokrotnie w grę, na przykład wybór zawodów tak zwanych wyższych przez jednostki, nie ujawniające istotnych uzdolnień ku temu. Obecna reorganizacja szkolnictwa wymaga, aby szkolnictwo powszechne zwracało z niewłaściwej drogi tych wszystkich, którzy mogliby stać się ciężarem w szkole średniej, a ułatwiało wstęp odpowiedniom kandydatom.

Współpraca szkół powszechnych z pracownią psychotechniczną może dać poczynaniom w zakresie racjonalnego poradnictwa zawodowego niesłychanie cenne usługi.

CZESŁAWA SZCZERBOWA.

## ROZWÓJ IDEAŁÓW DZIECIĘCYCH. PRACA NA PODSTAWIE ANKIETY.

Czy może być mowa o ideałach dziecięcych? Kwestja ta jest sporna do dnia dzisiejszego. Niektórzy psychologowie odrzucają zupełnie możliwość piastowania przez dzieci jakichkolwiek ideałów. Między innymi Foerster twierdzi, że młodzież dopiero w późniejszym wieku odczuwa dążność do ideału. Meumann natomiast, Darrat, Vareudouck, Friedrich i inni są zdania przeciwnego. Może nazwa ideału nie odpowiada ściśle temu, co

pod nią podciągnąć pragniemy? Jednak w każdej duszy, nawet dziecięcej drzemią jakieś uwielbienia, pragnienia, dążenia do czegoś, co nazwiemy ideałem.

Mając do czynienia z dziećmi w wieku szkolnym i obserwując wciąż zmieniający się świat ich zainteresowań, pogłębiania się stosunku do życia zapraǳnęłam znaleźć odpowiedź na nasuwające się pytania: co zdolne jest wzbudzić w dzieciach uwielbienie, podziw; czy są jakieś określone ideały dziecięce i jaki jest ich rozwój zależnie od wieku i rozszerzania się horyzontów umysłowych?

Najlepszą drogą do wyjaśnienia tych zagadnień wydało mi się przeprowadzenie w szkole ankiety na temat: „Do kogo chciał(a) bym być podobnym(a) i dlaczego?”. Myśl tę podsunęła mi przeczytana w tym czasie książka Claparède'a: Psychologja dziecka i pedagogika eksperymentalna. Chodziło o zorientowanie się, co dzieciom imponuje, o czym marzą, czy mają jakie ideały i jak się przedstawia pod tym względem szkoła, w której pracuję.

Czy ankieta pozwala nam wejść w bliższy kontakt z duszą dziecka? Jest to również zagadnienie podlegające dyskusji. Przeciwnicy pedagogiki eksperymentalnej wysuwają ciężkie zarzuty przeciwko ankietom wogóle i twierdzą, że szczerych odpowiedzi nie otrzymujemy na nie nigdy. Sąd ten jednak zdaje się być zbyt surowym i jednostronnym. Bezwzględnie, odpowiedzi należy przyjmować krytycznie, wyczuć poprostu, które z nich są mieszczere, gdyż takie znajdują się zawsze — naogół jednak dzieci odpowiadają szczerze, szczególnie, jeżeli pytania zawarte w ankiecie nie budzą specjalnych skrupułów. To też śmiało można przychylić się do zdania Meumanna, że „dla zbadania wielu stanów duszy dziecka nie posiadamy dotychczas wogóle żadnej innej metody”.

Zaznaczona ankieta była przeprowadzona w roku ubiegłym w 7-kl. szkole koedukacyjnej w Kaliszu, a rozejrzenie się w odpowiedziach dzieci potwierdziło przewidywania. Pominąwszy nieznaczną liczbę odpowiedzi podejrzanych, co do swej szczerości, ogólnie dzieci wypowiedziały się szczerze i pomogły zorientować się w interesującym tem zagadnieniu.

Zachęcona rezultatem ankiety w mojej szkole, zapraǳnęłam oświetlić szerzej zagadnienia rozwoju ideałów dziecięcych i w tym celu objełam ankietą jeszcze jedną szkołę 7-kl. w Kaliszu, a także trzy szkoły wileńskie: męską, żeńską i żydowską. Powodowała mną zarówno chęć wzbogacenia materiału porównawczego, jak i myśl, czy nie zaznaczą się jakie różnice terytorjalne, lub narodowe (szkoła żydowska) między dziećmi? Ankietę wypełniały tylko dzieci umiejące pisać, a więc od 2-go oddziału do VII-go włącznie. Pierwszego oddziału nie udało się uwzględnić z wielu przyczyn, poprostu technicznych. W jednej tylko szkole kolega uczący pierwszy oddział zadał dzieciom powyższe pytanie i na ucho, aby uniknąć wpływania na siebie wspólnego, odbierał odpowiedzi. Jednak nie otrzymał umotywowania pragnienia, odpowiedzi: dlaczego? Wysznuwanie więc wniosków z tych odpowiedzi byłoby dość subiektywne — dlatego wstrzymałam się od brania ich pod uwagę.

Ankietę wypełniło około tysiąca dzieci (993), w wieku od 8 do 16 lat, w tem chłopców 479, a dziewcząt 514. Wykryła ona wiele ciekawych szczegółów i pozwoliła zdać sobie sprawę z drogi, jaką ewolucja ideałów przeżywa, z różnic zarówno indywidualnych, jak i zależnych od płci, na-

rodowości, oraz wpływu wychowawców na formowanie się sądów i przekonań dziecięcych.

Pierwszą zasadniczą rzeczą, jaką po rozejrzeniu się w materiale skonstatować należy, jest zależność ideałów zarówno od wieku, jak i rozwoju umysłowego jednostek, stąd w segregowaniu materiału zwróciłam uwagę prócz wieku, na klasę, w której dane dziecko się znajduje.

Duże różnice w wieku, czasem 3 — 4-letnie, różnaitość stopnia inteligencji, sprawiały wiele trudności w wyłowieniu z całej masy odpowiedzi konkretnych wniosków, w miarę możliwości zupełnie obiektywnych.

Zapoznanie się bliższe ze szczegółami i wynikiem ankiety rzuci jaśniejsze światło na kwestję.

W oddziałach II-gich ogółem odpowiedzi udzieliło 230 dzieci, w tem:

	chłopców	dziewcząt
dzieci 7-letnich	4	—
„ 8 „	47	49
„ 9 „	40	42
„ 10 „	14	19
„ 11 „	6	5
„ 12 „	—	2
„ 13 „	1	—
„ 14 „	1	—
Razem	113	117

W tej liczbie ideały swe umieściło:

WIEK	chłopcy								%	dziewczęta								%
	7	8	9	10	11	12	13	14		7	8	9	10	11	12	13	14	
a) w rodzinie:																		
w osobie matki		6	10		1				15	20	13	4	2	1				33
ojca	1	8		4				1	12,4	2	7	1						8,5
brata			2		1				2,9		1							0,8
siostry			2						1,8	3	1	2						5,8
wuj, ciotki			2						1,8	3			1					3,4
dziadka										2								1,7
b) w otoczeniu																		
szkolnem w osobie:																		
nauczyciela		5	4	4					12,3	8	4	2		1				12,7
kolegów-koleżan.	1	8	6	3	1				16,8	3	12	6						18
c) w postaciach:																		
świętych	1	6	1	1					8	1	1							1,7
aniołkach			2	2	2				5,3	1								0,8
d) w inn. postaciach:																		
prezydenta		3	1						3,6									
ułana		1			1				1,8									
harcerza		2	1						2,9									
króla		3	1						3,6									
Janka Wędrowniczka		1	2						2,9	1	2							2,5
Grzecznego dziecka		2	4				1		6	4		3						6,5

## PRACA SZKOLNA

WIEK	chłopcy								%	dziewczęta								%
	7	8	9	10	11	12	13	14		7	8	9	10	11	12	13	14	
Konopnickiej																		0,8
Szelburg - Ostrowskiej														1				0,8
lotnika			1						0,8				1					0,8
marynarza			1						0,8									0,8
słonia		1							0,8									0,8
kominiarza		1							0,8			1						0,8
druciarza	1								0,8	1								0,8
doktorki													1					0,8

Z zestawienia powyższego widoczne jest, że myśl dziecka nie wybiega naogół jeszcze poza najbliższe otoczenie, dom, szkołę i w tym też świecie umiejscawia swe ideały. Na 230 dzieci 43,8% widzi je w rodzinie, głównie w matce (25%), bo dobra, kochana, ładna a czasem dlatego, „że nie bije”. Inne walory przemawiają za ojcem (10,5%) — ten jest rozumny, dobry, „daje jeść”. Nauczyciele, koledzy, rodzeństwo i krewni imponują też często dzieciom. Czemu? Dobrocią, urodą, mądrością, a czasem wielkim parasolem, ładnym ubraniem, lub niezwykłą sytuacją. Dopełniają ten świat ideałów czasem święci, aniołowie, żołnierze, albo taki Janko Wędrovník, który niczego się nie boi. Ale to rzadko. Częściej spotykamy się z nimi dopiero na III-im stopniu nauczania.

I tu odpowiedzi udzieliło 230 dzieci, w czym:

	chłopców	dziewcząt
9 etnicz	37	46
10 „	30	33
11 „	26	27
12 „	8	10
13 „	2	6
14 „	3	1
15 „	1	—
<b>Razem</b>	<b>107</b>	<b>123</b>

Ideały dziecinne tego wieku i poziomu przedstawiają się następująco:

WIEK	chłopcy								%	dziewczęta								%
	9	10	11	12	13	14	15	9		10	11	12	13	14	15			
a) bobaterowie historyczni:																		
Kazimierz Wielk	2	1	3	2	1			7,9	1	2	1					3,8		
Czarniecki	1		2					3	1		1		1			3		
Poniatowski	3	5	1					8,9	1							0,8		
Bolesław Chrobry	3	5	4	1				12		1						0,8		
Mieszko I	1	1	1					3	1							0,8		
Jadwiga	1							0,8	3	6	2	2	1			11,3		
Jagiello	2	1			1			4										
Kościuszkó	1		3	1		2		6,5			1					0,8		
Piłsudski			1	2				3										
Dąbrówka											1	2				3		



WIEK	chłopcy							%	dziewczeta							%	
	9	10	11	12	13	14	15		9	10	11	12	13	14	15		
Wanda									1	1	1						3
b) święci	3	4	3	2				11,9	12	8	7	2	1	1			25
aniołowie									2	2							3,8
c) otoczenie szkolne:																	
nauczyciele	8	3	3	1				13	7	3	5	2	2				15
koledzy	1	2						3	6	3	1	1					9
d) rodzina:																	
ojciec	1	3	1					3,7	1	1							1,6
matka	1							0,8	6	5	2		1				11,4
inni krewni	1	1	2					4	2		2						3,8
e) inne postacie:							1										
Amundsen		1						1,6									
Jachowicz		1						0,8									
Konopnicka	1							0,8	1								0,8
Mickiewicz	1							0,8			2						1,6
Oleśnicki			1					0,8									
Orzeszkowa								0,8		1							0,8
doktor	1		1	1				3	1		1	1					2,4
inżynier	1						1	0,8									
pilot	2							3									
marynarz		1						0,8									
malarz	1							0,8									
indjanin	1	1						2									

Na 230 odpowiedzi dwia część, bo około 40% przypadła na bohaterów historycznych. Rozpoczynająca się w tym oddziale nauka historii bardzo widoczny wpływ wywiera na dzieci. Postacie królów i bohaterów, wyolbrzymione i wyidealizowane działają silnie na wyobraźnię dziecka i usuwają w cień dawne ideały. Rodzice są już nimi rzadziej na tym stopniu; postacie bohaterskie Chrobrego, Jagiełły, ks. Józefa i innych opanowują umysły.

Co wzbudza podziw i uwielbienie dla nich? Dzielność, waleczność, sprawiedliwość, poświęcenie dla ojczyzny, a czasem tylko ładny strój lub dowództwo nad wojskiem.

