

P.3993

# NASZA PRACA

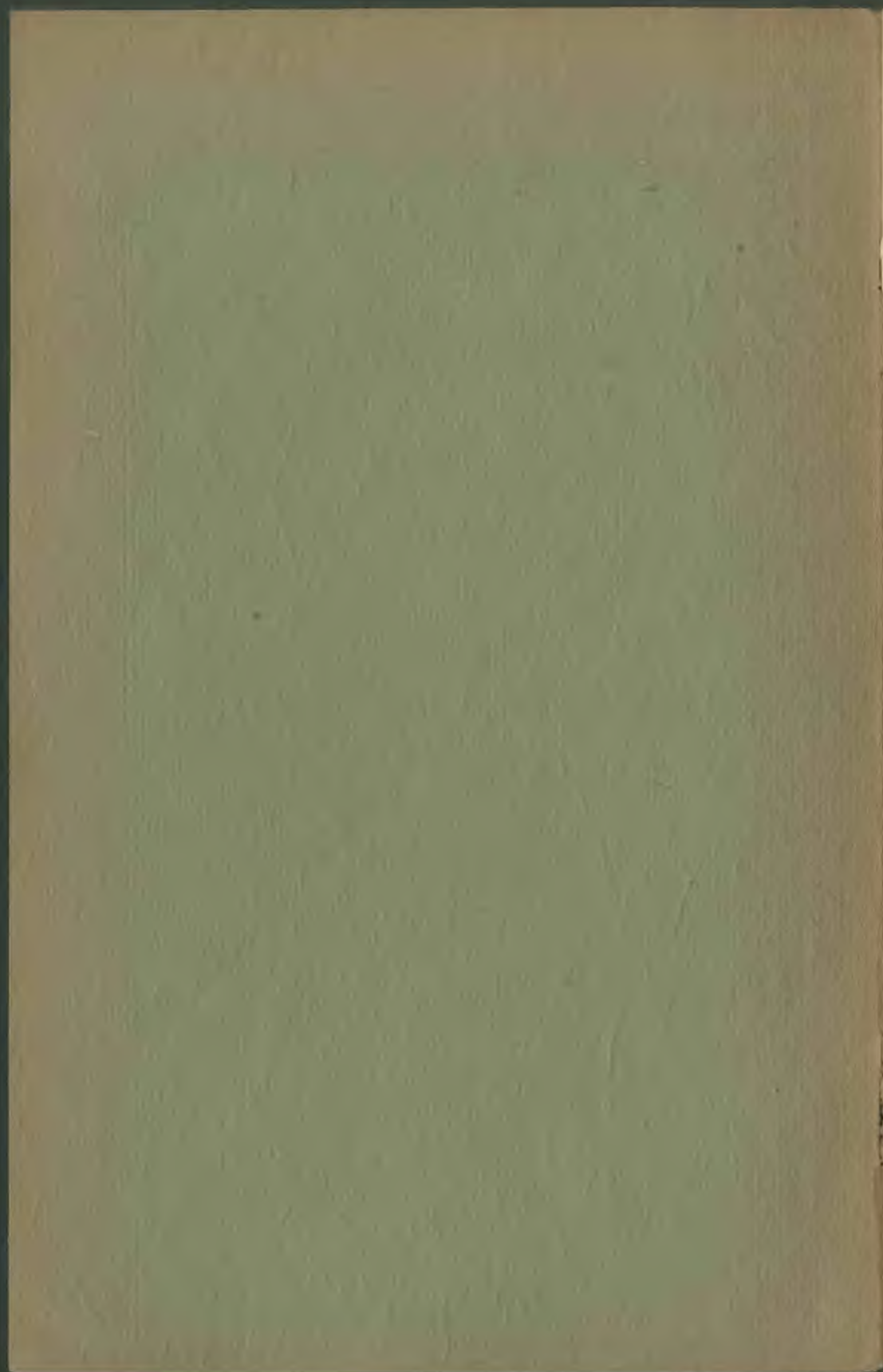


ORGAN KONFERENCYJ REJONOWYCH  
POWIATU BRZEZIŃSKIEGO

Rok. 3.

Marzec  
Luty 1931

Nr. 5



E

I

I

-

-

-

-

n

c

i

j

c

n

P

P

v

k

v

P

c

# Nasza Praca

M I E S I Ę C Z N I K

POŚWIĘCONY SPRAWOM KONFERENCYJ  
REJONOWYCH POWIATU BREZIŃSKIEGO.

ADRES REDAKCJI:  
Szkoła Powszechna Nr. 3.  
w Tomaszowie-Mazow.  
Telefon Nr. 142.

