

FRANCISZEK MITTEK

Zarys
organizacji nauczania
w szkołach powszechnych



CHORZÓW

SKŁAD GŁÓWNY: KSIĘGARNIA W. GRZESIEWSKIEGO
ODBITKA Z MIESIĘCZNIKA „ŻYCIE SZKOLNE”
R O K 1937

syg 119734

Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna
we Wrocławiu



WRO0119290

z 2269

FRANCISZEK MITTEK

Z a r y s
organizacji nauczania
w szkołach powszechnych

2066



CHORZÓW
SKŁAD GŁÓWNY: KSIĘGARNIA W. GRZESIEWSKIEGO
ODBITKA Z MIESIĘCZNIKA „ŻYCIE SZKOLNE“
R O K 1 9 3 7

Centralna Biblioteka Pedagogiczna
Kursowa 100 50-100 Wrocławsko
we Wrocławiu
RP
Nr. Inv. 2066 A

Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna
we Wrocławiu



WRO0119290



NEUMAN & TOMASZEWSKI
Zakłady Graficzne we Wrocławku

TREŚĆ ZESZYTU

I.

U w a g i w s t ę p n e	Str. 5
-----------------------------------	--------

II.

W a r u n k i p r a c y :

1. Budynek szkolny	6
2. Urządzenia szkolne	8
3. Środki i pomoce naukowe	22
4. Wytwarzanie pomocy naukowych	26
5. Przechowywanie pomocy naukowych	28

III.

E k o n o m i a i h i g i e n a p r a c y :

6. Planowanie pracy	30
7. Straty czasu w nauczaniu	32
8. Podręczniki i zeszyty	34
9. Higiena pracy	35

IV.

M e t o d y n a u c z a n i a :

10. Przerosty metodyczne	36
11. Metody samodzielnych ćwiczeń	39
12. Erotematyka	43
13. Forma wykładowa	44
14. Jaką wybrać metodę	45

I.

Uwagi wstępne.

Szkoła powszechna jest warształem niesłychanie złożonym i wielostronnym. Łączy ona w swych murach masy ruchliwej młodzieży, nie dającej się łatwo ująć w jakiś zmechanizowany szablon postępowania. Charakterystyczną cechą tej zbiorowości jest zmienność, giętkość i bujność w postępowaniu, a tym samym nie sposób jest zmechanizować wszystkich działań nauczyciela. Praca niniejsza nie może zatem być receptą na takie czy inne postępowanie nauczyciela w ściśle określonych sytuacjach.

Podstawą pracy nauczyciela jest program nauki, który podaje nie tylko zakres wiadomości dla danych klas, ale określa zarazem podstawy ideowe szkoły ogólnokształcącej i daje ogólne wytyczne dla pracy szkolnej. To też w założeniach programowych szukać musimy zasadniczego kierunku dla nowej pracy zarówno w zakresie wychowania jak i nauczania.

Mając na uwadze organizację nauczania uswiadczyć sobie musimy, że zbiega się tu mnóstwo zagadnień dydaktycznych, pedagogicznych i psychologicznych, są różne warstwy poglądów i pojęć szkolnych, gromadzących się na przestrzeni wieków. Dziedzina nauczania jest tedy kwestią bardzo skomplikowaną i nie łatwo daje się rozłożyć na poszczególne elementy. Jest to zresztą proces, który podlega ciągłej ewolucji, ciąglemu doskonaleniu w miarę postępu różnych dziedzin nauk o człowieku.

W pracach niniejszej omówię pragnę wpływ warunków zewnętrznych na technikę nauczania, poddać krytyce niektóre „przerosty metodyczne“, omówię wielostronność metod i form nauczania, ale na wstępie podkreślam również, że żaden zrutynizowany szablon nie doprowadzi do osiągnięcia tych celów, jakie szkole dzisiejszej postawiły nowe programy. Żywy człowiek rozwiązywać musi żywe zagadnienia.

Walczymy o nową szkołę, walka ta wymaga i odpowiedniej temperatury uczuciowej i wielkiego napięcia woli,

a przede wszystkim wielkiego wysiłku myśli i dużego nakładu pracy całej armii nauczycielskiej. W metodzie i organizacji pracy nauczyciela zbiegają się, jak w soczewce, wszelkie myśli pedagogiczne. Soczewka ta winna być źródłem nowej dydaktyki, **dydaktyki aktywizmu**. Aktywizm bowiem leży u podstaw nowej szkoły.

II.

Warunki pracy.

1. Budynek szkolny.

W dążeniu do poszerzania łożyska polskiej kultury pedagogicznej położyć należy szczególny nacisk na samo środowisko, w którym odbywa się nauczanie i wychowywanie. Warunki zewnętrzne mają bowiem stały i nieprzerwany wpływ zarówno na atmosferę pracy, jak i na wyniki nauczania.

Wiadomo, jak dobrze wpływa na pracę uczniów wzorowy porządek w szkole, a przede wszystkim dobrze rozplanowany i wykorzystany budynek szkolny, mający odpowiednie otoczenie i zagospodarowanie. Dziedzina ta wprawdzie odnosi się raczej do nadzoru szkolnego, ale nie mniej jednak współdziałanie w tym zakresie całego nauczycielstwa jest konieczne.

Jesteśmy obecnie w okresie „budowania szkół“, tworzymy niejako własny styl szkolny i techniczna strona tego zagadnienia musi interesować sfery nauczycielskie. Chodzi bowiem o warsztat pracy nauczyciela i niepodobna przypuszczać, aby bezpośredni pracownik nie miał żadnego zainteresowania w ulepszaniu tych wszystkich warunków, wśród których pracuje on i jego uczniowie.

Na czoło wszystkich zagadnień wysuwa się w szkole wzorowa czystość, ład i porządek. Żadna przesada w tym zakresie nie będzie szkodliwą. W szkole żyją ideały, a wszelkie ideały wymagają odpowiedniej formy i właściwej sobie oprawy. Jeżeli każde wyznaczenie stara się nadać swej świątyni odpowiedni styl i smak estetyczny, aby zmusić otoczenie do szacunku, to tym bardziej szkoła oddziaływać musi czystością i wzorowym porządkiem. I to właśnie musi być podstawą „stylu szkolnego“. Obojętnie jaki to będzie budynek, ale wzorowo utrzymane klasy, ożywione kwiatami doniczkowymi, czyste ściany i podłogi — przyzwyczajają do staranności, a tym samym wpływają dodatnio na pracę uczniów. Utrzymanie bowiem czystości wymaga współdziałania całej młodzieży, a współdziałanie to przeradza się z czasem w atmosferę pracy i tworzy, to co nazywamy „kulturą życia codziennego“.

W czystej izbie lekcyjnej spotykamy także czyste zeszyty uczniów, starannie utrzymane książki i schludną młodzież. Nie widać tam wymęczonej pracy wyrobniczej, nie ma najemników pracy, lecz kwitnie własna praca, wykonywana z uśmiechem na ustach. Powstaje również szacunek dla pracy innych i poszanowanie dobra publicznego.

Trudno jest z góry przesądzić, jak ma wyglądać szkoła, wywierająca korzystny wpływ na życie i pracę dzieci. — Staranność w doborze barw, *jasne i żywe kolory* odpowiednio stosowane, dużo roślin, kobierce traw, rabaty kwiatowe, starannie utrzymane boiska i ogródki przy szkołach — oto zasadnicze elementy, charakteryzujące atmosferę zbiorowego życia szkoły.

Zewnętrzny wygląd szkoły w dużym stopniu mówi o tym, co się w szkole dzieje.

Nie mniejszą rolę odgrywa również samo rozplanowanie budynku szkolnego. Największy nawet gmach szkolny, przypominający koszary wojskowe o martwych, ponurych murach, utrudnia organizację pracy.

Obserwując nasze budownictwo szkolne, widzimy, że utrwalił się w tym zakresie „klasyczny typ budowy“ manifestujący się systemem korytarzowym. System ten ma oczywiście wiele cech dodatnich, wyróżnia się bardzo prostą konstrukcją, składa się jakby z różnych płaszczyzn prostokątnych (bo taki kształt mają sale i korytarze), ale też ma on i swoje poważne wady.

Ważmy pod uwagę większy budynek szkolny. Podsumujmy powierchnię wszystkich korytarzy, (nie rzadko dojdzie do liczby np. 300 m²). Duża ta powierzchnia ma prawie wyłącznie rolę komunikacyjną. Wydłużony korytarz robi wrażenie mało szanowanej ulicy, nie posiada większego smaku estetycznego, utrudnia nadzór wychowawczy i nie wytwarza takiej atmosfery, jak to czynią sale rekreacyjne.

Światło naturalne zazwyczaj jest niedostateczne, jednostronne i monotonne. Sale szkolne są również jednostajne, a zewnętrzny wygląd budynku jest zimny, nazbyt „symetryczny“ i najczęściej nie przedstawia większej wartości architektonicznej. Oczywiście nie można tego powiedzieć o wszystkich budynkach szkolnych, wzniesionych tym systemem.

Biorąc jednak pod uwagę organizację pracy w szkole daleko korzystniejszy okazuje się „system halowy“, to jest taki, który zamiast wydłużonych korytarzy rekreacyjnych, posiada sale rekreacyjne. To też w granicach tych samych przepisów budowlanych i higieniczno-sanitarnych wysunąć by można następujące dezyderaty pod adresem naszych projektodawców:

Zasadniczym elementem gmachu szkolnego powinna być sala rekreacyjna i w okolicy niej odpowiednio usytuowane

sale szkolne (4 względnie 5 sal na jednej kontygnacji) i przy jednej rekreacji. Sala taka odda duże usługi w pracy codziennej, a mianowicie: umożliwi odpoczynek do pracy w warunkach estetycznych, może być wykorzystana dla ćwiczeń przedlekcyjnych, zezwoli na organizację zebrań międzyklasowych o charakterze społeczno-wychowawczym, może w pewnych sytuacjach zastąpić salę gimnastyczną i ożywi wnętrza szkoły. Wiemy, jak ważną rolę w szkole odgrywa duża sala (aula), ale wiemy również jak bardzo ekonomicznie sporządza się dziś projekty szkolne ze zrozumiałych względów oszczędnościowych. W tych warunkach pewnego rodzaju uniwersalizm jest ze wszech miar pożądanym. Sala rekreacyjna, odpowiednio usytuowana, może mieć duże zastosowanie praktyczne, jeżeli oczywiście względny materiał nie zezwalają na sale osobne dla poszczególnych celów.

Dla zwiększenia powierzchni rekreacyjnej duże znaczenie ma *trójbiegowa klatka schodowa*, ożywiająca wnętrza budynku i stanowiąca ładny element architektoniczny.

Celem gmachu szkolnego są jednak izby lekcyjne i tu nasuwają się następujące uwagi: większa różnorodność w kształtach, oświetlenie nie tylko jednostronne, instalacja stałej szafy, wmurowanej w ścianę o drzwiach zwijanych (żaluzje). Szafa taka, o wymiarach np. 5 m. dl. 1,5 m. wysok. i 0,40 m. głębokości, może być wykorzystana na wszelkiego rodzaju pomoce naukowe, używane w danej klasie, względnie może być szatnią dla dzieci. Wierzch szafy może być użyty jako kwietnik.

Projektując w szkole różne pracownie, należałoby pomyśleć, aby wszystkie ośrodki zajęć praktycznych (pracownia robót, przyrodnicza, kuchnia gospodarstwa domowego, ew. pracownia geograficzna) znajdowały się na jednej kondygnacji, co tłumaczy się łatwiejszą organizacją pracy i skuteczną wymianą pomocy naukowych. Pracownie te bowiem stanowią jeden zróżnicowany ośrodek zajęć laboratoryjnych.

Z natury swej uwagi powyższe są tylko przesłankami ideologicznymi, konieczne są tu poważne studia techniczne przy czynnym współdziałaniu organizatora pedagoga i lekarza higienisty. Chodzi o to, aby praca w szkole zbliżona była do warunków domowych, aby budynek posiadał wartość architektoniczną i był pod każdym względem praktyczny — przy stosunkowo niewielkiej kubaturze.

2. Urządzenia szkolne.

Dobre i celowe urządzenia szkolne mają duży wpływ na metody nauczania i wyniki pracy ucznia. Rola urządzeń szkolnych jest wielostronna, tworzy bowiem takie sytuacje, w których i nauczyciel i uczeń muszą być w wyjątkowej postawie działania. Pomijając wiele urządzeń szkolnych,

mających znaczenie wychowawcze, zwróćmy uwagę na te, które bezpośrednio łączą się z techniką nauczania. Będą to następujące ośrodki zajęć praktycznych:

pracownie przyrodnicze,
ogrody szkolne,
pracownie robót ręcznych,
pracownie geograficzne,
kuchnie gospodarstwa domowego,
czytelnie — świetlice itp.

Wszystkie te ośrodki znalazły już u nas prawo obywatelstwa i w tym właśnie kierunku idą poważne wysiłki organizacyjne. Uznając za zbyt częste rozwodzenie się nad ich wartością, poprzestaniemy na krótkim przeglądzie technicznym tych urządzeń, zwłaszcza, że niskie obecnie ceny na pomoce naukowe i duża możliwość „własnego pomysłu“ stwarzają pod tym względem warunki sprzyjające.

a) *Pracownie przyrodnicze.*

Organizację zaczynamy od wyboru sali szkolnej, dążąc, aby sala była duża (np. 9×6) sucha, nie nadmiernie słoneczna i w miarę możliwości łączyła się z małym pokoikiem na pomoce naukowe. Jeżeli pokoiku takiego nie ma, to pomoce naukowe z powodzeniem ustawić można w tej samej sali w odpowiednich szafach. Umeblowanie winno być proste, ale estetyczne. Stoły do ćwiczeń mogą być dwojakie, (w zależności od wielkości i kształtu sali) t. j. dwuosobowe o wymiarach 120×65, lub trzyosobowe o wymiarach 190×65. Wysokość 75 do 80 cm. Stoły winny być proste, masywne, blat gruby, nogi przymocowane do podłogi, zamiast szuflad umieszczamy pod płytą półkę (wyciąganie szuflad przeszkadza w pracy). W dzisiejszych warunkach koszt stołu wynosi od 12 do 20 zł. Do dalszego umeblowania należą taborety lub krzeselka, szafy na przyrządy i stół dla nauczyciela. Oczywiście będzie to urządzenie najprostsz i niezbędne do zapoczątkowania pracy. Dążyć jednak należy, aby pracownia była estetyczna, urządzenie jednolite i ze smakiem estetycznym.

*Pomoce naukowe.*¹⁾ Gromadzenie przyrządów do pracowni odbywa się stale i systematycznie. Pod tym względem pracownia nigdy nie jest całkowicie wyposażona. Jeżeli chodzi o sprowadzenie nowych rzeczy, to zaczynać należy od przedmiotów najtańszych, a zarazem najpotrzebniejszych, które mogą służyć przy wykonywaniu różnych ćwiczeń (lampki spirytusowe, statywy, wanienki pneumatyczne, kolby, retorty, próbówki i tp.). Przedmioty drogie przesuwamy na plan dalszy. Zbyteczne jest dodawać tu, że drogowskazem w zaopatrywaniu pracowni są programy szkolne.

¹⁾ Dalszy ciąg — patrz niżej „wytwarzanie pomocy naukowych“.