Z miłością i podziwem zaczynają odnosić się dzieci tego wieku do świętych, dziewczęta zwłaszcza — 25% tu umieściło swe ideały. Dopiero następne miejsce zajmują postacie z bliższego otoczenia: nauczyciele, rodzina lub koledzy (koleżanki). Spotykają się jednak i ideały nieuosobione np. człowiek zacny i szlachetny, wynalazca, pilot lub marynarz. Ale to w bardzo niewielkiej ilości.

W oddziałach IV-yh ankietę wypełniło 190 dzieci, w tem:

	chłopców	dziewcząt
10. letnich	20	21
11 "	18	28
12 "	35	31
13 "	8	16
14 "	5	6
15 "	2	
Razem	88	102

## Ideały swe widzą:

	WIEK	chłopcy					%	dziewczęta					%
		10	11	12	13	14		15	10	11	12	13	
a) w rozumnym i wykształconym człowieku			3	6	1	2	13,6	5	9	9	4		26
dobrym człowieku		4	1	2	1	2	12,5		2	3	3		8
bogatym człowieku				1	1	1	3,4			4	1		2
b) w postaciach historycznych:													
Piłsudski		1		3	1	1	7						
Sobieski		1					3,4						
Poniatowski		2		1			3,4						
Krzywousty			2		1		3,4						
Kościuszko		1	1	5			8						
Czarniecki				3			3,4						
Jadwiga									1	3		1	5
Chrzanowska									1				0,9
Bolesław Chrobry								1	1				2
c) święci			1	1			2,6	7	6	3	3	1	19,6
d) artyści filmowi		1		2			4,9				1		0,9
e) otoczenie szkolne		4	2	5			12,5	5	3	7	2	2	18,7
f) rodzina		2	4	1			8	2	2	1			5
g) inne postacie:													
indjanin		1	1				2,3						
murzyn				1			1						
kapitan okrętowy				1			1						
ptak				1			1					1	0,9
adwokat			1				1		1		1		2
doktór				1			1						
kat										1			0,9
lew		1					1						
Słowacki		1					1			1			0,9
Konopnicka									2	1	1	1	5
p. Wołodyjowski		1					1						
K. Wallenrod				1			1						
Stas Tarkowski			1		1		2,3	1					0,9
krawcowa										1			0,9
rzeźnik				1			1						

Dzieci z oddziałów IV-ych dały odpowiedzi bardzo różne i ogromnie zależnie od wpływów szkolnych. Największa ilość głosów (28%) zyskał ideał dobrego i rozumnego człowieka, (głosy jednej ze szkół odegrały bardzo poważną rolę) toż samo tyczy się bohaterów historycznych. Poza tem jak i na niższych stopniach spotykamy nauczycieli, kolegów, rodziców, rodzeństwo, świętych, a także bohaterów powieściowych i artystów filmowych, głównie cow-boy'ów.

Co imponuje dzieciom w tych postaciach? Siła, niezwykle przygody (cow-boy'e), uroda, dobroć, łagodność (rodzice, nauczyciele, rodzeństwo), sława (poeci), anielskość (święci), dzielność, bohaterskie wysiłki, praca dla kraju (bohaterowie historyczni), wreszcie rozum i korzyści praktyczne z niego płynące (wyłącznie u dzieci żydowskich). Biedne dzieci marzą o bogactwie. Wszystko mieć, ładne ubranie i mieszkanie i najeść się do syta.

Chłopiec 12-letni pisze: Chciałbym być podobny do rzeźnika, bo ma dużo mięsa i kiełbasy i jeszcze chciałbym być podobny do piekarza, bo ma dużo chleba. Wymowna odpowiedź!

Oddziały V-te dostarczyły 162 odpowiedzi. Wiek dzieci bardzo różny (jak i w poprzednich oddziałach):

	chłopców	dziewcząt
11 letnich	5	8
12 "	25	12
13 "	30	37
14 "	20	15
15 "	5	2
16 "	3	—
Razem	88	74

Zarówno w wieku, jak i w zainteresowaniach i sympatjach widać małe różnice w stosunku do oddziałów IV-tych.

Idealy swe dzieci umieściły:

	chłopcy						%	dziewczęta						%	
	WIEK	11	12	13	14	15		16	11	12	13	14	15		16
a) w postaciach historycznych królów	1	4	6	3	1		17								4
bohaterów		8	12	10	1	1	36			1	2				7
b) w otoczeniu szkolnym: nauczycielach				1			1,1		5	7	3				20,3
kolegach	1	4	4	1			11,3	2	4	4	1				15
c) w literatach, poetach	1	4	3		1	1	11,3		1	7	3	1			16
d) w rodzinie				1			1,1	5	7	1					17
e) w bohaterach powieściow.		2	1	2			6			1	1				3
f) w świętych		1	1				2,5	1	1	4	1	1			10,8
g) artystach filmowych		1	1	1	1		6			1	1				3
h) innych postaciach:															
doktora	1						1,1			1					1,3
badacza-geografa					1		1,1								
kapitana okrętu						1	1,1								
Amundsena				1			1,1								
prez. Mościckiego						1	1,1								
Matejki			1				1,1								
bogatego dziecka										1					1,3
góralki									1						1,3

Widzimy, że i tu bohaterowie historyczni opanowują głównie wyobraźnię, zwłaszcza chłopców (53%). Stosunek do nich pogłębia się cokolwiek w porównaniu do dzieci młodszych, praca dla ojczyzny wysunięta jako największa zasługa, ale pojęta dość jednostronnie, bo tylko na polu walki. Otoczenie szkolne: nauczyciele, koledzy lub koleżanki odgrywają w dalszym ciągu poważną rolę w życiu dzieci, głównie dziewcząt — 35% tu umieściło swe ideały. Czemu imponują i podbijają serca? Mądrością, dobrocią (nauczyciele), urodą, powodzeniem w naukach („dobrze się uczy”) — koledzy. Spotykają się jeszcze i ideały ucieleśnione w osobach z najbliższego otoczenia rodzinnego, ale w nieznacznej liczbie (wyjątkowo u dziewcząt). Dobroć, mądrość, uroda szczególnie u dziewczynek, odgrywają poważną rolę. Krąg zainteresowań jednak rozszerza się. Spotykamy tu poraz pierwszy badaczy, geografów, podróżników, a także coraz częściej lite-

ratów. Sława poetów i autorów działa na nich pociągająco — moc tak pisać i wszędzie być znanym. Czytanie powieści odbija się również w odpowiedziach. Bohaterowie powieści działają na wyobraźnię naogół tem samym, co i postacie historyczne: męstwem, szlachetnością, siłą, poświęceniem.

## Oddziały VI-te.

	chłopców	dziewcząt
12-letnich	5	1
13 "	9	11
14 "	16	23
15 "	13	11
16 "	3	2
Razem	46	48

Ideale dziecięce wyraziły się w sposób następujący:

	chłopcy					%	dziewczęta					%
	W	I	E	K			12	13	14	15	16	
a) postacie historyczne	3	11	6	1	1	48		3	6	1	1	23
b) pisarze		4	1		1	13	1	4	2	2	1	20,8
c) artyści filmowi	1	2	2	1		13		3	5	3		23
d) bohaterowie powieściowi			1	1		4,3			3	3		12,5
e) siłacze			4			8,5						
f) inne postacie: Chopin								1	1			4
Matejko				1		2,2			1			2
Kolumb				1		2,2						
Amundsen			1			2,2						
wykształcony czł.			1			2,2						
kwiat									1			2
ptak	1					2,2						
marynarz					1	2,2						
g) rodzina									1	1		4
h) otoczenie szkolne									1			2
i) święci — św. Teresa									1	1		4

Pierwsze miejsce, jak widzimy, zajmuje kult bohaterów historycznych, postaci Kościuszki, Poniatowskiego, Piłsudskiego, Platerówny, Chrzastowskiej, królowej Jadwigi i innych; zasługą — miłość ojczyzny, praca dla niej i męstwo. Zaraz na następnym planie znaleźli się artyści filmowi, wyróżniający się talentem i urodą, szczególnie dziewczętom imponuje Smosarska, Malicka, a chłopcom Douglas Fairbanks, Igo Sym, Rudolf Valentino i inni.

Pisarze, poeci, poetki mają też swoich wielbicieli. Sienkiewicz i Konopnicka największą ilość. Sienkiewicz oddziaływa silnie, szczególnie na chłopców, bohaterskimi postaciami Trylogii (p. Wołodyjowski cieszy się największą sympatją), a Konopnicka wyłącznie prawie na dziewczęta współczuciem na niedolę najbiedniejszych i urokiem wiersza.

Wiek sportu znajduje też echo w odpowiedziach chłopców, zaznacza się on wyraźnie w kulcie siły fizycznej i zręczności. „Każdego położyć” — najwyższa pochwała, na jaką zdobyć się może taki 14-letni zamiłowany sportowiec.

Dziedziny naukowe interesują bardzo nielicznych, ale zdarzają się i tacy.

W oddziałach VII-ych odpowiedzi udzieliło 87 dzieci, w wieku następującym:

	chłopców	dziewcząt
13 letnich	3	3
14 „	21	31
15 „	8	10
16 „	5	6
Razem	37	50

Młodzież ta, opuszczająca szkołę, ideały swe widzi:

WIEK	chłopców				%	dziewcząt				%
	13	14	15	16		13	14	15	16	
a) w pracy literackiej (literatach)	1	10	1		32,4	1	6	2	2	22
b) bohaterach historycznych	1	2	5	1	24,3	1	2	2	2	14
c) otoczeniu szkolnym							10	3		26
d) bohaterach powieściowych	1	3			10,9	1	1		1	6
e) wynalazcach i odkrywcach		1	2	1	10,8					
f) innych postaciach:										
Nobile				1	2,7					
Amundsen		1		1	5,4		2			4
Orliński		1			2,7					
Pitagoras		1			2,7					
narciarz		1			2,7					
łyżwiarz		1			2,7					
marynarz				1	2,7					
artyści filmowi							4	2		12
w sobie							3			6
rodzicach							3			6
mądrym człowieku								1	1	4

Nauka literatury, zaznajomienie się bliższe z pisarzami sprawia, że największa ilość dzieci widzi swój ideał w pracy literackiej. Mieć sławę, spełniać tak zaszczytną rolę wychowawców narodu, „pouczać ludzi złych”, „budzić z upadku”.

Miłość ojczyzny i wolności przybiera u niektórych bardzo silny stopień — marzą, aby wejść w ślady bohaterów i krwią przypieczetować przywiązanie do kraju. „Umrzeć dla ojczyzny” — jest marzeniem kilku chłopców. Odkrywczy, inżynierowie - wynalazcy zaprzatają też myśli (wyłącznie chłopców). Zyskać sławę i przynieść pożytek ludzkości, podnieść dobrobyt w Polsce — marzą 15 i 16-letni chłopcy. Być dobrym i dzielnym człowiekiem.

Z bohaterów powieściowych w dalszym ciągu imponują chłopcom rycerskie postacie, dziewczętom — osoby poświęcające się dla bliźnich. Czasem skarga się wyrwie — być podobną do Ady z Ofiary dziecka, „bo ją wszyscy kochają, a taka inaczej może żyć...”.

Dziewczęta i na tym stopniu widzą swe ideały w bliskim otoczeniu, czego się u chłopców już nie spotyka.

Przesadą byłoby przypuszczenie, że wszystkie dzieci piastują wzniosłe ideały. Są i w tym wieku chłopcy, marzący o bogactwie—mieć swój samochód, ładne ubranie, a dziewczęta o urodzie. „Być piękną” — to marzenie wielu.

Tak się ogólnie przedstawia wzrost ideałów w związku z wiekiem i rozwojem umysłowym. Od najbliższego otoczenia, po przez rodzinę, szkołę, w świat idealny świętych (charakterystyczne, że w VII oddziale już się z nimi nie spotykamy), bohaterów narodowych i ogólnoludzkich. Z punktu widzenia różnic indywidualnych — od całkowicie przyziemnych, materialnych — do pięknych i szczytnych, zależnie od tego, na jakie daną jednostkę stać. Wybitną rolę w wyborze ideałów odgrywa różnica płci. U dzieci 8 — 9-letnich nie jest ona zbyt wyraźna i tu i tam najbliższe otoczenie — rodzice, rodzeństwo, nauczyciele lub koledzy budzą podziw i uwielbienie dobrocią i urodą. U dziewcząt wszystko, co kochają, jest ładne, więc rodzice, koleżanki, nauczycielki, nawet Pan Bóg i Matka Boska są „śliczni”.