ADRES ADMINISTRACJI:  
Szkoła Powszechna Nr. 15.  
w Tomaszowie-Mazow.

TREŚĆ: Nauczanie robót ręcznych i rysunków a zainteresowanie dziecka W. SNOPEK. Harcerstwo jako współczynnik wychowawczy domu i szkoły MIECZYŚLAW REMISZ. Działalność i zasługi Komisji Edukacji Narodowej (1773-1794) M. PAROWA.

W. SNOPEK

**Nauczanie robót ręcznych i rysunków a zainteresowanie dziecka.**

*(Przedruk z upoważnienia autora)*

Życie współczesne daje nam możliwość zaobserwowania ogromnych zmian, dokonywujących się we wszystkich jego dziedzinach. Ludzkość dąży do podniesienia poziomu duchowego zarówno jednostek jak i całych społeczeństw—i szuka nowych form pracy we wszystkich dziedzinach życia. Dążenia te nie mogły przeto nie wywrzeć potężnego wpływu i na szkołę.

Zadaniem szkoły w dobie dzisiejszej jest przygotować dorastające pokolenie do czynnej, twórczej pracy i kontynuowania pracy kulturalnej danego społeczeństwa. A więc szkoła musi wychować człowieka czynu—jednostkę twórczą—produktywną, która nie wyrzekając się własnej indywidualności potrafi z własnej woli stanąć na usługach dobra ogólnego. Przyszły człowiek czynu—działacz społeczny—musi w szkole poznać teren przyszłej swej działalności, musi rozbudzić w sobie pragnienie działania i musi nauczyć się w szkole pracować! Słowem

szkoła musi przygotować wychowanka do życia. Wybitny pedagog amerykański—Dewey powiada: „Uczyć się?... Niewątpliwie lecz żyć przede wszystkim, uczyć się zaś przez to życie i w związku z niem. Według niego szkoła powinna nie tylko przygotowywać do życia—ale być życiem samem.

Czyż dotychczas owa szkoła nasza zadanie to spełniła? Nie.—Wychowanków swych z terenem przyszłej ich działalności zapoznawała przez książkę i słowo—pragnienie działania rozbudzała przez wmawianie a w pracy twórczej nie ćwiczyła wcale!

A jak głęboko tkwi w człowieku instynkt twórczy, dość zwrócić uwagę na dziecko, które jak mrówka od rana do nocy ustawicznie pracuje. Zawsze ruchliwe — wszystkiego chce dotknąć—zbadać zrobić coś nowego — popsuć i znowu budować i niszczyć!

Dajmy dziecku do rąk trochę piasku lub gliny — a wnet ujrzymy: domy—groty—tunele i coraz to nowe i coraz to bardziej ciekawe. Dajmy mu do rąk kawałek kredy lub węgla a wnet zacznie tworzyć obrazy takie jak widzi i rozumie. A co za radość przytem, co za fantazja i pomysłowość. Zapomina o całym świecie—nawet o jedzeniu, a całą uwagę koncentruje na swej twórczej pracy.—Czyż już z tego nie wynika, że szkoła niema prawa pozbawiać dziecka rozkoszy tworzenia?

Tymczasem szkoła zmusza dziecko do przyswajania sobie całej masy teoretycznych wiadomości, z których dziecko nie zdaje sobie sprawy do czego mogłyby mu być potrzebne, każe mu słuchać rzeczy niejednokrotnie wcale dla niego nie ciekawych, każe rozprawiać i rozumować—choć dziecko może w tej sprawie nic nie mieć do powiedzenia—ani nic nowego odkryć nie może. Dziecko jest to istota żywa i wdrażać je do pracy należy stopniowo i drogą naturalnych zagadnień. Musi ono odczuwać wartość życiową tego czego się uczy, a wtedy praca i nauka będzie mu radością twórczą.

To też znaczny postęp widzimy w dziele nauczania i wychowania młodego pokolenia w ostatnich latach przez wprowadzenie do szkół jako przedmiotów obowiązkowych nauki robót ręcznych i rysunków. Postęp ten nie tylko polega na tem, że

uczymy młodzież zręczności przydatnej w życiu czy pracy zawodowej, ale chodzi przede wszystkim o wychowanie człowieka, posiadającego całkiem nowy typ umysłowy.

Wartość wychowawczą nauki robót ręcznych i rysunków wyraźnie określiło szeregi pedagogów już w swych dziełach, które są podstawą w dzisiejszym naszym wychowaniu i nauczaniu.