Należy odrazu gromadzić komplety tak, by każdy stolik posiadał swoje przyrządy do wykonywania własnoręcznych ćwiczeń. To elementarny warunek organizacji zajęć pracowni.

Wiele rzeczy wykonać można samemu. To też jest rzeczą ze wszech miar konieczną, aby kierownik pracowni przyrodniczej pozostawał w ścisłym związku z nauczycielem robót ręcznych. Przyrządy własnej konstrukcji muszą być jednak dokładne i wykonane solidnie, gdyż w przeciwnym razie nie spełnią swego zadania. Jeżeli jakiś przyrząd własnej konstrukcji razi zmysł estetyczny, a przy tym jest niedokładny, to go lepiej z pracowni usunąć. (Szczegóły patrz wyżej „Wytwarzanie pomocy naukowych“).

Przyrządy w szafach muszą być rozmieszczone działami, np. ciepło, pomiar, elektryczność itp., gdyż tego wymaga ład i porządek w pracowni.

Kurz, nieład i wilgoć w szafach z przyrządami — są niedopuszczalne.

Organizacja pracy. Najtrudniejszą przeszkodą, jaką początkowo pokonać musimy, to sama organizacja pracy. Przejście od „metody w ławce“ do metody „przy stolikach“ jest dość trudne i zazwyczaj pierwszy rok zajęć w pracowni jest dla nauczyciela okresem prób i błędów. Szczupłe ramy niniejszego artykułu nie pozwalają na bardziej szczegółowe omówienie organizacji zajęć w pracowni przyrodniczej. Zwróć tu tylko uwagę na zasadnicze momenty metody laboratoryjnej.

1. Zmysł organizacyjny nauczyciela odgrywa bardzo ważną rolę w pracowni przyrodniczej. Nie należy żałować czasu na wskazówki praktyczne, mające na celu prawidłową organizację, będącą zasadniczym warunkiem harmonijnej współpracy. Zajęcia w pracowni nie mogą razić brakiem organizacji. Klasa musi wiedzieć, jak w pracowni pracować należy. I tu decydującą rolę odgrywa osobowość i zaradność nauczyciela.

2. Samodzielne ćwiczenia dzieci są z natury rzeczy podstawą zajęć w pracowni. Aby zajęcia praktyczne osiągały swą wartość naukowo-wychowawczą, muszą być ku temu odpowiednie warunki zewnętrzne. Metody pracy mogą być różne, ale zawsze przestrzegać trzeba następujących zasad:

a) przy jednym stoliku (komplecie przyrządów) nie powinno siedzieć więcej niż troje dzieci (w wyjątkowo ciężkich warunkach — czworo dzieci),

b) wszystkie komplety przyrządów muszą być jednokowe, aby wszystkie dzieci miały podobne warunki pracy,

c) każde doświadczenie musi być dokładnie przez nauczyciela przygotowane,

d) myśl nauczyciela, a tym samym i dzieci, musi być skoncentrowana na jednym zagadnieniu, aby z przebiegu doświadczenia wyciągnąć odpowiednie wnioski. Rozkład materiału naukowego musi być dokładnie przemyślany.

Sposób prowadzenia ćwiczeń może być różny, jednak w szkole powszechnej najlepszy jest system ćwiczeń równorzędnych t. j. wszyscy uczniowie w klasie wykonują w tym samym czasie to samo ćwiczenie.

3. Pracownia służy do łatwiejszego wyjaśnienia różnych zjawisk przyrodniczych, zachodzących w naszym otoczeniu i dla tego też jak najściślejszy związek z życiem jest konieczny, bo inaczej pracownia nie spełni swego zadania.

4. Oprócz samodzielnych ćwiczeń przeprowadza się w pracowni demonstrowanie pewnych zagadnień. Sposób ten prowadzony jest bądź to z braku większej liczby kompletów do samodzielnych doświadczeń, bądź z obawy niebezpieczeństwa, bądź też na skutek zbyt złożonego mechanizmu danego przyrządu. Ten rodzaj pracy stosujemy wyjątkowo, regulą są ćwiczenia dzieci.

Różne rodzaje pracowni. 1. Pracownia w szkole 7-klasowej. Mając na uwadze organizację pracowni dla danej szkoły, zazwyczaj mówimy o pracowni fizyko - chemicznej. Można również organizować pracownie przyrodniczo-geograficzną. Koszt urządzenia będzie prawie ten sam, a organizacja zajęć w szkole 7 kl. całkowicie zezwala na to, aby z pracowni korzystało więcej oddziałów. Dlatego też korzystniej jest zamiast pracowni tylko przyrodniczej organizować pracownię przyrodniczo - geograficzną. W pracowni takiej gromadzi się pomoce naukowe (w różnych szafach) do obu przedmiotów, sala jest dobrze wykorzystana, a skutkiem tego daje większe korzyści. Ma to również i tę dobrą stronę, że pomoce naukowe do przyrody i geografii są zgromadzone w jednej sali, nie wędrują z klasy do klasy, nie ulegają niszczeniu, a przy prowadzeniu różnych ćwiczeń często się uzupełniają.

2. *Pracownia w szkole niżej zorganizowanej.* W szkole niżej zorganizowanej, o mniejszej liczbie dzieci, organizować można salę zajęć praktycznych, rozszerzoną i na roboty ręczne. Przybywają wówczas do tej sali strugnice z odpowiednimi nakrywami, maszyny do szycia, oraz oddzielne szafy z narzędziami robót ręcznych.

Szkół niżej zorganizowanych jest u nas dużo, a warunki ekonomiczne nie pozwalają na organizację w jednej szkole różnych pracowni. Jedna sala, odpowiednio wyposażona dostosowana do metod laboratoryjnych, całkowicie zaspokoi potrzeby zarówno przyrody żywej i martwej, jak geografii i robót ręcznych. Oczywiście salę zajęć praktycznych, względnie pracownię przyrodniczo - geograficzną uzupełnia ogród szkolny.

3. *Pracownie centralne.* W miastach, gdzie jest więcej szkół powszechnych, organizowane są pracownie centralne zaspokajające potrzeby kilku sąsiedzkich szkół. Urządzenia i metody pracy w pracowniach centralnych są w zasadzie takie same jak w pracowniach szkół pojedynczych. Ze względu na większe możliwości i bardziej intensywną pracę są one zazwyczaj dobrze wyposażone i z reguły mieć muszą oddzielny gabinet na pomoce naukowe. Gabinet ten jest warsztatem pracy kierownika pracowni i ew. laboranta. Kierownik pracowni ma zazwyczaj pewną zniżkę godzin i jest niejako instruktorem (prowadzi ćwiczenia instrukcyjne) dla personelu, zatrudnionego w danej pracowni.

Pracownie centralne skupiają najbardziej fachowy personel nauczycielski, który z większą wnikliwością śledzić może postępy metod laboratoryjnych i prowadzić pewne eksperymenty, a stąd pracownia centralna jest niejako ośrodkiem fachowej pracy dla danego powiatu.

Dość uciążliwym staje się w pracowniach centralnych doprowadzanie dzieci ze szkoły macierzystej do pracowni. Dzieci te, zwykle po dwu godzinach zajęć, wracają do swej szkoły. To też mimo wszystko, *korzystniej jest wyposażyć każdą szkołę* chociażby w mniejszą pracownię, jeżeli są ku temu odpowiednie warunki. Zyskuje na tym strona wychowawcza i organizacyjna, a faktycznie w zekonomizowaniu pracy w danej szkole.

b) *Ogród szkolny.*

Postulaty programu nauczania, domagające się, aby całość kształcenia młodzieży opierała się na podłożu życiowo-praktycznym, w oparciu o środowisko, oraz, aby nauczanie, oparte na jak najbardziej czynnej postawie ucznia, utrzymywało w sposób właściwy wiedzę, wytwarzając umiejętność i sprawność (Str. XXIII, XXV i XXVII) powodują, że szkoła pomyśleć musi o pracowni z zakresu hodowli na roli i w gospodarstwie domowym nawet wcześniej, niż o wszystkich innych pracowniach. Uzasadnienie to widzę w okoliczności, iż hodowla w pracowni ogrodniczej, zarówno w zakresie warzywnictwa, kwaciarstwa jak i sadownictwa, są dziecku polskiemu bardzo bliskie i życiowo bardziej uzasadnione, niż również wartościowe ćwiczenia z zakresu elektrostatyki, mechaniki, optyki, kartografii i t. d.

Przy równych wartościach, wynikających z metody pracy, pierwszeństwo w doborze materiału do zajęć praktycznych daje pracowni ogrodniczej konkretna potrzeba życiowa. Szkoła musi więc dysponować odpowiednio zorganizowanym kawałkiem ziemi, na którym możnaby prowadzić różnego rodzaju hodowle zdobnicze, warzywne, sadownicze, a w dobrych warunkach również racjonalne przy-

sposobienie rolnicze, z małą pasieką szkolną. Zajęcia praktyczne z tej dziedziny narzucają się szkole dzisiejszej wymową swej życiowej wartości oraz bezpośredniością zainteresowań, wspólną młodzieży ze wszystkich prawie środowisk w Polsce, w szczególności zaś środowisk wiejskich, robotniczych i małomiejskich.

Pomijam te olbrzymie walory wychowawcze, wynikające z bezpośredniego zetknięcia się dziecka ze światem roślinnym i zwierzęcym, takiego zetknięcia się, które w trudzie pracy regulować będzie stosunek dziecka do tego świata, poprzez rozumienie tajemników jego życia, pomijam walory wychowawcze, jakie daje praca w większym zespole, przy realizacji konkretnych, życiowo uzasadnionych, zamierzeń, obliczonych na większą rozpiętość w czasie i dłatego wymagających planu i konsekwencji wykonania — stwierdzę tylko muszę, że należyte wypełnienie programu naukowego, przy zastosowaniu wymaganych zasad dydaktycznych, nie da się pomyśleć bez ogrodu szkolnego, posiadającego w ujęciu programowym cechy najbardziej naturalnej, najbardziej zbliżonej do życia dziecka w pracowni.

Ogród szkolny musi więc być wszędzie tam, gdzie szkoła ma ambicję spełnienia swej roli bez reszty i nie chce się dobrowolnie pozbawić pierwszorzędnego środka zarówno w kształceniu jak i w wychowaniu, szczególnie zaś w rozwijaniu uczuć estetycznych. Podejście do zorganizowania ogrodu szkolnego, któryby tę rolę spełnił, wymaga jednak dość mozolnego i cierpliwego przygotowania sprawy i konsekwentnej, rozłożonej niekiedy na lata całe, realizacji. Jak w każdej pracy, tak i przy organizowaniu ogrodu szkolnego, najważniejszym warunkiem powodzenia będzie odpowiedni *człowiek*.

- 1^o Szkoła musi dysponować nauczycielem mającym podstawowe wiadomości z zakresu uprawy roli i hodowli roślin lub jeśli nauczyciela takiego nie posiada — musi go sobie przeszkolić i wychować. Dobór nauczyciela do prowadzenia ogrodu szkolnego nie może być jednak mechaniczny, przypadkowy, lecz musi być oparty o odpowiednie zainteresowania osobiste i konieczną wrażliwość estetyczną. Odpowiednio dobrany kandydat, przeszkolony na kursie zakładania ogrodów szkolnych, organizowanych przez władze szkolne, względnie przez Towarzystwo Popierania Ogrodów Szkolnych w Warszawie, poradzi sobie już zupełnie łatwo, posiłkując się niekiedy odpowiednią lekturą.
- 2^o Drugim ważnym warunkiem prowadzenia tej ważnej dziedziny pracy będzie odpowiednie przygotowanie planu. Rozplanowywanie terenów szkolnych

przez najbardziej nawet entuzjastycznych laików nie tylko sprawie nie pomaga lecz jej szkodzi. Teren szkolny musi być rozplanowany przez fachowca, autorytatywnie i od razu bardzo dobrze, aby przez ciągłe zmiany w rozplanowaniu i ciągle nowe koncepcje niefachowców nie marnować wkładów pieniędzy i pracy i nie odwlekać ostateczności urządzenia ogrodu do nieskończoności. Każde zamierzenie, którego realizacja obliczona jest na dłuższy okres czasu, musi być wyposażone w zdecydowany plan. Rozplanowywanie terenów szkolnych dokonywane jest najlepiej przez Towarzystwo Popierania Ogrodów Szkolnych w Warszawie (Aleja Szucha 25, gmach Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego) i tam najlepiej od razu zwrócić się o wykonanie tej pracy. Do opracowania takiego planu potrzebne jest Towarzystwu szczegółowe zdjęcie terenu szkolnego, z uwzględnieniem położenia w stosunku do stron świata, określenia najbliższych sąsiadów i otoczenia. Na zdjęciu terenu szkolnego umieścić należy wszystkie istniejące budynki i mające jeszcze powstać, z zaznaczeniem osi wszystkich otworów oraz dokładnym oznaczeniem wszystkich wymiarów i odległości. Na przesyłanym Towarzystwu zajęciu muszą też być zaznaczone miejsca, określające położenie studni, istniejących drzew, nierówności terenu itd., jednym słowem wszystko, co na terenie jest. Towarzystwo Popierania Ogrodów Szkolnych udziela w tej dziedzinie bezinteresownych instrukcyj wszystkim zwracającym się o nie.

W tej drodze opracowany projekt stanie się dopiero podstawą planowanej akcji ze strony szkoły, zmierzającej do założenia ogrodu. Szkoła, po sprecyzowaniu swych możliwości finansowych i obliczeniu wydajności pracy dzieci, będzie mogła dopiero wyodrębnić z tego projektu fragmenty przeznaczone do realizacji w poszczególnych latach szkolnych. Konsekwentna realizacja tak przygotowanego planu da dopiero po kilku latach całkowity efekt.

Podkreślam, że Towarzystwo Popierania Ogrodów Szkolnych, posiadając wypracowaną koncepcję ogrodu szkolnego, opartą o wymagania programowe, pragnie jednak w każdym konkretnym wypadku dostosowywać projekt do potrzeb szkoły i wymagania P. P. kierowników w tym względzie honoruje całkowicie. Wynika więc stąd konieczność wcześniejszego przemyślenia zagadnienia i podania Towarzystwu dojrzałych już żądań. Żądania te wynikać winny ze skonfrontowania organizacji szkoły i jej potrzeb z możliwościami i winny się wyrazić życzeniami dotyczącymi:

- 1^o) obszaru, jaki szkoła chce wyzyskać na ogród szkolny i na ogrody użytkowne kierownika szkoły oraz nauczycieli. Obszar gruntu, przeznaczony na ogród szkolny, nie może być zbyt mały, lecz musi też być taki, by pielęgnacja go nie wymagała przekraczania norm czasu przewidzianego programem na zajęcia praktyczne w ogrodzie i nie wprowadzała dezorganizacji pracy w szkole w zakresie innych przedmiotów,
- 2^o) poszczególnych działów ogrodu szkolnego i obszaru, jaki pragnie szkoła przeznaczyć na poszczególne działy w ogrodzie (dział ozdobny, sad, warzywnik, pasieka, zagroda dla hodowli królików, drobiu i t. p.). Uwzględnienie poszczególnych działów musi być uzależnione od charakteru środowiska szkolnego, jego nastawienia gospodarczego wynikających stąd potrzeb, właściwość gleby, właściwości florystycznych i t. d. i realnych możliwości szkoły,
- 3^o) wszystkich drobniejszych kwestii, jak umieszczenia podwórza gospodarczego, klasy na wolnym powietrzu, dojazdów, miejsc ustępowych.

