





10059354


BIBLIOTEKA PRZEKŁADÓW DZIEŁ PEDAGOGICZNYCH T. 5.
POD REDAKCJĄ DR. ZYGMUNTA ZIEMBIŃSKIEGO

HELEN PARKHURST

WYKSZTAŁCENIE WEDŁUG PLANU DALTOŃSKIEGO

*Wstęp napisał T. P. Nunn M. A., D. Sc., Profesor pedagogiki
Uniwersytetu Londyńskiego; uzupełnili sprawozdaniem
Rosa Bassett, M. B. E., B. A., John Eades oraz
Belle Rennie, Honorowa Sekretarka
Stowarzyszenia Daltońskiego*

PRZEKŁAD

ZOFJI UMIŃSKIEJ i H. E. KENNEDY B. A.

*ze wstępem do polskiego wydania Profesora T. P. Nunn
i słowem wstępem Belle Rennie.*



23158/c



K S I Ą Ż N I C A - A T L A S

ZJEDNOCZONE ZAKŁADY KARTOGRAF. I WYDAWNICZE

TOW. NAUCZ. SZKÓŁ ŚREDN. I WYŻ., SP. A.

LWÓW — WARSZAWA

1 9 2 8

PANIOM

*Mrs. W. MURRAY CRANE, Mrs. ANNE ARCHBOLD
i Miss BELLE RENNIE,*

których pełna poświęcenia pomoc i zachęta pozwoliły mi przed-
stawić pedagogicznemu światu Daltoński Plan Laboratoryjny,
książkę tę wraz z serdecznymi wyrazami poświęcam.

„W chwilach poczynania rzeczy nowych zachodzi rodzaj ta-
jemniczego wstrząśnienia ludzkości, wzniesający zbrońną trwogę.
W danym momencie to, co konieczne jest dla ludzkości, ukazuje się
jednocześnie z tylu stron, iż tytuł wyłącznego, indywidualnego
odkrywcy bywa zawsze podawany w wątpliwość, zdając się wy-
raźnie należeć do Boga samego, objawiającego się przez jed-
nostki ludzkie”.

Edward Séguin.

2154

Skład i druk wykonano w Zakładach Graficznych Sp. Akc. Książnica-Atlas
we Lwowie.

Treść.

	Str.
Wstęp do polskiego wydania — T. Percy Nunn, M. A., D. Sc., Profesor pedagogiki Uniwersytetu Londyńskiego	VII
Słowo wstępne do polskiego wydania — Belle Rennie, Honor. Sekret. Stowarzyszenia Daltońskiego	VIII
Słowo wstępne do pierwszego wydania — Helen Parkhurst	XI
Słowo wstępne do czwartego wydania — Belle Rennie	XI
Wstęp — T. P. Nunn	XIII
Rozdział I. Powstanie Daltońskiego Planu Laboratoryjnego	1
„ II. Zasady Planu	16
„ III. Plan w praktyce	30
„ IV. Zastosowanie Planu. Przykład konkretny	40
„ V. Przydziały. Sposób ich układania	51
„ VI. Przykłady przydziałów	63
„ VII. Graficzna metoda notowania postępów	93
„ VIII. Nauczanie i uczenie się	108
„ IX. Roczny eksperyment w angielskiej szkole średniej. Przedstawiła Rosa Bassett, M. B. E., B. A., Dyrektorka szkoły The County Sec. School for Girls, Streatham	129
„ X. Plan Daltoński w szkole elementarnej. Przedstawił John Eades, Kierownik Kirkstall Road School, Leeds	149
„ XI. Plan Daltoński w Anglii, 1920—23. Napisała Belle Rennie, Hon. Sekr. Stowarzyszenia Daltońskiego	175
Dodatek I. Przykłady przydziałów, stosowanych w angielskich szkołach elementarnych	182
„ II. Przykłady przydziałów, stosowanych w The County Secondary School w Streatham	202
„ III. Opinie o Planie Daltońskim kierowniczek angielskich szkół elementarnych oraz dzieci z tych szkół	218
„ IV. Bibliografia	227

Wstęp do polskiego wydania.

Rad jestem skreślić kilka słów wstępu do najnowszego przekładu książki Miss Parkhurst, przekładu na siedemnasty, o ile mi wiadomo, język, w jakim to dzieło zostaje udostępnione Nauczycielstwu.

Plan Daltoński stanowi cenny krok ku temu, co jest odczuwane coraz silniej jako ośrodkowe zadanie wychowania narodowego: jest to mianowicie rozwinięcie inicjatywy i poczucia odpowiedzialności w każdym poszczególnym uczniu, w grupach zaś gotowości do współdziałania dla osiągnięcia wspólnych celów. Innymi słowy, Plan Daltoński, o ile jest należycie stosowany, okazał się jednym z najpożyteczniejszych narzędzi kształtowania charakteru. Dlatego należy witać z radością wzrastające w całym cywilizowanym świecie zainteresowanie się nim.

Londyn, 1928.

T. PERCY NUNN

Profesor pedagogiki Uniwersytetu Londyńskiego.

Słowo wstępne do polskiego wydania

przez

Miss Belle Rennie.

Rada jestem bardzo z udzielonej mi sposobności dodania niniejszemu dziełu kilku słów życzeń na drogę do kraju, do którego uczucia narodu angielskiego odnoszą się tak gorąco w podziwie dla jego obecnego rozwoju i współczuciu dla minionych cierpień.

Język polski jest siedemnastym z kolei, na który niniejsze dzieło zostało przełożone; fakt ten służy za dowód, iż jego wychowawcze ideały i metoda zastosowania ich w praktyce, znalazły chętny oddźwięk w sercach i umysłach postępowych a korzystających z wyników doświadczenia nauczycieli wszystkich części świata.

Jeśli wierzymy, iż idealna szkoła mogłaby być określona słowami wielkiego angielskiego pedagoga jako „życie, jakiego gorąco pragnęlibyśmy dożyć“, w takim razie Plan Daltoński umożliwi nam zbliżenie się do tego ideału, ponieważ z chwilą jego zastosowania szkoła funkcjonować będzie jako społeczeństwo, współdziałające tak w pracy, jak i w zabawie. Poza tą wielką społeczną korzyścią Plan Daltoński dostarcza w zwykłym, codziennym życiu szkolnym nieustannych sposobności, dzięki którym chłopcy i dziewczęta mogą wyrabiać w sobie poczucie odpowiedzialności, inicjatywę oraz zdolność rozumnego wyboru. Skala i różnorodność tych okazji znacznie przewyższa zakres sposobności, dostarczanych przez szkołę, prowadzoną wedle zwykłego, klasowego

systemu. Co się tyczy dalej kształcenia umysłu, Plan Daltoński umożliwia utrzymanie równowagi pomiędzy nauczaniem a uczeniem się drogą dłuższych, swobodnych okresów pracy naprzemian ze zwykłymi klasowymi lekcjami. W ten sposób każde dziecko może poświęcić więcej czasu na pracę, która jest dlań trudną, mniej zaś na przedmiot, który nie sprawia mu trudności.

Mądrość i zdrowy rozsądek tych podstawowych zasad okazuje się w tem, iż mogą one być stosowane w przeróżnych okolicznościach.

Niech nikt nie sądzi, że dlatego, iż nie pracuje w licznej szkole miejskiej, gdzie są do rozporządzenia nauczyciele specjaliści, oraz osobne sale do każdego przedmiotu, korzyści, jakie się osiągnąć dają przez zastosowanie Planu Daltońskiego, będą dlań zupełnie niedostępne. Pomyślnie wyniki Planu są również uderzające, — a sądzę, iż czasem nawet w większym stopniu — w maleńkiej szkółce wiejskiej, gdzie jeden nauczyciel lub nauczycielka układa przydziały pracy dla dzieci wszelkich stopni nauczania, a „kąty przedmiotowe“ zastępują miejsca sal przedmiotowych. W Anglii oprócz dwóch typów szkół daltońskich, dopiero co wspomnianych, istnieją także bardzo liczne szkoły elementarne, gdzie Plan nie jest wprowadzony w całej szkole, lecz stosowany tylko w jednym lub dwóch najwyższych oddziałach. W takich razach Plan działa w ten sam sposób, co i w szkole wiejskiej, z tą różnicą, że dzieci, z jakimi się tu ma do czynienia, nauczane w jednej klasie przez jednego nauczyciela, są mniej więcej tego samego wieku i poziomu umysłowego.

Okres lat siedmiu, w ciągu którego praca po tej linii była prowadzona w Anglii (tu pragnęłabym złożyć hołd wielu dzielnym i twórczym nauczycielom i nauczycielkom, którzy stosowali Plan Daltoński w przeszłości, nie znając go jeszcze), był dostatecznie długi, aby wywołać wiele zaszczytnych opinii co do podniesienia poziomu inteligencji,

wyrobinienia charakteru i ogólnego poglądu na świat uczniów, wychodzących ze szkół daltońskich.

Przemysłowiec mówi: „Jeśli taki oto typ chłopca wydaje Plan Daltoński, dostarczcie mi więcej podobnych“.

Profesor uniwersytetu stwierdza, iż zaczyna poznawać ucznia ze szkoły daltońskiej po tem, że wstępując na uniwersytet, umie on już doskonale skupiać się na badanym przedmiocie oraz wydobywać i określać zwięźle charakterystyczne jego rysy, wobec czego nie jest zmuszony spędzać pierwszych dwóch lub trzech lat uniwersytetu na zdobywaniu właściwego sposobu studjowania, jak to dawniej często bywało. Były uczeń szkoły daltońskiej wyróżnia się również zdolnością rozkładania jak najkorzystniej swego czasu oraz łatwością przystosowywania się do nowych warunków. Chociaż powyższe rezultaty są w najwyższym stopniu pomyślne, chociaż niewątpliwie radość ogarnia rodziców i nauczycieli, gdy widzą, iż uczniowie lepiej zdają egzamina, i to bez nadmiernego wyęźniania umysłu i nakładu pracy, to jednak w głębszem jeszcze znaczeniu przyczynia się Plan Daltoński do prawdziwego postępu przez to, że dojrzewające talenty przeróżnych typów zużytkowane zostaną przez przyszłych obywateli nie tylko na osiągnięcie osobistego powodzenia w wybranej karierze, ale i w duchu prawdziwej służby Bożej, służby dla Ojczyzny, Bliźnich i Świata.

Londyn, 1927.

BELLE RENNIE

Honorowa Sekretarka Stowarzyszenia Daltońskiego.

Honorowa Sekretarka chętnie służyć będzie radą Nauczycielom polskim przy stosowaniu Planu, jeśli zwrócą się do niej w angielskim, czy we francuskim języku pod adresem: 58 Egerton Gardens, London, S. W. 3.

Słowo wstępne do pierwszego wydania.

Pragnę przy tej sposobności wyrazić swą wdzięczność za niestrudzoną życzliwość i pomoc okazaną tak mnie samej, jakoteż i mej pracy, przez Komitet Rodzicielski szkoły Children's University School, dalej przez Mr. Ernesta Jackman'a, Dyrektora Daltońskiej High School, oraz Dr. M. V. O'Shea z Uniwersytetu Wisconsin. W Anglii do osób, wobec których poczuwam się do długu wdzięczności za radę i zachętę, zaliczam Sir Michaela Sadler'a, Mr. Edmunda Holmes'a, Dr. C. W. Kimmins'a, oraz Profesora T. P. Nunn'a, który łaskawie napisał wstęp do niniejszej książki. Winnam również słowa podziękowań dla Miss R. Bassett i Mr. John Eades, którzy dostarczyli cennych sprawozdań z zastosowań Daltońskiego Planu Laboratoryjnego, przeprowadzonych przez Miss R. Bassett w jednej ze szkół średnich londyńskich, a przez Mr. J. Eades w szkole elementarnej w Leeds.

HELEN PARKHURST.

Słowo wstępne do czwartego wydania¹⁾.

Od czasu pojawienia się w druku „Wykształcenia według Planu Daltońskiego“, w lipcu roku 1922, zasady, na których Miss Parkhurst oparła swój plan reorganizacji życia szkolnego i pracy szkolnej, zyskały światowe uznanie i szerokie zastosowanie.

¹⁾ Przekład niniejszy został dokonany według piątego wydania, nie różniącego się od poprzedniego, London, G. Bell and Sons, Ltd. 1926. — *Przyp. Wydawcy.*

Szkoły, prowadzone według Planu Daltońskiego, rozkwitają obecnie we wszystkich częściach świata, a mniej lub więcej kompletne tłumaczenia książki pojawiły się w ośmiu różnych językach. W Japonii powstało zainteresowanie tak wielkie, iż Miss Parkhurst zaproszona została przez Cesarzowski Uniwersytet w Tokio do wygłoszenia miesięcznego cyklu wykładów w roku bieżącym. Ministerstwo Oświecenia Publicznego Republiki Niemieckiej nabyło prawa przekładu na język niemiecki celem rozpowszechnienia książki pomiędzy tamtejszym nauczycielstwem.

To też z wielką przyjemnością nakreśliłam na życzenie Messrs G. Bell and Sons, dodatkowy rozdział do niniejszego wydania, przedstawiający postępy, jakie uczynił Plan Daltoński w ciągu trzech ubiegłych lat. Jeśli zdać się może, że ograniczam się zbyt wyłącznie do rezultatów otrzymanych w Anglii, z którymi zaznajomiona jestem osobiście, to jednak żywię nadzieję, iż moi liczni korespondenci z Australji, Południowej Afryki, Nowej Zelandji, Indyj, Chin i Japonji, uwierzą mi, iż jedynie brak miejsca przeszkodził mi skorzystać z tych nadzwyczaj interesujących sprawozdań, jakie otrzymałam ze szkół w tamtych krajach.

W styczniu 1924.

BELLE RENNIE

Honorowa Sekretarka Stowarzyszenia Daltońskiego.

Wstęp.

Nauczanie i uczenie się są związanymi wzajemnie zajęciami, uprawianymi od początków społeczeństwa ludzkiego. W książce niniejszej Miss Helen Parkhurst stawia pytanie, w jaki sposób mogą one najlepiej być przystosowane do siebie wzajemnie, i podaje zarazem pewną określoną odpowiedź na to pytanie.

Dla wielu osób, zarówno nauczycieli, jak i niefachowców, tak zapytanie, jak i odpowiedź zdawać się mogą zbytecznymi w obecnych czasach. Czyż każdy z nas nie wie dobrze, co znaczy być nauczonym i uczyć się? I czy roztrząsanie tak prostych rzeczy nie musi się okazać jednym z owych ćwiczeń w szermowaniu słowami, które napętniając rozkoszą pedantów i dziwaków, stają się jedynie powodem słusznego poirytowania dla ludzi rozsądnych? Na te zarzuty wystarczy odpowiedzieć, iż sprawa nie może być tak bardzo prosta, skoro istniały i nadal jeszcze istnieją co do niej tak wielkie i tak ważne różnice poglądów. Nowe rozważenie kwestji, przeprowadzone w tym duchu praktycznym, jakim przepojone są następujące karty, musi być zatem użyteczne, gdyby nawet nic więcej nie sprawiło poza wezwaniem do ponownego zbadania przyjętych pojęć i upewnienia się co do ich słuszności. W pedagogice, jak w każdej dziedzinie sztuki życia, potrzebny jest pewien „sceptycyzm względem narzędzia“ (wedle wyrażenia Mr. Wells'a), jeśli postęp nie ma zakończyć się w stagnacji rutyny.

Główne zagadnienie, dotyczące nauczania i uczenia się, postawić można w sposób następujący: „Jak najstosowniej

będzie podzielić inicjatywę i odpowiedzialność między nauczyciela i uczącego się? Odpowiedź musi oczywiście liczyć się z wrodzoną postawą ucznia wobec nauki, ze stopniem przeniknięcia (świadomego lub nieświadomego) swych własnych potrzeb oraz z siłą dążenia do ich zaspokojenia. Co do powyższych punktów panowały dawniej bardzo pesymistyczne poglądy. Chłopiec, jak utrzymywano, nie może w żaden sposób wiedzieć, co jest dlań pożyteczne, a „pełznąć jak ślimak niechętnie do szkoły“, uczy się tam jedynie tego, do czego jest zmuszony. Inicjatywa i odpowiedzialność należą zatem prawie całkowicie do jego nauczycieli. Do nich to należy decyzja nie tylko co do materiału nauki, ale i co do tego, jak i kiedy ma być przerabiany; udziałem chłopca w całej tej sprawie jest jedynie odrobienie wyznaczonego mu zadania, — albo też, gdy tego nie wykona, poniesienie odpowiedniej kary za lenistwo, głupotę lub krnąbrność. Teoria ta nie zaprzecza wprawdzie, iżby chłopcy i dziewczęta nie posiadali naturalnych zainteresowań, oraz żywych chęci zaspokojenia ich, uważa jednak owe zainteresowania i chęci za wrogów raczej, niż za sprzymierzeńców nauczyciela. „Idź i zobacz, co robi Tom i Mary, i powiedz im, żeby nie robili tego, co robią“, oto wyrażenie, charakteryzujące ogólną postawę powyższej teorii wobec inicjatywy młodzieży. Co do nauki w szkole, założenie jej mieści się w zdaniu, iż umysł dziecka jest czystą tablicą woskową, gotową do przyjęcia takich zgłosek, jakie nauczycielowi wypisać się na niej spodoba, lub (jak to mniemał Mr. M'Choakumchild z powieści Dickensa) pustym naczyniem, mającym być wypełnionem po brzegi wedle upodobania nauczyciela „całemi wiadrami faktów“.

Krańcowej formy owych poglądów nie napotka się już obecnie nigdzie w odpowiedzialnych sferach. Nawet Mr. Bernard Shaw, który ma tak pesymistyczny pogląd na szkoły, nie zaprzecza, iż chłopcy i dziewczęta często czują się lepiej pod dachem szkolnym, niż gdzie indziej. I niema wątpliwości, że się czują szczęśliwsi i spędzają swój czas szkolny

z większą korzyścią, niż to było dawniej, a to dlatego, że nowoczesny nauczyciel uznał, że tak powiem, oficjalnie przyrodzone skłonności uczniów i dopuszcza ich do pewnego stopnia do współdziałania w kierowaniu własnym życiem — słowem dlatego, że Mr. M'Choakumchild ostatecznie został pogrzebany. A jednak cynik jakiś może jeszcze powiedzieć, że duch nieboszczyka chodzi dalej po świecie i nie przestanie chodzić, dopóki trwać będą dwie instytucje, które razem wzięte wyrażają kwintesencję pedagogicznej filozofii Mr. M'Choakumchild'a. Te instytucje to zwykły szkolny rozkład godzin i zwykły system nauczania klasowego. Rozkład godzin powstał bowiem z założenia, iż nauczyciel winien dyktować uczniowi, co ten ma czynić z godziny na godzinę w ciągu całego swego życia szkolnego. System zaś klasowy, oparty jest na przekonaniu, że nauczyciel może ignorować przeróżne rodzaje i tempa działania, które odróżniają jeden umysł od drugiego, i traktować dwadzieścia pięć (jeśli nie setkę) głów tak, jakgdyby utożsamiały się w jednej.

Można jednak powiedzieć na obronę, że instytucja może być bardzo wartościowa, nawet jeśli jej pochodzenie jest wątpliwej wartości, że to, co jest najlepiej stosowane, jest najlepsze, i że jak to wykazują fakty, bardzo wiele owocnej pracy dokonywa się w szkołach, w których nawet nie przeszło nikomu przez głowę wprowadzać innej metody, niż zwykła klasowa. Wszystko to jest niewątpliwie prawdą. Stara maszynierja została opanowana przez nowego ducha, ale właśnie ta sprawność i humanitarność, z jaką ona jest obecnie prowadzona, doprowadziły wielu obserwatorów do „sceptycyzmu względem narzędzia“ — to znaczy do powątpiewania, czy metoda klasowa nie została posunięta zbyt daleko poza granice swej użyteczności i czy nie należałoby jej uzupełnić, lub nawet całkowicie zastąpić przez jakiś inny system.

Jakiś czas temu piszący te słowa wyraził takie wątpliwości w ustępie, który — jako niepoprzestający na rozpoznaniu

choroby, ale szukający także jakiegoś możliwego lekarstwa — niech mu będzie wolno zacytować¹⁾:

„Wszystkim Państwu wiadomo, jak wyraz dobrze znany, w który się wpatrujemy uporczywie, nagle staje się niemal przerażająco obcym i nic nie znaczącym — jak (wedle wyrażenia Williama James'a) zdaje się wpatrywać się w nas dziko i bezmyślnie. Można osiągnąć podobnie niesamowite przeżycie, gdy po energicznym uwolnieniu umysłu od zwykłych skojarzeń, weźmie się pod obserwację szkolny rozkład godzin. Od g. 10 m. 15 do g. 11 dwadzieścia pięć dusz ludzkich pogrąża się jednocześnie w teorii równań kwadratowych; z uderzeniem jednak godziny zainteresowanie ich do tego przedmiotu nagle zamiera, by zażądać jednogłośnie ćwiczeń z fonetyki francuskiej! Jak przy doskonałej grze artystów na scenie, „zgodność ich jest zadziwiająca“ — ale równocześnie, jeśli się nad tem chwilę zastanowić, przedziwnie sztuczna. Czyż nie możnaby wymyślić innego sposobu prowadzenia zajęć, któryby zbiegał się lepiej z przyptywem i odpływem zainteresowań oraz aktywności uczniów? Być może, iż system specjalizacji, stanowiąc częstokroć uciążliwą komplikację obecnych urządzeń, umożliwiłby jednak wytworzenie odpowiednio elastycznej organizacji. Należy bezwątpienia pozostawić pewne stałe godziny wspólnej pracy; ale przez resztę dnia sala każdego specjalisty mogłaby być „salą uczniów“, w której chłopcy i dziewczęta różnych poziomów pracowaliby pojedynczo lub grupami, niezależnie od siebie, i w różnym czasie. Naturalnie byłoby koniecznym notowanie postępów każdego ucznia i pilnowanie, ażeby wypełniał pewien racjonalny program nauki, ale nie widzę racji, dlaczego nie miałyby się tu upowszechnić metody, podobne do stosowanych przez Zgromadzenie Caldecott“.

¹⁾ Wyjątek z przemowy Przewodniczącego Towarzystwa Matematycznego. *Mathematical Gazette*, Marzec 1918.

Na wiele lat przedtem, nim słowa te zostały wypowiedziane, autor ich, podobnie jak wielu innych nauczycieli, wprowadził w użycie coś w rodzaju Planu Daltońskiego dla grupy starszych uczniów; miał przytem naturaknie za wytyczną pracę profesora Dewey'a i Miss Mason, a szczególnie znakomite reformy wychowania młodszych dzieci, inspirowane przez dr. Montessori. Ale był absolutnie nieświadomy tego, iż to, co projektował jako marzenie przyszłości, było już w chwili, gdy wypowiadał te słowa, faktem dokonanym po drugiej stronie Atlantyku. Dziełem Miss Belle Rennie, jako nowy przyczynek do wielkich jej zasług dla sprawy postępu na polu wychowania, było zwrócenie uwagi nauczycielstwa angielskiego na śmiały i doskonale przemyślany eksperyment Miss Helen Parkhurst.

Krótki artykuł pióra Miss Rennie, informujący o „Daltońskim Planie Laboratoryjnym“, ukazał się w Dodatku Pedagogicznym *Times'a* w maju roku 1920, a przepelniona jej skrzynka pocztowa wykazała natychmiast, jak szeroko sięga niezadowolenie z istniejącej metody klasowej, i jak wielu nauczycieli ogląda się za jakimś lepszym sposobem nauczania. W miesiąc później zostało zainicjowane powtórzenie na wielką skalę amerykańskiego eksperymentu przez Miss R. Bassett w szkole średniej w Streatham (The Streatham County Secondary School), a w sierpniu pierwszy plon rezultatów jej pracy poddany został pod dyskusję na zebraniu „Towarzystwa Brytyjskiego“ w Cardiff. Zainteresowanie wzrosło następnie do tego stopnia, że w lipcu 1921 roku, kiedy Miss Parkhurst przybyła do Anglii, nie można było znaleźć pomieszczenia dla tych wszystkich, którzy pragnęli usłyszeć jej wykład o „Planie“, a gdy Miss Bassett otworzyła podwoje swej szkoły dla osób, interesujących się tą sprawą, drogi do Streatham przez trzy dni zatłoczone były pielgrzymami!

Niema potrzeby na tem miejscu mówić cośkolwiek o samym Planie, gdyż Miss Parkhurst objaśnia go szczegółowo

i dokładnie w następujących rozdziałach, a Miss Bassett i Mr. Eades dodają sprawozdania ze swych prób przystosowania go do warunków szkół angielskich, średniej i elementarnej. Niechaj jednak będzie wolno temu, komu przypadł w udziale zaszczyt przedstawienia tego dzieła czytelnikom, podnieść zasługę naukowego charakteru, jaki ono posiada. Miss Parkhurst postawiła sobie ściśle określony problem o wielkiej doniosłości praktycznej: mianowicie, w jaki sposób możnaby z niezmiernego nakładu wysiłków pedagogicznych w naszych szkołach otrzymać obfitsze żniwo rozwoju umysłowego i umiejętności. „Daltoński Plan Laboratoryjny“ jest jej własnem rozwiązaniem tego zadania. Nikt jednak jaśniej od Miss Parkhurst nie rozumie, że istnieją także inne i że jej rozwiązanie nie jest bynajmniej ostatecznem, lecz może ulegać pożytecznym zmianom i dalszemu rozwojowi. Kiedy prace dr. Montessori stały się u nas znane, ruch w kierunku t. zw. często, nieco po barbarzyńsku, „samowychowania“ doznał silnego pchnięcia naprzód. Reformatorzy pracują teraz wszędzie nad wyszukiwaniem i badaniem nowych sposobów prowadzenia odwiecznego dzieła nauczania. Niektórzy z nich są „radykałami“, odżegnywającymi się od wszystkich dawnych tradycy i wszystkiego, co do tych tradycy należy. Tacy mogą uważać Plan za nędzny kompromis, nie żądający nawet zniesienia publicznych egzaminów!¹⁾ Ale dla mniej awanturnicznych duchów, dla tych, którzy pragną „śpieszyć powoli“ i trzymać się stałego gruntu pod nogami, „Plan Daltoński“ przedstawia drogę postępu, po której kroczyć mogą bezpiecznie wszyscy ludzie, posiadający dar inteligencji, poświęcenia dla sprawy i przedsiębiorczości.

Śmiałość i oryginalność są typowemi cechami pedagogii amerykańskiej, możemy też żywić nadzieję, że obecny ścisły i szczęśliwy związek między nauczycielką amerykańską, a angielskimi wychowawcami, postępującymi w jej

¹⁾ Egzaminy odgrywają dużą rolę w szkolnictwie angielskiem. *Przyp. wydawcy.*

ślady, może się stać również typowym. Typowo amerykańska jest także hojność, z jaką Miss Parkhurst zrzekła się należnych zysków, wynikających z wydawnictwa niniejszej książki, na rzecz szlachetnej angielskiej instytucji — Szkoły dla dzieci kalek w Chailey (Heritage Craft School for Crippled Children at Chailey). Ze wszelkich zatem względów życzymy gorąco powodzenia jej przedsięwzięciu.

Uniwersytet Londyński, 1922.

T. P. NUNN.



Rozdział I.

Powstanie Daltońskiego Planu Laboratoryjnego.

Pomiędzy myślicielami amerykańskimi pierwszy Emerson stwierdził i wykazał, że nasz system pedagogiczny chybia celu, a to mianowicie dlatego, że ideały, na których się opierał, utraciły swe pierwotne znaczenie. „Studujemy jedynie słowa“, mówi on, „jesteśmy zamknięci w szkołach, kolegach i salach do nauki przez lat dziesięć, lub piętnaście i wychodzimy wreszcie stamtąd, będąc w posiadaniu wydętego próżnym wiatrem worka, zasobu pamięciowego pustych słów, a nie umiając niczego“. W niedawnym wywiadzie Thomas Edison, którego jedyne systematyczne wykształcenie stanowiły „pewne wiadomości, których mu udzieliła matka“, zawtórował opinii Emersona: „Możliwości rozwoju umysłu ludzkiego“, powiedział on, „są prawie nieograniczone. Ale najważniejszą rzeczą jest, by dzieci nie zmuszano do pracy nad przedmiotami, do których nie mają chęci, z chwilą bowiem, gdy szkoła nie jest już tak interesującą, jak zabawa, dzieje się dzieciom krzywda. Nie wiem dokładnie, w jakim wieku umysł dziecka ulega zastojowi, ale ma to miejsce jakoś w okresie między jedenastym, a czternastym rokiem życia. Jeżeli zmusicie dziecko do pracowania nad przedmiotami, które go nie interesują i jeśli będziecie się tego trzymać uparcie, to gdy dziecko dojdzie do lat czternastu, umysł jego będzie zwichnięty raz na zawsze. Dzieci z natury lubią naukę. Obdarzone są wielką ciekawością, ale muszą być

zainteresowane przedmiotem. Nasze metody pedagogiczne chybają tego celu. Zmieńcie je, a daleko więcej „dziwotworów“ ukaże się światu. Ja sam jestem jednym z takich „dziwotworów“.

Nic dziwnego zatem, że w Stanach Zjednoczonych, gdzie każdy może otrzymać wykształcenie na koszt państwa, procent niepowodzeń w kolegjach i uniwersytetach jest tak wysoki obecnie. Dawniej, kiedy wykształcenie nie zataczało tak szerokich kręgów, jak obecnie, zaledwie niewielu wybranych wstępowało do kolegjów. Były to najtęższe umysły ze swych rodzin, wybrane ze względu na przypuszczalną swą zdadność do wykorzystania dobrodziejstw wyższego wykształcenia. W ten sposób były one osądzone i opatentowane jako okazy wyższego gatunku już przed poddaniem ich działaniu szkoły. W rezultacie zaś jednostki te powracały z kolegjów mniej więcej takimi samymi, jakimi były przedtem. Wykształcenie było w owych czasach uważane za pewien przywilej, a ci, którzy je otrzymywali, automatycznie stawali się klasą uprzywilejowaną, wyniesioną ponad wszelką krytykę. Określona ich postawa, jaką szkoła w nich tylko utwierdzała, odgradzała tych inteligentów od mniej wykształconego środowiska, z którego pochodzili. Cóż oni mogli mieć wspólnego z poświęceniem i walką życiową rodziców, którzy udostępniali im uzyskanie owych korzyści? Jeśli więc wogóle zachodziła w nich jakaś zmiana, to ta przedewszystkiem, że stawali się mniej zdolnymi do dzielenia wspólnych losów, wyzbywszy się prostoty wzamian za piedestał intelektualnej bierności, który czynił ich bezpożytecznymi społecznie tak w domu, jak i w szerszym życiu.

To były Stany Zjednoczone wczorajsze; dziś samo znaczenie wykształcenia zmieniło się. Nie jest ono już dłużej uważane za cel samo dla siebie, a na jednego osobnika w przeszłości, puszczającego się na poszukiwanie wykształcenia, obecnie wypada pięćdziesięciu. Tak powszechne jest dążenie do wykształcenia, iż mniejszości, która pozostaje

obojętna na jego korzyści, można nie brać w rachubę. Równocześnie z wypełnieniem się po brzegi szkół i kolegjów pedagogowie stanęli oko w oko z nowymi problemami natury zarówno duchowej, jak i materialnej. Zapotrzebowanie nie jest jedynie nieskończenie większe niż było dawniej, ale nosi także inny charakter. Dawnymi czasy uczeń udawał się do uczelni, żeby brać od niej to, co ona miała mu do zaoferowania, obecnie uczęszcza do szkoły po to, aby zaspokoić pewną określoną potrzebę osobistego rozwoju. Nie ma już więcej ochoty uczyć się właśnie tylko tego, co nauczyciel mu podaje. Gotowe formy, w które włączano uczniów przeszłych pokoleń, nie wystarczają już obecnie.

Na nieszczęście, te osoby, które pracują według starego systemu i żyją z tego, nietylko są z natury rzeczy zainteresowane w jego zachowaniu, ale nieuchronnie też prawie tracą wobec niego zdolność bezstronnego osądu. Umysły ich zaskorupiają się podobnie jak sam system. I chociaż jest między nimi wiele jednostek szczerych i najlepszej woli, to jednak łatwo stają się one, skutkiem poświęcenia całej swej energii zadaniu „podtrzymywania starych tradycji“, niezdolnymi do rozniecania nowych pochodni prawdy. Ludzie tacy uważają się stale za uświęconych przewodników młodzieży — przewodników, których powaga nie może podlegać dyskusji. Sądzą oni nowe i różnorodne zastępy uczących się ciągle według tej samej starej miary. Nic nie jest w stanie zmusić ich do odrzucenia zużytej rutyny wzamian za nową i pełną życia metodę, dostosowaną do potrzeb nowych, żywotnych pokoleń ludzkich.

Więcej jeszcze krytyk obecnego systemu nauczania daje się słyszeć ze strony rodziców. Zewsząd słyhać pytania: „Co moja córka wyniosła z kolegjum?“, albo: „Jak uniwersytet przygotował mego syna do walki z życiem?“ Odpowiedź uczelni, że dają „doświadczenie“, posiada wartość jedynie po określeniu, czym jest naprawdę doświadczenie. Pionierami zarania historii amerykańskiej byli zwykle ludzie

najzupełniej niewykształceni, w szkolnem słowa tego znaczeniu. Doświadczenie było ich jedyną szkołą. Tylko wrodzone ich wielkie zdolności pozwoliły im na skorzystanie z najwyższej nauki życia. Byli to ludzie pozostali przy życiu z pomiędzy tych, co walczyli i zdobywali. Ale cóż powiedzieć o tych wszystkich, którzy ulegli w boju, a którzy z pomocą pewnej dozy umiejętnego wyszkolenia mogli byli pozostawić po sobie również dodatnie wspomnienia? W naszych czasach nie możemy sobie pozwolić na tak wysoki procent strat. Musimy znaleźć jakiś sposób rozszerzenia i wzmocnienia wrodzonych zdolności przeciętnego chłopca, zanim on wyruszy na szerokie pole walki o życie i powodzenie. Musimy dostarczyć przeciętnej dziewczynie możliwości nie tylko rozwinięcia się umysłowego, ale i nauczania się, jak ma postępować jako jednostka społeczna.

Dla nabycia tych dwóch rodzajów doświadczenia w czasie, gdy jeszcze jesteśmy istotami niedojrzałymi, pierwszą nieodzowną potrzebą jest stosowne otoczenie. Na ten temat Edwin G. Conklin pisze w sposób wysoce pouczający w dziele swem p. t. „Dziedziczność i otoczenie w rozwoju człowieka“¹⁾. Według tego autora, „jedynie takie otoczenie i wychowanie jest dobre, które doprowadza do rozwoju dobrych nawyków i cech, lub do usunięcia złych... Wogóle najlepszym otoczeniem jest takie, które unika krańcowości, takie, które nie jest ani zbyt łatwym, ani też zbyt twardem, otoczenie, które doprowadza do maksimum sprawności ciała i umysłu“.

„W wychowaniu jesteśmy dziwnie ślepi co do właściwych celów i metod. Każdy sposób kształcenia jest zły, o ile wiedzie do wytworzenia się nawyków próżniactwa, niedbalstwa, niezaradności, zamiast pracowitości, staranności i dzielności.

¹⁾ *Heredity and Environment in the Development of Men.* By Edwin G. Conklin. (Princeton University Press). (Przekład francuski: *L'hérédité et le milieu. Leur rôle dans le développement de l'homme.* Trad. par le Dr. Herlant. Paris 1920. Flammarion. Przyp. Wyd.).

Wszelkie wierzenia lub instytucje społeczne są złe, o ile prowadzą do ślepej łatwowierności, nieszczerości, niewolniczego ulegania autorytetom, a lekceważenia dowodów, zamiast do nawyków szczerości, podatności umysłu i rozumnej niezależności“.

To są światła, w kierunku których pedagogja zdążać powinna. Z owoców, jakie wydadzą uczniowie, poznamy ją. Czy nasz system nauczania zdołał uczynić dzieci, którym był narzucany, pilnemi, szczeremi, podatnemi na przyjmowanie nowych prawd, niezależnemi w swych sądach? Odpowiedź musi być bezwątpienia negatywna. Nie znaczy to jednak, aby zalety te mogły być rozwijane tylko kosztem poświęcenia dawnych i czysto kulturalnych wartości, ku osiągnięciu których wysiłki pedagogów były dotąd wyłącznie skierowane. Możliwem jest zaszczepianie poszanowania wiedzy i pragnienia osiągnięcia wysokiego stopnia rozwoju kulturalnego, a równocześnie hodowanie w młodzieży tej moralnej siły życiowej, którą tak wysoko ceni Edwin Conklin i która jest nieodzowną dla dobrego i pełnego życia. Lecz ten podwójny ideał osiągnięty będzie jedynie wówczas, jeśli życie szkolne zostanie w ten sposób zmodyfikowane, iż obejmie kształcenie rzeczywistego doświadczenia, takiego doświadczenia, do którego dąży z upragnieniem każde młodociane serce. Dziecko musi być tak wyposażone, aby mogło rozwiązywać zagadnienia dziecięcego wieku, nim stanie oko w oko z problematami wieku młodzieńczego i dojrzałego. Czynić ono to może tylko w takim razie, jeśli system kształcenia będzie tak obmyślony, żeby dawać dziecku wolność i poczucie odpowiedzialności, pozwalające mu mierzyć się z temi zagadnieniami o swoich własnych siłach, bez niczyjej pomocy. Doświadczenie jest tem właśnie i niczem więcej. Bez niego żaden rozwój charakteru nie jest możliwy do osiągnięcia, a bez charakteru żadne problemy nie mogą być rozwiązywane zadowalająco w żadnej porze życia. Dziecko, krępowane i unieruchomiane przez prawidła i prze-

pisy naszego systemu nauczania, nigdy nie dochodzi do zmierzenia się z jakąkolwiek formą doświadczenia. Nie zdobywa umiejętności pokonywania ani własnych trudności, ani też tych, jakie wypływają ze stykania się z ludźmi.

Nie można poprostu zbyt wysoko ocenić wartości takiego doświadczenia, zarówno dla dziecka, jak i dla człowieka dorosłego. Jest ono najlepszym sprawdzianem moralnej i intelektualnej tężyzny jednostki. Kształtuje i umiarkowuje jego myśli, zaostriża i rozszerza sąd, udzielając równocześnie najważniejszej z lekcji — lekcji panowania nad sobą, — gdy jednostka wchodzi w stosunki z innymi jednostkami. Z tego społecznego doświadczenia wyrasta świadomość grupowa. Tylko przez wprowadzenie jej w życie codzienne naszych dzieci przywrócić możemy życiu szkoły ten zapał, celowość i zainteresowanie, jakie straciło ono obecnie.

Pewnego razu, gdy pociąg pośpieszny unosił mnie z Nowego Jorku na bardzo mi potrzebne i oczekiwane wakacje, uwaga, rzucona przez jednego ze współtowarzyszy podróży, odciągnęła mą myśl od szybko przesuwanego się krajobrazu.

„Czy Pani uwierzy“, — zagadnął — „że na nowoczesnej kolei, istniejącej około 80 lat, jak ta na przykład, którą teraz jedziemy, kształcenie i udzielanie instrukcji dopiero teraz zaczęły zajmować miejsce ślepej karności i krytyki? Dawniej było w zwyczaju zawieszać w pracy robotników, nie czyniących zadość wymaganiom. Obecnie próbujemy ich rozumieć i w rezultacie mamy już daleko mniej kłopotów“.

Gdyby mówiący te słowa był profesorem a nie urzędnikiem kolei — jak mnie następnie objaśnił — słowa jego mniejszeby we mnie wywołały były zdziwienie. Rzucił mi niespodziane światło na zagadnienia, które właśnie zaczynały mnie pochłaniać. Ponieważ najzupełniej się nie domyślał, że pracuję w zawodzie nauczycielskim, uchwyciłam skwapliwie sposobność usłyszenia postronnej opinii na ich

temat. W tej samej chwili pociąg szybko mijał grupę pracujących robotników.

„Niech pani spojrzy na tych ludzi“ — ciągnął dalej — „nie mają oni najmniejszego pojęcia o tem, jak najlepiej prowadzić tę robotę“.

„Czemu?“ — spytałam.

„Ponieważ prowadzenie roboty należy do przodownika. Jego rzeczą jest myśleć za całą gromadę. Robotnik, któryby myślał sam za siebie, byłby odrazu napiętnowany jako zawada. Przodownik powziąłby urazę do każdego z robotników, któryby mu zwrócił uwagę, jak się brać do rzeczy, i dany robotnik prawdopodobnie wkrótceby wyleciał. Tymczasem o ileż lepszy byłby wynik, gdyby każdy robotnik uważał robotę za swoją własną i czuł się za nią odpowiedzialnym. W takim wypadku przodownik stałby się pomocnikiem, zamiast poganiaczem“.

Rozmowa nasza zesłała w dalszym ciągu na urzędników kolejowych, konduktorów i mechaników — na ich wykształcenie techniczne i zainteresowanie wielkim systemem kolejowym, w którym byli zębami u kół. W ciągu tej rozmowy poczułam, iż mój problem i problem mego towarzysza podróży jest w rzeczy samej jeden i ten sam.

Wkońcu odważyłam się spytać go o zdanie o jego szefie, prezesa kolei. Odpowiedź padła w zupełnie innym tonie, ożywiona entuzjastycznym zachwytem.

„O, on, to zupełnie co innego! Nasz prezes zna się na rzeczy. Przewiduje i planuje z rzadko spotykaną zdolnością, opartą na doświadczeniu. Niech mi pani wierzy, że kiedy on pocznie mówić, to czujesz, że zostawia ciębie i twoje idee tak daleko poza sobą, jak ten pociąg robotników, których dopiero co minęliśmy. Tak — nasz prezes jest jednym na milion — istotą ludzką, która niczego się nie lęka!“

Wyrażenie to przypadło mi do serca, bo czyż my, pedagogowie, nie staramy się właśnie o to, ażeby wytwarzać

istoty ludzkie, które niczego się nie lękają? Życie potrzebuje ich, świat potrzebuje ich, gdyż nigdy niema ich dosyć. Tak rzadko spotyka się mężczyzn i kobiety, którzy potrafią przewidywać i planować, którzy *wiedzą, jak to robić!*

Na wiele już lat przed tą moją podróżą zapytywałam nieraz sama siebie, czy, jak i gdzie tego rodzaju niczego się nie lękające istoty ludzkie możnaby rozwijać. Moje pierwsze kroki w nauczaniu wypadło mi stawiać w szkole wiejskiej, w której czterdzieścioro dzieci podzielone było na osiem stopni, czyli klas. Musiałam zatem dać zajęcia dla siedmiu klas, podczas gdy sama prowadziłam ustnie lekcję z ósmą. Przyszło mi wówczas na myśl, że najlepszym rozwiązaniem trudności będzie danie każdemu z uczniów jakiegoś zajęcia, nad którymby pracował aż do chwili, w której będę mogła osobiście skontrolować jego pracę. Aby się ten plan mógł udać, musiałam nakazać starszym dzieciom, żeby dopomagały młodszemu. Wszyscy starsi, a szczególnie chłopcy, odpowiedzieli jednomyślnie na moje wezwanie. Z ich to pomocą przerobiłam magazyn szkolny (pokój, w którym przechowywane są zwykle niepotrzebne narazie sprzęty szkolne) na klasę, w której każdy kątek przeznaczony został na inny przedmiot. Poza owym zamienionym na klasę magazynem, mieliśmy przy szkole ogród i obszerny korytarz, który wkrótce zaczął służyć za miejsce zabaw. Nawet w owej tępej i zapadłej gminie wiejskiej nikt nie sprzeciwił się tym niezwykłym eksperymentom, ponieważ się powiodły. Uczęszczenie do szkoły wzrosło szybko, dzieci pilnowały porządku, były posłuszne i pracowały z zapałem. Być może, iż część mej popularności zawdzięczałam memu ojcu, który zwykł był opowiadać uczniom przygody z życia Indian, gdy przyjeżdżał po mnie co piątek. Ale władze szkolne wyraziły również uznanie dla otrzymanych tą drogą rezultatów, gdyż przy końcu okresu wydały mi opinię „dobrze uzdolnionej zawodowo, sumiennej i wytrwałej w pracy“.

W następnych latach, nauczając w szkole średniej, w szkole początkowej, w seminarjum nauczycielskiem i w kolegium, stanęłam wobec innych trudności, i choć nieustannie wysilałam swą pomysłowość, by je rozwiązać, nie mogłam nigdy dojść do zadowalających rezultatów. Nic więc dziwnego, że gdy w roku 1908 pewien były docent obdarzył mnie egzemplarzem książki E. J. Swift'a „Mind in the Making“¹⁾, uderzona zostałam myślami, jakie ona zawierała.

Książka ta wywarła głęboki wpływ na mnie i na moje prace. Jej to zawdzięczałam moją pierwszą koncepcję „laboratorjów pedagogicznych“. Odczytując wielokrotnie książkę Swifta, powracałam zawsze do następujących dwóch ustępów, które zdawały mi się zawierać klucz do moich problemów. Pierwszy z nich brzmi:

„Racjonalna metoda polega na współpracy z uczącymi się i na wpajaniu w nich przytem chęci samodzielnego zagłębiania się w przedmiotach, wnoszeniu swego udziału do wspólnego skarbcza wiedzy, udziału, który ma być omówiony, lub wyjaśniony w ciągu lekcji usnych. Metoda podawania wiedzy należy do wieków średnich. Panuje ona jeszcze w naszych szkołach, choć warunki, na podłożu których była ona użyteczna, już dawno minęły. Umysłowy rozwój samych nauczycieli będzie pierwszym krokiem w kierunku usunięcia tych średniowiecznych pozostałości. *Zaczną oni wtedy badać naukowo swych uczniów, sala szkolna stanie się laboratorjum pedagogicznym, a aktywność nie będzie ograniczać się wyłącznie do działu prac ręcznych. Wpływ sugestji ze strony otoczenia nie był nigdy dotąd uwzględniany dostatecznie w pedagogji.* Nauczyciele chcą odgrywać zbyt wielką rolę w świecie myśli swych uczniów. Pedagog jest jednak ograniczony co do celów, jakie sobie może zgóry sta-

¹⁾ *Mind in the Making. A Study in Mental Development.* By Edgar wift (New York, Charles Scribner's Sons).

wiać, przez skomplikowane warunki życia ludzkiego. *Być może, że właśnie to dziecko, którego cechy ocenia on ujemnie, może być zadatkem na człowieka, przewyższającego w znacznym stopniu umysłowy poziom samego nauczyciela*“.

Drugi ustęp, który przytaczam, nie mniej rzucił mi światła. „Eksperymenty pedagogiczne były dotąd zbyt oderwane i urywkowe. Nieliczni nauczyciele, którzy je przedsiębrali, byli już poza tem obciążeni nawałem pracy, wypełniającej im przeważną część dnia. Pozostawało im bardzo niewiele wolnych chwil i energii na opracowywanie szczegółów i krytyczne zastanawianie się nad wynikami. W wielu wypadkach brak czasu zmuszał do porzucenia eksperymentu przed jego zakończeniem. Wynika to z braku należytej oceny doniosłości takiej pracy. Pedagogia była dotąd zbyt przejęta swą własną historją. Nauczyciele ciągle wyteżają wzrok poza siebie ku Pestalozzizm, Froebplom i Herbartom, zamiast patrzeć przed siebie w kierunku nowych zdobyczy. Skutkiem tego pedagogia musi się wciąż obawiać oskarżeń o mglistość, romantyzm, a zwłaszcza o niedostosowanie do wymagań. *Ekonomja sił jest zupełnie w takim samym stopniu problematem dla pedagogji, jak dla mechaniki. Sprawność — stosunek użytecznej pracy do energii wyładowanej dla jej wykonania, może być powiększona albo przez zmniejszenie oporu, albo przez zastosowanie większej siły, nauczyciele zaś zajmowali się zbyt wyłącznie wytwarzaniem siły*“.

Książka Edgara Swifta, którą dawałam do czytania każdemu studentowi lub studentce, mogącym przypuszczalnie ją zrozumieć, doprowadziła mnie do mocnego postanowienia, by stać się jak najprędzej niezależną pracowniczką na polu wychowania, rozporządzającą dostateczną ilością wolnego czasu na prowadzenie doświadczeń, wiodących do odkrycia nowych i lepszych dróg.

W trzy lata później zaczęłam wprowadzać moje dążenia w czyn, szkicując plan pracy dla dzieci między ósmym i dwunastym rokiem życia, który miał być zastosowany w pierwszym „laboratorjum pedagogicznym“. Pewien kolega z kolegijum nauczycielskiego zgodził się na współpracę ze mną, jakkolwiek był usposobiony sceptycznie co do praktycznej wykonalności mego planu. Obawa, że spotkam się z potępieniem jako rewolucjonistka, walcząca przeciwko uświęconym tradycjom, powstrzymała mnie od przedyskutowania nowej metody w klasie, chociaż starałam się wytłumaczyć ją poza szkołą pewnej wybranej grupie uczniów.

Z założenia swego „plan laboratoryjny“, jak go w dalszym ciągu nazywałam, nawet po udoskonaleniu go w roku 1913, zmierzał do całkowitej reorganizacji życia szkolnego. Myślą mą było zastąpienie uciążliwej maszynyerji, będącej obecnie w użyciu, przez prostą przebudowę procedury szkolnej, dzięki której uczniowie cieszyliby się większą swobodą, oraz zyskaliby otoczenie lepiej przystosowane do różnych działów nauki, gdzie każdy instruktor byłby specjalistą swego przedmiotu. Ponad wszystko pragnęłam wyrównać indywidualne trudności uczniów i dać taką samą możność czynienia postępów zarówno powolnemu, jak i bystremu dziecku. Przez przeciąg roku 1913 wypracowaliśmy plan laboratoryjny do tego stopnia, żeśmy mogli częściowo wyeliminować rozkład godzin, ale dopiero w roku 1915 mogliśmy się go pozbyć całkowicie. Trzeba było rozpocząć od organizowania uczniów w grupy, mogące wybierać sobie pracownię. To już samo było wielką inowacją, chociaż uczniowie musieli jeszcze pozostawać w oddzielnych grupach. Potrzeba mi było jeszcze dwóch lat na to, aby opracować w pełni sposób wzajemnego oddziaływania grup na siebie.

Miałam szczęście pozyskać sobie sympatję i zachętę dla swych eksperymentów ze strony przełożonych różnych instytucyj, z którymi miałam styczność. Moja rola inspektorki

pozwałała mi zdobyć doświadczenie w kwestjach zarówno dotyczących organizacji, jak i planu. Większą jeszcze wartość miała dla mnie możliwość śledzenia przebiegu innych eksperymentów, a próby moje o urlop w tym celu nigdy nie były odrzucane. W roku 1914 zgłosiłam prośbę o pozwolenie na podróż do Włoch w celu zbadania metody Montessori. Po zapoznaniu się z tą nową metodą brałam udział w zastosowaniu jej w Kalifornii w roku 1915. Występowałam tam w roli asystentki dra Montessori i, należąc do najbliższego jej grona, wzięłam udział w czterech kursach przygotowawczych. W ciągu tego okresu mej kariery, dzięki uprzejmości dra Fryderyka Burk'a i jego zainteresowaniu się moją pracą, miałam przyjemność dokonać praktycznego zastosowania swego planu laboratoryjnego na dobranej grupie, liczącej setkę dzieci, między dziewiątym, a dwunastym rokiem życia.

W grudniu 1915 roku podjęłam się misji opiekania się sprawami dra Montessori w Ameryce, będąc upoważnioną przez nią do zorganizowania seminarjum dla nauczycieli systemu Montessori. Musiałam zatem porzucić chwilowo swoje eksperymenty nad metodą laboratoryjną; ale gdy tylko zwolniłam się z wymienionego powyżej obowiązku, w styczniu 1918 roku, zaraz podjęłam na nowo zapałem moje prace w tym kierunku, będąc zachęcana do tego przez dra M. V. O'Shea z Uniwersytetu Wisconsin, a popierana przytem przez Fundację Wychowania Dziecka (Child Education Foundation). Poczulałam naonczas, że dość już czasu poświęciłam na studia nad indywidualną formą nauczania. Szkoła jako pewna postać społeczności ludzkiej pochłonęła całą moją energję.

We wrześniu roku 1919, dokładnie w piętnaście lat od chwili moich pierwszych kroków w nauczaniu, mogłam nareszcie zastosować plan laboratoryjny w bezklasowej szkole dla chłopców kalek. Była to dla mnie wielka chwila i nie mogę okazać dość wdzięczności tym, którzy bezinteresownie

dali mi sposobność wprowadzenia mego planu w czyn. Mogłam być, oczywiście, znaleźć inne szkoły, w których eksperyment mógłby być być całkowicie przeprowadzony na dzieciach normalnych. Ale zarówno ja, jak i moja przyjaciółka, Mrs. W. Murray Crane przejęte byłyśmy pragnieniem dostarczenia tym małym kalekom całej radości i szczęścia, jakie może dać nauka. Jako kuratorka owej szkoły dla kalek, do której ufundowania i wyposażenia przyczyniła się znacznie, oraz jako przewodnicząca jej komitetu pedagogicznego, Mrs. W. Murray Crane zasługuje na najwyższe uznanie, jakie tylko zdolna jestem wyrazić. Kilka miesięcy przedtem poprosiła mnie ona o poddanie myśli przeprowadzenia ulepszeń w szkole. Wydało mi się więc, że plan laboratoryjny jest właśnie tem, czego instytucja ta potrzebuje, a kiedy w listopadzie 1918 roku przedłożyłam go Mrs. W. Murray Crane, ta pojęła go odrazu i uwierzyła weń od pierwszej chwili. W kilka miesięcy później odwiedziłam szkołę dla kalek powiatu Berkshire i na jesieni 1919 r. plan był tam już wprowadzony. W bardzo krótkim czasie wydał on znakomite plony i wzbudził szerokie zainteresowanie. Doświadczenie, jakie wyniosłam z tej szkoły, było dla mnie nieocenione, gdyż tam to spostrzegłam konieczność obmyślenia pewnych środków dla kontrolowania postępów każdego z uczniów. I tam właśnie wynalazłam swój system wykresów, który wyjaśnię w jednym z dalszych rozdziałów. Ten to system dał mi możliwość uproszczenia organizacji i udoskonalenia wzajemnego oddziaływania na siebie poszczególnych grup.

Pomyślne rezultaty, osiągnięte przez nas w szkole dla kalek, natchnęły Mrs. Crane ambitną myślą zastosowania planu laboratoryjnego do chłopców i dziewcząt, uczęszczających do szkoły średniej w rodzinnem jej mieście Dalton, w stanie Massachusetts. W lutym roku 1920 ambicje te zostały urzeczywistnione. Wkrótce po wprowadzeniu planu do daltońskiej szkoły średniej spotkał nas zaszczyt wizyty

Mrs. Saunderson, której towarzyszyła Miss Belle Rennie z Londynu, jedna z pionierek nowych idei pedagogicznych w Anglii. Zainteresowanie, jakie moja praca wzbudziła w Miss Rennie, sprawiło, że po powrocie swym do Londynu poczęła o niej pisać, i wówczas to, obawiając się, że moja ulubiona nazwa „laboratorjum“ może być źle zrozumiana, postanowiłam nazwać swój system „Daltońskim Planem Laboratoryjnym“, pod którym to imieniem jest odtąd ogólnie znany.

Przyznaję, że nazwa „laboratorjum“ może się zdawać niejednemu niestosowna, ponieważ dotąd związana była wyłącznie z doświadczeniami przyrodniczymi. Ale dla mnie ta nazwa ma wielkie znaczenie i trzymam się jej umyślnie w nadziei, że to wytworzy może stopniowo pedagogiczny punkt widzenia, wolny od tej atmosfery przesądów i zamierzających teoryj, jakie wyraz „szkoła“ przywodzi nam na myśl. Myślmy raczej o szkole, jako o socjologicznym laboratorjum, w którym uczniowie są sami eksperymentatorami, a nie ofiarami zawitego i skostniałego systemu, w wytwarzaniu którego nie mają oni ani żadnej roli ani udziału. Myślmy o szkole jako o miejscu, w którym warunki społeczne odgrywają dominującą rolę, tak jak to ma miejsce w życiu samem.

Z miasta Dalton wyruszyliśmy na zdobywanie nowych placówek. Winna jestem wielką wdzięczność grupie przyjaciół, do których zaliczam Mrs. James T. Pyle, za jej wiarę i pomoc w tem zaraniu mej pracy. Następnie dzięki ofiarności państwa Murray Crane powstała szkoła Children's University School z wyraźnym celem wykazania, co Plan Daltoński uczynić może w kierunku nadania żywotności nauce szkolnej, czyniąc z niej twór żywy, zdolny wznieść i utrzymać zainteresowanie uczniów do przedmiotu ich pracy. W tej to Children's University School Plan Daltoński zastosowany był po raz pierwszy do dzieci w wieku poprzedzającym okres młodzieńczy. Ich współpracy, jako

też i uwagom krytycznym zawdzięczam również bardzo wiele. Nawet jeszcze przed omawianiem planu w szczegółach z moimi kolegami, przedstawiłam go dzieciom i zachęcałam je do wyrażenia swego zdania o nim. Uwagi ich były dla mnie niezmiernie cenne. Istotnie sami uczniowie wskazali mi, jak poprawić plan w niektórych punktach, w których był wadliwy. W ten to sposób w samem zaraniu wykazała swą wartość zasada swobody w kształceniu się, zastosowana do tych, którzy mają być kształceni.

Rozdział II.

Zasady Planu.

W szerokim znaczeniu tych słów powiedzieć można, iż dawny typ szkoły ubiegał się o *kulturę*, nowoczesny natomiast ubiega się o *doświadczenie*. Daltoński Plan Laboratoryjny stanowi przede wszystkim drogę, na której oba te cele mogą być pogodzone i wspólnie osiągnięte.

Nabywanie kultury jest pewną formą doświadczenia i jako taka jest częścią składową zadań życiowych, które szkoła winna być przejęta również żywo, jak całe życie dojrzałe. Nigdy jednak nie dojdzie do tego, o ile szkoła jako całość nie zostanie przekształcona w ten sposób, by móc funkcjonować jako zorganizowana społeczność, — społeczność, której zasadniczym prawem będzie danie jednostce wolności rozwijania się.

Ta idealna wolność nie jest swawolą, a jeszcze mniej brakiem karności. Jest ona w rzeczywistości właśnie przeciwieństwem obu tych rzeczy. Dziecko, które „robi, co mu się podoba“, nie jest dzieckiem wolnym. Przeciwnie, jest ono podatne do tego, aby stać się niewolnikiem złych nałogów, egoistą, nienadającym się zupełnie do życia społecznego. Wobec tego potrzebuje ono pewnych środków pomocniczych dla oswobodzenia swych sił, zanim wyrosnąć może w harmonijną istotę, panującą nad sobą, zdolną i chętną do świadomego współdziałania z podobnymi sobie dla wspólnego dobra. Daltoński Plan Laboratoryjny dostarcza takich środków, zwracając energię dziecka w kierunku wytworzenia

sobie drogi do zdobycia wykształcenia na swój własny sposób. To daje dziecku ową umysłową i moralną wolność, którą uznajemy za tak niezbędną w zakresie fizycznym dla zapewnienia cielesnego dobrobytu. Antyspołeczne cechy i czyny są, koniec końcem, jedynie źle skierowaną energią.

Wolność jest zatem pierwszą zasadą Daltońskiego Planu Laboratoryjnego. Z punktu widzenia kształcenia umysłu należy uczniowi dać wolność pracowania bez przerwy nad przedmiotem, w którym się pogrąży, bo gdy pracuje z zainteresowaniem, to jest daleko bystrzejszy, czujniejszy i zdolniejszy do pokonania wszelkich trudności, jakie napotkać może w ciągu swej pracy. Przy nowym planie żadne dzwonki nie dzwonią, aby odrywać ucznia od pracy o pewnej oznaczonej godzinie i przykuwać go pedagogicznie do innego przedmiotu i innego nauczyciela. Przy takim traktowaniu energia ucznia nieuchronnie marnuje się. Takie arbitralne przerzucania są w rzeczy samej równie nieekonomiczne, jak przykręcanie i odkręcanie co pewien czas elektrycznego pieca bez żadnego powodu. O ile uczniowi nie pozwoli się przyswajać sobie wiedzy z szybkością, jaka jemu jest właściwa, to nie nauczy się nigdy niczego gruntownie. Wolność polega na braniu właściwego sobie tempa. Praca w tempie narzuconem jest niewolą.