Rousseau w dziele swem p. t. „Wyznania” tak powiada o nauce robót ręcznych: „Nauki przyrodnicze wraz z geografją, oparte na doświadczeniu osobistem—a rozpoczęte od badania zjawisk codziennych i miejscowości rodzinnej, oraz nauka rzemiosł—oto podstawowe przedmioty kształcenia”. — „Przez przyzwyczajanie do ćwiczeń fizycznych i przez pracę rozbudzam w wychowanku moim skłonność do zastanawiania się i myślenia. Winien on pracować jak chłop—a myśleć jak filozof!” — „Jeżeli dziecko pracować będzie przy warsztacie zamiast sterczeć nad książką, ręce jego pracować będą na korzyść jego ducha i stanie się filozofem mając się tylko za robotnika”. — „Ja nienawidzę książek”—mówi Rousseau — „... dzięki nim jak papugi nauczyliśmy się rozprawiać o przedmiotach o których nie mamy najmniejszego pojęcia”. — „Jeżeli mężczyzna wstydi się pracować otwarcie strugiem, toporem lub piłą jest on conajmniej niewolnikiem cudzych poglądów, niezdolnym do żadnego dobrego według własnego mniemania—uczynku”.

Komisja Edukacyjna w uchwałach o szkołach parafjalnych tak powiada: „Od nauki w tych szkołach niema być oddzielona praca młodzi w pracy—wytrzymania niewygód i odmian powietrza. Przeto jak najczęściej na otwartem polu zabawiać się mają, tam ćwiczenia sił odprawować, tam się jakimi pożytecznymi robotami zabawić—jakie być mogą: kopanie ogrodów, tarcie drzewa, kręcenie powrozów, zgoła roboty podług pory czasu”.

A Staszic tak powiada: „Nauka rzemiosł i rękodzieł powinna być fundamentem nauki obok innych teoretycznych. Lepiej jest zaniedbać trochę doskonałość duszy aby zachować dla niej zdolność ciała. Rozsądniej stanie się gdy czas do na-

bywania bardziej ciekawych niżeli potrzebnych wiadomości wyznaczony—będzie użyty na ciała wzmocnienie, ukształtowanie i uzręcznienie”.

Trentowski w „Chowannie” tak pisze: „Najdłużej zatrzymujemy to w pamięci, czego nauczyliśmy się sami i co nas wiele pracy kosztowało”.—„W wielkim młynie natury trzeba być samemu czynnym, stać się młynarzem, chcąc poznać jak się to miele”. Żąda Trentowski by dzieci uczyły się jak najczęściej na łonie przyrody, tam obserwowały bezpośrednio zjawiska i rzeczy, każe dzieci prowadzić do warsztatów, gdzie wre praca człowieka, gdzie najlepiej poznają czynności, narzędzia i wytwory prac ludzkich. Wrodzoną skłonność dzieci do ruchu każe łączyć z zabawą i pracą i powiada: „Niechaj grają dzieci twe w piłkę, wolantu, w obręcz, niechaj w ogródku pracują, młocą w kuźni młotem biją i t. p. Chętnie i z uciechą najwyższą czynią to dzieci i tym sposobem igrając, wdrażają się do pracy, hartują swe siły...”.— „Praca cielesna przysposabia człowieka do prac ducha, a ruch jest dobroczynnym Feba zdrojem, z którego wytryska fizyczna i moralna dzielność”.

W tem pojmowaniu według Trentowskiego praca ręczna jest tedy zabawą pożyteczną, ćwiczeniem, środkiem rozwinięcia sił fizycznych a zarazem popiera kształcenie dzielności duchowej i moralnej.

Rysunkowi Trentowski przyznaje ogromne znaczenie szczególnie rysunkowi z natury i uważa, iż rysunek wyzwala uczucia estetyczne i kształci uwagę i tak powiada: „Skoro dzieci w przerysowaniu nabrały pewnego ćwiczenia, wiedz je na łono natury! Niechaj mierzą miernikiem ziemię i zdejmują geometryczne karty z łąk, pól i lasów, lub też niechaj na oko porywają z okolic pejzaże. Na samym ostatku mają z natury ludzkie twarze rysować”.— „Wiedz wychowanka twego do galerji obrazów, na koncerta, do teatru, do miast większych, uczyn dom własny, ile ci podobna, sztuk pięknych mieszkaniem.... a działacz będziesz na uczucie piękności”.