W rostrzyganiu tych kwestii kierować się należy ogólną tendencją, wynikłą z segregacji potrzeb szkoły, która ustala ważność poszczególnych działów ogrodu szkolnego w następującej kolejności:

- 1) dział ozdobny, jako stwarzający zasadniczą atmosferę wychowawczą w czasie pobytu dziecka w szkole, podnoszący poziom kultury pomieszczeń szkolnych i przyczyniający się do doskonalenia uczuć estetycznych. Dział ten, przez swą wymowę estetyczną, oddziałuje również korzystnie na układ stosunków tej dziedziny w środowisku szkolnym.
- 2) dział warzywny i sad, w stosunku zależnym od nastawienia środowiska gospodarczego, właściwości jego gleby, względnie, w zależności od pionierskiej roli szkoły, jaką w tej dziedzinie chciałaby odegrać. To ostatnie zamierzenie nie leży zasadniczo w obrębie realnych możliwości oddziaływania szkoły powszechnej na środowisko i winno być pozostawione do spełnienia szkołom rolniczym.
- 3) Poletka pokazowe, zagroda dla chowu drobiu, zagroda dla chowu królików, pasieka i teren na uprawę roślin miododajnych. Działy te nie muszą być prowadzone w każdym ogrodzie szkolnym równolegle i wprowadzenie jednego tylko z nich lub dwóch według uznania szkoły, a w odpowiednio

korzystnych warunkach nawet wszystkich, winno być właśnie wynikiem przemyślenia warunków i potrzeb środowiska oraz możliwości szkoły.

W zakładaniu, a później i prowadzeniu ogrodu szkolnego, pierwszorzędną rolę odgrywać będzie organizacja pracy młodzieży w tej pracowni szkolnej. Musi ona być wynikiem bardzo gruntownego przemyślenia programu; celem możliwe szerokiego wyzyskania ogrodu dla wszystkich przedmiotów nauczania, od religii począwszy a na wychowaniu fizycznym kończąc. Organizacja tej pracy musi być precyzyjnie pomyślana i powiązana, a wytworzenie sobie najwłaściwszych metod jej prowadzenia musi być ambicją całego personelu nauczycielskiego szkoły. Zainteresowanych tym zagadnieniem odsyłam do prac: Zofii Gąsiorowskiej. „Ogród Szkolny“, W. Przybyłowicza: „Ogród—pracownia“.

c) *Pracownie robót ręcznych.*

Ważną rolę w życiu szkoły powszechnej odgrywają zajęcia praktyczne. Przewijają się one przez wszystkie klasy i zajmują poważny wymiar godzin. Programy nauki bardzo szczegółowo omawiają cel i charakter zajęć praktycznych w szkołach powszechnych. Jednak przedmiot ten wymaga pewnych urządzeń technicznych. Oczywiście, można wiele wykonać w zwykłej izbie lekcyjnej, zwłaszcza w klasach młodszych, ale to nie wystarcza do zrealizowania programu. Korelacja zajęć praktycznych z innymi przedmiotami nauczania jest dla szkoły prawdziwym dobrodziejstwem. Szkole zawsze brak pieniędzy na różne urządzenia i pomoce naukowe. To też program przewiduje wyrób najprostszych narzędzi i sprzętów do prac ogrodniczo-hodowlanych, do nauki o przyrodzie, geografii, ćwiczeń gimnastycznych, rachunków, rysunków i języka polskiego. Pracownia robót ręcznych zajmuje zatem czołowe miejsce w urządzeniach szkolnych.

Przejrzyjmy, dla orientacji, przybliżony kosztorys urządzenia pracowni robót ręcznych, pamiętając, że kosztorys ten może nieodpowiadać każdemu specjalście i różnić się może w cenach, zależnie od okolicy.

I. Obróbka drzewa:

1.	5 strugnic po 45.— zł.	225.00 zł.
2.	10 równiaczy po 3.— zł.	30.00 „
3.	2 ździerniki po 3.— zł.	6.00 „
4.	10 pił ramowych	35.00 „
5.	10 młotków po 1 zł.	10.00 „
6.	2 obcegi ostre po 1.50 zł.	3.00 „
7.	3 dłuta (10, 15, 20 mm.)	4.20 „
8.	1 korba stolarska	2.50 „

9.	3 świdry wykrawacze (10, 20, 30 mm.)	4.00	„
10.	2 tarniki po 2,30 zł.	4.60	„
11.	3 węgielnice po 1 zł.	3.00	„
12.	2 znaczniki po 1,50 zł.	3.00	„
13.	2 śrubociągi po 1.10 zł.	2.20	„
	Szafa na narzędzia	60.00	„
	Narzędzia	107.50	zł.
	Strugnice	225.00	„
	Szafa	60.00	„
	Razem	392.50	zł.

II. Obróbka metalu:

1.	5 imadeł równoległych po 18 zł. (w cenie od 3 zł. — raczej ograniczyć liczbę imadeł, a zakupić większe)	90.00	zł.
2.	10 pilników po 2.00 zł.	20.00	„
3.	5 obciążek płaskich po 1.50 zł.	7.50	„
4.	5 obciążek okrągłych po 1.50 zł.	7.50	„
5.	5 sztuk szyny kolejowej 20 cm.	10.00	„
6.	2 kolby do lutowania	5.00	„
7.	1 wiertarka ręczna	7.00	„
8.	1 nożyce do blachy	7.00	„
9.	10 wiertła do metalu	3.00	„
10.	2 punktaki	1.00	„
11.	1 kamień do ostrzenia dłut	3.00	„
	Narzędzia	71.00	zł.
	Imadła	90.00	„
	Razem	161.00	zł.

Na narzędzia należy przeznaczyć odpowiednio przystosowaną do tego celu szafę, zwracając uwagę, by pracownia miała wygląd jak najbardziej estetyczny.

Rozporządzając większą gotówką należy rozszerzyć powyższe zestawienie trzymając się następujących zasad:

- 1) zakupić wymienione narzędzia w lepszym gatunku,
- 2) dbać o normalne wyposażenie pracowni, według zestawienia podanego niżej:

Normalne wyposażenie pracowni do obróbki drzewa:

10 strugnic dwuosobowych po 60 zł.	600.00	zł.
5 zdzieraczy po 3.15 zł.	15.75	„
20 równiaczy po 4.00 zł.	80.00	„
5 gładzików po 5.50 zł.	27.50	„
2 spuszczce po 9.50 zł.	19.00	„
1 strug kątnik	3.20	„
5 znaczników po 1.60 zł.	8.00	„

5 węgielnic po 2.80 zł.	14.00	„
10 pił odsadnic po 3.50 zł.	35.00	„
5 czopnic po 3.50 zł.	17.50	„
2 krzywki po 3.50 zł.	7.00	„
2 lisice po 4.00 zł.	8.00	„
1 grzbielnica	5.00	„
1 otwornica	4.50	„
2 pilniki do ostrzenia pił	2.00	„
1 rozwieracz do pił	1.00	„
2 korby stolarskie po 8 zł.	16.00	„
8 ośrodkowców (wykrawaczy) o różnych średnicach	10.00	„
2 ślimakowniki	3.00	„
10 kołców po 0.80 zł.	8.00	„
10 młotków żelaznych po 1.70 zł.	17.00	„
5 młotków drewnianych po 2.50 zł.	12.50	„
4 obcążki do gwoździ po 2 zł.	8.00	„
4 śrubociągi po 1.10 zł.	4.40	„
5 tarników po 2.30 zł.	11.50	„
5 pilników do drzewa po 2.30 zł.	11.50	„
8 dłut płaskich różnych szerokości	9.50	„
4 dłuta półokrągłe różnych szerokości	11.10	„
5 ścisków stolarskich po 3.30 zł.	16.50	„
1 toczydło	15.00	„
1 kamień płaski	2.00	„
1 marmurek	5.10	„
1 kociołek na klej	6.00	„
2 cyrkle żelazne po 3.70 zł.	7.40	„
1 maszynka naftowa (Primus)	16.50	„
5 pędzli po 1.50 zł.	7.50	„
1 węgielnica ruchoma	2.00	„
1 pogłębiacz (do wkrętek)	1.45	„
	<hr/>	
Razem	1.049.40	zł.

Normalne wyposażenie pracowni
do obróbki metalu:

10 imadeł po 18 zł.	180.00	zł.
15 młotków (10 po 2.50 zł. 5 cięższych)	25.70	„
8 pilników zdzieraków po 3.35 zł.	26.80	„
8 pilników gładzików po 3.75 zł.	30.00	„
2 zdzieraki po 3.35 zł.	6.70	„
2 gładziki po 3.35 zł.	6.70	„
1 zdzierak	3.35	„
1 gładzik	3.35	„
1 zdzierak	3.35	„
1 gładzik	3.35	„
10 kowadełek po 20.00 zł.	200.00	„
10 obcążek okrągłych po 2.95 zł.	29.50	„
10 obcążek płaskich po 2.95 zł.	29.50	„

5 obczęk ostrych po 4.75 zł.	20.75 zł.
5 nożyc do blachy po 8 zł.	40.00 „
2 imadółka ręczne po 7.20 zł.	14.40 „
8 przebijaków po 1 zł.	8.00 „
8 punktaków po 0.95 zł.	7.60 „
3 nagłówniaki po 1 zł.	3.00 „
3 dociągacze po 1 zł.	3.00 „
5 kolb do lutowania po 2.50 zł.	12.50 „
2 piółki do metali po 6 zł.	12.00 „
10 miotków drewnianych po 2.50 zł.	25.00 „
2 wiertarki ręczne po 10.20 zł.	20.40 „
komplet wiertół do metali	15.00 „
1 wiertarka stołowa	60.00 „
1 tarcza karborundowa	40.00 „
1 oliwiarka	5.70 „
1 żelazo kątowe	5.00 „
1 miarka suwakowa	8.25 „
2 cyrkle żelazne po 4.75 zł.	9.50 „
1 maszynka naftowa	16.00 „
3 węgielnice żelazne po 7 zł.	21.00 „
5 miar centymetrowych stalowych po 6 zł.	15.00 „
1 szafa na narzędzia	około 100.00 „
Razem:	1.024.20 zł.

Jak już wyżej nadmienilem, kosztorys ten ma znaczenie tylko orientacyjne. Pracownia robót ręcznych ma zbyt duże znaczenie i nie można nabywać rzeczy byle jakich i najtańszych, a estetyczne jej urządzenie ma zarazem duże znaczenie wychowawcze. To też na wszelkie „erzace“ w pracowni robót ręcznych nie ma miejsca.

Biorąc pod uwagę duże walory praktyczne pracowni robót ręcznych od niej właśnie należałoby zacząć urządzenie szkoły.

d) *Pracownia geograficzna.*

Sprawa urządzenia i wyposażenia pracowni geograficznej jest już dzisiaj w zasadniczych rysach rozwiązana. Bezpośrednich informacji udzielają instruktorzy ministerialni, (zwłaszcza prof. G. Wuttke w zagadnienie to włożył dużo pracy i energii), wiele materiałów zawiera również Poradnik Geograficzny, są przykłady wzorowych pracowni w Warszawie, które dostarczyć mogą wiele podstawowych wskazówek. Ustalony został system roletowy do map (ekran), mapy indukcyjne, odpowiednio ustawione stoły, epidiaskop, zasłony w oknach, szafy na pomoce naukowe. Nauczyciel, interesujący się geografją, znajdzie wdzięczne pole dla pomysłów swych przy organizowaniu pracowni geograficznej.

Mając odpowiednie urządzenie następuje celowe i systematyczne gromadzenie pomocy naukowych. Tu obowiązują te same zasady, co przy organizowaniu pracowni przyrodniczej. Zaczynamy od rzeczy najkonieczniejszych, umożliwiających organizację samodzielnych ćwiczeń. Po za mapami i atlasami będą to modele, konkretyzujące zagadnienia z geografii i umożliwiające dziecku zrozumienie symboliki geograficznej, różne zbiory bogactw mineralnych i folklorystycznych, obrazy, ilustracje, książki i czasopisma.

Zasadniczym rysem pracowni jest samodzielna praca ucznia, ale we wszystkim musi być poczucie swojskości, respekt dla nauki, powaga pracy i ład organizacyjny.

Pracownia geograficzna wyróżniać się musi od innych tym, że będzie zawsze świeża, interesująca, atrakcyjna, a więc dostępna stale dla wszelkich aktualności. Ale do tego dochodzi się po przez długą pracę, doświadczenia i obserwację zjawisk życiowych. Dobrze urządzona pracownia geograficzna przyczynia się do pogłębiania metodyki tego przedmiotu i wychodzi na spotkanie tego, co nazywamy: „*Polska i jej kultura*“, a co wiąże dziecko z własnym Państwem.

Kuchnie gospodarstwa domowego.

Nauka gospodarstwa domowego dla dziewcząt klas starszych nie jest w naszym szkolnictwie zagadnieniem nowym. Zwłaszcza w zachodnich dzielnicach kraju (Śląsk) dużo istnieje tego rodzaju urządzeń szkolnych. Program nauki w szkołach powszechnych (III. stop., str. 402) takie daje w tym zakresie uwagi: „Prowadzenie nauki gospodarstwa w szkole powszechnej wszędzie tam, gdzie kuchnia istnieje lub może być wynajęta na użytek szkolny, ma na celu lepsze przygotowanie dziewczynek do przyszłych zajęć gospodarskich, a narazie zainteresowanie ich tymi, często pogardzonymi przez nie zajęciami domowymi. W czasie krótkiego kursu szkolnego nie można osiągnąć umiejętności poprawnego gotowania, nawet niezbyt wielkiej liczby nowych dla dzieci potraw. Kurs ma być raczej zapoznaniem z bardziej racjonalnymi metodami wykonywania codziennej pracy i ma budzić do praktykowania w domu metod poznanych w szkole“. Podając dalej szereg uwag, dotyczących organizacji pracy programu daje następujące szczegóły techniczne: „Potrzebom szkoły najlepiej odpowiada kuchnia, posiadająca kilka oddzielnych trzonów; przy każdym trzonie pracuje zasadniczo 6 uczennic, nie może zaś pracować więcej niż 8. Jeżeli wskutek szczupłości kuchni wymiar czasu na pracę każdej uczennicy z zakresu gospodarstwa domowego zmniejsza się, ilość gotowanych potraw musi być ograniczona i wymagania, stawiane uczennicom, odpowiednio



Kuchnia gospodarstwa domowego nie wymaga zbyt kosztownych urządzeń. Kilka trzonów, naczynia do gotowania, kredens, mała szpizarka na produkty, stoły i różne naczynia do zmywania stanowią urządzenie zasadnicze. Może być na ten cel użyta normalna sala szkolna, może być widna i duża suferyna. Budując nowy gmach szkolny, uwzględniający naukę gospodarstwa domowego, należy w projekcie budynku szkolnego przewidzieć na ten cel specjalne ubikacje, dostosowane do tego rodzaju pracy. Zajęcia te organizacyjne łączą się z innymi zajęciami praktycznymi dziewcząt i mogą być prowadzone przez jedną siłę nauczycielską.