Drugą zasadą Daltońskiego Planu Laboratoryjnego jest kooperacja, lub, jak wolę to nazywać, wzajemne oddziaływanie na siebie w życiu grupowym. Jest pewien ustęp w pracy dra Dewey'a „Democracy and Education“¹⁾, który znakomicie określa tę myśl. „Celem demokratycznego wychowania“, pisze on, „jest nietylko uczynienie z jednostki inteligentnego uczestnika współżycia jej własnej grupy, ale i doprowadzenie różnorodnych grup do tak nieustannego oddziaływania wzajemnego, by żadna jednostka i żadna ekonomiczna grupa nie były nawet w stanie pomyśleć o życiu niezależnem od innych“.

¹⁾ *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education.* By John Dewey, Ph. D. (New York, The Macmillan Co).

Przy dawnym systemie nauczania uczeń ma możliwość życia i rzeczywiście często żyje poza swą grupą, wchodząc z nią w kontakt jedynie wówczas, gdy wraca do towarzystwa swych kolegów na wspólny umysłowy gościniec, zwany Programem nauki. Doprowadza to łatwo do tego, że jednostka staje się antyspołeczną i ciągnie za sobą tę przeszkodę życiową, opuszczając szkołę i wstępując w szersze szranki życia. Taki uczeń może nawet być „inteligentnym uczestnikiem” współżycia swej klasy, podobnie jak nim może być i nauczyciel. Ale demokratyczne wychowanie wymaga czegoś więcej. Prawdziwe współżycie społeczne jest więcej niż kontaktem — jest współdziałaniem i wzajemnym oddziaływaniem na siebie. Szkoła nie może odbijać w sobie doświadczenia socjalnego, będącego wytworem życia społeczeństwa, o ile wszystkie jej części, lub grupy, nie rozwiną tych ścisłych stosunków między sobą i tej współzależności, która poza szkołą łączy ludzi i narody ze sobą.

Daltonski Plan Laboratoryjny wytwarza takie warunki, z których chcąc korzystać, uczeń mimowolnie działa jako członek zorganizowanej społeczności. Jest on przyjmowany lub też odpychany przez tę społeczność zależnie od tego, czy jego działanie lub zachowanie się jest społecznym, czy też nie. Prawo obowiązuje w szkole tak samo jak w świecie ludzi dorosłych. Aby być skutecznym, prawo to nie może być narzuconem, musi być niepisanem, być jak gdyby emanacją tej atmosfery, jaką oddycha społeczność. Wartość życia w społeczeństwie polega na tem, iż przypomina ono ciągle każdemu z wolnych swych członków o tem, że jako współpracownik jest odpowiedzialnym wobec całości i że sam również ponosi odpowiedzialność za całość.

To właśnie stanowi problemat życia szkolnego. Powinno ono być zorganizowane w ten sposób, żeby ani uczeń, ani nauczyciel nie mogli odosabniać się, lub uchylać się od należnego im udziału w czynnościach i trudnościach, istniejących dla innych. Znamy wszyscy nauczycieli, którzy oble-

kają się w swą rolę każdego ranka, podobnie jak wdziewają na siebie surdut. Poza szkołą ludzie ci posiadają ludzkie zainteresowania i urok osobisty, których jednak nie ośmielają się okazywać w czasie obcowania z uczniami z obawy, aby nie podkopało to ich autorytetu. Przy Daltonskim Planie Laboratoryjnym niema miejsca na rozłaczanie tego rodzaju fikcyjnego autorytetu. Jest on czynnikiem krępującym, ale nie wychowawczym. Zamiast popierać porządek, wywołuje swawolę. Jest zabójczy dla pojęcia szkoły jako żywej społecznej jednostki.

Biorąc tę sprawę również z punktu widzenia ucznia, dziecko poddane oddziaływaniu arbitralnego autorytetu, oraz niezmiennych prawideł i przepisów, jest niezdolne do rozwinięcia w sobie świadomości społecznej, która jest wstępem do wszelkiego społecznego doświadczenia, tak niezbędnego jako przygotowanie do życia dojrzałego człowieka. Ze stanowiska dydaktycznego stary system jest równie fatalny, jak i ze stanowiska społecznego. Dziecko nigdy nie przedsięwzięnie dobrowolnie tego, czego nie rozumie. Wybór jego zabaw, lub zajęć jest zależny od jasnego zrozumienia, czy może w nich celować. Gdy dziecko ponosi odpowiedzialność za wybór, umysł jego działa jak połączony mikroskop, dostrzegający i ważący każdą stronę zadania, które musi pokonać, by osiągnąć powodzenie. Jeśli danyemu dziecku podobnie swobodne warunki, umysł jego działać będzie w stosunku do zagadnień naukowych zupełnie w ten sam sposób. Stosując Daltonski Plan Laboratoryjny, stawiamy dziecku zadanie wprost przed oczy, wskazując mu cel, jaki ma być osiągnięty. Następnie wolno mu wziąć się do pracy w taki sposób, jaki samo uważa dla siebie za najodpowiedniejszy, oraz we właściwym sobie tempie. Poczucie odpowiedzialności za rezultaty rozwinię w nim nietylko utajone siły intelektualne, ale także sąd samodzielny i charakter.

Żeby jednak dziecko mogło przejść ten kształcący proces, — aby można je było wprowadzić na tę drogę kształcenia

się samodzielnego, — musimy dać mu możliwość obejmowania okiem całości zadania, jakie przed nim stawiamy. Aby wygrać wyścig, musi najpierw widzieć jasno metę. Cała zatem dwunastomiesięczna praca winna być przedłożona uczniowi na początku roku szkolnego. To da mu perspektywę planu prowadzenia nauki. Będzie mógł w ten sposób zdawać sobie sprawę z etapów, jakie musi przejść w ciągu każdego miesiąca i każdego tygodnia, by przebyć stopniowo całą drogę, zamiast posuwać się naprzód naoslep bez żadnego pojęcia zarówno o drodze, jak i o celu. Czyż możemy spodziewać się od tak skrepowanego dziecka, aby mogło zainteresować się wyścigiem, lub nawet pragnęło go wygrać? Jakim sposobem nauczyciel może się spodziewać ukształtować pełną jednostkę ludzką, jeśli nie zada sobie pracy zapoznania się z psychologią dziecka? Zarówno dla nauczyciela, jak i dla ucznia jasne uprzytomnienie sobie zadania jest nieodzowne. Kształcenie jest ostatecznie kwestją współpracy. Powodzenie lub niepowodzenie uczniów i nauczyciela wiążą się ściśle z sobą.

Dzieci uczą się, chcemy w to tylko wierzyć, zupełnie tak samo jak dorośli, drogą przystosowania środków do celów. Cóż czyni uczeń, gdy nałożona jest na niego, jak się to dzieje przy zastosowaniu Daltońskiego Planu Laboratoryjnego, odpowiedzialność za wykonanie takiej to a takiej pracy? Instynktownie szuka najlepszej drogi do wykonania jej. Następnie, zdecydowawszy się na coś, zaczyna działać zgodnie z powziętym planem. Jeśli, dajmy na to, plan ten nie odpowiada jego celowi, to odrzuca go i próbuje innego. Czasem uważać może za korzystne zasięganie rady u kolegów, pracujących nad tem samym zadaniem. Dyskusje pomagają mu do wyjaśnienia sobie pojęć, oraz planu postępowania. Gdy cel zostanie osiągnięty, dokonane dzieło przyobleka się całym blaskiem powodzenia. Wciela ono wszystko to, co uczeń przemyślał, odczuł i przeżył w ciągu całego czasu, jakie na nie poświęcił. To jest istotne doświadczenie. Jest

kulturą nabytą drogą rozwoju indywidualnego i zbiorowego współdziałania. Nie jest to dłużej szkoła — ale życie.

Taki sposób kształcenia nie tylko pobudzi najgłębsze zainteresowania i najwyższe władze duchowe ucznia, ale nauczy go, jak ustosunkowywać wysiłek dla osiągnięcia pewnych wyników. W książce swej, omawiającej zasady wojny, generał Foch mówi, co następuje: „Ekonomja sił polega na rzuceniu wszystkich sił, które się ma w danej chwili do rozporządzenia, na jeden punkt“. A więc i atak dziecka na zadany temat pracy winien mu być ułatwiony przez pozwolenie mu na skoncentrowanie wszystkich sił na tym przedmiocie, który pociąga jego zainteresowanie w danym momencie. Będzie pracowało w takim razie nie tylko więcej, ale i lepiej. Daltoński Plan Laboratoryjny pozwala uczniom odpowiednio obliczyć swój czas i zużytkować go stosownie do swych potrzeb.

„Tajemnica pedagogji“, jak mówi Emerson, „polega na szanowaniu ucznia. Nie do nas należy wybierać, co będzie umiał i co będzie robił. Wybór ten został już uczyniony i przesądzony, i uczeń sam jeden posiada klucz do tej własnej tajemnicy. Wasze mieszanie się, tamowanie i zbytnie rządzenie się może mu przeszkodzić w osiągnięciu celu i pozbawić tego, co mu się słusznie należy. Szanujcie dziecko. Czekać i obserwujcie cierpliwie nowy wytwór natury. Natura lubi analogję, ale nie powtarzanie się. Szanujcie dziecko. Nie bądźcie zbytnio jego rodzicielami. Nie przekraczajcie granic samotności dziecka“.

„Słyszę jednak okrzyk, odpowiadający na poruszenie podobnych myśli: Czyż doprawdy chciałbyś z rąk puścić cugle publicznej i domowej karności, czyż pozostawiłbyś małe dziecko na pastwę szalonej gonitwy jego własnych namiętności i kaprysów i nazwałbyś podobną anarchję szacunkiem dla jego natury? Odpowiadam na to: Szanuj dziecko, szanuj je aż do końca, ale szanuj również siebie samego. Bądź towarzyszem myśli dziecka, przyjacielem jego przyjaźni,

miłośnikiem cnót jego, lecz nie współnikiem jego grzechów. Dziecko czyni szalone wysiłki, aby się wypowiedzieć, zyskać pomoc i uznanie od otoczenia. Obezważnione brakiem słów i umiejętności wyrażenia swych myśli, jeszcze niejasnych dla niego samego, wierzy, że jeśli nie w tym domu lub mieście, to jednak gdzieś w jakimś innym domu lub mieście znajdzie się tak mądry nauczyciel, który go potrafi wtajemniczyć w reguły i sposoby, wiodące do spełnienia jego woli. Szczęsnem jest dziecko, posiadające jakieś wytknięte dążenie, jakąś myśl, która je wprowadza w stan zachwytu, wie dzie to w pustynie, to do miast ludnych opętanego jedną ideą. Niech idzie za nią, cokolwiekby o niem sądzono, niech idzie w złem, czy w dobrem towarzystwie. Idea jego usprawiedliwi się; dowiedzie je wkońcu do prześwietnego grona miłośników prawdy“.

„Czyż nie możemy pozwolić ludziom, żeby byli samymi sobą i cieszyli się życiem na własny sposób? Próbujecie zrobić z tamtego człowieka drugiego siebie. Dosyć jednego takiego“.

„Albo też poświęcamy geniusz ucznia, nieznanne możliwości jego natury, dla słabej i bezpiecznej jednostajności, podobnie jak Turcy pobielają cenne mozaiki starożytnej sztuki, które pozostały po Grekach na ścianach ich świątyń. Miejmy raczej ludzi, których dojrzałość jest dalszym ciągiem lat chłopięcych, z wrodzonymi ich cechami: tacy są skłonni i zdolni do czynów heroicznych; a nie ów smutny widok zbyt dobrze nam znany — wykształconych oczu w niewykształconem ciele“.

„Lubię chłopców, władców boisk i ulic — chłopców, którzy mają, podobnie jak muchy, wstęp wolny do wszystkich sklepów, fabryk, zbrojowni, posiedzeń miejskich, zebrań przedwyborczych, zbiegowisk, zabaw ludowych; wpadają zupełnie nieoczekiwanie, z tak pewną miną, jakby byli odzwiertnymi, znani z tego, że są bez grosza w kieszeni, a nie zdają sobie sami sprawy z wartości tej biedy; nie wzbudzają

w nikim podejrzenia, a widzą każdą rzecz do głębi — słyszą wszystko, co się mówi na boku. Niema dla nich tajemnic, wiedzą co do joty, co się dzieje w straży ogniowej, znają zalety każdej maszyny i każdego mechanika, wiedzą, jak zakręcić hamulec i gotowi zawsze przyłożyć rękę do wszystkiego; znana im również każda lokomotywa na szynach i przychlebiają się maszyniście, aby pozwolił im pojechać z sobą i pokręcić dźwignie, gdy lokomotywa będzie wchodzić do remizy. Są tam tylko w celu zabawy, nie wiedząc, że czyto w sądzie, czy na wystawie była są tak samo, a nawet więcej, na nauce, niż byli godzinę temu na lekcji arytmetyki“.

„Rozróżniają prawdę od fałszu tak szybko, jak każdy chemik. Odkrywają słabość w spojrzeniu i zachowaniu się waszem na tydzień przedtem, nim otworzycie usta, i wypowiedzą momentalnie swe cenne zdanie. Nie popełniają pomyłek, nie znają, co pedanterja, a polegają całkowicie na doświadczeniu“.

Właśnie owo doświadczenie indywidualne i społeczne pragnie Daltoński Plan Laboratoryjny wprowadzić w mury szkolne. Zasady, wypowiedziane w obrazowej prozie Emersona, są jego zasadami. Wskazuje on drogę, a według mego silnego przekonania, jedyną drogę do uczynienia szkoły równie pociągającą i równie kształcącą, jak nią jest zabawa, i do wytworzenia w rezultacie owych nieznanających lęku istot ludzkich, jakie w najszerszem słowa tego znaczeniu są naszym ideałem.

Ponieważ jednak swoboda jest integralną częścią tego ideału, przeto wystrzegałam się pilnie, by nie ulec pokusie uczynienia z mego planu stereotypowej formy, gotowej do zastosowania w każdej szkole, gdziekolwiek ona się znajduje. Byłe tylko zasada ożywiająca plan była zachowana, może on być zmieniany w praktyce stosownie do warunków szkoły i poglądów grona nauczycielskiego. Z tego powodu wstrzymuję się od dogmatycznego wypowiedzania się

co do tego, jakie przedmioty mianowicie mają wchodzić do programu nauki, lub jakie miary mają być przykładane do wyników, wymaganych od uczniów. Ponad wszystko nie chcę ujmować w żadne kanały żywego tętna nauki obywatelskości. Co do powyższej sprawy powiedzieć jedynie mogę, że program nauki w każdej szkole powinien się zmieniać stosownie do potrzeb uczniów, nawet w uczelniach, mających dawać wykształcenie pewnego określonego rodzaju; zasady tej nie powinno się nigdy tracić z oka, jak to się często dzieje. Dopóki świat pedagogiczny nie uświadomi sobie prawdy, że program nauki nie jest głównym problemem społecznym, obawiam się, że będziemy ciągle krępować naszą młodzież, spoglądając na nią przez odwrotną stronę lunety.

Myślimy dzisiaj za wiele o programach, a za mało o młodzieży. Plan Daltoński nie jest żadnym panaceum na niedomagania dydaktyczne. Jest to droga, po której idąc, nauczyciel może rozwiązać problemat psychologii dziecka, uczeń zaś problemat uczenia się. Stawia on diagnozy w różnych sytuacjach życia szkolnego w terminach, uwzględniających potrzeby chłopców i dziewcząt. Trudności przedmiotowe dotyczą uczniów, nie nauczycieli. Program jest jedynie naszą techniką, środkiem służącym do pewnego celu. Instrumentem, na którym mamy grać, są nasi uczniowie.

W warunkach, istniejących w przeciętnej szkole, energia tych chłopców i dziewcząt nie może wyładowywać się swobodnie. Dla użytku nauczających skonstruowana została organizacja, przytłaczająca swym ciężarem i żąda się, ażeby nauczyciele przy jej pomocy rozwiązywali swoje zadanie. Ja jednak twierdzę, że istotne zagadnienie kształcenia jest problematem ucznia, a nie nauczyciela. Wszystkie trudności, które trapią nauczyciela, są następstwem nierozwiązanych trudności ucznia. Gdy te ostatnie znikną, pierwsze rozproszą się także, stanie się to jednak dopiero wtedy, gdy organizacja szkolna i jej pomocnicza maszynierja zostaną przetwo-

rzony stosownie do potrzeb ucznia, którego obezwładnia i drażni przymus postępowania się mechanizmem, niedostosowanym do niego.

Pierwszą rzeczą przeto jest usunięcie wszelkich przeszkód, które stają na drodze uczącego się do rozwiązania jego zadania. Tylko on sam wie, jakie są jego rzeczywiste trudności, i o ile nie nabędzie sprawności w rozwiązywaniu ich, to dojdzie do sprawności w ich ukrywaniu. Dotychczas nasz system nauczania musiał zadowalniać się jedynie czerpaniem z powierzchni, a nie z głębi energii ucznia. Obecnie musimy postarać się o dotarcie do głębokiego źródła jego sił przyrodzonych i o ich wyzwolenie. Czyniąc to, dopomożemy uczniowi i pobudzimy go do ujawnienia swej siły życiowej i zaprzężenia jej do działania dla celów kształcenia umysłu. Nie osiągnie się tego bynajmniej przez odrabianie pracy ucznia za niego, ale przez umożliwianie mu samodzielnego wykonywania własnej pracy. Harmonja między nauczycielem i uczniem jest niezbędna, jeśli chcemy uniknąć owych emocjonalnych konfliktów, które należą do najbardziej rozprasających energję bólaćzek, jakie są dziedzictwem dawnego typu szkoły.

Doświadczenia, poczynione z Daltońskim Planem Laboratoryjnym, wykazują ponadto, że jest on również dobroczynny dla strony moralnej ucznia, jak i dla umysłowej. Gdzie tylko zostanie zaprowadzony, tam zaraz ustępują konflikty, znikają nieporządki. Opór w stosunku do sprawy uczenia się, wytwarzany w dziecku przez starą nieelastyczną maszynierję, przemienia się w zgodę ucznia, a następnie w zainteresowanie i pilność, skoro tylko otrzyma on swobodę wykonywania programu kształcenia się na swój własny sposób. Swoboda i poczucie odpowiedzialności połączone razem sprawiają ten cud.

Streszczając się krótko, cel Daltońskiego Planu jest celem syntetycznym. Stanowi on pewien pomysł prostego i ekonomicznego sposobu, przy zastosowaniu którego szkoła jako

całość może funkcjonować jako zorganizowana społeczność. Warunki, w jakich uczniowie żyją i pracują, są głównymi czynnikami ich otoczenia, a sprzyjające otoczenie daje możliwość zarówno duchowego, jak i umysłowego rozwijania się. Społeczne przeżycia, towarzyszące wykonywaniu zadań, a nie same zadania, stanowią pobudkę i pomoc dla obu tych rodzajów rozwoju. Plan Daltoński podkreśla zatem raczej ważność przeżyć dziecka w czasie wykonywania przezeń pracy, oraz zachowania się jego jako członka społeczeństwa, aniżeli ważność przedmiotów objętych programem nauki. Zespół tych dwustronnych doświadczeń stanowi o charakterze i wiedzy dziecka.

Dla objaśnienia powyższego toku myśli nie mogę uczynić nic lepszego ponad przytoczenie ustępu z książki Miss Emily Wilson, zatytułowanej: *An Experiment in Synthetic Education*¹⁾. Jest to mały tomik, zawierający jednak wielką naukę.

„Głównych przedmiotów naszego programu nauki winno się nauczać syntetycznie — to znaczy we wzajemnym stosunku do siebie, a nie w zamkniętych przegródkach. Jedyne drogą syntetyczną, jedynie uświadamiając sobie i podkreślając, że na to, aby wiedzieć coś o Człowieku, trzeba poznać i powiązać ze sobą jego historję, jego otoczenie, wiedzę, literaturę i sztukę, możemy uczynić z wiedzy żywy i owocodajny organizm, a nie martwą i bezpłodną piłę...“

„Koniecznien trzeba podkreślić pewien fakt niedość uwzględniany, mianowicie, że łatwiej jest uczyć się jednocześnie dwóch przedmiotów, mających bliskie powinowactwo ze sobą, niż uczyć się jednego przedmiotu, przedstawianego jako zamknięty w sobie fakt, nie mający żywego związku z niczem innym. Czysto pamięciowa praca jest trudna i uciążliwa dla umysłu. Skoro tylko miną doroczne egzaminy, ulatują z pamięci, aby nigdy więcej do niej nie wrócić, wszyst-

¹⁾ Wyd. Allen and Unwin, Ltd., za których pozwoleniem przytaczam ten urywek.

kie te niepowiązane z sobą fakty, któremi zapchaliśmy młodociane umysły. Lecz skoro raz jakiś związek zostanie ustalony między jednym przedmiotem a drugim, to oba te przedmioty, będąc dla nas żywymi, to jest związanymi z czemś, zachowują się dzięki temu w pamięci z nadzwyczajną łatwością“.

„Że taka świadomość wzajemnego związku wszystkich rzeczy musi przynosić dobre owoce w dziedzinie etyki i religii, jest rzeczą widoczną. Gotowość do usług bowiem i współdziałanie są tem, czego potrzeba dla rozwiązania wielkich politycznych i społecznych problemów dzisiejszych; potrzebne jest zatem syntetyczne wykształcenie, któreby wytwarzało szeroki i ogarniający rozległe związki światopogląd, stanowiący podstawę do uczynienia tych cnót nawykiem myślenia i praktyką życia. Trzeba, ażeby pewna taka wizja całości istniała stale w umyśle nauczyciela, który musi umieć dopatrywać się wszędzie wzajemnych stosunków i pobudzać tym sposobem w umysłach dzieci zdolność tworzenia kanałów pomiędzy różnymi polami — kanałów, które będą użyźniać całe terytorja między niemi leżące i dawać tę niezmierną radość, jaka wynika ze świadomości tworzenia, tej istotnej funkcji człowieka, działalności, dla której obdarzony został nieśmiertelnym duchem“.

Z rodzicielskiego punktu widzenia zasady Planu Daltońskiego są znakomicie streszczone w liście, niedawno nadesłanym do *New York Evening Post* przez ojca dwóch uczniów, uczęszczających do Children's University School.

Do Redaktora *New York Evening Post*:

Daltoński Plan Laboratoryjny jest istotną nowością. Zastosowanie go w Anglii, zanim jeszcze my, mieszkańcy Nowego Jorku, zdołaliśmy nawet posłyszeć o nim, wykazuje, o ile bardziej zagadnienia wychowawcze są popularne w Anglii, niż u nas.

Jako ojciec dwojga dzieci pragnę przyczynić się do

rozszerzenia się znajomości metod, stosowanych w Planie Daltońskim. Tłumaczy on niechęć dziecka do nauki jako mającą źródło w stosunku jego nie do nauki samej, ale do przyjętych metod nauczania. Nie bierze za punkt wyjścia przekonania, że dziecko ma wrodzoną niechęć do nauki. Jest to winą procesu nauczania, któremu dziecko zmuszone jest się poddawać, że rozgorycza on młodą duszę do niektórych, lub do wszystkich nauczanych przedmiotów bez wyjątku. Plan Daltoński nie jest arbitralnym procesem, narzucanym dziecku bez względu na jego uzdolnienia, ale pozyskiwaniem własnych zainteresowań dziecka dla celu zdobycia przezeń wiedzy. Plan Daltoński znajduje oddźwięk w naturze dziecka, zachęcając je do podjęcia pracy sposobem, odpowiadającym jego wrodzonemu pragnieniu zdobywania wiadomości na własnej drodze i nawet w dowolnie wybranym czasie. Nauczyciel daje mu taką samą przyjacielską pomoc i zachętę do pokonywania zadań, jaką jeden człowiek dorosły daje drugiemu w sprawach zawodowych, lub w jakichkolwiek przedsięwzięciach życiowych, ale dziecko wyrusza na poszukiwanie przygód w dziedzinie wiedzy pod własną banderą i rozporządzając samodzielnie swymi zasobami.

Kultura istnieje niezaprzeczalnie. Strzeżemy jej jak skarbu, jako wcielenia naszej cywilizacji i rozumiemy, że trwałość naszego życia społecznego zależy od tego, aby większość naszej młodzieży zdobyła co najmniej jej zaczątki. Plan Daltoński wskazuje drogę do uczynienia tego procesu naturalnym i spontanicznym, a nie narzucanym i arbitralnym. Budzi w dziecku ducha polegani na samym sobie i inicjatywę, dając w ten sposób zarazem początek kształtowania się w niem charakteru. Dla małego chłopca otwiera się tu doświadczenie życiowe. Uczy się on na własną odpowiedzialność w towarzystwie kolegów, którzy wspólnie z nim dążą do tego samego. Zawiera on w swoim życiu szkolnem stosunki tego sa-

me go rodzaju, jakie będzie zawiązywał w swem życiu późniejszym na gruncie interesów lub pracy zawodowej. Uczy się on drogą próbowania. Nie szamocze się ciągle, czując się kierowanym i krępowanym. Jest częścią rzeczywistego życia w świecie, dzieląc jego zadania, uświadamiając sobie bezpłodność próżniactwa, a ciesząc się zyskami z pilności. Niema nic fałszywego lub sztucznego w tych stosunkach. Lecz, co najważniejsza, dzięki Planowi Daltońskiemu staje uczeń na owej podstawie żywego doświadczenia dziesięć lub piętnaście lat wcześniej, niż chłopiec lub dziewczynka, którzy obecnie chodzą w kieracie naszych szkół dzisiejszych“.

Plan w praktyce.

Przystępuję teraz do rozważania Daltońskiego Planu Laboratoryjnego w jego praktycznym zastosowaniu do sprawy wykształcenia. Dobrze może będzie dla utorowania sobie drogi rozpocząć od wykazania, czym Plan nie jest.

Daltoński Plan Laboratoryjny nie jest tedy żadnym systemem czy też metodą, któraby przez wiekowe zastosowanie skamieniała w niezmienny i jednostajny kształt, wyciskający swe piętno na całych pokoleniach uczniów, tak jak się piętnuje owce przed wpuszczeniem ich do zagrody. Nie jest on również programem nauki, będącym nazbyt często prosto maszyną, zapomocą której dokonywa się owego piętnowania jednostek pochwyconych w sieć systemu. Mówiąc praktycznie, jest to pewien sposób przekształcenia szkoły, który godzi w sobie dwie bliźniacze czynności, nauczania i uczenia się. Przy inteligentnym zastosowaniu wytwarza warunki, umożliwiające nauczycielowi nauczanie, a uczniowi uczenie się.

Aby zastosować Plan, nie jest rzeczą konieczną, ani nawet pożądaną, kasowanie klas lub oddziałów jako jednostek organizacyjnych w szkole, ani też programu nauki, jako takiego. Daltoński Plan Laboratoryjny zachowuje obie te rzeczy. Każdy uczeń jest przydzielony jako członek do pewnej klasy, zakreślony jest też pewien maksymalny i minimalny program nauki. Ale na samym wstępie przedkłada się cały ten plan pracy uczniom w postaci roboty kontraktowej. Pro-

gram nauki jest podzielony na cząstkowe roboty i uczeń podejmuje się zadania, wyznaczonego dla jego klasy pod formą kontraktu. W wyższych klasach nie żąda się już zobowiązania na piśmie, ale młodsze dzieci muszą podpisywać wyraźne zobowiązanie, które zwraca się po dokonaniu przez nie pracy.

„Ja uczeń klasy (oddziału) zobowiązuję się do odrobienia następującej pracy:
Data i podpis“

Ponieważ na każdy miesiąc roku jest wyznaczone odpowiednie zadanie, przeto kontrakt dla każdej klasy obejmuje robotę całomiesięczną. Dla dogodności zaliczamy różne części programu nauki do kategorii „głównych“ lub „pobocznych“ przedmiotów:

Główne przedmioty.

Matematyka
Historja
Nauki przyrodnicze
J. angielski
Geografja
Języki obce, etc.

Poboczne przedmioty.

Muzyka
Rysunek (Art)
Roboty ręczne
Gospodarstwo
Nauka rzemiosła
Gimnastyka etc.

Pierwsza kategoria przedmiotów nie jest ważniejsza od drugiej, ale nazwane one są „głównymi“ dlatego, że stanowią zwykle podstawę do promocji w większości szkół, oraz przy egzaminach wstępnych do kolegów, wobec czego zachodzi potrzeba poświęcenia im większej ilości czasu. Wartość pobocznych przedmiotów polega na ich ekspansywnym wpływie na ucznia. Zajmowanie się nimi wyrabia podatność na wpływ piękna i zwiększa zdolność ekspresji. W niższej szkole, obejmującej dzieci od ośmiu do dwunastu lat, języki obce nie są wymagane jako warunek do promocji i winny być zaliczone do pobocznych przedmiotów dla uczniów tej szkoły.

Dla uproszczenia początkowego zastosowania Daltońskiego Planu Laboratoryjnego, zalecam go stosować najpierw jedynie do głównych przedmiotów. W miarę zapoznawania się z nowym systemem rozciągać go można stopniowo na przedmioty poboczne. Weźmy na przykład szkołę, w której głównymi przedmiotami dla klasy drugiej są następujące: matematyka, nauki przyrodnicze, historia, geografia, język angielski i język francuski. Pierwszym zadaniem kontraktem dla ucznia tej klasy byłby zatem wycinek rocznego programu nauki, zawierający miesięczną robotę z każdego z tych głównych przedmiotów. W Stanach Zjednoczonych liczymy miesiąc szkolny jako dwadzieścia dni¹⁾. Kontrakt obejmowałby zatem zakres podzielony jak następuje:

NA DWADZIEŚCIA DNI

(zakontraktowana praca dla klasy II)

1 miesiąc (20 jednostek pracy) z:

J. francuskiego J. angielskiego Nauk przyrodniczych Matematyki
Geografii Historji.

Powyższy schemat przedstawia wymaganą normę pracy, do wykonania której każdy z uczniów klasy II zobowiązuje się kontraktem. Norma pracy jest taka sama, ale uczniowie są różni. Ponieważ ich umysłowe kroki muszą być różnej długości, przeto szybkość posuwania się naprzód w nauce musi być różna. Niektórzy z nich mogą nie potrzebować całych dwudziestu dni dla wykonania zakontraktowanej pracy, inni natomiast mogą okazać się niezdolnymi do wykonania jej w tym czasie. Zasadniczym postulatem Daltońskiego Planu Laboratoryjnego jest, że każdy uczeń winien postępować według własnego tempa, bo tylko wtedy materiał może być przyswojony gruntownie. Każdemu uczniowi musi być zatem dana możliwość wytworzenia sobie metody pracy, jaką sam

¹⁾ W przydziale na każdy miesiąc z każdego przedmiotu zadaje się czterotygodniową, czyli dwudziestodniową pracę, ale dla łatwości oznaczania dogodniej jest nazywać tę miesięczną pracę dwudziestoma jednostkami pracy, zamiast pracą dwudziestodniową.

uzna za najlepszą. Niestety, na początku nie możemy jeszcze przypuszczać, żeby ten uczeń wiedział, jak ma pracować, stopniowo jednak, przy zastosowaniu nowego planu nauczy się on rozkładać zarówno swój czas, jak i pracę, z coraz to większym pożytkiem. Wydajność wymaga szybkości, ale ta ostatnia może być dopiero wówczas osiągnięta, gdy się już ustalą dobre nawyki pracy. Sporo zaś czasu potrzeba na to, żeby zwalczyć nałogi polegania na kimś, wpojone w ucznia przez ciągłe wskazywanie mu, co ma robić, kiedy i jak to ma robić. System taki robi z ucznia sługę, czasem nawet sprawnego sługę, ale zawsze zależnego od rozkazów. I chociaż przekształcenie szkolnej maszyny da się szybko uskuteczyć, to jednak dostosowanie się ucznia do zmienionych warunków nie jest zawsze tak prędkie. Jest rzeczą nauczyciela dbać o to, aby to dostosowywanie się postępowo naprzód, choćby powoli. Można dopomóc temu procesowi drogą wyjaśniania rozczłonkowanego programu nauki, oraz przez dopilnowywanie, aby uczeń obejmował całość i istotę pracy, do której wykonania się zobowiązał. O ile nie zrozumie, czego się od niego żąda, to nie potrafi dobrze rozłożyć sobie czasu.

Zadając uczniowi pracę do wykonania w formie kontraktu, za wypełnienie którego czuje się on odpowiedzialnym, nadajemy tej pracy wyższą godność, a uczniowi świadomość samodzielnego dążenia do określonego celu. Poczucie to wzmoże się w nim jeszcze, jeśli mu damy poznać naszą wiarę w jego dobre chęci i w moc wprowadzenia ich w czyn. Nie można jednak pozwalać na to, ażeby uczeń wychodził w niektórych głównych przedmiotach nauki poza zakres miesięcznego zobowiązania, o ile przedtem nie wypełni przyjętych zobowiązań ze wszystkich przedmiotów. Nie można mu również pozwalać wznosić się ponad przeciętny poziom, zakreślony dla jego klasy, w jednym czy dwóch przedmiotach kosztem zaniedbania się w pozostałych. To dawałoby mu jedynie sposobność do uchylania się od robienia postę-

pów w przedmiotach, w których jest słaby. Ujednostajnienie poziomu normalnego daje gwarancję, iż uczeń rozłoży sobie czas w ten sposób, by największą część jego poświęcać na pokonywanie indywidualnych niedostatków i trudności.

Określenie ilości pracy, jaką ma objąć miesięczny przydział, stanowi część, i to bardzo zasadniczą część, zadania nauczyciela. Dobry program nauki powinien być tak odmierzony i wewnętrznie powiązany, żeby praca, objęta poszczególnymi kontraktami, nie zawierała ani zbyt wiele, ani zbyt mało materiału. W niższej szkole nie powinno się żądać więcej niż uczeń może z łatwością wykonać przy rozumnym podziale czasu. Ideałem, który trzeba sobie postawić, jest to, by dziesięcioletnie dziecko nauczyło się tego wszystkiego, czego normalne dziecko w tym wieku nauczyć się może. Poznawanie psychologii dziecka jest przeto niezbędne, jeśli chcemy reorganizować aparat nauczania w taki sposób, aby odpowiadał siłom dziecka i jego potrzebom w każdym poszczególnym okresie wieku.

Przechodząc od ucznia do gmachu szkolnego, oczywiście jest, że Daltoński Plan Laboratoryjny wymaga urządzenia oddzielnych laboratoriów dla każdego przedmiotu nauczania, chociaż przy niezbyt licznej grupie nauczycielskiej w jednym laboratorium mogą się mieścić i po dwa przedmioty. Z każdym laboratorium powinien być związany specjalista od danego poszczególnego przedmiotu, lub danych przedmiotów; o jego zadaniach pomówię dalej. W tej chwili chcę podkreślić tylko to, że laboratorja są miejscem, gdzie dzieci eksperymentują, gdzie pracują swobodnie nad swoimi zadaniami, a bynajmniej nie są przedmiotem eksperymentów.

Szkolna biblioteka podręczników musi być rozdzielona pomiędzy laboratorja według przedmiotów. Jest oczywiście rzeczą istotną, aby potrzebne książki były zawsze dostępne dla każdego z uczniów — pewien zasób książek przyrodniczych w laboratorium przyrodniczym, książek historycznych w laboratorium historycznym itd. Co się tyczy tych książek,

dobrze jest mieć parę podstawowych podręczników, a poza tem jak najwięcej źródeł pomocniczych. Nie obawiajcie się włączać do bibliotek szkolnych książek przeznaczonych dla dorosłych, książek, które dotąd znajdować się zwykło raczej na półkach bibliotek domowych, aniżeli szkolnych. Pamiętajcie, że żadna książka nie może być napisana za dobrze na to, by zainteresować dziecko. Oschła zwięzłość zwykłych podręczników szkolnych, pozbawionych wszelkich zalet literackich, jest co najmniej w połowie odpowiedzialna za odrzędo nauki tak charakterystyczną dla przeciętnego ucznia czy uczennicy. W szkole już powinni się zaznajomić ci przyszli mężczyźni i kobiety ze skarbami literatury, które są wspólnym dziedzictwem ludzkości. A jeśli zapatrywać się na książki jako na źródła wiedzy jedynie, to nic nie może w większym stopniu przyczynić się do rozwoju umysłowego ucznia, niż danie mu w ten sposób możliwości porównywania różnych punktów widzenia różnych autorów na przedmiot, nad którym on sam właśnie pracuje.

Pomiędzy zaporami, stojącymi na drodze do rzetelnego wykształcenia, zaporami, które bezwzględnie obala Daltoński Plan Laboratoryjny, jest rozkład godzin. Nawet dla nauczyciela rozkład ten jest prawdziwym straszakiem. Jakże często słyszałam skargi kierowników i kierowniczek szkół na trudności podzielenia czasu w ten sposób, by nikt z grona nauczycielskiego nie czuł w tem upośledzenia swego specjalnego przedmiotu! Wobec tego każdy rozkład godzin jest układany zwykle bardziej ze względu na nauczyciela, niż na ucznia. Dla tego ostatniego rozkład godzin jest poprostu przekleństwem. Usunięcie rozkładu godzin jest istotnie pierwszym stopniem do wyswobodzenia ucznia.

Dajmy na to, że w pewnej szkole czas laboratoryjny dla wszystkich klas lub oddziałów trwa od godziny dziewiątej do dwunastej każdego przedpołudnia. Ten okres trzygodzinny poświęcony jest na naukę głównych przedmiotów — geografji, historii, matematyki, przyrody, języka angielskiego

oraz języka francuskiego. Przed zabraniem się do rozłożenia danego sobie czasu, każdy z uczniów radzi się nauczyciela, który przy nowym systemie stał się specjalistą i doradcą w danym przedmiocie. Nauczyciel i uczeń rozpatrują zatem wspólnie zakontraktowaną pracę, dzieląc przedmioty na mocne i słabe. Przedmioty, które dziecko lubi i które mu sprawiają przyjemność, znajdują się zwykle między mocnymi jego przedmiotami. Przedmioty, w których jest słabe, są to prawie zawsze te, które są dlań trudne do zrozumienia i do przyswojenia sobie, a to prawdopodobnie dlatego, że nie mogło dotąd poświęcać na nie dość czasu.

Dla jasności wezmę przykład konkretny. Mary Smith jest w drugiej klasie. Gdy po zasięgnięciu rady u swej doradczynie rozgatunkowała swoje przedmioty, przypuścimy, że znalazły się one w dwóch następujących kategorjach:

Słabe przedmioty

Matematyka

J. francuski

Mocne przedmioty

J. angielski

Historja

Geografja

Nauki przyrodnicze

Biorąc w rachubę trzy godziny laboratoryjnego czasu, które ona ma do rozporządzenia, możemy wyrazić indywidualne potrzeby dziewczynki przez następujące zrównanie:

Trzy godziny czasu laboratoryjnego

Matematyka, j. francuski

(Słabe przedmioty)

J. angielski, historja, geografja,

nauki przyrodnicze

(Mocne przedmioty)

Podjąwszy się wykonania zakontraktowanej roboty, Mary Smith musi mieć całą tę robotę na względzie, a będąc słabą we francuskim i w matematyce, winna poświęcić im tyleż czasu, co i czterem przedmiotom mocnym. Otóż gdyby obowiązywał po dawnemu rozkład godzin, to Mary bez względu na swe trudności mogłaby poświęcić na matematykę i francuski tylko tyle czasu, co i inne uczennice klasy drugiej,

z których wiele może celować właśnie w tych przedmiotach. Czyż można znaleźć większy powód potępienia rozkładu godzin nad powyższą prostą demonstracją jego działania?

Wolne już od tyranji rozkładu godzin zrównanie Mary może się zmienić, o ile się zmieni niechęć jej do pewnych przedmiotów nauki, lub słabość w nich. Dopóki jednak jej zadanie będzie się dawało wyrazić w formie powyższego zrównania, dopóty winna dziewczynka poświęcać połowę z trzech godzin, jakimi rozporządza codziennie, na matematykę i francuski, a tylko pozostałą połowę na inne cztery przedmioty. Jeśli dziewczynka jest mocniejsza we francuskim niż w matematyce, to trzeba, żeby półtorej godziny podzieliła dalej stosownie do tego.

Mary będzie jednak miała swobodę co do wyboru przedmiotu, do jakiego zechce się zabrać najpierw, i stosownie do tego uda się do laboratorium, poświęconego temu przedmiotowi. Dokonawszy wyboru pod wpływem żywego zainteresowania się danym przedmiotem, dziewczynka pracować będzie lepiej i zarazem także prędej. Znalazłszy się w laboratorium, Mary zaczyna pracować indywidualnie, o ile jednak napotka tam inne koleżanki ze swej klasy, to będzie pracować razem z niemi. Jest to stały objaw w każdym laboratorium przy Planie Daltońskim. Wytwarzają się zawsze małe grupki uczniów pracujących intensywnie, co pobudza do dyskusji i wywiera wpływ uspołeczniający. Wychowawcza wartość takich małych grup jest niezmierna, gdyż nadają one pewną atmosferę laboratorium, nastęrczając sposobności do społecznego przystosowywania się i zaprawiania. Ponieważ Mary weszła do tego laboratorium z własnej woli i może przejść stąd do innego, kiedy tylko będzie miała do tego ochotę, przeto nie powstają żadne kwestje karności. Myśl Mary jest ustawicznie skupiona na wybranym przez siebie przedmiocie, utrzymywana w korbach siłą zainteresowania, całkowicie zaprzężona do wyznaczonej pracy. Niema żadnej straty czasu, bo chociaż ogólny rozkład godzin prze-

stał istnieć, to jednak Mary z pomocą swej doradczynie sporządziła sobie swój własny rozkład godzin. Jest rzeczą nadzwyczaj ważną, zwłaszcza w odniesieniu do młodszych dzieci, by wpoić im poczucie wartości czasu. Spędzanie czasu na zaspokajaniu swych umysłowych i moralnych potrzeb jest najlepszym sposobem użycia go.

Niezbędnym jest również dla Mary, żeby zdawała sobie dokładnie sprawę z postępów, jakie robi w wybranym przedmiocie. W tym celu obmyślałam sposób graficzny, o którym już poprzednio wspominałam. Ponieważ zasługuje on na oddzielny rozdział, przeto obecnie wspomnę o nim tylko, jako o części urządzenia laboratorium i stosowanego w niem postępowania. Istnieją trzy rodzaje kart wykresowych. Pierwszy daje nauczycielowi, czyli doradcy, możliwość śledzenia za indywidualnym postępem każdego z uczniów, oraz porównywania go z postęпами innych uczniów tej klasy. Daje również samemu uczniowi możliwość porównywania własnych postępów z postęпами swych kolegów. Ale Mary ma także jeszcze swoją własną kartę wykresową zakontraktowanej pracy, na której zaznacza swe codzienne postępy. Trzecia karta wykresowa przedstawia postępy klasy lub oddziału jako całości, jak również i postępy indywidualne każdego z uczniów.

Aby uczeń nie tracił nigdy z oczu całości swej pracy, postęp mierzy się jednostkami wypełnionej pracy. Mary ma sześć głównych przedmiotów oraz po cztery tygodnie, czyli dwadzieścia jednostek pracy, na każdy z nich. Kontrakt jej obejmuje przeto ogółem dwadzieścia cztery tygodnie, czyli sto dwadzieścia jednostek pracy. W wykresie tygodniowym otrzymuje zatem kreskę nie za każdy przedmiot osobno, lecz za ilość odrobionych prac tygodniowych z ogólnej ilości, jaką ma do odrobienia, licząc po pięć jednostek za tydzień.

W ten sposób uczeń posuwa się stale naprzód krok za krokiem, wyczerpując wreszcie cały program nauki. Jeśli w którymś roku szkolnym na dziewięć lub dziesięć mie-

sięcy, na skutek nieobecności, czy choroby, wykończy tylko ośm prac miesięcznych, to dziewiątą pracę rozpoczyna w następnym roku. Zdolne dziecko, przeciwnie, może w przeciągu jednego roku wykonać pracę, przewidzianą na przeciąg osiemnastu miesięcy. Częstość powolne, pozornie mniej inteligentne dziecko zwiększa swą szybkość pracy, a w każdym razie buduje dobrze i mocno, pracując w tempie sobie właściwym.

Rozdział IV.

Zastosowanie Planu. Przykład konkretny.

Daltonowski Plan Laboratoryjny może być zastosowany do reorganizacji każdej szkoły z wyjątkiem przedszkoli oraz szkół początkowych dla dzieci poniżej lat dziewięciu. Powyżej tego poziomu dzielimy w Stanach Zjednoczonych szkoły na niższe, średnie i wyższe; ponieważ piszę jednak głównie dla czytelników angielskich, przeto będę używać terminów „elementarne“ i „średnie“ w znaczeniu angielskim, kiedy będę miała na myśli szkoły angielskie. W Ameryce szkoła elementarna jest to szkoła niższa, składająca się zwykle z oddziałów od czwartego do ósmego włącznie i która może być prywatną lub publiczną, to znaczy płatną lub bezpłatną. U nas, w Stanach Zjednoczonych szkoły publiczne są to bez wyjątku szkoły bezpłatne, utrzymywane z funduszy publicznych, a nie tak, jak angielskie „szkoły publiczne“ w Eton, czy w Harrow, dostępne jedynie dla uczniów, których rodzice są w stanie płacić za ich kształcenie¹⁾.

Plan Daltonowski zastosowuje się dotąd naogół tylko jako środek, służący do zwiększenia skuteczności pracy, mającej na celu wypełnienie programu zgóry wyznaczonego dla różnych klas, czy oddziałów. Nadaje się on jednak także do

¹⁾ T. zw. „szkoły publiczne“ w Anglii są to wielkie szkoły internatowe prywatne. Zob.: Sandiford, Szkolnictwo angielskie. Warszawa. 1927, str. 116. (Przyp. wyd.).

tego, by zrobić zeń znacznie dalej idący użytek w kierunku urzeczywistnienia naszych ideałów pedagogicznych, i mam nadzieję, że z czasem dojdzie do tego, iż zastosujemy Plan do stworzenia jakiejś nowej formy nauczania, zamiast przetwarzać tylko dawne. Plan Daltonowski mógłby posłużyć wówczas dla wytworzenia jakiegoś swobodniejszego programu nauki, składającego się całkowicie z projektów, układanych przez samych uczniów.

W obecnej chwili ograniczę jednakże swoje rozważania do zastosowań Planu jako środka, zwiększającego wydajność pracy szkolnej, a oznaczającego pewien przewrót zarówno pod względem udzielania wiedzy, jak i uspołeczniania młodzieży. W związku z tem muszę raz jeszcze położyć nacisk na konieczność niespuszczania z oka faktu, że plan mój, czyli „droga“ oznacza nie tylko pewną zmianę w dziedzinie programu nauki, ale i zmianę całego życia i ducha szkoły. To uspołecznienie szkoły, jak je nazywam, jest równie istotne dla realizacji eksperymentu, jak i wyzwolenie ucznia.

Dla konkretnego zobrazowania tego, co mam na myśli, opiszę zapoczątkowanie Daltonowskiego Planu Laboratoryjnego w pewnej szkole niższej, biorąc najpierw pod uwagę dydaktyczną stronę sprawy. W szkole tej było sto pięćdziesiąt dzieci w wieku od ósmego do trzynastego roku życia. Były one podzielone na pięć oddziałów od czwartego do ósmego włącznie, po trzydziestu uczniów w każdym oddziale. Była to bezpłatna szkoła publiczna. Gdyby była prywatną i płatną, klasy bezwątpienia byłyby mniej liczne.

Te pięć oddziałów zajmowało pięć sal, każdy oddział zostawał pod kierunkiem klasowej nauczycielki. Matematyka, historia, geografia, język angielski i nauki przyrodnicze, uważane za przedmioty główne, lub „narzędzia wiedzy“, były przedmiotami nauki w każdym oddziale. Przedmioty te były głównym ośrodkiem całego programu i stanowiły też podstawę do promocji. Francuski, muzyka, rysunek, gimnastyka, szycie i gotowanie były uważane za przedmioty

drugorzędne, po przyjęciu Planu Daltońskiego język francuski stał się jednak przedmiotem głównym. Lekcje przedmiotów głównych odbywały się przedtem codziennie, a pobocznych kilka razy tygodniowo, choć muzyka odbywała się w pewien sposób codziennie, gdyż dzieci rozpoczynały zwykle śpiewem godziny szkolne. W praktyce cały rano poświęcony był przedmiotom pierwszej kategorii, natomiast popołudnie pozostawione było na przedmioty drugiej kategorii. Zczasem nauka muzyki i rysunku została przeniesiona na grunt laboratoryjny i do nauczania tych przedmiotów zaangażowano stałe instruktorki, zamiast przychodzących dwa razy na tydzień.

Daltoński Plan Laboratoryjny był już od pewnego czasu omawiany, gdy pewnego dnia kierowniczka szkoły zwołała pięć nauczycielek klasowych na konferencję na ten temat. Osoby te były to sobie przeciętne nauczycielki, ani mniej, ani więcej inteligentne niż większość ich koleżanek i kolegów. W uwagach ich wyszły najaw różne bolączki, związane z funkcjonowaniem starego systemu. Kilka z nich zgodnie orzekło, że system ten, wymagający, żeby każda z nauczycielek znała gruntownie zasady nauczania każdego poszczególnego przedmiotu, zawartego w programie nauki, prowadzi do tego, że muszą się stawać dyletantkami we wszystkich przedmiotach, a w żadnym nie mogą być fachowcami. Wszystkie stwierdziły istnienie ciągłej, a niepokonalnej często trudności budzenia zainteresowania uczniów w czasie lekcji. Wiele bardzo czasu szkolnego marnowało się na przełamywanie niechęci do pokawałkowanej pracy dziennej. Jedna z obecnych nauczycielek z pewnym patosem opisała swe wysiłki, czynione dla dramatyzowania lekcji w nadziei zainteresowania dzieci. Po przeszukaniu biblioteki szkolnej dla zdobycia specjalnych wiadomości do jakiejś lekcji, przyszło jej nieraz poświęcić noc całą na przygotowanie się, ażeby przedstawić przedmiot w żywy i pociągający sposób. Przedmiotem jej była historia, opo-

wiała zatem, jak razu jednego starała się porwać uwagę dzieci romantycznym opowiadaniem o walkach francusko-indyjskich. Ale jedyną jej nagrodą za cały ten nakład energii i pracy było zapytanie ze strony jednego z dzieci o jakieś szczegóły, dotyczące bieguna północnego i Eskimosów, co nasunęło mu się zapewne na myśl na widok śniegu, padającego właśnie za oknami klasy!

Podobne doświadczenia przytaczały ze szczegółami również i inne nauczycielki. Niemożność przystosowania charakteru lekcji i długości jej trwania do poszczególnych uczniów, których chwytność umysłu była inna u każdej jednostki, była również wymieniana jako defekt panującego systemu szkolnego przez wszystkie nauczycielki jednogłośnie. Czas był zwykle za krótki dla ucznia, którego przedmiot pociągał i który wobec tego przyswajał go sobie bardzo szybko, a zbyt długi dla dziecka, którego uwaga ulatywała za okno klasy, goniąc za czymś, do czego ciągnęło je wrodzone zainteresowanie. Nawet te z pomiędzy nauczycielek, które miały się za specjalnie uzdolnione do utrzymywania karności w klasie, wyznawały, że choć potrafią utrzymać w korbach fizyczną stronę uczniów, to jednak dusza dzieci prawie zawsze wymyka się z pod ich władzy.

Szereg zapytań, postawionych przez kierowniczkę, ujawnił fakt, że każda z nauczycielek posiada jakiś swój ulubiony przedmiot, którego by pragnęła uczyć bez przerwy, przyczem niektóre dodały, że wysiłek, jakiego wymaga udzielanie nauki w różnorodnych przedmiotach, jest najzupełniej nieproporcjonalny do rezultatu osiąganego przez uczniów. Nic dziwnego, że w tych warunkach wszystkie pięć nauczycielek przyjęło z ulgą i radością zawiadomienie, iż stary, niezadawalniający dotychczasowy system nauczania ma być poniechany. Powiedziano im dalej, że szkoła zostanie zreorganizowana według Daltońskiego Planu Laboratoryjnego, przyczem każda nauczycielka będzie mogła poświęcić całą swą energię na nauczanie przedmiotu, w którym najbardziej

celuje, i tylko tego przedmiotu wyłącznie. Każda z dawnych sal klasowych miała być odąd zamieniona na laboratorium, do którego mieli przychodzić uczniowie ze wszystkich oddziałów dla studjowania pewnego jednego przedmiotu z pomocą nauczycielki, która ten przedmiot wybierze za swą specjalność.

Następnym krokiem była zmiana rozmieszczenia pomocy naukowych jako przygotowanie do wprowadzenia nowego planu. Wszystkie przybory geograficzne, książki, mapy i globusy, zostały zgromadzone w jednym pokoju; okazało się przytem, że jest ich więcej, niż będzie potrzeba, co dowodzi także wyższości Daltońskiego Planu Laboratoryjnego ze stanowiska ekonomicznego. Tak samo poprzeszzone zostały pomoce naukowe, potrzebne do innych przedmiotów, a wreszcie biblioteka została podzielona pomiędzy laboratorja według tej samej zasady. Odrazu było widoczne, że rozpoczął się ożywczy proces. Jakgdyby nowy duch wstąpił w nauczycielki, gdy nowy system zbliżył je wzajemnie do siebie w pracy, zamiast czynić je rywalkami, jak to było przedtem. Każda z nich rozumiała, że będzie miała nadal własny zakres działania, ściśle określony i sympatyczny, w obrębie którego interesy jej nie będą się krzyżowały z interesami jej koleżanek. Naturalnie nie obeszło się bez pewnych obaw, napół wypowiedzianych przewidywań niepowodzenia w chwili, gdy wielka inowacja zostanie poddana rozstrzygającej próbie praktycznego zastosowania. Co się stanie, pytały niektóre, jeśli pewni uczniowie, znani z pomysłowości, gdy chodzi o obracanie wniwecz najbardziej obiecujących projektów grona nauczycielskiego, wezmą się do rozbijania eksperymentu? Ale wszystkim tym powątpiewaniom i przewidywaniom niepomyślnego wyniku przeciwstawiła dyrektorka swój pogodny optymizm. Miała wiarę w cud i wyznawała ją jawnie. Gdy raz Plan wejdzie w życie, opór dzieci, wedle jej przekonania, zniknie, jak przymrozki w czerwcu. „Zmieńcie warunki“, powtarzała, „a zmienicie stan naprężenia. Zmieńcie naprężenie, a zmienicie rezultaty“.

Ponieważ postanowienie zastosowania Daltońskiego Planu Laboratoryjnego powzięte zostało przy końcu trymestru, przeto było dość czasu na poczynienie niezbędnych przygotowań, zarówno materialnych, jak i psychicznych. Stare pulpity klasowe zostały przestawione w laboratorjach w ten sposób, że stały teraz zestawione frontami po pięć w rzędzie dla użytku poszczególnych grup oddziałowych. W celu ułatwienia orientacji grupy pulpitów zostały ponumerowane cyframi 4, 5, 6, 7, 8, odpowiadającymi grupom oddziałowym, którym służyć miały. Kolorowe karty, odpowiadające numerom, zostały wybrane dla oznaczenia różnych oddziałów, oraz dla indywidualnych wykresów, służących do kontrolowania postępów poszczególnych uczniów. W korytarzu szkolnym postawiono sto pięćdziesiąt szafek ponumerowanych, które służyć miały uczniom do przechowywania tych wszystkich przedmiotów, jakie przedtem wypełniały pulpity klasowe. Nakoniec nauczycielka rysunków dostarczyła każdej ze swych koleżanek karty z nadpisem, którą umieszczono na drzwiach odpowiedniego laboratorium. Koło każdych drzwi umieszczono tablicę dla ogłaszania przydziałów pracy dla poszczególnych oddziałów; wewnątrz laboratorium była podobna tablica na karty wykresowe laboratoryjne. Przekształcenie magazynu szkolnego na pokój nauczycielski, zaopatrzone również we własną tablicę, pokój, którego dotąd zupełnie nie było w szkole — dopełniło obrazu przemiany.

Poniższy prosty wykaz pokaże nam, co znaczyła dla grona nauczycielskiego przemiana nauczycielki wielu przedmiotów w nauczycielkę wyłącznie jednego przedmiotu :

Miss A:	Oddz. IV.	Mat.	Oddz. V.	Mat.	Oddz. VI.	Mat.	Oddz. VII.	Mat.	Oddz. VIII.	Mat.
Miss B:	"	Ang.	"	Ang.	"	Ang.	"	Ang.	"	Ang.
Miss C:	"	Hist.	"	Hist.	"	Hist.	"	Hist.	"	Hist.
Miss D:	"	Geogr.	"	Geogr.	"	Geogr.	"	Geogr.	"	Geogr.
Miss E:	"	Przyr.	"	Przyr.	"	Przyr.	"	Przyr.	"	Przyr.

Co się tyczy tak ważnej kwestji przydziałów pracy, to dla określenia ilości pracy, jakiej należy wymagać od uczniów

każdego z pięciu oddziałów w ciągu miesiąca szkolnego, złożonego z dwudziestu dni, wzięto starannie pod uwagę przeciętne uzdolnienie każdego oddziału. Badanie w tym kierunku wykazało nadmierną ilość wymaganej dotąd roboty i pozwoliło nauczycielkom zdać sobie sprawę z tego, jak wielkie było przeładowanie programu. Zaczęło się zatem obcinanie go. Redukcje działowe polegały na zaliczaniu uczniom pewnego zakresu pracy, już dokonanej. Redukcja programu zmniejszyła ilość materiału w każdym przedmiocie. Po ustaleniu tak opracowanych przydziałów pracy zostały one umieszczone na kolorowych kartach, odpowiadających kolorom oddziałów, i zawieszono na tablicach ogłoszeniowych przed drzwiami laboratorjów. Przed drzwiami laboratorium historycznego umieszczono przydziały pracy z historii dla wszystkich pięciu oddziałów, i t. d. Na tablicach wewnątrz laboratorjów zawieszono laboratoryjne karty wykresowe odpowiednich kolorów dla wykazywania postępów uczniów z odnośnych przedmiotów.

Każdej z nauczycielek zostało doręczone szczegółowe objaśnienie planu dla przestudjowania w czasie feryj. Gdy uczniowie zgromadzili się na początku następnego trymestru, kierowniczka udzieliła im prostego wyjaśnienia zmian, jakie zostały wprowadzone do organizacji ich pracy, i pokazała, jak mają być używane karty kontraktowe i wykresy. Oznajmiono im również, że rozkład godzin i dzwonki klasowe zostały zniesione, że odtąd będzie im wolno wchodzić w każdej chwili do każdego laboratorium, bez pytania o pozwolenie i pracować nad danym przedmiotem tak długo, jak tylko zechcą. Trzy godziny, od dziewiątej do dwunastej rano, będą obecnie uważane za czas dany im do rozporządzenia, za użycie którego będą osobiście odpowiedzialni. Czas ten ma być rozłożony stosownie do trudności, jakie każdy przedmiot przedstawia dla poszczególnego ucznia. Wyjaśniono im, że będą kontrolowani pod względem nauki, co do swych postępów w kierunku wypełnienia zakontraktowanej pracy,

i pod względem społecznym, co do sposobu zabierania się do niej. O godzinie 12-tej oddział czwarty miał się stawić u Miss A w laboratorium matematycznym. Udzieli mu ona lekcji ustnej, przedtem zaś, przez czas godzin laboratoryjnych, będzie dawała wskazówki jako instruktorka matematyki dla wszystkich oddziałów. Podobnie oddział piąty miał się stawić u Miss B, szósty u Miss C, siódmy u Miss D, ósmy u Miss E. O społecznej i etycznej stronie Planu Daltonskiego nie było mowy przy tej pierwszej okazji. Ta strona nowego planu została najpierw omówiona z rodzicami, a dopiero potem z samymi uczniami.

Choć zmieszane nieco tem wszystkim, dzieci zdradzały odrazu widoczne zainteresowanie tym nowym dla siebie systemem. Aby im ułatwić życie się z planem, tego pierwszego ranka kierowniczka sama wyznaczyła grupy, mające się udać do różnych pracowni. Ponieważ w każdym oddziale było po trzydzieścioro uczniów, przeznaczyła ona z każdego po sześcioro, czyli razem po trzydzieścioro, do każdego z laboratorjów, gdzie oczekiwały nauczycielki, aby im udzielić dalszych objaśnień co do systemu.