Uroda i dobroć to ideały dziewcząt na wszystkich stopniach i w każdym wieku.

(D. c. n.).

NATALJA GĄSIOROWSKA.

## WYCIECZKI JAKO METODA W NAUCZANIU HISTORJI.

Wycieczki historyczne powinny zająć poważne miejsce w nauczaniu historii, ponieważ ułatwiają znacznie poznawanie przeszłości. Wskutek pogładowości i konkretyzacji zjawisk poznawanych przeszłość ożywia się, dzięki możliwości wyyskiwania tu pierwiastka emocjonalnego w psychice ucznia, staje się ona dlań uczuciowo bliższą, cenniejszą.

Metodyka wycieczek historycznych musi być oparta na metodologii historii, związana mocno z treścią danego działu historii, dlatego prowadzenie wycieczek wymaga gruntownego wykształcenia historycznego, większego jeszcze niż wykład, lekcja; jednocześnie niezbędnem staje się tu umiejętne zastosowanie metod, jakie wskazuje nauczycielowi współczesna dydaktyka. Na podstawie tych podwójnych wymagań: naukowych i dydaktycznych należałoby poddać rozważaniu i rewizji sprawę metodyki wycieczek historycznych.

Wycieczki, stosowane obecnie coraz częściej, jako środek pomocniczy przy nauczaniu historii, mają na celu przeważnie zwiedzenie muzeum, wystawy lub jakiegoś miejsca t. zw. historycznego, a więc np. starej dzielnicy miasta, kościołów dawnych, pałaców, jako świętych zabytków przeszłości lub pomników, mogił dla „pokrzepienia serc”, „podniesienia ducha”. Miejsce wybrane dla zwiedzenia związane jest węzłami rozumowemi lub uczuciowemi z przedmiotem nauczania w danym okresie, ale zazwyczaj samo zapoznanie się z przedmiotem wycieczki metodycznie ma charakter tylko pokazu, ilustracji do lekcji; dziecko biernie ogląda zabytek, jak biernie słucha wykładu.

Historyczna wycieczka w obecnych warunkach niewiele różni się od turystycznej: 1) w wycieczce bierze udział zwykle wielka gromada ucz-

niów, co uniemożliwia kierunek i kontrolę należytą nauczania; 2) uwaga uczestników zwrócona jest przede wszystkim na osobliwości, które zaspakajają ciekawość, żądnią poznania rzeczy nadzwyczajnych, niezwykłych; 3) im większe są bogactwa, nagromadzone w muzeum, im bardziej obfituje w treść oglądany zabytek historyczny, tem ta uwaga jest bardziej rozproszona, znużona, tem mniejsze zazwyczaj rezultaty wycieczki. Wycieczka historyczna jest prawie zawsze pożytecznym i miłym epizodem w nauczaniu, w życiu szkolnym zwłaszcza, rzadko jednak wyzyskiwana bywa w formie świadomie stosowanej metody, związanej z ogólnym planem pracy.

Uznany już powszechnie postulatem nauczania w naszej epoce jest nastawienie umysłów dzieci i młodzieży do pracy samodzielnej, twórczej, do czynnego badania i rozumowania. W zakresie nauczania historii małą wartość przedstawia opowiadanie nauczyciela o przeszłości, obarczanie pamięci ucznia wiadomościami o luźnych faktach historycznych; uczeń powinien sam tej przeszłości szukać w pozostawionych przez nią śladach czyli źródłach historycznych i na podstawie tej znajomości dziejów, własną pracą umysłową a może i intuicją zdobytej, samodzielnie wnioskować, samodzielnie dojść do zrozumienia tego procesu, który nazywamy rozwojem dziejowym. Wycieczka historyczna może stanowić jeden z najważniejszych środków, prowadzących do tak zakreślonego celu nauczania historii.

Historja jest nauką o przeszłym życiu społecznym, o kulturze ludzkiej, powstałej ze współdziałania i z podziału pracy. Przeszłość znana nam jest o tyle, o ile zachowały się po niej w jakiegokolwiek postaci zabytki, czy to piśmienne czy rzeczowe. Z tych to pozostałych źródeł jedynie czerpie wiadomości uczony badacz, na podstawie tych samych źródeł może poznawać przeszłość uczeń, jeżeli te źródła są dostępne jego poznaniu. Źródła piśmienne niekiedy mogą być podstawą nauczania historii, nie tutaj jednak miejsce na rozpatrywanie specjalnej sprawy ich zużytkowania. W związku z zagadnieniem wycieczek historycznych należy rozważyć sprawę wyzyskania w nauczaniu źródeł rzeczowych.

Źródeł tych, t. zw. zabytków, jest ogromna obfitość, jesteśmy niemi otoczeni wszędzie i zawsze, należy tylko spojrzeć na nie pod kątem widzenia dydaktycznym. Zapewne, że o dziejach politycznych, zwłaszcza z zakresu stosunków międzynarodowych, o dyplomacji i wojnach, dowiemy się z nich niewiele, ale porozumieliśmy się już chyba wszyscy co do tego, że obok historii politycznej mamy jeszcze w nauczaniu wielkie działy historii społeczno-gospodarczej, historii techniki i historii idei. Podobnie jak nauka historii przechodzi w obecnej dobie powojennej przyspieszonym tempem w badaniu od życia i działań jednostek wysoko w społeczeństwie postawionych do mas, główną uwagę zwracając w pierwszej linii nie na indywidualne osobliwości, lecz na typowe zjawiska, tak i w nauczaniu historii zainteresowania przesuują się stanowczo ku dziejom kultury materialnej i duchowej powszechnej, szerokich mas społecznych.

Źródła historyczne rzeczowe ze stanowiska dydaktycznego można by rozbić na dwie grupy: nagromadzone celowo w muzeach, na wystawach, i rozproszone, tak jak je pozostawiła sama przeszłość na miejscu. Na tej podstawie można rozdzielić i wycieczki historyczne na zwiedzanie zbiorów historycznych i badanie zabytków na miejscu.

Sprawa muzeów, wystaw wiąże się z poziomem kultury narodu czy miasta; im bogatsza, starsza kultura, tem obfitsze bywa zwykle nagroma-

dzenie eksponatów, tem lepsza pod względem dydaktycznym ich organizacja. Widziałem w Norwegji idealnie zorganizowane muzeum historyczne, odtwarzające życie przeszłości z możliwie najdokładniejszą prawdą; do Muzeum Sandvig w Maihaugen-Lillehammer przeniesiono z odległych dolin domy z przed kilku stuleci, w nich nagromadzono sprzęty, narzędzia, odzież, ozdoby z tejsze epoki, w szeregu sal praca rzemieślników średnio-wiecznych pokazana jest w akcji, w innych na pokaz przedstawione sceny z życia ludzi ówczesnych, jako świadectwo ich zwyczajów, obyczajów. W Paryżu istnieje specjalne Muzeum wielkiej rewolucji. W takich i tym podobnych muzeach praca nad poznawaniem przeszłości jest bardzo ułatwiona. Wszystkie narody kulturalne urządzają muzea historyczne z myślą nietylko o tem, aby gromadzić zabytki przeszłości, strzec je przed zniszczeniem, ale również aby zwiedzających uczyć, aby ułatwić im pracę przez odpowiedni systematyczny układ zbiorów epokami, działami. Za-  
leżnie od stopnia tej organizacji staje się mniejszą lub większą, wydatniejszą lub mniej owocną, praca nauczyciela i ucznia w muzeum.

W ostatnich czasach daje się zauważyć zmiana w stosunku miarodajnych czynników do gromadzenia muzealnych zbiorów historycznych, zmierzająca ku decentralistycznej organizacji i zachowaniu ogólnego kolorytu historycznego; np. we Włoszech ostatnie wykopaliska nie zawsze są skupiane i zamykane w muzeach, lecz, pozostawiane na miejscu z zastosowaniem pewnej rekonstrukcji, ściśle naukowej, tworzą same przez się muzea odtwarzające w miarę możliwości dokładnie odległą przeszłość. Na pograniczu muzealnych zbiorów i zabytków, pozostawianych na miejscu, są rozmaite budowle; pałace, siedziby monarsze, magnackie, świątynie, w których zachowany został niezmienny stan, odpowiadający pewnej epoce, w których przytem zazwyczaj nagromadzone bywają zabytki skądinąd, ale z tejsze epoki pochodzące; tak np. w Rosji radzieckiej liczne pałace były cesarskie i magnackie przekształcane są na muzea, doprowadzane do stanu, w jakim znajdowały się w najcharakterystyczniejszej dla siebie epoce. Takie zbiory ułatwiają skoncentrowanie uwagi i metodyczne ich wyzyskanie, nadto wytwarzają pewną atmosferę historyczną, która sprzyja wycuciu ducha epoki.

Poza muzeami państwowymi czy wielkomiejskimi wielkie znaczenie w nauczaniu historii mają różnego rodzaju zbiory lokalne, które mogą być organizowane przez władze samorządowe przy jak największym udziale ludności miejscowej, zwłaszcza właśnie nauczycieli historii w zakresie zabytków przeszłości, a nawet w pewnych warunkach przy udziale samych uczniów.

Akcja władz, czy to samorządowych, czy rządowych powinna zmie-  
rzać w kierunku dbałości nietylko o wzbogacenie zbiorów i ich systematyzowanie, ale także ku zaopatrywaniu ich w przewodniki drukowane, lub w przewodników instruktorów, znających się na rzeczy fachowców.

Jednocześnie ze zmianą charakteru muzeów historycznych należy poddać rewizji metodę korzystania z nich przy nauczaniu historii w duchu nowych wymagań dydaktyczno-historycznych. Przedewszystkiem nauczyciel, prowadzący wycieczkę, powinien dokładnie znać zbiory, aby wiedzieć, co ma pokazać, na co zwrócić większą uwagę, nie zaś pozostawiać przypadkowi to, co uczeń ma widzieć i badać. Dla należytej pracy w muzeum grupa uczniów nie może być zbyt wielka, tak aby wszyscy uczniowie pozostawali pod stałym kierunkiem i kontrolą nauczyciela. Poza wyciecz-



kami zbiorowemi uczniowie powinni być nakłanianiani do zwiedzania ponownego tychże fragmentów muzeum na własną rękę, by pogłębić samodzielne studjum nad zabytkami, już przy pomocy nauczyciela zanalizowanemi, do szkicowania poszczególnych przedmiotów, referowania ustnie czy na piśmie rezultatów tych wycieczek pod kontrolą innych uczestników.

Nagromadzone w muzeach zabytki powinny być w nauczaniu użytkowane nie tylko jako punkt wyjścia lub ilustracja w stosunku do lekcji, ale przede wszystkim jako źródła wiadomości historycznych; uczeń ma je nie tylko oglądać ale badać, analizować, porównywać z ogniwami rozwoju dziejowego poprzednimi i następnymi, aby dostrzec różnice i zrozumieć, jakich przyczyn te różnice były rezultatem, jakie miejsce dane ogniwo zajmuje w łańcuchu rozwojowym. Z drugiej strony należy przedstawić związek danego zabytku z innymi współczesnymi przejawami kultury. Przy zapoznawaniu się np. z siekierką kamienną w muzeum po dokładnem jej obejrzeniu należy wyjaśnić jej rolę w kulturze ludzkiej, ułatwiony dalszy postęp przez użycie narzędzia, którego pierwotny człowiek nie znał, a jednocześnie wykazać jej słabe działanie kulturalne w zestawieniu z późniejszymi narzędziami, wreszcie związać historję tego narzędzia z historją współczesnego domostwa, sprzętu, odzieży. Dla takiego użytkowania muzeum nauczyciel musi skupić uwagę ucznia na niewielkiej, systematycznie ujętej grupie przedmiotów i pokierować jego pracą badawczą, gromadzeniem materiału i pracą konstrukcyjną, wyciąganiem wniosków, rozumowaniem, pracą analityczną i syntetyczną. Wycieczka w zasadzie winna mieć na celu nie zwiedzenie muzeum ale określony temat, dokoła którego gromadzi się na miejscu materiał rzeczowy.