W wychowaniu dziewcząt jest to dział pracy niesłychanie ważny. Wiadomo, jaką rolę w gospodarstwie domowym odgrywa kobieta. Przez jej ręce przechodzą miliony, ona żywi, gospodaruje i organizuje dom rodzinny, to właśnie jest najważniejszą rolą w życiu społecznym kobiety. Nastawienie do tej pracy bywa jednak różne. Kiedy w swoim czasie starałem się zaangażować do zajęć domowych abiturientkę z ukończoną szkołą 7 klasową i prosiłem kierowniczkę szkół żeńskich o wyszukanie mi kandydatki — to zewsząd słyszałem jedną odpowiedź: „Nie po to ukończyłam szkołę 7 klasową, aby być służącą“. Odpowiedź znamienna, charakteryzuje ona nasze „pańskie“ nastawienie i naszą biedę gospodarczą. Szkoła współczesna nastawienie to zmienić musi, ale szkoła powszechna sama nastawić się musi na działanie praktyczne i gospodarcze.

* * *

W tym krótkim przeglądzie „ośrodków zajęć praktycznych“ nie wyczerpałem tematu i nie to zresztą było celem. Chodziło mi o zaakcentowanie pewnego rozmachu, jaki nasuwa się dzisiejszej pracy szkolnej i jak wiele czynników składa się na to, co nazwać można „dobrą organizacją pracy“.

Nie chciałbym tu jednak wytworzyć mniemania, że każda szkoła w Polsce musi mieć wszystkie wyżej omawiane ośrodki zajęć praktycznych i że tylko przy pomocy opisanych tu ośrodków można zrealizować nowe programy. Rozpiętość między poszczególnymi szkołami jest u nas bardzo duża. Jest wiele szkół bogato wyposażonych i te mogą sobie pozwalać na dalsze inwestycje i urządzenia, ale większość szkół znajduje się w warunkach niesłychanie ciężkich. Sprawa urządzenia pracowni szkolnych nie wszędzie jest łatwa do rozwiązania. *Wszędzie jednak powinny być podjęte wysiłki w kierunku organizowania zajęć praktycznych.* Zajęcia takie mogą być organizowane w różnych warunkach i poświęcam im więcej miejsca w rozdziale o metodach nauczania. Urządzenia szkolne ułatwiają tego rodzaju pracę i dlatego zasługują na uwagę. Realizują bowiem zasadę *uczenia się przez działanie.*

Omawiając organizację pracowni przyrodniczej zwrócić uwagę na możliwość zorganizowania kombinowanej „sali zajęć praktycznych“ dla nauki o przyrodzie łącznie z geografiją i ewentualnie robotami ręcznymi. W większych ośrodkach organizowane są pracownie przyrodnicze, ewentualnie przyrodniczo-geograficzne, przy czym korzystniejsze są pracownie dla szkół poszczególnych, niż wielkie pracownie centralne. Zagadnienie samowystarczalności szkolnej ma bowiem duże walory wychowawcze.

Na czoło wszelkich ośrodków zajęć praktycznych wysuwa się dziś ogród szkolny. Wiąże się on ściśle zarówno z pracownią przyrodniczą, a także i z innymi pracowniami szkolnymi, ale służy sprawie kształcenia się młodzieży tylko w miesiącach letnich, a tym samym innych pracowni szkolnych zastąpić nie może.

Organizując pracownię taką czy inną, należy zwiedzić kilka podobnych pracowni, zaciągnąć rady doświadczonego specjalisty, aby uniknąć błędów. Każda pracownia musi być ściśle zastosowana do warunków lokalnych.

Ośrodki zajęć praktycznych podkreśliłem również ze względu na praktyczno-gospodarcze tendencje szkoły powszechnej. To nastawienie nie może się wyrażać tylko w słowach i w pouczeniach, ani nawet w codziennym obcowaniu nauczyciela z dzieckiem i w jego metodach. Nie wystarczy również zapal szlachetny ani też sentyment dla takich czy innych zamierzeń, lecz trzeba wprost żyć życiem gospodarczym, a to znów łączy się z pracą fizyczną i działaniem praktycznym.

* * *

3. Środki i pomoce naukowe.

Niezależnie od omówionych w poprzednim rozdziale ośrodków zajęć praktycznych wysuwa się dziś poważną kwestiją zaopatrywania szkół w sprzęty i pomoce naukowe — do wszystkich przedmiotów. Większość naszych szkół powszechnych jest tak skromnie wyposażona (a często wcale niewyposażona) w różnego rodzaju środki i pomoce naukowe, że nie może być mowy o racjonalnym nauczaniu czy to przyrody, czy geografii i historii, czy języka polskiego i rachunków. Rezultaty nauczania są jakgdyby sumą warunków zewnętrznych. Żadna metoda w złych warunkach cudów tworzyć nie może.

Brak pomocy naukowych wytwarza w szkołach złe przyzwyczajenia, wzmaga bowiem werbalizm, wypacza metody. Nauczyciel z konieczności przyzwyczajają się do zastępowania pomocy naukowych „własnym językiem“. Nauczanie elementarne wymyka się mu z ręki i opiera się na „pójciowości“, bo nie każdy umie być Pestalozzim...

Wiele zagadnień przy odpowiednich środkach staje się dla dzieci pojęciowo przejrzystymi i technicznie łatwymi, a bez upogładowienia, zwłaszcza w klasach niższych, są one abstrakcjami bez żadnego znaczenia wychowawczego. W takich warunkach szkoła odrywa dziecko od rzeczywistości, nauczyciel mija się z uczniem, idzie w swoim werbalnym kierunku, a rzeczywistością staje się w końcu niedostateczna ocena, która najczęściej jest rezultatem wzajemnego niezrozumienia się.

Niebezpieczeństwo werbalizmu, wobec pewnych utartych dróg i braku elementarnych środków pomocniczych, wciąż istnieje i można mu zapobiec tylko przez systematyczne zaopatrywanie szkół w różnego rodzaju środki poglądowe.

Wprawdzie sprawa ta wymaga pewnych funduszy, o które w dzisiejszych warunkach jest dosyć trudno, ale stosunkowo niskie ceny pomocy naukowych, nadzwyczaj tania robocizna i wielka możliwość własnego pomysłu i własnego przemysłu przy dużej energii i zaradności całego aparatu szkolnego z kierownikiem szkoły na czele, stworzyć mogą pod tym względem warunki bardzo korzystne.

Nie można tu wyczerpać wszelkich zagadnień i możliwości, wiążących się z organizacją pracy szkolnej. Kolejność w zaopatrywaniu szkoły w pomoce naukowe może być bardzo różnorodna, zależnie od warunków lokalnych, personalnych, budżetowych i t. p. *W wielu obwodach i okręgach szkolnych przygotowywane są specjalne wykazy pomocy naukowych, które niebawem dotrą do rąk kierowników i nauczycielstwa.* Cenione są też poważne wysiłki w kierunku zgromadzenia na ten cel funduszy. W każdej szkole jednak na plan pierwszy wysuwają się następujące potrzeby, mające duży wpływ na organizację nauczania.

a) *Biblioteki szkolne* należą do najważniejszych pomocy naukowych. Szkoły, w których zorganizowano należyte czytelnictwo, wyróżniają się dodatnim wpływem na rozwój umysłowy i moralny młodzieży. *Język polski w szkole* — mówi progr. jęz. polskiego, str. 31 — jest przedmiotem ogólnym, o wielostronnych i rozmaitych cechach poznawczych i wychowawczych. Nauka tego przedmiotu ma dać młodzieży tak podstawowe dobro kulturalne, jak znajomość i opanowanie mowy ojczystej, a więc zespół nieodzownych środków wypowiedzania się i porozumienia, pracy umysłowej i dalszego kształcenia się, łącznie z bogatym zasobem odpowiedniej treści poznawczej, głębokim podłożem uczuciowym i oddziaływaniem na wolę. Stąd też w nauce na plan pierwszy wysuwa się czytanie, jego technika i stosunek czytającego do treści książki.

Gdybyśmy przyjrzeni się tym słowym główkom, co to w różnych środowiskach wiejskich wędrują nieraz po kilkanaście kilometrów do starszych klas szkół wyżej zorgani-

wanych, to stwierdzimy, że sprężyną było tu *rozczytanie*. Wiele to młodzieży wiejskiej odrywa się od pluga i brony, szuka szkoły, kształci się różnymi sposobami w najcięższych nieraz warunkach, wykazuje dużą chłonność umysłową, a podniecią to tego była ta czy inna książka, rozbudzająca jego zainteresowania.

A ile to jest wtórnych analfabetów, którzy pokończyli szkoły, otrzymali świadectwa szkolne, ale nie nauczyli się płynnie czytać, nie wytworzyli w sobie „głodu książki“, nie nie czytali i z umiejętności szkolnych nic im nie pozostało. Każdy nauczyciel z własnej obserwacji wie, że uczeń, który nie garnie się do czytania, rozwija się powolnie, nie budzą się w nim uczucia teoretycznych zainteresowań, a skutkiem tego chłonność umysłowa takiego ucznia jest minimalna. To też nacisk na czytelnictwo i dobra organizacja czytelnictwa to najlepsza „pracownia szkolna“.

Niestety, szkoły nasze w większości swej są tak słabo wyposażone w odpowiednie księgozbiory dla działwyszkolonej, że istotnie poważna obawa co do szybkiego wyrównwania frontu kulturalnego szerokich mas.

W wielu okolicach brakom tym starają się zaradzić t. zw. biblioteki międzyszkolne (obiegowe). Organizacja ich polega na tym, że w pewnym ośrodku gromadzone są drobne utwory literackie w większych kompletach np. po 40 jedności egzemplarzy. Komplet taki wędruje z klasy do klasy i ze szkoły do szkoły, zależnie od marszrutu. Wszyscy uczniowie dostają do ręki jednakowe egzemplarze, czytają, nauczyciel pogłębia ich spostrzeżenia, przerabia dany utwór, po czym odsyła cały komplet do następnej szkoły, czy klasy. Jest to oczywiście czytanie masowe, przygotowywujące jak gdyby grunt do czytania indywidualnego. Ale po tym własna biblioteka szkolna z bogatszym i nowoczesnym księgozbiorem jest konieczna. Obecnie, skromny na ogół księgozbiór szkolny, wyrównywać musi duży obrót książki. To też uważać należy za przestępstwo, jeżeli z trudem zdobyta książka leży w bibliotece szkolnej bezczynne.

Sposoby organizowania czytelnictwa są różne. Urządzane są konkursy dobrego czytania, wystawy i reklamy książki, sprawozdania z przeczytanych książek, wiązanie czytelnictwa indywidualnego z rozkładem materiału naukowego i bieżącą pracą szkolną i t. p. Wykorzystuje się również na ten cel świetlice szkolne, w większych ośrodkach powstają nawet specjalne towarzystwa, organizujące czytelnie dla dzieci (Warszawa); wykorzystywane są również dla tych celów biblioteki publiczne, zaopatrujące się w specjalne komplety książek dla działwy szkolnej i t. p.

Cała ta akcja, mająca na celu upowszechnienie czytelnictwa po przez młodzież szkolną, ma niewątpliwie duże znaczenie dla samej organizacji pracy w szkołach powszechnych.

b) *Zbiory pomocy naukowych dla klas młodszych.* Gromadzenie różnego rodzaju zbiorów pomocy naukowych dla klas młodszych jest również kwestią bardzo palącą we wszystkich szkołach powszechnych. Są to najczęściej rzeczy tanie, proste i łatwe w pracy codziennej. W klasach młodszych, zwłaszcza pierwszej i drugiej, należy umieć zatrudnić budzące się umysły. Tu nie wystarcza, chociażby najpiękniejsze słowa nauczyciela. Zabawy oparte na różnego rodzaju konkretach, *ilustracje, rysunki, loteryjki, rozsypanki* — ułatwią nauczycielowi pracę, przyjemnią dzieciom życie w murach szkolnych i podniosą wydajność pracy szkolnej. Wiele z tych rzeczy wykonać można we własnym zakresie na rysunkach, czy w pracowni robót ręcznych.

W ostatnich czasach wiele firm podjęło inicjatywę w produkowaniu tych tanich, a tak ważnych konkretów dla klas młodszych (np. Drukarnie Państwowe, Nasza Księgarnia), ale ruch w tym zakresie jest jeszcze stanowczo za słaby i organizatorzy pracy szkolnej winni na to położyć większy nacisk.

Ilustracje i obrazy. Wielu pomocy naukowych wymaga również nauczanie języka polskiego geografii i historii. Poza mapami i globusami ważną rolę odgrywają ilustracje, fotografie i obrazy. Są to najczęściej rzeczy tanie, w które każda szkoła łatwo może się zaopatrzyć. Cenne usługi oddać tu mogą wycinki z pism ilustrowanych.

Na znaczenie obrazów w nauczaniu wszystkie programy kładą duży nacisk. Przy nauczaniu zaś historii, geografii i języka polskiego ilustracje winny być stosowane stale i systematycznie. Wartość ich jest powszechnie znana, ale w praktyce szkolnej z tej prostej pomocy korzysta się zbyt mało. Tę poważną lukę w naszej technice pracy musimy jak najprędzej uzupełnić. Szczególny brak daje się odczuć w ilustracjach z zakresu dorobku kultury Polskiej.

d) *Kino i radio szkolne.* Najpoważniejszą pomocą w nauczaniu, i to nawet elementarnym, stanie się w niedługim czasie kino i radio. Wiele szkół w tym zakresie zrobiło już poważne doświadczenia. Dalszy rozwój techniki nauczania pójdzie, zdaje się w tym kierunku i zagadnienia te już obecnie wymagają specjalnych opracowań. Szczególnie strona techniczno-przemysłowa wiele jeszcze pozostawia do życzenia. Zwłaszcza wybór filmów jest jeszcze minimalny i to odstrasza ludzi od nabywania aparatów. Dziedzina ta wiąże się ściśle z oświatą powszechną, film szkolny może być podwójnie wykorzystany. Należy się też liczyć, że w tym kierunku pójdą dalsze udoskonalenia techniczne i masowe produkowanie filmów, dostosowanych do wymagań nowych programów.

4. Wytwarzanie pomocy naukowych.

Omawiając organizację pracowni przyrodniczej i zajęć praktycznych zwróciłem już uwagę, że wiele pomocy naukowych wytworzyć można we własnym zakresie. Zwraca na to uwagę również i program zajęć praktycznych omawiając korelację tego przedmiotu z innymi przedmiotami nauczania. W zakresie tym powstał nawet duży optymizm. Mówi się często, że w dobrze zorganizowanej pracowni robót ręcznych można w dużym stopniu zaopatrzyć szkołę w pomoce naukowe, wykonane we własnym zakresie. Istotnie można — można zasadniczo wszystko wykonać, ale nie jest to wcale tak łatwa sprawa jak się na pierwszy rzut oka wydaje.

Nie wtajemniczonym w to zagadnienie wydaje się, że mogą to robić masowo uczniowie klas starszych. Praktyka wykazała, że uczniowie mogą wykonać na lekcjach robót tylko nieliczne, mniej skomplikowane, przyrządy np. do przyrody: lalki, statywy do probówek, walce żelazne i niektóre inne. System Forda trudny jest w szkole do zastosowania, boć przecież przedmiot zajęć praktycznych ma jeszcze i inne cele wychowawcze. Nauczyciel robót ręcznych nie może wykonać masowo na zamówienie i na termin wszystkich „obstalunków“, bo nie zawsze bylibyśmy z tego zadowoleni.