Sprawozdanie z laboratorium nauczycielki Miss D może być wzięte za typowe dla tego, co zaszło tego rana we wszystkich innych pracowniach. Każda grupa skupiła się dookoła pulpitów, które były ustawione oddzielnie dla każdego oddziału. Przydziały pracy z zewnętrznych tablic zostały rozdzielone między grupy, w każdej z nich jeden z uczniów odczytał je cichym głosem reszcie kolegów, a Miss D przechodziła równocześnie od jednej do drugiej grupy, poddając myśli i zaofiarowując swą pomoc. Wszystkim uczniom rozdano notatniki po jednym do każdego przedmiotu; miały one być pozostawiane w laboratorium, lub przechowywane w szafce na korytarzu. Po przeczytaniu całkowitego przydziału pracy został on w odbitkach rozdany wszystkim dzieciom z poleceniem przechowywania go w teczce na dużym stole w laboratorium, albo na pulpicie. Teraz nastąpił mo-

ment, w którym polecono uczniom rozpocząć pracę, a w razie potrzeby pomocy porozumiewać się albo z którymś z członków swej grupy, albo z nauczycielką. Gdy któryś z uczniów ukończył jakąś część pracy, wyznaczonej na pierwszy tydzień, wskazywano mu, że może opuścić to laboratorium i udać się do innego, według swego uznania, zanotowawszy przedtem na swojej własnej i na oddziałowej karcie wykresowej, ilość odrobionej pracy.

W ciągu dwudziestu minut uczniowie pojęli zasady organizacji i zabrali się do nauki. Każdy zagłębił się w swym temacie pracy i w pokoju zapanowała zupełna cisza, lub, jak Miss D następnie się wyraziła, „czuło się, że poczęła się wytwarzać atmosfera, pochodząca ze szczerej, pełnej zadowolenia pracy“. W ciągu tego rana co jakiś czas któryś z uczniów kończył pewną część pracy i wówczas Miss D zapytywała go, do jakiego laboratorium chce się udać następnie. Pytanie to było konieczne z początku, aby się upewnić, czy uczeń naprawdę zastanowił się nad tem, co zamierza robić dalej, oraz aby dać mu pewne poparcie i zachętę. W razie wahania mówiono uczniowi, aby pozostał w laboratorium, dopóki stanowczo nie zdecyduje się na jakiś przedmiot pracy. Gdy nowy uczeń zjawiał się w pracowni, przychodząc z innej, Miss D witała go tak, jak się wita gościa, gdyż ważną jest rzeczą usunąć wszelkie poczucie skrępowania lub zażenowania. Dawne docinki i popędzanie z jednej, a milczący opór z drugiej strony szczęśliwie zniknęły odrazu.

O godzinie dwunastej każdy oddział stawiał się, tak jak było polecone, do wyznaczonego laboratorium, gdzie nauczycielka udzieliła lekcji ustnej, trwającej czterdzieści pięć minut, oraz doręczyła tygodniowy rozkład tych lekcji, według którego przedmiot ich miał zmieniać się codziennie. Lekcje te zostały teraz nazwane „konferencjami“, ponieważ cała klasa, która pracowała uprzednio w laboratoriach indywidualnie, lub w małych grupach dobierających się dowolnie, zbierała

się wówczas razem po to, aby omawiać wspólnie zadania, jakie im stawia przydział pracy. Na tych konferencjach uczniowie porównywali postępy, podnosili i roztrząsali własne swe trudności oraz dopomagali do rozwiązywania trudności swych kolegów. Uczniowie wykazywali na nich zapał najwyższy. Wszystkie dyskusje były szczere i istotnie pomocne dla wszystkich zainteresowanych.

Wizytatorki przedmiotowe, które odwiedzały szkołę co tygodnia, bardzo się zainteresowały funkcjonowaniem nowego planu. Umożliwił on każdej wizytatorce zwizytowanie szkoły o każdej godzinie przedpołudniowej i ujrzenie zawsze w laboratorium swego przedmiotu pracy w pełnym biegu. Zapoznawszy się z przydziałem pracy, mogła z łatwością skontrolować przerabiany materiał. Zamiast tracić znaczną część czasu na wskazywanie poszczególnym nauczycielkom, w jaki sposób mają utrzymywać karność i kierować swemi klasami, mogła dzięki Daltońskiemu Planowi Laboratoryjnemu przedyskutować całokształt pracy i uzgodnić jej różne działy wespół z innemi wizytatorkami i z całym gronem nauczycielskiem. Podobnie, jedna bibliotekarka mogła chodzić od laboratorium do laboratorium, celem utrzymania w porządku książek i dokonywania ich wymiany.

Dalsze przedpołudnia, tygodnie i miesiące przyczyniły się do ugruntowania powodzenia tej pierwszej próby nowej organizacji. Stopniowo pod jej wpływem nauka stawała się dla dzieci naprawdę taką samą przyjemnością, jak zabawa.

Rozdział V.

Przydziały. Sposób ich układania.

Nie powiemy za wiele, twierdząc, że punkt ciężkości Daltońskiego Planu Laboratoryjnego spoczywa w przydziałach pracy; od stopnia bowiem umiejętności i zrozumienia, z jakimi one są układane, w dużej mierze zależy powodzenie zastosowania tego planu. Wielkie znaczenie przydziałów pracy ocenić można należycie wówczas, gdy się weźmie pod uwagę fakt, że uczeń może sobie wyrobić kompletne pojęcie o całości wymaganej od niego pracy jedynie na podstawie oddzielnych przydziałów. Wzięte zaś razem dopiero przedstawiają one całokształt zakontraktowanej pracy ze wszystkimi jej poszczególnymi częściami.

Chociaż przystosowanie wymaganej od ucznia pracy do jego uzdolnień stanowiło zawsze główny problemat nauczyciela, to jednak nie poświęcano mu dotąd dostatecznej uwagi z uwzględnieniem każdego poszczególnego ucznia. Zbyt często żądane przygotowanie do lekcji sprowadzało się do przerobienia pewnej liczby stron podręcznika szkolnego, a wymaganie to często rzucane było uczniowi w klasie przy samym końcu lekcji, w chwili, gdy uwaga jego była już zajęta następną lekcją. W takich warunkach nic dziwnego, że dziecku nie udaje się uchwycić właściwego znaczenia naprędce zadanego przydziału pracy, ani nawet związku jego z całością danego przedmiotu.

Pierwszym warunkiem dobrego przydziału jest to, by był koniecznie napisany, a nie ustnie podany, wyrażony jasno

i ułożony w ten sposób, ażeby każdy z uczniów wiedział, do czego on zmierza. Układając przydział, nauczyciel lub nauczycielka wyzbyć się muszą myśli, że wygotowują plan dla samych siebie, według którego mają poprowadzić lekcję z uczniami. Potrzebny jest taki plan, który mógłby być użyty przez uczniów jako przewodnik przy zabieraniu się do poszczególnych części zakontraktowanej pracy. Dobry przydział przedstawia pewien dział całej pracy, ułożony z punktu widzenia samego ucznia.

Bardzo niewiele dzieci, bez względu na ich wiek, wie instynktownie, w jaki sposób ma pracować. Ponieważ zadaniem Daltońskiego Planu jest przede wszystkim nauczanie ich tego, przeto nauczyciel, czy nauczycielka, winni z początku dbać o to, aby nie wymagać zbyt wiele. Ruchliwość umysłu, pomysłowość w znajdowaniu środków i ogólna sprawność lepiej się rozwiną, jeśli cała zakontraktowana praca będzie dostosowana do umysłowych sił dziecka. W żadnym razie praca ta nie powinna przechodzić jego możliwości ogarnięcia całości. Dziecko winno ją pojąć w całości, aby mogło rozdzielić swój czas rozumnie i zabrać się sumiennie do wykonania. Jedynie taka praca, co do której dziecko czuje, że będzie ją w stanie wypełnić, podnieci jego zainteresowanie a następnie jego władze twórcze.

W wypadkach, w których doświadczenie wykazuje wielką nierówność inteligencji uczniów w tym samym wieku i z tej samej klasy, bywa czasem dobrze zróżnicować przydziały, przystosowując je, dajmy na to, do trzech różnych kategorii. Minimalny przydział wymagać będzie tylko tego, co jest najistotniejsze dla programu pracy danej klasy, a czego wykonanie nie spowoduje zbyt wielkiego natężenia umysłu nawet dla najmniej uzdolnionych uczniów w klasie. Średni przydział będzie dawany następnej grupie, średnio inteligentnych dzieci, natomiast maksymalny przydział będzie zachowany dla najwybitniejszych uczniów. Skoro tylko pewien uczeń posunie się naprzód, lub rozwinie się intelektualnie, co jest zwykłym

zjawiskiem w pewien czas po wprowadzeniu Daltońskiego Planu, to uczeń ów może zostać przesuniętym z minimalnej do maksymalnej grupy. Nie należy tylko nigdy zapominać, że jednostajność nie jest bynajmniej równoznaczna z postępem.

Kontrakt, rozciągający się na jeden miesiąc, będzie z początku dawał uczniowi dostatecznie rozległą perspektywę, a nawet i on jeszcze powinien być podzielony na tygodniowe działki, aby uczeń był w stanie znaczyć swój postęp w miarę jego posuwania się, krok za krokiem. W ten sposób zyska zadowolenie, stwierdzając ilość dokonanej pracy, i zachętę do nowych wysiłków. Ale w tym celu przydział musi być ułożony podobnie, jak szczegółowy program nauki, który nie tylko wskazuje zakres pożądanej pracy, ale zawiera także pomocnicze wskazówki i szereg jasno postawionych pytań do odpowiedzenia.

Te pomocnicze wskazówki albo, jak pozwolę je sobie nazywać, „kieszenie zainteresowania“, winny być organicznym rysem przydziału. Wchodzi tu w grę ze strony nauczyciela znajomość psychiki każdego z uczniów. Nauczyciel, opracowując swój przydział, musi uwzględniać osobiste potrzeby i upodobania każdego dziecka w klasie. Jest to konieczne dla stworzenia „kieszeni zainteresowania“. Zamiast układania przydziału w tonie rozkazującym, naprzykład: „Przeczytaj taką a taką książkę“, pobudzi się zainteresowanie ucznia, jeśli to samo powie się inaczej: „Przekonasz się, że te lub owe książki będą ci użyteczne“. Tego rodzaju wyrażenie pociąga uwagę dziecka i w ten sposób owe „kieszenie zainteresowania“ ożywiają zadaną pracę.

Przydział skonstruowany w ten sposób może służyć nieledwie że za zastępcę nauczyciela. Dobrze jest również wskazać punkty, w których zwrócić się o radę do nauczyciela jest pożądane. Naprzykład, w przydziale matematycznym można wtrącić zwrot: „Gdy skończysz wskazane zadania, przyjdź do mnie, a ja ci wyjaśnię następną regułę, zanim

posuniesz się dalej“. Uczeń będzie cenił każdą wskazówkę, mającą na celu ułatwienie mu postępu w pracy. Nie powinniśmy wykonywać pracy za dziecko, ale trzeba koniecznie zachęcać je do wysiłków i pomagać mu od czasu do czasu w trudniejszych miejscach. Ideałem, do jakiego dążymy, jest, żeby uczeń odczuwał zainteresowanie nauczyciela swymi postępami bez uzależniania się od niego. Wprowadzenie owych „kieszeni zainteresowania“ do przydziałów przyczyni się bardzo do wytworzenia się takiego stosunku między nimi.

Ale ten stosunek między uczniem a nauczycielem nie powinien być ograniczony do jednej tylko klasy lub oddziału. Koniecznym jest również, aby sympatja i wzajemne oddziaływanie na siebie istniały pomiędzy nauczycielstwem, tak jak i pomiędzy uczniami w szkole. Bez tego nie można osiągnąć owego wzajemnego ustosunkowania przedmiotów nauki przy tworzeniu przydziału. We wszystkich szkołach istnieje tendencja ze strony każdego z nauczycieli wyobrażania sobie, że jego przedmiot specjalny jest najważniejszy z całego programu nauki. Dążąc do zadośćuczynienia tej tendencji, nauczyciel ma skłonność do zagarniania dla swego przedmiotu czasu, który należy się innym przedmiotom. Zadowalające ustosunkowanie wszystkich przedmiotów w przydziale osiągnięte być może jedynie wówczas, gdy nauczyciele będą gotowi oddać do wspólnego rozporządzenia zarówno osobistą znajomość psychologii uczniów, jak i własne obserwacje na temat zainteresowań i zdolności każdego z dzieci. W tym celu proponowane przydziały winny być dla umożliwienia dyskusji podawane do wiadomości całego grona nauczycielskiego przynajmniej na tydzień przedtem, nim zostaną ogłoszone dla użytku uczniów. W ten sposób nauczyciele będą mogli inteligentnie współpracować w kierunku dostosowywania i przykrawania ilości pracy, wymaganej z każdego przedmiotu. Przydziały stają się w ten sposób zadaniem, które winno być podejmowane i rozwiązywane wspólnie przez całe grono nauczycielskie,

Dla dobra szkoły jako całości jest kwestją zasadniczą, by całkowity plan pracy traktowany był jako pewna synteza. Zastanowienie się nad treścią przydziału wskaże, jak praca w każdym z przedmiotów winna być uzgodniona z innymi. Jeśli, na przykład, jakiś szczególnie interesujący temat zostanie wyznaczony jako zadanie z przyrody czy z historii, to nauczyciel języka angielskiego winien znaleźć w nim materiał do wypracowania, dyskusji, lub ustnego referatu. Zadaniem kierownika szkoły jest podkreślać, iż każdy przedmiot specjalny będzie miał w przydziale pracy tem większe znaczenie, im bardziej dany nauczyciel potrafi przedstawić go w sposób świeży swym współkolegom i im więcej wywoła współdziałania z ich strony na korzyść swego przedmiotu.

Ta strona kwestji przydziałów jest tak zasadnicza, że ją rozwinę na konkretnym przykładzie. Weźmy, na przykład, naukę rysunku. Kształcenie artystyczne należy do całej szkoły, a nie tylko wyłącznie do nauczyciela rysunku, który jedynie przyjmuje na siebie odpowiedzialność w tym względzie za całe grono nauczycielskie. Jeżeli rysunek jest tylko pracą wykonywaną w sali rysunkowej, pracą, którą oglądać można w czasie dorocznej wystawy, to jest on rzeczą martwą. Można go uczynić żywotnym tylko wówczas, jeśli będzie przenikać wszystkie inne przedmioty i służyć im. Aby tego dokonać, nauczyciel rysunku powinien wzbudzić zainteresowanie do tego przedmiotu u swych kolegów równie dobrze, jak i u uczniów. Żądanie od tych ostatnich, żeby poświęcali znaczniejszą część swego czasu na jakiś przedmiot specjalny ze względu na większą jakoby jego wartość, jest poprostu stratą czasu. Do lepszych wyników dojdzie się, jeżeli każdy nauczyciel będzie przekonany, że musi dostosować swój przedmiot do ogólnego planu, czyniąc go użytecznym dla potrzeb całości i pozyskując kolegów, by łączyli zamierzenia w zakresie swoich przedmiotów z jego zamierzeniami. Nie należy też zapominać, że nauczyciele, a nie uczniowie są

odpowiedzialni za zmiany, czynione w programie nauki oraz za wzajemne przenikanie się przedmiotów w ich przydziałach. Zmiana postawy względem nich i sposób oceniania ich przez uczniów jest miarą pomyślnego rozwiązania tego zagadnienia.

W związku z temi wywodami warto przedstawić sposób, w jaki zabraliśmy się do rozwiązania powyższego zagadnienia w Children's University School w Nowym Jorku. W szkole tej nauczycielka geografji zadaje np. jako pracę z geografji sporządzenie specjalnych kajetów geograficznych, które są wykonywane w pracowni rysunkowej. Albo znów, gdy nauczycielka rysunku bierze za temat jakiś przedmiot, służący do dekoracji wnętrza domu, to posyła swych uczniów do pracowni robót ręcznych, by tam wykonali potrzebną ręczną część tej pracy. Gdy ta zostanie wykonana, przenosi się ją znów do pracowni rysunkowej. Wpływ współpracy jest cenny dla zjednoczenia celów nauki wszystkich odnośnych przedmiotów. Ale takie uzgodnienie jest możliwe tylko w takim razie, jeśli nastąpi porozumienie między specjalistami wszystkich działów. Jeśli nauczyciel rysunku wie, jaka praca jest wyznaczona z geografji i z innych przedmiotów, to może dostosować odpowiednio do tego zadania rysunkowe w danym okresie. Może rozpocząć od kajetu do geografji, ale robiąc go pięknym, sprawi, że dany okres będzie miał moment piękną dla umysłów dzieci i sztuka tym sposobem wejdzie jako czynnik w ich życie. Albo, na przykład, jeśli w geografji omawia się system planetarny, to nauczyciel matematyki może skorzystać z tego przy układaniu zadań rachunkowych i algebraicznych, a nauczyciel rysunku zwróci uwagę uczniów na piękne mapy nieba, które można oglądać w muzeum miejskiem. Piękno zasadniczo znajduje się w każdej rzeczy utylitarnej. W Children's University School nauczycielki muzyki i rysunku zdołały uczynić swe przedmioty tak potrzebnymi dla wszystkich innych działów nauczania, że rysunek i muzyka przeniknęły, jako czynnik ożywiający, do każdego laboratorium. Wobec tego rysunek i muzykę uznano

za równoważne każdemu innemu przedmiotowi i przyznano im wymiar czasu równy innym. Uznaliśmy, że piękno ożywia każdy rodzaj pracy, do której jest wprowadzone.

Każdy nauczyciel uczący w pewnej klasie powinien przeto posiadać odbitki wszystkich przydziałów otrzymywanych przez tę klasę, by móc uwzględniać konkretnie całość pracy przy doradzaniu poszczególnym uczniom, w jaki sposób najlepiej mają się zabierać do niej w jego cząstkowym przydziale. Co się tyczy tych cząstkowych przydziałów, to w wypadkach, gdy idzie o starszych uczniów, czyto w uniwersytecie¹⁾, czy w ostatnich latach szkoły średniej, możnaby sądzić, że rozdzielanie miesięcznych przydziałów na tygodniowe jest zbyteczne. Mojem zdaniem jednakowoż, przy wprowadzaniu Daltońskiego Planu Laboratoryjnego zawsze jest pożądane dopomagać z początku wszystkim uczniom, bez względu na ich wiek, przez tygodniowe przydziały. Dla uczniów, którzy są przyzwyczajeni do tego, by im podawano pracę w formie uprzednio przetrawionych ustnych lekcyj, będzie zrazu nadzwyczajnie trudnem myślenie w ramach całości pracy objętej kontraktem. Zakorzeniony nawyk uczenia się z dnia na dzień, życie umysłowe z ręki do ust, nie może być łatwo zmienione. By móc, przeciwnie, skupić się na zagadnieniu organizowania swej pracy i rozkładania sobie czasu, na to potrzeba wysiłku, oraz wytrwałości w nim. Stopniowo uczniowie uczą się stawiać sobie pytanie: „W czym jestem słaby i co muszę zrobić, by się wydoskonalic w tym, czy w owym przedmiocie?” zamiast dawnego: „Ile muszę odrobić tej roboty, aby uniknąć nagany?” Zmiana ta pociąga za sobą całkowitą zmianę postawy w stosunku do pracy, a często także w stosunku do nauczyciela. Uczniowie, których celem jest pracować jak najmniej, zdają sobie niezmiernie szybko sprawę z psychologii każdego nauczyciela lub nauczycielki. Wiedzą instyktownie, czego każdy lub

¹⁾ Autorka ma tu na myśli uniwersytety Stanów Zjednoczonych. *Przyp. tłumacza.*

każda z nich wymaga i których najłatwiej jest zadowolić. Ale myślenie o pracy jako o czemś zależnem od Miss A lub Miss B jest naturalnie fatalne dla postępów ucznia pod każdym względem. Ze stanowiska moralnego stanowi to poważne niebezpieczeństwo, gdyż pobudza sumiennego nauczyciela do popychania ucznia wciąż naprzód, a im więcej nauczyciel będzie się starał napychać ucznia wiedzą, tem mniej będzie ten ostatni skłonny do asymilowania jej własnym wysiłkiem. Im więcej nauczyciel będzie go uczył, tem mniej on się nauczy faktycznie.

Przy układaniu przydziałów, różne przedmioty winny być oczywiście traktowane w różny sposób. Pewne punkty jednak muszą być zawsze uwzględniane, niezależnie od przedmiotu. Jeśli chcemy, aby uczeń pracował na własną rękę, musimy mu dać stosowne do tego narzędzia. Nauczyciele muszą dbać o to, by nie układać poszczególnych części przydziału na dziesięć rozmaitych sposobów, bo nie można żądać od ucznia, by ujmował zadaną sobie pracę jako pewną całość, jeśli wszystkie części tej pracy nie zostały tak wzajemnie ustosunkowane, by przedstawiały dlań naprawdę jedno zadanie. Brak porozumienia pomiędzy dziesięcioma rozmaitymi nauczycielami przy tworzeniu jednego planu przydziałów będzie tak samo szkodliwym dla umysłu i energii dziecka, jakgdyby dziesięciu rozmaitych przedsiębiorców pracowało nad budową pewnego gmachu bez uwzględniania pierwotnego planu architekta. Jednolitość planu jest tak samo niezbędna dla zbudowania przydziału pracy, jak i dla zbudowania domu.

Następujący zarys, podający wytyczne punkty, jakie winny być uwzględnione w każdym przydziale, może być pożyteczny, czyto dla sporządzania miesięcznych przydziałów z tygodniowemi poddziałami dla młodszych dzieci, czy też bez owych tygodniowych poddziałów, o ile uczniowie są starsi i bardziej posunięci w nauce,

PRZEDMIOT

(Oddział lub klasa) (Nr. zakontraktowanego przydziału)

Punkty, o których należy pamiętać.

Przedmowa do pracy danego miesiąca.

1-szy Tydzień

1. Temat.
2. Zagadnienia.
3. Praca piśmienna.
4. Praca pamięciowa.
5. Konferencje lub lekcje ustne.
6. Źródła.
7. Równoważniki (w jednostkach pracy).
8. Badanie pomocy naukowych.
9. Redukcje pracy w poszczególnych działach.

W drugim, trzecim i czwartym tygodniu mogą być uwzględnione niektóre, lub wszystkie z tych punktów. W każdym razie należy je zawsze wszystkie brać pod uwagę, gdyż poddziały tygodniowe muszą być równie dobrze wyraźnymi, zaokrąglonymi jednostkami, jak i częściami całomiesięcznego przydziału. Pożądane jest ustalenie sposobu postępowania z ujednostajnieniem, o ile możliwości, rubryk i t. d. Numer zakontraktowanego przydziału zależny jest oczywiście od liczby miesiąca roku szkolnego, np.:

Klasa	Przedmiot	Zakontraktowany przydział
II	Geografia	3

Powyższe punkty omówimy teraz nieco szerzej dla objaśnienia początkujących nauczycieli:

Przedmowa. Ma być prostym wyjaśnieniem, składającym się z kilku zdań, służących do zaznajomienia ucznia z przydziałem. Przedewszystkiem przedmowa winna być „kieszenią zainteresowania“.

Temat. Tym terminem oznaczam różne działy lub strony jakiegoś ogólnego przedmiotu. Jeżeli przedmiotem tym byłaby, dajmy na to, geografia, to tematami mogą być

„Chiny“, „Nafta“, lub „Konferencja pokojowa“. Młodszym dzieciom temat winien być zawsze wyraźnie podany. Będzie on dla nich stanowił ośrodek myślowy do dalszego rozwijania.

Zagadnienia. Wyras ten obejmuje przeróżne rzeczy. Możemy zadać uczniom zagadnienia w postaci nakreślenia map, dokonania pomiarów, wytyczenia dróg lub przestudjowania obrazów, kiedy się ma wykonać pewien określony przedmiot lub wywołać pewną określoną reakcję. Zagadnienia mogą obejmować również przykłady lub zadania do rozwiązania; tłumaczenia; transpozycje lub motywy w muzyce; sporządzenie szablonu lub stempla w nauce rysunku; eksperymenty w przyrodoznawstwie; ćwiczenia, służące do utrwalenia w pamięci lub zilustrowania prawidła.

Praca piśmienna. Pod tym tytułem należy wyliczyć wszystkie wymagane prace piśmienne z datami, kiedy mają być doręczone nauczycielowi. Odnosi się to do prac pisanych w kajetach lub gdzie indziej.

Konferencje. Tu należy podać daty, w których każdy przedmiot ma być omawiany na lekcjach ustnych, aby uczniowie mogli się przygotować do takich dyskusyj samodzielnych i przygotowali zawczasu okazy i t. d.

Źródła. Pod tym nagłówkiem należy podać tytuły i, o ile przydział jest długi, numery stron wszystkich książek lub artykułów w miesięcznikach, z których uczeń winien korzystać w ciągu pracy, ze wskazówkami, gdzie powyższe książki można znaleźć.

Równoważniki. Tu należy wskazać uczniowi, jak ma zaznaczać swe postępy na własnej karcie wykresowej zakontraktowanej pracy, gdyż ona jest obrazem wyników, osiągniętych przez ucznia w każdej chwili, oraz kompasem, który pozwala mu wykrywać swe braki i uzupełniać je. Tę kartę wykresową powinien uczeń nosić ze sobą do każdego laboratorium oraz na wszystkie konferencje

klasowe. Jest ona jego biletem wstępu i winna być uzupełniana codziennie w miarę jego posuwania się naprzód. Z wyjątkiem rzadkich wypadków uczeń nie wypełnia całomiesięcznej, lub choćby tylko całotygodniowej pracy za jednym zamachem. Jeśli przeto w przydziale pracy na jakiś tydzień, obejmującym pięć jednostek pracy, zadana jest gramatyka, tłumaczenie i praca ustna, dajmy na to z języka obcego, to przytem winien być oznaczony równoważnik czasu. Gramatyka, na przykład, może się liczyć za dwie jednostki pracy, tłumaczenie również za dwie, a głośne czytanie za jedną jednostkę. W miesięcznym przydziale, gdy przedmiotem będzie język angielski, sprawozdanie ucznia ze wskazanej mu książki można liczyć, jak następuje: czytanie za pracę jednego tygodnia, czyli za pięć jednostek pracy, a opracowanie piśmienne za piętnaście jednostek, czyli za trzytygodniową pracę.

Studjowanie pomocy naukowych. Punkt ten winien być zaznaczony w takich razach, gdy na laboratoryjnej tablicy pomocy naukowych pojawiają się mapy lub obrazy do przestudjowania w związku z pewnym przedmiotem, lub kiedy uczniowie mają dołączyć swe prace do wystawionej kolekcji.

Redukcje pracy w poszczególnych przedmiotach. Ponieważ zajmowałam się już powyżej tą sprawą, przeto wystarczy tu tylko powtórzyć, że wymagane od uczniów prace redukują się za porozumieniem się grona nauczycielskiego w ten sposób, że pracę, wykonaną w jakimś jednym przedmiocie, zalicza się uczniom tak, jakgdyby była wykonana także w innym, związanym z tamtym, przedmiocie. Jeżeli np. wypracowanie z przyrody jest napisane wystarczająco dobrym językiem angielskim, żeby mogło być przyjęte za pracę, wykonaną w zakresie angielskich wypracowań językowych, to ilość zakontraktowanej pracy zostaje odpowiednio zmniejszona w tamtym dziale,

Gdy praca może być w ten sposób zaliczona z innego działu, fakt ten winien być zawsze zaznaczony w przydziale.

Rubryki Zagadnień, Pracy piśmiennej i Pracy pamięciowej stanowią punkty bardzo blisko z sobą związane. Zagadnieniem może być niekiedy faktycznie praca pamięciowa, kiedy indziej natomiast ta sama praca pamięciowa może być tylko uzupełnieniem właściwego zagadnienia. W języku angielskim piśmienne sprawozdanie z przeczytanej książki może być owem zagadnieniem, natomiast w naukach przyrodniczych zagadnieniem może być jakiś eksperyment, którego piśmienny opis będzie tylko uzupełnieniem. Jeśli piśmienna praca jest wymagana nie jako zagadnienie, ale jako sprawozdanie o niem, należy to zaznaczyć pod nagłówkiem „Praca piśmienna“.

Ale głównem i najważniejszym wskazaniem, jakie należy mieć na uwadze przy układaniu przydziału pracy, jest to, że musi on jasno wykazywać uczniowi, na czym polega istotne jego zadanie. Trzeba uczniowi powiedzieć, czego się właściwie od niego żąda i wskazać mu trudności, jakie może napotkać przy wykonywaniu tej pracy. Mam nadzieję, że seminarja nauczycielskie będą w przyszłości przygotowywać wytrawnych fachowców, dla których wszystko to będzie zupełnie jasnym. Aby móc uzyskać takich instruktorów dla naszych szkół, trzeba mieć na względzie kulturalne podłoże i kulturalne potrzeby nauczycieli. Odpowiednie wykształcenie psychologiczne jest również istotną częścią ich przygotowania, by mogli rozumieć naturę dziecka, jego procesy psychiczne i ich rozwój. Co się tyczy specjalistów, musi im być dana możliwość uprawiania intensywnych ćwiczeń praktycznych, obejmujących całościowy zakres danego przedmiotu.

Dla nauczyciela, który ocenia należycie właściwości i potrzeby dzieci i dla którego powierzony mu materiał ludzki jest najcenniejszym przedmiotem badań, przekształcenie życia szkolnego według Daltońskiego Planu Laborato-

ryjnego nie będzie przedstawiało żadnej trudności. Znając zaś swój przedmiot gruntownie, nie będzie on miał skłonności do przykrawania go z czysto lokalnych względów. W Stanach Zjednoczonych uczy się dzisiaj np. historii naogół ze zbyt amerykańskiego punktu widzenia. Często wytwarza się w uczniach nieświadome wrażenie, że cały świat zaczął się dopiero z amerykańskim rokiem 1776! Może to być patryjotyczne, ale zacieśniający wpływ podobnego nauczania na umysł ucznia jest oczywisty. Dziecko może wyrosnąć na człowieka w pełnym znaczeniu, jako też i na dobrego obywatela wówczas tylko, gdy się będzie uczyło historii, jako historii powszechnej, i podobnie każdego przedmiotu z uwzględnieniem całego świata.

Rozdział VI.

Przykłady przydziałów.

Kierując się zasadą, że przykład jest zawsze lepszy od przepisu, poświęcam ten rozdział na zestawienie przykładów przydziałów pracy ¹⁾. W celu zilustrowania zastosowania tych punktów, jakie należy uwzględniać przy układaniu przydziałów, zaczynam od przytoczenia dwóch przykładów przydziałów z przyrodoznawstwa dla ósmego oddziału (uczniów trzynastoletnich). Pierwszy z tych przydziałów uważam za wadliwy, ponieważ daje uczniowi zamało szczegółów i nie daje wskazówek co do sposobu wykonania zadanej pracy. W drugim przykładzie, jak czytelnik sam się przekona, błąd ten został usunięty. Przedmowa do tego przydziału zawiera niezbędną „kieszę zainteresowania“, właściwe równoważniki są jasno wskazane; całość jest obmyślona tak, że daje perspektywę na całość kontraktu i pobudza do współdziałania i dyskusji między dobrowolnymi grupami klasowymi w laboratorium.

Zwracam w tym miejscu uwagę na to, że przydziały nie są pokawałkowane na ściśle określone dzienne zadania. Takie ograniczenie pozbawiłoby ucznia zainteresowania i koniecznej swobody samodzielnego rozłożenia swego czasu.

¹⁾ Dla użytku czytelników angielskich Miss Bassett łaskawie pozwoliła mi przytoczyć całkowity komplet przykładów przydziałów z zakresu przedmiotów głównych ze szkoły w Streatham. Umieszczone są one w Dodatku II.

Przydział A.

(Wadliwy układ).

Oddział VII.

Nauki przyrodnicze.

5-ty przydział
zakontraktowany.

1-szy Tydzień.

Ruch i siła.

Nasamprzód chcę, żebyś się nauczył trzech praw ruchu Izaaka Newton'a. Znajdziesz je u Higgins'a, Część pierwsza, Rozdział trzeci. Przerób tę część bardzo starannie, wykonaj eksperyment podany na str. 47, wyszukaj wszystko, co będziesz mógł znaleźć o Izaaku Newtonie w encyklopedji, a następnie napisz w notatniku odpowiedzi na pytania ze strony 49. (Trzy jednostki pracy).

Postępując dalej, dojdiesz do niektórych wyników praw Newton'a. Przeczytaj to, co jest powiedziane na ten temat u Higgins'a na str. 50—54, aż do § 64. Masz tam sześć eksperymentów do wykonania i upewnij się, czy rozumiesz dobrze, co znaczy bezwładność, moment, środek ciężkości, podstawa i równowaga. (Dwie jednostki pracy).

| 2-gi Tydzień.

W tym tygodniu będziemy w dalszym ciągu zapoznawać się z wynikami praw Newton'a. Przerób z Higgins'a str. 45—60. Jest tam wskazanych do wykonania siedem eksperymentów i chcę, żebyś zapisał otrzymane rezultaty w notatniku. (Dwie jednostki pracy).

Napisz odpowiedzi na pytania na str. 59—60. (Dwie jednostki pracy).

Praca i maszyny.

Przerób bardzo uważnie str. 60—66 z Higgins'a. (Jedna jednostka pracy).

3-ci Tydzień.

Praca i maszyny (ciąg dalszy).

Otwórz Caldwell'a i Eikenberry'ego na str. 173 i pomyśl nad odpowiedziami na postawione tam pytania, a potem

przyjdź do mnie, aby je ze mną omówić. (Jedna jednostka pracy).

Na str. 176 Caldwell'a i Eikenberry'ego jest sześć rycin, przedstawiających różne typy dźwigni. Napisz w notatniku, do jakiego rodzaju dźwigni należy każdy z podanych przykładów. (Jedna jednostka pracy).

W Cummings'a Nature Study w t. II. na str. 231-232-233 jest kilka eksperymentów z blokami, które chcę, żebyś wykonał. Wszystkie pytania muszą być napisane w notatniku. (Eksperymenty odpowiadają jednej jednostce pracy, a pytania liczą się za dwie jednostki).

4-ty Tydzień.

Praca i maszyny (ciąg dalszy).

Mając do rozporządzenia cztery bloki, masz z nich sporządzić kombinację najkorzystniejszą dla podniesienia znacznego ciężaru. (Jedna jednostka pracy).

Przeczytaj Rozdział XV z Caldwell'a i Eikenberry'ego. (Dwie jednostki pracy).

Odpowiedz na pytania ze str. 66 Higgins'a (na piśmie; jedna jednostka pracy).

Z pomocą kompletu „Mechano“ zbuduj model maszyny takiej np., jak ruchomy dźwign okrętowy — 24, str. 10 Wskazówek.

Przydział A.

(Poprawny układ).

Oddział VIII.

Nauki przyrodnicze.

5-ty przydział
zakontraktowany.

Ruch i siła.

Czy automobil ruszy z miejsca bez wybuchu gazoliny? Co sprawia, że śruba zagłębia się w drzewo? Dlaczego noliwamy nasze rowery? Dlaczego używamy bloków? Czy nigdy nie zastanawiałeś się nad tem wszystkim? Codziennie widzimy, że mnóstwo rzeczy dzieje się wkoło nas, ale bardzo rzadko zastanawiamy się nad tem, *jak to się dzieje!*

W tym miesiącu mamy nauczyć się czegoś o tych powszechnych, codziennych zdarzeniach, które tłumaczą się przez pewne podstawowe prawa fizyczne. Będziemy rozpatrywać pewne pospolite typy maszyn i wykrywać, w jaki sposób mogą one spełniać tę pracę, którą wykonywają. Żeby móc dobrze zrozumieć maszyny, trzeba koniecznie wiedzieć cośkolwiek o ruchu i sile. Dlatego rozpoczynając pracę na ten miesiąc, zastanowimy się najpierw nad ruchem i siłą. Newton'a trzy prawa ruchu i ich wyniki.

Przekonasz się, że wyuczenie się nasamprzód tych trzech praw będzie ci pomocne, potem dopiero przejdź do następujących eksperymentów. (Patrz źródło 1).

Eksperyment 1. Zmiana ruchu dokonywa się w kierunku siły, która ją powoduje, i jest proporcjonalna do wielkości zastosowanej siły oraz do czasu jej działania.

Wskazówki. Zawieś małą kulkę na długim sznurku. Popchnij ją jednocześnie palcem lewej i prawej ręki w kierunkach prostopadłych do siebie. Zauważ, jaki będzie kierunek ruchu kulki.

Przed rozpoczęciem dalszych eksperymentów, mających związek z wynikami praw Newton'a, trzeba zapoznać się nieco z temi wynikami. (Patrz źródło 2, a następnie sprawdź to, co przeczytasz, przy pomocy następujących eksperymentów).

Eksperyment 2. Bezwładność.

Wskazówki. Utrzymuj w równowadze bilet wizytowy na końcu palca i umieść na nim monetę, dokładnie nad samym końcem palca. Wyciągnij nagle bilet drugą ręką. Dlaczego moneta nie usunęła się razem z biletem?

Eksperyment 3. Moment siły.

Wskazówki. Używając tej samej kulki, potocz ją dwa razy po tej samej płaszczyźnie, raz wolno, a drugi raz szybko. Zanotuj odległość, jaką przejdzie za każdym razem.

Następnie weź dwie kulki, jedną znacznie cięższą od drugiej, potocz je po płaszczyźnie, poruszając je z taką samą szybkością początkową. Zanotuj przebyte przez nie odległości.

Eksperyment 4. Środek ciężkości.

Wskazówki. Spróbuj utrzymać linję w równowadze na palcu. Gdzie jest środek masy linji? Porównaj ilość materji z jednej i z drugiej strony tego punktu. Jak, zdaniem twojem, wyrównywa się działanie ciężkości na jedną stronę linji od tego miejsca z działaniem ciężkości na drugą stronę? Gdzie jest środek ciężkości linji? Teraz zawieś na linji nierówne ciężarki i znajdź środek ciężkości dla całości.

Znajdź środek ciężkości linji przez ustawianie jej w równowadze i zaznacz ten punkt. A teraz połóż linję na stole, wypychaj ją pomału za brzeg stołu i zanotuj położenie jej środka ciężkości przed samem spadnięciem.

Praca piśmienna.

Pytania. (Patrz źródła 1 i 2.)

1. Napisz trzy prawa ruchu Newton'a. Napisz wszystko, co wiesz o Newtonie. (Patrz źródło 3).

2. Daj przykłady ciał, które zdają się wprawiać się w ruch same, i napisz, jaka siła zewnętrzna je porusza. Dlaczego nie spotykamy na ziemi przykładów ciągłego ruchu bez zastosowania siły.

3. Jeżeli dwie równe siły działają na jakieś ciało w przeciwnych kierunkach, jaki będzie stąd wynik? Gdyby siły były nierówne, jaki byłby wynik?

4. Co to znaczy reakcja? Czy mogłaby nastąpić reakcja, gdyby nie było akcji? Czy bywa kiedy akcja bez reakcji?

5. Podaj przykłady reakcji. Wyjaśnij niektóre z jej zastosowań. Wskaż, jakim sposobem śruba okrętowa porusza statek?

Źródła.

1. Higgins—First Science Book, Rozdział III, Część 1.
2. Higgins—First Science Book, str. 50—54.
3. By znaleźć szczegóły o Sir Izaaku Newton'ie, trzeba zajrzeć do „American Educator“ lub do którejś encyklopedji.

Równoważniki.

Eksperymenty będą się liczyły za dwie jednostki pracy; praca piśmienna za jedną jednostkę; poznawanie źródeł za dwie jednostki.

2-gi Tydzień.

Dalsze wyniki praw Newtona.

Praca nasza w tym tygodniu będzie dotyczyła dalszych wyników praw Newtona. Będziecie je rozpatrywać w następującym porządku: Równowaga, Siła odśrodkowa, Prawa spadania i Wahadło. Przed wykonaniem eksperymentów, które wam wyjaśnią to wszystko, będzie dla was pożytecznie zapoznać się ze wskazanymi źródłami.

Eksperyment 1. Równowaga.

Wskazówki. Postaw ołówek pionowo; następnie połóż go na bok. W którym położeniu ma on szerszą podstawę? Kiedy jest w położeniu szerszym?

Położ trzy książki jedną na drugiej i zbadaj stałość takiego stosu. Następnie dodaj doń jeszcze tyle książek, ile tylko możesz, i zbadaj stałość tego stosu. Który stos jest bardziej stały? Dlaczego?

Spróbuj utrzymywać w równowadze linję, najpierw podpierając ją w środku, a następnie ustawiając pionowo. Co jest łatwiejsze i dlaczego?

Eksperyment 2. Siła odśrodkowa.

Wskazówki. Przywiąż sznurek do drewnianej kulki i obracaj ją szybko wkoło dookoła ręki. Czy musisz używać siły, by utrzymać kulkę? Dlaczego? Puść nagle kulkę i zauważ

jej ruch. Jaki kierunek usiłuje przybrać? Popróbuj tego samego z bardzo krótkim, oraz z bardzo długim sznurkiem i wytłumacz różnicę. Zauważ, że te dwie siły równoważą się wzajemnie, bo gdy jedna z nich działa w kierunku dośrodkowym, a druga w odśrodkowym, to kulka ani nie przybliża się do środka, ani też nie oddala się od niego, pozostając stale oddalona na długość sznurka. Skoro puścisz sznurek, obie siły przestają działać i kulka posłuszna jest pierwszemu prawu ruchu.

Eksperyment 3. Spadanie ciał.

Wskazówki. Upuść dwie kulki, dokładnie tej samej wielkości, jedną drewnianą, a drugą ołowianą, ściśle równocześnie z tejże samej wysokości i uważaj bacznie, czy stukną o podłogę równocześnie, czy nie. Powtórz to samo kilka razy, aby się upewnić, czy otrzymane rezultaty są dokładne. Porównaj to ze spadaniem kartki papieru.

Eksperyment 4. Wahadło.

Wskazówki. Przygotuj dwa wahadła tej samej długości, używając do tego kulki drewnianej i ołowianej. Wpraw je w ruch wahadłowy dokładnie w tej samej chwili i porównaj szybkość ich wahań, to jest liczbę wahań każdej z nich w pewnym okresie czasu. Jaki wpływ ma ciężar kulki na szybkość wahań wahadła?

Nadaj wahadłu niewielkie wychylenia i policz jego wahań w ciągu piętnastu sekund. A teraz nadaj temu samemu wahadłu znacznie większe wychylenie i policz znów jego wahań w ciągu piętnastu sekund. Jaki wpływ ma wielkość wychylenia na szybkość wahań? (Wielkość wychylenia powoduje pewną nieznaczną różnicę szybkości, o ile jedno wychylenie jest znacznie większe od drugiego, nie powoduje natomiast żadnej różnicy, jeśli oba wychylenia są małe).

Przygotuj jedno wahadło długości czterech cali oraz drugie długości szesnastu cali i porównaj szybkość ich wahań. Ile

razy drugie jest dłuższe od pierwszego? Które z nich waha się szybciej? Jaki wykryłeś czynnik, który powoduje znaczną różnicę w szybkości wahania wahadła?

Praca piśmienna.

Pytania.

1. Co to jest bezwładność? Daj przykłady. Dlaczego nie możesz wprawić roweru w ruch odrazu z największą szybkością?

2. Co to jest moment siły? Od jakich dwóch czynników zależy. Jak się one zazwyczaj mierzą?

3. Kula karabinowa ważąca pół uncji porusza się z szybkością tysiąca stóp na sekundę, natomiast czterdziestofuntowa kula armatnia z szybkością jednej stopy na sekundę. Która z nich ma większy moment siły?

4. Dlaczego drwal wbija czasem siekierę w kawał drzewa, a następnie odwraca siekierę i uderza obuchem, zwracając ostrze jej, zacięte w drzewie, ku górze?

5. Dlaczego nie można postawić jajka na czubku? Gdyby przewiercić dziurę przez środek kuli ziemskiej od powierzchni do powierzchni, to jak głęboko mogłoby wpaść do niej wrzucone ciało?

6. Przy jakich warunkach ciało zabezpieczone jest od upadku?

7. Od czego zależy równowaga stała jakiegoś ciała i dlaczego? Dlaczego trudno jest chodzić na szczydłach?

8. Wytłumacz przyczynę siły odśrodkowej. Daj na to przykłady. Dlaczego pochylasz się na skręcie? Dlaczego umieszcza się niżej wewnętrzną szynę toru kolejowego?

9. Jaką drogę przebędzie spadające ciało w ciągu jednej sekundy? W ciągu dwóch sekund? Dlaczego ciało, spadając, stale zwiększa swą szybkość? Dlaczego zazwyczaj dłuższy spadek wyrządza większą szkodę?

10. Opisz wahadło. Jaka siła powoduje jego opadanie w dół? Dlaczego następnie posuwa się w górę? Gdyby jego

posuwaniu się w górę przeciwdziałała tylko siła ciężkości, to jak daleko odchyliłoby się ono w tym kierunku w porównaniu z poprzednim opadaniem w dół.

Źródła.

Millikin and Gale—Practical Physics, str. 81—87.

Równoważniki.

Zapoznanie się ze źródłem liczyć się będzie za jedną jednostkę pracy. Eksperymenty będą się liczyły za dwie jednostki. Praca piśmienna będzie się liczyła za dwie jednostki.

3-ci Tydzień.

Praca i maszyny.

Co to jest praca? Co się zyskuje przez użycie dźwigni, bloków, klinów, równi pochyłych etc.? Wszystko to są najprostsze maszyny i naszym zadaniem na ten tydzień będzie znalezienie odpowiedzi na powyższe pytania. Przed przejściem do dalszych eksperymentów będzie ci pożytecznym zapoznać się z podanym źródłem.

Eksperyment 1. Bloki.

Przytwierdź blok do jakiegoś stałego przedmiotu i prześnij przezeń sznur, u którego jednego końca przywiązany jest jakiś ciężar, a u drugiego sprężynowa waga. Porównaj ciężar z siłą, wykazywaną przez sprężynową wagę przy podnoszeniu go.

Eksperyment 2. Bloki.

Przywiąż jakiś ciężar do bloku ruchomego i zanotuj wielkość siły potrzebnej do utrzymania go.

Eksperyment 3. Bloki.

Zawieś jakiś ciężar na jednym nieruchomym i dwóch ruchomych blokach, stosownie połączonych, i zanotuj wielkość siły potrzebnej do utrzymania go. Co się zyskuje przez użycie nieruchomego bloku? Jaką część ciężaru utrzymuje każda część sznura?

Pytania.

1. Przy użyciu jednego ruchomego bloku, jaką część ciężaru utrzymuje sprężynowa waga. Jaką część hak?
2. Przy użyciu jednego ruchomego bloku, w jakim kierunku działa siła i jakby można zmienić ten kierunek przez zastosowanie nieruchomego bloku?
3. Przy użyciu tylko jednego ruchomego bloku, jaką drogę musi przebyć siła, by podnieść ciężar na jedną stopę? A przy zastosowaniu tylko jednego nieruchomego bloku?
4. Gdy masz jeden nieruchomy oraz dwa ruchome bloki, jaką część ciężaru utrzymuje nieruchomy blok? Jaką część waga?
5. W wypadku 4, jak daleko przesunąć się musi siła, by podnieść ciężar na jedną stopę? Co zyskuje się przez zastosowanie dwóch ruchomych bloków? Co się traci? W jakim stosunku pozostaje strata do zysku?
6. Jeśliby dodać jeszcze jeden nieruchomy blok w wypadku 4, to jaki byłby skutek? Jeśliby dodać jeszcze jeden ruchomy blok, jaki byłby skutek?
7. Od czego zależy zysk na sile przy użyciu wału i kołowrotu? Podaj prawidło dla obliczenia go.

Źródła.

Higgins—First Science Book, str. 60—66.

Równoważniki.

Każde zapoznawanie się ze źródłem będzie się liczyć za jedną jednostkę pracy (dwie jednostki); eksperymenty będą się liczyły za jedną jednostkę pracy; piśmienna praca będzie się liczyła za dwie jednostki pracy.

4-ty Tydzień.

Praca i maszyny (*ciąg dalszy*).

Przypuszczam, że obecnie będzie dla ciebie rzeczą interesującą ujrzeć zastosowanie niektórych maszyn i zasad ich działania na maszynie, sporządzonej przez siebie samego. Dla

tego chciałabym, żebyś zbudował model ruchomego dźwigu okrętowego przy pomocy kompletu „Mechano”. Wykonując go, zauważysz, jak można połączyć korzystnie dźwignię i bloki.

*Praca piśmienna.**Pytania.*

1. Co to jest praca, jak się ją mierzy i jaka jest jednostka pracy?
2. Co się rozumie przez siłę? Jaka jest jednostka szybkości wykonywania pracy?
3. Co to jest maszyna? Czy maszyna może pracować sama przez się?
4. Jakie usługi oddają wogóle maszyny człowiekowi?
5. Podaj zasadnicze prawo maszyn i wykaż, jak dźwignia stosuje się do tego prawa.
6. Dlaczego nożyczki krawca mają długie ostrza a krótkie ręczki, natomiast nożyczki blacharza mają krótkie ostrza a długie ręczki?
7. Dlaczego rower o dużej przekładni posuwa się ciężej, niż rower o małej przekładni?
8. Wskaż korzyści, jakie daje dźwignia drugiej klasy; dźwignia trzeciej klasy.
9. Wymień kilka znanych zastosowań śruby.
10. Wytlumacz zastosowanie kół zębatych w maszynach.

Konferencja.

Przyjdźcie do mnie na konferencję po przeczytaniu niżej wskazanego ustępu p. t. „Kilka pospolitych typów pracy”.

Źródło.

Caldwell and Eikenberry — General Science. Rozdział XV.

Równoważniki.

Zagadnienie będzie się liczyć za dwie jednostki pracy; praca piśmienna będzie się liczyła za jedną jednostkę pracy; konferencja będzie się liczyła za jedną jednostkę pracy; zapoznawanie się ze źródłem będzie się liczyć za jedną jednostkę pracy.

Przydziały z historii.**Przydział Nr. 1.**

(Dla uczniów czwartego oddziału, od 8 do 9 lat).

Oddział IV.

Historja.

*5-ty przydział
zakontraktowany.*

Gdy Paul Revere ostrzegł powstańców amerykańskich, że Anglicy nadchodzą, i gdy Anglicy zostali odparci od Concord, nastąpił spokój na kilka miesięcy. Anglicy zadowalali się tem zupełnie, że zajmują Boston, i nie atakowali powstańców. 17-go czerwca 1775 r. Anglicy spostrzegli, że powstańcy zbudowali fort na Bunker Hill w Charlestone. Gdyby Anglicy nie wyparli Amerykanów z owego wzgórza, to Amerykanie mogliby byli wyprzeć Anglików z Bostonu. Anglicy zaatakowali przeto Bunker Hill i po dwukrotnem cofnięciu się z wielkimi stratami udało im się ostatecznie wyprzeć Amerykanów, ponieważ ci zużyli już całą swą amunicję. Latem przybył Generał George Washington, by objąć dowództwo nad armją amerykańską w okolicach Bostonu i na wiosnę następnego roku, ustawiwszy armaty na wyżynie Dorchester Heights, górującej nad Bostonem, zmusił Anglików do wycofania się na okręty i odpłynięcia stamtąd. Washington posunął się wtedy do Nowego Jorku, a Anglicy nadciągnęli tam także wkrótce po nim. Tym razem mieli oni powodzenie i Washington, wyparty z Nowego Jorku, ustępował przez New Jersey, mając ciągle za sobą Anglików. Gdy Washington przeprawił się przez rzekę Delaware do Pensylwanji, Anglicy zaprzestali pościgu, sądząc, że wystraszyli go na zawsze.

1-szy Tydzień.

W tym tygodniu będziemy czytać o tem, jak to Washington zaskoczył Anglików, kiedy ci najmniej tego oczekiwali. Będą dwa zagadnienia do opracowania.

Zagadnienia.

Zagadnienie 1. Przypuśćmy, że jesteś jednym z żołnierzy armji Washingtona w czasie, gdy Anglicy ścigali go przez New Jersey do Pensylwanji. Napisz opowiadanie o tem, jak przebyłeś rzekę Delaware z Washingtonem w noc Bożego Narodzenia i jak zdobyliście Trenton.

Zagadnienie 2. Przypuśćmy znowu, że jesteś jednym z żołnierzy Washingtona. Tym razem jesteś z wojskiem amerykańskim w Valley Forge w czasie zimy 1776—1777, gdy Anglicy siedzieli sobie wygodnie w Filadelfji, a Washington ze swoją biedną małą armją trząśł się z zimna w Valley Forge. Napisz list do domu do swych dzieci, opowiadając im o swem życiu obozowem.

Źródła.

Źródłem do tych zagadnień będą *Opowiadania o Bohaterach Amerykańskich* (American Hero Stories). Zajrzyj do spisu rzeczy, aby znaleźć potrzebne opowiadania. Jedno z nich ma tytuł „Niespodzianka w dniu Bożego Narodzenia“, a drugie „Zima w Valley Forge“.

Równoważniki.

Każde z tych zagadnień liczy się za dwie i pół jednostki pracy. Gdy skończysz wypracowania, przynieś je do mnie.

Redukcja pracy.

Ta praca piśmienna, o ile będzie przyjęta przezemnie, może być zaliczona za pięć jednostek pracy z wypracowań angielskich.

2-gi Tydzień.

W lecie 1776 r. bardzo ważny wypadek zaszedł w Filadelfji. Wydarzył się on, nim Anglicy zdobyli miasto, i nie była nim żadna bitwa. Dnia 4-go lipca została podpisana Deklaracja Niepodległości. To jest temat, który będziemy opracowywać w tym tygodniu. Przypuszczam, że wiesz już

cośkolwiek o tem. Może potrafisz znaleźć jeszcze coś więcej o tym fakcie.

Zagadnienia.

Oto kilka pytań, odnoszących się do Deklaracji Niepodległości; napisz odpowiedzi na nie, używając w każdej z nich pełnych zdań:

1. Kto brał udział w Kongresie Kontynentalnym?
2. Gdzie on się zebrał i kiedy?
3. Jakich dwóch wielkich czynów dokonał Kongres Kontynentalny?
4. Kto wprowadził uchwałę o Niepodległości?
5. Jakich pięciu ludzi należało do komitetu?
6. Kto napisał Deklarację Niepodległości?
7. W jaki sposób zawiadomiono ogół o Deklaracji Niepodległości?
8. Jaka jest dokładna data Deklaracji Niepodległości?

Praca pamięciowa.

Naucz się napamięć ostatniego ustępu Deklaracji Niepodległości, zaczynającego się od słów: „Przeło my, Przedstawiciele Stanów Zjednoczonych Ameryki...”

Źródła.

Źródłem do tej pracy jest książka *Twórcy Narodu* (The Makers of the Nation).

Badanie pomocy naukowych i konferencja.

Przestudujcie, proszę, wszyscy tekst Deklaracji Niepodległości, który jest wywieszony na Tablicy Pomocy Naukowych. Na piątkowej konferencji, 17-go lutego, pomówimy o Deklaracji, a ja zapytam was, co macie do zauważenia o tym tekście Deklaracji.

Równoważniki.

Czytanie liczy się za jedną jednostkę pracy; pytania za dwie jednostki pracy; i praca pamięciowa za dwie jednostki pracy.

3-ci Tydzień.

W tym tygodniu będziemy czytać i uczyć się o jednym z męczenników Rewolucji. Nie wiem, czy wszyscy wiecie, co to jest męczennik? Jeśli nie wiecie, to postarajcie się dowiedzieć się tego. Imię tego męczennika jest Nathan Hale.

Zagadnienie.

Zagadnienie na ten tydzień będzie polegało na czytaniu o Nathanie Hale, a następnie przyjdziecie do mnie i ja przekonam się, jakieście to zrobili. Podaję wam tu kilka pytań, żeby wam wskazać drogę, jak macie pracować na ten temat.

1. Gdzie się urodził Nathan Hale?
2. Gdzie uczęszczał do szkół?
3. Opowiedzcie o jego zaofiarowaniu się wypełnienia niebezpiecznej misji dla Washingtona.
4. Jak był przebrany?
5. Opowiedzcie o jego przygodach, oraz w jaki sposób został pochwycony.
6. Co z nim uczyniono?
7. Jakie były jego ostatnie słowa?

Równoważniki.

Czytanie będzie się liczyć za dwie jednostki pracy a sprawozdanie z czytania za trzy jednostki pracy.

4-ty Tydzień.

W czasie Wojny Rewolucyjnej było bardzo wielu bohaterów, o których moglibyśmy czytać. Nie mamy czasu, aby czytać o nich wszystkich, ale mam nadzieję, iż może teraz już sami będziecie dość zainteresowani, aby poszukać sobie czegoś więcej o niektórych z nich. Oto są niektórzy z najbardziej interesujących: Ethan Allen, Benedict Arnold, Pułkownik Prescott, Generał Gares, Generał Herkimer, Israel Putnam, Mad Anthony Wayne, Daniel Morgan, The Swamp Will o' the Wisp, Nathaniel Greene, Lafayette, Baron von Steuben, Robert Morris, George Rogers Clark.

W tym tygodniu będziemy się uczyć o jeszcze jednym wielkim bohaterze Rewolucji, nazwiskiem John Paul Jones, zwanym „Ojcem Marynarki Amerykańskiej“.

Zagadnienie.

Zagadnieniem będzie czytanie o John'ie Paul'u Jones, a następnie zdanie mi ustnego sprawozdania o tem, coś czytał. Będę wymagać, żebyś przyszedł i powiedział to, co będziesz miał do powiedzenia, bez żadnych pytań, ani żadnej pomocy z mej strony. Przygotuj sobie zatem sprawozdanie, zanim przyjdiesz do mnie.

Niektóre z dzieci, które dadzą mi dobre sprawozdania, poproszę, aby je powtórzyły na konferencji 24-go lutego.

Źródła.

Źródłami do tej pracy są: *Opowiadania o Bohaterach Amerykańskich* oraz *Twórcy Narodu*.

Równoważniki.

Czytanie liczy się za dwie jednostki pracy, a sprawozdanie za trzy jednostki.

Przydział Nr. 2.

(Dla uczniów piątego oddziału, od 9 do 10 lat).

Oddział V.

Historja.

5-ty przydział
zakontraktowany.

Wojny Perskie skończyły się i Grecy nie obawiali się więcej napadów ze strony Persów. Ateńczycy, powróciwszy do siebie, znaleźli swe domy w gruzach, bo, jak to pamiętacie, Persowie spalili Ateny przed samą bitwą pod Salaminą. Spartanie powrócili do siebie, projektując sobie, że uczynią teraz swe miasto największem w Grecji. W gruncie rzeczy każde miasto miało wielkie zamiary tego samego rodzaju. Chociaż zjednoczyły się na pewien czas, by wygnać Persów, to jednak każde z nich patrzyło zazdrosnym okiem

na sąsiadów, i zobaczymy, jak ciężkie czasy nastały dla Greków w ciągu następnych trzechset lat.

1-szy Tydzień.

W tym tygodniu będziemy się uczyć o jednym z wielkich ateńskich mężów, Peryklesie. Jest to może największy ze wszystkich przywódców ateńskich.

Zagadnienie.

Po przeczytaniu podanej poniżej listy, napisz odpowiedzi na następujące pytania, używając w każdej odpowiedzi pełnych zdań:

1. Opowiedz o tem, jak Ateńczycy odbudowywali swoje mury.
2. Co to był Pireus?
3. Opisz Długie Mury.
4. Jak się nazywają 3 rodzaje kolumn, używanych w świątyniach greckich?
5. Jak się nazywały dwie budowle na Akropolu?
6. Powiedz, do czego każda z tych budowli służyła.
7. Opisz Teatr Dionyzosa.
8. Jak się nazywali trzej wielcy tragicy greccy?
9. Co to jest tragedia? Co to jest komedia?
10. Jak się nazywał komedjopisarz ateński?
11. Jak się nazywali dwaj historycy?
12. Jakie zmiany poczynił Perykles w prawach ateńskich?

Źródła.

Przeczytaj w książce *Opowiadania o Bohaterach Świata Starożytnego* (Old World Hero Stories) opowiadanie pod tytułem „Perykles“.

Równoważniki.

Czytanie liczy się za dwie jednostki pracy, a praca piśmienna za trzy jednostki pracy.

2-gi Tydzień.

W tym tygodniu będziemy się uczyć dalej o wieku Peryklesa.

Zagadnienia.

W tym tygodniu będą trzy zagadnienia.

Zagadnienie 1. Nakreśl plan frontu Partenonu, podając nazwy różnych jego części.

Zagadnienie 2. Daj opis domu greckiego. Opisz, jak ten dom był urządzony i porównaj go z nowoczesnym domem.

Zagadnienie 3. W formie opowiadania przedstaw, co robiły dzieci w Atenach. Powiedz, jak się uczyły, jak się bawiły i t. d.

Źródła.

Źródłem do zagadnienia 1 jest Tarbell'a *Historja Sztuki Greckiej* (History of Greek Art). Źródłem do zagadnień 2 i 3 są *Opowiadania o Bohaterach Świata Starożytnego*.

Równoważniki.

Zagadnienie 1 będzie się liczyło za trzy jednostki pracy, a zagadnienia 2 i 3 każde za jedną jednostkę.

Badanie pomocy naukowych.

Przypatrzcie się rysunkom Partenonu i domów greckich, które są wystawione na Tablicy Pomocy Naukowych. To może wam pomóc w pracy.