Daleko większe możliwości dydaktyczne przedstawia druga kategoria wycieczek historycznych, mających na celu wyzyskanie w nauczaniu zabytków na miejscu, gdzie je przeszłość pozostawiła. Reprezentują one znacznie lepiej przeszłość w swoim jak gdyby naturalnym stanie, budzą wśród zwiedzających zaciekawienie i zainteresowanie większe, niż w stanie sztucznego nagromadzenia w muzeum, z narzuconą z góry myślą dydaktyczną.

Metodyka wycieczek historycznych prowadzi poza wyjątkowe i świetne zabytki wprost na ulicę, gdzie przeszłość zostawiła ślady zwykłego codziennego życia. Miasto tworzy jak gdyby muzeum zabytków historycznych, pochodzących z różnych epok jego rozwoju. W miastach pochodzenia średniowiecznego t. zw. stare miasto, a więc rynek, stary ratusz, dostarczają materiału rzeczowego dla zagadnienia genezy miasta, historii średniowiecznego rzemiosła i handlu, całokształtu życia gospodarczego, ustrojowego jego obronności (resztki murów, wałów, planty, nazwy ulic np. Podwale), kościół, klasztor dadzą materiał do historii życia duchowego w danej epoce. Dzielnica poza murami starego miasta posiada zabytki dla historii epoki późniejszej, takie jak pałace magnackie, pomniki, charakterystyczne nazwy ulic z tej epoki pochodzące (np. w Warszawie: Krakowskie Przedmieście, Nowy Świat, Wiejska). Na przedmieściach, gdzie ścierają się ze sobą przeszłość i współczesność, wznoszące się obok siebie drewniane omszałe chałupy i kamienice-drapacze nieba dają obraz gwałtownego przejścia przez pewne stadja ewolucyjne; formy życia wiejskiego walczą tu z miejskimi, uwidoczni się jaskrawo dynamika architektury i życia wogóle. Historję kultury miasta, jego rozwoju badać można na jego ulicach w Warszawie, np. etapami, które tworzą kamienica ks. Mazo-

wieckich i Stare Miasto dla okresu najdawniejszego, Zamek i dzielnica Krakowskiego Przedmieścia dla epoki elekcyjnej, dzielnica ulicy Marszałkowskiej dla ilustrowania gospodarstwa kapitalistycznego drugiej połowy XIX w., wreszcie przedmieście Woli, jako typowe dla współczesnej nam epoki rozrastania się wielkiego miasta, wchłaniającego okoliczne osady.

Wycieczki historyczne, jako metoda, mogą być stosowane w nauczaniu nie tylko w dużych i starych miastach, których dzieje były ważne dla całego kraju, ale i w miejscowościach, które, jak to się mówi, nie mają historii. Zwłaszcza w zakresie historii techniki każde miasto dostarczy, jeżeli nie zabytków odległej przeszłości, to przynajmniej punktu wyjścia dla lekcji historii. Zwiedzenie dworca kolejowego, remizy tramwajowej, hangaru na lotnisku, stacji telegraficznej, telefonicznej, dając obraz najwyższych form komunikowania się między ludźmi, wysuwa potrzebę przedstawienia historii komunikacji, historii dróg, środków lokomocji, stosunków społecznych z niemi związanych, poczynwszy od lektyki, przeznaczonej dla jednego człowieka, a noszonej przez kilku ludzi, aż do pociągu, tramwaju czy autobusu, wiozącego dziesiątki lub setki ludzi, a obsługiwanego przez kilku pracowników. Zanalizowanie kamienicy współczesnej da punkt wyjścia dla historii domu, od mieszkania jaskiniowego poczynwszy, do powiązania każdego typu domostwa z odpowiednią strukturą gospodarczą, społeczną, z warunkami przyrodniczymi, zwłaszcza klimatu, wreszcie nawet z obyczajową kulturą, tak jak zestawienie pieca kaflowego z kaloryferem zarysowuje obraz dwu stadiów ewolucyjnych w historii ogrzewania, w której sięgniemy wstecz aż do wynalazku ognia. Wycieczka do fabryki pozwoli zestawić dwa etapy w ewolucji przemysłu: produkcję rzemieślniczą i maszynową, wycieczka do wielkich magazynów handlowych, porównanie ich z małym sklepikiem spożywczym, pogadanka o pieniądzu pokaz współczesnych środków wymiany, przygotowuje umysł ucznia do zrozumienia skomplikowanych różnych zagadnień z historii gospodarczej, związanych z podziałem pracy, z wymianą, z wyższymi formami rozwoju gospodarczego.

Na wsi, w małym miasteczku, gdzie życie w porównaniu z wielkomięjskiem zachowuje formy w znacznym stopniu jeszcze średniowieczne, nie brak również materiału dla wycieczek historycznych, badania prymitywnej techniki, archaicznych form obyczajowych, zestawień z kulturą nowożytną. Chałupa, niekiedy strzechą kryta, dom szkolny, gminny, dwór, kościół to etapy w historii budownictwa; przeróżne środki oświetlenia, od łuczywa aż do elektryczności, znane temu samemu nieraz dziecku z własnego doświadczenia życiowego, ułatwiają zrozumienie procesu rozwojowego w tej dziedzinie techniki, podobnie jak narzędzia pracy na roli, od sochy do pługa parowego, od cepów do młockarni, od sierpu, kosy do żniwiarki, jak odzież domowego i fabrycznego pochodzenia, rozmaite sposoby odżywiania się w innych jej dziedzinach. Szkoła wiejska stanowi ogniwo pośrednie między szkołą średniowieczną a współczesną, gmina to forma pośrednia między bezpośrednim władztwem wiecu ludowego a reprezentacyjnym systemem parlamentarnym, kooperatywa wiejska to jedno z ogniw w rozwoju społeczno-gospodarczym; zwiedzenie, zbadanie tych instytucji, jako przejawów pewnej struktury życia społecznego, wprowadza ucznia w tok procesu historycznego. Położenie geograficzne osady, nad rzeką, nad stawem, drogi komunikacyjne, położenie rynku, ulic, ich stare

nazwy, pozostałości murów, wałów w starych miasteczkach, tradycje miejscowe, niekiedy legendy dostarczają materiału bezpośredniego dla wyjaśnienia genezy osady, dla historii obyczajów miejscowych, organizacji społecznej. Ułatwia wyzyskanie powyższego materiału w nauczaniu historii zestawienie form bytu miejscowego z odpowiednimi formami życia gospodarczego, społecznego, kulturalnego w większym mieście, stanowiącym centrum administracji w danej okolicy.

Postępując w myśl powszechnie uznanych zasad pedagogicznych od bliższego do dalekiego, od prostego do złożonego, należy przede wszystkim u siebie na miejscu: szukać śladów przeszłości; zdobędzie się tą drogą umiejętność znajdowania jej i gdzieindziej, w warunkach trudniejszych. Forma zabytku naturalna nie muzealna pozwala dostrzec proces rozwoju aktywny, w ruchu, w związku z różnymi innymi czynnikami tegoż rozwoju; umożliwia poznanie, wprawdzie w tempie powolnym, ale samodzielne. Występuje w dziejach tą drogą przez dziecko poznanych żywy człowiek z działalnością twórczą, zwyciężający pracą naturę i wyzyskujący ją, współpracujący z nią i ją opanowujący. Występuje siła, zdolności indywidualne, ale jednocześnie i związek pracy poszczególnego człowieka z pracą całych pokoleń współczesnych mu i poprzedzających go, pokoleń, z których pracy, doświadczenia korzysta. Występują zasadnicze elementy procesu historycznego, ewolucja narzędzi wytwórczości i form bytu, charakterystyczne cechy różnych jego etapów, umożliwiające socjologiczne podejście do każdego faktu, zrozumienie warunków społeczno-gospodarczych, które go wywołały, warunków politycznych, które go otaczały. Uczeń, wychodząc ze szkoły, idzie w życie tworzące się dokoła niego; teraźniejszość nie jest oddzielona dłoń od przeszłości murem nauczyciela, podręcznika, klasy, szkoły.

Wycieczki historyczne, powyżej zarysowane, o socjologicznym ujęciu, bez skomplikowanej analizy psychologicznej i społeczno-ekonomicznej, są dostępne nie tylko dla starszych uczniów, ale i dla dzieci; na nich oprócz można całkowicie nauczenie historii na pierwszym jego stopniu.

Wycieczka każda musi mieć określony z góry dokładnie cel i materiał winien być dobierany, grupowany z myślą o jego osiągnięciu. Powinna ona nauczyć patrzeć i widzieć dokoła siebie, czytać przeszłość z zabytków, obserwować w tym celu rzeczy codzienne, pozornie nic niemówiące, przechodzić od szczegółów konkretnych do wniosków teoretycznych, do uogólnień, do zjawisk indywidualnych, typowych, charakterystycznych. Po ważnym uzupełnieniu zabytków rzeczowych mogą być odpowiednio dobrane i użytkowane ilustracje, które wymagają specjalnego omówienia.

Wycieczki historyczne stanowią jedno ogniwo, łączące się ściśle z innymi, np. z lekcją w klasie w jeden łańcuch nauczania. Poszczególne rodzaje wycieczek mogą stanowić punkt wyjścia dla lekcji, gromadzić tylko materiał konkretny z obserwacji, z pozostawieniem konstrukcji historycznej do przeprowadzenia w klasie, inne oprócz się muszą na zdobytym już materiale naukowym dla uogólnień, syntezy; poczem z kolei na tej podstawie przeprowadzona zostaje praca, mająca na celu zastosowanie, utrwalanie zdobytych wiadomości przy pomocy tablic, zestawień, kartogramów, rozmaitych środków graficznych, referatów, dyskusji.

Wielkie są trudności do przezwyciężenia przy organizowaniu wycieczek historycznych, zwłaszcza w naszych warunkach, trudności natury technicznej, naukowej, dlatego wymagają one zerwania z szablonem

i przypadkowością, metodycznego starannego przygotowania, skoncentrowania uwagi, natężonej pracy i ze strony nauczyciela i uczniów. Ale też im więcej w nie włoży się zabiegów, myśli i zapału, tem większe i trwalsze będą osiągnięte przy ich pomocy rezultaty poznawcze i emocjonalne. Jak każda praca samodzielna, twórcza, wycieczki usuwają szczególnie w nauczaniu historii groźne niebezpieczeństwo werbalizmu, umożliwiają dostępne na danym poziomie umysłowym zrozumienie i pogłębienie znajomości dziejów; aktywizując proces nauczania, dają uczącemu się maximum zadowolenia z pracy.

Wobec tego że sprawa wycieczek historycznych, jako metody nauczania historii, jest wyjątkowo u nas zaniedbana i dlatego pozostawać musi tymczasem jeszcze w sferze pomysłów teoretycznych i prób praktycznych, pożądana tu byłaby wymiana myśli i usiłowań w formie dyskusji, którą niniejszym artykułem zamierzałam zapoczątkować przez samo postawienie sprawy, a co ważniejsza jeszcze, w formie referowania przez nauczycieli-praktyków sposobów i rezultatów, przeprowadzanych przez nich wycieczek do muzeów, do t. zw. miejsc historycznych, albo do instytucyj współczesnych, które służą jako punkt wyjścia następnej pogadanki historycznej.

PAULINA FEINSTEIN.

## TABLICA LICZB WIELOCYFROWYCH. ZASTOSOWANIE PRAKTYCZNE W ODDZIAŁACH III, IV i V (Wytwórczość tablic zastrzeżona prawnie).

Laisant — matematyk francuski — w roku 1906 w przedmowie do dzieła swego „Initiation Mathématique” zwrócił uwagę, że jedyną drogą do obudzenia upodobania do matematyki i jej rozumienia jest obudzenie zainteresowania. „Niech się dziecko nie uczy na pamięć” woła, bo przez mechanizowanie „zabijamy w dziecku wrodzone zdolności i wychowujemy pokolenie istot, pozbawionych inicjatywy i woli, słabych i przygnębionych, naszpikowanych niezrozumiałemi dla nich wzorami”.