Z prac—pozostałych po twórcach Komisji Eduk. i Trentowskim, wypłynęły poglądy Ew. Estkowskiego, który tak powiada o wartości rysunków: „Kto się przypatrywał — mówi

Estko  
najm  
kreda  
kreśle  
konia  
tu pi  
sobie  
uczni  
prze  
sobie  
ptaka  
kreśl  
tów  
nie i

rysun  
bo t  
masz  
uczni  
wzro  
meto  
(rys  
dźwi  
prze  
dem  
ceni  
zale  
rym  
kład  
więc  
Piw  
nia

iz o  
prac  
kwe  
będ

Estkowski—z uwagą zabawom dzieci, przekonał się, że nawet najmniejsze dzieci lubią kreślić różne figury węglem na ścianie, kredą na podłodze, kijkiem na piasku, rysikiem na tabliczce, że kreśleniem swoim dziwnym, fantastycznym, nadają znaczenie konia, psa, drzewa, i tym podobnych przedmiotów. Obudza się tu pierwszy raz w nich myśl twórcza, zaczynają dumać, tworzyć sobie widzialne obrazy. Idąc w pomoc temu ich popędowi, uczmy je kreślić kształtniejsze obrazki, pod oczy podpadających przedmiotów. Chłopiec z największą przyjemnością rysować sobie będzie konia, bat, wóz, pistolet; dziewczę lalkę, kota, ptaka,—dobrze im znajome przedmioty. Mniejsza o to, czy kreślone te figury będą wyobrażeniami odpowiednich przedmiotów rzeczywistości, ale dość, że dzieci tym sposobem przyjemnie i z korzyścią się zatrudnią”.

Chojnacki już w początku 19 wieku tak mówi o nauce rysunku: „Rysunek ma wielki wpływ na charakter człowieka, bo ten, kto rysuje, musi kochać czystość i ochędóstwo. Nie masz podobno i tak stanu żadnego, w którymby się nie dała uczuć potrzeba rysunku... Więcej się podobno i tak zapomocą wzroku aniżeli słuchu uczymy”. Piwarski zaś — twórca polskiej metody nauczania rysunku takie myśli podaje: — „Sztuka ta (rysunku) jest tak ważną, że w każdym narodzie, usiłującym dźwignąć swój przemysł, ona powinna należeć do głównych przedmiotów pierwiastkowej edukacji każdego”. — „Pod względem pedagogicznym wskazuje (nauka rysunku) środki do kształcenia umysłu, zamięłowania pracy, wytrwałości, porządku i t. p. zalet człowieka”. — „Jest to nakoniec język powszechny, którym przez proste zarysy tłumaczmy się z myśli naszych dokładniej nawet, jak własnymi słowy; kilkoma bowiem ciągami więcej i jaśniej wyrazić się można, jak opisem całych arkuszy”. Piwarski więc rysunek uważa nawet jako mowę do wypowiadania swych myśli.

Lew Tołstoj doniosłe znaczenie pracy ręcznej widzi w tem, iż ona rozwiąże należycie sprawę stosunku wzajemnego ludzi pracy fizycznej do ludzi pracy umysłowej i odwrotnie, a o kwestji socjalnej tak się wyraża: „Kwestja ta dopiero wtedy będzie rozwiązana, kiedy praca ręczna zyska zupełne poszano-

wanie u wszystkich i to nie tylko w teorii ale i w praktyce; wtedy dopiero, kiedy się heblowanie drzewa i kucie żelaza młotem uważać będzie za równe liczeniu pieniędzy przez kasjera w banku, zapisywaniu papierów u notariusza, podpisywaniu aktów i rysowaniu na technice i wtedy, gdy praca fizyczna stanie na równi z temi wszystkimi robotami, które z pychą nazywano dotychczas pracą umysłową”!

Wreszcie James (Džems) w „Pogadankach psychologicznych” tak określa wartość nauki robót ręcznych i rysunków w szkole: „Najznakomitszy postęp w zakresie nauczania średniego zaznaczył się w ostatnich latach przez wprowadzenie do szkół robót ręcznych. Postęp ten nie na tem polega, że przysporzy nam ludzi praktycznych i zręcznych w życiu domowym, lub uzdolnionych w rzemiośle, lecz wyda obywateli, posiadających całkiem nowy typ umysłowy. Prace ręczne i prace laboratoryjne oraz rysunek—przyzwyczajają do ścisłej obserwacji, rodzą subtelne poczucie różnicy między tem co jest dokładne, a tem co niejasne i niepewne. Dają pojęcie o bogactwie i zawiłości w przyrodzie i o niedokładności wszelkich abstrakcyjnych, słownych opisów rzeczywistych zjawisk. Są to cenne i trwałe zdobycze dla umysłu który się nim przejmie, im zawdzięczamy jasność i dokładność, ponieważ robiąc coś, robimy to albo stanowczo dobrze, albo stanowczo źle! Z nich wynika otwartość i uczciwość, gdyż wyrażając swą myśl w czynie a nie w słowach, nie możemy ani naszego nieuctwa ani niejasności pojęć zasłonić wykrętami. Przyzwyczajają do polegania na sobie, pochłaniają uwagę i utrzymują nas w pogodnym nastroju czynnym”. — „To też na szczęście we wszystkich naszych wielkich miastach zwolna lecz konsekwentnie wprowadza się dziś do programów szkolnych prace ręczne i rysunek. Daleko nam jednak do tego, aby zyskały one to rozpowszechnienie, jakie im jest przeznaczone i to stanowisko, jakie im się należy”