Redukcja pracy.

Miss Baily zgadza się na to, żeby wam zaliczyć trzy jednostki pracy z rysunku za wyrysowanie Partenonu.

3-ci Tydzień.

Po czasach Peryklesa nastały w Atenach bardzo ciężkie czasy. Ateńczycy prowadzili wojnę ze Spartanami i Spartanie zwyciężyli. Nigdy już więcej Ateńczycy nie byli tak szczęśliwi i nigdy już nie powodziło im się tak, jak za czasów, kiedy im przewodził Perykles. Prawie w trzysta lat

później powstało na północ od Grecji wielkie królestwo, zwane Macedonją. Król tego państwa nosił imię Filipa i miał syna imieniem Aleksander. O nim to właśnie będziemy się uczyć w tym tygodniu.

Zagadnienia.

Zagadnienie 1. Macie tu kilka pytań do odpowiedzi co do Aleksandra. Napiszcie odpowiedzi w pełnych zdaniach.

1. Jakie wieści przyniosło trzech wysłańców królowi Filipowi Macedońskiemu?

2. Opowiedz o ujarzmieniu Bucefała.

3. Kto był nauczycielem Aleksandra i skąd on pochodził?

4. Po śmierci Filipa co postanowił uczynić Aleksander?

5. Jak wielką miał armję?

6. Gdzie miały miejsce trzy jego bitwy?

7. Opowiedz historję Wężła Gordyjskiego.

8. Wiele miast otrzymało nazwę od imienia Aleksandra?

Zagadnienie 2. Jako zagadnienie drugie narysuj mapę królestwa Aleksandra. Użyj kolorowych ołówków dla oznaczenia terytoriów, które zawojował.

Źródła.

Przeczytaj ustępy o Aleksandrze w „*Opowiadaniach o Bohaterach Świata Starożytnego*“, i wyszukaj mapę jego państwa w West'a „*Starożytnym Świecie*“ (Ancient World).

Równoważniki.

Czytanie stanowi jedną jednostkę pracy; praca piśmienna dwie jednostki pracy; i rysowanie dwie jednostki pracy.

4-ty Tydzień.

W tym tygodniu zaczniemy zajmować się Rzymem. Pierwszym tematem będzie założenie miasta.

Zagadnienia.

Praca tego tygodnia będzie podzielona na dwie części.

Zagadnienie 1. Najpierw przeczytamy wszyscy historię Romulusa i przygotujemy się do ustnego sprawozdania z niej.

Zagadnienie 2. Wyznaczą pewne tematy różnym członkom naszej grupy i ci członkowie będą obowiązani opowiedzieć te historie na konferencji 19-go grudnia. Te małe grupki mogą pracować razem i tworzyć projekty opowiadań, w jaki sposób zechcą. Oto opowiadania oraz imiona członków tych grupy:

Opowieść o Eneasz:

Margery, Edward, Harry, Jane, Mary.

Porwanie Sabine:

Doris, Louise, Donald, John.

Kobiety powstrzymują walkę:

Richard, Helen B., Joseph.

Zdrada Tarpei:

Edith, Alice, Eleanor, Arthur, Horace.

Źródła.

Źródłami do tych opowieści są „Opowiadania o Bohaterach Świata Starożytnego“, „Historja Rzymian“, (The Story of the Romans), „Historja Narodu Rzymskiego“, (The Story of the Roman People).

Równoważniki.

Zagadnienia 1 i 2 liczą się każde za dwie i pół jednostki pracy.

Badanie pomocy naukowych.

Wszystkich was zajmą obrazy, umieszczone na Tablicy Pomocy Naukowych, ilustrujące opowieść o Eneasz i o założeniu Rzymu.

Przydziały z geografji.**Przydział Nr. 1.**

(Dla uczniów ósmego oddziału, od 12 do 13 lat).

Oddział VIII.

Geografja.

*4-ty przydział
zakontraktowany.*

Temat: Chiny.

Dowiedzieliście się już pewnych rzeczy o Chinach, gdyście zajmowali się Konferencją w sprawie ograniczenia zbrojeń. Sądzę, że zainteresują was dalsze wiadomości o tym niezwykłym narodzie, liczącym 400,000,000 głów, narodzie, którego przyrodzone zdolności zdają się być nie mniejsze od naszych, chociaż ich zwyczaje i obyczaje są tak bardzo odmienne, niż u nas.

Cywilizacja Chin jest prawdopodobnie o 2.000 lat starsza od europejskiej, to znaczy, że liczy około 4.000 lat. Niektórzy twierdzą nawet, że jest jeszcze o wiele starsza.

1-szy Tydzień.*Zagadnienia.*

Zagadnienie 1. Trzy wielkie religje chińskie są wszystkie znacznie starsze od chrześcijańskiej. Założyciel buddyzmu pochodził z Indyj. Konfucjusz i Lao-Tsin byli to Chińczycy, od których wzięły początek nazwy dwóch wielkich religij. Znajdziesz o nich wszystkich wiadomości w „Historji Ludzkości“ Van Loon'a (Van Loon's Story of Mankind), str. 240—250. Napisz mniej więcej po pół strony o każdej z tych religij.

Zagadnienie 2. Przystuduj uważnie mapę na str. 243 oraz ilustrację na str. 249.

Zagadnienie 3. Na półkach znajdziecie komplet obrazków z życia Chińczyków, które warto dobrze przestudjować. Każdy obrazek jest objaśniony przez mały ustęp, który powinien być zawsze odczytany w związku z nim. Wiele obraz-

ków z życia Chińczyków znajdziecie w dawnych numerach czasopism *Asia* i *The Geographic*. Odłóżę dla was kilka z tych numerów.

Zagadnienie 4. Napisz stronicę o pierwszych swych wrażeniach jako podróżnika po Chinach. Napisz, jak czujesz, o tych rzeczach, które cię interesują.

Mr. Klauber spędził czas jakiś w Chinach. Będzie on przemawiał na zebraniu we czwartek i przyniesie z sobą ciekawe ilustracje, monety i pieniądze papierowe, jako depozyt pożyczony dla naszego muzeum.

Równoważniki.

Zagadnienie 1 będzie się liczyć za półtorej jednostki pracy; zagadnienie 2 za pół jednostki; zagadnienie 3 za jedną jednostkę; zagadnienie 4 za jedną jednostkę pracy.

Redukcja pracy.

Zapytajcie się kierowniczkę działu angielskiego, za ile będą wam się liczyć powyższe zadania jako praca z języka angielskiego. Gdy już będą poprawione i uznane za zadowalniające, przepiszcie je do notatnika, przeznaczonego na wierzenia religijne różnych narodów.

2-gi Tydzień.

Dobrą mapę Chin oraz Dalekiego Wschodu znajdziecie na stronie 17 waszego podręcznika do ćwiczeń. Przekonać się, że jest ona daleko prostsza i przejrzystsza od mapy Oceanu Spokojnego.

Zagadnienia.

Zagadnienie 1. Wymień wody i lądy, półwyspy, kraje, prowincje, rzeki i kanały, jak wskazano w Ćwiczeniach XIX i XX.

Zagadnienie 2. Przeczytaj str. 200—235 w wypisach geograficznych *Asi*. W notatkach swoich połóż szczególny

nacisk na przyczyny wiekowego odosobnienia Chin, na gęstość ich zaludnienia oraz ubóstwo klasy pracującej fizycznie.

W razie gdyby kilkoro z was chciało odrabiać tę pracę jednocześnie, mogę wam wskazać odpowiednią lekturę z innych książek.

Uwaga. Dwóch chińskich studentów będzie obecnych na naszej konferencji geograficznej we czwartek. Mogą oni wam dać wskazówki, jakie kostjumy trzeba zrobić do chińskiej sztuki *Mulan*, i odpowiedzieć na rozmaite pytania, jakie zechcecie im zadać.

Równoważniki.

Zagadnienie 1 będzie się liczyć za dwie jednostki pracy; zagadnienie 2 za trzy jednostki pracy.

3-ci Tydzień.

Zagadnienia.

Zagadnienie 1. Przeczytaj o Republice Chińskiej w Robinsona *Geografji Handlowej* (Commercial Geography) lub Dodge'a *Geografji dla klas starszych* (Advanced Geography). Porób notatki i odpowiedz na następujące pytania:

1. Dlaczego ludność Chin jest skupiona w pewnych prowincjach? Podaj szczegóły.

2. Dlaczego Chińczycy są przeciwni maszynom, oszczędzającym pracę ręczną?

3. Czy możesz wytłumaczyć, dlaczego Chińczycy tak mało postąpili naprzód w ciągu 2.000 lat?

Zagadnienie 2. Dowiedz się, jak się wytwarza jedwab, i napisz o tem. Zajrzyj do „American Educator“, lub do materiałów informacyjnych na półkach. Przekonaj się, które inne kraje produkują większe ilości jedwabiu i który kraj najwięcej go zużywa. Obejrzyj okazy w muzeum, idź do sali rysunkowej i poproś Miss Baily, żeby ci pokazała, jak się tka materje jedwabne. Wasz przydział pracy z ry-

sunku (art) w tym miesiącu mówi o materiałach i o farbowaniu ich. Jest to bardzo interesujące.

Uwaga. Niektórzy z was pamiętają niewątpliwie swą bytność zeszłej wiosny na Wystawie Jedwabniczej w Wielkim Pałacu Centralnym. Otóż Mr. Eaton z Towarzystwa Jedwabniczego Nonotuck przysyła nam teraz kilka jedwabników, żebyście mogli obserwować je przy pracy.

Równoważniki.

Czytanie, należące do zagadnienia 1, będzie się liczyło za dwie jednostki pracy; odpowiedzi na pytania w zagadnieniu 1 będą się liczyły za jedną jednostkę pracy; zagadnienie 2 będzie się liczyło za dwie jednostki pracy.

4-ty Tydzień.

Zagadnienia.

Daję ci wybór przedmiotu do badań. Wybierz sobie albo temat „Mały Chińczyk“, albo „Mała Chinka“. W ciągu czytania zrozumiesz, w jaki sposób można włączyć podtytuły, które ci poniżej podaję, do tematu, jaki sobie wybierzesz.

<i>Mały Chińczyk.</i>	<i>Mała Chinka.</i>
Kult przodków	Nie chcą jej — czemu?
Wykształcenie	Bandażowanie stóp
Pismo chińskie	Ubranie
Egzaminy	Poligamja
Mandaryn	Teściowa.

Weź do pomocy którekolwiek książki o Chinach. Poszukaj w spisie rzeczy tego, czego ci potrzeba.

Szereg ciekawych obrazów z życia chińskiego i podobizn wybitnych Chińczyków znajduje się w laboratorjum historycznym. Konferencja czwartkowa będzie miała charakter dyskusji. Chłopcy mogą wziąć stronę małego Chińczyka, dziewczynki zaś stronę małej Chinki. *Temat*: Chiny są najlepszym miejscem w świecie dla pobierania wykształcenia.

Równoważniki.

Czytanie na zadany temat będzie się liczyło za dwie jednostki pracy; praca piśmienna za trzy jednostki pracy.

Przydziały z rysunku¹⁾.

Przydział Nr. 1.

(Dla uczniów z piątego oddziału, od 9 do 10 lat).

Oddział V.

Rysunek.

*3-ci przydział
zakontraktowany.*

Podarunki gwiazdkowe.

Druk stemplem. Podkładka lub okładka do miesięcznika.

Wzór:

1. Zbadaj materiał okazowy — podkładkę drukowaną stemplem, oraz wzory zdobnicze i stemple, wystawione na zielonej tablicy pokazowej. Zwróć uwagę na gustowne i ciekawe wypełnienie przestrzeni we wzorach — nie są one wszędzie jednostajne. Zwróć uwagę na ciekawy sposób ozdobienia brzegów. W nich jest także duża różnorodność.

2. Jak zacząć: Obierz rozmiar, jaki chcesz nadać swemu motywowi zdobniczemu i wytnij kawałek rysunkowego papieru odpowiedniej wielkości. Następnie obierz jakiś kształt — czy ma to być kształt liścia, czy też kwiatu. Rysując kształt ten w zarysie, postaraj się, żeby krzywizny były piękne. Gdy już będziesz miał ogólny zarys głównego motywu, który ci się podoba, to pomyśl o brzegach. Czy możesz urozmaicić bardziej te brzegi? Przyjrzyj się jeszcze raz dokładnie brzegom na wzorach na tablicy pokazowej. Zauważ, że ozdoby występują tu w pewnym porządku. Pomyśl, jakby to zrobić na swoim rysunku.

Kiedy brzegi będą już ozdobione, pomyśl o środkowej części wzoru. Trzeba starannie zwrócić uwagę na rozłożenie. Postaraj się o to, żeby była różnorodność i postaraj się, żeby środkowy motyw wzoru pasował do ogólnego kształtu.

¹⁾ W oryginale: Art. — *Przyp. wyd.*

Użyj ciemnego papieru do tej części wzoru. Sporządź starannie swój wzór i przynieś mi go do omówienia.

Sporządzenie wzoru liczy się za pięć jednostek pracy. Jak sporządzić stempel do drukowania.

Przerysuj wzór na kawałku cienkiej białej kalki, obrysowując każdą z jego części. Jeśli nie rozumiesz, jak to trzeba robić, poproś, żeby ci to pokazać.

Kiedy twój wzór będzie już dobrze nakreślony, weź ode mnie kawałek linoleum odpowiedniej wielkości, rozsmaruj cienką warstwę klejstru na całym linoleum i rozłóż na tym kalkę. Następnie połóż zwierzchu inny papier i trzyj uważnie ołówkiem.

Gdy to zupełnie wyschnie, można przystąpić do wycinania stempla. Zwróć się do mnie, to ci pokażę, jak to robić.

To będzie się liczyło za dwie i pół jednostki pracy. Jak odbić wzór na okładce.

Nazywamy to „drukowaniem stemplem“. Będę ci musiał pokazać, jak to się robi, ale musisz przygotować do tego przedtem następujący materiał:

10 szpilek, szpulkę nici, swój stempel przygotowany do drukowania, linję, cztery pluskiewki, kawałek płótna lub jedwabiu, rysownicę i bądź cztery ściereczki papierowe, bądź kawałek filcu lub sukna do podkładania.

Drukowanie stemplem i przygotowanie twego prezentu gwiazdkowego stanowi siedem i pół jednostek pracy. Znaczy to, że zrobiłeś ogółem piętnaście jednostek pracy.

Przydział Nr. 2.

(Dla uczniów z siódmego oddziału, od 11 do 12 lat).

Oddział VII.

Rysunek.

3-ci miesiąc.

Podarunki gwiazdkowe.

Zdobienie szablonem. Woreczek lub laufer.

Wzór:

Materiały potrzebne: papier rysunkowy, nożyczki, przykłady wzorów, wystawione na tablicy lub na stole w pracowni.

Wykonanie samego wzoru: Przyjrzyj się uważnie danym wzorom. Zwróć uwagę na różnorodność motywów, na bardziej interesujące motywy, na to, że raz ciemne, to znów jasne części są ważniejsze, że tło musi być równie interesujące, jak szczegóły pierwszoplanowe, i że wszystko to razem musi się wiązać, tworząc jedną całość, czyli wzór.

Jak zacząć: Obierz kształt i wielkość, jakie chcesz nadać swemu motywowi. Zdecyduj się, czy ma to być liść, czy motyw kwiatowy. Złóż papier na połowę (wyciąwszy uprzednio odpowiednią wielkość), następnie rozłóż papier, nim zaczniesz rysować wzór.

Wzór: Patrz na papier i staraj się wymyśleć jakiś wzór na niego. Opracuj najpierw jedną jego połowę, następnie złóż papier i wykonaj drugą połowę podług pierwszej. Zrób najpierw ogólny zarys kształtu, czy to liścia, czy kwiatu. Następnie zacznij opracowywać wzór środkowy, mając pilnie na uwadze ciemne i jasne jego części. Postaraj się o urozmaicenie i piękność linii. Przynieś mi następnie rysunek do omówienia. Wytnij wzór z papieru szablonowego.

Zastosowanie wzoru:

Zwróć się do mnie o pokazanie, jak się wziąć do szablonowania. Wybierz starannie wielkość i rozmiary woreczka, czy laufra. Obmyśl, jak rozmieścić wzór. Wzór przygotowany można zastosować do ozdobienia brzegów czyło woreczka, czy laufra. Spróbuj układać go na papierze w różnych odstępach, żeby przekonać się, kiedy najlepiej wygląda. Postaraj się, żeby odstępy pomiędzy oddzielnymi motywami tworzyły interesujący kształt. Gdy już rozplanujesz układ całości, pokaż mi go przed odbijaniem na materiale.

Materiały potrzebne do szablonowania:

Szpilki, nici, pędzel do szablonów, farba, jedwab albo płótno na twój podarek gwiazdkowy.

Przydział z muzyki.**Przydział Nr. 1.**

(Dla uczniów z szóstego oddziału, od 10 do 11 lat).

Oddział VI.

Muzyka.

5-ty przydział
zakontraktowany.

1-szy Tydzień.**Czytanie:**

Będziemy w dalszym ciągu zajmować się pieśniami ludowymi. Wybierz dwie pieśni z listy, którą przygotowaliśmy w zeszłym miesiącu i przestuduj je w następujący sposób:

1. Jaka jest miara taktu? Wyklaskaj rytm? Jakie są motywy rytmiczne?

2. Znajdź motywy melodyjne; zanotuj je w swym zeszyte muzycznym i zaznacz, ile razy każdy z nich się pojawia. Prześpiewaj pierwszą frazę muzyczną. Prześpiewaj drugą frazę, i tak dalej przez całą pieśń.

3. Gdzie tu jest ton zasadniczy? Napisz gamę, rozpoczynającą się od tego tonu. Napisz akord majorowy od tego tonu. Czy są jakie frazy złożone całkowicie z tonów tego akordu?

4. Zagraj pieśń na pianinie (samą melodję tylko). Czy potrafisz zagrać ją w innej tonacji?

5. Zapisz pieśń z pamięci w swym zeszyte muzycznym. Przetransponuj ją do innej tonacji.

Powyższa praca będzie się liczyła za pięć jednostek.

2-gi Tydzień.**Śpiewanie.**

1. Przerób ćwiczenia Nr. 21, 22, 23 i 24 ze swego zeszytu solfeggiów. Nie zaznaczaj tego na swej karcie, dopóki nie prześpiewamy ich na konferencji.

Trzy jednostki pracy.

2. Część konferencji poświęcona będzie na wyuczenie się następujących pieśni:

a) All the Birds have Come Again (Wszystkie ptaszki powróciły znów);

b) Early One Morning (Wczesnym rankiem);

c) Now the Day is Over (Dzień już się skończył).

Nauczenie się napamięć słów będzie się liczyło za dwie jednostki pracy.

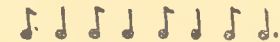
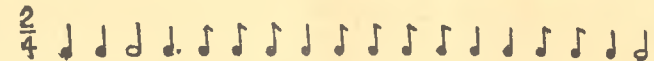
3-ci Tydzień.**Rytm.**

1. Podziel podane niżej ćwiczenia na takty, wskazane przez oznaczenia liczbowe, i zaśpiewaj je w jakimś jednym tonie, np. *do*, *mi*.

Jedna jednostka pracy.

3. Przeskanduj słowa pieśni „Lady Moon“. Zapisz znaki nutowe, oznaczenie miary taktu i oznacz takty. Pamiętaj o odpowiedniej wartości nut.

Dwie jednostki pracy.



4. Powyżej podane są pierwsze frazy znanych ci pieśni ludowych. Czy poznasz je? Gdy się o tem upewnisz, zapisz oznaczenia miar taktów, podziel na takty i wypisz słowa, wyobrażone przez znaki muzyczne.

Jedna jednostka pracy.

Powinieneś umieć rozpoznawać uchem rytmy i odtwarzać je pisemnymi symbolami. Nasze ćwiczenia słuchowe pomogą ci do tego.

4-ty Tydzień.

Harmonja.

Zharmonizuj jedną z pieśni ludowych, którą przestudowałeś.

Dwie jednostki pracy.

Historja.

Wśród innych prac z języka angielskiego na ten miesiąc będziesz pisać o życiu jednego z wielkich muzyków. Znajdziesz na Tablicy Pomocy Naukowych w pokoju muzycznym wizerunki muzyków, o których nauczyliśmy się, jak również listę pytań, dotyczących tych muzyków, które ci pomogą przypomnieć sobie te punkty, któreśmy omawiali w ciągu naszej pracy.

Praca z języka angielskiego będzie się liczyła za dwie jednostki pracy z muzyki.

Terminy muzyczne.

Kompozytor oznacza swój utwór jako „adagio“: jak odegrasz ten utwór? Czy kołysankę będziesz grać piano, czy forte?

Jedna jednostka pracy.

Rozdział VII.

Graficzna metoda notowania postępów.

Z początku, gdyśmy po raz pierwszy wprowadzili w życie Daltoński Plan Laboratoryjny, uczniom rozdane zostały dzienniki, w których przed opuszczeniem każdego laboratorium mieli notować ilość pracy, wykonanej z danego przedmiotu. Ale sposób ten, prócz tego, że przysparzał nauczycielowi masę zbędnego materiału do czytania, wkrótce okazał się też nieodpowiednim dla swego celu. Równocześnie okazało się, że trzeba mieć jakieś miary czasu i pracy. Częstość uczniowie, którzy pracowali usilnie, byli zaskoczeni faktem, że przy końcu tygodnia mają zaległości w swej z kontraktowanej pracy. Nie mając kontroli, wykazującej im dokładnie, jak daleko się posunęli w robocie, byli oni skłonni, jakeśmy się przekonali, do poświęcania zbyt wiele czasu ulubionym przedmiotom z zaniedbaniem innych. Często nawet odbiegali zupełnie od wyznaczonych zadań, a nawet od wskazanych w nich tematów. Czas rozporządzalny używany był bez żadnego poczucia odpowiedzialności. Brak było zrozumienia, co owa odpowiedzialność pociągać ma za sobą. Jeśli tylko nie marnowali czasu świadomie, to uczniowie ci nie byli w stanie pojąć w tem stadium, że do dobrego i zadowalającego użycia czasu niezbędny jest jeszcze odpowiedni jego rozkład. Byli jako ci ludzie, co spodziewają się wybaczenia im fałszywych kroków ze względu na ich dobre intencje.

Opowiedziałam już o swych pierwszych eksperymentach, przy których graficzna metoda kontrolowania postępów przyszła mi na myśl po raz pierwszy. Jej wyższość nad dzien-

nikiem wkrótce stała się oczywistą i odąd metoda graficzna została przyjęta jako integralna część Daltońskiego Planu. Środek ten nie tylko pomaga uczniowi wymierzyć sobie rozumnie czas, jakim rozporządza, ale także przystosować go do wypełnienia całej roboty. Sprawia on, że cała zakontraktowana praca zarysowuje się uczniowi jako całość, oraz daje mu poczucie odpowiedzialności bez popędzania go. Metoda graficzna sprawiła jeszcze więcej. Ułatwiła zadanie nauczyciela i uprościła organizację pracy w laboratorjach i organizację całej szkoły.

Istnieją trzy rodzaje kart wykresowych. Pierwszą z nich jest Wykres Laboratoryjny Instruktora, który jest prowadzony w laboratorjum pod kierunkiem specjalisty, zarządzającego danym laboratorjum. Te karty wykresowe drukowane są w pięciu kolorach, dla każdego z pięciu oddziałów przyjęto odmienny kolor. Jak wszystkie moje karty wykresowe, drukowane one są przez Educational Supply Association, Ltd., 42 A. Holborn Viaduct, London E. C. 1, a w Stanach Zjednoczonych mogą być dostarczane za pośrednictwem Children's University School.

Wspomniana Karta Wykresowa I. obliczona jest na trzydziestu pięciu uczniów w każdej klasie. Wypisałam na niej kilka imion w celu jasnego zilustrowania metody oznaczania postępów. Marja, Klara, Dorota i Helena ukończyły, dajmy na to, żadaną pracę w ciągu pierwszego tygodnia miesięcznego przydziału. Każda z tych uczeniczek kreśli zatem za swym nazwiskiem linię przez pięć krutek dla oznaczenia dokonanej pracy. Te pięć krutek przedstawia pięć dni lub jednostek pracy¹⁾. Franciszka, która wykonała tylko dwie

¹⁾ Wspólnie z nauczycielami wielu szkół, które wprowadziły Plan Daltoński, doszłam do przekonania, że przy oznaczaniu pracy na kartach wykresowych lepiej i jaśniej jest mówić o pracy zadanej w przydziale, dzieląc ją na jednostki pracy, aniżeli na dni. A zatem jeden dzień pracy w pewnym przedmiocie staje się jedną jednostką pracy w tym przedmiocie. Zmiana ta została dlatego wprowadzona do niniejszego wydania. — H. P.

WYKRES LABORATORYJNY INSTRUKTORA																				
PRZEDMIOT		ODDZIAŁ					PRZYDZIAŁ					INSTRUKTOR								
<i>Historja.</i>		<i>V.</i>					<i>I.</i>					<i>R. N. B.</i>								
	NAZWISKA:	1-szy tydzień					2-gi tydzień					3-ci tydzień				4-ty tydzień				
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
1	<i>Marja B.</i>																			
2	<i>Lidwika C.</i>																			
3	<i>Klara B.</i>																			
4	<i>Franciszka M.</i>																			
5	<i>Dorota S.</i>																			
6	<i>Mildred W.</i>																			
7	<i>Helena H.</i>																			
8	<i>Anna P.</i>																			
9	<i>etc...</i>																			
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
20																				
21																				
22																				
23																				
24																				
25																				
26																				
27																				
28																				
29																				
30																				
31																				
32																				
33																				
34																				
35																				

Karta Wykresowa I.
(Wielkość naturalna: 12 × 8 cali).

piąte tygodniowej pracy, prowadzi linię przez dwie z pięciu kartek, a Mildred i Anna w ten sam sposób oznaczają swoje trzy piąte. Równoważniki podane w przydziale wskazują im, jak obliczać swą pracę w miarach zużytego czasu.

Dzięki tej metodzie instruktor może w każdej chwili wiedzieć dokładnie od jednego rzutu oka, jakie postępy uczynił każdy uczeń w danym przedmiocie, a oglądając karty wykresowe w innych laboratorjach, może zdawać sobie sprawę z jego postępów we wszystkich przedmiotach, objętych kontraktem. Wykres wskazuje również, które przedmioty są najbardziej interesujące dla dziecka i do jakiego stopnia przydział wpływa na postępy klasy, jako całości.

Z drugiej strony metoda graficzna jest również cenna dla ucznia, bo ten, ilekroć notuje coś na swej karcie, uświadamia sobie zarówno ilość roboty, jaką już wykonał, jak i tej, która pozostaje mu jeszcze do wykonania. Równocześnie może on porównywać swoje osiągi z osiągami kolegów. Oczywiście, że pojętne, inteligentne dziecko czynić będzie przynajmniej w niektórych przedmiotach szybsze postępy, aniżeli powolne lub łępe. Ale skoro samo stwierdzi swoje postępy, to żadne nie ma poczucia, że zdolności jego są niesprawiedliwie oceniane. Wykres usuwa zniechęcające poczucie upośledzenia w porównaniu z innymi, co tak przygnębia powolne dziecko w systemie klasowym. Bardzo często również zdarza się, że uczeń, który jest nienormalnie powolny w niektórych przedmiotach, okazuje się na podstawie wykresów niezwykle szybko postępującym w innych, do których ma przyrodzone uzdolnienie.

Wykresy są poza tem bardzo pomocne nauczycielowi w wyborze odpowiedniej chwili dla dania swym uczniom jakiejś specjalnej pomocy lub wskazówki. Jeśli np. zaobserwuje on, że kilkoro dzieci osiągnęło ten sam poziom pracy w jakimś przedmiocie, to następnego dnia o oznaczonej godzinie może wyznaczyć im spotkanie w laboratorjum, przeznaczonem dla tego przedmiotu. Takie wyznaczone zebrania

winne być ogłaszane na tablicy ogólnych komunikatów dla uczniów. Każda jednostka lub grupa, albo, jeśli potrzeba, to i cała klasa, może być w ten sposób wezwana dla udzielenia jej pomocy lub porady. Doświadczenie wykazało nam, że uczniowie cenią sobie takie zebrania.

Przechodzimy teraz do Karty Wykresowej II, która została nazwana Uczniowskim Wykresem Kontraktowym, a przy pomocy której każdy uczeń może śledzić i zapisywać swoje postępy we wszystkich przedmiotach swego przydziału. Za każdym razem, gdy w sposób wyżej wskazany uczeń robi znak na Wykresie Laboratoryjnym, znaczy także odpowiednią linię na swojej własnej karcie wykresowej. Jest to jak gdyby bilans jego czasu. Przed zaczęciem pracy każdego rana uczeń powinien zastanowić się nad nią, gdyż automatycznie przypomina mu ona zarówno o słabości w niektórych przedmiotach, jakoteż i o tem, że dla pokonania tych trudności powinien przeznaczyć sobie pewien czas. Uczniowski Wykres Kontraktowy dokazał, jakeśmy się przekonali, więcej niż wszelkie inne środki w kierunku zaszczepienia pojęcia wartości czasu i poczucia odpowiedzialności za jego użycie. Zrodził on również samorzutne dążenie do zaoszczędzania czasu dla poświęcenia go na pokonywanie specjalnych trudności. Wykres uczniowski jest drukowany w różnych kolorach odpowiednio do wykresów laboratoryjnych.

Rubryki i podziały na wykresach uczniowskich tłumaczą się się przeważnie same przez się, ale nieodzowne jest krótkie wytłumaczenie, jak używać ich dla notowania pracy. Jak to widzimy, u dołu karty znajduje się dziesięć kratek, przeznaczonych na nazwy maksymalnej liczby przedmiotów, jakie uczeń może przechodzić jednocześnie. Pod temi kratkami znajdują się podobne puste miejsca naprzeciwko słowa „Sprawdziany“. Słowo to, oczywiście, może być pojmowane w przeróżny sposób. Co do mnie osobiście, nie wierzę, żeby egzaminy dawały jakiś prawdziwy sprawdzian wiadomości ucznia lub jego uzdolnienia. Ale wyraz ten i odpowiednie

UCZNIOWSKI WYKRES KONTRAKTOWY.

NAZWISKO: <i>Betty Underwood</i>		NAZWA SZKOŁY: <i>Children's University School</i>				DATA ROZPOCZĘCIA: <i>5-go października</i>		Liczba tygodni	dni	Nieobecność
ADRES: <i>10 West 72 nd. Street.</i>		WIEK <i>12</i>	NUMER porząd. zakontraktowanego przydziału pracy } <i>1.</i>			Data ukończenia				
4-TY TYDZ.										
3-CI TYDZ.										
2-GI TYDZ.										
1-SZY TYDZ.										
PRZEDMIOTY	<i>Matemat.</i>	<i>Historja.</i>	<i>Geografia.</i>	<i>Angielski.</i>	<i>Przyroda.</i>	<i>Francuski.</i>				

x pierwszego dnia.

x x drugiego dnia.

Karta Wykresowa II.
(Wielkość naturalna: $9 \times 5\frac{1}{2}$ cali).

NAZWISKO: <i>Betty Underwood</i>		NAZWA SZKOŁY: <i>Children's University School</i>				DATA ROZPOCZĘCIA: <i>5-go października</i>		Liczba tygodni	dni	Nieobecność
ADRES: <i>10 West 72nd. Street.</i>		WIEK <i>12</i>	NUMER porząd. zakontraktowanego przydziału pracy } <i>1.</i>			Data ukończenia <i>1-go listopada.</i>				
4-TY TYDZ.		<i>19.</i>	<i>20.</i>	<i>20.</i>	<i>20.</i>	<i>20.</i>				
3-CI TYDZ.		<i>18.</i>	<i>18.</i>	<i>17.</i>		<i>11.</i>				
2-GI TYDZ.		<i>16.</i>	<i>10.</i>	<i>12.</i>	<i>6.</i>	<i>7.</i>	<i>10.</i>			
1-SZY TYDZ.		<i>13.</i>	<i>3.</i>	<i>5.</i>		<i>3.</i>	<i>3.</i>			
PRZEDMIOTY	<i>Matem.</i>	<i>Historja.</i>	<i>Geografia.</i>	<i>Angielski.</i>	<i>Przyroda.</i>	<i>Francuski.</i>				
SPRAWDZIANY	<i>A.</i>	<i>A.</i>	<i>B.</i>	<i>A.</i>	<i>A.</i>	<i>B.</i>				

Karta Wykresowa II (przedstawiająca wypełniony kontrakt).
(Wielkość naturalna: $9 \times 5\frac{1}{2}$ cali).

miejsca zostały umieszczone na karcie wykresowej dla użytku tych szkół, które przeprowadzają perjodyczne egzaminy.

Cztery odstępy, oznaczone: „1-szy Tydzień“, „2-gi Tydzień“, „3-ci Tydzień“, „4-ty Tydzień“, odpowiadają czterem tygodniowym przydziałom, czyli częściom każdego miesięcznego kontraktu. Dla oznaczenia dni w tygodniu szkolnym każda tygodniowa działka ma pięć oddzielnych kratek. To pozwala uczniowi, który wykonał, dajmy na to, trzy piąte pracy tygodniowej z matematyki, przeciągnąć pionową linię przez trzy z pięciu kratek. Jeśli wykonał tylko pół tygodniowej pracy, to powinien przeciągnąć linię tylko przez dwie i pół kratki.

Betty Underwood ma lat dwanaście. Jest uczenicą kl. II, rozpoczęła swą zakontraktowaną robotę piątego października. Tylko główne przedmioty znajdują się na jej wykresie, a w tym jej pierwszym przydziale ma wyznaczone roboty z matematyki, z historii, z geografii, z angielskiego, z przyrody i z francuskiego. Rozporządzając osobiście własnym czasem, Betty postanawia poświęcić pierwszy dzień na naukę historii. Udaje się więc do laboratorium historycznego i pozostaje tam tak długo, póki nie wyczerpie się jej zainteresowanie do części historycznej otrzymanego przydziału i dziewczynka nie zapragnie zamienić przedmiotu na inny. Przed opuszczeniem pracowni zasięga rady nauczycielki, kierującej owym laboratorium i upewnia się, że wykonała równoważnik co do czasu trzech piątych tygodniowej pracy z historii. Zaznacza to przez nakreślenie pionowej linii przez trzy kratki na Wykresie Laboratoryjnym, a na swym nowym Uczniowskim Wykresie kreśli drugą linię pionową przez trzy na pięć kratek.

Następnie Betty wybiera sobie pracownię języka angielskiego. Odczytując swój przydział z angielskiego, zobaczy tam, że ze względu na różnorodność wymaganej pracy podane są równoważniki w jednostkach. Gramatyka, powiedziano tam, będzie się liczyła za dwa dni lub dwie jednostki pracy;

czytanie znów za dwie jednostki a napisanie wypracowania za jedną jednostkę. Nie czując się w usposobieniu do pisania wypracowania, Betty postanawia czytać i odrabia wszystko, co w przydziale jest wyznaczone z lektury. Ponieważ zostało jeszcze trochę czasu do godziny dwunastej, Betty zabiera się do gramatyki i wykonywa połowę tego, co ma zadane. Równoważnik jej zatem przedstawia się jako jedna jednostka za gramatykę i dwie jednostki za czytanie; wykreśliwszy przeto linię przez trzy kratki na Wykresie Laboratoryjnym, w podobny sposób zaznacza swą pracę linią w kolumnie, przeznaczonej dla języka angielskiego na swoim wykresie osobistym.

Całe przedpołudnie drugiego dnia Betty spędza w laboratorium przyrodniczym. W rezultacie nietylko kończy cały swój przydział tygodniowy z przyrody, ale jeszcze nadto odrabia jedną jednostkę pracy, należącą do następnego tygodnia. Żeby to wykazać, dodaje cyfrę „2“ przy końcu linii, ciągnącej się przez sześć kratek, cyfra ta powiada, że szósta kratka należy do drugiego dnia pracy z pierwszego tygodnia.

Druga podobizna Karty Wykresowej II pokazuje nam ukończoną przez Betty pracę zakontraktowaną, liczby umieszczone przy końcu każdej linii wskazują, ile odrobiła każdego dnia.

Odczytując jej wykres, widzimy, że ukończyła swój przydział w przeznaczonych na to dwudziestu dniach. Wskazuje to cyfra „4“, umieszczona w rubryce „Liczba tygodni“. Gdyby przydział zajął jej dwadzieścia dwa dni, toby dodała jeszcze liczbę „2“ w rubryce „Liczba dni“, coby oznaczało cztery tygodnie i dwa dni, poświęcone na miesięczny przydział pracy.

Dziewiętnastego dnia, choć Betty ukończyła już pracę zadaną na pierwszy miesiąc w zakresie matematyki, to jednak nie wolno jej było rozpoczynać pracy z drugiego miesiąca w tym przedmiocie, ponieważ jej kontrakt wymaga od niej

wypełnienia wszystkich części przydziału, zanim będzie mogła zabrać się do jakiejś dodatkowej pracy w jednej z poszczególnych dziedzin. Celem Uczniowskiego Wykresu Kontraktowego jest jedynie wymierzanie czasu laboratoryjnego, zatem tylko tematy zamieszczone w przydziale mogą być na nim zaznaczane. Lecz nim Betty ukończy swój miesiąc, będzie poddawana badaniom lub egzaminom podczas odbywających się w tym czasie ustnych lekcji. Gdyby te kolejne próbie wykazały, że Betty potrafiła wypełnić całą wyznaczoną jej robotę, dajmy na to, w ciągu piętnastu dni, to możnaby spokojnie pozwolić jej zabrać się do przydziału z drugiego miesiąca w zakresie matematyki, licząc na to, że ogólny egzamin piśmienny dla niej będzie wyznaczony wraz z egzaminami wszystkich uczniów tej klasy przy końcu dwudziestodniowego okresu. Nie byłoby rzeczą słuszną zmuszać Betty do regulowania swych kroków według powolniejszych uczniów. Lecz jest to kwestja, co do której pozwoli nauczycielowi zdecydować dopiero praktyczna znajomość każdego poszczególnego ucznia.

Przy stosowaniu Planu Daltońskiego niema obawy, żeby dziecko zapomniało przy końcu miesiąca tego, czego nauczyło się na początku. Pracując nad każdym przedmiotem we właściwym sobie tempie i w momencie najwyższego zainteresowania się nim, dziecko wbija sobie w pamięć nabywane w ten sposób wiadomości daleko głębiej, niż przy dawnym klasowym systemie, kiedy było często wbrew woli zmuszane zaprzętać sobie głowę przygotowaniem lekcji dla wyrecytowania ich następnego dnia, poczem zaraz ulatywały mu one z pamięci.

W razie gdy uczeń zmuszony jest przerwać swą pracę naskutek nieobecności, spowodowanej chorobą, podejmuje ją za powrotem w tym samym punkcie, w którym ją opuścił. Ponieważ przy zastosowaniu naszego planu nie zachodzą żadne przeszkody ze strony programu, przeto uczeń może też wstąpić do szkoły w każdej chwili w ciągu trymestru,

Dziecko odznacza poprostu swoje dni według wykonanej pracy, tak samo jak robotnik płatny od dnia pobiera za każdą robotę wynagrodzenie stosownie do tego, wiele na nią czasu zużyje.

Ze społecznego punktu widzenia sposób graficzny okazał się również nieocenionym. Między uczniami z tej samej klasy jest zawsze tendencja do porównywania swych wykresów. Starsi uczniowie zaczynają również stopniowo interesować się postęпами młodszych dzieci i sympatyzować z nimi. Często też, bez żadnej namowy do tego ze strony nauczyciela, pomagają młodszym kolegom radą, czyto jak rozłożyć swój czas szkolny, czy też jak najlepiej pokonywać różnego rodzaju trudności. W ten to sposób zbiorowy wpływ na każdą jednostkę i uczucie braterstwa rozpowszechniają się w szkole ku trwałej korzyści zainteresowanych.

Stawanie się panem nie tylko swego czasu i pracy, lecz również i siebie samego jest istotnym przygotowaniem do życia, w którym musimy umieć wykonywać pracę, leżącą przed nami, bez względu na to, czy nas interesuje, czy nie. Zainteresowanie powstaje nawet zwykle dopiero naskutek poczucia zadowolenia z rozwiązania jakichś problemów i przewyciężenia trudności. Zauważyło to raz pewne dziecko, mówiąc do znajomego mi nauczyciela: „Przekonywamy się, że to, co musimy robić, może się stać tem, co chcemy robić“. Dziecko to nie było bynajmniej jakimś nadzwyczajnie inteligentnym osobnikiem. Przeciwnie, był to sobie raczej mniej niż przeciętny chłopiec, który po pokonaniu wielu przeszkód, dzięki wielkiej wytrwałości, wznosił się ponad przyrodzone trudności. I zdaje mi się, że mam prawo twierdzić, że to właśnie Plan Daltoński dał mu możliwość takiego opanowania siebie.

Na odwrotnej stronie Uczniowskiego Wykresu Kontraktowego jest wolne miejsce na szereg wskazówek, które mogą być uczniowi poczynione bądź przez grono nauczycielskie, bądź przez jakiś zespół uczniowski. Tu może mu być

wskazane dokładnie, jak się ma posługiwać kartami wykresowymi, oraz mogą się znajdować tego rodzaju rady, jak np.: „O ile widzisz, że jakieś laboratorium jest przepełnione, to lepiej przejdź do innego, ażeby uniknąć straty czasu“. Nie trzeba jednak dopuszczać, żeby te wskazówki zamieniały się w szereg reguł. Można tego uniknąć, pozwalając uczniom podawać od czasu do czasu swoje własne uwagi, co podnieci przytem ich pomysłowość oraz rozwinię poczucie odpowiedzialności. Młodsze dzieci mogą być do tego niezdolne, ale młodzież pomiędzy dwunastym a dwudziestym rokiem życia winna być bezwarunkowo wzywana niekiedy do podawania swych pomysłów na użytek swych klas. W niektórych szkołach odwrotna strona Uczniowskiego Wykresu Kontraktowego używana jest do notowania liczby godzin, poświęconych w ciągu tygodnia na pracę nad każdym poszczególnym przedmiotem. Jest to bardzo pomocne zarówno dla ucznia, jak i dla nauczyciela.

Karta Wykresowa III jest Wykresem Klasowym, w którym kładzie się nacisk na całkowitą liczbę wykonanych jednostek pracy. Dla dogodności obejmuje ona czterdzieści kolumn, co pozwala notować postępy aż w dziesięciu przedmiotach. Jeśli uczeń pracuje w sześciu głównych przedmiotach, objętych programem nauki, to po czterech tygodniach pracy (t. j. przy dwudziestu jednostkach pracy) z każdego przedmiotu całkowity kontrakt będzie przedstawiał sto dwadzieścia jednostek pracy. Pięć przedmiotów przedstawia sto jednostek pracy i t. d. Wykres III, którego reprodukcję podajemy na następnej stronie, powinien być wypełniany każdego tygodnia, bądź na początku, bądź przy końcu. Może on być przekształcony w taki sposób, żeby mógł objąć liczbę tygodni, wymaganych przez każdy kontrakt¹⁾.

¹⁾ Przy wypełnianiu Wykresu III według ulepszonej metody zaznaczania pracy w jednostkach, zamiast w dniach, każda kratka na Wykresie III będzie się liczyła za pięć jednostek pracy. Całkowita liczba jednostek pracy wykonanych każdego tygodnia musi być podzielona przez pięć przed zaznaczeniem na wykresie, zupełnie tak samo, jak w poprzednim wypadku.

WYKRES KLASOWY <i>Klasa II</i>	PRZYDZIAŁ 1.															TYDZIEŃ 1. tyg.																							
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39
NAZWISKA																																							
1	<i>Betty</i>																																						
2	<i>Maria</i>																																						
3	<i>Helena</i>																																						
4																																							
5																																							
6																																							
7																																							
8																																							
9																																							
10																																							
11																																							
12																																							
13																																							
14																																							
15																																							
34																																							
35																																							

Karta Wykresowa III.

(Wielkość naturalna: 12 × 10 1/2 cali).

Uwaga. Na karcie jest miejsce na 35 uczniów, ale tu dla uproszczenia reprodukcji opuszczono w niej Nr. 16-33.

Używając co tydzień nowego Wykresu Klasowego, uzyskać możemy obraz psychologiczny ogólnego postępu całej szkoły. Takie sprawozdania graficzne powinny być zaopatrywane w daty i starannie przechowywane w archiwach szkolnych. Na Wykresie III powinno być miejsce dla każdego ucznia w klasie. Będziemy prowadzić dalej historję Betty dla wyjaśnienia, jak wykres ten ma być używany.

Przypuściwszy, że Betty wykonała w ciągu jednego pięciodniowego okresu tygodniowego równoważnik czterech jednostek z historii, trzech jednostek z angielskiego, pięciu jednostek z geografji, sześciu jednostek z przyrody i jednej jednostki z francuskiego, czyli ogółem dziewiętnastu jednostek, dzielimy dziewiętnaście przez pięć, ażeby obliczyć, wiele ona ma za sobą tygodni pracy w stosunku do całości. Ponieważ wynik wynosi trzy i cztery piąte, Betty ma prawo nakreślić linję przez trzy kratki i przez większą część czwartej na Wykresie Klasowym.

WYKRES UCZĘSZCZANIA.

DZIEŃ TYGODNIA I DATA: <i>środa, 16-go lutego 1922.</i>				
NAZWISKA	Przedpołudniem		Po południu	
	na czas	spóźnienie	na czas	spóźnienie
<i>Betty</i>	✓		✓	
<i>Marta</i>	✓		✓	
<i>Helena</i>		9-10	✓	
<i>Anna</i>	✓		✓	
<i>etc</i>				

Karta Wykresowa IV.

Czwarty wykres dla notowania regularności uczęszczania do szkoły, używany jest w niektórych szkołach przychodnich, bądź jeden dla całej szkoły, jeśli ona jest niewielka, bądź oddzielnie dla każdej klasy. Wykres Uczęszczania winien być wywieszony na tablicy w przedsionku szkolnym, tak ażeby

każdy uczeń mógł zapisać na nim codziennie czas swego przyjscia do szkoły. Nie mamy drukowanej karty na ten wykres, ale w bardzo prosty sposób można ją sobie nakreślić. Pod datą jest spis nazwisk dzieci, a przy każdym dwie kratki, z których jedna ma nadpis „na czas“, a druga „spóźnienie“. Uczniowie przychodzący na czas oznaczają swe przybycie w pierwszej kratce, spóźniający się zapisują dokładnie godzinę i minutę swego przybycia do szkoły (mogą ją odczytywać na zegarze, który powinien wisieć nad tablicą). Czyste miejsce oznacza nieobecność ucznia.

Rozdział VIII.

Nauczanie i uczenie się.

Osobiście jestem zdania, że na całym świecie nauczanie stało dotychczas o wiele lepiej, niż to wielu krytyków naszego systemu nauczania przypuszcza. Szkoły nasze mają wielką liczbę nauczycieli, posiadających zarówno rozległą wiedzę przedmiotów, których uczą, jak i znajomość sposobów posługiwania się tą wiedzą i uprzystępniania jej. Jeżeli często nie poznajemy się na wysokich zaletach nauczyciela, to dzieje się to dlatego, że nauczanie bywa tak często bezskuteczne — że uczeń tak często nie uczy się. Prawda, że dotychczas mieszailiśmy zagadnienie nauczania z zagadnieniem uczenia się, albo raczej traktowaliśmy je tak, jakgdyby nie były to dwa oddzielne, lecz jedno i toż samo zagadnienie. Nie ocenialiśmy dotąd należycie tego faktu, że nauczanie jest poprostu czemś podobnym do prowadzenia konia do wody. Przy dawnym systemie nie może ono sprawić, żeby uczeń uczył się istotnie, tak jak prowadzący konia nie może sprawić, żeby koń pił wodę.

Nie można jednak za to składać winy na nauczycieli, bo cała nasza szkolna maszyna była starannie budowana z punktu widzenia nie ucznia, ale nauczyciela. W najlepszym razie najrzęczniejszy nauczyciel może rozpiąć tylko swój pedagogiczny namiot ponad klasą. Może rozpiąć ten namiot bardzo efektywnie, w sposób fachowy, ale ponieważ gromada uczniów, zebrana pod tem wspólnem nakryciem, składa się z jednostek, które różnią się bardzo szeroko pod względem

zdolności umysłowych i moralnych, przeto mała jedynie ich część będzie zdolna podążać za nauczycielem, czyli przyswajając sobie jego pracę. Dla większości uczniów namiot okaże się albo za mały, albo za duży. Jest to bądź co bądź praca nauczyciela, a nie ich własna praca; jego tempo, a nie im właściwe tempo, jego zainteresowania, a nie ich zainteresowania. Wówczas dopiero, kiedy uczenie się będzie rozpatrywane z punktu widzenia uczącego się, młodzież nasza opuszczać będzie szkoły, posiadając rzeczywiste wykształcenie. Wówczas dopiero, kiedy maszyna szkolna zostanie zreorganizowana, a energia uczniów oswobodzona od rozkładów godzin i klasowych namiotów, przykrywających wszystkich razem, zaczną oni rozwijać tę inicjatywę, zaradność i zdolność skupiania się, które są nieodzownymi warunkami procesu uczenia się.

Przy dawnym systemie nauczyciel staje się głównym bohaterem sztuki. Jest on, być może nieświadomie, przejęty dążeniem do narzucenia uczniom swej indywidualności i swoich pojęć. Plan Daltonowski odwraca te role i daje sposobność dojścia do głosu indywidualności dziecka; rolę nauczyciela staje się towarzyszenie rozwijającemu się życiu, krok za krokiem. Nie jest to bynajmniej zepchnięcie nauczyciela na jakieś podrzędniejsze stanowisko. By rozumieć dziecko i dotrzymywać mu kroku w jego rozwoju, nauczyciel musi sam rozwijać się stale, te same bowiem zasadnicze prawa, rządzące rozwojem, panują na każdym jego stopniu.

Prawdziwem zadaniem szkoły nie jest przykuwanie ucznia do zgóry powziętych pojęć, ale danie dziecku swobody dochodzenia do własnych pojęć, oraz pomaganie mu do skoncentrowania wszystkich swych sił na sprawie uczenia się. Zakontraktowana praca, wobec której dziecko musi wysilać całą swą pomysłowość, stanowi rodzaj wyzwania, na które ono odpowiada automatycznie. Nawet jeśli z początku nie wie dobrze, co począć ze swą odpowiedzialnością, to doświadczenie wraz ze swobodą, z jakiej teraz korzysta,

dadzą mu wkrótce zrozumienie tego. Doświadczenie jest najlepszym i w gruncie rzeczy jedynym prawdziwym nauczycielem.

Rodzice zapytywali mnie często, dlaczego brzydkie wyrazy i złe nawyki wywierają taki urok na dzieci. Przyczyna leży, jak sądzę, w tem, że, przyjmując je, dziecko ma poczucie postępowania według swej własnej woli. Dlatego to podchwytuje i tworzy w sobie nałogi, od których żadne kary nie mogą go odwieść. Pociągająca jest nie tyle sama rzecz zła, ile ten symbol wolności, jaki ona przedstawia. Dziecko rozkoszuje się zatem poczuciem swobody, jakim go darzy własnowolny czyn. Dlaczegoż nie dać mu tych samych przeżyć w związku z pracą i uczeniem się?

„W jakim wieku“, zapytywano mnie również, „dziecko uświadamia sobie dostatecznie przebyte doświadczenia, aby móc z nich korzystać?“ — Sądzę, że w wieku lat dziewięciu lub dziesięciu normalne dziecko jest w stanie korzystać ze swych doświadczeń i że powinno wtedy zaczynać organizować swą pracę na tej podstawie. Powinno w tym wieku być gotowe do przedsięwzięcia pierwszej pracy na własną odpowiedzialność. Pewne fakty należy jednak mieć w pamięci przy wszelkiem rozważaniu wychowawczych potrzeb dziecka. Mówiąc ogólnie, istnieją trzy oddzielne okresy rozwoju, które należy brać pod uwagę. Do wieku lat ośmiu należy pozostawiać dziecku taką swobodę, któraby rozwinęła jego indywidualne siły do tego stopnia, iżby mogło działać później jako odpowiedzialny członek grupy. Na tem polega uzasadnienie i cel swobody w tym okresie. Podczas drugiego, przedmłodzieńczego okresu, pomiędzy rokiem ósmym a dwunastym, dziecko musi nabyć „narzędzia wiedzy“. To będzie jego przygotowaniem do okresu wieku młodzieńczego, rozwijającego się pomiędzy rokiem dwunastym a dwudziestym, który jest trzecim okresem jego rozwoju. Ten ostatni okres z powodu fizycznej zmiany, jaką sprowadza, jest najtrudniejszym z punktu widzenia zdolności do pracy i sku-

pienia się. O ile nie dopomożemy dziecku do tworzenia zrębów charakteru w okresie przedmłodzieńczym, to zachodzi niebezpieczeństwo, że pójdzie ono po linii najmniejszego oporu w czasie krytycznych lat młodocianego wieku.

Swoboda jest w każdym wieku równie niezbędna dla dziecka, bo jest ono tak dobrze indywidualnością u progu niemowlęctwa, jak i w późniejszych okresach swego życia. Daltoński Plan Laboratoryjny został obmyślony jako pewien krok, prowadzący do rozwiązania tych zagadnień w zakresie właściwym drugiemu i trzeciemu okresowi rozwoju dziecka.

W przedszkolach, gdzie stosuje się swobodną pracę, nauczycielka przygotowuje i zadaje dzieciom stopniowany szereg bodźców w postaci pewnych przedmiotów materialnych. Odpowiednie przedstawienie tych przedmiotów w chwili, gdy one pociągają dziecko, wystarczy, by przeprowadzić je krok za krokiem przez różne przedmioty programu nauki. Nie ulega wątpliwości, że w tym okresie nauczyciel jest naprawdę dźwignią rozwoju dziecka. Zakres jego wpływu i korzyści, odnoszone przez dziecko, są określone przez charakter materialnych przedmiotów, jakie się mieszczą w bezpośrednim jego otoczeniu.

W przedmłodzieńczym okresie życia dziecka problem zmienia się wraz z jego wiekiem. W tym okresie, prócz posiadania swobody i odpowiednio dobranego otoczenia, uczeń powinien zacząć odgrywać czynną rolę w inicjowaniu i przeprowadzaniu swych własnych poczynań. Jego wyzwolona energja i inteligencja musi być teraz zastosowana do osiągnięcia pewnych celów, których będzie ono istotnie świadome. Jak dalece mu się to uda, to zależy od jego zdolności organizowania swej pracy, swych środków i swego czasu w coraz to korzystniejszy sposób. Ma to wielkie znaczenie dla zorganizowania życia dziecka teraz i w przyszłości. We wczesnem dzieciństwie zdolność koncentracji przejawia się w bardziej długotrwałej uwadze, natomiast w wieku przedmłodzieńczym koncentracja jest raczej bardziej krótkotrwała,

ale zato znacznie większej siły. Uczeń potrzebuje wtedy innego rodzaju swobody. W poprzednim stadium otoczenie było w ten sposób ukształtowane, aby oddziaływało na dziecko i rozwijało je, obecnie uczeń powinien posuwać się dalej w rozwoju, ucząc się panować nad otoczeniem. Jeśli mu się tego nie umożliwi, to siły, które powstają w nim w tych latach, mogą zapanować nad nim w zupełności, o ile on się nie nauczy panować nad nimi.

Nowoczesna psychologia i jej odkrycia rzucają wiele światła na zagadnienia wieku przedmłodzieńczego. Uczą nas, że trzeba zastępować indukcyjne metody, tak drogie starej szkole pedagogji, metodami dedukcyjnymi. Wiemy już obecnie, że posiadanie ogólnego pojęcia o zadaniu, które należy wykonać, ma podstawowe znaczenie nie tylko dla pobudzenia zainteresowania dziecka, ale także na to, aby mogło ono ogarnąć umysłem cel stawianych mu wymagań. Cel, do którego się dąży, jest dla dziecka czemś takim, jak marchew dla osła — pobudza je do posuwania się naprzód. Plan wytknięty na dalszą metę, jaki daje zakontraktowana robota, jest najlepszym przykładem dedukcyjnej metody. Kiedy dziecko ma ten plan przed sobą, plan, który postanowiło wykonać, wówczas zainteresowanie jego może chwilami zejść na manowce, ale nigdy nie na stałe. To samo stosuje się równie dobrze w życiu ludzi dorosłych. Bez tworzenia planów nie wartoby było żyć, a nawet nie moglibyśmy żyć z pożytkiem.

Dopóki Daltoński Plan Laboratoryjny nie pokazał nowej i lepszej drogi, wielu nauczycieli, choć posiadało teoretyczną wiarę w wartość swobody dziecka, to jednak nie mogło nigdy, jak się zdaje, pogodzić tej myśli z zadaniem przeprowadzenia pewnego programu nauki. Zapatrywali się na ten problem, jako na złożony z dwóch, nie dających się pogodzić pierwiastków, zamiast dojść do przekonania, że właśnie tylko przez wyswobodzenie ucznia można dojść do gruntownego i zadowalającego przeprowadzenia jakiegoś programu nauki. Nowy plan demonstruje tę zgod-

ność, a czyniąc to, równocześnie zmienia postawę nauczyciela i ucznia zarówno w stosunku do pracy, jaka ma być wykonana, jak i w stosunku do siebie wzajemnie.

Gdy wyzwolony uczeń opanuje stopniowo program nauki w swych przedmłodzieńczych latach, to posiadać on będzie całokształt wiedzy ściśle z sobą związanej, która będzie służyć mu za żelazny kapitał na młodzieńczy okres życia. Wyposażony w „narzędzia wiedzy“ okres ten może stać się produktywnym pod względem spotęgowania sił umysłowych dla dzieła nadbudowy prawdziwej kultury, opartej na silnych podstawach. Bez takiej podbudowy uczeń musiałby wznosić budowę na piasku i stracić może nawet zupełnie ochotę do wszelkiego budowania.

Ale psychologia nowoczesna może nam dać większą jeszcze pomoc przez swe badania indywidualnych uzdolnień uczniów. Jeśli te badania nie usuwają różnych słabości dziecka, to w każdym razie wykazują je bardzo jasno. W pewnym wypadku jeden z wybitnych psychologów zastosował szereg takich prób do uczniów bardzo licznej szkoły średniej. Wykazały one, że uczniowie różnią się niezmiernie co do zdolności umysłowych. Wykrywane stopnie uzdolnienia indywidualnego oznaczane były wskaźnikiem, znanym jako „iloraz inteligencji“ lub, jak go nazywają w nauce, „I I“. W tym wypadku skala rozciągała się od bardzo wysokich wartości do bardzo niskich, ale, rzecz dziwna, wyniki pracy uczniów nie odpowiadały bynajmniej ilorazowi ich inteligencji. Wielu uczniów o bardzo niskim „ilorazie inteligencji“ przewyższało o wiele osiągi kolegów o wysokim „I I“. Wykazało to, że warunki panujące w owej szkole nie były obliczone na to, aby pozwolić umysłowo wyżej rozwiniętym uczniom osiągać wyniki odpowiednie do swego uzdolnienia. W czternaście miesięcy później, po zreorganizowaniu szkoły wedle Planu Daltońskiego, zostały ponownie przeprowadzone podobne próby inteligencji. Ku memu wielkiemu zadowoleniu próby wykazały, że najbardziej inteligentni uczniowie

osiągnęli dzięki temu planowi najwyższy stopień doskonałości pracy, istotnie odpowiadający ich siłom umysłowym, najniższe zaś wyniki pracy szły w parze z najniższym ilorazem inteligencji. Usilnie zalecam kierownikom szkół stosowanie tych psychologicznych prób — które winny być naturalnie dokonywane przez fachowca, nie będącego w związku z daną szkołą — zarówno przed wprowadzeniem Planu Daltońskiego, jak i po roku wprowadzenia go w życie. O ileby próby były ponownie przeprowadzone przy końcu drugiego roku i wykazały u jakiegoś ucznia niemożność dawania wyników pracy odpowiednich do jego „I”, to uczeń ten winien być uważany za wypadek anormalny, dla którego należałoby obmyśleć jakiś specjalny program nauki. Niedostateczność jego wyników dałaby się prawdopodobnie nawiązać do jakiejś usterki zdrowia lub charakteru.