Tej samej myśli hołdują dziś austrjaccy reformatorzy, twierdząc, że szkoła współczesnej Austrji ma za zadanie kształcenie umysłu, a nie pamięci, gdyż celem jej jest obudzenie żywotnych sił umysłu twórczego. a nie zdobycie pewnej sumy wiadomości pozytywnych.

Aby mogła się przejawić twórcze zdolności dziecka, trzeba iść ścieżką rozwoju jego umysłu, trzeba dążyć, by wszelkie wiadomości zdobyte przez dziecko były wynikiem jego wysiłku myślowego, były zrozumiałe i wyrozumowane, a nie przejęte mechanicznie, odfotografowane w umyśle dziecka. Nauka rachunków, jeśli ma być zrozumiała, musi być oparta na konkretnych — musi być unaoczniona. Abstrakcja jest dla dziecka niedostępna, bo przedwczesna, nuży, bo nie trafia do jego umysłu.

Nauczając w oddziale IV-ym pisania liczb wielocyfrowych, odczuwałam wyraźnie, że myśl choćby najjaśniejszej ujęta, że słowa choćby najprostsze

gubią się, nie mają wyrazu, nie tworzą obrazu w umyśle dziecka, padają w nicość. Aby dziecko mogło wyszywać, musi mieć kanwę, aby mogło snuć wątek myśli, musi mieć konkret, który stanowić będzie ośrodek zainteresowania, fundament, o który oprze się myśl dziecka.

Jako konkrety użyłam łąwek, które tworzyły klasy, (kl. jedności, tysięcy, milionów) oraz palców dzieci, które tworzyły cyfry i dawały różne liczby w zależności od miejsca zajmowanego przez ich właścicielkę.

Lekcja ta obudziła duże zainteresowanie wśród dzieci i wydatnie przyczyniła się do zdobycia umiejętności czytania i pisania liczb wielocyfrowych. Treść jej opisałam w roku 1927 w „Głosie Nauczycielskim”.

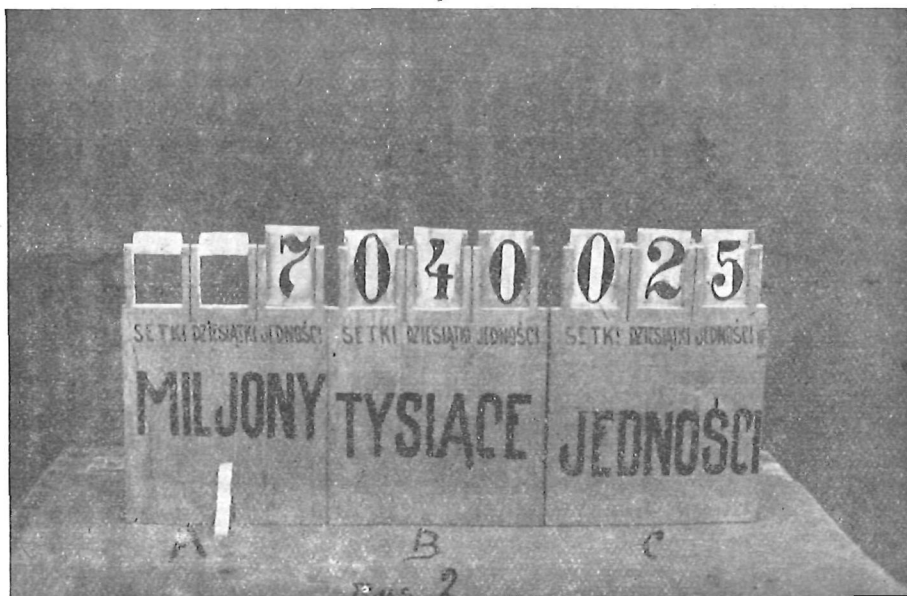
Stosowanie łąwek, ze względów technicznych, przedstawiało trudności i braki. Okazała się konieczność obmyślenia odpowiedniego przyrządu. Zakres działania przyrządu rozszerzyłam tak, że wyjaśnia on prócz pisania i czytania liczb wielocyfrowych, pisanie i czytanie ułamków dziesiętnych oraz zwiększanie i zmniejszanie liczb wielocyfrowych i ułamków dziesiętnych 10,100 i t. d. razy.



Przyrząd ten składa się z czterech tablic *ABCD*. W górnych częściach każdej tablicy wycięte są trzy okienka obramowane ramkami, służącymi do potrzymywania deszczułek, wsuwanych w okienka. Na każdej deszczułce oznaczona jest cyfra. Na tablicach widnieją napisy: na tablicy *A* — miliony, na tablicy *B* — tysiące. Pod trzema okienkami tablic *ABC* widnieją napisy: setki, dziesiątki, jedności. Pod trzema okienkami tablicy *D* są napisy: dziesiąte, setne, tysięczne. Tablice te połączone są zawiasami w ten sposób, że przez odpowiednie złożenie można stopniowo unaoczniać tablicę żadaną i usuwać zbędne.

*A* więc w oddziale II-im i III pokazuje się tylko tablice *A*, tablice *B.C.D.* odpowiednio złożone ukryte są za *A*; w oddziale IV podczas nauczania liczb wielocyfrowych — tablice *A B C*; w oddziale IV i V podczas nau-

czania ułamków dziesiętnych unaoczniamy tablicę C i D (ułamki dziesiętne). Tablice A i B przylegają wówczas z tyłu do C D — są więc niewidoczne mogą jednak być wysunięte, o ile zachodzi potrzeba posługiwania się milionami i ułamkami dziesiętnymi. Tablicę C od tablicy D oddziela przecinek. Przystępując do nauki pisania i czytania liczb wielocyfrowych, wyjaśniam istotę systemu dziesiątkowego oraz wykazuję uzależnienie otrzymanej liczby — w oddziale II-im liczby trzycyfrowe, w oddziale IV-ym — wielocyfrowe. Dyktuję np. w oddziale IV-ym 7 milionów, 40 tysięcy 25 jedności. Pytam: jakie cyfry są konieczne dla utworzenia żądanej liczby? Dziecko odpowiada 7, 4, 2 i 5, poczem wybierze je z pośród posiadanych kompletów cyfr i umieści w odpowiednich okienkach. (Rys. 2).



Deszczułkę z cyfrą 7 umieszcza dziecko na tablicy A (miliony) w okienku z napisem „jedności”;

deszczułkę z cyfrą 4 umieszcza dziecko na tablicy B (tysiące)

w okienku z napisem „dziesiątki”;

deszczułkę z cyfrą 2 na tablicy C w okienku z napisem „dziesiątki”;

deszczułkę z cyfrą 5 na tablicy C w okienku z napisem „jedności”.

Następnie zastanawiamy się jakie miejsca zostały pominięte, jakie okienka są puste. W okienka te wsuwa dziecko deszczułkę ze znakiem „0”, odczytuje otrzymaną liczbę 7040025 i zapisuje na tablicy.

Ponieważ tworzenie liczby na przyrządzie nie jest celem, lecz tylko środkiem do zdobycia umiejętności pisania liczb, przeto staram się, o ile możliwości, pomijać przyrząd, a uciekać się do niego tylko w wypadku bezradności dziecka. Przyrządu jednak nie usuwam z pola widzenia dziecka, gdyż jakkolwiek dziecko, po pewnej ilości ćwiczeń na przyrządzie, deszczułek już nie umieszcza, może jednak, patrząc na przyrząd, orjentować się, jakie miejsce powinna zająć dana cyfra. I z przyjemnością stwierdziłam, że dziecko pisząc na tablicy dyktowaną liczbę „zerka” na przyrząd, informując się, gdzie umieścić należy daną cyfrę.

W związku z własnościami systemu dziesiętkowego, wyjaśniam, że przesunięcie cyfry o jedno miejsce na lewo jest równoważne zwiększaniu liczby 10 razy (liczba jednocyfrowa), przesunięcie danej cyfry o dwa miejsca na lewo jest równoważne zwiększeniu liczby 100 razy — przesunięcie danej cyfry o jedno miejsce na prawo jest równoważne zmniejszeniu liczby 10 razy, przesunięcie cyfry o dwa miejsca na prawo jest równoważne zmniejszeniu liczby 100 razy i t. d. (Dla udostępnienia wyjaśnienia operujemy liczbą jednocyfrową). Jeśli wypadnie np. zwiększyć liczbę 457 sto razy, wyjmując dziecko stopniowo każdą cyfrę, poczynając od cyfry 4 i wsuwa je do okienek oddalonych o dwa miejsca na lewo od okienek, zajmowanych przez dane cyfry. Skutkiem tych przesunięć powstaną dwa miejsca wolne —



miejsca jedności i dziesiątków, które zajmą deszczułki zaopatrzone w znak „0”, otrzymamy liczbę 45700.

Przy zmniejszaniu liczby 45700 sto razy, dziecko przesuwając każdą cyfrę o dwa miejsca na prawo. Cyfra 7 zajmie miejsce jedności, cyfra 5 miejsce dziesiątków — zera zostają usunięte, skreślone. Otrzymujemy liczbę 457.

Lekcję powyższą można wyzyskać na zwrócenie uwagi, że zwiększając lub zmniejszając sumę ( $457 = 400 + 50 + 7$ ), zwiększamy, względnie zmniejszamy każdy składnik, gdyż każda cyfra ulega przesunięciu.

Przez to, że, przy wykonywaniu działań na przyrządzie, udział w pracy bierze nie tylko wzrok, lecz i mięśnie, oraz że zainteresowanie jest wzmożone, dziecko lepiej uświadomi sobie powyższe prawo, w przyszłości nie będzie skracało mianownika z jednym tylko składnikiem licznika, co jest błędem bardzo rozpowszechnionym wśród młodzieży szkół powszechnych i średnich. Przystępując do nauki ułamków dziesiętnych w drugim półroczu oddziału IV oraz w pierwszym półroczu oddziału V, posługując się tablicami C. D. (rys. 3):

Przypominam, że wielkość liczby jest zależna od miejsca zajmowanego przez cyfrę, że jedność jest dziesiątą częścią dziesiątka oraz setną częścią setki, że dziesiątek jest dziesiątą częścią setki, że przesunięcie cyfry (liczba jednocyfrowa) o jedno miejsce na prawo jest równoważne zmniejszeniu liczby 10 razy, a więc, że otrzymamy dziesiątą część wartości poprzedniej.

Polecam dziecku zmniejszyć liczbę 70 dziesięć razy. Dziecko wyjmuje cyfrę 7 z okienka z napisem „dziesiątki” na tablicy C i wsuwa do okienka z napisem „jedności” — otrzymuje liczbę 7. Następnie liczbę 7 polecam zmniejszyć dziesięć razy. Dziecko wyjmuje cyfrę 7 z okienka z napisem „jedności” i wsuwa do okienka z napisem „dziesiąte” na tablicy D, oddzielonej od sąsiedniej tablicy C za pomocą przecinka. Chcąc zaznaczyć, że całości niema, dziecko wsuwa na miejsce jedności deszczułkę zaopatrzoną w znak „O” i odczytuje: 0,7, poczem zapisuje na tablicy. Teraz piszą inne dzieci — już bez pomocy przyrządu: 0,5; 0,4; 0,9 i t. d. Powracamy do przyrządu. Dziecko zmniejsza 0,7 dziesięć razy przez przesunięcie cyfry 7 o jedno okienka na prawo, a na miejsce opróżnionych dziesiątych części wsuwa deszczułkę ze znakiem „O”. Dzieci piszą na tablicy, nie posługując się przyrządem, 0,07; 0,05; 0,08 i t. d., poczem zmniejszają 0,07 dziesięć razy przez przesunięcie cyfry 7 do okienka z napisem „tysiączne”, a na miejsce setnych części wsuwają deszczułkę ze znakiem „O”; otrzymują 0,007. Dzieci zapisują na tablicy: 0,6; 0,06; 0,006. Zastanawiamy się co jest większe i ile razy.

Polecam dzieciom napisać (bez udziału przyrządu) 0,05 poczem zmniejszyć dziesięć razy, zwiększyć 100 razy i t. d.