Wiele nauczycieli radzi sobie w ten sposób, że część najprostszych przedmiotów daje do wykonania masowego, a przedmioty nieco bardziej precyzyjne wykonują grupy uczniów szczególnie zdolnych do „majsterkowania“. I to jednak nie rozwiązuje zagadnienia, aczkolwiek takie wyspecjalizowanie pewnych grup posuwa sprawę naprzód.

Przyrządy bardziej skomplikowane wykonać musi specjalista nauczyciel. Ale tu nasuwa się następująca uwaga. Nauczyciel np. przyrodnik, musi dany przyrząd zaprojektować, wykonać rysunki techniczne, skonstruować model, wykonać go całkowicie i *wypróbować*. Projektując przyrząd należy zdać sobie sprawę, co on ma wykazać, — poszukać rozwiązania najprostszego, przyrząd musi mieć ujęcie schematyczne, łatwy dostęp do obserwacji, pewność w działaniu, a wygląd bezwzględnie estetyczny. I tu leży cała tajemnica powodzenia lub niepowodzenia własnej wytwórczości.

Jest rzeczą zrozumiałą, że nie każdy nauczyciel, nawet dobry specjalista w zakresie danego przedmiotu, może być dobrym konstruktorem w zakresie wyrobu pomocy naukowych. To też wyszukanie takiego właśnie konstruktora czy instruktora i organizatora wysuwa się na pierwszy plan w produkcji pomocy naukowych we własnym zakresie. Od tego zacząć musimy wszelkie poczynania.

Mając jednak te podstawowe elementy (specjalista-konstruktor, wykonane i sprawdzone modele) możemy pomyśleć o produkcji pomocy naukowych t. j. wykonywać za-

projektowane pomoce w większej liczbie egzemplarzy (powieści).

Nie należy jednak sądzić, że wszystko ma wykonać nauczyciel. Przeciwnie, za małą opłatą większość prac wykonują rzemieślnicy; stolarze, tokarze, ślusarze. Oni to zrobą lepiej i pręcej niż nauczyciel. Nauczyciel specjalista pozostawia sobie do wykonania te rzeczy, których znów rzemieślnik wykonać nie może. (Składanie, montowanie, poprawianie, dopasowywanie i t. p.).

Do bardzo ważnych spraw należy zgromadzenie potrzebnych surowców. Wykorzystuje się dla tych celów różne nieużytki, ale nie można w tym przesadzać, materiały na pomoce naukowe nie są drogie, a dobry, obeznany z tym zagadnieniem, nauczyciel zawsze znajdzie odpowiednie źródło zakupu. (Sklepy żelazne, galanteryjne, elektrotechniczne, zakłady mechaniczno-przemysłowe, huty szklane i t. p.)

Dobrze zorganizowana pracownia robót ręcznych, dostosowana do wyrobu pomocy naukowych i mająca za sobą tradycję w tej pracy, odegrać może poważną rolę w dostarczaniu szkołom pomocy naukowych. W pracowniach takich organizowane być mogą „zespoły pracy” nauczycieli z danej okolicy. Wspecjalizowanie w tym zakresie większej liczby osób z pośród grona nauczycielskiego jest ze wszech miar celowe. Pomoce naukowe się psują, trzeba je stale remontować, uzupełniać i kompletować. Każda szkoła zatem musi mieć swój własny warsztat pracy i oddanych tej sprawie pracowników. Takie zamiłowanie do wytwarzania pomocy naukowych pogłębia również metodę pracy dydaktycznej danego nauczyciela.

Przy większym, jakby masowym, wytwarzaniu pomocy naukowych nie jest obojętna kalkulacja. Biorąc pod uwagę własny warsztat pracy i własną pracę, wytworzone pomoce naukowe nie mogą przewyższać jednej czwartej ceny przedmiotów, nabywanych w tej czy innej firmie (przy równej wartości pomocy, wytworzonych we własnym zakresie). Przy większym wyrobie koszt oczywiście spada i poszczególne egzemplarze kalkulują się bardzo tanio. Ale bez środków materialnych nic zrobić nie można.

Przeprowadzone dotąd doświadczenia wykazały, że wytwarzanie pomocy naukowych we własnym zakresie jest możliwe, opłaci się, można wytwarzać rzeczy solidne i celowe, ale potrzebne są do tego odpowiednie środki, sprężysta organizacja i czynny nadzór ze strony dobrych specjalistów. Dla orientacji zwróćmy uwagę na wykaz wytworzonych pomocy naukowych, wykonanych w Chorzowie (przez nauczycieli) dla pracowni przyrodniczych. Każdy przedmiot wykonany był w kilkudziesięciu egzemplarzach w zależności od potrzeb danej pracowni przyrodniczej.

1. Trójnogi do palników. 2. Statywy z uchwytami. 3. Dźwignie
 4. Kołowroty. 5. Równie pochyłe. 6. Przyrząd do równowagi (stałej,
 chwiejnej i obojętnej). 7. Wiatraczki. 8. Turbiny wodne. 9. Szczypce do
 próbek. 10. Podstawki do próbek. 11. Waniutki szklane. 12. Bu-
 telki bez dna. 13. Wodotryski. 14. Chłodnice. 15. Przyrząd do wy-
 twarzania wodoru. 16. Naczynia odpływowe. 17. Pompy ssące. 18. Przy-
 rząd do dwutlenku węgla. 19. Lejki. 20. Cylindry szklane. 21. Dyna-
 mometry sprężynowe. 22. Strzykawki. 23. Lewary. 24. Ogniwka małe.
 25. Śmigła. 26. Rozpylacze. 27. Ściskacze węzów gumowych. 28. Gal-
 wanoskopy. 29. Cewki indukcyjne. 30. Przerzywacze elektryczne. 31. Elek-
 tromagnesy. 32. Podstawki do żarówek. 33. Przyrząd do żarzenia. 34. Opory
 elektryczne. 35. Motorki elektryczne. 36. Poziomice. 37. Wagi. 38. Pod-
 stawki uniwersalne do optyki. 39. Podstawki nadsoczewki. 40. Kule
 drewniane toczone. 41. Pryzmaty. 42. Błazki prostokątne i trójkątne
 do optyki. 43. Podpórki do podstawki stolika optycznego. 44. Płyty
 szklane (15 razy 20). 45. Peryskopy. 46. Ekraniki ze szparkami, z małym
 otworem i z kolorowanymi paskami. 47. Podstawki do stolika optycz-
 nego.

Nie we wszystkich warunkach można wszystkie wyżej
 wymienione przedmioty wykonać. Można też wykonać dużo
 innych, wykorzystując różne nieużytki, zależnie od systemu
 pracy i warunków lokalnych. Wykonane wyżej pomoce
 nie wystarczą do zorganizowania pracowni przyrodniczej.

Do najkonieczniejszych rzeczy, które dokupić należy,
 zaliczamy:

1. Menzurki. 2. Lampki spirytusowe. 3. Siatki azbestowe. 4. Szczo-
 tki do próbek. 5. Magnesy sztabkowe. 6. Termometry. 7. Magnesy
 podkowiaste. 8. Miseczki emaliowane. 9. Szczypce do tygli. 10. Lupy.
 11. Kompasy. 12. Łyżeczki do spalań. 13. Ogniwa Leclancha. 14. Dzwonki
 elektryczne. 15. Lampy naftowe. 16. Latarki elektryczne. 17. Probówki.
 18. Kolby. 19. Odczynniki. 20. Soczewki.

Wzięliśmy, dla przykładu, zaopatrzenie pracowni przy-
 rodniczej. Zakres własnych możliwości szkolnych jest jed-
 nak rozległy, rozciąga się na wszystkie przedmioty nauki
 i obejmuje różne techniki: metal, drzewo, szkło i tektura.

5. Przechowywanie i używanie pomocy naukowych.

Z powyższego przeglądu widzimy, że ulepszenie naszego
 warsztatu pracy, a tym samym i techniki nauczania, bez
 dobrego zagospodarowania szkoły jest wprost niemożliwe.
 Trwałe zabiegi w tym kierunku są konieczne. Ale z zabie-
 gami tymi wiąże się ściśle kwestia przechowywania i uży-
 wania pomocy naukowych. Złe przechowywanie i niszcze-
 nie pomocy naukowych jest pospolitym przestępstwem i do
 tego rodzaju zjawisk odnosić się należy tak, jak do każdego
 wandalizmu. Szkoła, w której jest jaki taki ład organiza-

cyjny, do tego rodzaju wykroczeń nie dopuści. Wszelki nieporządek leży w lenistwie i niedbałości, a szkoła powołana jest do bezwzględnej walki z tymi wadami ludzkiego charakteru. W założeniach szkoły powszechnej jest wszakże nastawienie praktyczno-gospodarcze, a bez dzielności i sprawności organizacyjnej nie ma śladu „praktyczno-gospodarczego”.

Praktyczny kierunek naszej szkoły nie może wyrażać się tylko w słowach. Dzieci praktycznie dowiedzieć się muszą, co to jest dobra organizacja, muszą ją przeżyć i przyzwyczaić się do niej, a poszanowanie wszelkich sprzętów i pomocy szkolnych będzie elementarną oceną osiągniętych wyników z zakresu wychowania praktyczno-gospodarczego.

Aby w szkole był ład i porządek organizacyjny, muszą być ku temu odpowiednie środki techniczne, a więc szafy, gabloty, skrzynki na obrazy poglądowe, musi być wszystko na swoim miejscu, a cały aparat szkolny działać winien jak jedna postać. Nie osiągnie się tego jednym zarządzeniem, zakazem, czy nakazem. To wyrabia się przez pracę, przykład i przyzwyczajenie. Praktyczność musi wejść w nałóg, w krew każdego nauczyciela.

Gromadzenie i przechowywanie pomocy naukowych to kwestia niejako porządkowo-organizacyjna. Nagromadzone pomoce, a więc książki, tablice, przyrządy i okazy nie są jednak dla dekoracji szkoły, to wszystko służy sprawie kształcenia się młodzieży, to ułatwić ma pracę nauczycielowi. To też środki i pomoce naukowe są w ciągłym ruchu, wiążą się ściśle z przygotowaniem się nauczyciela do zajęć szkolnych i są pod jego opieką i odpowiedzialnością. Tylko zaniedbujący swe obowiązki nauczyciel może tych rzeczy nie doceniać i nie wiedzieć jakie pomoce i środki naukowe znajdują się w szkole. Posłuchajmy, co o takim nauczycielu pisze Bogdan Nawroczyński w „Zasadach nauczania” str. 231 — „Równie bowiem wielkim zaniedbanie obowiązków jest nie przygotowanie w porę map, obrazów, okazów, przyrządów, potrzebnych do przeprowadzenia lekcji lub ćwiczeń, jak przyjście na lekcję bez dostatecznego opanowania materiału nauczania. Nawet doświadczony nauczyciel nie powinien polegać na tym, że dany temat wielokrotnie już opracował. Chcąc iść z postępem nauki naprzód, chcąc mieć świeże i pełne zrozumienie tych dóbr kulturalnych, na których ma kształcić młodzież, trzeba tematy lekcji opracowywać wciąż na nowo. Banalnymi, oklepanymi stają się one dopiero dla takiego nauczyciela, co tego nie czyni. Ale też taki nauczyciel bardzo szybko staje się oschłym pedantem, który zamiast kształcić, nudzi, męczy i zniechęca.

O takim nauczycielu możemy powiedzieć, że stracił nastawienie, potrzebne do pełnienia swego powołania. Nastawienie to jest rysem charakteru. Składa się na nie charakterystyczny dla aktu pedagogicznego stosunek nie tylko do materiału nauczania, lecz również do młodzieży. Rozwija się ono, niewątpliwie, z pewnych bliżej nam nie znanych założeń dziedzicznych pod wpływem kształcenia się pedagogicznego i praktyki nauczycielskiej. Otóż dokładne, sumienne przygotowanie się do zajęć szkolnych jest jednym z warunków, aby ten rys charakteru w sobie rozwinąć. Z tego względu możemy twierdzić, że w czynnościach przygotowawczych nauczyciela zawsze powinien tkwić moment moralnego przysposobienia się do zajęć z młodzieżą.

Bez przesady też powiedzieć można, że stan pomocy naukowych i ich obieg po klasach charakteryzuje nie tylko pracę kierownika szkoły, ale i całej Rady Pedagogicznej.

Tam, gdzie pomoce naukowe są albo zamknięte w szafach, aby nikt się do nich dostać nie mógł, albo leżą na kupie, obrosłej kurzem i pleśnią, albo też pomocami tymi „gospodaruje“ młodzież szkolna — nie ma sumiennosci i szkoła taka nie zasługuje na zaufanie, bo straciła ów „moment moralnego przysposobienia się do zajęć z młodzieżą“.

III.

Ekonomia i higiena pracy.

1. Planowanie pracy.

Jak zekonomizować i zrationalizować pracę nauczyciela oraz skomulować energię dzieci — to zagadnienia, które ściśle wiążą się z organizacją nauczania. Chodzi tu o racjonalny podział wysiłków i pewną planowość w czasie przeznaczonym na pracę wychowawczą.

Regulamin publicznych szkół powszechnych przewiduje na nankę szkolną co najmniej 205 dni w ciągu roku szkolnego; czas trwania nauki w ciągu jednego dnia nie może być krótszy niż 2 godziny lekcyjne, ani też dłuższy niż 6 godzin, a godzina lekcyjna trwa 50 lub 45 minut (por. § 13-15). Nauczanie opiera się przede wszystkim na pracy w szkole, ale dla uzupełnienia pracy szkolnej przewidziana jest również praca domowa ucznia, z tym jednak, że w klasach młodszych wymiar czasu na pracę w domu jest bardzo ograniczony, w klasach starszych natomiast zwiększa się stopniowo, ale nie może przekraczać normy 1 $\frac{1}{2}$ godziny dziennie (§ 41).

W czasie tym uczniowie opanować mają przepisany programem materiał nauczania, — rezultaty jednak zależne będą od tego, jak ten czas został faktycznie wykorzystany.

Stąd też na plan pierwszy w pracy nauczyciela wysuwa się — z jednej strony realny rozkład czasu — z drugiej zaś, umiejętny rozkład materiału nauczania. Planowe następstwo wysiłków nauczyciela w pewnych, dokładnie wymierzonych odcinkach czasu; ma zasadniczy wpływ na wyniki nauczania. Praca niesystematyczna, bezplanowa i bezładna, jest z reguły mało produktywna, bo towarzyszy jej zazwyczaj *niepotrzebne marnowanie czasu*.

Programy nasze wyraźnie sprecyzowały wyniki nauczania. To ułatwia nauczycielowi pracę, ale musi on „wyniki całoroczne“ podzielić na odpowiednie cykle, które będą „wyekzekwowane“ w danych odcinkach czasu. Stąd to tak ważny dla wyników nauczania jest rozkład materiału, oparty na gruntownej znajomości programów, podręczników szkolnych i tych wszystkich warunków, w jakich nauczyciel pracuje.

Dużo mówi się i pisze o przygotowaniu się nauczyciela do lekcji. Podstawą tego przygotowania się jest właśnie rozkład materiału, jest samoorganizacja techniczna w czasie i przestrzeni.