Oczywiście, że różne szkoły, podobnie jak i osobniki, różnią się między sobą, i to czasem nawet bardzo znacznie, co do swego charakteru i indywidualności. Niektóre z nich będą przeto powolniejsze w przystosowywaniu się do nowej organizacji. Ale i trudności dostosowywania szkoły, jako całości, do nowego kąta widzenia są jedynie dowodem wielkiej konieczności zmiany. Dla przebycia tego przejściowego okresu niezbędna jest cierpliwość. Gdy automobil ma być zbadany, maszyna stoi bez ruchu. To samo dzieje się z uczniem, nałamującym się do nowej wolności, jaką go nowy plan obdarza. Gdy dziecko czyni wysiłki, żeby zapanować nad swym ociężałym lub rozłargnionym umysłem, zdawać się będzie pozornie, że stoi w miejscu, jak ów automobil. Dopiero gdy już nauczy się pracować, może zacząć czynić postępy. Ale gdy raz wytworzy w sobie dobre warunki do pracy, to szybkość i sprawność w robocie winny się niebawem uwidocznić. Stykałam się często z uczniami wysoko uzdolnionymi, którzy po czterech latach szkoły wykazywali bardzo skromne wyniki. Powód takiego ujemnego stanu rzeczy można było prawie zawsze znaleźć w tem, że ucz-

niowie ci zazwyczaj zużywali swą energję i inteligencję na unikanie pracy i wytwarzanie rozdźwięków w szkole. Trzeba było kilku miesięcy, aby poprawić te nawyki. Ale skoro tylko wrodzone ich zdolności zostały pokierowane w nowym kierunku dzięki Planowi Daltońskiemu, to często zauważałam, że dzieci, które były poprzednio nieprzystępne dla wpływów, ostatecznie wykazywały jak najlepsze rezultaty i wyprzedzały wszystkich swych rywali. Mogę również dodać, że tacy nauczyciele, którzy początkowo mieli wątpliwości, a nawet byli nieprzyjaźnie usposobieni do nowego systemu, często bardzo stawali się zczasem jego najzapaleńszymi zwolennikami. Trochę taktu przy wprowadzaniu zmian zapobiegnie wielu wstępnym trudnościom. Nie należy poprzedzać tych zmian wobec uczniów długimi kazaniem o tem, wiele to one dobrego im przyniosą. Najlepszym sposobem jest dać wyjaśnienie możliwie proste, zważając, by mechanizm planu, a w szczególności to wszystko, co się tyczy kart wykresowych, było dokładnie zrozumiane. Poza tem pożądanę jest stopniowe posuwanie się naprzód. Niech upływie co najmniej miesiąc czasu, nim przystąpi się do jakichkolwiek eksperymentów w kierunku uspołecznienia pracy. Kiedy uczniowie będą już najzupełniej zaznajomieni z nowym sposobem indywidualnej pracy, wtedy można popróbować wzajemnego oddziaływania grup w dwóch lub w trzech laboratorjach, któremi zawiadują nauczyciele, szczególnie pełni zapału i wytrawni w swych przedmiotach. Później dopiero podobne współdziałanie może być rozciągnięte na całą szkołę.

W początkach będą zapewne zachodziły znaczne różnice co do czasu potrzebnego poszczególnym uczniom do wypełnienia zakontraktowanej pracy. Do pewnego stopnia może to być usunięte przez zróżnicowanie przydziałów pracy na minimalne, średnie i maksymalne, jakem to już wskazywała w jednym z poprzednich rozdziałów. Plan Daltoński po wprowadzeniu go będzie stopniowo ujawniał różne tempa szybkości i różne uzdolnienia uczniów. Regularne egzaminy oka-

zują się zazwyczaj po jakimś czasie najzupełniej niepotrzebne dla ogółu uczniów. Pożytecznym okazało się, jak się przekonałam, pozostawianie uczniom piętnastu minut co rano, aby dać im możliwość zebrać myśli i uporządkować materiały przed przystąpieniem do pracy, a także, by w tym czasie zgłaszali się, dajmy na to w dwa ranki z pięciu w tygodniu, do klasowego doradcy dla poradzenia się co do rozkładu czasu, lub co do trudności napotkanych w nauce. Sprawa lekcji ustnych musi być pozostawiona w większości wypadków uznaniu każdego z instruktorów i jego znajomości poszczególnych uczniów. Pragnęłabym jednak przekonać wszystkich instruktorów o konieczności porzucenia dawnej idei ciągłego utrzymywania razem klasy lub grupy. Jest to złuda, która, ze względu na istniejące różnice tempa i uzdolnień uczniów, nigdy nie była, ani nigdy nie może stać się rzeczywistością. Pięciu uczniów równie dobrze nie można utrzymać razem, jak i czterdziestu, a im prędyzej nauczyciele pozbędą się tego złudzenia, które uporczywie trzyma się niektórych z nich, tem lepiej będzie dla szkoły. Trzymanie uczniów razem pociąga za sobą przymus, a głównym celem Planu Daltońskiego jest usunięcie przymusu pod wszelką formą. Plan zmierza równie dobrze do wyswobodzenia nauczyciela, jak i do wyswobodzenia dziecka.

Dzięki planowi czynności nauczyciela i ucznia mają wejść na doskonalsze tory. Bliższe wniknięcie w naturę dziecka oraz wnoszenie w jego życie i w pracę pierwiastków przyjemności i zainteresowania muszą wpływać niezmiernie wzbogacająco na indywidualność nauczyciela. Nauczyciel nie będzie się dłużej zajmował wpychaniem wiadomości do niechętnych gardziołków lub wymuszaniem nieinteresujących zadań od apatycznych uczniów. Z roli ściągającego nauczyciel przechodzi wedle Planu Daltońskiego do roli ściganego, o którego radę i sympatię czynione są zabiegi, jako o rzecz pożądaną. Ta zmiana stosunków wzajemnych odbija się nie tylko w usprawnieniu i zadowoleniu

dziecka, ale także i w usprawnieniu i zadowoleniu nauczyciela.

Ażeby dać konkretne ilustracje tej zmiany stosunków, poprosiłam kilku nauczycieli i nauczycielek, pracujących w tej samej szkole, o otwarte wypowiedzenie swej opinii o nowym planie z zaznaczeniem, jakie miał dla nich znaczenie. W szkole owej plan wprowadzony był w życie od lat dwóch i żaden z nauczycieli nie myślał pisać sprawozdań dla wiadomości publicznej.

Instruktor historii napisał, co następuje:

„Gdy zacząłem uczyć według Daltońskiego Planu Laboratoryjnego, mając już poza sobą dziesięć lat doświadczenia w zwykłych szkołach, zabierałem się do nowych zadań z wielkim zainteresowaniem, lecz nie bez pewnego powątpiewania co do zalet nowego systemu. Przystąpiłem do niego z otwartymi oczyma, pragnąc znaleźć w nim lepszy sposób kształcenia dziecka i czynienia zeń lepszego obywatela“.

„Jedną z pierwszych rzeczy, jakie wykryłem, było to, że postępując według zasad planu, mogłem uzyskać od dzieci o wiele więcej zainteresowania i entuzjazmu do historii, aniżeli przy stosowaniu starego systemu. Powodem tego był fakt, że dzieci przystępowały do pracy, widząc naprzód całość jej i cel. Sprawily to miesięczne przydziały. Pamiętam jeszcze, jak nienawidziłem historii, gdy byłem sam w szkole, jak wstrętną mi była myśl owego „przeczytania następnych siedmiu stron“ bez najmniejszego pojęcia, do czego zdążać miałem! Przy zaprowadzeniu planu dzieci wiedzą, do czego zdążają, i przekonałem się, że wszystkie bez wyjątku czynnie interesują się historją. Takie zainteresowanie ze strony dzieci budzi zapał w nauczycielu, aby czynić przydziały coraz to bardziej interesującymi i w ten sposób wytwarzać u dzieci stałe przejęcie się przedmiotem“.

„Daltoński Plan Laboratoryjny daje nauczycielowi tyle sposobności do poznania dziecka, ile, mimo wszelkich sta-

rań, nie mógłby nigdy zdobyć, mając do czynienia z jakąś całą klasą. Nauczyciel jest tu więcej starszym bratem i przyjacielem, niż nauczycielem lub instruktorem. Obcuje on z dzieckiem indywidualnie i w ten sposób dochodzi do głębszego poznania go. Nauczyciel jest tylko jednym z członków szkolnego grona społecznego, a dziecko udaje się do niego tak samo, jak jakaś jednostka w społeczeństwie dorosłych zwraca się do starszego przyjaciela, żeby z nim pomówić o swych sprawach. Kryje się w tem dla nauczyciela nadzwyczajna sposobność do oddziaływania na dziecko, ale zarazem i nadzwyczajna odpowiedzialność“.

„Problem karności jest ogromnie uproszczony przy zastosowaniu planu. Gdy dziecko jest pobudzane do pracy przez zainteresowanie, to będzie naturalnie lepszym obywatelem swej szkoły, niż wówczas, gdy ustawicznie stara się „wywalczyć“ coś od swego arcywroga — nauczyciela. Oczywiście, że z początku znajdzie się czasem jakieś lekkomyślne dziecko, które będzie przeszkadzać kolegom i mącić im spokój, tak samo jak się zdarzają zawsze takie jednostki w społeczeństwie ludzi dorosłych. Uczniami tego rodzaju zajmuje się opinia publiczna kolegów, która ich przywołuje do porządku. Wystąpienia dyscyplinarne ze strony nauczyciela stają się rzadkością“.

„Daltoński Plan Laboratoryjny oznacza dla mnie błogosławione uwolnienie od zabójczej rutyny klasowej oraz wielką możność poznawania jednostek, a dzięki zaznajomieniu się z ich potrzebami możność dopomagania im do rozwinięcia silnych charakterów oraz stania się w przyszłości użytecznymi obywatelami“.

Nauczycielka geografii nadesłała takie wypowiedzenie się: „Jeśliby mnie zapytano, która z cech Daltońskiego Planu Laboratoryjnego przemawia do mnie najwięcej, odpowiedziałabym, że jest nią współdziałanie między uczniem i nauczycielem, które się rozwija na tym gruncie. Każde dziecko,

które uczę, przedstawia mi się teraz jako interesująca i sympatyczna osobistość, obdarzona zaletami i zdolnościami, jakich w wielu razach nie byłabym w niej podejrzewała. Dzieci znów zapatrują się na nauczycielkę jako na przyjacielnego sobie znawcę przedmiotu, który bierze udział wspólnie z niemi w bardzo poważnej pracy“.

„Doprowadzenie do zaniku twórczego popędu robotnika dla stworzenia taniej a na duże ilości obliczonej wytwórczości, oraz ścisłe odgrózenie klasowe pracodawcy od robotnika, mają swój odpowiednik w naszych szkołach dzisiejszych. Zastosowanie Daltońskiego Planu po okresie akademickiego i autokratycznego nauczania możnaby niemal porównać do powrotu do średniowiecznego systemu cechowego z jego demokratycznym stosunkiem między mistrzem a uczniem i z jego poszanowaniem pracy jako kamieniem węgielnym“.

„Myliłby się jednak ten, kto by mniemał, że uczeń przy zastosowaniu Planu Daltońskiego mniej nabywa wiadomości, niż przy starym systemie. Rzecz ma się zwykle odwrotnie, ponieważ poczucie odpowiedzialności pobudza dzieci do większych wysiłków. Plan jednak nie nadaje się jako droga do szybkiego przechodzenia drobiazgowego programu nauki, ani do pochłaniania masy przetrawionej uprzednio strawy umysłowej“.

Nauczyciel przyrody wyraził się, jak następuje: „Pracując według Planu Daltońskiego, nauczyciel spotyka się z faktem, który jest dlań zarazem i nowy, i sympatyczny. Mianowicie przekonywa się ku swemu zdziwieniu, że większość uczniów przystępuje do pracy z zainteresowaniem i z zapałem, jakie przy dawnym systemie spotykało się jedynie u bardzo nielicznej mniejszości. Dawna rola nauczyciela, rola poganiacza, który rozdawał kawałki uprzednio przetrawionych wiadomości, uległa zmianie. Obecnie nauczający staje się rzeczywistym pomocnikiem, którego rada w sprawie wielu różnych zagadnień, bardzo realnych dla dzieci, jest przez nie poszukiwana. Uczniowie nie pracują już wię-

cej dlatego, żeby uniknąć krytyki nauczyciela lub uzyskać jego uznanie, ale raczej dążąc do wykonania pewnych określonych zadań. Każde z dzieci ma swą osobistą pracę i nauczyciel staje się doradcą, dopomagającym do wypełnienia jej. Zapał udziela się i nawet ospalcy zostają przezeń porwani. To jest może pierwsze wrażenie, jakie odbiera nauczyciel, który zaczyna pracować według Planu Daltońskiego, i tak samo, jak u dzieci, zapał jego roznieca się od samego początku“.

Nauczycielka języka angielskiego wyraża się z równą pochwałą:

„1. Plan Daltoński daje korzyści indywidualnej pracy. Wiedzie do zrozumienia dziecka i należytego ocenienia trudności, jakie ono napotyka“.

„2. Wytwarza się uczucie sympatii i przyjaźni pomiędzy nauczycielką i dzieckiem. Dziecko zaczyna uważać nauczycielkę za swego pomocnika i przyjaciela i ucieka się do niej z wielu osobistymi trudnościami“.

„3. Współpraca z dziećmi pracującymi samorzutnie jest prawdziwą radością. Plan zaś wytwarza samorzutność“.

„4. Praca jest interesująca. U każdego z uczniów praca przedstawia się w odmienny sposób i to oswobadza nauczyciela od monotonnego jednostajnego sposobu nauczania“.

„5. Piśmienne układanie przydziałów co miesiąca przyczynia się do usystematyzowania planu pracy“.

„6. Nauczycielka ma możliwość poświęcenia swego czasu i energii samemu nauczaniu, ponieważ problem utrzymania karności zmniejsza się niepomiarnie“.

Nauczycielka matematyki podaje:

„Z punktu widzenia ucznia. W moim przekonaniu uczeń jest tym, który odnosi największą korzyść z Planu Daltońskiego, i to jest zupełnie słuszne. Jeśli kiedykolwiek istniał w historii świata okres, w którym potrzeba było ludzi zdolnych do samodzielnego myślenia i działania, to takim jest

okres obecny. Wiele błędów w polityce dzisiejszej wynika stąd, że politycy są niewolnikami cudzych opinii. Uczeń, pracujący według Planu Daltońskiego, nie może nie myśleć samodzielnie. Musi polegać na własnych siłach, a tego niewątpliwie będzie także wymagało odeń późniejsze życie“.

„Wielu ludzi potrafi dobrze wykonywać pewnego rodzaju czynności, ale zawodzi najzupełniej, gdy przychodzi do zastosowania tych czynności do działań na szerszą skalę. Zdaje mi się, że system miesięcznych przydziałów daje uczniom szerszy pogląd na ich robotę. Bo bez względu na to, jak sobie dają radę z poszczególnymi przedmiotami, całość zadania nie będzie zadowalniająco wykonana, jeżeli wszystkie jego części nie złożą się na doskonały zespół. Wypełnione zadanie jest podobne do wielkiej budowy, która musi się zapaść, jeśli tylko jedno wiązanie nie będzie dostatecznie silne. Dzieci zdają sobie niewątpliwie sprawę z tego, że każdy przedmiot musi być doprowadzony do pewnego poziomu, jeżeli ich miesięczna praca ma być uznana za pomyślnie wykonaną“.

„Z punktu widzenia nauczyciela. Jestem pewna, że każda przeciętna nauczycielka znalazłaby daleko więcej zadowolenia, pracując według Planu Daltońskiego, niż przy dawnym systemie klasowym. Może tu być zupełnie swobodna i nieskrępowana, nie tracąc przez to swego autorytetu. Jest to wielką ulgą, gdy się nie czuje potrzeby przybierania sztywnej i nienaturalnej pozy wobec swych uczniów. Obecnie nauczycielka czuje się starszą przyjaciółką, dającą wskazówki młodszym“.

„Jednym z najważniejszych powodów niepowodzenia dawniejszego systemu stanowiła często odczuwana niemożność dokładnego zdania sobie sprawy z trudności, jakie napotykają poszczególni uczniowie. Przy zastosowaniu nowego planu, uczeń nie może pracować nawet przez jeden dzień, żeby nauczycielka nie wykryła jakichś słabych jego stron. To ułatwia pracę nauczycielki“.

„Prawdziwie dobra nauczycielka mówi uczniom tylko to,

do czego nie mogą dojść sami. Nie zapamiętujemy tego, co nam było mówione, ale zapamiętujemy to, nad zdobyciem czego musieliśmy się ciężko natrudzić“.

Po roku próby Plan Daltoński został rozciągnięty na dział rysunku i muzyki i choć w początkach nauczycielki tych przedmiotów miały wiele trudności z przystosowaniem swej pracy do nowej metody, to jednak czasem stały się równie entuzjastycznymi zwolenniczkami jej, jak inni ich koledzy, gdy dobroczynny jej wpływ ujawnił się zarówno w jakości pracy, jak i w zmianie nastroju uczniów.

Nauczycielka rysunku powiada:

„Lubię atmosferę, jaką Plan Daltoński wytwarza w pracowni. Jest to atmosfera pracowitości, bo dzieci przychodzą do pracowni z własnego zainteresowania. Jest ona pełna skupienia, dzieci bowiem chcą same opracowywać zagadnienia wskazane w przydziałach, zwracają się do nauczycielki o pomoc tylko wówczas, gdy jakiś punkt wymaga wyjaśnienia. Atmosferę tę cechuje dalej spontaniczność, gdyż dzieci mogą porozumiewać się z nauczycielką wtedy, gdy najwięcej tego potrzebują, w chwili szczególnego zainteresowania. Jest wreszcie pełna spokoju i ładu, zachęcających do pracy“.

„Szczerze mówiąc, dziwię się sama, jak bardzo mi się podoba Daltoński Plan Laboratoryjny. Naogół sprawia mi więcej zadowolenia czas spędzany w pracowni, niż praca w klasie. Praca w klasie może służyć do kolektywnego oceniania jednostek jako klasy i t. p.“.

„Lubię tę możliwość indywidualnej pracy, jaką daje Plan Daltoński. Nauczycielka ma więcej swobody, tak że może pomagać każdemu dziecku, dopóki zachodzi tego potrzeba. Inne dzieci, mając przydział za przewodnika, nie tracą czasu, gdy nauczycielka jest w ten sposób zajęta“.

„Daltoński Plan Laboratoryjny usuwa potrzebę ciągłego

powtarzania wskazówek, ponieważ są one wszystkie jasno wypisane w przydziale i powolniejsze dzieci mogą je sobie odczytywać tyle razy, ile razy im to jest potrzebne dla zrozumienia zadania“.

Nauczycielka muzyki stwierdza:

„Daltoński Plan Laboratoryjny uderza w nowy ton w wykształceniu muzycznym. Daje taką możliwość indywidualnego wyrażania się, jakiej nie było przy robocie klasowej“.

„Brak poczucia muzycznego u dziecka bywa często skutkiem wymagania od niego tego, czego ono nie jest zdolne wykonać. W rezultacie działa zatem drogą naśladownictwa. W Planie Laboratoryjnym osobiste doświadczenie i przeżycia muzyczne czynią z muzyki część własnej jaźni dziecka“.

„W muzyce niedokładności są łatwiej spostrzegalne i bardziej drażniące, niż w innych przedmiotach. Dopiero gdy trudności zostaną usunięte przez indywidualną pracę, muzyczne poczucie dziecka zwiększa się i możliwym się dlań staje wzięcie udziału w pracy grupowej, to jest w śpiewaniu na głosy, w orkiestrze i t. p.“.

„Daltoński Plan Laboratoryjny pozwala nauczycielce uczyć dzieci wtedy, gdy są szczególnie zainteresowane. Osobiście znajduję, że daje mi to wielkie zadowolenie. Bez pokawałkowanych mechanicznych ćwiczeń, tak dla muzyki szkodliwych, wytwarza się rzetelna praca, doprowadzająca do prawdziwych postępów. Kwestja karności całkowicie jest usunięta i widzę tę prawdziwą harmonję, do której każdy z nas ciągle dąży, urzeczywistnioną na chwilę w zachowaniu się dzieci, pracujących w laboratorium“.

Celem uzupełnienia tego obrazu przytaczam jeszcze kilka opinij, zebranych od uczniów w wieku od lat 8 do 12. Dzieci te należały do czternastu różnych narodowości, a poglądy ich podawane ustnie, a notowane równocześnie przez steno-grafa, były zupełnie samorzutne.

Pytanie. „Nigdy nie rozmawialiśmy z wami o planie pracy, stosowanym w naszej szkole, od kiedy zaczęliśmy go stosować. Ponieważ nie wiem, jak się przy nim czujecie, byłabym rada, gdybyście mi powiedzieli, czy go lubicie, czy nie. Proszę was o informacje“.

L. — lat 12. „W tej szkole ktoś, co nie może pracować tak prędko, jak inni, w jakimś przedmiocie, bierze sobie na ten przedmiot tyle czasu, ile potrzebuje, i kończy wszystko, co jest do zrobienia. Dlatego lubię ją. Karty do zapisywania pracy sprawiają, że każdy chłopiec i każda dziewczynka odrabiają swoją robotę prędeziej, bo każdy może wiedzieć w każdej chwili, wiele już zrobił. Odrabiają też robotę lepiej, bo wszyscy chcą pokonać swoje przydziały, a kontraktowe karty utrzymują każdego w styczności z robotą kolegów. W innych szkołach, jeśli cię posła z całą klasą do sali matematycznej, to nie możesz wyjść stamtąd i przejść do sali angielskiego, kiedy ci się sprzykrzy. A w naszej szkole, kiedy się obrabiało matematykę przez jakiś czas, to można się od niej oderwać i przejść na chwilę do innej sali, a potem znów wrócić do matematyki, jeśli się zechce. W innych szkołach musi się pracować jednym ciągiem, a jeśli się chce odpocząć choć na minutę, to zaraz naganiają do roboty. Tutaj można zatrzymać się i odpocząć, a potem znów zasiąść, aby pracować jeszcze pilniej“.

D. — lat 10. „Kiedy się odrabia geografję w innych szkołach, to się traci na to okropnie dużo czasu i nie kończy się roboty, a potem musi się iść na arytmetykę i tylko się tam siedzi i marnuje czas, bo się już swoje zadanie odrobiło. W tej szkole można wziąć sobie czas zaoszczędzony na arytmetyce i dołączyć go do czasu na geografję i wtedy ma się dosyć czasu, żeby ją porządnie skończyć. Jeśli się odrabia domową robotę późno wieczorem, to się jest zmęczonym na drugi dzień w szkole, a jak zmuszają do roboty, to się dobrze jej nie odrobi. Tutaj, jak się jest

zbyt zmęczonym robotą, to się usiądzie sobie spokojnie i czyta się, a potem znów za chwilę nabiera się ochoty do nauki. Nigdy nie robi się dobrze tego, do czego się jest zmuszanym“.

H. — lat 9. „Jeśli się nie odrobi pewnej ilości roboty w innych szkołach, to musi się ją wziąć do domu i tam się uczyć, a to jest bardzo męczące. Tutaj odkłada się ją poprostu do jutra. Po ciężkim dniu pracy w szkole niema się ochoty do odrabiania lekcyj w domu. Lubię plan, bo przy nim każdy ma dosyć czasu na swą robotę, a jeśli się sprzykrzy robić jedną rzecz, to można robić coś innego. Tutaj przyjemniej mi jest się uczyć, niż w innych szkołach. Głównym powodem jest dla mnie to, że kiedy się jest nieobecny w szkole, to można odrobić lekcję następnego dnia. W innych szkołach dadzą czasem pięćdziesiąt minut na odrobienie lekcji, a ona nie zabierze tyle czasu, znów kiedy indziej wyznaczą zamało. Trzeba mieć właśnie tyle czasu, ile potrzeba“.

G. — lat 10. „Lubię plan, bo możemy iść naprzód z naszą robotą i nie wstrzymują nas w tem powolniejsze dzieci, także dlatego, że możemy pracować usilnie i skończyć prędko, a robota będzie nam zaliczona, jeśli ją dobrze zrobimy“.

W. — lat 11. „W niektórych szkołach, jak się pójdzie na arytmetykę, to trzeba już odrabiać arytmetykę przez całe pół godziny i trzeba tyle zrobić, że aż się wszystko w głowie miesza. Tutaj, kiedy się zaczyna być zmęczonym i kiedy już nie można się zmusić do pracowania nad jednym, to można pójść do innego pokoju i przestać myśleć o tem, co się robiło w pierwszym, więc nie robi się zamieszania w głowie. Później można odrobić do końca pierwszą robotę“.

A. — lat 9. „Na końcu miesiąca, jeśli się odrobi bardzo dobrze swoją robotę, to się ma nagrodę we własnym zadowoleniu, a oprócz tego można być przeniesionym do wyższej klasy“.

Pytanie. „Czy nie chcielibyście otrzymać jakiejś innej nagrody, — medalu, albo książki, albo czegoś takiego, czego byście bardzo pragnęli?“

Odpowiedź. „Nie, to niepotrzebne, zadowolenie to dosyć. Wolałbym raczej posunąć się naprzód“.

Pytanie. „Na początku roku, zdaje mi się, żeście nie bardzo lubili plan i nie pracowaliście tak dobrze, jak teraz? Co wam przeszkadzało?“

(Pytanie to nie odpowiadało rzeczywistości, ale było zadane jako wyzwanie).

V. — lat 9. „Byliśmy tacy radzi, że dostaliśmy się do takiej szkoły, gdzie nas zostawiają trochę w spokoju, żeśmy sobie zrobili wakacje“.

E. — lat 9. „Na początku roku każdy myślał więcej o innych rzeczach, aniżeli o pracy“.

P. — lat 10. „Nie wiedzieliśmy, jak się wziąć do roboty“.

G. — lat 9. „Na początku byliśmy jeszcze trochę onieśmieni, bośmy nie znali nauczycieli i nie wiedzieliśmy, czego od nas żądają. Nie byliśmy przyzwyczajeni do tego sposobu, jak się tutaj pracuje, a byliśmy zawsze przyzwyczajeni do tego, że wszyscy zabierają się od razu do tego samego przedmiotu, i wtedy nie mieliśmy takiej pomocy, jak tutaj“.

J. — lat 9. „Na początku oni byli przyzwyczajeni do innego sposobu pracy i trzeba im było trochę czasu, żeby zrozumieli, o co chodzi“.

Pytanie. „Czy czujecie potrzebę rekreacji przed południem?“ (Nazywamy „rekreacją“ przerwę w nauce). Wszyscy odpowiedzieli: „Nie“. Jeden z chłopców w wieku lat 10 wyjaśnił: „Nie, robimy sobie sami rekreację, jak jesteśmy zmęczeni; możemy wtedy usiąść i poczytać sobie“.

Pytanie. „Mówiliście o wszystkich dobrych stronach planu, a cóż macie do powiedzenia o jego złych stronach?“ Dzieci odpowiedziały, że żadnej wady w nim nie znajdują. Było to powiedziane jednogłośnie.

Później dzieci wystąpiły do mnie jednego z chłopców. Siedziałam przy podwieczorku z kilkoma osobami, kiedy dziecko weszło do pokoju. Chłopiec zapytał mnie: „Przepraszam Panią, czy mogę z Panią pomówić?“ Odpowiedziałam: „Naturalnie, a o co idzie?“ Powiedział na to spokojnie: „Chcę pomówić z Panią osobiście. Czy możemy przejść do drugiego pokoju?“ Uczyniłam to natychmiast. Wówczas chłopiec zaczął: „Nie chciałbym zrobić Pani przykrości, Miss Parkhurst, ale dzieci myślą, że Pani nie lubi planu. Dzieci bardzo go lubią i wystąpiły mnie tutaj, żeby spytać, dlaczego go Pani nie lubi? Czy Pani nie będzie stała za nim?“ (Chciał powiedzieć „popierała go“).

Zapewniłam chłopca, że się bardzo interesuję planem i że wedle sił swoich będę „stać za nim“. Głęboko przejęło mnie zainteresowanie okazane przez owo wezwanie, skierowane do mnie przez dzieci. Plan stał się od tej chwili, więcej niż dotąd, ich planem, a ja mogłam z większą jeszcze otuchą spoglądać w przyszłość.

Dzieci w tej szkole nie mają „domowych robót“, chociaż daje się im wykazy książek do kształcącej lektury, jako wskazówki do wypełniania wolnego czasu. Niektórzy z chłopców weszli do szkoły z bardzo nieszczególną przeszłością, niektórzy po pobycie w czterech różnych szkołach w ciągu poprzednich czterech lat. Jednakowoż, gdy energja ich została zaprzęgnięta przez Plan Daltoński do rzetelnej pracy, większość ich wywiązała się z zadania znakomicie i nawet najpowolniejsze dziecko ukończyło swój roczny przydział. Grono nauczycielskie przyznaje zgodnie, że dzieci stały się bardziej proste, szczere, więcej przejmujące się pracą i wolne od emocjonalnych konfliktów. Nerwowe ruchy, na jakie niektóre z nich cierpiały, zniknęły zupełnie. Naogół dzieci te są dojrzałe, ale bynajmniej nie przemądrzałe. Jednym słowem odnalazły siebie same.

Na zakończenie pragnę położyć nacisk na pewien punkt.

Daltonowski Plan Laboratoryjny nie może być uważany za jakąś niewzruszoną formę, odlaną z żelaza. Przedstawiam go sobie jako pierwszy stopień, wiodący ku wytworzeniu takiego systemu nauczania, który będzie rozwijać zdolności twórcze zarówno w nauczycielach, jak i w uczniach. Przy opracowywaniu go ożywiało mnie pragnienie znalezienia środka zaradczego przeciwko niedomaganiom, jakie nasze szkoły otrzymały w spuściźnie, a w szczególności przeciwko najgorszemu z nich wszystkich, jakim jest, według mnie, brak dla uczącego się sposobności do prawdziwego uczenia się. Nauczyciele uczęszczają do seminarjów nauczycielskich, by posiąść sztukę nauczania, zanim ją zastosują w praktyce; podobnie i uczniowie winni mieć daną możność nabywania sztuki uczenia się, zanim będzie można żądać od nich, aby się uczyli. Pragnę, by Plan Daltonowski był sądzony po swych owocach. Owoce te, wedle świadectwa licznych nauczycieli i uczniów, zmieniły już na lepsze życie umysłowe i duchowe tych szkół, w których został zastosowany. Świadectwa te dają mi wiarę, że korzyści osiągnięte w tych szkołach wejdą ostatecznie w dorobek społecznego i politycznego życia świata. Nie twierdzę, żebym doprowadziła już swój plan do doskonałości. Wiele umysłów musi się skupić i złączyć we współpracy nad nim, by stał się żywym i żywotnym. Jeśli pobudzi dostatecznie zainteresowanie, aby przyciągnąć najświetniejsze siły sfer pedagogicznych do wzięcia udziału w tem zadaniu, będę hojnie wynagrodzona za swój przyczynek do tego wielkiego dzieła.

Rozdział IX.

Roczny eksperyment w angielskiej szkole średniej¹⁾.

Przedstawiła Rosa Bassett, M. B. E., B. A., Dyrektorka szkoły The County Secondary School for Girls, Streatham.

Artykuł, ogłoszony w *Times Educational Supplement* z dnia 27 maja 1920 roku, dał nam obszerny materiał do przemyślenia. Plan Daltonowski wydał się tak prostym w swej koncepcji i tak doniosłym w skutkach, iż należało się dziwić, dlaczego nikt przedtem nie pomyślał o czemś podobnym.

Nasza szkoła, choć bardzo liczna, bo mająca obecnie przeszło siedemset uczennic, postanowiła przeprowadzić jak najprędzej doświadczenie z nowym systemem nauczania. Dzięki przychylnemu stanowisku Głównego Urzędu Szkolnego²⁾ i Rady Hrabstwa Londynu mieliśmy możność wypróbować go dłużej, niż przez rok czasu; na podstawie tej próby doszliśmy do przekonania, że system ten, więcej niż jakikolwiek inny, powołuje ucznia do współpracy przy jego kształceniu. Plan przyczynił się niewątpliwie do tego, że nasze uczennice pracowały więcej niż przedtem, choć skutki tego może nie od razu się uwidoczniły, gdyż sposoby badania postępów dziecka nie mogą mierzyć wzrostu jego zdol-

¹⁾ Rozszerzony przedruk za łaskawem zezwoleniem redakcji *Times'a*.

²⁾ Board of Education. Por. P. Sandiford, Szkolnictwo angielskie, Warszawa 1927, str. 14. (Przyp. wyd.).

ności rozumienia. W istocie, dopiero powoli wynajdujemy odpowiednie sposoby badania inteligencji.

Plan może się wydawać zupełnie łatwym do przeprowadzenia w Ameryce, gdyż uczniowie i uczennice szkół średnich (High Schools) rzadko przechodzą tam więcej, niż sześć głównych przedmiotów. W szkole angielskiej uczniowie muszą przechodzić dziewięć lub dziesięć przedmiotów, ale z drugiej strony Plan lepiej udaje się przeprowadzić w angielskiej szkole publicznej z tego względu, że mamy w niej więcej swobody działania. Przekonałam się, że w samym Dalton trudności, czynione przez inspektora, i mieszanie się wizytatora do sprawy dobierania grona nauczycielskiego stanęły narazie na przeszkodzie w przeprowadzeniu planu w sposób zamierzony początkowo, choć ten stan rzeczy ulegnie zapewne zmianie na lepsze w następnym roku szkolnym. Plan daje się lepiej przeprowadzić w szkole angielskiej również dlatego, że nauczyciele są tu lepiej wyszkoleni. Posiadają wyższe kwalifikacje oraz więcej swobody i wolnego czasu, niż w amerykańskiej szkole średniej. Oczywiście, plan daje tylko wtedy dobre wyniki, gdy grono nauczycielskie jest zarówno uzdolnione i pełne zapału, jak i dobrze wykwalifikowane, oraz praktycznie wyszkolone. Jedynie dzięki gorliwemu współdziałaniu tutejszego grona nauczycielskiego mogliśmy wogóle przedsięwziąć próbę wprowadzenia Planu.

Na początku każdego miesiąca każda z dziewcząt otrzymuje rozkład pracy, jaką ma odrobić z każdego przedmiotu. Z każdego przedmiotu przeprowadza się w ciągu tygodnia przynajmniej jedną lekcję; tematy tych lekcji są zwykle wskazane w rozkładzie pracy.

Całe przedpołudnie we wtorek i część trzech popołudni poświęca się na lekcje klasowe. Jest na to wyznaczony stały rozkład godzin. Poza tem trzecie klasy mają jeszcze lekcje we czwartek przed południem; w ten sposób większa część szkoły ma całe przedpołudnia w poniedziałki, środy

i czwartki na naukę swobodną; w piątek przed południem uczennice pracują grupami. Każda nauczycielka zapowiada z góry tematy, jakimi uczennice będą się zajmować: może czasem wezwać którąś uczennicę do przyłączenia się do wyznaczonych grup, ale po większej części jest to dowolne.

O ile się tylko da, praca nad każdym przedmiotem odbywa się w odpowiedniej sali przedmiotowej, gdzie nauczycielka, udzielająca tego przedmiotu, może być zapytywana o radę. Każda uczennica powinna porozumiewać się z nauczycielką przeciętnie przynajmniej raz na tydzień poza ustalonymi lekcjami. Uczennica może naturalnie pozostawać przez czas całego posiedzenia w tym samym pokoju, jeśli sobie tego życzy. Nauczycielka znajduje się tam zawsze, by doradzać uczennicom lub poprawiać ich prace. W salach przedmiotowych znajdują się odpowiednie biblioteczki przedmiotowe.

Każda z dziewcząt musi być obecna na ustalonych lekcjach, ale poza tem może sobie rozłożyć czas pracy w szkole i w domu, jak się jej podoba. Swobodny czas uczennicy w szkole obejmuje 34 okresy po 40 minut każdy; minus czas ustalonych lekcji; okresy domowej pracy uczennicy nie powinny przenosić liczby 5 do 15 w ciągu tygodnia, zależnie od miejsca zajmowanego w klasie. Uczennica winna przeznaczyć sama sobie na każdy przedmiot programu odpowiednią ilość czasu w ciągu miesiąca i zaznaczać na kartach w salach przedmiotowych, ile im poświęciła czasu i wiele odrobiła pracy.

Uczennica musi zadośćuczynić wymaganiom nauczycielki danego przedmiotu, zanim przystąpi do następnego rozkładu pracy. Może to być stwierdzone przy pomocy odpowiednich pytań, lub jakiejś innej metody, jaką nauczycielka uzna za najodpowiedniejszą dla danej dziewczynki.

Przydziały.

Przydziały dla każdego przedmiotu dawane są w trzech stopniach.

1. *Niższy* winien być dostosowany do poziomu najpóźniejszej uczennicy w klasie i musi być wykonany przez wszystkie.

2. *Średni* daje pole do szerszej lektury i głębszego przemyslenia.

3. *Wyższy* zachęca wybitną uczennicę do posunięcia się w studjach tak daleko, jak tylko posunąć się może.

Średnio i wyżej uzdolnione uczennice nie wkraczają w granice przydziału następnego miesiąca. Dziewczęta wybierają sobie same jeden z powyższych stopni; czasem trzeba odradzać najstarszym, żeby nie kusiły się o zbyt wysoki stopień.

Rozkład okresów (przedmioty i klasy).

Pierwsza kolumna podaje ogólne liczby okresów, które powinny być poświęcone na pracę w ciągu tygodnia (lekcje i nauka w domu i w szkole). Druga kolumna podaje liczbę lekcji klasowych. Dowolne przedmioty oznaczone są gwiazdką.

Klasy:	II	III	IV	Niższa V	Wyższa V
	Razem Lekcje	Razem Lekcje	Razem Lekcje	Razem Lekcje	Razem Lekcje
Pismo święte	1 1	1 1	1 1	1 1	1 1
Język angielski	5 2	6 2	6 2	6 2	6 1
Historja	3 1	6 2			
Geografja	3 1		6 2	6 2	6 1
Język francuski	6 4	6 3	6 2	6 2	6 1
Drugi język obcy			6 3*	6 2*	6 2
Arytmetyka	6 2			3 1	
Matematyka	2 1	6 3	6 2	6 2*	6 2
Przyroda	3 2	6 2	6 2	6 2	6 2
Rysunek	3 1	3 1	3 1	3 1	1 1

Klasy:	II	III	IV	Niższa V	Wyższa V
	Razem Lekcje	Razem Lekcje	Razem Lekcje	Razem Lekcje	Razem Lekcje
Szycie	3 1	3 1	3 1	3 1	3 ^{oraz} 2*
Gotowanie			3 1	3 1 lub	
Śpiew	2 2	1 1	1 1	1 1	1 1
Gimnastyka i gry	3 3	2 2	2 2	2 2	2 2

Historję i geografję przechodzi się naprzemian co drugi rok w trzeciej i czwartej klasie, poza tem na każdy z tych przedmiotów poświęca się po jednym półroczu w niższej piątej klasie. W wyższej piątej klasie uczennice mogą brać jeden z tych przedmiotów, lub oba.

Nauczycielka nie jest obowiązana koniecznie do prowadzenia lekcji w czasie przeznaczonym na lekcję klasową. Może się ograniczyć do dania jakiegoś wyjaśnienia lub wskazówki i pozwolić klasie pracować samodzielnie przez resztę okresu.

W idealnych warunkach cała praca powinna być prowadzona w salach przedmiotowych; w rzeczywistości pewna część pracy musi być wykonywana w sali rekreacyjnej. Chociaż każda nauczycielka ma na drzwiach zewnętrznych zawiadomienie, w jakich dniach, lub godzinach dnia sala jest otwarta dla pewnych klas, czy też otwarta dla wszystkich, to jednak zdarza się czasami, że jakieś dziecko wyrusza z książkami do dwóch lub trzech przedmiotów i zastaje każdą z sal przedmiotowych natłoczoną po brzegi. W takim razie dziewczynka musi pracować w sali rekreacyjnej. Tak w salach przedmiotowych, jak w sali rekreacyjnej dziewczęta mają możność pracować spokojnie razem. Jest to jeszcze jeden powód więcej, wiodący ku stopniowemu zmniejszaniu się antypatyj do pewnych przedmiotów.

Nasz szkolny „parlament” uchwała od czasu do czasu protesty przeciwko przepelnieniu sal oraz egoizmowi jedno-

stek, które wypożyczają książki pomocnicze z biblioteki i zostawiają je w domu.

Nauczyłyśmy się wiele od dzieci. Od czasu do czasu zachęcamy uczennice do czynienia swych uwag, a wtedy wypowiadają się szczerze i obszernie. Bardzo często stosowałyśmy się do uwag dzieci i ulepszałyśmy nasze plany z korzyścią zarówno dla szkoły, jak i dla grona nauczycielskiego.

Poniżej podajemy typowy zespół pytań, zadany w szkole przy końcu pierwszego roku pracy według Planu Daltońskiego.

1. Czy pod wpływem tego systemu zaszła w was jakaś zmiana w stosunku do książek i czytania?
2. W jakim przedmiocie, lub w jakich przedmiotach zrobiłyście większe postępy?
3. W którym przedmiocie, uważacie, że nic nie zyskałyście?
4. Czy godzicie się przy wspólnej pracy z koleżankami? Czy wychodzi im to na korzyść?
5. Jakie są korzyści z tego systemu?
6. Jakbyście go ulepszyły?
7. Jakie są jego strony ujemne?

Odpowiedzi były nakreślone szybko przez uczennice, zgromadzone w tym celu w sali rekreacyjnej i doręczone nam anonimowo z zaznaczeniem jedynie wieku uczennicy, po czym zebranie rozeszło się. W szkole jest przeszło siedemset dziewcząt, wystarczy przytoczyć jednak tylko takie odpowiedzi na pierwsze pytanie, które przez swą szczerść lub naiwność rzucają światło na samorzutne reakcje uczennic na otoczenie.

1. „Zwiększyło się moje zamiłowanie do książek i polepszył się mój sposób czytania. Nauczyłam się także wyrażać się lepiej w wypracowaniach“.

„Książki interesują mnie obecnie więcej a przytem, jeśli przejdę prędko mój rozkład pracy, to mam więcej czasu na czytanie“.

„Myślę, iż dzięki temu czytam teraz więcej książek, ponieważ naprzód wyszukuję różne rzeczy, a potem czytam całą książkę“.

„Podoba mi się rozszerzenie biblioteki. Czytanie pomogło mi bardzo dużo. Wolę te nowe i bardziej interesujące książki, jakie mamy teraz w bibliotece (np. New Liberty), niż dawne książki o prostych faktach, etc.“.

„Przy starym systemie poprzestawałabym na wysłuchaniu tego, co mi nauczycielka mówiła, i nie zaglądałabym do książek; teraz szukam sama w tyłu książkach, w ilu się tylko da“.

„Interesuję się teraz więcej książkami, jakie czytam, bo jest w nich różnorodność i nie jesteśmy zmuszone obecnie czytać tylko z jednej lub z dwóch książek przez cały okres. Co do historii, to zamiast tego, żeby cała klasa miała jedne i te same pojęcia o jakimś przedmiocie, każda z nas podejmuje ten sam przedmiot z innego punktu widzenia“.

2. Większość dziewcząt jest, zdaje się, zdania, że poprawiły się w historii, geografji i w angielskim, a wiele z nich oświadcza, że matematyka i przyroda idą lepiej przy tym systemie.
3. W językach nowożytnych dziewczęta odczuwają, że ich wymowa może ucierpieć. Typ uczennicy, która skarży się, że musi obecnie polegać na swej własnej głowie, zamiast na rozumie nauczycielki, uważa, że wiele przedmiotów ucierpieło.
4. O odpowiedziach na te pytania zdania są podzielone. Bezwątpienia są dziewczęta, które lubią pracować wspólnie, jeśli są dostatecznie równe co do uzdolnień, a słabiej stojąca uczennica lubi mieć pomoc ze strony mocniejszej w nauce, wiele z nich jednakże stwierdza, że słabe uczennice polegają zbyt na pomocy mocniejszych.

„W większości wypadków, sądzą, że mocna uczennica wykonywa właściwie pracę, a słaba tymczasem myśli, że rozumie, i bierze tę robotę za swoją. Nauczyłaby się więcej, gdyby pracowała sama“.

„Dziewczeta mają możność pomagać jedne drugim... czego jedne nie wiedzą, to drugie wiedzą“.

„Uczymy się więcej, bo mamy teraz nasze własne myśli i myśli innych dziewczynek“.

„Ma się teraz sposobność do tego, żeby okazywać sobie wzajemnie życzliwość“.

„Dziewczeta naogół lepiej są teraz usposobione jedne dla drugich i niema tak wiele koteryj; jest więcej współdziałania“.

„Mocniejsza uczennica znajduje czas, żeby pomóc słabszej“.

5. „Dziewczeta, które pracują szybciej, nie są zatrzymywane przez powolniejsze“.

„Te dziewczeta, które są szybsze w robocie, mogą wysunąć się naprzód, nie czekając na inne“.

„Jeśli która z uczennic pozostaje wtyle w jakimś przedmiocie, to klasa nie czeka na nią, ale sama posuwa się naprzód“.

„Zdolniejsze dziewczeta nie są zmuszone czekać, by słabsze je dogoniły, i słuchać po wiele razy tłumaczenia tych samych rzeczy, kiedy je już rozumieją“.

„Mam więcej czasu i odrabiam więcej roboty“.

„Nie potrzebuję nigdy pomijać rzeczy, których nie rozumiem“.

„Te dziewczeta, które nie pojmują tak szybko, mogą otrzymać pomoc od nauczycielek i posuwać się szybciej, niż przedtem“.

„Powolniejsze dziewczeta mogą prosić o pomoc wielokrotnie bez poczucia, że klasa posuwa się dla nich za prędko“.

„Można wziąć sobie na każdy przedmiot tyle czasu, ile się podoba“.

„Nie potrzeba odrabiać lekcji natychmiast. Można się nad nią namyślać i zostawić ją sobie na inny dzień“.

„Korzyści są rozległe. Oprócz szerszego czytania, dziewczeta odczuwają korzyści dla swej indywidualności i korzystniejsze warunki pracy“.

„Nie potrzeba nieustannie zmieniać przedmiotu“.

„Nie potrzeba na znak dzwonka przerywać sobie w środku pracy i przechodzić do innej lekcji“.

„Przy starym systemie musiałyśmy często przerywać coś w środku w poniedziałek i czekać do środy, ażeby to skończyć“.

„Uczymy się zagłębiać się w pracy“.

A potem następują naturalne wnioski:

„Uczymy się pracować bardziej gruntownie i nie lenić się, jak to się czasem może dzieć w klasie“.

„Mogę odrobić więcej lekcji w szkole i mam wskutek tego daleko mniej do roboty w domu“.

„Wiedza, jaką się zdobywa, nie jest tak niestrawna“.

„Uczymy się pracować porządnie i pilnie i nie jest to tak nudne, jak sucha lekcja“.

Wiele dziewcząt zauważa zmianę moralnej atmosfery w szkole, oraz zapanowanie daleko bardziej zasadniczej karności:

„Przy tym systemie spada na nas daleko większa odpowiedzialność“.

„Jeśli nie jestem pod okiem nauczycielki, to zdaje mi się, że mogę pracować lepiej dlatego, bo daje mi to poczucie, że mi wykonanie tej pracy powierzono w zaufaniu, pracuję przeto odpowiednio“.

„Ten system pomaga do tego, żeby się nauczyć siedzieć cicho, kiedy niema nauczycielki, któraby tego pilnowała“.

„Korzyścią tego systemu jest to, że daje dziewczętom poczucie, iż mogą wziąć na siebie za coś odpowiedzialność“.

„Dowiadujemy się, co znaczy słowo „zaufanie““.

Inne znów uczennice zwracają uwagę na krzepiący wpływ systemu :

„Uczymy się polegać na samych sobie, a nie oglądać się na nauczycielkę“.

„System uczy nas nie polegać wyłącznie na słowach nauczycielki“.

„System uczy nas, jak należy siebie samą uczyć“.

„Miałam zwyczaj polegać na słowach nauczycielki i nie czytywałam sama prawie wcale, teraz zaś polegam mniej na nauczycielkach, a czytuję więcej“.

„Przestudjowałam więcej książek, niżbym to była zrobiła przy dawniejszym systemie, kiedybym polegała na tem, co usłyszę od nauczycielki i nie zaglądała wcale sama do książek; obecnie wertuję ich tyle, ile się tylko da“.

„Przy dawnym systemie często nie byłam w stanie odrobić jakiegoś zadania arytmetycznego, udowodnić twierdzenia z geometrii lub też napisać wypracowania prosto dlatego, że przedmiot już mi się strasznie sprzykrzył. W takich chwilach odczuwa się, o ileby to było przyjemniej mieć swój własny rozkład czasu“.

6. Jedno biedne dziecko, które widocznie nie lubi ani pracować, ani brać na siebie odpowiedzialności, chciałoby ulepszyć plan przez całkowite obalenie go.

„Zniósłabym do szczętu cały system, prawie wszystko. Czemu my, Anglicy, mamy naśladować Amerykanów, dlaczego nie stosować własnych pomysłów? Nasz tempe-

rament nie znosi takiego nadmiaru pracy, bośmy do tego nie przywykli od dzieciństwa, jak Amerykanie“.

Wiele uczennic chciałoby ulepszyć system przez zniesienie sprawdzania wiadomości, lub wprowadzenie innego rodzaju pytań:

„Naprzykład, z historii wolałabym takiego rodzaju pytania: „Powiedz wszystko, co możesz, o Buncie Indyjskim, jego przyczynach i następstwach dla Indyj i dla rządu w Anglii i w Indjach“.

„Z historii miałyśmy pytanie: „W jaki sposób kolonizacja Australji była wynikiem buntu w Kanadzie?“ Ucząc się o tworzeniu się Imperjum Brytyjskiego, brałam każdą część oddzielnie i dowiadywałam się, w jaki sposób stawała się częścią Imperjum Brytyjskiego. Nie wiązałam ich wcale z sobą. Gdyby było postawione pytanie: „W jaki sposób pewne części Imperjum Brytyjskiego dostały się pod panowanie angielskie“, mogłabym na to odpowiedzieć lepiej i wykazać, że wiem więcej o rozroście Imperjum Brytyjskiego, niż to można było wywnioskować na podstawie poprzedniego pytania“.

Niektóre z uczennic chciałyby, żeby były okresy czasu, przeznaczone na pracowanie pocichu; wiele z nich prosi o więcej książek i o mniej natłoczone sale.

7. Ujemne strony przytaczane przez dziewczęta leżą często na dwóch przeciwnych biegunach. Niektóre uczennice chciałyby mieć więcej lekcyj, inne zaś mniej:

„Więcej pochłania czasu zbieranie wiadomości z książek, niż otrzymywanie ich od nauczycielek“.

„Jedną z niekorzystnych stron jest to, że dziewczęta mają pokusę zaniedbywać przedmioty, których nie lubią, a pracować nad temi tylko, do których mają zamiłowanie. Nie było tego, kiedy musiałyśmy uczyć się na trzy czy cztery lekcje tygodniowo z każdego przedmiotu“.

„Dla dziewcząt, które nie potrafią się skupiać, jest daleko trudniej zdobyć wiadomości z książki, niż wziąć je od kogoś, kto umie czynić przedmiot interesującym i wyłożyć rzecz, unikając suchych faktów“.

„Ucząc się z książek, wiele osób nie potrafi wybrać najważniejszych faktów i wykonywa dwa razy tyle pracy, ucząc się błahych szczegółów bez istotnej wartości“.

Byłoby naiwnością wyobrażać sobie, że nawet tak piękna koncepcja, jaką jest Plan Daltoński, znajdzie w każdej szkole angielskiej powszechne i chętne przyjęcie, zarówno ze strony grona nauczycielskiego, jak i ze strony uczących się. Bardziej konserwatywni nauczyciele patrzą się naturalnie zrazu zukosa na niewypróbowany system, obawiając się, że ich autorytet spadnie do zera, a latami gromadzona wiedza i umiejętność nauczania straci zupełnie wartość. Ale żaden system nie byłby godnym zalecenia, gdyby nie uznawał tego, że nauczyciel nie może wyrzec się swego autorytetu i odpowiedzialności i że nie powinien marnować swego doświadczenia i wiedzy. Plan Daltoński wytwarza tak bliskie więzy między uczniem a nauczycielem, że ten ostatni staje się teraz mniej samowładcą, a bardziej przewodnikiem młodzieży. Nasze zasoby wiedzy stoją otworem dla wszystkich, którzy pragną z nich korzystać. „A ujrzyli mądrego, porań się do niego a noga twoja niech trze progi jego“, powiedział Eklezjasta. Przy większej swobodzie w szkole staje się to obecnie możliwym.

Młodzi, niedoświadczeni nauczyciele często nie są natomiast zdolni ogarnąć całej doniosłości zmiany, tak całkowicie nowej dla nich. Całym ich zasobem jest ich uniwersytecka karjera, oraz wspomnienia o tem, jak ich samych uczono w szkole. Limfatyczny nauczyciel może znów być przygnieciony ciężarem systemu. On, jego uczniowie i system są to trzy rzeczy bez żadnego związku wzajemnego i nauczyciel taki nieraz wymaga sam więcej czuwania nad nim, niż jego

uczniowie; bo słaby i pozbawiony inicjatywy nauczyciel wytwarza uczniów tejże samej miary. Ale osoba obdarzona wiarą, doświadczeniem, oraz posiadająca znajomość i miłość dziecka, otrzyma stokrotne plony. Najwyższa zaleta Planu Daltońskiego polega na tem, że może być w najrozmaitszy sposób pojmowany i stosowany. Zasady swobody i inicjatywy odnoszą się zarówno do wychowawcy, jak i do ucznia.

Naogół ci ludzie właśnie, którzy widzieli mało lub wcale nie widzieli zastosowań Planu, są najbardziej skorzy do krytyki, chwytającej się wszystkiego, poczynając od konieczności natężenia sił u uczniów i u nauczycieli, a kończąc na rozmiarach pulpitów, nie dających się dostosować do wzrostu różnych uczniów, lub na długości linii pionowych na kartach wykresowych. Kwestja natężenia sił u uczniów podpada pod dwie kategorie — wysiłku oczu i wysiłku nerwów. Są tacy, którzy obawiają się, że uczniowie mogą ucierpieć z powodu zbyt długiego czytania. W rzeczywistości rzadko się to jednak zdarza, gdyż normalni chłopcy i dziewczęta nie pracują aż do ostatecznego zmęczenia; przestają czytać, żeby podyskutować, lub zmieniają rodzaj zajęcia.

Kwestja nerwowego wyczerpywania się pracą i odpowiedzialnością musi natomiast w każdej szkole być brana poważnie pod rozwagę. Jeśli nauczyciele nie uświadamiają sobie jasno wartości wszechstronnego rozwoju, zarówno fizycznego, jak i umysłowego oraz moralnego swych uczniów, to wyczerpanie takie zdarzyć się może przy każdym systemie. Ale przy stosowaniu Planu Daltońskiego, w którym nauczyciel stoi tak znacznie bliżej do uczniów, możliwość niepokojenia się odpowiedzialnością znacznie się zmniejsza. Dziecko, które drży na myśl o odpowiedzialności, jest właśnie osobnikiem najbardziej potrzebującym współczującego wdrażania do polegania na sobie. Pod kierunkiem współczującego z dzieckiem nauczyciela znajduje ono odpowiednie do tego warunki. Każde z dzieci uważane jest za od-

rębną indywidualność, wedle potrzeb której zakrojona jest praca i jej rezultaty. Przy każdym systemie opieszale dziecko, zaniedbujące pracę, może być zaniepokojone i podniecone pod koniec trymestru. Obecnie spotyka się mniej takich, które zaniedbują się w pracy i mniej takich, które denerwują się nią.

Wszelki nowy system przy zapoczątkowaniu swem wymaga więcej zastanowienia i więcej narad ze strony grona nauczycielskiego. Myśli skierowują się w nowym zupełnie kierunku. Nie myśli się już teraz o tem, jak dziecku rzecz wyłożyć, jak podać wiadomości, ale jak doprowadzić do tego, by ich szukało samo. Myśli się o tem, jak obudzić i podtrzymać to zainteresowanie do zajmowania się danym przedmiotem, dzięki któremu praca nabiera poletu i subtelniejszego ducha. Naturalnie, że gdy po wielu staraniach pierwsze rozkłady pracy wykazały pewne niedostatki i uczennice nie dawały takich wyników, jakich od nich oczekiwano, to coś w rodzaju pewnego rozczarowania mogło dać niejednemu poczucie, że praca teraz jest cięższa, niż dawniej. Ale po upływie dalszych miesięcy wysiłki i rozważania wydały tak znacznie więcej owocnej pracy ze strony uczennic, że poczucie niezadowolenia zmniejszyło się. Niektórym ludziom zdaje się może, że w czasie, przeznaczonym na samodzielną naukę, nauczyciele siedzą tylko i patrzą, jak dzieci pracują; inni wyobrażają sobie kolejkę uczniów, zwracających się do nauczyciela z jednym i tem samem pytaniem, a nauczyciela zamęczonego dawaniem wciąż tych samych odpowiedzi. Faktem jednak jest, że nauczyciel żyje, że posiada w dalszym ciągu zdrowe zmysły, w dalszym ciągu prowadzi ucznia i daje mu rady, ulepsza i poprawia plany dawniejsze.

Być może, że rozmiłowany w swym przedmiocie specjalista doznaje żalu na myśl o możliwości całkowitego zniknięcia inspirujących wykładów. Gdy sobie przypomnimy te mowy, kazania i lekcje, które były istotnie radością i natchnieniem dla słuchaczy, to zdajemy sobie sprawę, w jak znacznym

stopniu wartość ich polegała na pobudzaniu strony wzruszeniowej i jak ta wartość podnosiła się przez późniejsze dyskusje lub czytanie. Wpływ nauczyciela na klasę nie dochodzi do swego szczytu podczas samej lekcji, choćby ona była bardzo porywająca. Dziecko o świetnych zdolnościach podziwia piękny wykład i ceni zań nauczyciela. Dla przeciętnego dziecka lekcja taka jest podniecią; powolne może nią być oszołomione. Lecz jeśli chodzi o wywarcie istotnie skutecznego wpływu, to parę słów wypowiedzianych do dziecka, gubiącego się wśród napotkanych trudności, dla dodania mu odwagi i dania wskazówek na przyszłość, może być potężniejszym środkiem od najświetniejszej lekcji klasowej. Wątpliwą rzeczą jest, czy jakiś nauczyciel mógłby dać więcej, niż jedną istotnie inspirującą lekcję co tygodnia w każdej klasie. Możemy dać tygodniowo kilka lekcji, które nas zadowolą, nie będą jednak koniecznie inspirującymi dla klasy. Przy zastosowaniu Planu Daltońskiego inspirująca lekcja istnieje nadal, w szczególności gdy jakiś nowy przedmiot, albo nowy jego stopień, czy też wielki jakiś temat ma być rozważany. Obecnie przy indywidualnej pracy można też śledzić dalej działanie sił pobudzonych przez taką lekcję.

Są jeszcze inni, których trapi wizja umęczonego nauczyciela, ślęczącego do późnej nocy nad poprawianiem wypracowań. Grupowa praca powinna raczej wpływać na zmniejszenie się ich ilości. Dyskusje w tonie grup i między grupami mogą w części zastąpić piśmienne ćwiczenia. Nauczyciel winien pamiętać, że świeżość i siła zarówno ducha jego, jak i ciała, stanowią większą korzyść dla ucznia, niż cały szereg doskonale poprawionych ćwiczeń, które rzadko kiedy wynagradzają czas nad nimi spędzony, chociaż mogą być przedmiotami, dającymi się *wystawić na pokaz* przy nadarzającej się sposobności.

Stosunek wyznaczonych lekcji do okresów swobodniejszej nauki zmienia się stosownie do potrzeb poszczególnych klas lub poszczególnych przedmiotów w pewnym czasie.

Całkowite zniesienie takich lekcji nie jest zasadniczą cechą Planu, o ile zaś liczba uczniów, przypadająca na nauczyciela, jest bardzo znaczna, to staje się to wręcz niemożliwością.

Wielu krytyków Planu Daltońskiego żywi obawę, że może on spowodować osłabienie ducha klasy, czyli życia zbiorowego. Gdyby lekcje klasowe były jedynymi zasadniczymi środkami dla wytwarzania ducha klasy, to każda klasa w każdej szkole w całej Anglii byłaby silną jednostką korporacyjną. O ile atmosfera szkoły i duch, ożywiający grono nauczycielskie, są dobre, to poczucie grupowe będzie wrażliwa niezależnie od systemu. Zwracanie uwagi przez nauczyciela na każde dziecko, jako na odrębną indywidualność, nie znaczy bynajmniej, że dzieci przechodzą przez szkołę jako luźne jednostki. Poszczególne grupy czują się dumne z osiągnięć grupowych, klasy z osiągnięć klasowych, czyto w pracy, czy w grach. Życie korporacyjne jest całkowicie niemal wytworem społecznym. Lekcje klasowe i cenzury nie zrobią z klasy żywej całości.