Dziecko bez wysiłku i przeważnie bez błędu wypełni polecenie. Nic nie mówię o ruchomym przecinku. Przesuwa się wszak cyfra, wszak od miejsca jakie ona zajmuje zależna jest wielkość liczby. Czemu ułamek dziesiętny ma być wyjęty z pod tego prawa? Z biegiem czasu, drogą doświadczeń i spostrzeżeń, dziecko osiągnie świadomość, że przesunięcie cyfry na prawo jest równoważne przesunięciu przecinka na lewo i będzie przesuwało przecinek z racji dogodności, lecz czynić to będzie z rozmysłem i z zastanowieniem, a nie mechanicznie, bezwiednie, jak to dziś czyni pokaźna większość dzieci. Będzie to własny dorobek dziecka, jego zdobycz.

Podobnie postępujemy z liczbami wielocyfrowymi. Np. przez zmniejszenie liczby 234 sto razy, a więc przez przesunięcie cyfr o dwa miejsca otrzymujemy 2,34 i t. d.

Lekcje są żywe, barwne, nie nużą dzieci. W ciągu jednej lekcji przy pomocy przyrządu osiągnąć można to, co osiąga się bez przyrządu w ciągu długich tygodni. Miałam szereg lekcji pokazowych w różnych szkołach, wśród zupełnie obcego mi elementu, a więc w szkołach Nr. 2, 102, 162 w oddziałach IV i V z wynikiem uwydatniającym wartość przyrządu.

Niektóre szkoły powszechne (Nr. Nr. 2, 15, 42, 47, 102, 109, 162) oraz gimnazjum p. Goldmna Landauowej i gimnazjum „Spójnia” wprowadziły przyrząd do pomocy w nauce rachunków i twierdzą, że oddaje on duże korzyści dzieciom, przyczyniając się do łatwiejszego zrozumienia i pogłębienia działów, udostępnionych na przyrządzie.



MARJA STECKA.

## WYŻSZE SZKOŁY POWSZECHNE WE WŁOSZECH.

### I.

Po próbach trwających parę lat ustalony został we Włoszech i wprowadzony w życie z początkiem ubiegłego roku szkolnego, 1928/29, nowy typ wyższej powszechnej.

Celem, jak przyswiewcał reformie, było danie młodzieży, poza wykształceniem ogólnym, również przygotowania do pracy zawodowej, której w większości wypadków poświęci się po wyjściu ze szkoły. Wyższe szkoły powszechne otrzymały też nazwę *Szkoł przysposobienia do pracy zawodowej, Scuole professionali di avviamento al lavoro*, i objęły w programie, w znacznie wyższym stopniu niż dawniej, wykształcenie techniczne zawodowe. Gdy dawniej zajęcia praktyczne prowadzone były często w sposób raczej dorywczy, niekiedy pod kierownictwem zamieszkałych w danej miejscowości zdolniejszych rzemieślników, obecnie, zarówno zajęcia praktyczne, jak i teoretyczne wiadomości z zakresu wykształcenia zawodowego, prowadzone są przez nauczycieli, przyczem na trzecim, ostatnim roku nauki następuje już w tym względzie specjalizacja i uczniowie wybierają sobie dział rolnictwa, handlu lub przemysłu, który znów ze swej strony dzieli się na przemysł mechaniczny, budowniczy i tkacki. Na ówym 3-im roku nauki teorii z zakresu wykształcenia zawodowego poświęca się 9 — 13 godzin tygodniowo, zajęciom praktycznym 12 — 15 godzin. Podczas dwóch pierwszych lat istnieją tylko zajęcia praktyczne, 8 — 10 godzin na tydzień, połączone jednak z objaśnieniami i pewnem przygotowaniem teoretycznem.

Nie wszystkie działy wykształcenia zawodowego, uwzględnione w programie ministerjalnym, istnieją przy każdej szkole. Szkoła dostosowuje się tu do miejscowych potrzeb. Tak np. Albenga, której mieszkańcy zajmują się hodowlą i eksportem warzyw i owoców, posiada dział rolniczy i handlowy, a nie posiada działów przemysłu, odwrotnie, w dużych miastach nie istnieje często dział rolniczy, a miejscowości, w których rozwinięty jest przemysł tkacki, posiadają we wszystkich szkołach dział przemysłu tkackiego.

Szkoły *di avviamento al lavoro* otwierają jednocześnie uczniom drogę do wyższego wykształcenia zawodowego. Po skończeniu 3-go roku szkoły *di avviamento al lavoro* uczeń, poświęcający się drodze handlowej, może przejść bezpośrednio do Szkoły Handlowej niższej, potem do Szkoły Handlowej wyższej, gdzie po 2-ech latach zdaje egzamin na „rzeczoznawcę handlowego i rolniczego”, a po 4-ech na buchaltera, i wreszcie do Uniwersytetu Handlowego (Uniwersytety Handlowe istnieją w Turynie, Genui, Medjolanie i innych miastach), który kończy ze stopniem doktora. Włochy posiadają bowiem doktorat nauk handlowych.

W ten sam sposób działy przemysłowe prowadzą do politechniki, a dział rolniczy do Wyższych Szkół Rolniczych.

Podniesienie w wyższych szkołach powszechnych poziomu wykształcenia zawodowego nie szło w parze z obniżeniem wykształcenia ogólnego. Przeciwnie, złączone było z dążeniem do postawienia w nich wykształcenia ogólnego na tym samym poziomie, co w pierwszych klasach gimnazjalnych. W związku z tem wykłady powierzone zostały nie nauczycielom z Magistrali (Seminarijów Nauczycielskich), jak to miało miejsce uprzednio, ale profesorom o wykształceniu uniwersyteckiem. Przy przejściu ze Szkoły *di avviamento al lavoro* do gimnazjum uczeń składa dodatkowy egzamin jedynie z łaciny, której się nie uczył, przy przejściu z gimnazjum do szkoły *di avviamento* — z wiadomości technicznych. Ten ostatni uważany jest zwykle za trudniejszy niż egzamin z łaciny.

Jednocześnie z podniesieniem poziomu Szkół *di avviamento al lavoro* zmniejszona została we Włoszech ilość gimnazjów. Szkoły *di avviamento* objąć mają olbrzymią większość dzieci między 10-ym a 14-ym rokiem życia i skierować je ku szkołom technicznym i zawodowym.

Dodać jeszcze należy, że po ukończeniu 4-eh lub 5-ia lat szkoły elementarnej (rok piąty jest nieobowiązkowy) dziecko ma do wyboru oprócz gimnazjum i szkoły *di avviamento al lavoro* jeszcze t. zw. szkołę magistralną niższą, która nie daje mu żadnych praw, ale jest przygotowaniem do szkoły magistralnej wyższej, po ukończeniu której otrzymuje prawo nauczania w szkołach elementarnych i tytuł nauczyciela lub nauczycielki.

Cechą charakterystyczną systemu włoskiego jest zatem zwrócenie nauki dziecka bardzo wcześnie (gdy dziecko kończy lat 10) w pewnym określonym zawodowym kierunku. Rozmawiając zarówno z wychowawcami, jak z rodzicami dzieci, nie spotkałam się jednak z narzekaniem z tego powodu, na skierowane zaś wprost zapytania otrzymałam odpowiedź, że dzięki łatwości przejścia z jednego typu szkoły do drugiego, trudności nie dają się odczuwać. Należy jednak pamiętać, że doświadczenia obejmują, jak dotychczas bardzo krótki okres czasu i że ich wiele być nie mogło.

Rozkład godzin w szkołach *di avviamento al lavoro* przedstawia się następująco:

PRZEDMIOT NAUKI	Dwulecie wyszt. ogólnego				Trzecia klasa nauki zróżnicowanej					
	Chłopcy		Dziew.		Dz. roln.	Dz. handl.	Dz. przemysłowy			
	I	II	I	II			metal.	budown.	tkacki	dla dziewcz.
<b>WYKSZTAŁCENIE OGÓLNE</b>										
Język włoski . . . . .	5	5	5	5	3	4	3	3	3	4
Historja i geografia . . . . .	3	3	3	3	2	3	2	2	2	3
Kultura faszystowska . . . . .	—	—	—	—	1	1	1	1	1	1
Języki obce . . . . .	3	3	3	3	2	6	4	4	4	4
Higiena . . . . .	1	1	1	1	—	—	—	—	—	—
Matematyka . . . . .	5	4	5	4	3	4	3	3	3	3
Nauki przyrodnicze . . . . .	2	3	2	3	2	—	3	—	3	2
Rysunki . . . . .	6	6	6	5	—	—	—	—	—	—
Kaligrafja . . . . .	1	1	1	1	—	2	—	—	—	2
Śpiew chóralny . . . . .	—	—	1	1	—	—	—	—	—	1
Cwiczenia fizyczne . . . . .	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
<b>WYKSZTAŁCENIE ZAWODOWE</b>										
Rachunkowość, księgowość i prakt. handl. . . . .	—	—	—	—	—	6	—	—	—	—
Rachunkowość rolnicza . . . . .	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—
Dektylografja . . . . .	—	—	—	—	—	4	—	—	—	—
Rysunki zawodowe . . . . .	—	—	—	—	2	—	6	6	4	5
Gospodarstwo domowe . . . . .	—	—	3	3	—	—	—	—	—	3
Zasady rolnictwa i przemysłu rolniczego . . . . .	—	—	—	—	4	—	—	—	—	—
Zasady budownictwa . . . . .	—	—	—	—	—	—	—	4	—	—
Zasady towarzystwa . . . . .	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—
Stenografja . . . . .	—	—	—	—	—	3	—	—	—	—
Technologja . . . . .	—	—	—	—	—	—	4	3	3	—
Tkactwo . . . . .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	5
Zooteknika . . . . .	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—
Cwiczenia praktyczne . . . . .	8	10	8	10	16	—	14	14	12	12
Razem	36	38	40	41	40	37	42	42	42	42

*Uwaga:* Dziewczęta mają w 3-ciej klasie matematykę, połączoną z rachunkowością, a nauki przyrodnicze z towaroznawstwem.

## PRZEGLĄD POLSKIEJ PRASY PEDAGOGICZNEJ.

*PRZYJACIEL SZKOŁY*, dwutygodnik nauczycielstwa polskiego. Poznań. 1929.  
Nr. 20.

### Treść:

*Konstytucja państwa a wychowanie publiczne.* (Mowa p. Ministra W. R. i O. P. Sławomira Czerwińskiego, wygłoszona w Wilnie dnia 28 listopada 1929 r.). Głównym celem, do którego winno zmierzać wychowanie publiczne w Polsce — jest zdaniem p. Ministra przygotowanie dobrych obywateli państwa. „Pod grozą utraty niepodległości państwa wychowanie publiczne w Polsce musi być tak prowadzone, żeby każdy Polak, zanim zostanie członkiem stronnictwa politycznego, był przedewszystkiem państwowcem”. W czyje ręce należy oddać sprawę pokierowania takim wychowaniem? Z czterech czynników, które tu mogą być brane pod uwagę (społeczeństwo, samorząd, rząd i parlament), p. Minister wyróżnia rząd, jako ten czynnik, który jedynie może zbudować całkowity i konsekwentny system wychowania państwowego, to znaczy przez państwo dla państwa, gdyż tylko rząd może posiadać wspólny ideał wychowawczy. Lecz, aby osiągnąć ten cel, rząd musi być silny i trwały.

W swojej mowie wiele miejsca p. Minister poświęca złemu interpretowaniu hasła o niewprowadzaniu polityki do szkoły, wskutek czego pomija się „obowiązek szkoły zorientowania wychowanka w zjawiskach życia społecznego i politycznego jego kraju”, unika się aktualności i nawet z nauki o Polsce współczesnej robi się „drewnianą piłę suchych liczb statystycznych, wypuszczając z niej wszystkie żywotne soki nauki obywatelstwa”.

*Stefan Lipiński: Zainteresowanie i czyn.* Autor podkreśla wartość zainteresowania w praktyce pedagogicznej i rozpatruje jego psychologiczne pierwiastki. Dowodzi mianowicie na przykładzie muzyka i słuchacza-melomana, że 1) czym wzbudza zainteresowanie („podczas gdy muzyka wykonywana będzie znaną dobrze obu arją z niesłabnącem zainteresowaniem, słuchacz niezadługo znuży się i „odpadnie”) i że 2) wysiłek myślowy bez ruchu fizycznego więcej męczy. I kończy konkluzją: „Stąd słuszny pogląd, by dzieci czynny brały udział w tem, nad czem myślą, albowiem to je zainteresuje i mniej zmęczy”.