Rozkład materiału to nie tylko mechaniczny podział „tematów programowych“ na tygodnie i miesiące, opracowany pod kątem biurokracji klasowej. Jest to bowiem rozkład przewidywanych wysiłków, a raczej rozplanowanie pracy nauczyciela w ściśle określonych warunkach konkretnych. Wchodzi tu w grę a) poziom danej klasy, b) materiał programowy, c) materiał lokalny, d) środki i pomoce naukowe, e) formy i metody pracy, f) osiągnięte wyniki w poprzednim okresie.

To katalogowanie własnych przewidywań ulega ciągłej korekcie w zależności od tego, co zostało zrealizowane w okresie ubiegłym. Jest to zatem planowe gospodarowanie własną energią, czasem i tymi wszystkimi elementami, jakimi nauczyciel rozporządza.

Sposób zapisywania do dziennika jest tylko kwestią porządkową i może być różny. Ponieważ nauczyciel nie może przewidzieć np. we wrześniu, jaki materiał przerabiać będzie dajmy na to w drugiej połowie maja, przeto korzystniej jest zapisywać do dziennika rozkład miesięczny, jako szczegółowy, a rozkład roczny sporządzony zostanie w granicach bardziej ogólnych.

Rozkłady materiału w danej klasie stanowią integralną całość nauczania. Jednego przedmiotu od drugiego oderwać nie można, a pod tym względem jest dużo nieporozumień. Jest to t. zw. koncentracja i korelacja, które wymagają specjalnych opracowań.

Z tymi zagadnieniami wiąże się ściśle specjalizacja w szkole powszechnej. Specjalizacja ma duże walory, ale korzystniej jest, jeżeli w danej klasie, oczywiście starszej

uczy niewielka liczba nauczycieli np. jeden nauczyciel przedmiotów humanistycznych (język polski, historia, religia, ew. geografia); inny — realia (przyroda, rachunki), a jeszcze inny — przedmioty artystyczno-techniczne.

Wykorzystanie zainteresowań nauczycieli jest elementarnym obowiązkiem każdego kierownika szkoły i na nim właśnie spoczywa obowiązek konstruowania zajęć w całej szkole.

I tak jak ważnym jest rozkład materiału, który spoczywa w ręku poszczególnych nauczycieli, tak samo ważnym jest podział zajęć w całej szkole. Jako regułę postawić można: im lepsze jest uplanowanie i skoordynowanie zajęć szkolnych, tym praca jest bardziej ekonomiczna i pożyteczna. To też czynności przygotowawcze na początku roku szkolnego są podstawą całej kompanii zajęć rocznych. Im więcej staranności w to zagadnienie włoży i kierownik szkoły i cała Rada Pedagogiczna, tym mniej jest później tarć i niepotrzebnego marnowania czasu.

2. Straty czasu.

W ciągu całorocznej pracy musimy również uświadomić sobie straty, na które niejednokrotnie lekcje są narażane. Najczęściej spotykane straty są następujące:

Straty z powodu niekarności klasy wysuwają się na plan pierwszy. Często się zdarza, że nauczyciel mając liczną, a tzw. niekarną klasę co kilka minut przerywa lekcję, aby dzieci „uciszyć“. Dzieje się to rytmicznie w pewnych odstępach czasu. Lekcja trwa 45 minut, nauczyciel w ciągu tego czasu np. 5 razy przerywał pracę dla ucieszenia klasy, tracąc na to po 2 minuty, a więc faktycznie praca trwała tylko 35 minut. Odgrywa tu rolę bardzo szkodliwy nałóg i brak zmysłu organizacyjnego. Straty z tego powodu są bardzo duże, bo przechodzą w setki godzin zmarnowanego czasu.

Straty z powodu nieregularnych przerw (pauz) powodują w wielu szkołach również poważny wyłom w czasie, przeznaczonym na naukę. Przyczyny sztucznego przedłużenia pauz są bardzo różnorodne. Najczęściej jednak przedłużają pauzy różne sposoby „wprowadzania dzieci“ do klasy po dzwonku. Są to pozornie sprawy drobne, jednak w ogólnym wymiarze godzin wyciskają one swoje piętno na wynikach pracy ucznia, bo zabierają czas, przeznaczony na pożyteczną pracę wychowawczą.

Zbyteczne wstępy do lekcji są u nas dość powszechne. Utarło się wśród nauczycielstwa przekonanie, które jeszcze od Herbartu ród swój wywodzi, że każda lekcja musi mieć odpowiedni „wstęp“, bez którego nie może być lekcja metodyczna. Przypomina mi się tu przysłowiowa lekcja o ry-

bach, kiedy to nauczyciel zgromadził odpowiednie okazy ryb, ale lekcję zaczął pogadanką wstępną na temat „drogi dzieci do szkoły“ i poprzez most, rybaka i rzekę—doszedł do właściwego tematu. Na pogadankę wstępną stracił 10 minut, a okazy w tym czasie czekały przed oczami dzieci. Nie jest to przykład odosobniony; mimo ostrej niejednokrotnie krytyki tych sztucznych wstępów, większość naszych lekcji zwłaszcza „metodycznych“, poprzedzana jest tzw. „nawiązaniem“, które nie przedstawiają żadnej wartości pedagogicznej.

Zbyteczne rysunki i notatki również zabierają wiele drogiego czasu, a nie zawsze są konieczne. Nie chodzi tu o krytykę rysunków, niejednokrotnie bardzo pożytecznych, zwłaszcza w nauczaniu przyrody martwej. Rysunek zmusza bowiem do dokładniejszej obserwacji i jest cenną notatką. Ale stosowanie rysunków w czasie lekcji bardzo często jest nadużywane, bo sam rysunek staje się celem (znajduje się np. w podręczniku dziecka), a włożony czas jest nieproporcjonalny do odniesionego użytku. To też na rysunki i zeszyty dzieci należy zapatrywać się także i z punktu widzenia ekonomii pracy.

Brak sprawności w pracy dzieci jest jedną z największych przeszkód w racjonalnym wykorzystaniu czasu.

Brak sprawności, wyrobionej pamięci wzrokowej i techniki pracy, ogranicza ilościowo czynności dzieci, zmniejsza ilość ćwiczeń, powstrzymuje tempo pracy.

Większość dzieci czyta bardzo słabo. Książka zraża ucznia swą techniczną trudnością...

Dużo czasu traci dziecko na przeczytanie dłuższego tekstu, męczy się szybko, a skutkiem tego unika książki, mało czyta i rozwija się powolnie.

Nie ekonomiczne są również ciągle doprowadzenia przy pomocy różnych pytań pomocniczych. Zabija to inwencję i samodzielność ucznia, nie wyrabia koniecznej techniki i nie kształci pamięci dzieci. Np. w czasie uczenia tabliczki mnożenia nauczyciel używa wszelkich środków i pomocy naukowych, wprowadza nowe wiadomości przy pomocy różnych metod i sposobów dydaktycznych, co oczywiście jest konieczne, ale w rezultacie uczeń musi w każdej chwili wiedzieć, że „dwa razy dwa jest cztery“, musi zmechanizować pewne czynności po to, aby szybko i sprawnie stosować zdobyte wiadomości w różnych sytuacjach życiowych. Istnieją jednak w praktyce pewne nawyki nauczycielskie, które stale powodują „naprowadzenia od początku“, a więc ile razy dziecko zapomniało, że $2 \times 2 = 4$, tyle razy nauczyciel gotów jest użyć wszelkich „stopni formalnych“, aby tylko nie podać wiadomości gotowych. Z punktu widzenia wychowawczego, a zwłaszcza w odniesieniu do dzieci wyjątkowo niezdolnych, postępowanie takie może

mieć swój sens, jednak w nauczaniu masowym umiar pod tym względem jest konieczny ze względu na wyniki nauczania.

Ucznia trzeba doprowadzać do dawania sobie rady o własnych siłach i nie można dopuszczać do tego, aby on wiele czasu marnował na błąkanie po omacku.

3. Podręczniki, zeszyty, praca domowa.

Z postulatem zekonomizowania pracy w szkole pow-szechnej łączą się ściśle różne czynniki uboczne, mające wpływ na wyniki nauczania. Pierwsze miejsce w tych elementach pomocniczych zajmuje podręcznik ucznia. Odżył on w nowej szacie z chwilą wydania nowych programów i zajmuje dziś ważne miejsce w procesie nauczania.

Rola jego jest ściśle określona: służy on do utrwalania *wiedzy i sprawności*. Uczeń posługuje się nim bądź w szkole, np. przy ćwiczeniach samodzielnych, bądź w domu, kiedy chodzi o przypomnienie treści lekcji, lub przygotowaniem materiału do nowej lekcji. Uczeń musi opanować przepisany materiał na daną klasę, a określany w „wynikach nauczania”. To opanowanie podstawowych wiadomości, umiejętności i sprawności jest warunkiem dalszego postępu ucznia. Podręcznik w tym zakresie odgrywa ważną rolę i dążyć należy, aby każdy uczeń — bez wyjątku — posiadał podręczniki szkolne. Nauczyciel jednak nie może trzymać się niewolniczo podręcznika, gdyż obowiązuje go program, a nie podręcznik. W zakresie używania podręcznika napotkać dziś można dwa rodzaje błędów: a) nauczyciel nie wykorzystuje podręcznika i stosuje jeszcze notatki zeszytowe; b) realizowany jest podręcznik, a nie program. Oba te błędy są jednakowo szkodliwe.

Podręczniki zawierają materiał ogólny—jednakowy dla wszystkich dzieci (wiejskich ewentualnie miejskich). Szkoła zaś wykorzystać ma materiały lokalne i regionalne. To też podręcznik służy tylko do utrwalania wiadomości zasadniczych.

Dużo złego w swoim czasie wyrządził u nas nadmiar zeszytów uczniowskich, a co zatem idzie nadmiar pisania, notowania, przepisywania.. Obecnie nastąpiło pod tym względem otrzeźwienie. Żąda się jak najmniejszej ilości zeszytów, ale za to wszystko to, co zeszyt zawiera, musi mieć placet nauczyciela. Zeszyt ucznia jest niejako świadectwem o pracy szkolnej i „opinią“ o pracy nauczyciela. Nie ma w szkole żadnych „brulionów“ i żadnych „notatek z wykładu nauczyciela“. Zeszyt ucznia nie może zastępować podręcznika i nie może służyć do utrwalania błędów, ani do przyzwyczajania do bazgraniny. Jest on miarą *samodzielnej pracy dziecka*, a zatem musi być otoczony szczególną opieką.

Trudno powiedzieć ile i jakie zeszyty obowiązują ucznia, nauczyciel w zasadzie nie jest tu niczym skrepowany, ale obowiązuje go dewiza: mało lecz starannie usuwać niekontrolowaną bazgraninę, zekonomizować pracę dziecka, nie przemęczać pracą zbyteczną i nie tworzyć z zeszytu drugiego podręcznika. Powtarzamy: zeszyt jest wyrazem samodzielnej pracy ucznia, a nie utrwalaczem błędów i niechlujstwa.

Jednym z podstawowych obowiązków nauczyciela jest przestrzeganie, aby przerobiony materiał został opanowany, a sprawności należycie wyćwiczone. Da się to osiągnąć tylko przy pracy planowej i systematycznej. Część wysiłków dziecka nauczyciel przynosi do domu. Zadaje mu i sprawdza czy zadanie zostało wykonane. Tu właśnie leży bardzo ważny problem dydaktyczny, bo obejmuje to, co nazywamy „wynikami nauczania“.

Najczęściej spotykane wady w organizacji pod tym względem są następujące:

a) Za dużo się zadaje przy równoczesnej pobłażliwości w sprawdzaniu prac domowych, (albo uczeń nie jest w stanie odrobić wszystkich zadanych lekcji, albo też lekceważy sobie zadane prace).

b) Mała skrupulatność w ćwiczeniu sprawności i umiejętności. Przechodzi się szybko do nowego materiału, gdy stary nie został jeszcze opanowany. Tu właśnie leży źródło tej opinii, jaką często się słyszy, że klasy młodsze są bardzo dobre, a starsze bardzo złe. Każdy uczeń w klasie starszej będzie miał duże trudności, jeżeli w klasach młodszych nie opanował najprostszych technik, a więc sprawności w czytaniu, pisaniu i liczeniu, jeżeli w klasach młodszych nie przyzwyczaił się do pracy systematycznej.

To też poważna i systematyczna egzekutywa w najprostszych elementach wiedzy jest podstawą w zekonomizowaniu pracy szkolnej.

4. Higiena nauczania.

Nauczanie nie może odbijać się szkodliwie na zdrowiu dzieci, przeciwnie, ułatwić ma rozwój zarówno fizyczny jak i psychiczny.

Organizacja nauczania uwzględnić musi szereg zasad higienicznych, które również przyczyniają się do osiągnięcia lepszych wyników pracy w szkole. Zasady te na ogół zostały już spopularyzowane. Przypominamy tylko najważniejsze, do których należą.

Ścisła współpraca z lekarzem szkolnym (jeżeli taki w danej miejscowości istnieje); racjonalne rozmieszczenie dzieci w klasie (wzrok, słuch, wzrost); stałe i systematyczne wietrzenie klas; rozkład godzin szkolnych winien się liczyć

z większą lub mniejszą trudnością, zbyt krótka dla danego wieku „godzina szkolna“ prowadzi do nieproduktywnego zużycia energii z powodu coraz to nowego przystosowania się do następnej godziny; zbyt długa — powoduje zmęczenie pod koniec lekcji. Pauzy spędzać winni uczniowie na świeżym powietrzu przy ruchu umiarkowanym — klasę w tym czasie należy przewietrzyć. Zadania domowe uzupełniające pracę szkolną nie powinny nazbyt przemęczać dzieci; w czasie lekcyj stosować należy „ćwiczenia śródlekcyjne“. Słowem, nauczyciel stosować musi wszystkie te zabiegi, jakie podyktuje mu zdrowy rozsądek, aby zdobywanie wiadomości w szkole nie odbywało się kosztem zdrowia dzieci.

Do najważniejszych zagadnień w higienie pracy należy niewątpliwie sam nastrój szkolny i racjonalny odpoczynek po pracy. W atmosferze milej, zachęcającej do pracy dziecko mniej się męczy, wykazuje większy stopień zainteresowania i praca nie jest dla niego ciężarem. Jeżeli zaś między uczniem, a nauczycielem nie ma dostatecznej więzi duchowej — praca dla dziecka najczęściej jest uciążliwa.

Nie można też lekceważyć zdrowia i energii nauczyciela. Stworzenie dla jego pracy warunków jak najbardziej korzystnych leży w interesie szkoły. Nie należy zatem przemęczać się pracą mało produktywną i zbyt ciężką. Nauczyciel przemęczony, zirytowany, zgorzkniały, przerywający często służbę, nie przyczynia się do wytworzenia dobrej atmosfery pracy i nie podnosi poziomu szkoły. A przecież nauczyciel w klasie jest tym, który stwarza psychiczne warunki w pracy zarówno zbiorowej jak i jednostkowej.

W gmachach szkolnych widzimy nieraz bogate gabinety, sprzęty, pracownie, a brak jest estetycznie urządzonego pokoju nauczycielskiego. Jest to albo grube przeoczenie, albo też lekceważenie pracownika szkolnego. Racjonalny odpoczynek po pracy, jest podstawą pracy produktywnej.