Przypuszcza się również, że uczniowie wykręcający się od pracy wieść mogą rajski żywot przy zastosowaniu nowej metody. Naturalnie, że nauczyciel musi mieć uwagę nastawioną na to niebezpieczeństwo. Skłonności w tym kierunku dadzą się zwykle powstrzymać przez upomnienia do wydawniejszej pracy pod adresem leniwych uczniów, a gdy to nie skutkuje, nauczyciel może przytrzymać ich przy robocie zapomocą nakazanego rozkładu godzin, póki się nie staną zdolni do korzystania ze swobody, jaką daje Plan. Wszelako w miarę doskonalenia się rozkładów, które powinny ogniskować na sobie umysł dziecka, zainteresowanie staje się wielką podniętą do pracy i wykręcanie się staje się coraz to rzadsze.

Innem złem, którego obawiają się specjaliści, jest to, że uczniowie mogą pracować zbyt usilnie nad ulubionymi przedmiotami, a uchylać się od tych, w których napotykają trud-

ności. Obawiają się również tego, że uczniowie ściągać będą gromadnie do sali ulubionego nauczyciela, a unikać innych. Oczywiście, że uczeń dąży tam, gdzie jest życzliwie witany, zachęcany oraz darzony pomocą, a przeciwnie woli unikać osoby, która spotyka go wymówkami. Gdzie tylko występuje jakieś uczucie rozgoryczenia, zmniejsza ono radość, siłę i powodzenie w pracy. Ale jeśli wszyscy specjaliści-nauczyciele będą się interesowali więcej ogólnymi postęпами uczniów, niż postępani ich w jakimś poszczególnym przedmiocie, to nie będzie miejsca na żadne rozgoryczenia. Wszyscy nauczyciele powinni uświadamiać sobie, że dzieci *chcą* się uczyć i że wszelkie środki, pomagające im do wypełnienia tego pragnienia, winny być użyte, nawet kosztem wyzbycia się roli cenzora, a przedzierzgnięcia się w przewodnika i przyjaciela. Prawdziwa karność, która rozwija się w dziecku przez ochotne i stałe dążenie do celu, jest o wiele lepsza dla jego charakteru, niż uczucie zawstyżenia lub mściwości, wywoływane przez naganę, gdyby nawet z tego uczucia miała wynikać poprawa pracy. Jest rzeczą znamionną, że gdy dzieci mają pozostawiony sobie wybór przedmiotu i czasu, i gdy zaczynają się kierować własnym sądem, to rozróżniają między nauczycielem popularnym, a nauczycielem dającym naprawdę pomoc. Na korzyść dzieci należy zaznaczyć, że dążą one tam, gdzie jest wiedza. Dobrze jest dla dziecka, jeśli ma jakieś pochłaniające je zainteresowanie do pewnego przedmiotu i jeśli nauczyciel umie to ocenić we właściwy sposób, zainteresowanie rozprzestrzenia się wówczas z tego jednego przedmiotu na inne. Gdyby nawet tak nie było, to i tak byłoby jeszcze lepiej dla dziecka opuścić szkołę z tem jednym tylko zainteresowaniem, aniżeli ze starannie odmierzoną i równo rozłożoną ilością ogólnych wiadomości. Nauczyciel klasowy i uczniowska karta wykresowa przyczyniają się do tego, aby ogólne postępy ucznia były równomierne, choć, naturalnie, niektóre z dzieci zawsze będą pracować jak najmniej w jednych przedmiotach, a jak najwięcej w innych.

Dalszym punktem, ściągającym na siebie ataki krytyków, jest kwestja dokładności i porządku w pracy. Każdy dobry nauczyciel wie doskonale, gdzie dokładność będzie sprawą *istotną*, gdzie czystość będzie sprawą *istotną*, i nie dopuści do tego, by dziecko niweczyło wartościowe skądinąd wysiłki przez niedostatki pod tym względem. Wymaganie staranności wykonania roboty znajduje zrozumienie u dzieci; uznają one jej wartość. Lubią oddać nauczycielowi porządnie wyglądające wypracowanie, napisane poprawnie pod względem stylu i pisowni, chociaż ich notatki bruljonowe mogą być czasem okropne. Dziecko daje pełny wyraz swych myśli w dyskusjach lub w piśmiennych, odręcznych notatkach, a myśli te często mogą być skrepowane przez zbyt wielki nacisk na kaligrafję i czystość roboty.

W oczach innych krytyków mają znów wielką wagę ustne prace i ćwiczenia wymowy. Przy pracy w klasach wymowni uczniowie mówią przez większą część czasu, a niewymowni słuchają, marzą, lub wyjąkują czasem po parę słów. Myśli ich nie mają ciągłości, bo dzieci te są tak przyzwyczajone do krytyki kolegów i nauczycieli, że nie mają ochoty zabierać czasu klasie. Przy zastosowaniu Planu Daltonskiego dziecko o rozwiniętem samopoczuciu jest w korzystniejszym położeniu. Jest w bliższym kontakcie z nauczycielem i czuje, że nie zabiera czasu klasie, gdy usiłuje się wypowiedzieć. Poza tem, obcując z takim uczniem indywidualnie, nauczyciel może znaleźć u niego jakiś punkt zainteresowania, być może bardzo luźno związany z przedmiotem rozpatrywanym właśnie, lecz stanowiący klucz do duszy dziecka, dzięki któremu można mu dopomóc do swobodnego wyrażenia czegoś, co go interesuje. Gdy raz pobudzi się dziecko w ten sposób, staje się ono coraz bardziej pobudliwe na innych także punktach i przestaje mitrężyć czas klasy swą trudnością wystawienia się. Poprawianie błędów mowy przyjmuje uczeń znacznie pogodniej, gdy jest w bezpośredniej styczności z nauczycielem, a i sposobności do tego

nadarzają się wówczas częściej. Ustne ćwiczenia stylowe są obecnie bardzo cenione.

Przyznając, że Plan może dać dobre wyniki z bardzo pojętnem dzieckiem, które, zdaniem krytyków, zabiera znaczną część czasu nauczyciela, wyraża się często powątpiewania, czy wyniki te nie będą czasem znacznie gorsze z powolniej myślącym uczniem. Trzeba przyznać, że bystre dziecko robi znacznie szybsze postępy niż dawniej, ale równocześnie trzeba też uznać, że i powolniejsze dziecko posuwa się naprzód znacznie szybciej i czyni lepsze postępy. Bardzo powolne dziecko zawsze wymaga specjalnej uwagi i może też ją otrzymać zarówno jednostkowo jak i w grupie. Odnośnie do tego ostatniego typu uczniów obawiają się niektórzy, że dla uczniów takich nie będą przyjemne dłuższe okresy nauki samodzielnej. Przedewszystkiem muszę zaznaczyć, że uczeń nie jest obowiązany pracować nad czemś jednym przez dłuższy przeciąg czasu bez przerwy. Może zmieniać swój przedmiot dowolnie. Poza tem trzeba stwierdzić, że znajduje on zadowolenie w dyskusjach na temat swej pracy z nauczycielem lub z kolegami. Prawdopodobnie uczeń taki nie lubiłby całego tygodnia nauki bez lekcyj klasowych, prac ręcznych, gimnastyki lub gier. Ale swoboda wykonywania pewnej części pracy samodzielnie z pewnością przyczynia się do zwiększenia zadowolenia z podejmowanej pracy.

Inny z krytyków zapytuje: „Jakaż jest korzyść moralna z pozostawiania dzieciom wyboru zajęć w danym momencie, skoro w życiu późniejszym będą musiały robić to, co im będzie wyznaczone na dany czas?“ Gdybyśmy mieli jakiś niezmienny rozkład lekcji klasowych, wytworzony przez naród, którego ideały byłyby tak wysokie, iż wszystko byłoby robione przezeń z poczucia obowiązku i karności — przez naród tak wysoko stojący w rozwoju, że panowanie nad sobą byłoby w nim ogólnie panującą zasadą — to wówczas bylibyśmy przeciwni myśleniu o jakichkolwiek zmia-

nach metod kształcenia. Ale ponieważ taki naród nie istnieje, przeto ma się prawo żywić nadzieję, że pewna zmiana doprowadzi nas do czegoś lepszego, że mianowicie wykształcenie, oparte na swobodzie wyboru przedmiotu i prowadzenia nauki pociągającej dla ucznia, gdzie i w jakim czasie sam zechce, przyczynić się może do tego, że staniemy się narodem zdolnym do obierania sobie własnych celów i dążenia do nich samodzielnie, a nie idącym za głosem autorytetu, czyto w formie głosu krzykliwej demagogji, brukowej prasy, czy też mody lub utartego frazesu. W życiu ludzie „robią to, co im warunki nakazują w danym czasie“, bądź dlatego, że mają w tem jakiś doraźny interes, bądź też, że jest to ich sposób zarobkowania. Dzieci wzrastające w ukochaniu pracy, która je interesuje, niewątpliwie z zamiłowania tego odniosą korzyść w późniejszym swem życiu. W każdym razie jest rzeczą pewną, że system kształcenia, który pozostawia dziecku swobodę rozwijania się, dając mu czas na przemyślenie wielu rzeczy i tworzenie sobie planów, musi przyczyniać się do rozkwitu wszystkich dobrych zadatków, wrodzonych jego naturze.

Przypisek wyd. Autorka powyższego rozdziału mówi w nim stale o „nauczycielkach“ i „uczennicach“ — w przekładzie użyto części form „nauczyciel“ i „uczeń“ jako ogólniejszych.

Rozdział X.

Plan Daltoński w szkole elementarnej¹⁾.

Przedstawił John Eades, Kierownik Kirkstall Road School, Leeds.

Plan Daltoński zjawił się u nas, by pozostać już na stałe. Zdobył sobie już miejsce w szkolnictwie średnim, a wiele szkół elementarnych przyjęło go również. W gruncie rzeczy był on już stosowany w różnych zmodyfikowanych postaciach w niektórych postępowych szkołach angielskich na długo przed tem, nim przybył do nas z Ameryki. Pragnąłbym podać tu takie dane odnośnie do wprowadzenia i działania nowego planu, iżby każdy nauczyciel interesujący się nim mógł go dostosować do potrzeb własnej szkoły i jej indywidualnych warunków.

Od wielu lat już zacząłem wprowadzać system specjalizacji w Kirkstall Road School w Leeds. Przysłuchując się często lekcjom próbnym z różnych przedmiotów nauki, przygotowanym i prowadzonym przez kandydatów na nauczycieli, doszedłem do przekonania, że niemożliwą jest rzeczą, aby jakiś jeden nauczyciel mógł uczyć w zupełnie zadowalający sposób wszystkich przedmiotów, objętych programem. Zamiłowania, wykształcenie fachowe, uzdolnienia i posiadana wiedza były dla mnie szeregiem motywów, przemawiających przeciwko temu. Było dla mnie samo przez się jasnym, że każdy nauczyciel uczy zawsze najlepiej tych przedmiotów, z których najwięcej umie, a to zawsze są te przedmioty,

¹⁾ Rozszerzony przedruk za łaskawem zezwoleniem redakcji *The Teacher's World*.

które go najwięcej interesują. Wszyscy nauczyciele mają jeden, lub parę takich przedmiotów, a ich entuzjazm i zapał do tych przedmiotów udziela się często uczniom, skutkiem czego praca staje się ilościowo i jakościowo lepsza przy znacznie mniejszym wydatku energii.

Rozważaliśmy tę kwestję na kilku zebraniach nauczycielskich i omawialiśmy upodobania do różnych przedmiotów u poszczególnych nauczycieli. Następnie każdemu nauczycielowi zostało przydzielonych dwa, lub więcej przedmiotów; rozkład godzin został ułożony odpowiednio i odtąd specjalizacja nauczania była stale stosowana w naszej szkole z dobrym skutkiem.

Z biegiem czasu jednak w pewnych przedmiotach zaczęły się dotkliwie ujawniać słabe postępy i marnowanie sił, jako wynik gromadnego nauczania klasowego. Przysłuchiwałem się setkom lekcji przedmiotów umysłowych, — lekcjom starannie i często z wielkim nakładem pracy przygotowanym — i stwierdzałem najzupełniej niedostateczne rezultaty tego wszystkiego, to zwróciło mą myśl w kierunku nauczania sekcyjnego. Każda klasa została podzielona na trzy sekcje: pierwszą — obejmującą zdolne dzieci, środkową — przeciętne i trzecią — mniej inteligentne i zapóźnione dzieci. Było to ulepszeniem w stosunku do zbiorowego nauczania całych klas, ale pozostawiało jednak jeszcze nieco do życzenia i w dalszym ciągu mieliśmy przed sobą do pokonania problem indywidualności, — problem polegający na tem, że każde z powierzonych nam dzieci jest jedynem w swoim rodzaju i odrębnem od innych; niema bowiem na świecie dwóch dokładnie podobnych do siebie dzieci, każde ma indywidualność odrębną od wszystkich innych. Ilekroć dziecko przejawia swą wolę w działaniu, czynność ta wywiera swoisty i bezpośredni wpływ na kształtowanie się jego charakteru, charakter zaś z biegiem czasu tworzy zeń odrębną jednostkę, wymagającą odrębnego i odmiennego traktowania; możemy bowiem oddziaływać skutecznie na tę

osobowości tylko w takim razie, gdy je traktować będziemy indywidualnie i stosować nasze metody odpowiednio do skłonności i zdolności każdego dziecka.

Trzy czy cztery lata temu myśl ta doprowadziła do wprowadzenia zasady indywidualnej pracy, którą zaczęto stosować do uczniów z siódmego oddziału, wyznaczając im od razu całotygodniowy zakres pracy. Następnie pojawił się Plan Daltoński i fakt ten wprowadził nas na drogę dalszego postępu. Nim jednak wejdziemy w szczegóły, niech mi będzie wolno zestawić pewne niedogodności gromadnego nauczania klasowego przedmiotów umysłowych, które to niedogodności skłoniły nas do szukania innej metody.

Zdolne dzieci są powstrzymywane, a tępe pchane gwałtownie naprzód ze szkodą dla ich sił umysłowych, dzieje się to skutkiem usiłowania nauczyciela przystosowania się do problematycznej przeciętności.

Leniwe dzieci pracują, o ile mogą, najmniej i kryją się za gorliwymi uczniami.

Niezmiernie małą rolę odgrywa współdziałanie, a współdziałanie jest jednym z czynników ożywiających nauczanie, które chce być skutecznem. Nauczyciel ma pokusę do napychania głów dzieci masą nowych faktów i jego nauczanie staje się koniec końców „trochę gadaniny, trochę mazaniny kredą i znów trochę gadaniny“, dzieci zaś pozostają bierne, a często stają się obojętne i złośliwe. W każdej lekcji, która ma być skuteczną, muszą brać udział twórczy dzieci, zarówno jak i nauczyciel, a nawet dzieci więcej, niż nauczyciel.

A dalej jeszcze, dziecko musi się zabierać do wyznaczonych przedmiotów w określonych godzinach i na wskazany przeciąg czasu, niezależnie od tego, czy czuje się usposobione do danego przedmiotu, czy nie. I temu dziecku, dla którego przedmiot jest trudny, wolno jest spędzić nad nim tylko tyle czasu, co innemu, dla którego jest on łatwy. Taki system rodzi w dziecku wstręt do owego przedmiotu, nato-

miast gdyby miało nań więcej czasu i więcej otrzymywało pomocy, to pokonałoby trudności i odczułoby prawdziwe zainteresowanie do tej samej pracy, której poprzednio niecierpiało. I wreszcie, przyspieszenie promocji stanowi trudne zagadnienie przy zwykłej metodzie klasyfikacji. Jediną drogą, jaka zdaje się być otwarta dla inteligentnego dziecka, jest spędzić sześć miesięcy w jednym oddziale, a potem przejść do następnego. Ale to oznacza poważną wyrwę w planie pracy i przerywa wątek uporządkowanego i ustopniowanego kształcenia dziecka, co koniec końców prawdopodobnie przynosi więcej szkody niż pożytku.

Ażeby uniknąć powyższych niedogodności, pewnych przedmiotów winno się uczyć indywidualnie, innych zaś w grupach lub klasach.

Cała nauka szkolna może być w ogólnych zarysach podzielona na dwa działy:

1. Naukę, mającą na celu rozwój sił umysłowych i nabycie tej wiedzy, jaka jest potrzebna dla wytworzenia inteligentnego i pożytecznego obywatela, oraz
2. taką, która ma za zadanie rozwój fizyczny, kulturę zmysłu społecznego i uczuć.

Mając te dwa cele na uwadze, możemy, mówiąc ogólnie, podzielić nasze szkolne przedmioty na dwie grupy, odpowiadające naogół dwom celom powyższym.

1. Umysłowe przedmioty, — np. czytanie, matematyka, fizyka, wypracowania piśmienne, ortografia, gramatyka, historia, geografia, rysunek (art) i roboty ręczne, odpowiadają naszemu pierwszemu celowi.

2. Cieleśne, społeczne i emocjonalne przedmioty — np. ćwiczenia cieleśne (włączając w to gry i taniec), muzyka, literatura, wycieczki dla poznawania przyrody i szkicowania, oraz pogadanki z obrazami świetlnymi, odpowiadają drugiemu naszemu celowi.

Kategorie 1. i 2. będą nieco na siebie zachodzić, ale to nic nie szkodzi dla samej metody.

Przedmioty umysłowe winny być nauczane indywidualnie, a czasami w małych grupach, gdy poziom dzieci jest jednakowy. Wytworzy się wówczas indywidualne współdziałanie — młodsze dzieci będą zachęcane do szukania pomocy u starszych, starsze zaś do udzielania jej.

Pozostałe przedmioty winny być nauczane w klasach, lecz podział na klasy będzie głównie zależał od wieku, a nie od poziomu. Na tych lekcjach będzie miało miejsce społeczne współdziałanie; a tylko przez szczęśliwe zastosowanie obu rodzajów współdziałania można osiągnąć najwyższy typ życia społecznego i najpiękniejszy rozwój charakterów.

Rzeczą, od której należy rozpocząć, jest zdecydowanie się, na które oddziały ma być rozciągnięty Plan; u nas Plan obejmuje oddziały od IV do VIII. Gdy to jest zrobione, należy przygotować sale dla różnych przedmiotów, stosownie do pracy, przydzielonej różnym członkom grona nauczycielskiego. Nasze sale są podzielone i zatytułowane, jak następuje:

Sala rekreacyjna — Lektura.

Sala 1 — Rysunek (art).

Sala 2 — Historia i geografia.

Sala 3 — Angielski (wypracowania, ortografia i gramatyka).

Sala 4 — Matematyka.

Sala 5 — Przyroda i roboty ręczne.

Nauczyciel, który się wyspecjalizował w zakresie jednego z wymienionych przedmiotów, obejmuje salę i kierownictwo nad pracą, jaka ma być w niej prowadzona. Ja osobiście kieruję lekturą, która jest naturalnie czytaniem pocichu, i to daje mi bliski i ścisły kontakt z każdym uczniem w wyższych oddziałach szkoły.

Miesięczny przydział z każdego przedmiotu przygotowuje odpowiedni nauczyciel i umieszcza go bądź na ścia-

nie sali przedmiotowej, bądź na przeznaczony na to tablicy. Wyznaczana ilość pracy nie przekracza tej ilości, jaką może z łatwością wykonać dziecko o przeciętnych zdolnościach. Dzieci mogą sobie przepisać ten przydział w swych notatnikach w całości, lub też częściami, w miarę potrzeby.

WORK RECORD CARD		
Std 6 James Edge		
Subject	Mon	Tues
Arith	S. 11 W. 123456	S. 11 W. 123456
Geom	1.2	1.2
Science	1.2	1.2
Comp	1.234	1.23
Gram	S. 1 W. 12345	S. 1 W. 12345
Spell	S. 1 W. 12345	S. 1 W. 12345
Geog.	S. 1 W. 12345	S. 1 W. 12345
History	S. 1 W. 12345	S. 1 W. 12345
Read.	S. 1 W. 1.2	S. 1 W. 1.2
Art.	1. L.M.P.	2. O.P.

zapytuje pokrótce każdego ucznia o prowadzoną przezeń pracę, omawia z nim pewne punkty i przegląda piśmienne odpowiedzi na zadane pytania.

Każdemu dziecku daje się do ręki „Kartę Wykazu Pracy“ (Work Record Card), która obejmuje dwa miesiące pracy. Jest ona wycięta z białego kartonu i ma rozmiary 4 × 2 cali.

Tę kartę przechowuje dziecko w kopercie w swej szkolnej tece wraz z materiałami piśmiennymi i podręcznikami, za których zachowanie w porządku i całości jest odpowiedzialne.

Gdy nauczyciel przepytą chłopca z jakiejś części zadanej mu pracy, lub kiedy poprawi jedną z jego piśmiennych odpowiedzi, to zaznacza numer tej jednostki pracy na karcie, robiąc nad nim dziobek czerwonym atramentem. Wszystkie znaki nauczyciela na karcie robione są czerwonym atramentem. Moje inicjały, jako kierownika, są wpisywane czarnym atramentem, kiedy miesięczna praca zostanie już całkowicie wykonana. Karta taka jest reprodukowana obok, ale reprodukcja jest o tyle niedokładna, że wykonana jest wyłącznie w jednym kolorze czarnym.

Gdy nauczyciel stwierdzi już przez podpisanie swych inicjałów, że miesięczny przydział pracy z jego przedmiotu został wykonany, zaznacza to również, stawiając przy nazwisku chłopca odpowiedni znak za dany miesiąc w swym własnym notatniku, zawierającym nazwiska wszystkich uczniów według oddziałów, do jakich należą. Gdy ja podpisuję inicjałami ukończoną miesięczną pracę ucznia, to zapisuję równocześnie w swojej książce za nazwiskiem danego chłopca liczbę porządkową, odpowiadającą kolejności ukończenia przezeń pracy pośród chłopców z tego samego oddziału. W ten sposób możemy w każdej chwili określić dokładnie, w jakim punkcie swej pracy chłopiec się znajduje, a jego karta wykazu pracy dostarcza w razie potrzeby bliższych szczegółów.

Żadnemu chłopcu nie wolno posuwać się naprzód w którymkolwiek przedmiocie poza zakres przydziału miesięcznego, dopóki z wszystkich przedmiotów nie wypełni wymagań z danego miesiąca. Wiele dzieci kończy pracę marcową w lutym, a kwietniową w początkach marca. W takim razie mogą, jeśli zechcą, poświęcić resztę miejsca na swe ulubione przedmioty, — a prawdopodobnie osiągną z nich więcej korzyści, niż z wszelkich innych zajęć — lub też posuwać się dalej w pracy, należącej do przydziału następnego miesiąca. Większość wybiera

to ostatnie i wiele z nich wypełnia pracę roczną w siedem, osiem, lub dziewięć miesięcy, poczem przechodzi odrazu do programu wyższego oddziału. Powolniejsi uczniowie mogą zużyć piętnaście lub szesnaście miesięcy na wypełnienie wyznaczonej pracy rocznej, ale gdy ją raz ukończą, będzie wykonana dobrze i przyniesie uczniowi większą korzyść, niż powierzchowne prześlizgiwanie się po niej przy usiłowaniu dotrzymania kroku bardziej pojętnym kolegom.

Ustne lekcje nie są bynajmniej wyłączone przy stosowaniu Planu Daltońskiego. Osobiste, indywidualne obcowanie nauczyciela z uczniami pozwala mu wykrywać punkty, sprawiające każdemu z nich szczególne trudności. Jeśli te same trudności spotykają się u większej liczby dzieci, to nauczyciel notuje je sobie, poczem zbiera tych uczniów koło tablicy i daje im wyjaśnienia.

Czasem znów może wypaść, że dzieci nie mogą zdobyć potrzebnych im wiadomości z podręczników lub z innych książek, które mają do rozporządzenia, a do których często skierowuje się je po dalsze informacje. Gdy to się wydarza, wtedy z raz lub dwa razy na miesiąc nauczyciel wyznacza dzień i godzinę, umieszczając obwieszczenie na tablicy, lub notując je już zgóry w przydziale pracy, i poleca dzieciom, które studjują dany przedmiot, aby zgromadziły się w jego sali na specjalną lekcję. Inne dzieci wychodzą wówczas z tej sali i przenoszą się do innej, by tam przez ten czas pracować.

Poniżej podaję kilka przykładów miesięcznych przydziałów pracy:

Oddział IV.

Historja.

Marzec.

Do przestudjowania:

- a) Jaką drogą zdobywały klasztory pożywienie i pieniądze?
- b) Franciszkanie,

c) Średniowieczne miasto w czasach Edwarda III (XIV-ty wiek).

(Patrz *Piers Plowman History*, str. 118—139).

Praca piśmienna:

- a) Dyby. Wyrysuj dyby ze stronicy 134, ale opuść na rysunku mężczyznę i kobietę.
- b) Opowiedz własnymi słowami o franciszkanach.
- c) Jak wyobrażasz sobie ulice miasta Leeds w wieku XIV?
- d) Opowiedz, co wiesz o cechach.

Język angielski.

Luty.

Wypracowania piśmienne.

Wybierz sobie cztery z pośród następujących tematów; zbierz i ulóż myśli, odnoszące się do każdego z nich, a następnie napisz wypracowanie w odpowiednim zeszytcie:

- a) Deszczowy dzień.
 - b) Moja matka, albo mój ojciec.
 - c) Opis ulubionej zabawki.
 - d) List do kolegi, opowiadający mu, jakieś się ubawił, robiąc bałwana ze śniegu.
 - e) Wypadek na lodzie.
- Daj o tem dwa opowiadania:
1. Osoby poszkodowanej.
 2. Jednej z osób, które przybyły na pomoc.

Gramatyka.

Przestuduj stronicy 13 i 14 z Gramatyki Angielskiej.
Przepisz ćwiczenie 10 i podkreśl *zaimki*.

Ortografja.

Przepisz dokładnie ćwiczenie ze stronicy 44 i 45. Naucz się wyrazów, wydrukowanych grubym drukiem i przygotuj się, aby je zastosować następnie w ustnych zdaniach.

Lekcja specjalna.

W poniedziałek dnia 6 lutego o godzinie 9:30 rano odbędzie się lekcja o „Znakach przestankowych“. Wszyscy chłopcy z oddziału IV mają być obecni; mogą przyjść również inni, którzy wiedzą, że robią błędy w przestankowaniu.

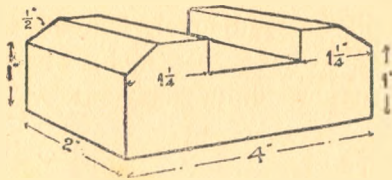
Oddział V.**Geometria.***Marzec.*

1. Wyrysuj trójkąt równoboczny, o bokach długości 3 cali. Podziel ten trójkąt na trzy przystające trójkąty. W każdy z trójkątów wpisz koło, któreby dotykało wszystkich boków.

2. Na danej linii podstawowej, dajmy na to 2 cale długiej, pokaż sposób budowania jakiegokolwiek wieloboku.

3. Wyrysuj rzut poziomy, pionowy i boczny z podanego w szkicu modelu.

4. Wybierz którykolwiek przedmiot z pudła z modelami i wyrysuj jego rzut poziomy i boczny w zmniejszeniu do połowy naturalnej wielkości.

**Arytmetyka.***Marzec.*

Do przestudjowania.

1. Przestuduj mnożenie i dzielenie ułamków dziesiętnych na stronicy 32 i 33 z Cambridge Arithmetic.

2. Wyrysuj figurę 1 ze stronicy 35 i wykonaj to, co dalej tam wskazano.

3. Przeczytaj Nr. 4 na stronicy 36 i przerób jakiś przykład własny na kratkowanym papierze.

4. Uzupełnij zestawienie cen, podane na stronicy 39 u góry.

5. Zastanów się, co to jest stosunek, na podstawie przykładu, podanego na stronicy 43 u góry i zapoznaj się ze sposobami rozwiązywania zagadnień, dotyczących wielkości proporcjonalnych, mianowicie ze sposobem sprowadzania do jedności i ze sposobem bezpośredniego wyrażania stosunku w ułamkach.

Praca piśmienna.

Przerób przykłady:

1) a , b , c , z Nr. 10, str. 32.

2) 5, 6, 9 na str. 33.

3) 3, 4, 5, 6 na str. 37.

4) 1, 2, 3 na str. 40.

5) 5, 6, 7 na str. 46.

Lekcja specjalna.

W piątek dnia 10 marca o godzinie 9:30 rano odbędzie się lekcja o „Zastosowaniach stosunków“ dla wszystkich chłopców z oddziału V, którzy doszli w pracy do tego punktu. Inni chłopcy mogą być również obecni na lekcji, o ile zechcą.

Oddział VI.**Rysunek.***Marzec.*

Wykonaj robotę, wskazaną w jednym z czterech następujących działów:

Rysowanie przedmiotów.

Wymaluj akwarelami grupę przedmiotów, wystawioną na marzec w waszej części sali rysunkowej.

Rysowanie z pamięci.

Wyrysuj z pamięci grupę przedmiotów, zawierającą hebel, piłę, młotek i dłuto. Gdy będziesz w sali robót ręcznych, przyjrzyj się uważnie konstrukcji i kształtowi tych narzędzi.

Zdobnictwo.

Wyrysuj dwa szlaki, jeden oparty na liniach prostych, a drugi na liniach krzywych. Wymaluj je, używając takich kolorów, jakie uznasz za najlepiej harmonizujące ze sobą.

Kreślenie liter.

Przestuduj przykłady liter rzymskich, które są wystawione na pokaz. Rozmiary ich, aż do litery *K*, są wskazane. Wyrysuj je starannie, dając bokowi kraterk długość 2 cali. Zauważ, że kształt niektórych liter, jak *C*, *D*, *G*, ma za podstawę koło.

Rysowanie scen.

Przypatrz się chłopcom lub mężczyznom, grającym w piłkę nożną. Zauważ, w jakiej pozycji są ich ramiona i nogi w chwili silnego kopania piłki. Wyrysuj z rozmaitych pozycji piłkarza kopiącego piłkę. Zrób ilustrację pewnego momentu z meczu piłki nożnej, któryby można zatytułować: „Uratowana!”

Geografia.*Luty.***Do przestudjowania.**

Zbierz wiadomości o płodach i wytworach, a następnie o miastach i środkach komunikacyjnych w Indjach.

Przeczytaj Lay'a *Brittish Dominions*, str. 50–63. Poszukaj dalszych informacji w książkach pomocniczych.

Praca piśmienna.

1. Z czytania map i ćwiczeń przerób numery 4, 9, 12, 13 na str. 54, i 3, 15, 17 na str. 61.

2. Z „Rzeczy do wykonania” weź numery 1 i 2 na str. 55, oraz 1 i 2 na str. 62.

Lekcja specjalna.

W poniedziałek dnia 27 lutego o godzinie 11 przed południem odbędzie się lekcja o „Znaczeniu Indyj dla Wielkiej Brytanji i znaczeniu Wielkiej Brytanji dla Indyj”. Wszyscy chłopcy, którzy opracowują Indje, muszą być obecni.

Lektura.*Kwiecień.*

Gdy wybierzesz sobie książkę na ten miesiąc, zapisz swe imię i nazwisko, swój oddział i tytuł książki w kajecie, przeznaczonym na ten cel.

Przeczytaj całą książkę, zanim się zabierzesz do pisania odpowiedzi.

Jeśli, czytając, natrafisz na coś, czego nie zrozumiesz, to zapytaj którego ze starszych chłopców lub zajrzyj do słownika. Jeśli to wszystko nie pomoże ci jeszcze, to przyjdź wówczas do mnie.

Gdy już przeczytasz całą książkę, napisz odpowiedzi na następujące pytania:

1. Które opowiadanie uważasz za najlepsze, lub który rozdział książki za najbardziej zajmujący? Opowiedz to.

2. Która osoba w książce najlepiej ci się podoba? Powiedz, dlaczego zrobiłeś ten wybór, oraz wymień z jedną lub dwie rzeczy, jakich ta osoba dokonała.

3. Napisz krótką sztukę teatralną o dwóch scenach, biorąc za temat treść jednego z rozdziałów książki; albo napisz wierszyk, mający co najmniej trzy zwrotki, o którejś z osób lub o którymś z wydarzeń w książce.

Oddział VII.**Język angielski.***Marzec.***Wypracowania piśmienne.**

1. Rozwiń zarys Nr. 2 na str. 115 z podręcznika do języka angielskiego.

2. Przepisz pierwszą część opowiadania, podanego w Ćwiczeniu 10 na str. 129, dorób dalszy ciąg i daj własną konkluzję.

Wybierz sobie dowolnie dwa tematy z pośród następujących, opracuj je, a następnie napisz w całości w kajecie:

1. Swoją mowę, jako kapitana szkolnej drużyny piłki nożnej, przy otrzymaniu Puhara Ligi.
2. List do kolegi, wieszający mu zdobycia stypendjum.
3. Zapowiedzi wiosny.
4. List do chłopca w Indjach, opisujący mu surową zimę w Anglii.

Gramatyka.

1. Postaw znaki przestankowe w ustępie 6 i 7 Ćwiczenia 1, str. 59.
2. Przerób część 1 i 2 Ćwiczenia 2, str. 61, zamieniając mowę niezależną na zależną.

Lekcja specjalna.

W środę dnia 1 marca o godzinie 9-30 rano odbędzie się lekcja o „Mowie niezależnej i zależnej“. Wszyscy chłopcy z oddziału VII muszą być obecni.

Matematyka i przyroda.

Marzec.

Do przestudjowania:

1. Naucz się ustępu o stosunkach na str. 12 u góry, Cambridge Arithmetic; o zysku i stratach na str. 16; o procencie zwykłym na str. 18.
2. Przepisz i naucz się dwóch wzorów na trójkąt, podanych na str. 26, oraz wzorów na walec i stożek str. 30 i 31.
3. Odczytaj ustęp na str. 37 o komisowem i prowizji, oraz ustępy na str. 64 i 65 o powierzchni nieregularnych figur geometrycznych.

Praca piśmienna.

Przerób przykłady:

- 1) 3, 15, 18, 21 na str. 10, Cambridge Arithmetic.

- 2) 1, 2, 3, 4, 5, 21, 22, 23 na str. 11 Camb. Arith.
- 3) 1, 2, 3 na str. 12 Camb. Arith.
- 4) 1, 2, 3 na str. 13 Camb. Arith.
- 5) 4, 5, 6 na str. 14 Camb. Arith.
- 6) 1, 2, 5 na str. 17 Camb. Arith.
- 7) 1, 3, 6 na str. 18 Camb. Arith.
- 8) Przerób przykład 3 (fig. 4) na str. 65 i oblicz powierzchnię pokładu okrętowego.

Nauka eksperymentalna.

Przeprowadź i opisz dwa lub więcej z pośród eksperymentów z Lekcyj 6 i 7 o stożku i walcu.

Przerób Lekcję 13 o ciężarze gatunkowym i skopjij rysunek ze str. 12 z Mc Dougall'a Handwork Science, Część II.

A teraz niech mi będzie wolno wykazać niektóre korzyści takiej indywidualnej metody nauczania:

1. Indywidualność dziecka jest uznawana, poznawana i rozwijana.
2. Każde dziecko może posuwać się naprzód we właściwym sobie tempie. Żadne nie jest zatrzymywane, ażeby czekać na drugich; powolne dziecko nie jest nagłone ponad swe siły i dzięki temu wyniki jego pracy są lepsze i trwalsze.
3. Dziecko skłonne do lenistwa zaczyna interesować się pracą, gdy ma większą swobodę wyboru.
4. Praca wykonywana jest *przez* dziecko, a nie *za* dziecko; pracując, nabywa ono doświadczenia i osiąga zadowolenie dokonywania czegoś swym własnym wysiłkiem.
5. Niema przerywania pracy w chwili, gdy jest ona właśnie najbardziej interesująca, ani też dalszego prowadzenia jej wówczas, gdy staje się nudną lub nużącą.
6. Nauczanie ma nieprzerwaną ciągłość. Jeśli dziecko jest nieobecne w szkole przez tydzień lub dwa, to po powro-

cie zaczyna od tego, na czym stanęło; nie traci wątku przedmiotu, jak to się często dzieje przy nauce klasowej.

7. Dzieci w każdej sali tworzą zespół rodzinny; starsi i więcej zaawansowani uczniowie dopomagają młodszym i słabszym kolegom na każdą ich prośbę, nie mówiąc im zbyt wiele i nie dając im odczuć zbyt ich zależności. To rozwija w starszych uczniach ducha pomocy i równocześnie utrwała w ich umysłach nabytą wiedzę silniej, niż wszelkie nauczanie.

8. Niema gwałtownego zerwania z tą metodą uczenia się przy przejściu do życia poszkolnego.

9. Niema deptania w miejscu, gdy dziecko dochodzi do oddziału VII, choćby w oddziale tym było bardzo niewielu uczniów.

10. Dzieci, mając sobie pozostawioną swobodę pracowania w danym przedmiocie wówczas, gdy mają do tego największy pociąg, są ochotniejsze do pracy, nie zrażają się trudnościami i pokonywają je daleko łatwiej.

11. Zdolności organizacyjne dziecka rozwijają się dzięki konieczności rozplanowania miesięcznego programu i wypełnienia go w oznaczonym czasie.

12. Budzi się przyjacielska emulacja, młodsze dzieci pracują usilnie, aby dogonić starsze, a starsze znów starają się wszelkimi siłami utrzymać się na przodującym stanowisku.

13. Powstaje ściślejszy kontakt osobisty pomiędzy nauczycielem i uczniem.

14. Niema trudności z promocjami; każde dziecko otrzymuje promocję wówczas, gdy jest do tego gotowe.

15. W ciągu ostatniego roku, czy też ostatnich lat życia szkolnego, dziecku można pozwolić na ograniczenie do minimum pracy w przedmiotach, do których posiada mało, lub wcale nie posiada zdolności, a wówczas wykształcenie i wyćwiczenie umysłu może oprzeć się głównie na przedmiotach, którymi się ono żywo interesuje.

Przykład rozkładu godzin daje dobre pojęcie co do przedmiotów przerabianych w klasach, w godzinach popołudniowych.

Cztery równe zespoły, obejmujące ogółem od 160 do 200 dzieci, podzielone są na podstawie wieku:

Zespół 1 — wiek 13 i 14 lat.

Zespół 2 — wiek 12 i 13 lat.

Zespół 3 — wiek 11 i 12 lat.

Zespół 4 — wiek 9, 10 i 11 lat.

Są pewne wyjątki. Dziecko, które jest fizycznie i umysłowo zapóźnione, zostaje zaliczone do zespołu, odpowiadającego swemu rozwojowi.

Przedmioty.

Jak wskazano powyżej, wycieczki przyrodnicze oraz wycieczki dla szkicowania z natury albo pogadanki, ilustrowane obrazami świetlnymi z geografji lub z historii, są urządzone za specjalnem porozumieniem, a godziny poświęcone na to notowane są w dzienniku w rubryce: „Nauki przyrodnicze”. Przechodzi się kurs higieny i abstynencji od alkoholu, a przy nauce fizyki pokazywane są eksperymenty. Ponieważ zespoły nie odpowiadają oddziałom, nauczyciel przeprowadza eksperymentalne i ustne prace z przyrody i matematyki z małymi grupami uczniów, podczas gdy inni pracują tak, jak przed południem.

Wymowa i dramatyzacja uwzględniane są na lekcjach literatury oraz przy głośnem czytaniu. Nauka literatury prowadzona jest w klasach, jak również nauka Pisma Świętego. Na tych to lekcjach indywidualność nauczyciela ma najsilniejszy wpływ na wyobraźnię i uczucia dzieci przy interpretowaniu słów, myśli i ducha autora. Literatury uczy się według wytycznych, wskazanych w mojej książce: „Nauczanie literatury w szkołach”¹⁾. Podręcznik ten

¹⁾ *Literature Teaching in Schools. A Manual of Matter and Method.* Publ. by E. J. Arnold and Son, Ltd., Leeds.

ROZKŁAD GODZIN.

Przed południem.

9 do 9:30	9:30 do 12.
Nauka religii	<p><i>Plan Daltoński nauczania indywidualnego.</i></p> <p><i>Pionowy podział dzieci na oddziały IV do VIII.</i></p> <p>Umysłowe przedmioty przechodzi się w wyznaczonych salach pod kierunkiem nauczycieli specjalistów.</p> <p>W sali rekreacyjnej Lektura</p> <p>W sali 1 Rysunek (art)</p> <p>W sali 2 Geografia i historia</p> <p>W sali 3 Jęz. angielski</p> <p>W sali 4 Matematyka</p> <p>W sali 5 Przyroda i roboty ręczne.</p> <p style="text-align: center;">Rekreacja — 10:45 do 11.</p> <p style="text-align: center;">Specjalna nauka robót ręcznych: we środę przed poł. oddział VI; we czwartek przed poł. oddział V; w piątek przed poł. oddziały VII i VIII.</p>

Po południu.

Zespól	1:30 do 2:15.	2:15 do 2:45	Dzień	3 do 3:30	3:30 do 4
1 2 3 4	Muzyka Kaligrafja Literatura Przyroda i matem.	Kaligrafja Muzyka Przyroda i matem. Literatura	Poniedziałek	Przyroda i matem. Głośnie czytanie Muzyka	Głośnie czytanie Przyroda i matem. (Śpiew)
1 2 3 4	Ćwiczenia fizyczne Literatura Przyroda i matem. Głośnie czytanie	Literatura Ćwiczenia fizyczne Głośnie czytanie Przyroda i matem.	Wtorek	Przyroda i matem. Kaligrafja Ćwiczenia fizyczne Literatura	Dyskusja Przyroda i matem. Literatura Ćwiczenia fizyczne
	Umysłowe przedmioty jak przed południem		Środa	Sporty Umysłowe przedmioty w razie niepogody.	
1 2 3 4	Literatura Przyroda i matem. Muzyka Kaligrafja	Przyroda i matem. Literatura Kaligrafja Muzyka	Czwartek	Muzyka Przyroda i matem. Głośnie czytanie	(Śpiew) Głośnie czytanie Przyroda i matem.
1 2 3 4	Ćwiczenia fizyczne Literatura Przyroda i matem. Kaligrafja	Literatura Ćwiczenia fizyczne Kaligrafja Przyroda i matem.	Piątek	Przyroda i matem. Głośnie czytanie Ćwiczenia fizyczne Literatura	Głośnie czytanie Przyroda i matem. Literatura Ćwiczenia fizyczne

Rekreacja — 2:45 do 3.

Podział według wieku.

Wymowa i dramatyzacja udzielane są przez nauczycieli literatury i czytania.

Wycieczki i odczyty z obrazami świetlnymi urządzone bywają specjalnie.

rozciąga się na przeciąg ośmiu lat życia szkolnego dziecka.

Tygodniowe dyskusje odbywają się w zespole 1; przedmiot i przewodniczącego wybierają sobie dzieci same na tydzień naprzód. Zaprawia to starsze dzieci do doraźnego myślenia i ćwiczy we właściwym i logicznym wyrażaniu swych myśli; dowód pilnej potrzeby takiego ćwiczenia można mieć, przysłuchując się mówcom w innych dziedzinach życia.

Kaligrafja obejmuje pisanie, kreślenie ozdobnych liter i wogóle dbanie o poprawność strony zewnętrznej. Wpływa to na usunięcie niedbalstwa w wykonywaniu pracy, co się może zdarzać, gdy dzieci mają uwagę zwróconą bardziej na przedmiot, nad którym pracują, niż na schludność formy, w której go wyrażać mają; chociaż przy Planie Daltonowskim, o ile zostanie przedstawiona jakaś praca bardzo niedbale wykonana, to nauczyciel przekreśla ją prosto i ćwiczenie musi być ponownie przepisane. Zmusza to dziecko do uświadomienia sobie nie tylko tego, że co warto zrobić wogóle, to warto zrobić dobrze, ale także i tego, że niechlujna, brudna lub nieporządna praca jakiegokolwiek rodzaju, jest niegrzecznością wobec osoby, której się taką pracę przedstawia.

Ćwiczenia fizyczne i muzyka prowadzone są przez nauczycieli specjalistów; naukę prowadzi się w zespołach dobranych według wieku dzieci — jest to podział daleko lepszy dla tych przedmiotów, niż podział na oddziały.

A teraz przedstawię szereg zapytań, stawianych przez osoby zwiedzające szkołę, oraz uwag krytycznych, wypowiedzianych przez nie, i dołączę moje odpowiedzi na nie.

1. Czy nieustanne wyłączenie umysłu nie jest nadmiernym wysiłkiem dla dzieci?
Doświadczenie nasze mówi co innego. Dzieci mogą zmienić przedmiot, kiedy są nim znużone. Po wyłączonej pracy umysłowej lub po pracy piśmiennej dziecko

może przejść do sali rysunkowej czy do czytelnicy, gdzie może sobie przeczytać jakąś interesującą powieść lub zbiór krótszych nowelek, albo też udać się do sali przyrody oraz robót ręcznych, przerobić tam parę eksperymentów lub wykonać jakiś model z plasteliny czy z kartonu w związku z tem, co czytał. To usuwa wszelką obawę nadmiernego natężenia umysłu.

2. A co można powiedzieć o naprężeniu nerwów u nauczyciela?
Nauczyciel niewątpliwie musi pracować z wytężeniem przez cały czas rannej nauki, ale może rozporządzać się w zakresie swego przedmiotu wedle woli. Może urozmaicać poprawianie prac piśmiennych pytaniami na temat zadań postawionych uczniom; może zwołać kilkoro dzieci do tablicy dla wyjaśnienia jakichś specjalnych trudności, lub też wejść pomiędzy chłopców i pogawędzić z nimi o ich pracy. Takie urozmaicenia będą miały pożądany skutek.
3. W jaki sposób zapobiega się marnowaniu czasu przez chłopców, gdy czekają na ocenę swej pracy?
Każdy z chłopców, który ma pracę gotową do oceny, zapisuje swe nazwisko na tablicy, a następnie zabiera się do dalszej roboty. Nauczyciel wywołuje chłopców wedle kolejności nazwisk na tablicy.
4. Czy nie zdarza się, żeby dzieci spacerowały bezcelowo z jednej sali do drugiej?
Nie. Większość chłopców pozostaje w jednej sali przez godzinę, albo i dłużej. Zachęcamy ich, aby zawsze ukończyli piśmienną odpowiedź, mapę, rysunek, czy wypracowanie, które raz zaczęli, zanim przejdą do innego przedmiotu.
5. Czy używane podręczniki są wszystkie zupełnie odpowiednie?

Są one najlepsze, jakie możemy narazie zdobyć. Gdy zwiększy się zapotrzebowanie na podręczniki odpowiednie dla młodszych dzieci, to wydawcy zastosują się do tego. Nauczyciele powinni przeglądać najnowsze katalogi i sami dokonywać odpowiedniego wyboru.

6. Czy przy nowym systemie spotyka się u niektórych dzieci opieszałość?

Nie mogą opuszczać się bez zwrócenia uwagi nauczyciela. Ich Karta Wykazu Pracy wykazuje stale, ile odrobiły w każdym przedmiocie, i w każdej chwili mogą być wezwane przez któregoś z nauczycieli do zdania sprawy z tego. Następnie za jednym rzutem oka do własnej Książki Wykazów nauczyciel może zobaczyć od razu, że jakiś chłopiec zaniedbuje się w jego przedmiocie, i wezwać go do siebie na rozmowę. Ale w rzeczywistości dzieje się raczej coś zupełnie przeciwnego. Trudno jest oderwać dzieci od zajęć w czas rekreacyjny lub pójścia do domu. Wiele z nich pracuje w domu z własnej woli, gdyż nie zadaje się żadnych lekcji do odrabiania w domu.

7. Jak sobie radzicie w razie, gdy zbyt wiele dzieci chce się udać do jednej i tej samej sali równocześnie?

Pierwszeństwo daje się wówczas dzieciom mniej zaawansowanym w danym przedmiocie oraz tym, które mają tylko ten przedmiot do odrobienia dla zakończenia miesięcznej pracy. Nauczyciel mówi chłopcom, że życzy sobie, aby sześciu, ośmiu czy dziesięciu z nich, stosownie do okoliczności, przeszło teraz na ochotnika do innej sali, i dostateczna liczba wychodzi natychmiast bez szemrania. Jest to dobre ćwiczenie w samozaparciu się.

8. Czy ustna praca nie cierpi przy tym systemie?

Jest mnóstwo sposobności do pracy ustnej i do ćwiczenia się w wymowie podczas popołudniowych lekcji klasowych, jak to widać z rozkładu godzin; i podczas ran-

nych godzin dzieci rozmawiają często między sobą, jak również z nauczycielem.

9. Co się dzieje, gdy któreś dziecko zgubi swoją Kartę Wykazu Pracy?

Musi zapłacić pensa za nową kartę, poza tem musi zadać sobie trud postarania się, aby nauczyciele ponownie podpisali inicjałami jego prace. Znaczy to, że wraz z kartą traci czas i pieniądze, strzeże jej zatem pilnie. Bardzo niewiele kart zostało zgubionych.

10. Czy nie uważacie, żeby wygląd zewnętrzny prac piśmieniowych się obniżył.

Bardzo niewiele. Są na to lekcje specjalne po południu, by naprawić wszelkie usterki w tym kierunku. Poza tem każda praca wykonana nieporządnie w czasie rannej nauki musi być przepisana i w ten sposób dzieci uczą się doświadczalnie, że co warto jest zrobić wogóle, to warto zrobić dobrze.

11. Czy zamierzacie włączyć któreś z niższych oddziałów do tego systemu?

Może oddział III; ale według obecnego naszego przekonania, dalej już posunąć się nie można, chociaż metody, stosowane w oddziale I i II w niektórych przedmiotach, a w szczególności w nauce czytania, pisania i rachunków, są w wielkiej mierze indywidualne. Trzeba pamiętać o tem, że Plan Daltonowski nie jest systemem Montessori.

12. Czy dana uczniom swoboda nie miała jakiegoś ujemnego wpływu na karność?

Przeciwnie, jest wielką pomocą dla utrzymania karności; jest wyrabianiem poczucia odpowiedzialności i panowania nad sobą. Gdy dzieci są zainteresowane i mają wiele zajęcia, to niema trudności z utrzymaniem karności.

13. Czy macie zamykane szafki dla chłopców?

Nie. Wszyscy mają swoje torebki szkolne i noszą książki i przybory do pisania ze sobą; każdy z nauczycieli zainteresowanych kontroluje je. Przybory do rysunku, robót ręcznych i nauki eksperymentalnej przechowuje się w szafkach w odpowiednich salach. Chłopcy wydostają je do użytku i zwracają potem na właściwe miejsce, gdy już ich nie potrzebują.

14. Jak postępujecie z dzieckiem, które było nieobecne, dajmy na to, przez trzy miesiące?

Polecamy mu prowadzić dalej pracę od tego miejsca, w którym ją przerwało, ale zmniejszamy mu ilość pracy w większości przedmiotów, aby dać mu możliwość powetowania straty w jak najkrótszym czasie.

15. Jak postępujecie z dzieckiem bardzo słabym, dajmy na to, w arytmetyce, a dostatecznie posuniętem w innych przedmiotach?

Wyznacza mu się łatwiejszą pracę w owym jednym przedmiocie. O ile trzeba koniecznie, to zadaje mu się z niego pracę, odpowiadającą niższemu oddziałowi. Słowem, pracę dostosowuje się do jego warunków. Nie kusi się o wykonanie niemożliwego zadania, jakim jest dostosowanie ucznia do pracy.

16. Co robi chłopiec, który odrobił wszystkie przedmioty, wyznaczone na dany miesiąc, z wyjątkiem jednego, a udając się do specjalnej sali tego przedmiotu, znajduje tam wszystkie miejsca zajęte?

Taki chłopiec może pójść do nauczyciela tego przedmiotu i powiedzieć mu, że praca jego na następny miesiąc została powstrzymana z powodu nieukończenia pracy z jego przedmiotu. Nauczyciel prosi wówczas, ażeby któryś z uczniów, mający mniej pilną robotę, ustąpił miejsca, i to zostaje zawsze spełnione.

17. Pozwalacie chłopcom rozmawiać i przechodzić z miejsca na miejsce podczas pracy. Czy nie sprawdza się przytem poczęści stare przysłowie: „Dajcie im cał, a wezmą sobie łokieć?”

Jest to prawdą poniekąd, gdy chodzi o dzieci, które podlegały dawnej dyscyplinie wojskowej. Podobnie jak i to, że u dzieci, trzymanych przez rodziców pod batem, lub u wojskowych, gdy krępujące więzy zostaną usunięte, następuje reakcja, której gwałtowność odpowiada zazwyczaj co do siły poprzedniemu uciskowi. Nie stosuje się to jednak wcale do dzieci, wychowywanych według bardziej racjonalnych metod. Oczywiście, że pozwalamy uczniom na rozmawianie i na przechodzenie z miejsca na miejsce. Muszą to robić przecież, jeśli mają pomagać sobie nawzajem. Zasadą jednak jest, że wszelkie rozmowy muszą być prowadzone szeptem i że przechodzenie z jednej części sali do drugiej musi mieć cel określony, będący w związku z przedmiotem nauki. Nie spotykamy się z nadużywaniem tego przywileju.

18. Czy Plan Daltoński nie odchyła się zbyt daleko w stronę przeciwną od tego kierunku, w którym szedł dotąd nauczyciel w swej działalności wychowawczej?

Niema tego przy naszym układzie życia szkolnego i naszych metodach. Nauczyciel działa w dużej mierze przez udzielanie wskazówek, pomocy, dawanie kierunku i zachęty, tylko że to robi teraz w stosunku do jednostek a nie do masy — co jest metodą znacznie silniej działającą i skuteczniejszą. A robi się to w uzupełnieniu do grupowych i klasowych lekcji, które odbywają się przy zadawaniu nowych prac lub przy pewnych specjalnych punktach przedmiotów, wyznaczonych do nauki.

19. Kiedy dajecie większą swobodę w wyborze przedmiotów? Obecnie, gdy chłopiec ukończył swą pracę dla oddziału VII, to zadaje mu się jedynie prace z matematyki i z an-

gielskiego, mogące mu zająć sześć do siedmiu dni w miesiącu. Pozostały czas spędza on na zajęciach, do których ma zamiłowanie; wymaga się od niego jedynie, żeby prowadził wykaz wykonywanej pracy, a ta praca żeby była kontrolowana przez nauczycieli odpowiednich przedmiotów. W specjalnych wypadkach taki system może być zastosowany do dzieci, które nie wypełniły i nigdy nie wypełnią w całości prac z oddziału VII.

20. Obawiam się, że przejście się i zapał, które przy klasowym nauczaniu udzielają się uczniom od nauczyciela, znikną przy Planie Daltońskim. Co o tem sądzicie? Prawda, że na niektórych lekcjach, w szczególności zaś u pewnych nauczycieli, przy nauczaniu masowym pewien nieuchwytny wpływ wychodzi na dzieci od nauczyciela; ale dzieje się to prawie wyłącznie tylko przy nauce Pisma Świętego, literatury, muzyki i na niektórych lekcjach historii, a według naszego planu przedmioty te udzielane są właśnie na lekcjach klasowych. Jestem zdania, że wpływ rozmowy nauczyciela z poszczególnym dzieckiem na jakiś temat z zakresu przedmiotów umysłowych jest daleko silniejszy niż tego, co się powie na lekcji klasowej. I my, starsi, słuchamy często kazań lub odczytów, które nas porywają, a jeśli mamy następnie szczęśliwą możliwość pomówienia z kaznodzieją, czy z prelegentem o pewnych punktach, to skutek bywa jednak wówczas daleko potężniejszy i trwalszy. Ale ileż to nudnych i bezużytecznych lekcji klasowych wysłuchiwać muszą dzieci, ileż takich, które ich tak mało interesują, że nie pobudzają do żadnego zapytania? O ile stosować będziemy nauczanie klasowe i pracę indywidualną we właściwych miejscach, to osiągniemy jak najlepsze rezultaty.

Rozdział XI.

Plan Daltoński w Anglii, 1920—23.

Napisała Belle Rennie, Honorowa Sekretarka Stowarzyszenia Daltońskiego.

Gdy się rozpatruje pewną zmianę postępowania pedagogicznego, zmianę tak zasadniczą, jak ta, którą przedstawia Plan Daltoński, interesującą rzeczą będzie zastanowić się nad przyczynami, które doprowadziły do jej przyjęcia, oraz nad powodami tak szybkiego i szerokiego jej powodzenia.

Do najważniejszych zaliczyć należy wpływ, jaki na wszystkich myślących nauczycieli wywarły zasady dr. Montessori i stopniowe przejście się tych nauczycieli ideałami wychowawczymi, tak wspaniale przedstawionymi przez Mr. Edmunda Holmes'a w jego epokowej książce, *Co jest, a coby mogło być*. (What is and What might be).

Znakomitej pracy dokonano w naszych przedszkolach (infant schools). Nauczyciele widzą obecnie, że dzieci siedmioletnie, opuszczające przedszkole, muszą mieć daną możliwość zastosowania rozwiniętych tam zdolności. Dzieci te są samodzielne, umieją panować nad sobą i posiadają własną inicjatywę. Umieszczenie ich w krępującej atmosferze szkoły starego typu byłoby narażeniem ich na utratę ochotnego i żywego zainteresowania do pracy dla pracy samej.

Istnieje jeszcze inny, choć może mniej widoczny powód tego bardzo gorącego przyjęcia, jakiego Plan Daltoński doznał ze strony naszego nauczycielstwa. Wzrosło mianowicie przekonanie, że inicjatywa i zdolność samodzielnego wyboru

są to te przymioty człowieka, którym zawdzięczamy obecny stan naszego rozwoju. Dawny typ szkoły niezbyt sprzyja wytwarzaniu się tych cech. Natomiast Plan Daltoński rozwija je; a postęp nasz na drodze, po której kroczy wszelkie stworzenie, zależy właśnie od ich posiadania.

Wierzę również, że z burz i niedoli gorzkich i niszczących lat wojny wyrosło zrozumienie, iż współdziałanie, a nie współzawodnictwo jest prawdziwym prawem życia. A właśnie zastąpienie współzawodnictwa przez współdziałanie, uczynienie z niego normalnej, codziennej atmosfery życia szkolnego, stanowi największą zasługę Planu Daltońskiego w sprawie znalezienia właściwego sposobu kształcenia przyszłych obywateli.

Każdy, kto jest obznajomiony ze szkołą typu Montessori lub z jakąś szkołą, w której zasady powyższego systemu stosowane są jako punkt wyjścia dla pracy nad małymi dziećmi, bardzo często musiał spostrzegać, jak dzieci cieszą się z postępów mniej uzdolnionych towarzyszy, jak zupełnie samorzutnie i często robią wysiłki, aby pomóc im do tego.

Czemużby zatem na wyższym stopniu nauczania nie miało być miejsca na te przemile rysy sympatji, koleżeństwa i chęci do usług wzajemnych?

Plan Daltoński powiada, że należy im tu torować drogę i wykorzystać je, co będzie niezmierną korzyścią dla szkoły, jako miejsca przygotowania do życia.

Przechodząc do praktycznego zastosowania Planu do naszych szkół dzisiejszych — często ubogich pod względem budynków i wyposażenia, lecz na szczęście bogatych w poświęcenie i przedsiębiorczość nauczycielstwa — nie powie się za wiele, twierdząc, że Plan Daltoński odpowiada im wszystkim.

Setki szkół elementarnych stosują Plan, z wielkim powodzeniem, tylko w najwyższej klasie. Dalsze setki znalazły możliwość zaprowadzenia u siebie sal przedmiotowych dzięki gotowości członków swego grona nauczycielskiego do wy-

specjalizowania się w jednym lub dwóch przedmiotach. W tych wypadkach również rezultaty były w najwyższym stopniu zachęcające, a już dla szkółki wiejskiej, z jakąś setką dzieci pracujących w jednej sali, podzielonej przepierzeniem, Plan Daltoński jest prawdziwym darem bożym.

Na pewnej niedawno odbytej konferencji jeden z kierowników szkół stwierdził, że Plan Daltoński przekonał go, iż nie istnieje absolutnie tępe dziecko, i opisał interesujący wypadek rozwoju tego typu ucznia ze swej własnej szkoły, w której urządził „salę przystosowywania“. W tej sali dwóch nauczycieli specjalistów było zawsze w pogotowiu, by udzielać pomocy takim chłopcom, którzy napotykają szczególniejsze trudności w jednym czy dwóch przedmiotach. Okazało się, że po kilku tygodniach lub miesiącach pracy w takiej sali, powolny chłopiec opanowywał do tego stopnia swój słaby przedmiot, że nadal przy opracowywaniu miesięcznego przydziału pracy przedmiot ten nie zatrzymywał go już więcej, chociaż przedtem sprawiał mu nieprzezwyciężone trudności. Inny kierownik — również szkoły elementarnej — wzmiankował, że bibliotekarz z pobliskiej biblioteki publicznej zapytywał go, co się to stało, że bibliotekę zalewają poprostu chłopcy z jego szkoły, którzy żądają do czytania wszystkich książek historycznych. Bibliotekarz pozwolił kierownikowi zabrać pewną ilość książek, jako pożyczkę dla szkoły, ażeby w bibliotece oswobodzić miejsce dla dorosłych czytelników.