*Dr. Maria Przyborowska: Nowy kierunek w dążeniach wychowawczych Zachodu.* Jest to sprawozdanie z wykładów, jakie wygłosił w Warszawie p. Curt Englert-Faye na temat nowego kierunku wychowawczego, propagowanego przez twórcę antropozofji Rudolfa Steinera. W końcu podana rozmowa z prelegentem, przedrukowana z jednego z warszawskich dzienników.

Ze sprawozdania i z rozmowy wnosimy, że w nowym kierunku punkt ciężkości przeniesiony jest na nauczyciela. „Chodzi tu przedewszystkiem o ewolucję, jaką odbywa sam nauczyciel nato, by mógł całym sobą, nietylko abstrakcyjną myślą, pracować nad poznaniem powierzonego mu dziecka”. „Zasadniczym momentem jest tutaj indywidualność nauczyciela, jej rozwój, osiągnięty usilną pracą: rozszerzenie granic świadomości wychowawcy”. „Nauczyciel — przytaczamy słowa p. Englert-Faye — powinien przestać być urzędnikiem, funkcjonariuszem, musi być twórcą, dla którego pracy potrzebny jest nie podręcznik, ale natchnienie. Dopiero wówczas pedagogika stanie się zaszczytnym zawodem”.

*Ks. prof. Henryk Weryński: Wpływ szkoły na rodziców.* Dzieci szkolne są „emisariuszami”, za pośrednictwem których szkoła może przeszczepiać zasady i pojęcia na rodziców. Tę sposobność należy przedewszystkiem wyzyskać dla zaszczerpienia społeczeństwu cnoty dobroci, bo tylko przez dobroć przyjdzie na ziemię pokój.

Drugim polem oddziaływania szkoły na społeczeństwo za pośrednictwem dzieci szkolnych — winna być propaganda książki.

**MIESIĘCZNIK NAUCZYCIELSKI**, organ Będzińskiego Oddziału Powiatowego Związku P. N. S. P., Sosnowiec. Listopad — grudzień, 1929. Nr. 6 i 7.

#### Treść:

**Kaar: Pół miliona.** Taka jest liczba ofiar gruźlicy w Polsce w ciągu ostatnich lat dziesięciu. Z pośród różnych metod walki z tą plagą ludzkości autor wskazuje jeszcze na jedną: należy wyłączyć dzieci gruźlicze ze szkół normalnych i utworzyć dla nich odrębną szkołę, posiadającą odpowiednie warunki i program.

**Antoni Zięba: Zadania szkoły w dziedzinie wychowania moralnego.** Za najważniejszy środek oddziaływania moralnego autor uważa żywy przykład i postępowanie samego nauczyciela w szkole i poza szkołą. Nadto jeszcze nauczyciel powinien umieć podejść do duszy swych wychowanków i wzbudzić w nich zaufanie dla siebie. Zakazy, przepisy i regulaminy, zwłaszcza o charakterze negatywnym nie osiągają celu. Nacisk trzeba położyć nie na negatywne, lecz na pozytywne wskazania i więcej czasu poświęcać wdrażaniu do postępowania, zgodnego z zasadami etyki, niż ściganiu winowajcy. Szablonowe moralizowanie jest bezwartościowe, ale duże znaczenie dla wychowania może posiadać rozmowa na temat etyczny, rozmowa, wywołana konkretnym przeżyciem ucznia. Następnie autor mówi o wychowawczej roli lektury i w końcu zwraca uwagę na niedoceniany moment wychowawczy, jakim jest bezwzględny wpływ wychowawczy najlepszych pod względem wartości charakteru uczniów klasy czy szkoły, których zwykle nauczyciel zostawia samym sobie, kierując swoją uwagę na uczniów moralnie zaniedbanych i trudnych do prowadzenia. „W ten sposób — mówi autor — pozbawiamy się w pewnym stopniu czynnika, który mógłby być wcale pomocnym w wychowywaniu ogółu klasy czy szkoły.

**Tadeusz Wangler: Ortografia a inteligencja.** Opierając się na określeniu inteligencji, danem przez W. Sterna (który inteligencją nazywa „ogólną zdolność jednostki do tego, żeby swe myślenie świadomie przystosować do nowych wymagań, ogólną zdolność przystosowania się psychicznego do nowych warunków”), dowodzi, że kto pisze nieortograficznie, nie jest inteligentny, bo nie umie wyrobić w sobie nałogu i umiejętności dostosowywania się do obowiązujących wymagań. „Jeżeli ktoś zna dobrze ortografię, to jeszcze nie dowód, że jest człowiekiem inteligentnym; ale jeżeli nie zna podstaw ortografii, a należy do ludzi, którzy posiadli przynajmniej elementarne wykształcenie, wówczas możemy mieć wątpliwości co do jego inteligencji”.

**SZKOŁA**, organ Stowarzyszenia Chrześcijańsko - Narodowego Nauczycielstwa Szkół Powsz. 1930. Zeszyt I. Treść.

**Iza Janke: CEL OGÓLNOLUDZKI I NARODOWY W WYCHOWANIU.** W artykule tym autorka podaje poglądy Durkheima, profesora pedagogiki w Sorbonie, znanego socjologa, na powyższe zagadnienie. Durkheim w swoich rozwiązaniach wychodzi zasadniczo z punktu widzenia wychowania moralnego. Do osiągnięcia celu ogólnoludzkiego i narodowego w wychowaniu dąży przez uspołecznienie młodego pokolenia. Żąda, aby zwracać uwagę na rozwój instynktu społecznego przy nauczaniu wszelkich przedmiotów szkolnych.

**M. Malachowska: O DZIECIACH NIE DLA DZIECI.** Autorka mówi o książkach, w których przedstawione są typy dzieci i ich przeżycia. Między innymi zwraca uwagę na powieść, Ugo Ojetti „Karjera mojego syna”. Stwierdza lukę w literaturze polskiej, mianowicie brak w niej stanu nauczycielskiego (są tylko karykatury nauczycieli domowych, bądź ludowych). Tymczasem niejedna nauczycielka z zapadłej prowincji ma nie-raz przeżycia pod względem psychologicznym i społecznym bardzo ciekawe. „Temat dla literatury jest, czeka na artystę. Artystą może być obserwator z zewnątrz, może być też

któs ze stanu nauczycielskiego. Akcja toczy się w szkole, aktorami są nauczyciele i nauczycielki, dzieci i ich rodzin. O konflikty, jak zawsze, najłatwiej”.

*M. Tomaszewski: PEDAGOGIKA ULICY.* Wbraw utartemu pogładowi, że ulica jest źródłem zepsucia dla dzieci wielkomiejskich, autor w szczegółowym wywodzie przekonuje, że ulica posiada wiele kształcących pierwiastków. Jest ona muzeum, teatrem i książka, które najlepiej zwiedzać i oglądać w towarzystwie starszych.

Szkoła, która w nauce i wychowaniu nie uwzględni pedagogiki ulicy, pozbawia się tem samem ważnej współpracownicy. Uważna przechadzka po niej więcej znaczy, niż szereg lekcyj szkolnych”.

*NASZ GŁOS*, miesięcznik, organ Komisji Zarządu Głównego Zw. P. N. S. P. w Poznaniu 1929, Nr. 10, Grudzień.

*Dr. Stefan Frycz: „WŁAŚCIWOŚCI WIEKU DZIECIĘCEGO W UTWORACH NASZYCH WIESZCZÓW”.* Cz. 6-ta. W tej części czytamy o dzieciach z „Ballady o bohaterkim koniu i walącym się domu” Kasprowicza i z poematu „Wojtek Skiba” Kasprowicza.

*Tadeusz Sysło: ROZWÓJ UCZUCI ESTETYCZNYCH.* Najpierw znajdujemy wskazówki, jak ma być w tym celu urządzone przedszkole, następnie, jak szkoła ma rozwijać uczucia estetyczne. Autor w tej drugiej części zwraca uwagę na pierwiastki estetyczne, zawarte w poszczególnych przedmiotach nauczania. W końcu zwraca uwagę, że tylko „estetycznie wyrobiony i zawodowo przygotowany wychowawca może w dziedzinie rozwoju uczuć estetycznych wywierać silny wpływ na dźiatwę szkolną”.

Z. Roguska..

## SPRAWOZDANIA I OCENY.

*NOWA, TOPOGRAFICZNA MAPA POLSKI.* Najważniejszym wydarzeniem ubiegłych miesięcy na polu wydawnictw naukowych, jest ukazanie się topograficznej mapy Polski Prof. E. Romera, która jest pierwszym, czysto polskiem opracowaniem kartograficznym Państwa naszego. Do ostatniej chwili posługiwaliśmy się, w braku polskiej mapy, mapami byłych państw zaborczych. I tak: z rosyjskich — wojenną mapą komunikacyjną Rosji europejskiej w podziale 1:1,050,000, a pruskich — mapą topograficzną w podziale 1:800,000 i z austriackich z tak zw. „Uebersichtskarte v. Mitteleuropa” w podziale 1:750,000, w opracowaniu byłego instytutu geograficznego wojskowego w Wiedniu jeszcze z lat 70-tych ubiegłego stulecia. Tę właśnie mapę, w przeróbce polskiej, i dla obszaru Polskiego wydał (w wykonaniu wspomnianego instytutu wiedeńskiego) nakładca lwowski p. Połonnecki. Mapa ta na obecne stosunki państwowe polskie jest wydawnictwem przestarzałym, nie mogącem odpowiedzieć dzisiejszym potrzebom polskiego obywatela. Nie dziw więc, że od samego początku istnienia odrodzonej Polski, dawało się odczuwać boleśnie brak prawdziwej polskiej mapy Państwa naszego. Wprawdzie istniały już gotowe, lub pojawiały się w ostatnich czasach nawet bardzo dobre mapy Polski, ale były to mapy wyłącznie stosowane dla pewnych celów, np. komunikacyjnych, handlowych, przemysłowych, etc., lub mapy szkolne, które ogólnych zainteresowań polskiego obywatela zaspokoić nie mogły.

Potrzebę opracowania polskiej mapy topograficznej przeglądowej dla użytku biur, urzędów szkół i t. d. pojmował doskonale instytut Prof. Romera, który od samego początku swego istnienia myślą tą się zajmował i czynił obszerne przygotowania do stworzenia takiej mapy. Dziś, po długiej, mozolnej pracy wszystkich pracowników instytutu lwowskiego, mapa ta znajduje się już na księgarskich półkach. Aby dać obraz pracy, odłożonej dla stworzenia tego dzieła i same dzieło poznać, przejdziemy pokrótce najgłówniejsze jej etapy.

Podstawą mapy tej jest sieć matematyczna specjalnie dla niej wybrana i obliczona, z środkowym południkiem i równoleżnikiem idącym w okolicy Warszawy, centrum Państwa. Sieć tę rzucano w podziałce stosunkowo b. dużej, bo 1:600.000, zatem większej od wszystkich wyżej wymienionych map obcych. Umożliwiło to wprowadzenie w sieć b. bogatej treści. Treść tę oparto na najnowszych publikacjach źródłowych, z uwzględnieniem wszystkich zmian, zaszłych od czasu pojawiania się ich. Szkielec mapy stanowi b. bogata sieć rzeczna, z uwzględnieniem ważniejszych jezior i obszarów bagnistych. Z terenu wprowadzono liczne skrótory, znaczące wysokości, zwłaszcza w terenach górskich.