IV.

Metody nauczania.

1. Przerosty metodyczne.

Bogdan Nawroczyński w swych „Zasadach Nauczania“ tak określił proces dzisiejszego nauczania: „Nauczyciele w klasach za dużo mówią, za dużo pytają, objaśniają, a za mało organizują pracę młodzieży“ (str. 241). Na organizację pracy młodzieży kładą również duży nacisk nowe programy.

Należy tak postępować, aby uczeń zdobył możliwie jak najwięcej własnym, osobistym wysiłkiem, aby jak najbardziej samodzielnie zwałczał nasuwające się trudności i rozwiązywał zagadnienia występujące w toku nauki, aby

miał możliwie rozległe pole do wyboru środków, zabiegów, narzędzi pracy do inicjatywy i pomysłowości". (Str. XXII st. 3).

W tezach tych widzimy niejako przesunięcie punktu ciężkości „Z metody nauczania“ w kierunku umiejętnej organizacji pracy ucznia.

Nie są to postulaty łatwe do zrealizowania, zwłaszcza, że naszą praktykę nauczycielską, opanowały pewne „grzechy erotematyczne“, utrwalone na przestrzeni ostatnich lat piętnastu, a manifestujące się w nadmiarze pytań, które nie dają zbyt rozległego pola dla pracy aktywnej i samodzielnej.

Spośród różnych metod i form nauczania, jakie przewiduje dydaktyka ogólna, najbardziej popularną i rozpowszechnioną w praktyce jest dziś metoda — a według niektórych form t. zw. pytaniowa, albo erotematyczna, która stała się szablonem. Rzeczy można, że udzielanie wiedzy odbywa się dziś za pomocą pytań. Pytaniami zwykle zaczyna się lekcję, pytaniami staramy się podać nowy materiał, pytaniami powtarza się treść dawnej lekcji, pytaniami wreszcie sprawdza się, czy dzieci dany materiał przyswoiły sobie i t. d.

Z ilości pytań w czasie lekcji nie można wyciągać zasadniczych wniosków. Dobrze postawione pytania i spowodowana nimi praca jest objawem wysokiej kultury pedagogicznej, a odpowiedź na dobre pytanie jest częstokroć więcej warta, jak kilka banalnych lekcji. Nie można się również krępować ilością pytań przy swobodnych rozmowach (nauczyciela z dziećmi) zwłaszcza w klasach młodszych. Forma ta ma wiele stron dodatnich i do jej zalet za chwilę wrócimy. Obecnie mówimy o jej rozwlekłości i szkodliwej jednostronności.

Przede wszystkim jednostronne stosowanie formy pytaniowej, co dziś daje się zauważyć, zabija samodzielność ucznia. Gdzież może być samodzielna praca, jeżeli w ciągu jednej godziny uczeń ma dać kilkadziesiąt wyrozumowanych odpowiedzi. Uczniowie, zasypywani pytaniami, często dają tylko pozory samodzielności. Na wiele pytań odpowiedzi są odgadywane, na chybił trafił, aby odpowiedzieć. Wprowadza to pewnego rodzaju szablon i werbalizm, a nawet niesumienność. W powodzi pytań gubią się rzeczy istotne, lekcja łatwo przerobić się może w gadulstwo, a z tego nie zawsze powstaje całość, oparta na nowym materiale z podkreśleniem rzeczy istotnych w lekcji. Do odpowiedzi zgłaszają się najczęściej uczniowie zdolniejsi i sprytniejsi. To znów przyczynia się do wytwarzania nierównego poziomu klasy. Dobrze, jeżeli zaradny nauczyciel trzyma stale rękę na pulsie klasy i zachęca mniej zdolnych do współpracy, ale przy tej formie mimowoli poświęca się więcej czasu uczniom zdolniejszym.

Do ujemnych stron formy pytaniowej należy również strata czasu na różne naprowadzanie. Oczywiście jest rzeczą bardzo ważną, aby uczeń sam zdobył wiedzę. Z punktu widzenia pedagogicznego są to rzeczy bardzo cenne. Błądem jest natomiast mniemanie, że na wszystko trzeba ucznia naprowadzać pytaniami. Skutki tego są takie, że uczniowie samodzielnie nie umieją pracować. Często się zdarza, że nauczyciel przerobił jakąś partię materiału np. ułamki, ale uczniowie mogą się nimi posługiwać tylko przy pomocy nauczyciela..:

Postępowanie takie motywuje się niejednokrotnie względami natury formalnej, ale formalizm ten nie ma głębszego uzasadnienia i nie może ustawicznie ciążyć na naszej szkole. Uczeń musi sobie przyswoić pewną sumę wiadomości i to właśnie jest podstawą dla rozwoju umysłowego, bo „żadna inteligencja w próżni działać nie może“. Nie chodzi bynajmniej o to, aby wrócić do dawnych t. zw. pamięciowych metod, które opierały się wyłącznie na „dawaniu wiedzy“. Oby te metody nie wróciły. Skoro jednak słyszy się dziś narzekania na złe wyniki pracy uczniów i wielki procent repetentów w szkołach, to należy przeprowadzić również rewizję dzisiejszych metod, gdzie dominuje forma pytaniowa. Drogowskazem w tej pracy będą nowe programy szkolne. Nie narzucają one żadnej metody, ani też nie wyznaczają żadnej metodzie stanowiska dominującego. „Należy dążyć do takiego nauczania — mówi program rachunków, str. 3o — które przy dostatecznym zainteresowaniu ogółu klasy dawałoby pole i zachętę do samodzielnych wysiłków, a zarazem zapewniało dostateczne stopniowanie trudności. Żadna metoda nauczania nie czyni w całej pełni zadość powyższemu postulatowi i żadna metoda nauczania nie powinna być stosowana wyłącznie, a to tym bardziej, że wybór musi nie raz zależeć od właściwości klasy, nauczyciela i materiału nauczania.

Projekt programu nauki o przyrodzie (str. 41) mówi: „Przy projektowaniu toku zajęć powinno się dbać o utrzymanie zainteresowania dziecka w stałym napięciu. Przestrzeganie zasady pogładowości, dobór materiału faktycznego, odpowiadającego poziomowi uczniów, stosowanie pracy samodzielnej są to czynniki, sprzyjające niewątpliwie zainteresowaniu dzieci przedmiotem. Jednakże przy uwzględnieniu tych czynników można wprowadzić monotonię, zniechęcającą dziecko, jeżeli wszystkie lekcje będą opracowane według jednej dyspozycji. W tych warunkach może się stać wątpliwą nawet samodzielność ucznia; zaczyna on poprostu mechanicznie odtwarzać nabyte sposoby pracy z małą domieszką twórczego wysiłku. Pożądane więc jest stosowanie rozmaitych sposobów podejścia do tematu i różnorodność w konstrukcji lekcji, to nie tylko podtrzymuje zainteresowanie

dziecka, ale chroni również nauczyciela od zrutynizowania pracy". Podobne również uwagi znajdziemy i w innych programach. Wynika z tego, że programy pozostawiają swobodę w wyborze metod, ale zarazem przestrzegają przed wyłączeniem jakiejs jednej metody i wskazują na różnorodność czynników metodycznych, gdzie zbiegać się może zarówno teoria naturalnego rozwoju jak i teoria oddziaływań wychowawczych, zarówno względy ekonomiczno-społeczne, jak i względy psychologiczno-pedagogiczne, tak sprawa tworzenia przyzwyczajzeń jak i swobodny rozwój twórczości dziecka.

Także statut publicznych szkół powszechnych podkreśla, że żadna metoda nie może być uznana za wyłącznie obowiązującą przy nauczaniu danego przedmiotu (por. § 47) „Metody nauczania — według statutu — winny uwzględnić w należytej mierze rolę:

- a) nauczyciela,
- b) podręczników i środków pomocniczych,
- c) urządzeń szkolnych,
- d) samodzielnej pracy ucznia.

Nauczyciel uczy, organizuje naukę głośno i cicho, daje wskazówki do pracy domowej, bada postępy i sprawdza wyniki nauki zarówno całej klasy jak i poszczególnych uczniów. Winien on przy tym zastanowić się nad celowością i skutecznością, stosowanych przez siebie metod pracy i obmyślać sposoby usunięcia braków“ (por. § 42, 43).

Tak więc zarówno programy jak i statut publicznych szkół powszechnych wskazują na różnorodność zabiegów dydaktycznych. Ta różnorodność ma jeden wspólny cel: dziecko, jego potrzeby i potrzeby obywatelsko-państwowe.

Stanowisko takie — mówiące o różnorodności metod — wywylało w ostatnich czasach pewne nieporozumienia.

Intuicyjnie jakby odwrócono się od jednostronnej erozji tematyki i nazwano ją nawet „przemethodyzowaniem“.

W takiej sytuacji dało się wyczuć poprostu lekceważenie metod nauczania, powstał jakby impas metodyczny, powstały luki w technice pracy nauczyciela, które muszą być uzupełnione. Wyjściem z tego impasu nie może być nagły skok w nieznaną. Nie możemy zanegować wszystkiego. Nie możemy też ciągle doświadczać, lecz wybrać to, co mamy najlepszego i z tego zlepić pewną całość do dalszego doskonalenia. A oprócz pewnych przerostów metodycznych mamy poza sobą również podobny dorobek dydaktyczny.

2. Metody samodzielnych ćwiczeń.

Szeregując różne metody nauczania, na plan pierwszy wysuwają się te, które skutecznie pobudzają aktywność

uczni a. To też uwaga metodyków skupiona została na kompleksie metod, nazwanych ogólnie „pracą pod kierunkiem“, bądź też „systemem laboratoryjnym“ względnie systemem pracownianym. Nie chodzi w tej chwili o nazwę, bo terminologia dydaktyczna jest dość dowolna i nie chcemy tu komplikować zagadnienia.

Terminu: „*metody samodzielnych ćwiczeń*“, używam tu dla określenia takiej organizacji pracy, gdzie występuje: obserwacja, eksperyment, praca cicha i praca indywidualna poszczególnych uczniów w zespole klasy. Przyjmując ściślejszą nomenklaturę, wystąpią w tym zakresie dwa różne typy pracy, z czego jeden przypomina pracę przyrodnika, drugi humanisty. Metodę „samodzielnych ćwiczeń“ rozklasyfikować tedy można na dwa działy, a mianowicie:

a) *metody laboratoryjne*, charakteryzujące się obserwacją i eksperymentem;

b) metody „*cichej pracy*“, różniące się tym od pierwszej, że kładzie się większy nacisk na materiały drukowane, a więc teksty, 10zsypanki, wyrazy, zdania, książki, obrazki, czasopisma, dokumenty i t. p. zależnie od klasy i przedmiotu. Ponadto oba te typy ćwiczeń na terenie szkoły powszechnej nie różnią się wiele. I tu i tam uczeń nabywa wprawy w samodzielnym poszukiwaniu potrzebnych mu faktów — i tu i tam występuje jeden i ten sam proces: *uczenia się przez działanie*. Nauczyciel występuje w charakterze organizatora pracy. Pierwszym jego zadaniem jest stworzenie warunków do pracy, a następnie współpraca z uczniami, doradzanie, doglądanie, kierowanie i wyprowadzenie wniosków ogólnych.

Postawa ucznia przy tego rodzaju pracy musi być czynną; bo towarzyszące jej okoliczności (konkrety, ruch, akcja) samoczynnie pobudzają zainteresowanie. W tym to zainteresowaniu leży źródło aktywności ucznia i na tych mniej więcej zasadach zostały zbudowane systemy dra Decroly i daltoński.

Ale tego rodzaju organizacji pracy towarzyszy u nas pewien snobizm szkolny. Oto żąda się nadzwyczajnych pracowni i urzędzeń. Jest to tylko nieporozumienie. Pewnie, że należy dążyć do jak najlepszego wyposażenia szkół i w tym kierunku idą dziś poważne wysiłki, ale nawet w najskromniejszych warunkach pracą taką organizować można. Środki proste i przejrzyste mają zawsze swoją wymowę. W tym też kierunku wiele u nas zrobiono. Nie ma w Polsce większej miejscowości, gdzieby ktoś z nauczycieli nie próbował metody dra Decrolégo. Właśnie w Polsce, poza Belgią, metoda ta została najlepiej zrozumiana i wypróbowana. Zna ją każdy nauczyciel, wiele klas pierwszych przeszło przez te doświadczenia, wszędzie były drobne wyniki, ale próby miały charakter raczej fragmentaryczny.

Ślady tej pracy jednak pozostały i to bardzo poważne. Widzimy je nawet w naszych programach pod nazwą „metody zdaniowej“.

To też dziś, kiedy przechodzimy pewnego rodzaju rewizję metod nauczania, należałoby rozpocząć konsekwentne wysiłki od klas pierwszych, gdzie zaczynamy naukę w drodze klasycznie poglądowej, za pomocą zabaw, rozrywek i samodzielnego doświadczenia.

Metoda ta, odpowiednio pogłębiona i dostosowywana do dzieci starszych, przejdzie do oddziałów następnych. Tu w sukurs jej przyjdą te doświadczenia, jakie zdobyliśmy już przy nauczaniu przyrody i geografii w pracowniach, ogrodach szkolnych, w świetlicach.

Wartości samodzielnego ćwiczenia nikt dzisiaj chyba nie kwestionuje. Są one powszechnie znane i uznane. Oto co o tym typie zajęć mówią nasi dydaktycy. Jest w nich — (pisze Nawroczyński, „Zasady naucz.“, — str. 270) dostateczna doza heurezy i dostateczna doza wskazówek, tym cenniejszych, że dostosowanych do poszczególnego ucznia i przychodzących doń w chwili, kiedy on ich najbardziej potrzebuje. Dr. Z. Klemensiewicz w Dydaktyce nauki o języku pisze: „Jednym z najcenniejszych środków pobudzenia ucznia do czynności jest zachęcenie go do eksperymentowania. Znana jest skłonność dziecka w tym kierunku. Dużym brakiem pracy naszej szkoły nad wychowaniem myśli jest właśnie znikomy zakres doświadczeń“ (str. 156). Podobną opinię znajdziemy i u innych autorów, którzy bliżej interesowali się problemami dydaktycznymi.

Podkreślić jednak należy, że nie chodzi tu wyłącznie o jakiś ścisły system laboratoryjny, jak np. system daltoński, lecz o organizowanie samodzielnej pracy ucznia w odniesieniu do wszystkich przedmiotów. Weźmy pod uwagę kilka drobnych przykładów lekcyjnych:

a) *Metoda laboratoryjna*, przykład ryby: — „Sposób życia i związane z nim szczegóły budowy zewnętrznej karpia“. — Na każdym stoliku na ławce znajdują się okazy (ew. karasie) i słoje z wodą z okazami żywymi. Plan pracy samodzielnej: 1. Zaobserwowanie kształtu. 2. Pokrycie ciała (układ łusek, śluz). 3. Ruchy ryb (płetwy). 4. Oddychanie (skrzela, pokrywa skrzelową i t. p.). Na podstawie obserwacji dzieci same ustalą: *kształt, pokrycie ciała, ruchy, oddychanie*. Oczywiście, że sposób przeprowadzenia danego ćwiczenia może i musi być różnorodny, ale niemniej wszędzie musi występować element pracy samodzielnej i ta samodzielna praca będzie rdzeniem lekcji.