Szczególniej cennem zastosowaniem Planu Daltońskiego, przed którym otwiera się wielka przyszłość w szkołach elementarnych, jest t. zw. przez Miss Parkhurst, Plan Pod-Daltoński (Sub-Dalton Plan).

Da się on stosować do pracy dzieci od lat siedmiu do dziesięciu, które są jeszcze za młode, aby pracować z pełnym przydziałem miesięcznym.

Odpowiedni sposób pracy dla dzieci w tym wieku stanowi kwestję, nad którą nasze nauczycielstwo wiele myślało.

Najbardziej postępowe i twórcze jednostki z pośród nich robiły wiele w tym celu, aby dzieci zachowywały nadal ten sposób pracowania indywidualnego i ożywionego zapalem, jaki nabyły w przedszkolach i najniższych oddziałach naszych szkół. Plan Miss Parkhurst daje wolne pole dla rozmaitych pomysłów zorganizowania pracy zbiorowej, jakie nauczyciel może uważać za stosowne; ale przez prosty środek wprowadzenia stołów grupowych wielkości pięciu stóp kwadratowych, wokoło których może zająć miejsce po dwanaścioro dzieci, i przydzielenie do każdego stołu po jednym przedmiocie nauki, można łatwo sprawić, że praca grupowa wynika u dzieci sama przez się. Stoły takie są lakierowane na cztery różne kolory — niebieski, zielony, brązowy i żółty — i przyczyniają się niezmiernie do nadania miłego i estetycznego wyglądu sali szkolnej. Dalszą korzyścią jest to, że stoły zostawiają daleko więcej wolnej przestrzeni, niż jej jest w podobnej sali, zastawionej dwuosobowymi pulpitemi. Chciałabym też zwrócić specjalną uwagę władz lokalnych na ten fakt, że klasa urządzona w ten sposób jest nietylko o wiele przyjemniejsza, jako miejsce do pracy, ale i znacznie tańsza co do kosztów urządzenia.

Lakierowane stoły kosztują po 3 funty 18 szylingów, a krzesła po 4 szylingi i 9 pensów każde, natomiast dwuosobowy pulpit kosztuje 1 funt, 12 szylingów i 6 pensów. Koszt urządzenia sali dla 48 dzieci z pulpitemi wynosi zatem 78 funtów, natomiast stoły i krzesła dla takiej samej liczby dzieci kosztują tylko 27 funtów szterlingów.

Robiąc doświadczenia z Planem Pod-Daltońskim, Miss Parkhurst poleciła pewnej grupie dzieci o stopniu inteligencji *B* pracować grupowo koło takich stołów przedmiotowych, a drugiej grupie, o stopniu inteligencji *A*, pozwoliła pracować swobodnie, tak, jak przedtem, w dowolnej części odpowiedniej sali klasowej. Gdy następnie obie te grupy zostały skierowane razem do wyższych oddziałów szkoły, aby tam pracowały według pełnego Planu Daltońskiego, to okazało

się, że mniej inteligentne dzieci pracowały lepiej od uczniów o stopniu inteligencji *A*, dzięki zaprawieniu się do wspólnej pracy grupowej.

Z psychologicznego stanowiska nie może być wątpliwości, że Plan Pod-Daltoński jest racjonalny, skoro uznano, że dziecko do siódmego mniej więcej roku życia jest w dużym stopniu indywidualistą; poczynając zaś od tego wieku, instynkt grupowy zaczyna się w niem rozwijać.

Plan Daltoński został wprowadzony do wielkiej liczby żeńskich szkół średnich, a liczba szkół męskich, choć narazie nie była tak znaczna, wzrasta obecnie szybko. Okazuje się, że te dwa tysiące pięćdziesiąt osób, które zwiedziły szkołę w Streatham w ciągu owych trzech dni, gdy Miss Bassett otworzyła jej podwoje, nie odbyły tej drogi napróżno.

Wszyscy bez wyjątku nauczyciele, stosujący Plan, stwierdzają, że kwestja karności nie występuje wcale. Słyszałam to powtarzane często przez nauczycieli, którzy mówili o swych doświadczeniach na gruncie szkół, prowadzonych według Planu Daltońskiego.

W pewnej licznie uczęszczanej szkole średniej męskiej okazało się, że przymusowa przerwa o godzinie jedenastej jest bardzo niedogodna, ponieważ niejedyn chłopiec w tym czasie może być właśnie najgłębiej pogrążony w swym przedmiocie. Dyrektor zapowiedział, że odtąd znosi przerwę o stałej godzinie, pozwalając wzamian uczniom zrobić ją sobie kiedykolwiek w najdogodniejszej dla nich porze. Przekonał się, że nigdy nie było nadużyć na tle tego przywileju.

W szkołach wszelkich typów, wyniki egzaminów, któremi będziemy mogli niezadługo zająć się obszerniej, dowiodły już, że szkoły, stosujące Plan Daltoński, mogą na publicznych egzaminach przedstawiać się lepiej, aniżeli przed wprowadzeniem Planu.

Przekonanie, że praca indywidualna przyczynia się do podnoszenia się stopnia inteligencji u każdego z członków

klasy, otrzymało potwierdzenie w wynikach pewnych badań inteligencji, przeprowadzonych niedawno w jednej ze szkół L. C. C. W jednej z klas tej szkoły, gdzie praca indywidualna była już stosowana od kilku lat, aż 15 dzieci wykazało nienormalnie wysoki iloraz inteligencji 150, a we wszystkich klasach wiek inteligencji dzieci znacznie wyprzedzał normy, odpowiadające ich wiekowi życia.

Niewątpliwie nikt w dzisiejszych czasach nie chciałby poprzestawać na orzeczeniu egzaminu, jako na ostatecznym sprawdzianie czyichś zdolności. Rozpowszechnianie się zastosowań testów inteligencji wskazuje, jak odmienne od tego sposoby oceny zdobywają sobie uznanie. Tymczasem jednak w obecnie panujących warunkach dobry wynik egzaminu jest jeszcze ciągle ważnym krokiem do zdobycia powodzenia w każdej obranej karierze¹⁾. Każdy system zatem, któryby prowadził do obniżenia się procentu kandydatów pomyślnie zdających egzaminy, z natury rzeczy z trudnością mógłby liczyć na sympatje praktycznie myślących dyrektorów szkół.

Przytoczę tu w tej sprawie opinię pewnej przełożonej żeńskiej szkoły średniej — bardzo doświadczonej Szkotki²⁾. Powiedziała mi ona, że uczennice jej po roku pracy według Planu Daltońskiego posunęły się znacznie naprzód pod względem pojętości, inicjatywy i poczucia odpowiedzialności. Sądziła, że fakt ten tak znakomicie zwiększa ich szanse powodzenia na każdej drodze, jakaby sobie obrały, że postanowiła nie martwić się tem, gdyby w pierwszym roku wyniki egzaminów nie osiągnęły normalnego poziomu.

Wyniki wykazały to, z czem się spotykałam już przedtem w rozmowach z wielu nauczycielami — i to nauczycielami najbardziej doświadczonymi, najsympatyczniejszego typu — mówili oni, że jest dla nich niespodzianką widzieć ilość

¹⁾ Autorka mówi tu o stosunkach angielskich. *Przyp. wyd.*

²⁾ Szkoci mają w Anglii opinię bardzo zdolnej i praktycznej rasy. *Przyp. tłum.*

i jakość pracy, wykonywanej przez dzieci. Każda z dziewcząt z powyżej wzmiankowanej szkoły, która przystąpiła do egzaminu matrykulacyjnego (*matriculation*) i egzaminu końcowego (*school leaving examination*), osiągnęła dobre wyniki — rezultat jedyny w rocznikach tej szkoły; liczba odznaczeń była również niezwykle duża.

Za wcześnie jest jeszcze oczywiście mówić o byłych uczniach szkół daltońskich jako o studentach wyższych uczelni, choć nie przypuszczam, żeby ktoś obznajomiony ze sposobem pracy w szkołach daltońskich mógł mieć jakieś wątpliwości co do tego. Chciałabym jednak w związku z tem przytoczyć uwagę pewnej nauczycielki szkoły wieczorowej (*London County Council evening school*), która powiedziała mi, iż zauważyła, że cztery uczennice z jej klasy języka francuskiego, robiły znacznie szybsze postępy od innych i umiały daleko lepiej skupić się na przedmiocie nauki. Ona sama osobiście nie stykała się z Planem Daltońskim, ale rozpytując owe uczennice, doszła, że wszystkie cztery wyszły ze szkół, które stosowały Plan.

Słyszałam również zdania profesorów uniwersytetu, wypowiedziane zarówno publicznie, jak i prywatnie, że Plan Daltoński usunie typ studenta, tracącego pierwszy rok studiów uniwersyteckich na to, by nauczyć się, jak trzeba pracować.

Plan stosowany jest w szeregu angielskich szkół wojskowych, gdzie stosownie do nowych przepisów wyszkolenia wojska, każdy rekrut spędzić musi tygodniowo pewną liczbę godzin. W tych godzinach uczy się on języka angielskiego, arytmetyki i historii swego pułku.

Przepisy wymagają ukończenia przynajmniej stopnia C, ale w wojskowej szkole, którą zwiedzałam po przyjęciu przez nią Planu Daltońskiego, wypadki ukończenia wyższych stopni A i B stały się daleko liczniejsze, niż przedtem; żołnierze byli też nadzwyczaj żywo przejęci swą pracą.

Nie mogę się pokusić o wyszczególnienie krajów, w których istnieją już obecnie szkoły daltońskie; ale jako cha-

rakterystyczny przykład wspomnę, że trzydzieści szkół w Nankinie przyjęło Plan w ciągu ubiegłego roku. Widoczne jest przeto, że ta droga postępu, którą, jak to pisze prof. Nunn we wstępie do niniejszej książki, otwiera Plan Daltoński wszystkim posiadającym dar inteligencji, poświęcenia dla sprawy i przedsiębiorczości, stała się już obecnie szerokim i udeptanym gościńcem. I gdy należy nam radować się, że ludzie ze wszystkich krajów korzystają z pionierskiej działalności Miss Parkhurst, to dumą napełniać nas musi fakt, że tak znaczna część pątników, kroczących ową drogą, jest z naszej krwi i rasy.

Dodatek I.

Przykłady przydziałów, stosowanych w angielskich szkołach elementarnych.

Cztery przydziały

z elementarnej szkoły męskiej, w której nauczyciele są wyspecjalizowani¹⁾.

Historja. Kontrakt 3.

Pierwszy przydział.

Oddział VII.

Okres 1-szy.

Imperjum Brytyjskie jest takim, „w którym słońce nigdy nie zachodzi“. Obejmuje rozległe, posiadające samorząd kolonje, jak Kanada, Australja, Nowa Zelandja i Południowa Afryka; wielkie dominja, jak Indie, szerokie protektoraty, jak Egipt, i obszerne posiadłości, jak Uganda i Nigerja. W jaki sposób zostało zbudowane to wielkie imperjum? Nauka historii w bieżącym roku ma nam dać pełną i dobrą odpowiedź na to pytanie. Jestem pewny, że będziecie w najwyższym stopniu zainteresowani czytaniem opowiadań o śmiałych przygodach, wykazujących hart ducha odkrywców i kolonistów, który dał im siłę do znoszenia niedostatków i pokonywania trudności; opowiadań, świadczących o silnem poczuciu prawa i sprawiedliwości, cechującym rasę brytyjską, co wszystko razem w połączeniu z walecznymi czynami, sławnymi zwycięstwami na lądzie i morzu, oraz świetną umiejętnością kierowania państwem złożyło się na uczynienie imperjum takim, jakim ono jest obecnie. Niewielki macierzysty kraj angielski ma

¹⁾ West Green School, Tottenham, London.

obszaru zaledwie 50.222 mil kwadratowych, a jednak dzisiejsze Imperjum Brytyjskie obejmuje prawie 14.000.000 mil kwadratowych. Istnienie Większej Brytanji jako państwa zależy od utrzymania przez nią panowania nad morzami, z czego wynika, iż musimy rozpocząć naszą historję od okresu wielkiej rywalizacji pomiędzy Anglją a innemi narodami na polu odkryć dróg morskich do nowych ziem.

W tym tygodniu poproszę was, żebyście przeczytali:

„Opowiadanie o Krzysztofie Kolumbie“, „Piers Płowman“, Cz. III, str. 54—61, „Krzysztof Kolumb i pierwsza wyprawa do Ameryki“, „Trzy sławne wyprawy“ (Three famous Voyages), str. 5—8.

Będzie się to liczyło za dwie jednostki pracy. Odpowiedzi na pytania podane poniżej będą się liczyły za trzy jednostki pracy.

Pytania:

1. Zrób szkic mapy świata znanego przed wyprawą Kolumba.
2. Opowiedz o młodości Kolumba.
3. Kto odkrył Przylądek Dobrej Nadziei?
4. Dlaczego przylądek ten został tak nazwany?

Pokaż mi swą pracę, zanim zaznaczysz ją na swej karcie, to samo stosuje się również do wszystkich piśmiennych prac.

Okres 2-gi.

Będziemy prowadzili dalej w tym tygodniu dzieje Krzysztofa Kolumba i pierwszej wyprawy jego do Ameryki. „Trzy sławne wyprawy“, str. 8—24.

Czytanie będzie się liczyło za dwie jednostki pracy a pytania za trzy jednostki.

Pytania:

1. Narysuj mapę pokazującą, jaką drogą skierował się Kolumb w swej wyprawie do Ameryki.
2. Napisz krótką opowieść o wyprawie Kolumba do Ameryki.

Okres 3-ci.

Okres Tudorów zwany jest „Wiekami odkryć“; wszyscy monarchowie tego okresu wykazywali zainteresowanie nowemi ziemiami. Był to początek naszego wielkiego imperjum.

Przeczytaj: „Handel i odkrycia“, „Kolumb i Sebastjan Cabot“, „Historja dla samouków“ (Self Help History), str. 30—34.

To jest jedna jednostka pracy; pytania niżej podane będą się liczyły za cztery jednostki.

Pytania:

1. Dlaczego okres Tudorów zwany jest „Wiekami odkryć“?
2. Wymień dwa kraje, które najgorliwiej starały się odkryć drogę morską do Indyj?
3. Powiedz, jak się wzięły do tego dzieła?
4. Dlaczego nowe drogi morskie były potrzebne?
5. Co wiesz o Sebastjanie Cabot i jego braciach oraz o ich sławnych podróżach?

Okres 4-ty.

Będziemy czytać opowieść o tem, jak to Portugalczycy pierwsi opłynęli Przylądek Dobrej Nadziei i odkryli drogę morską do Indyj.

Czytanie będzie stanowić trzy jednostki pracy a pytania dwie dalsze jednostki.

Przeczytaj: „Vasco da Gama i pierwsza wyprawa do Indyj naokoło Przylądka Dobrej Nadziei“, „Trzy sławne wyprawy“, str. 25—47.

Pytania:

1. Narysuj mapę, ilustrującą podróż Vasco da Gamy do Indyj.
2. Podaj nazwiska trzech okrętów i ich dowódców.
3. Kto to był Davane? Dlaczego usługi jego były tak ważne dla Vasco da Gamy?

Literatura angielska. Kontrakt 1.

Pierwszy przydział.

Oddział V.

Okres 1-szy.

Pracą tego miesiąca będzie studjowanie ballad.

Ballada jest to prosty i pełen życia utwór poetycki, opowiadający obrazowo o jakimś dobrze znanem wydarzeniu.

Powtórz sobie w myśli piosnkę dziecięcą:

„Stary Król Cole był staruszek wesoły,
„Wesoły staruszek był Cole“. ¹⁾

¹⁾ „Old King Cole was a merry old soul,
And a merry old soul was he“.

Oblicz ilość zgłosek w każdym wierszu i ilość akcentów. Jak przeczytasz trzy ballady, któreśmy wybrali, to zobaczysz, że są napisane w tej właśnie dawnej stopie wierszowej — jest to popularna stopa wierszowa ballady.

„The Revenge“ (Ballada marynarska), Tennyson (Boys' Book of Poetry, III).

Zanim odczytasz ten utwór, weź z półki w sali historycznej książkę „Obrazy z czasów Tudorów“ (Scenes from Tudor Times). Znajdziesz tam na str. 130 nadzwyczaj interesujące opowiadanie o ostatniej walce okrętu *Revenge* (Zemsta) przez Sir Waltera Raleigh'a, który żył wówczas, gdy owe wypadki się rozgrywały, i posiadał o nich wiadomości z pierwszej ręki. Tennyson oparł swój utwór właśnie na tem opowiadaniu. Przeczytaj uważnie opowiadanie Raleigh'a. Jak przeczytasz poemat, to sprawi ci przyjemność przekonać się, jak umiejętnie poeta zamienił opowiadanie prozą na wiersze. (To jest jedna jednostka pracy).

Uwaga: Gdy będziesz czytał jakiegokolwiek poemat, to zawsze:

1. Przeczytaj go naprzód od razu w całości. Wytwórz sobie ogólne pojęcie o myślach, jakie on zawiera, i wsłuchaj się w rytm wiersza. Nie zatrzymuj się narazie nad słowami, których nie będziesz rozumiał.
2. Następnie przejdź poemat ponownie. Tym razem nie pomijaj żadnego słowa czy ustępu, którego nie zrozumiałeś. Słownik dopomoże ci bardzo wiele. Przedewszystkiem jednak *zastanawiaj się* sam nad trudnemi ustępami, staraj się przeniknąć do myśli, jaka kryje się poza wyrazami. Zapisz sobie listę słów, które musiałeś wyszukiwać, i naucz się ich.
3. Teraz odczytaj poemat jeszcze raz jednym ciągiem. Sprawia ci to większą przyjemność z powodu jaśniejszego zrozumienia, z jakim będziesz mógł czytać go teraz.
4. Przeczytaj ten utwór w powyżej podany sposób. Znajdź wyspy Azorskie na mapie (niedaleko brzegów Ameryki). Jeśli napotkasz jakieś trudności, z którymi nie będziesz mógł dać sobie rady, to poproś o wyjaśnienia. (To są dwie jednostki pracy).
5. Wyobraź sobie, że należysz do załogi okrętu *Revenge*. Napisz opowiadanie o walce. (To są dwie jednostki pracy). Oddaj mi swój kajet, gdy napiszesz to wypracowanie.

Okres 2-gi.

„The Defence of Lucknow“ (Obrona Lucknow), Tennyson (Boys' Book of Poetry, III).

1. Weź z sali historycznej Warner'a „Przegląd Historji Angielskiej“ (Survey of British History), przeczytaj opowiadanie o Buncie Indyjskim, str. 222—225. Zrozumiesz wówczas, jak to mężczyźni, kobiety i dzieci zostali zamknięci w Lucknow. Zwróć uwagę na to, kto stał na czele obrony i kto na czele odsieczy. (Jedna jednostka pracy).
2. Przeczytaj poemat w sposób wskazany zeszłego tygodnia. (Dwie jednostki pracy).
3. Zapisz sobie te ustępy, które będziesz uważał za szczególnie wybitne. Jeśli możesz, dodaj wyjaśnienie, dlaczego uważasz je za piękne. (Jedna jednostka pracy).
4. Czy dostrzegasz jakieś sposoby, przy pomocy których poeta ożywia swe opowiadanie? Jeśli tak, to wskaż je i daj przykłady z poematu. (Jedna jednostka pracy).
Oddaj mi swój kajet, gdy ukończysz pracę nad tym poematem.

Okres 3-ci.

„The Last of the Eurydice“ (Ostatni ze statku Eurydice), J. N. Paton (Boys' Book of Poetry, II).

1. Przeczytaj utwór w sposób wskazany. Zwróć uwagę na stopę wierszową.
2. Prześledź na mapie powrotną drogę okrętu do kraju z Oceanu Indyjskiego. Odnajdź na mapie wszystkie wzmiankowane miejsca.
3. Zauważ, jak poemat dzieli się w naturalny sposób na następujące części:

Zwrotka 1—2. Wstęp.

„ 3—5. Droga powrotna do kraju.

„ 6—8. Nadejście burzy.

„ 9. Rozbicie okrętu.

Poemat, który opowiada o czemś, ma zawsze tego rodzaju określony plan.

4. Napisz opowiadanie o wybuchu burzy. (Wystaw sobie, że jesteś Fletcher'em). (To będzie się liczyło za pięć jednostek pracy).

Okres 4-ty.

Naucz się napamięć „Ostatniego ze statku Eurydice“. Powiedz mi, jak już będziesz umiał. (Cztery jednostki pracy).

Zwróć uwagę na to, co było powiedziane o częściach, na jakie poemat opowiadający może być podzielony. Zrób z „The Revenge“ to samo, co tam zrobiono z „Eurydice“.

Zapisz podział w swoim kajecie. (Jedna jednostka pracy).

Oddaj mi swój kajet, gdy ukończysz pracę.

Arytmetyka. Kontrakt I.

Pierwszy przydział.

Oddział V.

Okres 1-szy.

Obecny miesiąc poświęćcie głównie na powtórzenie pracy oddziału IV. Powtórzenie znaczy poprostu tyle, co ponowne przeobrażenie pracy, którąście już raz wykonali, aby się upewnić, żeście jej nie zapomnieli.

Zobaczmy, co już umiesz. Umiesz nieco o ułamkach i ułamkach dziesiętnych. Znasz również „długie reguły“. Przez „długie reguły“ rozumiemy długie mnożenia i dzielenia, t. j. mnożenie i dzielenie przez liczby większe, niż 12 bez posługiwania się czynnikami.

W pierwszym tygodniu zatem powtórzysz sobie „długie reguły“. W Mac Dougall'a „Suggestive Arithmetic“, Części 5 znajdziesz na str. 2. stosowne przykłady na mnożenie i dzielenie odpowiednie dla siebie. Zastanów się nad niemi uważnie i zapytaj o wszystko, czego nie zrozumiesz. Następnie przerób najmniej po 3 działania z ćwiczeń A i B. To będzie się liczyło za dwa dni pracy. Następnie przerób ćwiczenie 5 z „New Sovereign Arithmetic“, Część 5, X lub Y. Będzie to stanowić trzy jednostki pracy.

Jak tylko skończysz któreś ćwiczenie, przynieś je do poprawienia.

Okres 2-gi.

Praca drugiego tygodnia będzie polegała na powtarzaniu w dalszym ciągu „długich reguł“, ale teraz będziesz mnożył i dzielił sumy pieniężne, wagi i miary i t. d.

W Mac Dougall'a „Suggestive Arithmetic“, Części 5 znajdziesz szereg przykładów stosownych na str. 4 i 6. Przejrzyj je uważnie, a następnie przerób po jednym działaniu z każdego rodzaju ćwiczeń. Potem powinienes już móc przejść na str. 11 i przerobić A, B lub C. Jeśli wolisz, możesz przerobić X lub Y z Ćwiczenia 25 z „New Sovereign Arithmetic“, str. 7.

Okres 3-ci.

Istnieją pewne skrócone sposoby mnożenia i dzielenia przez niektóre liczby. Znajdziesz wzmiankę o niektórych z nich na str. 11 w „Elementarnej arytmetyce dla rzemieślników“ (Elementary Workshop Arithmetic). Zwróć szczególną uwagę na mnożenie i dzielenie przez 25 i 125. W niektórych z tych zadań będziesz musiał zastosować swe wiadomości o ułamkach dziesiętnych.

Na pierwsze dwa dni ułóż sobie sam kilka łatwych przykładów na mnożenie i dzielenie skróconemi sposobami przez 25 i 125. Możesz sprawdzić odpowiedzi zapomocą zwykłego sposobu. Jako pracę na następne trzy dni przeczytaj to, co jest powiedziane o miarach i liczbach w „New Sovereign Arithmetic“, Części 5 o przerób X lub Y z Ćwiczenia 27.

Okres 4-ty.

Jako pracę tego czwartego tygodnia naucz się tego, co jest powiedziane na str. 9 w „New Sovereign Arithmetic“, Części 5 o wielokrotnościach liczb.

Są dwa sposoby znalezienia najmniejszej wspólnej wielokrotności. Sądzę, że drugi sposób (przez czynniki) będzie dla ciebie łatwiejszy. Praca ta przyda ci się, gdy dojdiesz do dodawania i odejmowania ułamków zwyczajnych.

Nauczenie się znaczenia terminów i rozumienia danych przykładów liczy się za dwie jednostki pracy.

Ćwiczenie 28 (X lub Y) stanowi jedną jednostkę pracy.

Ćwiczenie 29 (X lub Y) stanowi dwie jednostki pracy.

Nauki przyrodnicze i rysunek. Kontrakt 2.

Pierwszy przydział.

Oddział VI.

Okres 1-szy.

1. Pierwszym przedmiotem badania będzie uprawa ziemi. Widziałeś ludzi kopiących ziemię, gracujących, grabiących oraz pielących ogrody i zagony, ale czy wiesz, dlaczego to się robi? Możesz zebrać trochę pożytecznych wiadomości z książki „Ogród warzywny“ (The Vegetable Garden), rozdział 5. To jest jedna jednostka pracy. Jak przeczytasz ten rozdział, napisz, dlaczego przekopuje się ciężkie grunta. (To są dwie jednostki pracy).
2. Przygotuj sobie odpowiednią podziałkę i wyrysuj front szafy tak, żeby jeden cal na rysunku odpowiadał jednej stopie w rzeczywistości. (To są dwie jednostki pracy).
3. Wyrysuj przedmioty przygotowane dla was. (Jedna jednostka pracy).

Okres 2-gi.

1. W zeszłym tygodniu poznałeś znaczenie uprawy ziemi i dowiedziałeś się, jak ona umożliwia roślinom otrzymanie pożywienia. W tym tygodniu będziemy dociekać, z czego się składa to pożywienie. Odczytaj ustęp o pożywieniu roślin w „Ogrodzie warzywnym“ na str. 36 aż do słów „ich taniłość“ na str. 43.

Odpowiedz na pytania 14 i 15 na str. 49. (To będzie się liczyło za dwie jednostki pracy).

2. Przygotuj sobie odpowiednią podziałkę i wyrysuj tablicę szkolną tak, żeby $1\frac{1}{2}$ cala na rysunku odpowiadało jednej stopie w rzeczywistości. (To są dwie jednostki pracy).
3. Wyrysuj przedmioty przygotowane do rysowania. (To jest jedna jednostka pracy).

Okres 3-ci.

1. W tym tygodniu będziemy zajmować się dalej pożywieniem roślin. Musisz zebrać, co się da, wiadomości o sztucznych nawozach ze str. 43. Przeczytaj do końca ten rozdział. (To jest jedna jednostka pracy).

Odpowiedz na pytanie 10 na str. 49. (To będzie się liczyć za jedną jednostkę pracy).

2. Przygotuj sobie podziałkę 2 cale na jedną stopę, na której możnaby odczytać 4 stopy i rozróżnić cale. Wyrysuj według tej podziałki wierzch swego pulpitu. (To są dwie jednostki pracy).
3. Wybierz sobie jakiś przedmiot w domu, przyjrzyj mu się dokładnie i wyrysuj go z pamięci w szkole.

Okres 4-ty.

1. W tym tygodniu chcę, żebyś się dowiedział, co się tylko da, o nawozie, pochodzącym z podwórza folwarcznego. Musisz przeczytać stronicie 40—43. (Jedna jednostka pracy).

Odpowiedz w swym zeszycie na następujące pytania: Jakie są główne pokarmy roślin i jakie skutki wywiera każdy z tych pokarmów na rośliny. (To jest jedna jednostka pracy).

2. Wyrysuj plan pokoju tak, aby jeden cal na planie odpowiadał jednemu jardowi w rzeczywistości. (To są dwie jednostki pracy).
3. Wyrysuj przygotowane dla was przedmioty. (To jest jedna jednostka pracy).

Przydziały

z różnych szkół elementarnych, w których nauczyciele są wyspecjalizowani.

Kontrakt II. 1922.

Historja.

Klasa II.

1-szy Tydzień.

Na końcu naszego ostatniego kontraktu zajmowaliśmy się życiem miejskim w początkach okresu Tudorów; obecnie zwrócimy uwagę na zmiany, które się zaznaczają przy końcu tego okresu.

Przestuduj „Życie miejskie w czasach królowej Elżbiety“ (Town Life in Queen Elisabeth's Days), rozdział VII. Przedstaw w zeszycie jasno zaszłe zmiany i podaj ich przyczyny. Przyjdź do mnie po dodatkowe źródła.

2-gi Tydzień.

Obecnie zaczniemy zajmować się zmianami, jakie zaszły w dziedzinie religji, i wpływem, jaki one wywarły. Przerób rozdział 3, „Rozwiązanie klasztorów“. Znajdź odpowiedzi na następujące pytania:

Jakie pożyteczne zadania spełniały klasztory w czasach burzliwych wieków średnich?

Dlaczego potem nie były już tak bardzo nieodzowne?

Dlaczego Henryk VIII chciał się ich pozbyć?

Jak się zabrał do tego? Co się stało z przeorami, mnichami, budowlami, ziemiami i innymi skarbami, jak np. książkami, cennymi naczyniami z drogiego metalu, sprzętami rzeźbionymi z drzewa?

Co myśleli o tem ubodzy?

3-ci Tydzień.

Rozważmy teraz zmiany zaszłe w parafjalnych kościołach, na podstawie rozdziału IV. Wynajdź i przedstaw na piśmie, w jakich warunkach był Kościół i jego obrzędy: a) przed Reformacją, b) po Reformacji.

Zauważ, że teraz, odkąd Król stał się Głową Kościoła, coraz to nowe zmiany zachodziły z każdym nowym monarchą. Podaj wykaz takich zmian, przy imieniu każdego panującego, podczas którego panowania zmiany zaszły.

4-ty Tydzień.

W tym tygodniu chcę, żebyś przeczytała wszystko, co tylko będziesz mogła o kardynale Wolsey. Zaczynaj od książki „Budownicowie historii“ (Builders of History), Część III, Wolsey jest przykładem wielkiego dostojnika duchownego z czasów przed Reformacją, kiedy duchowni zajmowali również wysokie stanowiska państwowe. Inne książki o kardynale Wolsey będą wyłożone na stole.

Geografja.

Na podstawie kontraktu ubiegłego miesiąca opracowywaliśmy górzystą Wyżynę Szkocką. W tym miesiącu zajmiemy się niziną Holandji i Belgji. Przeczytaj w Palmer'a „Europe“, str. 92, roz-

dział o zwycięstwie nad oceanem, gdzie się dowiesz, jak musieli walczyć Holendrzy, aby zdobyć i ubezpieczyć swój kraj od zalewu morza. Z następnego rozdziału zapoznaj się z opisem wyglądu tej płaszczyny i z pracami Holendrów na niej. Zapamiętaj sobie interesujące szczegóły o miastach ze str. 88, 89 i zapoznaj się ze wszystkim, co jest powiedziane w podręczniku o Holandji.

2-gi Tydzień.

W tym tygodniu chcę, żebyś przeczytała jak najwięcej obrazowych opowiadań o Holandji, a następnie żebyś odmalowała słowami:

„Scenę z życia holenderskiego“, jako wypracowanie z geografji.

Notatniki. Książki, które można dostać, będą wskazane na tablicy.

3-ci Tydzień.

Chciałabym, ażeby każda dziewczynka przeczytała rozdział VII z małej zielonej książki „Europe and Britain“, a także żeby zapoznała się z Belgją z książki Palmer'a, str. 103—108, i z Townley'a, jak również z podręcznika.

Wskaż przyczyny, dla których Belgja jest takim kwitnącem państwem. Przeczytaj wszystko, co będziesz mogła, o Brukseli, Brugji, Gandawie, Antwerpi, Namur, Leodjum, Mons.

4-ty Tydzień.

W tym tygodniu będziemy rysować mapy. Nakreśl kontury Skandynawji, Holandji, Francji i Szwajcarji, każdego kraju oddzielnie; naklej te rysunki na karton i wytnij je. Wszystkie te mapy powinny być nakreślone według tej samej skali, tak żebyś mogła złożyć je razem. To ci pomoże utrwalić sobie wzrokowo ich kształty i wzajemne stosunki. Czytaj w dalszym ciągu opowiadania i wyjątki o zachodnich krajach Europy.

Grupa 4.

Geografja.

Oddział IV.

1-szy Miesiąc.

I. Stanowisko Anglji w świecie. (Dawna lekcja).

Przerób rozdział 1 z Lay'a „Wyspy Brytyjskie“ (British Isles).

Pytania:

1. Dlaczego w Anglji jest chłodniej, niż w Afryce?
2. Dlaczego miasta rybackie są położone na wschodnich wybrzeżach Wysp Brytyjskich?
3. Dlaczego Wielka Brytania stała się największą morską potęgą świata?

II. Ustna lekcja. Sporządzanie mapy klimatu.

Pytania: Nakreśl konturową mapę Anglji; zaciemnij miejsca, gdzie uprawiana jest pszenica.

III. Przerób rozdział II, str. 12—15 z „Antropogeografji“ (Human Geography).

Ustna lekcja. Okolice sprzyjające sadownictwu.

1. Na mapie konturowej zaciemnij miejscowości, w których hodują drzewa owocowe.
2. Wskaż, na czym polega praca właścicieli sadów od wiosny do jesieni.
3. Wy tłumacz, dlaczego drzewa owocowe rosną tak obficie w hrabstwie Kent.

2-gi Miesiąc.

I. Ustna lekcja. Sporządzanie mapy klimatu. (Dla tych uczniów, którzy wypełnili poprzedni program).

Pytania:

1. Wyrusuj mapę południowo-wschodniej Anglji i zaznacz na niej strefę pól uprawnych i strefę sadów.
 2. Przerysuj diagramy, wskazujące położenie miast Canterbury i Maidstone w hrabstwie Kent.
- II. Przerób rozdz. III, str. 22—26 o podgórskich wrzosowiskach pasma Pennine (Pennine Moorlands).
1. Opisz podróż z dolin do wrzosowisk pasma Pennine.
- III. Przerób rozdz. III, str. 26—29 o podgórskich wrzosowiskach pasma Pennine.
1. Wyrusuj mapę wrzosowisk pasma Pennine, wskazując wąwozy z podaniem ich nazw i oznaczając linje kolei żelaznych.
- IV. Sprawdzenie wyników nauki.

3-ci Miesiąc.

Wykaz lekcji ustnych.

1. Bieg rzeki: pożytek z niej.

2. Poziomice¹⁾: jak się je rysuje na podstawie modelu.
3. Odczytywanie poziomic, czyli jak można dowiedzieć się czegoś o wyglądzie jakiegoś kraju, przypatrzwszy się poziomicom (góry, doliny i t. d.).

Nauka indywidualna.

I. Przerób rozdz. IV, str. 30—33.

Porób notatki w odpowiedzi na następujące pytania:

1. Dlaczego miasto, w którym się odbywają jarmarki, musi mieć dobre warunki komunikacji? Powiedz, na czym, według ciebie, polega dobre położenie pod tym względem.
2. Objaśnij położenie miasta York. Wykaż, dlaczego Rzymianie i Normanowie obrali ten punkt na budowę miasta i wybudowali tu zamek. Wymień nazwę rzeki, nad którą leży York.
3. Jaki rodzaj towarów spodziewałbyś się znaleźć w mieście York.
4. Nakreśl diagram, pokazujący położenie miasta York.

II. Przerób str. 33—38. Odpowiedz odnośnie do miast Carlisle i Lancaster na takie same pytania, jakie były postawione co do miasta York.

Zanotuj sobie, dlaczego hrabstwa były podzielone na powiaty i co stanowiło ich rozgraniczenie.

III. Przerób str. 41—44. Wynotuj sobie wiadomości o fabrykacji wyrobów wełnianych *a)* w domu, *b)* w fabrykach. Zajrzyj do Encyklopedji str. 26, 262, 359, 750.

4-ty Miesiąc.

I. Rysowanie przekrojów z mapy poziomicowej.

Przerób str. 43—46 i porób sobie notatki co do fabrykacji wyrobów bawełnianych, poczynsz od uprawy bawełny, a skończywszy na gotowych tkaninach.

II. Krótka ustna lekcja o „Dokach“. Przerób str. 47—51.

Dlaczego koniecznie potrzebne nam są porty — co przywożą okręty do Anglii i co z niej wywożą?

Dlaczego transport wodą jest tańszy, niż lądem?

Opisz albo narysuj dwa rodzaje portów.

¹⁾ Poziomica, zwana też warstwicą, linja krzywa, zaznaczająca na mapie punkty, położone na tej samej wysokości n. p. m. Mapa, która przedstawia urzeźbienie terenu zapomocą poziomic, nosi nazwę „poziomicowej“. Patrz: E. Maliszewski i B. Olszewicz, Podręczny Słownik Geograficzny, t. II, str. 312. — *Przyp. wyd.*

Jaką część rzeki nazywamy estuarjum?¹⁾

Co to jest „suchy dok“: jakiego rodzaju roboty są tam wykonywane?

III. Przerób str. 51—58.

1. Dlaczego estuarjum rzeki Humber jest tak odpowiednie na port?
- Jaki port znajduje się tam i jaki handel prowadzi?
2. Dlaczego estuarjum rzeki Mersey jest dobrem miejscem na port dla bawełny?
- Nad jaką częścią rzeki leży Liverpool?
3. Dlaczego Liverpool był doniedawna miastem małoważnym, a dlaczego obecnie stał się drugim co do ważności?
4. Co rozumiemy przez wywóz i przywóz?
5. Jaki jest największy rynek bawełniany? Dlaczego został przekopany Manchesterski Kanał Okrętowy?

IV.

1. Dlaczego Newcastle jest ważnym miastem?
 - a)* Zwróć uwagę na położenie przy ważnym krzyżowaniu się dróg.
 - b)* Zwróć uwagę na estuarjum rzeki.
 - c)* Zwróć uwagę na dokonaną pracę.
2. Skąd się bierze żywność dla miast fabrycznych?
3. Porób sobie notatki co do rybołówstwa — powiedz, gdzie jaki gatunek ryb się spotyka: *a)* tych, które się łowi sieciami i *b)* tych, które się łowi na wędki.
4. Jak wyglądają stałki do połowu ryb na wędki, a jak do połowu sieciami?
5. Przerysuj fig. 19, str. 58, na której uwidoczniła jest Ławica Morska Dogger (Dogger Bank), Port Yarmouth i Miasta Rybackie.

Język angielski.

(Wiek lat 10).

3-ci Tydzień.

Wypracowanie.

Opis. Jeśli opis będzie udatny, to ja będę mógł odtworzyć go sobie w swym umyśle ze wszelkimi najdrobniejszymi szczegółami —

¹⁾ Estuarjum, rozszerzone lejkowato ujście rzeki, powstałe wskutek erozyjnego działania przypliwów morskich, szczególnie zaś oceanicznych. Dzięki estuarjum dostęp do wnętrza lądu jest łatwiejszy, co sprzyja zakładaniu wielkich portów. — Patrz: E. Maliszewski i B. Olszewicz, Podręczny Słownik Geograficzny, t. I, str. 333. — *Przyp. wyd.*

zupełnie tak samo, jak wy mogliście wyobrazić sobie każdy szczegół ze zdań na lekcji angielskiego w zeszłym tygodniu.

Ale, oczywiście, jest rzeczą niemożliwą, żebyście mi dali coś, czego sami nie macie. A zatem jest rzeczą absolutnie konieczną, żebyście mieli sami w umyśle jasny obraz, nim napiszecie pierwszy wyraz.

Obierz sobie któryś temat, potem zapomnij o wszystkim innym, zamknij oczy i pozwól obrazowi ukształtować się. Nie przerywaj sobie zaraz w pierwszym momencie, ale czekaj, póki każdy jego szczegół nie uprzytomni ci się tak, jakbyś rzeczywiście patrzył na dany przedmiot na miejscu.

Wybierz sobie jeden z następujących tematów:

1. Opis ruchliwego dworca kolejowego.
2. Opis pożaru domu.
3. (Tylko dla A i B). Opis pewnej określonej miejscowości w jesienny ranek.

Język.

Lekcję tego tygodnia trzeba starannie opracować.

1-szy dzień. Zapoznaj się ze zdaniami na str. 39—40 (Lekcja 18). Zastanów się nad słowami drukowanymi grubym drukiem. Będzie w nich coś, co ci się bardzo przyda przy pisaniu wypracowań. Zmieniając nieco wyraz, możemy mu dać inne zastosowanie. W wyrazach podanych zwróć uwagę na dokonaną zmianę. Zauważ, jak przy pomocy tych wyrazów możemy porównywać z sobą różne rzeczy.

Zatrzymaj się na kresce na str. 41 i przerób ćwiczenie ze str. 41.

2-gi dzień. Przerób resztę tej lekcji. Jest tam coś bardzo ważnego do nauczenia się. Znajdź, co to jest mianowicie, i naucz się tego przed czwartkiem, bo wtedy zapytam cię o to. Przerób Ćwiczenie VII.

Lektura.

Rozdziały 6, 7, 8.

Przeczytaj pytania, żeby je sobie naprzód przypomnieć. Zestaw wszystkie wyrazy, których znaczenia nie rozumiesz. Staraj się dojść do ich zrozumienia, na podstawie tego, jak są użyte w książce, albo też zapytaj się o ich znaczenie.

Język angielski.

Klasa IV. (Wiek przeciętny lat 10).

4-ty Tydzień.

Wypracowanie.

Opis.

Otwórz na str. 50 Nowe Książki Angielskie (New English Books). Przeczytaj całą lekcję 22, wyobrażając sobie każdy z krótkich opisów.

A teraz pomyśl o przedmiocie, obranym na ten tydzień. Zamknij oczy i wyobraź go sobie. Ułóż sobie czas w ten sposób, żebyś zrobił to przed samym tym momentem, w którym będziesz miał sposobność przypatrzeć się przedmiotowi. Porównaj swój obraz umysłowy z rzeczywistym przedmiotem. Zauważ, w których szczegółach przedstawienia twoje były jasne, i zastanów się nad niewyraźnymi szczegółami, aby je również rozjaśnić. Każdy najdrobniejszy szczegół musi się uwydatnić w twoim opisie.

Nie zapominać, że nie możesz dać dobrego opisu bez dobrze dobranych odpowiednich przymiotników. Lekcja 9 da ci przykłady na to.

Tematy:

- a) Opisz kogoś dobrze ci znanego.
- b) Opisz grupę wodzów czerwonoskórych Indian, siedzących naokoło ogniska obozowego (rycina).

Język.

Spójniki. Lekcja 19.

Po tej lekcji będziecie umieli używać „i“ i „ale“ dla łączenia zdań. Po największej części używaliście tych słówek, a szczególnie „i“, w nieodpowiednich miejscach i zbyt często.

Zapoznaj się ze zdaniami na str. 43. Zastanów się, gdzie „i“ nadaje się najlepiej do łączenia. Zastanów się, *dlaczego tak jest*. Będziesz umiał teraz zastosować je w podobny sposób w swych wypracowaniach. Zbadaj wypadki zastosowania „ale“ jako spójnika. Tylko w podobnych razach jest ten wyraz najstosowniejszym połączeniem.

Uzupełnij teraz zdania z następnej stronicy, dopisując we właściwy sposób „i“ lub „ale“. Zapisz te zdania w swoim notatniku.

Trzeci dzień nauki języka będzie poświęcony na sprawdzenie wyników waszej pracy z całego miesiąca.

Lektura.

Skończ „Zegar z kukułką“ (The Cuckoo Clock).

Odpowiedz na pytania (podane przy tekście).

Zespół I (a).

Język angielski.

Kontrakt I.

Przydział 2 (wiek 13 lat).

W tym tygodniu będziemy dalej prowadzić naukę o budowie zdań (patrz Lekcja 5).

Ustęp dany na wzór daje przykłady zastosowania dwóch rodzajów czasowników. Jakie to są rodzaje? Do czego służą?

Zauważ dalej, że czynność, którą się oznacza przy pomocy czasownika przechodniego, może być wyrażona w dwojaki sposób. Te dwie formy czasowników przechodnich dają urozmaicenie w budowie zdań.

Przestuduj uważnie ten ustęp i rozbierz jego budowę. Następnie napisz odpowiedź na Ćwiczenie I, str. 42.

Wypracowanie, które przygotowałeś na brudno w ubiegłym tygodniu, musi być w tym tygodniu wykończony na czysto.

Dodatkowa praca dla pilniejszych uczniów.

Zmień budowę następujących zdań z luźnej na okresową i wskaż różnicę wyrazistości, jaka stąd powstanie:

1. Dziecko schowało pieniądze do kieszeni, wsunęło chleb pod chudą rączynę i ocieżałym krokiem wyszło ze sklepu.
2. W tejże samej chwili zakryła twarz rękoma, gdyż nie mogła znieść widoku unoszenia się w górę.
3. Czekał, stojąc w jasnym miejscu, otoczony błyszczącymi oknami, wypełnionymi żywymi barwami.
4. Śnieg padał powoli przez cały szary dzień, tak iż dachy i wystawki okienne rozsianych chatek małej, górskiej wioski pokryły się grubą białą warstwą nieskalanego puchu.

Przydział 3.

Praca, wyznaczona na ten tydzień, powinna ci się podobać, sam jej tytuł nasuwa już przyjemne myśli. Wydobądź całe piękno, kryjące się w przykładzie, jaki masz przed sobą w Lekcji 6 i odczuj wartość figur retorycznych, które są w nim zilustrowane.

R. L. Stevenson był mistrzem w sztuce dobierania jak najtrafniejszych porównań. Przy lekturze specjalnie w jego utworach szukaj zawsze pięknych przykładów.

Wypełń Ćwiczenie I, str. 46, pisząc po jednym zdaniu na każdy podany temat. Zaznacz przy każdym zdaniu, czyś użył przenośni czy też porównania.

Wypracowanie. Stevenson mówi, iż doznajemy przyjemności mniej więcej w tym samym stopniu, w jakim jej udzielamy sami. I to jest właśnie jednym z powodów, dla których świat jest nudny dla nudnych ludzi. Objasnij tę myśl przykładowo. Patrz „An Inland Voyage“.

Klasa III.

Arytmetyka.

Kontrakt 2.

1-szy Tydzień.

(Wiek 10 i 11 lat).

$$1\text{-szy dzień. } 1. \frac{31067 \times 26653}{3285 - 2999}$$

$$2. \text{ £}62 \text{ } 18\text{s. } 11\frac{1}{2}\text{d.} + \text{ £}9 \text{ } 7\text{s. } 6\text{d.} + \text{ £}132 \text{ } 16\text{s. } 9\text{d.} + \text{ £}54 \text{ } 13\text{s. } 8\text{d.}$$

3. Cena czapek krykietowych wynosi 1 szylinga za sztukę. Ile trzeba zapłacić za czapki dla 19 drużyn krykietowych, z których każda liczy po 11 członków?
4. Jaka jest wartość 138.715 półpensówek?

3-ci dzień. Część I. Ćw. 51. 2, 4, 6.

4-ty dzień. „ I. Ćw. 51. 8, 10, 12, 14.

5-ty dzień. „ I. Ćw. 52. 7, 9, 13.

2-gi Tydzień.

1-szy dzień. 1. Ktoś miał $\text{£}138 \text{ } 16\text{s. } 10\text{d.}$ w banku. Wycofał $\text{£}84 \text{ } 13\text{s. } 11\text{d.}$ a wpłacił $\text{£}25 \text{ } 10\text{s. } 6\text{d.}$ Oblicz, ile mu pozostało.

$$2. (\text{£}1396 \text{ } 15\text{s.} - \text{£}867 \text{ } 0\text{s. } 11\text{d.}) \times 57.$$

$$3. (4,4 \text{ cali} \times 1,8 \text{ cali} - 7 \text{ cali}) \times 10.$$

4. Jeśli ktoś wydał 8 razy po $\text{£}1 \text{ } 3\text{s. } 5\text{d.}$, ile pozostanie mu z $\text{£}14$?

3-ci dzień. Część I. Ćw. 56. 5, 6.

4-ty dzień. „ I. Ćw. 56. 3, 4.

5-ty dzień. „ II. Ćw. 15. 7, 8, 9.

3-ci Tydzień.

1-szy dzień. Część I. Str. 80. Sprawdziany ¹⁾. Komplet A.

3-ci dzień. „ I. Ćw. 57. 5, 6, 7, 8.

4-ty dzień. „ II. Ćw. 18. 10, 9, 8.

5-ty dzień. „ II. Ćw. 18. 11, 13, 15.

¹⁾ Revision Tests.

4-ty Tydzień.

1-szy dzień. Część I. Str. 80. Sprawdziany¹⁾. Komplet B.

3-ci dzień. " II. Ćw. 96. 1, 3, 5, 7, 9.

4-ty dzień. " I. Ćw. 62. 2, 4, 6.

5-ty dzień. " II. Ćw. 98. 2, 4, 6.

Klasa II.

4 Przydziały.

Kontrakt II.

(Dziewczynki w wieku 11 i 12 lat).

I.

Przydział z arytmetyki.

1. Co rozumiesz przez system metryczny?
2. Napisz przyrostki, oznaczające 100-krotność, $\frac{1}{1000}$, $\frac{1}{10}$, 10-krotność i $\frac{1}{100}$.
3. Jaka jest jednostka metryczna: 1) pojemności, 2) ciężaru, 3) monety, 4) długości?
4. Jaki jest angielski odpowiednik: 1) litra, 2) kilograma, 3) metra?

Przerób z Loney'a str. 70. Nr. 1, 2, 3, 4, 5.

" " " " " " 9, 10, 11, 12.

" " " " " " 13, 14, 15, 16.

II.

Co to jest wielokrotność danej liczby?

Co rozumiesz przez „wspólną wielokrotność dwóch lub więcej liczb“?

Co to jest najmniejsza wspólna wielokrotność takich liczb?

Co to jest liczba pierwsza?

Jak znajdziesz N. W. W. dwóch liczb pierwszych?

Podaj N. W. W. następujących liczb: 4 i 5, 8 i 9, 1 i 7, 14 i 15, 19 i 3, 16 i 7, 24 i 13.

Rozłóż następujące liczby na czynniki pierwsze: 18, 104, 30, 26, 32, 96, 54.

Jaka będzie N. W. W. następujących liczb: 4 i 6, 9 i 6, 2 i 9, 8 i 12, 21 i 9, 35 i 15, 21 i 49, 24 i 35?

Przerób z Loney'a str. 22. Nr. 1, 2, 3, 4.

" " " " " " 5, 6, 7, 8, 9, 10.

III.

Co rozumiesz przez: 1) ułamek właściwy, 2) ułamek niewłaściwy, 3) liczbę mieszaną?

Przerób z Loney'a str. 27. Nr. 4—9.

" " " " 27. " 15—20.

¹⁾ Revision Tests.

PRZYDZIAŁY ZE SZKOŁ ELEMENTARNYCH, PROWADZONYCH WEDŁUG PLANU DALTOŃSKIEGO BEZ SPECJALIZACJI.

Jeden nauczyciel przydziela pracę, jaka ma być wykonana przez jego klasę ze wszystkich przedmiotów.

Zakontraktowany Przydział (Nr. 3), styczeń 1922.

	Arytmetyka.	Historja.			Geografja.			Język angielski.	Literatura.
13-go stycznia	Ogólne zagadnienia, obejmujące co najmniej po 5 działań. Napamięć. Łatwe ułamki dziesiętne i procenty. Powtórzyć. { Obliczenia czasu Obliczenia biegow Obliczenia szybkości Dodawanie. Ćwiczenie 3. Przestudjować. Zagadnienia dotyczące wielkości proporcjonalnych. Ogólne zagadnienia. 3.	Przygotowanie. Napisz krótki przegląd historii Francji w ciągu wieku: Traktat 1815 r. Rewolucja przeciwko absolutyzmowi. Rewolucja przeciwko kapitalizmowi. Rewolucja przeciwko imperjalizmowi. Republika.	Zagadnienia. Przedstaw na piśmie kolejne okresy francuskich wojen rewolucyjnych.	Praca ręczna. Sporządź plany bitew pod Trafalgarem, pod Waterlool.	Przygotowanie. Zrób notatki o życiu: w pustyniach gorących, w lasach podzwrotnik., w lasach stref umiark., w stepach. Wymień produkty i wskaż położenie na mapie.	Zagadnienia. Wymień okolice, odznaczające się: Przedsiębiorczością, Zacołaniem, Gęstością zaludnienia, Rzadkiem zaludnieniem, Korzyściami, Ujemne strony. Opisz je.	Praca ręczna. Nakreśl mapę dróg światowych z uwzględnieniem rodzajów ładunków.	Dyskusja. Skautki. Wypracowanie. Konferencja warszawońska. Odpowiedz na nast. ogłoszenie: Potrzebny chłopiec do kantoru, bystry, ładne pismo, biegłość w rachunkach. Ołerty z dokładnym podaniem szczegółów zwracać do C. Kent and Co., 4 High St., Boston. Napisz kilka wierszy dla dania przykładów na wszystkie znane ci znaki przestankowe.	„Piąta klasa szkoły św. Dominika“ (Fifth Form at St. Dominic's) (Przeczytać połowę). „Natura i poeta“ (Nature and the Poet) Wordsworth. (Stręścić). „Wieczór Trzech Króli“ Szekspira. Czytać dalej 2 scenę, dziesięć wierszy. Wybierz wyjątek z prozy.
20-go stycznia	Ćwiczenia praktyczne. Obejrzyć. Modele miar: linjowych, powierzchni, objętości. Powtórzyć. { Procent zw. i skład. Propor. prosta i złoż. Przestudjować. System metrycz. Próba szybkości. Std. IV, 1/2 g. Ogólne zagadnienia. 2.	Zrób zestawienie rewolucyj w Europie w roku: 1830, 1848. Podaj przyczyny i następstwa.	Porównaj systemy rządów w państwach europejskich w latach 1815—1919. Objasnij i podaj daty zmian.	Wyrusuj i wytnij sześć odpowiednich ilustracji z historii Anglii 1815—1848.	Podaj warunki konieczne dla uprawy: pszenicy, ryżu, bawełny, herbaty, trzciny cukrowej i buraków cukrowych oraz hodowli bydła. Wymień po dwa kraje odpowiednie.	Wykaż, w jakim stopniu W. Brytania jest samowystarczalna, a w jakim zależy od innych krajów pod względem przywozu i wywozu towarów.	Zrób model z gliny doliny rzecznej, łańcucha górskiego.	Dyskusja. Dzieci a przedstawienia kinowe. Wypracowanie. Historia Irlandji. Telegram, zapytujący o zegarek zapomniany w pensjonacie w czasie świąt. Opisz najbardziej uderzające ogłoszenie, jakie widziałeś. Zanalizuj jakiś utwór poetycki.	„Piąta klasa szkoły św. Dominika“ (Przeczytać do końca). „Kraina fantazji“ (Realm of Fancy) Keats. Krótkie notatki i ulubione ustępy. „Wieczór Trzech Króli“. Dalszy ciąg sceny. Naucz się napamięć wyjątku z prozy.
27-go stycznia	Napamięć. Duża miary. Redukcje, Sprowadzanie do dzies. i %. Powtórzyć. { Powierzchnie nieregularne. Przestudjować. Zamiana walut. Próba szybkości. Szybkość mechaniczna. Ogólne zagadnienia. 2.	Zrób notatki o kolonizacji państw europejskich w Azji, Afryce, Ameryce.	Wyjaśnij własnymi słowami sześć ważnych traktatów europejskich. Daty. Treść.	Na mapie świata oznacz chorągiewkami kolonie państw europejskich.	Porównaj Indie z Kanadą: Klimat { Szerokość, Wiatry, Wilgotność, Morze. Roślinność, Bogactwa mineralne, Przemysł.	W Indiach i w Kanadzie wymień i opisz wszystkie specjalne rejony przemysłowe.	Zrób model kartonowy kolei Canadian-Pacific Railway.	Dyskusja. Londyńska Kasa Oszczędności. Wypracowanie. „Podanie“. Ułóż wykaz głównych warunków, jakichbyś wymagał(a) od chłopca lub dziewczyny, poszukujących pracy w twem biurze. Użytki z telefonu. Trzy rzeczowniki, pochodzące od czasowników. Trzy czasowniki, pochodzące od przymiotników. Trzy przymiotniki, pochodzące od przysłówków.	„Piąta klasa szkoły św. Dominika“ (Krótkie streszczenie). „Oda do jesieni“ (Ode to Autumn) Keats. (Parafraza dowolnych dwunastu wierszy). „Wieczór Trzech Króli“. (Opisz dokładnie dwie postacie). Wybierz wiersz historyczny.
3-go lutego	Ćwiczenia praktyczne. Narysuj w pewnej podziałce (skali): Kaloryfer, Sufit, Podłogę. { zostaw miejsce na kominek, okno. Najm. wsp. wielokr. Najw. wsp. dzielnik. Ćwiczenia. Przekształcanie ułamków zwyczajnych. Zamiana % na ul. dzies. Powtórzyć. Przestudjować. Akcje. Próba szybkości. Std. V. Ogólne zagadnienia. 2.	Zrób zestawienie najważniejszych wydarzeń w ciągu wieku w Niemczech, Włoszech, Anglii, Francji, Rosji.	Wykaż, dla którego okresu po r. 1870 zwany jest Erą Sojuszów.	Zrób z gliny model statku wojennego albo aeroplanu albo łodzi podwodnej.	Przestudjuj kraje azjatyckie. Wskaż na mapie rozsiadanie różnych narodowości, główne cechy fizyczne krajów oraz główne linje kolejowe i porty.	Narysuj mapę szkieletową Azji Mniejszej, opisz ją i wskaż główne linje komunikacyjne.	Zrób model kartonowy kuli ziemskiej, zaznaczając barwami strefy klimatyczne.	Dyskusja. Szkoły gospodarstwa. Wypracowanie. Wyprzedaż londyńska. Ułóż ogłoszenie o zabawie na dochód Towarzystwa Dobroczynności. „Ja“. Opis. Daj przykłady na: mowę zależną i niezależną, stronę czynną i bierną, przedmiot bliższy i dalszy.	„Piąta klasa szkoły św. Dominika“. Osoby, Sceny, Notatki. Układ. Ułóż wykazy nazwisk autorów utworów poetyckich o ptakach, kwiatkach, porach roku, miłości. Nauz się napamięć wiersza historycznego.

Dodatkowa praca — po ukończeniu pracy objętej przydziałem VII.

Tygodniowo po jednej godzinie dodatkowej można poświęcać na a) przedmiot ulubiony; b) przedmiot zawodowy (mogący być przydatnym w przyszłej karierze).
Należy prowadzić indywidualne wykazy z zaznaczeniem poszczególnych momentów prowadzonej pracy.

Przerób z Loney'a	str. 29.	Nr. 1—8.
” ” ” ”	30.	” 4—8.
” ” ” ”	30.	” 9—12, 14.

IV.

Przerób z Loney'a	str. 31.	Nr. 12—16.
” ” ” ”	31.	” 21—25.
” ” ” ”	32.	” 15—22.
” ” ” ”	33.	” 19—23.
” ” ” ”	33.	” 41—44.

Przydziały**ze szkół elementarnych, prowadzonych według Planu Daltońskiego bez specjalizacji.**

Jeden nauczyciel przydziela pracę, jaka ma być wykonana przez jego klasę ze wszystkich przedmiotów.

A.

Patrz obok podaną tablicę z zakontraktowanym przydziałem.

B.

Poprawki należy wykonać przedewszystkiem.

Arytmetyka. Longman, str. 29 i 30.

Język angielski. Lay, Ćwiczenia 30, 36. Opisz z pamięci „Zimę”.
Opisz swoje wrażenia z opactwa Westminster.

Literatura. Przeczytaj dwa dalsze opowiadania z „Przypowieści z przyrody”. (Parables from Nature). Napisz w kajecie do literatury tytuły wszystkich przypowieści i poematów, jakie znasz.

Geografja. Lay'a „Europa”, rozdz. 3 i 4.

Pytania:

1. Narysuj z pomocą książki szkic mapy Kanału La Manche; następnie bez książki oznacz na nim główne porty (zarówno francuskie, jak i angielskie) oraz drogi oceaniczne.
2. Przeznaczając mniej więcej po pięć wierszy na każdy punkt, powiedz, co wiesz o Landach, o Sekwanie i jej dorzeczu, o Paryżu, o Riwierze i o Marsylji.

3. Jakie znaczenie ma: *a)* Tulon, *b)* Canal du Midi, *c)* Lille?
4. Jakie są najważniejsze plody Francji?

Historja. „Nowa Wolność“ (The New Liberty), str. 32—51.

Pytania:

1. Przedstaw jak najwięcej charakter Henryka VIII.
2. Co wiesz o: *a)* Bitwie Ostróg, *b)* Bitwie na Polu Flodden? W obu wypadkach podaj przyczyny, następstwa i daty.
3. Opisz charakter Tomasza Wolsey; podaj najważniejsze wypadki z jego życia.
4. Wytlumacz dokładnie, dlaczego Lutrowi wyznacza się tak ważne miejsce w historii powszechnej.