Na tem określeniu oparto przebogatą treść topograficzną, najwięcej interesującą każdego obywatela. Więc obszar Polski podano w barwach, dla każdego województwa innych, obszary państwowe obce oznaczono barwnymi wstęgami. W obrębie każdego województwa podano granice powiatowe barwnymi wstęgami. Miejscowości ujęto pewną klasyfikacją, którą omawia przejrzyste legenda mapy. Dzielią się one stosownie do zaludnienia i administracyjnego znaczenia. I tak: ilość ludności wskazuje użyta sygnatura, znaczenia administracyjne — typ pisma nazw. Mamy więc w mapie wszystkie miasta, liczące niżej 1000 mieszkańców, dalej powyżej 1000, 2000, 5000, 10.000, 25.000 i wyżej 100.000, dalej mamy miasteczka wszystkie, gminy w obszarze byłego zaboru rosyjskiego, wreszcie miasta powiatowe i wojewódzkie i miejscowości posiadające sądy, poczty, i urzędy celne. Wszystkich miejscowości mieści mapa ponad 41.000 (w mapie Rzeczypospolitej Polski, nakładu Połonieckiego maleje ta liczba do szóstej części). Wyszukiwanie miejscowości ułatwia znakomicie indeks nazw, gratisowo do mapy dodawany, dzięki któremu możemy się dowiedzieć, czy miejscowość szukana znajduje się w mapie, a następnie w ciągu kilku sekund miejscowość tę odszukać. Indeks ten liczy 200 stron trójkolumnowego druku.

Sieć komunikacyjna podaje wszystkie linje kolejowe czynne i nieczynne, z podziałem na linje dwutorowe, jednotorowe, wąskotorowe, polne, dojazdowe, w budowie będące, lub projektowane, wraz z wszystkimi stacjami i przestankami. Stan z ostatniego miesiąca. Podobnie starannie określona została drożnia. Tę oddano barwą czerwoną w dwu sygnaturach, dla dróg bitych i gruntowych, co dla obszaru byłego zaboru rosyjskiego doniosłego jest znaczenia. Uzupełniają zaś obraz ten kanały żeglowne i meljoracyjne, wiernie według ostatniego stanu rzeczy w mapę wprowadzone.

Mapę uzupełniają plany wszystkich większych miast naszych z szczególnem uwzględnieniem stolicy, której plan podano w podziałce 1:30000. Prócz planów tych wprowadzono w mapę dwa większe fragmenty dla obszaru przemysłowego na Śląsku i dla polskiego wybrzeża; mapa ta daje wiele informacji każdemu, szczególnie tą częścią Ojczyzny zainteresowanemu. Wreszcie wprowadzono szereg kartogramów, dających przegląd administracji kościelnej, szkolnej, sądowej, komunikacyjnej, pocztowej i wojskowej. Oto treść tego dzieła, której zewnętrzna forma dorównuje.

Piękny, silny papier, dyskretne i szarmonizowane barwy, wyraźny i czysty druk, wreszcie solidna oprawa w formie mapy ściennej lub do składania w tece, czynią z mapy tej prawdziwą ozdobę każdej wystawy księgarskiej. Cena mapy wraz z grubym indeksem — 84 zł. Jeśli uprzytomnimy sobie, że za szkolne mapy ścienne, niemieckie tej samej wielkości i oprawy, płaci się loco 70 do 90 mr. w zlocie, wówczas zrozumiemy, że cena naszej polskiej mapy jest około dwa razy niższą od niemieckich takich map.

Polecać tej mapy nie należy. Przemawia za nią treść sama, a każdy światły obywatel Polski, każda polska instytucja publiczna, czy prywatna, wszyscy, których interesuje Polska — znaczenie tej mapy pojmą i należycie ocenią.

Instytutowi zaś, który ją opracował i firmie która ją wydała, należy się rzetelne uznanie.

Tees.

## KSIĄŻKI DLA MŁODZIEŻY.

*Dąbrowa M. J. TELEWIZOR ORKISZA. Biblj. „Iskier” Książnica - Atlas, Lwów—Warszawa 1929.* Młody Orkisz, udaje się w daleką podróż do nieznanego stryja — profesora, który pracuje nad wynalazkiem, telewizorem.

W porę oswobadza się z rąk bolszewików, z których jeden, uwięziwszy go, przybywa do profesora, jako jego bratanek.

Jednakże obmyślany plan zniszczenia wynalazku nie udaje się, telewizor ocalał i następnie udaremnia atak lotniczy bolszewicki na Polskę.

Powieść ma zacięcie przygód i fantazję, przypominającą powieści Wellsa, Porusza zagadnienia techniczne, tak mało uwzględnione w literaturze dla młodzieży.

Autor nie mówi wyraźnie „bolszewicy”, ale aluzja jest tak przejrzysta, że wątpliwości nie pozostawia. Język dobry, obrazy plastyczne. Powieść dla młodzieży 13—15 lat.

*Dynowska M. DOMINO. Rys. M. Weinles. Str. 59 + 2 nlb: Warszawa 1929; Arct: Zabawy dziecięce w różnych porach roku, opisane w 28 melodyjnych wierszykach. Wierszyki zaś dostosowane do wdzięcznych obrazków Marji Weinles*

Wydanie staranne, szkoda tylko, że literki i obrazki za małe dla początkujących czytelników.

*Ejmond Juljan. BAŚŃ O ZIEMNYCH LUDKACH. Warszawa b. r. Arct, M: Nowe wydanie przemiłej książeczki Ejmonda. Wdzięczna treść, dobry papier, ładny format przyciągną zawsze małego czytelnika.*

*Albe Fourmier E. Członek królewsk. akademji nauk w Londynie. CUDA FIZYKI. (Przełożył z angielskiego Zabielski St.) 75 rys. Biblj. Iskier. Ks.-Atlas. Lwów 1930. Str. 142 1 nlb: Popularne wykłady z historii fizyki oraz z najnowszych zdobyczy tej gałęzi nauki, ujętych raczej historycznie, oraz z techniki. Dużo materiału anegdotycznego. Tematy rozwinięte nierównomiernie, stąd czytelnik spotyka się powtórnie z rzeczami znanymi, a nieznanymi będą często niezrozumiałe, bo niewyjaśnione.*

Styl nosi czasem piętno przekładu. Rysunki wyraźne, Wydanie staranne.

*Grey Zan. RZĘKA OPUSZCZONA. W. 1929, Str. 272. Młody Ben Ide nie lubi pracy na roli w fermie swego ojca. Pociąga go życie swobodne, pełne przygód, niewygody i polowanie. Pod wpływem miłości do dzielnej i szlachetnej Iny i przyjaciela cowboya Ben zaczyna pracować.*

W powieści jest przewrotny intrygant, który chce zagarnąć majątek ojca Iny i z nią się ożenić. Dzięki ofiarnemu poświęceniu się przyjaciela Bena, wszystko kończy się dobrze.

Powieść napisana żywo, treść nieskomplikowana. Nadaje się dla młodzieży od 15 lat. Wydanie ładne z ilustracjami, papier dobry, druk drobny.

*Konopnicka M. PSAŁTERZ DZIECKA. Wyd. III. Ryciny kolorowe wykonał Gawiniński A. Warszawa 1930, Arct M. Nowe wydanie wierszyków Konopnickiej treści religijnej. Druk drobny. Ilustracje jaskrawe*

*Makuszyński Kornel. BARDZO DZIWNE BAJKI. Wydanie nowe, zwięźszone 30 — 34 tysiąc. Z 9 ilustr. i okładką Wiśmickiego. M. Gebethner i Wolff, Warszawa 1930. Str. 195 + 1 nlb. Nowe wydanie książki na którą złożyło się 5 bajek: 1) „O tem jak Wicek Warszawiak pognął śmierć”; 2) „Bajka o Królownie Marysi, o czerwonym łabędziu i o lodowej górze”; 3) „Szewc Kopytko i kaczor Kwak”; 4) „O tem, jak krawiec pan Niteczka został królem”; 5) „Dzielny Janek i jego pies”.*

Bajki te opowiada dzieciom, które są zdala od Polski. Chcąc je rozweselić, opowiada im żywo i z humorem, ładnym językiem. Wydanie dobre, druk wyraźny, ilustracje b. dobre,

*Le Ronye G. WIĘZIEN NA MARSIE. Str. 136, Warszawa, 1929, Arct, Fantastyczne niesamowite przygody młodego inżyniera francuskiego, podstępem wysłanego w pocisku na Marsa.*

W tej powieści zebrane wszystko, co może zafrapować i pobudzić wyobraźnię: cuda fakirów, zaigrzebywanie żywcem do ziemi, podnoszenie się w powietrze, przenoszenie się w przestrzeni, przerażające zjawy Marsjan. Jako zalety można wymienić, że autor nie zatrzymuje się długo na opisach mordów, szybko przechodzi od jednej nieprawdopodobnej przygody do innej, jeszcze bardziej dziwnej.

Książka sensacyjna, żywo napisana, dla młodzieży niepożądana. Wizja przeszłości u autora idąca w kierunku rozwoju intelektu — nie waha się obdarzyć nadprzyrodzonych istot zdolnościami wysysania krwi. Druk drobny.

*Malec Stanisław. HARCE ELEKTRONOW. O łałach elektrycznych, radjofonji i telewizji. Lwów 1930. Ks. - Atlas, Biblj. Iskier:* Dla młodzieży i szerokiej publiczności, interesującej się zagadnieniem radjofonji, zjawiała się książka, która wprowadza czytelnika w dziedzinę zjawisk elektrycznych i radjofonji.

Książka wymaga od czytelnika pewnego wysiłku umysłowego, jednak daje wzajemian prawidłowe rozumienie i przyzwyczajenie do myślenia naukowego, przez umiejętne operowania analogjami.

Wydanie staranne, rysunki wyraźne i estetyczne. Literatura podana na końcu książki.

*Or - Ot. LEŚNA KROLEWNA, Warszawa 1930. Arct.* Nowe wydanie książeczki dla małych dzieci o leśnej królownie, którą budzą śliczne Rosy, usypiają Gwiazdki. Zabawa ze zwierzętami bajeczki grzybowych łudków, nauka u mądrego kruka — wszystko opowiedziane barwnym, dźwięcznym językiem Or - Ota. Ładne ilustracje, szkoda, że nie swojskie, zdobią tę przemiłą książeczkę.

*F. A. Ossendowski, „MALI ZWYCIĘZCY“* — powieść dla dzieci. Autor „Życia i przygód małpki” kreśli w tej powieści dzieje trojga dzieci, rzuconych podczas burzy na pustynię Gobi lub Szamo, gdzie opuścił się ich zablakany samolot. Podczas gdy starsi, udawszy się na poszukiwanie osiedli, dostali się do niewoli wojowniczych koczowników, dzieci pozostawione o własnych siłach, rozpoczynają samodzielne życie. Mimo wielkich trudów i różnych przygód, udaje im się zwyciężyć wszystkie przeszkody i wyjść z tej przymusowej podróży zahartowanymi na duchu i ciele. Powieść posiada cały szereg pouczających informacji z dziedziny przyrodznawstwa i techniki. Czyta się ją z wielkim zainteresowaniem.

*Ossendowski. F. A. WANKO Z LISOWA. Str. 336 Lwów 1929. Ks. Atlas Biblj. Iskier:* Bohater powieści to typ rycerza polskiego XII w. Jest posłem arcybiskupa Pełki do Jadźwingów i Henryka Pobożnego do Czech i Węgier. Towarzyszy mu córka wodza Jadźwingów Joleta — przebrana za giermka.

Powieść kończy się walką pod Lignicą i ślubem Wańki z Joletą. Książka b. zajmująca. Napisana staropolskim językiem, ładnym (słowniczek na końcu książki). Opis obyczajów i sylwetki wyraziste. Powieść historyczna dla młodzieży od 14 lat.

*TREŚĆ:* Od Redakcji. — *J. K. Bużycka:* Poradnictwo zawodowe, w Warsz. szk. pow. — *Cz. Szczerbowa:* Rozwój ideałów dziecięcych. — *N. Gąsiorowska:* Wycieczki jako metoda w nauczaniu historii. — *P. Feinstein:* Tablica liczb wielocyfrowych. — *M. Stecka:* Wyższe szk. powsz. we Włoszech. — Przegląd prasy pedag. — Sprawozdania i oceny.

**Redaktor: W zastępstwie M. Librachowej — JULJUSZ SALONI.**

**Wydawca w imieniu Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych i redaktor odpowiedzialny: ZOFJA ROGUSKA.**

Odbito w drukarni „Robotnika”, Warecka 7