Dla opracowania w danym przykładzie ryb nie wystarczy jednak samodzielne ćwiczenia. Po przeprowadzeniu ćwiczenia nauczyciel zastosuje formę dyskusyjną w celu pogłębienia i usystematyzowania szczegółów; może również za-

stosować wykład przerywany pogadankami na tematy: gospodarstwa rybne, hodowle, ryby Bałtyku, znaczenie gospodarcze, odżywcze i handlowe, zależnie od okolicy, poziomu klasy i t. p. Nasuwa się zatem konieczność użycia różnych form pracy, w dalszym toku zajęć, ale rdzeń lekcji o rybie oparty został o samodzielne ćwiczenia.

Wzięliśmy pierwszy przykład z brzegu. Tego typu zajęcia są powszechnie znane. Nie potrzeba tu ani nadzwyczajnych urządzeń, ani nadzwyczajnych wysiłków. Chodzi tylko o to, aby zajęcia te rozpowszechnić i utrwalić. Chodzi o wytworzenie przeświadczenia, że bez zastosowania tej metody (do pewnych partii materiałów) nie może być mowy o zrealizowaniu programu.

Zwróćmy z kolei uwagę na inne typy ćwiczeń.

b) Przykłady metody „cichej pracy“!

Wspomniałem już wyżej, że główna wartość „metody samodzielnych ćwiczeń“ polega na wytwarzaniu takich sytuacji, aby każdy uczeń zajął się indywidualnie własną pracą, aby nie było automatycznego powtarzania słabszych za silniejszymi i ustawicznego „pchania pytaniami“. Jako przykład weźmy klasę pierwszą, kiedy to nauczyciel opracował już szereg liter i chodzi mu o rzecz najważniejszą: technikę czytania. Oczywiście sposobów takich ćwiczeń jest bardzo dużo, ale ważną rolę odgrywa tu czytanie ciche. Jeżeli nauczyciel napisze na tablicy jakiś tekst z poznanych już liter i każe wszystkim dzieciom przeczytać *po cichu* z tym, że które przeczyta, to wstanie (ew. wszystkie dzieci wstają, a które przeczyta, to usiądzie), mamy drobny przykład „metody cichej pracy“. Czytając *po cichu* każde z dzieci ćwiczy się samo w czytaniu, pokonuje trudności własnym wysiłkiem, nie powtarza za zdolniejszym, bo jest w takiej sytuacji, gdzie sam sobie pomagać musi. Przy takiej indywidualnej pracy nauczyciel stosuje indywidualną pomoc, różniczkuje wymagania, rozszerza zakres i uzupełnia rodzaj pracy.

Weźmy inny przykład: nauczyciel opracował z gramatyki części mowy, ale pojęcia są niejasne i nieutralne. Poleca więc wybrać z przerabianej czytanki, dajmy na to, rzeczowniki i odpowiednio je rozklasyfikować. Jeżeli zagadnienie było dobrze postawione — nastąpi w klasie cisza zorganizowanej pracy.

A oto kilka innego rodzaju przykładów, wziętych z lekcji, przeprowadzonych na konferencji rejonowej w Chorzowie (patrz sprawozdanie „Ćwiczenia w pisaniu“ Księgarnia W. Grzesiewski, rok 1937).

Klasa II. Rodzaj ćwiczenia: samodzielne tworzenie i zapisywanie zdań na podstawie obserwacji obrazka (patrz program języka polskiego, str. 29 wiersz 14-ty).

Temat lekcji: „Mama kąpie dziecko“.

Przebieg lekcji:

N.: „Pokażę wam obrazek. Obejrzyjcie go sobie dobrze“. Dzieci przyglądają się milcząco obrazkowi. N.: „Czy wam się podoba ten obrazek? — Tak? — Więc napiszcie to, co widzicie na obrazku, w czterech zdaniach. — Kasiu, przypomnij, jak się pisze zdania? — Po stwierdzeniu, że każde zdanie zaczyna się wielką literą i kończy się kropką, nauczycielka wywiesza obrazek przed klasą. Po czym dzieci przystępują do zupełnie samodzielnej pracy. W czasie pisania nauczycielka przechadza się między ławkami i po cichu daje indywidualne wskazówki co do pisowni niektórych wyrazów. Ponieważ specjalną trudność sprawia dzieciom napisanie słowa „łóżko“, nauczycielka wyraz ten wypisuje na tablicy.

Wynik pracy.

1. Mamusia kąpie chłopczyka. Na stoliku są zabawki. Na podłodze stoi piesek. Na stoliku leży gąbka i mydło.

2. Mamusia myje dziecko. Przy dziecku wiszą pieluszki. Mamusia potem da je do łóżeczka. Przy łóżeczku stoi piesek.

3. Mamusia myje małe bobo. Na sznurze wisi ręcznik. Koło wianienki siedzi mały miś. A pies się patrzy.

Nie trzeba mnożyć przykładów. Nie przesadzimy, jeżeli stwierdzimy, że co najmniej jedna trzecia całego materiału, jaki znajduje się w programach szkoły powszechnej, należy przerobić metodą samodzielnych ćwiczeń. Oczywiście twierdzenie takie jeszcze niczego nie wyjaśnia. W nauczaniu tkwią poważne wartości wychowawcze i te nie łatwo dają się mierzyć arytmetyką. Właśnie ze względów wychowawczych ten typ pracy należy usunąć na plan pierwszy.

Na zajęcia ciche kładą także duży nacisk programy nauki, zwłaszcza w klasach łączonych. Zanotować tu również wrota książkę R. Szklana i B. Kobylińskiego p. t. „Czytanie ciche“ jako zagadnienie metodyczne w szkole powszechnej. Warszawa. Wł. Michalski.

3. Metody erotematyczne.

Poddając krytyce sposoby erotematycznego nauczania (w rozdziałach poprzednich) miałem na uwadze pewne przesady tej metody i jej monopol. Erotematykę stosuje nauczyciel wtedy, jeżeli rozbija lekcję, względnie jej części, na szereg pytań, na które odpowiedzi dają uczniowie. Jeżeli przy jej pomocy zmierza się do czynnej postawy ucznia, to jest wszystko w porządku, bo to jest główny cel erotematyki. Dla tego też ten sposób nauczania nazywa się również formą poszukującą, którą niektórzy praktycy za heurzę uważają, a co nie jest słuszne (formą poszukującą jest również metoda samodzielnych ćwiczeń). Stosując erotematykę poszukujemy prawdy przy pomocy różnych pytań pomocniczych, naprowadzających, czy też powodujących zwąt-

pienie, pobudzamy do samokrytyki, wciągamy ucznia do stawiania pytań i t. p.

Erotematyka ma więc różne rozgałęzienia, jak forma dyskusyjna, pytaniowa, naprowadzająca, egzaminująca i t.p.

Pytania mają dużą wartość dydaktyczną, pobudzają do uwagi, trzymają w napięciu, a co najważniejsze, przyzwyczajają do logicznego rozumowania. Jednak nadmiar pytań powoduje rozwlekłość, tworzy przesyt, uczeń nie rozumie celu wszystkich pytań, kawalkuje się temat i następuje owe „przemethodyzowanie”. Przy nieostrożnym stosowaniu tej formy nieświadomie obniżamy poziom klasy. Stawiamy pytania za łatwe (obok zatrudnionych) i nie ponosimy poziomu klasy. Bo pytać można o wszystko. Nawet najmniej przygotowany do lekcji nauczyciel przy pomocy erotematyki stwarza pozory pracy.

Ale z tego wszystkiego nie wynika jeszcze, że sama erotematyka jest zła. Gubią ją raczej złe pytania.

To też poddając pewnej rewizji erotematykę należy zwrócić uwagę na staranność w pytaniach. Forma ta stwarzać musi szerokie pole pracy, powodować wysiłek rozwijać indywidualność i osobowość. Ale nie może być mowy o jej wyłączności i dlatego obok erotematyki, nauczyciel stosować musi także i inne sposoby nauczania.

4. Forma wykładowa.

Zarówno metody samodzielnych ćwiczeń, jak i erotematyka wybijają się na czoło, jeżeli chodzi o pobudzenie samodzielności, ale nie wyczerpują one wszystkich środków, jakimi nauczyciel przy nauczaniu rozporządzać może i nie wystarczają do zrealizowania wielostronnego programu nauczania.

Niepoślednie miejsce w nauczaniu zająć musi żywe słowo nauczającego. W dzisiejszym systemie szkolnym nauczyciel z konieczności podać musi uczniom, wiele prawd w formie gotowej. Nasuwa się siłą rzeczy wykład nauczyciela. Nazwa „wykład” usunięta została ze słownika dydaktycznego ostatnich czasów. Wszyscy jej unikali, wypędzono ją do uniwersytetów, a w szkole powszechnej co najwyżej pozostawiono „pogadankę”. Wykład ochrzczono werbalizmem i odzegnano się od niego.

Nastąpiło tu pewne nieporozumienie. Werbalizm oznacza w dydaktyce nauczanie słowne, pozbawione i pogłądowej i pojęciowej podstawy. Jeżeli jednak nauczyciel poda dzieciom jakieś wiadomości w formie wykładu, ale odpowiednio to umotywuje i upogładowi, a przebieg będzie jasny i przejrzysty, dla dzieci zrozumiały, to nie można nazwać tego werbalizmem.

Oczywiście formę wykładową, a jak nazywa Nawroczyński „podawanie wiadomości“ (patrz Zasady Nauczania, str. 254) możemy zastosować w odniesieniu do niektórych partii materiału i niezbyt często, bo kraciowce zastosowanie jej pociągnęłoby za sobą jeszcze bardziej oplakane skutki niż przy dzisiejszej erotematyce.

Sprawa ta wymaga jednak pewnego pogłębienia. Chodzi tu o taką technikę pracy, gdzie rdzeniem lekcji będzie forma podająca, a wszystko inne będzie miało wartość uzupełniającą. W każdym przypadku wykład taki nie może być zbyt długi. Po przedstawieniu odnośnego materiału, nauczyciel przerwie wykład, porozmawia z dziećmi, sprostuje ewentualne błędy, uzupełni braki, pogłębi zagadnienie, ostrzeże klasę przed zmechanizowaniem i znużeniem.

Dobre opowiadanie nauczyciela ma niewątpliwie duży walor wychowawczy. Pobudza wyobraźnię, działa na uczucia, kształci fantazję, daje pewne całości, nie kawalkuje tematu, przyzwyczajają do czytania odczytów, pobudza do czytania książek i zachęca do pracy samodzielnej. Ma ono i tę dobrą stronę, że wpływa dodatnio na piękno językowego wyrażania, dodaje blasku i siły sugestywnej mowie ojczystej. A nie są to bynajmniej podrzędne wartości w pracy wychowawczej.

Forma ta jest przy tym ekonomiczna, bo nie traci się czasu i energii na poszukiwanie tych wiadomości, których uczniowie własnymi siłami zdobyć nie mogą. Szkoła jest jakby skrótem doświadczeń ludzkości i nie można stale „odkrywać Ameryki“ zwłaszcza, jeżeli takie „odkrywanie“ nie opłaci się z punktu widzenia pedagogicznego.

W jakich sytuacjach i przy jakim materiale można zastosować ten rodzaj pracy, powie nauczycielowi jego rozsądek i wnikliwość pedagogiczna.

Przypominam tu ten rodzaj pracy, tak w ostatnich czasach mało popularnej, bynajmniej nie dlatego, aby zachęcać do starej paznokciowej metody. Nowy program jest wielostronny, a więc wielostronne muszą być i sposoby pracy nauczyciela.

5. Jaką wybrać metodę.

Odpowiedź na to pytanie nie jest łatwa. Sięgnijmy jeszcze po radę do programu nauki: „W miejsce szablonojowej rutyny, stosowanej z dnia na dzień i zmechanizowanej techniki nauczania należy dążyć do urozmaicenia postępowania dydaktycznego. Polega ono w dużej mierze na zmianie form nauczania. Trzeba więc stosować różne formy nauczania. Powinny one łączyć się nieraz z sobą i przeplatać w biegu pracy. Pierwszeństwo jednak ze względu na zasadę aktywności i samodzielności ucznia, należy oddać formie poszukującej, która powinna przeważać, występując wszędzie,

gdzie jej stosowanie nie jest zbyt nieekonomiczne lub niemożliwe. Celem urozmaicenia lekcji jest nie tylko uczynić pracę ucznia miłą i swobodniejszą, ale także wprowadzić w ruch jego siły umysłowe i przez to sprawić, aby jego myślenie sięgało po nowe zagadnienia, łącząc się z opracowanymi; powinno więc prowadzić do ruchliwości przeżyć ucznia“ (str. XXVIII st. 3).

W rozważaniach swoich zwróciłem uwagę na trzy zasadnicze płaszczyzny dydaktyczne, w których zbiegają się wszelkie formy pracy. Są to:

- a) Metody samodzielnych ćwiczeń,
- b) Metody erotematyczne.
- c) Formy wykładu.

Odpowiednie zharmonizowanie tych trzech płaszczyzn dydaktycznych da metodę pracy nauczyciela. Usunięcie jednej z nich zachwieje równowagę w nauczaniu.

Metody samodzielnych ćwiczeń uzasadnienie swe znajdują w postulatcie samodzielności i aktywności ucznia; metody erotematyczne — w logicznych wartościach nauczania, formy wykładu — w sferze uczuciowej, emocjonalnej: A zatem ten „triumwirat“ tworzy integralną całość, tworzy ogólną zasadę dydaktyczną.

Ale ogólność dydaktyczna, jak to już wyżej zaznaczyłem, nie wystarcza nauczycielowi. Na tle jego codziennej pracy powstaje setki zagadnień szczegółowych. Powstaje katalog problemów metodycznych i ten katalog trzeba stale korygować, uzupełniać, doskonalić. Problematyka dydaktyczna jest zatem żywa, wciąż aktualna, a doskonalenie jej jest nie tylko prawem, ale i obowiązkiem nauczyciela.

Łatwiej jest sprecyzować zasady dydaktyczne, ale trudniej jest ustalić *jaką wybrać metodę w ściśle określonej sytuacji*. I tu konieczne jest trwale i zorganizowane działanie. Działanie to odbywa się u nas w dwu różnych formach, a mianowicie:

- a) na różnych kursach, konferencjach, pokazach instrukcyjnych, w uwagach powizytacyjnych i t. p.
- b) wyrażające się w całokształcie pracy pewnych szkół o nastawieniu twórczym, względnie nacisku na staranność w zakresie realizacji nowych programów.

Pierwsza postać ma charakter doraźny, ew. informacyjny, druga obliczona jest na pracę bardziej systematyczną i obserwacyjną.

Obie te formy mają duże znaczenie dla pracy szkolnej, ale nacisk na staranność w realizowaniu programów nauczania i obarczenie tym pewnych szkół, przyczynia się do pogłębienia zagadnień dydaktycznych i automatycznie dostarcza dobrych wzorów dla danej okolicy.

2066



06/77
9/8/77

Skontrum 2007

1758x

20. 01/2

PEDAGOGICZNA BIBLIOTEKA

RP 2066

1758x



NEUMAN & TOMASZEWSKI
Zakłady Graficzne we Wrocławku