Przydział L

Geografja. „Russia“, MacKinder, str. 266—274.
Lay, 91—103.

Pytania:

1. Przygotuj str. 103—104 z Lay'a.
2. Zrób szkic mapy ze str. 98 z Lay'a.

Źródło pomocnicze: Herbertson, 63—66.

Angielski.

1. Przygotuj jakieś przemówienie.
2. Napisz list do skąpca, wykazujący mu niedorzeczność jego sposobu życia. Bądź w nim uprzejmy i przekonywający.
3. Ortografja. L. March 68—73.
4. Przestuduj „Kupca Weneckiego“.

Historja. „Oliver Cromwell“ (John Drinkwater).
Piers Plowman. 92—101.

Pytania:

1. Gdybyś żył w czasach Wojny Domowej, to po której stronie byłbyś się znajdował i dlaczego?
2. Jakie jest twoje zdanie o Wentworth'ie; co skłania cię do takiego zdania?
3. Podaj w krótkości, co doprowadziło do Wojny Domowej.
- 4 *a.* Co wiesz o oddziałach Cromwell'a zwanych „Ironsides“?
- 4 *b.* Co to była „Uchwała o samozaparciu się“? ¹⁾ Dlaczego taka uchwała była konieczna?

¹⁾ „Self Denying Ordinance“ z grudnia 1644 r. Uchwała przeciwko łączeniu władzy prawodawczej z wykonawczą, czyli przeciwko zajmowaniu przez członków Parlamentu wysokich urzędów lub komendy wojskowej. *Przyp. wyd.*

Dodatek II.

Przykłady przydziałów, stosowanych w The County Secondary School Streatham.

IX Przydział z historii.

Klasa IV.

Wiek 14 lat.

Tematy do studjowania:

Rzeczpospolita, 1649—1660.

1. Różne próby rządzenia Anglią po roku 1649.
2. Polityka zagraniczna Cromwell'a.
3. Upadek rządów purytańskich pod Ryszardem Cromwell'em. Wypadki, które doprowadziły do powrotu króla.

1. Próby rządzenia Anglią.

1. Zwróć uwagę na fakt zniesienia władzy królewskiej i Izby Lordów. Zaprowadzenie Rady Stanu. Jaka siła stała poza nią w rzeczywistości?
2. Przestuduj, jak Cromwell próbował rządzić z pomocą Parlamentu. Dlaczego upadły rządy „Parlamentu świętych“ (Barebones)? ¹⁾
3. Armja układa teraz „Instrument Rządu“, 1653. Zanotuj, jakie były jego punkty. Zwróć uwagę na to, jak Cromwell wciąż próbuje rządzić z pomocą Parlamentu. Spotyka go

¹⁾ Parlament, powołany przez Cromwell'a w r. 1653, przewalili rojaliści szyderczo parlamentem Barebone'a, od nazwiska pewnego handlarza skór, który w nim zasiadał. Nazwisko to znaczy dosłownie: goła kość. *Przyp. wyd.*

niewpodzenie, ponieważ to zgromadzenie nie chce rządzić, ale tylko rozprawia.

4. Rządy znów przechodzą w ręce wojska. Zanotuj, w jaką władzę zostali wyposażeni „jenerał-majorowie“. Dlaczego zostali znienawidzeni?
5. Ostatni Parlament Cromwell'a (1656—1657).

Przestuduj tekst „Pokornej prośby“¹⁾ i odpowiedź na nią Cromwell'a.

Jaki dodatek przydano rządowi?

Zwróć uwagę na działalność Cromwell'a w Szkocji i Irlandji w celu zgnięcia rojalistów.

Ćwiczenie: W jakim stopniu przeprowadził Cromwell w swym rządzie zasady, za które Parlament walczył w Wojnie Domowej?

2. Polityka zagraniczna Cromwell'a.

1. Zapoznaj się z zasadami, które były wytycznymi w stosunkach Cromwell'a z obcymi państwami. Zwróć uwagę na jego stanowisko względem Francji, Hiszpanji i Holandji. Przedstaw wodody powagi, jaką miał u obcych mocarstw.
2. Zwróć uwagę na udział floty: 1) we wzięciu Jamajki, 1655, 2) w wytepieniu piratów, 3) w wojnie z Holandją.

3. Wypadki zasze między śmiercią Cromwell'a, a powrotem na tron Karola II, 1660.

- a) Zastanów się nad charakterem Ryszarda Cromwell'a i jego niezdolnością do rządzenia państwem.
- b) Zwróć starannie uwagę na oznaki, wskazujące na chęć powrotu do dawnych form rządu.
- c) Rola, odgrywana przez armję i przez generała Monk'a.
- d) Deklaracja w Breda. Powrót Karola II. Gdzie przebywał dotąd? Warunki powrotu.

Rozważ i roztrząśnij następujące pytania:

Czy Wojna Domowa prowadzona była napróżno wobec tego, że Rzeczpospolita została obalona z chwilą powrotu Karola? Co dobrego dla Anglji pozostało jako spadek po okresie rządów purytańskich?

Książki: Warner and Marten, Część II; Tout; Thomson; „Piers Plowman“, Część VII; „Dokumenty“, str. 571—586; Milтона „Poematy o Cromwell'u“ (Poems on Cromwell); Powieść: „Woodstock“ przez Walter Scott'a.

¹⁾ „Humble Petition“. W r. 1657 Parlament przedłożył Cromwell'owi prośbę, aby raczył przyjąć władzę i tytuł króla. *Przyp. wyd.*

IX Przydział z geografji.

Dla uczennic lat 15, po roku nauki o Wyspach Brytyjskich.

Klasa V niższa (4 okresy na tydzień).

Temat do przestudjowania:

Ogólny obraz handlu Wysp Brytyjskich — przyczyny stanowiska Zjednoczonego Królestwa w handlu światowym.

1. Naturalne korzyści, wpływające z położenia Wysp Brytyjskich.

Przestuduj położenie Wysp Brytyjskich w stosunku do Europy i otaczających mórz. Położenie W. Brytanji wśród świata. Zwróć uwagę na przystanie, ujścia rzek i porty handlowe. Zastanów się nad korzystnymi warunkami klimatycznymi Wysp Brytyjskich i nad wpływem tych warunków na płody kraju.

2. Nasze źródła żywności.

Zrób przegląd stanu *rolnictwa* w ostatnich dwudziestu latach.

Źródła krajowe. Zwróć uwagę na zasoby krajowe *mięsa* i ich niedostateczność.

Zapoznaj się z przemysłem *rybnym*; podział ryb między konsumpcję krajową i wywóz zagraniczny.

Źródła zagraniczne. Skąd otrzymujemy pszenicę i inne zboża? Zamorskie źródła, zaopatrujące nas w mięso, owoce i mleczywo.

3. Przemysł Wysp Brytyjskich.

Zapoznaj się z przemysłem *włókienniczym*.

Zwróć uwagę na te gałęzie tego przemysłu, którym surowców dostarcza W. Brytanja.

Zwróć uwagę na te gałęzie tego przemysłu, którym surowców dostarczają inne kraje.

Przestuduj starannie t. zw. „przemysł pomocniczy“ (farbiarstwo, blicharstwo, wyrób chemikaljów, mydlarstwo, rafinowanie ropy).

Zbierz jak najwięcej wiadomości o *przemysle żelaznym i stalowym*.

Główne centra budowy maszyn i budowy okrętów.

Przemysł węglowy.

4. Transport.

Wewnętrzny. — Kolej żelazna w porównaniu ze zwykłą drogą — nowoczesny problem przewożenia ludzi i towarów. Wyszukaj nowe linje powietrzne na kontynent i długość czasu potrzebnego na przelot.

5. Handel wywozowy i przywozowy.

Podaj ogólne dane o tych rodzajach handlu Królestwa Zjednoczonego, wskazując kraje i przeznaczenie wywozu, oraz kraje, z których pochodzą towary przywożone.

Ćwiczenia. — Daj odpowiedź na jedno z następujących pytań:

1. Wskaż na związek szybkiego, taniego transportu z rozwojem handlu. W jaki sposób problem transportu wpływa na zewnętrzny i wewnętrzny handel angielski?
2. Wytlumacz zależność Zjednoczonego Królestwa od dowozu zagranicznych surowców. W jakim stopniu Imperjum Brytyjskie jest samowystarczalne?

Książki: Atlas (zwróć także uwagę na wywieszone mapy); Chambers'a „Commercial Geography“ (G. Handlowa); Adams'a „Commercial Geography“; Howarth'a „Commercial Geography“, „Britain and British Seas“, (Anglja i morza angielskie) rozdz. I, II, XIV, XV, XIX; „Natural Wealth of Britain“ (Naturalne bogactwa W. Brytanji), rozdz. XVII—XXII. Przejrzyj „Dodatek Handlowy Times'a“; dzienniki.

Język angielski.

Trymestr letni, 1922.

Wiek 14 lat.

Klasa IV.

1-szy Miesiąc.

„Makbet“.

Przeczytaj akt I i II. Akt I, sc. 1: Jaki cel ma ta scena? Akt I, sc. 2: Podaj znaczenie wyrazów „kerns“, „gallowglass“, „Golgotha“. Dlaczego król nadaje tytuł Makbetowi? Napisz streszczenie wydarzeń z aktu II od początku do końca.

Naucz się z Aktu I, sc. 5, wierszy 13—28.

„Poems of Homeland“ (Poematy o kraju rodzinnym), Część II.

Przeczytaj „Poems on Home“, Sekcja VI.

Jakie wrażenia o Wyspach Brytyjskich odniosłabyś z tych utworów, gdybyś była cudzoziemką?

Który z utworów, zdaniem twojem, zawiera najpiękniejsze opisy? Przytocz je i podaj swoje wrażenia.

Który z utworów wyraża najgłębsze patriotyczne uczucia? Czy który z utworów uderza cię jako fałszywy uczuciowo? Jeśli tak, to czemu?

„London River“ (Rzeka Londynu).

Dlaczego ten utwór napisany jest w tej właśnie stopie wierszowej?

Napisz w prostych słowach, o czym jest mowa w tym utworze. Wypisz zwroty, które silnie nasuwają pewne wrażenia dźwiękowe; zwroty, które brzmią podniośle lub pięknie.

Który ustęp zdaje się najbardziej nasuwać wrażenie fal płynącej rzeki?

O jakich charakterystycznych cechach Anglików jest mowa w tym utworze?

Daj po jednym przykładzie na: aliterację, antytezę, onomatopeję.

Gramatyka.

Przeczytaj z Harrison'a rozdz. XIV, str. 102, następnie przerób Ćwic. III, str. 104.

Przeczytaj z Harrison'a rozdz. XV, str. 104, następnie przerób Ćwic. I, str. 106.

Ułóż spis zaimków: osobowych, względnych, pytających, wskazujących, dzierżawczych.

Ułóż spis przymiotników: pytających, wskazujących, dzierżawczych.

Wypracowania.

1. Napisz list z wyrazami współczucia do przyjaciółki, którą spotkało właśnie wielkie nieszczęście.
 2. Napisz dwadzieścia wierszy w stopie wierszowej „Pieśni ostatniego Minstrel'a“, opisując Streatham lub błonia pod Tooting. Rozpocznij słowami: „Przed tobą pole jako step“.
 3. Napisz opowieść własnej kompozycji pod tytułem: „Duch z Doliny Wierzb“ (The Ghost of Willow Glen).
- Poziom średni.* Naucz się dowolnych dalszych 20 wierszy z „Makbeta“.
- Poziom wyższy.* Przeczytaj życiorys Szekspira z „Encyklopedji Literatury“.

Przydział z łaciny.

2-gi Rok.

Wiek 15 lat.

Klasa V niższa.

7-my Miesiąc.

1-szy Tydzień.

Składnia.

Naucz się z Dakers'a „Junior Latin Prose“, §§ 61—66. Obejmuje to konstrukcję pytań bezpośrednich i pośrednich. Przeczytaj §§ 18, 21, zwracając starannie uwagę na przykłady przymiotników łacińskich, zastępujących przysłówki angielskie.

Proza.

Napisz po łacinie Wyjątki 118 i 122 z North and Hilliard „Latin Prose Composition“.

Zauważ, że ustępy powyższe zawierają wiele przykładów pytań pośrednich. Spróbuj od czasu do czasu zastosować *ablativus absolutus* i użyć zdań podrzędnych zamiast zdań głównych.

Słówka.

Naucz się dobrze słówek z list 64—69 i obmyśl jakiś obraz, dla opisanego którego mogłabyś ich użyć.

Owidjusz. Wyjątki I—IV. Zanim to rozpoczniecie, odbędzie się lekcja o stopach wierszowych.

Cezar, Księga IV, rozdz. 20, 21.

Poziom wyższy.

Opisz, jak Rzymianie atakowali warownie. Przyjrzyj się tablicom ściennym, oraz przeczytaj z Livingstone'a i Freeman'a, Wstęp.

Naucz się nazw łacińskich.

Uwaga: Poezja (Owidjusz) będzie najważniejszą częścią naszych tłumaczeń w tym trymestrze, nie możemy sobie jednak pozwolić na całkowite zaniedbanie tłumaczenia prozy (Cezar), nie tylko ze względu na nią samą, ale również dlatego, że będzie nam przydatna dla naszej własnej prozy.

2-gi Tydzień.

Składnia.

Zdania zależne w „*oratio obliqua*“, Dakers, §§ 58, 59. Przestuduj, jako powtórzenie, przykłady w §§ 22—24; 31—34; 37—41.

Proza.

North and Hilliard, Wyjątek 125 jako ćwiczenie na przerobione reguły składni i Wyjątek 136, który będzie sprawdzianem poprzedniej pracy. Na tablicy znajdziesz uwagi i wskazówki pomocnicze.

Słówka.

70—75. Lista słówek 75 jest bardzo ważna. Wyobraź sobie różne osoby, jako podmioty tych słów.

Tłumaczenie.

Owidjusz, Wyjątki V i VI.

Cezar, IV, 22 i 23.

Poziom wyższy.

Narysuj obóz rzymski, opisz go i naucz się nazw łacińskich.

3-ci Tydzień.

Składnia.

Zaimek względny z *conjunctivem*. Dakers § 67. Powtórzenie (dokładne) zdań celowych i skutkowych, §§ 47—50; 52—55.

Proza.

Przepisz Wyjątek 158, North and Hilliard. Przejrzyj swe notatki o czasownikach, oznaczających *obawianie się*.

Napisz Ćwiczenie 146 jako ćwiczenie na zdania, zawierające zaimki względne z czasownikiem w *conjunctivie*. Powinnaś dać sobie radę bez pomocy notatek, ale gdybyś napotkała trudności, to możesz uciec się do pomocy wskazówek, podanych na tablicy.

Słówka.

76—79. Napisz krótkie opowiadanie (w języku angielskim), wprowadzając w nie jak najwięcej tych słów. Pomoże ci to do zapamiętania ich.

Tłumaczenie.

Owidjusz, Wyjątki VII i VIII do wiersza 20.

Cezar, IV, 24, 25.

Poziom wyższy.

Opisz artylerję rzymską (*Ballistae, Catapultae, Scorpiones*).
a) Przyjrzyj się rycinom.

- b) Przyjrzyj się rycinie, przedstawiającej żołnierza rzymskiego. Opisz jego odzież, zbroję i oręż.

4-ty Tydzień.

Składnia.

Zdania przyczynowe. Dakers, §§ 67, 68. Powtórzenie supinum. Patrz notatki i Dakers, §§ 111, 112.

Przejrzyj notatki co do tłumaczenia angielskiego czasownika *must*.

Proza.

North and Hilliard, Ćwiczenia 150—152.

Przetłumacz tylko wyrażenia, zawierające czasownik *musieć* (*must*) w tych trzech ćwiczeniach.

Wyjątek 162. Patrz wskazówki na tablicy.

Słówka.

80—84. Wiele z tych słówek już znasz. Zwróć głównie uwagę na *nowe*, specjalnie na 84.

Tłumaczenie.

Owidjusz, Skończ Wyjątki VIII i IX.

Cezar, IV, 26, 27.

Poziom wyższy.

Ilu żołnierzy było w legjonie? Jak się dzielił legjon? Jak nazywano oficerów? Czego możesz dowiedzieć się: a) o żołdzie żołnierza, b) o jego strawie?

Geometria. Przydział I.

Wiek 11 lat.

Klasa II.

28 stycznia.

3-ci Tydzień.

Masz tu dwa zadania, służące do powtórzenia przerobionej już pracy. Czy potrafisz je rozwiązać?

1. Ktoś stwierdza, że kąt wzniesienia szczytu wieży wynosi 30° ; po zbliżeniu się obserwatora do wieży o 300 stóp kąt ten wynosi 60° . Jaka jest wysokość wieży?
2. Człowiek stojący na punkcie O wyznacza sobie następujące kierunki: kościół 47° , zamek 115° , wzgórze 190° , stóg siana 245° , stęp z flagą 280° , oberża 320° . Wyrysuj szkic planu i wyznacz na nim kierunki, w jakich leżą te miejsca.

Masz tu kilka interesujących zadań na pomiary. Nakreśl proste plany, gdzie zajdzie tego potrzeba; odrób zadania wyraźnie i porządnie.

1. Ogród, w kształcie prostokąta, składa się z trawnika ze ścieżką wokoło. Ogród ma 55 stóp długości i 40 stóp szerokości, a ścieżka jest na pięć stóp szeroka. Oblicz powierzchnię ścieżki.
 2. Ogród, w kształcie prostokąta, ma rozmiary 135 stóp na 50 stóp; wzdłuż obu dłuższych stron ogrodu będą ścieżki szerokie na 3 stopy. Oblicz powierzchnię ścieżek i trawnika, który znajduje się między nimi.
 3. Jeżeli powierzchnia prostokątnego ogrodu wynosi 300 stóp kwadratowych, a jego szerokość 15 stóp, to jaka jest długość?
 4. Oblicz powierzchnię a) wierzchu pulpitu; b) wierzchu małego składanego stolika; c) powierzchnię dużego stołu.
- Powyższe zadania winny być rozwiązane przez *każdą* uczennicę. Tylko *zdolniejsze* uczennice mogą spróbować rozwiązać jeszcze i następujące:

Średni przydział.

1. Jaka jest różnica pomiędzy powierzchnią kwadratu o boku równym 1 st. i jedną stopą kwadratową?
2. Ile kwadratów ze szkła o bokach $\frac{3}{4}$ cala wypełni prostokąt o wymiarach: 18 cali na $10\frac{1}{2}$ cali.
3. Z kwadratowego kawałka papieru o boku $7\frac{3}{4}$ cala wycięty został prostokąt o wymiarach $4\frac{1}{2}$ cala na $3\frac{1}{2}$ cala. Ile pozostało cali kwadratowych papieru?

Jeżeli jesteś *bardzo* zdolną do arytmetyki, to możesz spróbować zadań z

Wyższego przydziału:

1. Tapeta sprzedawana jest w rolkach długości 12 jardów, szerokości 21 cali. Jaka jest powierzchnia rolki? Wiele rolek potrzeba na pokój o wymiarach $17\frac{1}{2}$ stóp na $13\frac{1}{2}$ stóp i na $12\frac{1}{2}$ stóp wysokości, odliczając $17\frac{3}{8}$ jardów kwadratowych na okna i t. d. i przypuszczając, że $\frac{1}{8}$ papieru będzie zmarnowana?
2. Ile kosztowałoby polakierowanie listwy szerokiej na dwie stopy, wokoło pokoju długiego na 15 stóp, a szerokiego na 22 stopy, po cenie $1\frac{1}{4}$ pensa za stopę kwadratową?

Matematyka.

Klasa V niższa.

Wiek 15 lat.

Hall and Stevens, „School Geometry“ (Macmillan and Co).
Chignell and Paterson (Oxford Press), Część II.

1-szy Tydzień.

Powtórz twierdzenia 32, 34, 35, 38, 39, 40, 41. Twierdzenia
o własnościach cięciwy i kątów w kole.

Poziom niższy. Str. 147, Nr. 1—6; str. 149, Nr. 8—12;
 „ 151, „ 1 i 2; „ 153, „ 1—4;
 „ 163, „ 1 i 2; „ 165, „ 1—6.

[Typowe przykłady (str. 147, Nr. 5): Nakreśl koło, które ma prze-
 chodzić przez dwa dane punkty i mieć środek na danej prostej linii.
 Kiedy to jest niemożliwe?

Str. 165, Nr. 5: Prosty pręt o danej długości ślizga się końcami
 między dwiema prostymi liniami, ustawionymi prostopadle do siebie.
 Znajdź miejsce geometryczne jego środka].

Poziom średni. Str. 151, Nr. 3. Str. 165, Nr. 3 i 4

Poziom wyższy. „ 151, „ 4 i 5. „ 163, „ 5.

2-gi Tydzień.

- Oblicz powierzchnię trójkąta, którego boki mają długości:
 - 7·34 c., 4·62 c., 5·49 c. (Zastosuj Pitagorasa).
 - Oblicz powierzchnię tego samego trójkąta, stosując formułę:

$$P = \sqrt{s(s-a)(s-b)(s-c)}, \text{ gdzie } P = \text{powierzchnia.}$$

$$s = \frac{1}{2} \text{ obwodu.}$$

a, b, c są bokami przeciwległymi do kątów A, B, C .

- Dwa sześciiany, których krawędzie mają 3·46 c. i 5·72 c. zostały przetopione i odlane na nowo w formie jednego sześciianu. Znajdź długość krawędzi tego nowego sześciianu.
Powtórz twierdzenia: 42—49. Twierdzenie o łukach i kątach w kole, styczność, zetknięcie się kół, kolejne odcinki.

Poziom niższy. Str. 170, Nr. 1, 2, 3, 13—21. Str. 177 Nr. 1—15.

„ 179, „ 1—10. „ 181 „ 1—3.

Poziom średni. „ 170, „ 11, 12. „ 181 „ 4—6.

Poziom wyższy. „ 170, „ 6—10, 19, 20, 22. „ 181 do końca.

[Typowe przykłady (str. 170, Nr. 3): Dwa koła przecinają się w punktach A i B . Przez A przeprowadzono dowolną prostą PAQ , prze-

cinającą okręgi w punktach P i Q . Wykaż, że wielkość kąta PBQ jest stała (niezależna od wyboru siecznej PAQ).

Str. 179, Nr. 6: Przez punkt styczności dwóch kół, których środkami są punkty A i B , poprowadzono dowolną prostą, przecinającą obwody kół w punktach P i Q . Wykaż, że promienie AP i BQ są równoległe].

3-ci Tydzień.

- W trójkącie równoramiennym długość ramion wynosi 4·62 c., a podstawy 2·84 c. Oblicz powierzchnię. Oblicz również długość prostopadłej, spuszczonej z któregośkolwiek końca podstawy na przeciwległy bok.
- Oblicz objętość walca, którego średnica wynosi 4·234 c. a wysokość 28·32 c. Oblicz również wielkość powierzchni bocznej walca.

Zadania 21—29: koła, wspólne styczne, konstrukcja trójkątów przy pomocy różnych danych elementów, trójkątów i kół.

Poziom niższy. Str. 187, Nr. 1—7; str. 189, Nr. 1—11;

„ 191, „ 1, 2, 3; „ 198, „ 1—4;

„ 199, „ 1—12.

Poziom średni. „ 187, „ 8; „ 191, „ 4;

„ 198, „ 5.

Poziom wyższy. „ 187, „ 9; „ 191, „ 5, 6, 7.

[Typowe przykłady (str. 187, Nr. 5): Nakreśl dwa koła o promieniach 1·6 c. i 0·8 c., których środki oddalone są od siebie o 3 c. Wykreśl wszystkie wspólne styczne tych kół.

Str. 191, Nr. 2. Narysuj trójkąt, mając daną podstawę i kąt u wierzchołka, oraz: 1) drugi bok; 2) wysokość; 3) długość środkowej połowiącej podstawę; 4) spodek prostopadłej, spuszczonej z wierzchołka na podstawę].

4-ty Tydzień.

- Trójkąt o powierzchni 47·6 cm² ma jeden z boków długości 8·4 cm. Jaka jest długość prostopadłej, spuszczonej z przeciwległego wierzchołka na ten bok?
- Wyprowadź wzór na powierzchnię umiarkowanego sześcioboku, o bokach długości a cali.
 - Oblicz powierzchnię regularnego sześcioboku, o bokach długości 4·3 cali.
- Wydrążona kula o zewnętrznej średnicy długości 10 cali, zrobiona z metalu grubości 1 cala, została przetopiona i odlana na nowo jako pełna kula. Oblicz średnicę tej pełnej kuli.

Zadania 20, 31, wieloboki umiarowe wpisane w koło i opisane na kole.
Str. 207, 208 — ortocentrum trójkąta równoramiennego.

Poziom niższy. Str. 200, Nr. 2, 3, 4; str. 205, Nr. 1—12;
" 201, " 1—3; " 206, " 1—4, 11;
" 209, " 1—3.
Poziom średni. " 201, " 4; " 206, " 5, 6, 7, 9;
" 209, " 4—7.
Poziom wyższy. " 206, " 8—12; " 209, " 8—12.

[Typowe przykłady (str. 205, Nr. 8): Znajdź w przybliżeniu do jednej dziesiątej cała bok kwadratu, którego powierzchnia jest równa powierzchni koła o promieniu 5 c.

Str. 206, Nr. 7: W każdym trójkącie różnica dwóch boków jest równa różnicy odcinków, na jakie trzeci bok zostaje podzielony przez punkt styczności koła wpisanego w trójkąt].

Przydział z języka angielskiego.

Wiek 10 lat.

Klasa I A.

Tydzień kończący się 14 stycznia.

Poezja. Piątek.

Przepisz do swego kajetu na poezje cztery wiersze z Thomas the Rhymer i, jeśli ci czas pozwoli, zrób do tego ilustrację. Naucz się napamięć tych czterech wierszy (również dobrze możesz się nauczyć jakiegoś innego utworu według własnego wyboru).

Literatura. Przygody Odyseusza, rozdz. XIV.

Napisz to na czwartek w kajecie na wyjątki z lektury.

1. Wyobraź sobie, że jesteś Odyseuszem; następnie napisz krótkie opowiadanie o tem, jak świniarek powitał cię na Itace. Wytłumacz, dlaczego nie chciał wierzyć temu, co mu powiedziałeś.

Uwaga. Będzie ci łatwiej to napisać, jeśli sobie wyobrazisz, że opowiadasz komuś, — na przykład Telemakowi — całe to wydarzenie.

2. Zapisz każdy wyraz trudny ortograficznie w kajecie do języka angielskiego.

Wypracowanie. Poniedziałek.

1. Zwróć się ponownie do Greenwood Tree, str. 198, i jeśli nie pamiętasz tej powiastki, to przeczytaj ponownie „The Man in the Moon“ (Człowiek na księżycu).

2. Ułóż scenę między Starcem i Obcym Człowiekiem oraz jakimiś innymi osobami. Nie używaj jedynie słów książki, ale staraj wyobrazić sobie, co oni mogli mówić do siebie.

Uwaga. Nie zapomnij podać na początku spisu osób, które wprowadzasz, oraz miejsca, gdzie scena się odbywa.

Nadprogramowe zajęcia z angielskiego.

Czytaj w dalszym ciągu Hindu Tales (Opowieści hinduskie) i napisz odpowiedzi na pytania, zadane na końcu każdego rozdziału.

(Najpierw odrób wszystko inne z języka angielskiego).

Programme du français.

Classe IV A.

Trimestre 1. Mois 3.

Age 14.

Lecture pour le Mois: „Remi en Angleterre“, chap. III, Père et mère honoreras.

1-re Semaine.

A savoir le vocabulaire de chap. xxi, Allpress (p. 42), et l'exercice sur la formation des mots (p. 42).

2-me Semaine.

Grammaire: Règles du subjonctif, p. 112, § 117, § 119, § 120 à savoir par coeur les listes.

Vocabulaire: voir feuille spéciale (Remi).

Verbes: conclure, moudre, coudre.

Dictée: arrangée sur la grammaire et le vocabulaire appris.

Exercice (en classe). Allpress, Ex. 21, p. 160. III et IV.

(écrit). *Poziom niższy:* 5 phrases. *Poziom średni:* 7 phrases choisies dans IV (1—15). *Poziom wyższy:* première partie de IV, 16.

3-e Semaine.

Grammaire: à revoir les règles du subjonctif.

Verbes: se souvenir, se plaire, se taire.

À apprendre par coeur: „L'histoire de Louis XIV et du comédien.“

Vocabulaire: feuille spéciale.

Lecture facultative: 20 pages d'un des Livres Roses.
(Do sprawdzenia przez nauczycielkę).

Exercice facultatif: une lettre en français de Remi à la mère Barberin, lui disant comment il a trouvé ses parents.

Uwagi.

1. Przez pierwszy tydzień miesiąca będziemy mieć lekcję każdego dnia. Wobec tego będziesz miała tylko czterdzieści minut roboty, którą będziesz musiała wykonać w czasie wolnym, czy to w domu, czy też w szkole.
2. Zauważysz, że rozdział z książki „Remi en Angleterre“, zadany jako lektura na ten miesiąc, nie został podzielony. Możesz go sobie podzielić według upodobania. Trudności, jakie napotkasz, odłóż do wyjaśnienia na lekcji grupowej, trzeciego okresu w piątek 17 marca.
3. Specjalne odznaczenie można otrzymać za:
 - a) Szczególnie dobre wyniki w konwersacji, lub
 - b) Lecture facultative (patrz wyżej).
 - c) Exercice facultatif (patrz wyżej).

Programme du français.

Klasa V wyższa (przygotowawcza do wstępnego egzaminu uniwersyteckiego).

Trimestre 3. Mois 2.

Age 16—17.

Première Quinzaine.

Division A.

Degré inférieur.

Lire. Bowen. French Lyrical Poetry.

- a) Le Chant du Depart.
- b) Couplets militaires.
- c) Ronde patriotique.

Écrire. Vocabulaire inconnu, au carnet.

Apprendre. Vocabulaire.

Moyen.

Ce qui précède et:

Préparer. Minssen, „Composition“, les nos. 144, 145.

Apprendre. Bowen, „Extase“.

Ecrire en français. Minssen, 147.

Ecrire en anglais. Bowen, „Le coin du feu“.

Supérieur.

Petite narration, précédée d'un plan.

Sujet: Un orage au mois d'avril.

Uwaga. Toute élève devra écrire la narration.

Première Quinzaine.

Division B.

Degré inférieur.

Lire. Daudet, „La Mule du Pape“.

Apprendre. Daudet, „De tous . . . huit jours“.

Ecrire. Vocabulaire inconnu.

Moyen.

Ce qui précède et:

Préparer. Cran. Nos. 2, 16, 19.

Ecrire. Cran. Nos. 5, 18.

Ecrire en français. Résumé de „La petite Fadette“.

Ecrire en anglais. Daudet (p. 71), „Quand . . . Camargue“.

Supérieur.

Petite narration, précédée d'un plan.

Sujet: Un orage au mois d'avril.

N. B. Toute élève devra écrire la narration.

Résumé — que ce soit des phrases courtes, dont chacune fera étape.

Programme du français.

Trimestre 2, Mois 1. Classe VI.

Age 17.

1-e Semaine.

Thème. { Poziom wyższy. Duhamel, 94. Pielgrzymka kota. (The Cat's Pilgrimage).
Poziom niższy. Duhamel et Minssen, 132. Osioł tapicera. (The Chair stuffer's donkey).

Literature. Alfred de Musset — l'homme.

Lecture. Hernani. On ne badine pas avec l'amour. Notre Dame de Paris. Poèmes lyriques.

Corriger les fautes faites à l'examen.

2-e Semaine.

Thème. Les mêmes — suite. (Duhamel, 95. Duhamel et Minssen, 133).

Literature. Alfred de Musset — le poète des Nuits.

Lecture. Les mêmes, — suite. Aussi les Nuits.

Essai. La Nuit de Décembre.

3-e Semaine.

Thème. { *Poziom wyższy.* Mème — suite. Duhamel, 96.
Poziom niższy. Duhamel et Minssen, 4. *Zamordowanie*
Marszałka d'Ancre. (Murder of Marchal d'Ancre).

Literature. Molière.

Lecture. Les mêmes — suite.

Essai. On ne badine pas avec l'amour (compte rendu) ou Compte rendu du 1-er chapitre de *Notre Dame de Paris*.

4-e Semaine.

Thème. { *Poziom wyższy.* *Pielgrzymka kota.* Suite et fin. Du-
hamel, 97.
Poziom niższy. *Zamordowanie Marszałka d'Ancre.* Suite
et fin. Duhamel et Minssen, 5.

Literature. Hernani.

Lecture. Les mêmes — suite et fin, excepté *Notre Dame de Paris*.

Essai. Préparer un compte rendu de *Hernani*.

Dodatek III.

Opinie o Planie Daltońskim kierowniczek angielskich szkół elementarnych oraz dzieci z tych szkół.

Opinie kierowniczek szkół elementarnych, w których Daltoński Plan Laboratoryjny został zastosowany.

Londyn. Dzielnica Południowo-Wschodnia. (S. E.).

„W czterech wyższych klasach oddziału żeńskiego, w którym dzieci liczą od lat 9 do 14, pracowałyśmy według Daltońskiego Planu Laboratoryjnego przez ostatnie sześć miesięcy; w niższych klasach Plan został także rozciągnięty w pewnych specjalnych przedmiotach na niektóre inteligentniejsze dzieci w wieku od lat 7 do 9. Chociaż szkoła nasza jest przeznaczona dla 250 uczennic, mamy ich obecnie 277, tak że każda klasa liczy od 40 do 45 dzieci. Nasze sale klasowe zostały zamienione na laboratorja, ale brak miejsca zmusił do pomieszczenia dwóch przedmiotów w każdej sali. Ponieważ jednak przechodzimy przedmioty główne w godzinach przedpołudniowych, a drugorzędne w godzinach popołudniowych, przeto nie odczuwamy trudności z tego powodu. A zatem matematyka dzieli jedno laboratorjum z robotami ręcznymi, a laboratorjum języka angielskiego używane jest również dla higieny, każda zaś z nauczycielek klasowych prowadzi dwa przedmioty, a w niektórych razach nawet trzy. Pokonywamy trudności, wynikające z wielkich różnic uzdolnienia i tempa pracy wśród jednostek, należących do tej samej klasy, różnicując przydziały na maksymalny, średni i minimalny. W ten sposób zdolniejsze i prędzej pracujące dzieci nie są zatrzymywane przez powolniejsze“.

„Na początku naszego eksperymentu miałyśmy niewątpliwie

pewne trudności z przyzwyczajaniem dzieci do nowego sposobu pracy oraz do brania odpowiedzialności za rozkład swego czasu. W miarę jednak jak dzieci zaczęły oswajać się z daną im swobodą, niedomagania pierwszych dni mijały. Wszystkie nasze nauczycielki uznają jednogłośnie, że przy metodzie daltońskiej praca była wydatniejsza i lepsza, niż przy dawnym systemie. Nawet brak dostatecznej ilości książek stał się powodem obudzenia się ducha wzajemnej pomocy pomiędzy uczennicami. Używamy kart wykresowych dla zaznaczania postępów, a na odwrotnej ich stronie dodany został wykres zachowania się, na którym literami alfabetu zaznacza się uchybienia przeciwko ustalonym przez nas zasadom karności: A = 1 uchybienie, B = 2 uchybienie, i t. d.“

„Ze stanowiska nauczyciela uznajemy, że Plan Daltoński nakłada na nas znacznie cięższą pracę. Z początku dowiadywałam się, że nauczycielki klasowe spędzają po pół nocy na układaniu przydziałów i poprawianiu roboty uczennic, i obawiałam się poważnie, że będziemy zmuszone zaniechać z tego powodu nowej metody. Żadna jednakże z nauczycielek nie chciała odstąpić od raz powziętego postanowienia i obecnie do pewnego stopnia jużemy pokonały powyższe trudności przez zmniejszenie ilości pracy wymaganej w przydziałach. Osobiście uważam to za rzecz zasadniczą, żeby nie wprowadzać zbyt wysokich wymagań, szczególnie z początku. Jeśli które dziecko skończy swój przydział przed końcem tygodnia lub miesiąca, to uważam, że kilka godzin, a nawet dzień cały spokojnej lektury jest doskonałym sposobem wypełnienia pozostałego czasu. Naturalnie, że każdej dziewczynce wolno jest wybrać książkę wedle swego upodobania, i uczennice zwykle korzystają skwapliwie z takich sposobności, aby zajmować się którymś ze słabych swych przedmiotów. Specjalizacja pociąga nauczycielki, jako dająca sposobność do wzbogacenia swej wiedzy, i niektóre z nich żałują, że istniejące warunki nie pozwalają na poświęcenie się całkowicie jednemu przedmiotowi“.

Londyn. Dzielnica Zachodnia (W).

„W tutejszej szkole zreorganizowałyśmy dotąd jedynie jedną klasę oddziału żeńskiego według Daltońskiego Planu Laboratoryjnego. Rezultaty jednak naszej sześciomiesięcznej próby okazały się tak pomyślne, że mamy nadzieję rozciągnąć go w przyszłym trymestrze na dwie dalsze klasy. Za nic nie powróciłybyśmy do dawniejszej metody. Skutki, widoczne na dzieciach, są wprost cudowne. Nietylko, że pracują one teraz z wielką przyjemnością, ale ucząc się według Planu, wykonywają też znacznie więcej

pracy, niż dawniej. Stwierdzamy także teraz więcej wzajemnej sympatii między dziećmi. Ponieważ w tej klasie jest od 30 do 40 uczennic, przeto każda grupa, pracująca nad tym samym przedmiotem, wybiera z pomiędzy siebie doradczynię, do której udawać się mogą koleżanki w razie napotkania trudności, gdy nauczycielka zajęta jest jakąś inną uczennicą lub innym przedmiotem. Doradczyniami temi są starsze i inteligentniejsze dziewczynki, a nauczycielka klasowa jest naturalnie zawsze obecna, aby kontrolować pomoc, jakiej one udzielają, i uzupełniać ją. Prócz tego nauczycielka klasowa prowadzi dziennik z nazwiskami wszystkich uczennic. Przy każdym zapisuje swoją krytykę przejranej pracy danej uczennicy, dodając parę słów wskazówek na temat jej ogólnych postępów. Dziennik ten jest zawsze dostępny dla każdej uczennicy. Środki powyższe pozwalają nauczycielce sprostać tym znacznie zwiększonym wymaganiom, jakie Plan Daltoński stawia jej zarówno co do czasu, jak i co do zasobu wiedzy. Umożliwiają one również każdej uczennicy otrzymanie natychmiastowej pomocy we wszelkich trudnościach, mogących powstać, gdy zdana jest na własne siły. Moje nauczycielki nie okazują skłonności do ograniczania swej pracy do nauczania jednego tylko przedmiotu z programu nauki. Specjalizacja taka, zdaniem ich, zacieśnia umysł. Ponieważ ogół dzieci w szkołach elementarnych kończy wykształcenie w czternastym roku życia, każdy przeciętny nauczyciel powinienby być w stanie zadośćuczynić potrzebom swych uczniów we wszystkich normalnych przedmiotach nauki“.

Opinie o Planie Daltońskim dzieci z angielskich szkół elementarnych.

Klasa I.

6. 12. 21.

1. Lubię plan, według którego pracujemy. a) Lubię wyszukiwać wiadomości z książek i b) zmieniać przedmiot, gdy mi się sprzykry. c) Jak czuję, że mam chęć uczyć się, to mogę się uczyć, a przedtem, według dawnego systemu, nie mogłabym się wtedy uczyć. d) Według tego planu popołudnia mamy wolne na inne przedmioty, więc lubię bardzo ten plan.

2. Nie lubiłam tego planu, kiedyśmy zaczęły pracować według niego, gdyż nie mogłam się z nim oswoić, wydawał mi się taki dziwny. Rozumiałam, o co chodzi, ale z początku nie mogłam według tego pracować. Ale teraz go lubię. Nie wiem dobrze,

skąd pochodziły moje trudności, wiem tylko tyle, że jak mi się zdawało, nie potrafię pracować według planu.

3. Nie mogę znaleźć żadnych wad w Planie Daltońskim, tylko może to, że *a)* kiedy mnie robota interesuje, to jest czas iść do domu na obiad, może to się nazywa wadą, a także nie bardzo lubię *b)* przepisywania przydziału w piątek po południu; ale to są wady bardzo drobne.

4. Niema dosyć książek dla dziewczynek, naprzykład jest tylko jeden „Piers Płowman“ Nr. VI, a prawie wszystkie dziewczynki potrzebują ich w tym samym czasie. Więc byłoby bardzo dobrze, żeby było więcej książek na przyszły trymestr.

Klasa I.

1. Lubię ten plan, bo przedtem zadowalałam się powierzchowną wiedzą, pozwalając nauczycielkom dawać sobie to, co one wydo-
stały najlepszego z jakiejś książki, i biorąc od nich to, co one przemyślały, a nie przemyślawszy tego naprzód sama, tak że przyzwyczajałam się zależeć od nich coraz to więcej i nie miałam niemal żadnej własnej myśli o żadnym przedmiocie. Teraz przeglądam sama ze dwie albo trzy książki i gdy znajdę w nich coś naprawdę dobrego, to mam poczucie, jakbym zrobiła jakieś nowe odkrycie, i to sprawia, że mam coraz więcej ochoty i zainteresowania do pracy. Prócz tego, gdy dostajemy nasz tygodniowy przydział, to zawsze są w nim jakieś nowe zagadnienia bardzo pociągające, a jak pomyślę, że rozwiązałam takie zagadnienie, to mi dodaje nowego bodźca, bo mi się zdaje, że robię daleko lepsze postępy. Musimy teraz polegać na własnych siłach, tak że ciągle wyęźamy umysł, żeby wynaleźć coś nowego w naszych przedmiotach nauki, i mamy teraz ogólne (rozumie się, o tyle ogólne, o ile nas stać na to) zainteresowanie do rzeczy, które się dzieją wkoło nas; i kiedy dawniej interesowałyśmy się, powiedzmy, jednym tylko przedmiotem, to teraz interesujemy się wszystkimi.

Plan daje nam także więcej czasu dla skupienia się na różnych przedmiotach, chociaż właśnie w tym punkcie myślę, że plan nie jest tak dobry, bo choć mamy mniej więcej tyleż czasu do pracy, jak poprzednio, to musimy czytać teraz daleko więcej książek i pisać daleko więcej ćwiczeń. Nie przypuszczam, żeby która uczennica mogła odrobić swoją pracę w godzinach szkolnych, chyba że jest to najściślejsze minimum. Ale naturalnie nie żałujemy ani odrobinę tego czasu, tylko że gdybyśmy go miały

więcej, to mogłybyśmy też więcej poświęcić na prace nadprogramowe.

Plan uczy nas także poznawać nasze słabe strony daleko bardziej, niż gdybyśmy się poprostu uczyły tych lekcji, w których jesteśmy słabe, bez wynajdywania przyczyn i skutków i t. d. Jest to zupełnie tak samo, jak gdybyśmy musiały zdobywać sobie same żywność; nauczyłybyśmy się wówczas więcej o przyrodzie i o zwierzętach, niż gdybyśmy spędziły ze 12 miesięcy, usiłując nauczyć się czegoś o ich życiu, w jakiejś akademji lub uniwersytecie, a żywiąc się przytem pożywieniem, otrzymywanem od innych i wytwarzanem przez innych.

2. Myślę, że nagłość, z jaką plan został wprowadzony, zaparła nam dech w piersiach. Poza tem nie miałam ochoty zmieniać dawnego systemu, według którego pracowałyśmy tak długo, na nowy, którego nawet sama idea była dla nas nową. Nauczycielki, nasze dotychczasowe podpory, miały się usunąć, widoki na cięższą pracę nie były nam zbyt miłe, zwłaszcza gdyśmy się już dosyć zżyły ze starą rutyną. Nie stosowałyśmy się też z nauką różnych przedmiotów do posiadanego czasu i zdarzało się nieraz przy końcu tygodnia, żeśmy zaledwie zaczęły jeden przedmiot, albo zaledwie ukończyły inny.

Klasa II.

7. 12. 21.

1. Myślę, że ten plan jest bardzo dobry i wolę go daleko bardziej od starego sposobu. Daje nam więcej czasu na to, żeby móc coś zrobić, i nie potrzebujemy czekać na inne uczennice. My dajemy sobie radę doskonale, ale nauczycielki mają przytem więcej roboty.

2. Myślę, że cała trudność była w tem, że nie wiedziałyśmy dobrze, jak dawać sobie radę same, i nie byliśmy do tego przyzwyczajone; zdaje mi się też, że niektóre z nas niecierpliwiły się z powodu książek.

3. Musimy czasem czekać na książki, ponieważ niema ich dosyć.

4. Myślę, że mogłybyśmy mieć 20 minut rekreacji po południu, zamiast 10 minut rano.

5. Każda z nas mogłaby przynieść trochę pieniędzy, żeby pomóc do zakupienia więcej książek.

6. Ponieważ cztery najwyższe klasy stosują Plan Daltoński, myślę, że mogłybyśmy mieć specjalną salę na każdy przedmiot.

Klasa II. 7. 12. 21.

1. Myślę, że Plan Daltoński jest daleko lepszy i daleko bardziej interesujący, bo mamy daleko większą swobodę i możemy same wyszukiwać to, co nam jest potrzebne, kiedy przedtem wiedzieliśmy tylko to, cośmy usłyszały od nauczycielek.

2. Byłyśmy przyzwyczajone, że na początku trymestru mówiono nam wszystko i najzupełniej nie umiałyśmy dawać sobie rady z książkami. Nie wiedziałyśmy, gdzie najlepiej poszukać wyjaśnienia jakiegoś punktu i co się mieści właściwie w naszych książkach.

3. Chociaż cenię plan, to jednak myślę, że ma on kilka ujemnych stron: 1) Jeśli tylko w jednej książce znajduje się ustęp, który cała klasa musi przerobić, to niektóre uczennice nie są w stanie wykonać swej pracy. 2) Jest więcej przechodzenia z miejsca na miejsce.

Klasa II. 7. 12. 21.

1. Lubię ten nowy sposób i plan pracy, według którego mogę więcej sama studjować. Ma on wiele dobrych stron, naprzykład tę, że nie trzeba zatrzymywać się w środku lekcji, żeby brać się zaraz do innego przedmiotu.

2. Jakaś zmiana w stosowaniu Planu Daltońskiego, to była taka wielka zmiana w porównaniu z dawnym systemem, że nie mogłyśmy zupełnie wdrożyć się do nowego sposobu pracy i dlatego niektóre z nas nie pokończyły tygodniowego przydziału.

3. Jest parę wad: a) Jest tylko jedna książka, która musi obejść całą klasę, i to jest niedobrze, bo czasem któraś z dziewczynek wcale nie może jej dostać. b) Sala do geografii i do historii bywa przepelniona i niektóre dziewczynki muszą iść do swojej klasy i zazwyczaj zabrać się do innego przedmiotu. Z początku przerwa o godzinie 10 rano była niedogodna dla nauczycielek, ale tak, jak jest obecnie zmieniona, jest daleko lepiej i mądrzej.

4. Potrzebujemy więcej książek, ażeby mogły obejść całą klasę. Ten plan jest bardzo mądry, ale byłoby jeszcze lepiej, gdybyśmy mogły pracować po południu również według tego samego planu i stosować go także do przyrody, do higieny i do niektórych gier. Gdybyśmy mogły zaczynać robotę wcześniej, to miałybyśmy więcej czasu na zabawę.

Wiek 11¹/₂ lat. Klasa III. 6. 12. 21.

1. Lubię bardzo Plan Daltoński, jest to bardzo interesujący sposób pracy. W historii i geografii możemy posuwać się naprzód własnym krokiem i możemy nauczyć się więcej, gdy tymczasem

dawniej, kiedy miałyśmy oddzielne lekcje, zdolne dziewczynki musiały czekać na powolniejsze. Tak samo jest z arytmetyką, dziewczynki, które mogły iść naprzód i odrobić wczas zadania, musiały czekać na inne, teraz zaś możemy je odrobić kiedykolwiek w ciągu tych dwóch godzin, jakie na to mamy do rozporządzenia. W czasie przed samymi egzaminami możemy daleko więcej powtórzyć, co nam pomaga do uzyskania daleko lepszych miejsc przy egzaminach. Uczymy się też pomagać sobie samym bez ciągłego oglądania się na nauczycielki.

2. Na początku trymestru, gdy rozpoczynałyśmy pracę według planu, niebardzo go lubiłam. Był zupełnie nowy i nie byłyśmy przyzwyczajone pracować w ten sposób, ale skoro już raz wdrożyłyśmy się w to, to poszło nam już gładko, i myślę, że większość z nas lubi teraz plan.

Wiek lat 12¹/₂. Klasa III. 6. 12. 21.

1. Lubię bardzo Plan Daltoński; uważam go za znacznie lepszy, bo jeśli kiedy nie mogłyśmy dać sobie rady z jakimś przedmiotem albo skupić na nim myśli, to mogłyśmy przejść do innego przedmiotu, a potem znów wrócić do tamtego. A dalej, jeśli brakowało nam nieco do ukończenia jakiegoś przedmiotu w oznaczonym czasie, to mogłyśmy poświęcić mu kilka minut dłużej, gdybyśmy zaś nie pracowały według tego planu, to musiałybyśmy zatrzymać się i robota nie byłaby skończona. Myślę też, że mogąc skończyć swoją robotę, możemy się więcej nauczyć; albo jeśli w którymś tygodniu miałyśmy jakiś przedmiot bardzo łatwy i mogłyśmy go prędzej odrobić, to mogłyśmy więcej czasu spędzić nad innym.

2. Na początku trymestru myślałyśmy zawsze, że nie będziemy mogły skończyć roboty, wobec tego pędziłyśmy naprzód i nie mogłyśmy dlatego nigdy ogarnąć dobrej całej roboty, jakiej od nas wymagano; jednakże po dwóch, czy trzech tygodniach, kiedy zaczęłyśmy wzywać się w plan, doszłyśmy do przekonania, że jeśli będziemy pracować z rozwagą, to będziemy mogły wszystko odrobić.

3. Nie widzę żadnych wad w planie. Myślę, że jest poprostu pyszny.

Wiek lat 12. Klasa III. 6. 12. 21.

1. Bardzo mi się podoba myśl nowego planu. Naprzykład, jeśli właśnie jestem pochłonięta jakimś przedmiotem, a pół godziny już upłynęło, to mogę iść dalej, póki nie skończę rozdziału. Jesteśmy zupełnie swobodne.

2. Na początku trimesstru niepokoiły mnie takie rzeczy:
 a) Myślałam, że nie skończę swojej roboty do końca tygodnia.
 b) Byłyśmy pozostawione samym sobie, gdy przedtem nauczycielka prowadziła nas, dając nam lekcje. c) Nie byłam zupełnie do planu przyzwyczajona.

3. Plan ma niewiele wad, według mojego zdania. Jedną z nich jest to, że trzeba przytem tyle chodzić. Drugą to, że trzeba dopędzać inne dziewczęta, jeśli się jest nieobecna. Trzecia wada, że książki Miss Gibbs, które nam pożyczają, żeby nam pomóc w historii i geografii, mogą się jej strasznie zniszczyć zczasem.

Wiek lat 12. Klasa III. 6. 12. 21.

1. Bardzo cenię ten plan. Czuję większe zainteresowanie, gdy pracuję samodzielnie, poza tem bystrzejsze i inteligentniejsze dziewczynki nie potrzebują czekać na powolne, ale ucząc się coraz to więcej, mogą wysunąć się naprzód, przed tamte.

2. Nie miałam ani trochę pociągu do tego planu na początku trimesstru, bo go nie mogłam zrozumieć i myślałam, że nie będę robiła żadnych postępów. Czulałam też, że jeślibym go nadal nie rozumiała, to nie będę miała ochoty w ten sposób pracować; ale gdy mi go lepiej objaśniono, zaczęłam rozumieć i już pierwszego przedpołudnia, gdy rozpoczął się nowy tryb pracy, byłam bardzo zadowolona.

3. Uważam, że wielką wadą jest to, że nie mamy dosyć czasu na odrobienie naszej roboty przedpołudniem, bo czasem, gdy nadchodzi przerwa obiadowa, jesteśmy właśnie w środku pracy. Niekiedy nie lubię piątkowego przepisywania kontraktów, bo czasem jest tego bardzo dużo.

4. Nie mogę niczego zaproponować na przyszły trymestr.

Wiek lat 12. Klasa III. 6. 12. 21.

1. Bardzo lubię ten nowy plan pracy, bo jakoś zawsze mi się zdaje, że mogę postępować prędzej, gdy pracuję samodzielnie. Zdaje mi się też, że mogę wówczas pracować daleko usilniej. Praca wydaje mi się teraz łatwiejsza, niż przedtem, bo nie lubię, żeby nauczycielka ciągle stała nademną i mówiła mi, co mam robić, lubię pracować samodzielnie. Zdaje mi się, że ten nowy plan zmusza mnie do pracy bardziej wyęźonej, gdyż wiem, że robota musi być odrobiona, bo inaczej pozostanę w tyle za innymi dziewczynkami, a tegobym nie chciała za nic; bardzo więc lubię ten plan i mam nadzieję, że będziemy zawsze pracowały według niego.

2. Nie lubiłam tej pracy na początku trimesstru, bo wszystko wydawało się takie dziwne i zdawało się iść naopak, nie mogłam zupełnie posuwać się naprzód w swojej pracy. Nie lubiłam chodzić do sali historycznej i geograficznej. Zaszłam tam wtedy tylko parę razy; ale teraz lubię tam chodzić i polubiłam ten plan bardzo.

3. Nie mogę znaleźć żadnej wady w planie i nie sądzę, żeby ktoś mógł jakąś wadę wynaleźć.

4. Nie mogę podać żadnego pomysłu dla ulepszenia pracy w przyszłym trymestrze, bo chcę nadal ciągle pracować w ten sam sposób, jak teraz, według tego samego planu, i nie chcę, żeby cośkolwiek najmniejszego zmieniło się. Jeśliby się to stało, tobym go już nie lubiła, ale wolałabym kilka dni więcej wakacyj.



4,6,50.

Dodatek IV.

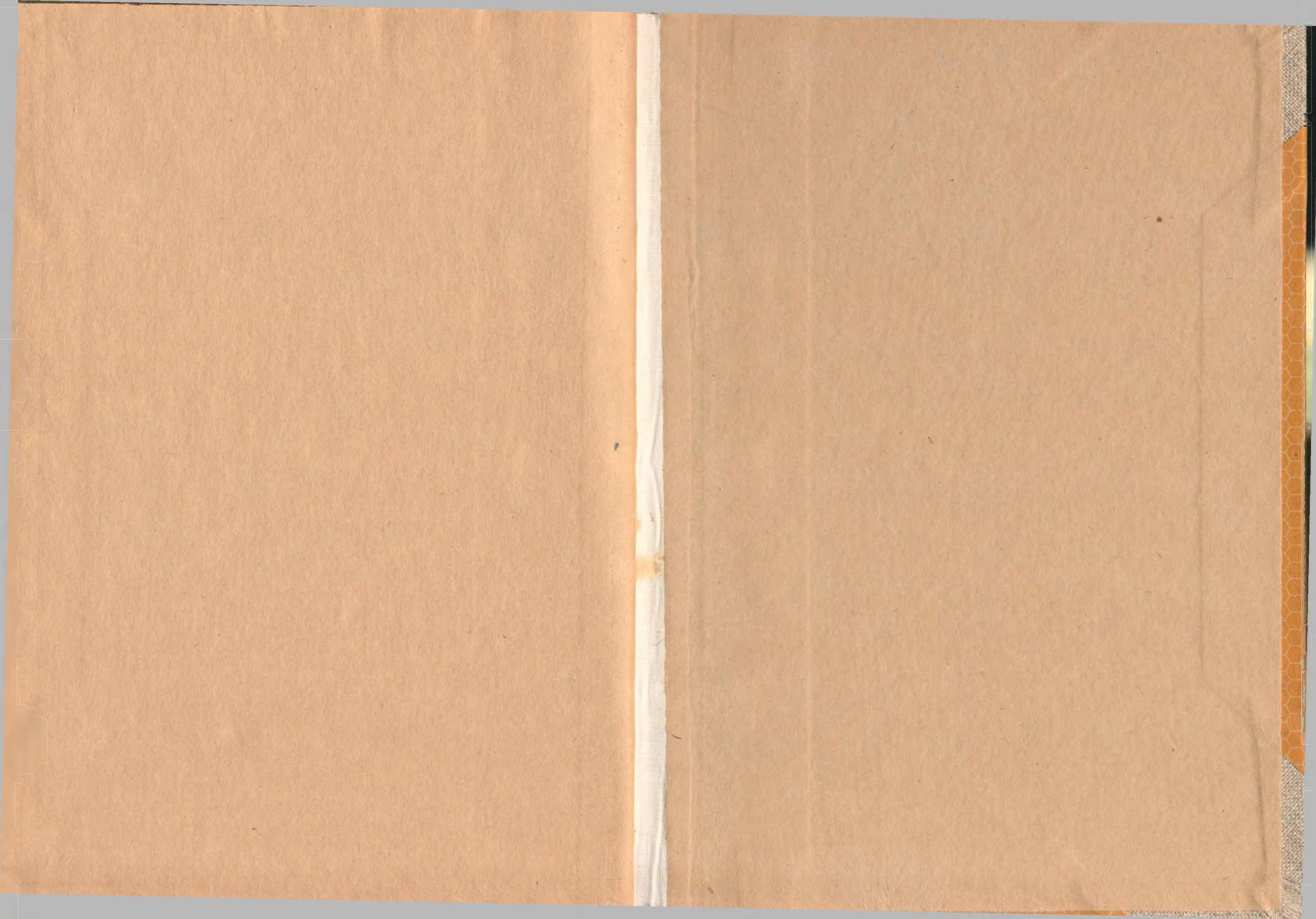
Bibliografia.

- Education on the Dalton Plan. (Wykształcenie według Planu Daltońskiego). Helen Parkhurst. (Wydawcy: G. Bell and Sons). 5 sz.
- The Dalton Plan. (Plan Daltoński). Evelyn Dewey. (Wydawcy: J. M. Dent and Sons). 4 sz. 5 p.
- Book of Assignments. (Zbiór przydziałów). Vol. I, History and Geography. (Dla szkół średnich). 2 sz.
- Book of Assignments Vol. II. Mathematics. (Dla szkół średnich). 2 sz.
- History Assignments. (Przydziały z historii). (Dla szkół średnich). 6 p.
- Memorandum on the Dalton Plan. 3 p.
- A Year's Experience of the Dalton Plan. (Roczne doświadczenie z Planem Daltońskim). J. H. Badley. M. A., Bedales School, 1921. 3 p.
- The Dalton Plan in an Elementary School with Subject Rooms and Specialists. (Plan Daltoński w szkole elementarnej z salami przedmiotowymi i specjalistami). A. J. Lynch. 6 p.
- The Dalton Plan in an Elementary School without Subject Rooms or Specialists. (Plan Daltoński w szkole elementarnej bez sal przedmiotowych i specjalistów). Kate Rose. 3 p.
- A Single Class on the Dalton Plan. (Pojedyncza klasa, prowadzona według Planu Daltońskiego). John Radcliffe. (Wydawcy: G. Bell and Sons). 1 sz.
- Report of a Conference on the Dalton Plan in Secondary Schools. (Sprawozdanie z konferencji o Pl. D. w szkołach średnich). Dalton Association, 1923. 1 sz. 6 p.
- Individual Work and the Dalton Plan. (Praca indywidualna a Plan Daltoński). A. J. Lynch. (Wydawcy: G. Philip and Son, Ltd.). 4 sz. 6 p.
- Individual Work Assignments. (Przydziały pracy indywidualnej). Zredagował A. J. Lynch. (Elementarne). (Wydawcy: G. Philip and Son, Ltd.).
- The „Individual“ Geography. H. B. Priest.
- The „Individual“ History. E. S. Marriott.
- The „Individual“ Arithmetic. J. L. Hillier.
- The „Individual“ Literature. F. M. Moore.
- The „Individual“ English Composition and Language. W. R. Arnold.
- The „Individual“ Natural Science. F. E. Sharp.
- The „Individual“ Drawing. F. E. Sharp.
- The Sub-Dalton Plan. Ethel Cook.

Wszystkie powyższe książki można otrzymać od Honorowej Sekretarki Stowarzyszenia Daltońskiego:

Hon. Sekretary of the Dalton Association, 50 Egerton Gardens, London S. W. 3.





BIBLIOTEKA PEDAGOGICZNA
WOJEWÓDZKA
W CHEŁMIE

CZYTELNIA

09
371.3

PAR
WYK