Wszystkie zjawiska nas otaczające przychodzą do naszej jaśni przez zmysły, jakże tedy słuszną rolę odgrywają roboty ręczne i rysunki kształcąc zmysły, i jakże potem szczęśliwy czuje się człowiek w chwili kiedy je użyć potrzebuje? Jeśli zaś przy poznawaniu wartości realnych odgrywają rolę zmysły, to

przy  
wszy  
co tw  
Wszy  
Ręka  
więc

warto  
wpły  
szkol  
tego  
wielu  
dziel  
sobie  
i uw

bót  
wielk  
i Pa

ręczn  
i psy  
szą i  
mów

uwzg  
kieru

i pra  
duńs  
zgór  
odoc  
cim—  
co d  
rzed  
nowa

przy tworzeniu wartości realnych ręka człowieka jest na pierwszym miejscu. Ona wywiera decydujący wpływ na wszystko co tworzymy. Już Aristoteles nazwał ją „organem organów”. — Wszystkie narzędzia i maszyny wzorowane są na ręce ludzkiej. Ręka wszystkie je opanowała i wszystkie są wytworem ręki, a więc jako narzędzie narzędzi należy ją kształcić i rozwijać!

Sądzę iż powyższe wywody dostatecznie oświełają wartość nauki robót ręcznych i rysunków i ich przeogromny wpływ wychowawczy na tworzenie nowego człowieka w naszej szkole! Jeżeli może zbyt dużo czasu poświęciłem omówieniu tego problemu, to dlatego, że do niedawna, a nawet i dziś, wielu i nauczycieli i ludzi na kierowniczych stanowiskach w dziele nauczania i wychowania nowego pokolenia nie zdaje sobie sprawy z tych wartości robót ręcznych i rysunków i uważa je za kopciuszkę, niepotrzebnie tułającego się w szkole.

Im tedy mówię to ku rozwadze, a nam nauczycielom robót ręcznych i rysunków ku utwierdzeniu i pokrzepieniu, iż wielkiej idei służymy dla dobra młodzieży — społeczeństwa i Państwa.

A teraz zastanowić się pragnę: jak należy uczyć robót ręcznych i rysunków—na jakich podstawach pedagogicznych i psychologicznych oprzeć naukę, by dać młodzieży jaknajwiększą ilość tego dobra—jakie nauki te dać mu mogą, a o których mówiłem wyżej!

W sposobie nauczania robót ręcznych i rysunków, uwzględniając rozwój historyczny tych nauk, wyróżniły się trzy kierunki:

W pierwszym kierunku dążą do zmechanizowania ćwiczeń i przede wszystkim opanowania narzędzi i materiału: (system duński). W drugim—celem lekcji jest przerobienie szeregu zgóry wiadomych modeli, a w nich dopiero doszukiwanie się odpowiednich ćwiczeń, wymagających nowych narzędzi. W trzecim—praca musi być oparta na odpowiednio uszeregowanych co do trudności ćwiczeniach, wymagających odpowiednich narzędzi, a dopiero uczeń indywidualnie ma sam tworzyć (komponować) odpowiednie modele o charakterze użytecznym.

Tak samo o nauce rysunku: Jedni hołdują zasadzie nauczania rysunku na bezmyślnem kopiowaniu. Inni uważają model i tylko model jako podstawę w nauczaniu rysunku. A lepiej myślący i rozumiejący naukę wiedzą, że dziecko musi mieć możliwość swobody wypowiedzania się w rysunku—niech tworzy ten mały artysta—niech wypowiada swoje myśli, wrażenia, spostrzeżenia tak,—jak czuje i rozumie.

Zarówno w pierwszym jak i drugim wypadku — ta trzecia kategoria ludzi ma rację, ponieważ idzie z duchem czasu, z postępami wiedzy w dziele wychowania nowego pokolenia i z duchem nowej szkoły, o której wszyscy marzymy i która zajmuje wszystkie umysły światłych pedagogów w dobie obecnej.

Nowa szkoła—to szkoła pracy—szkoła twórcza! Rola nauki robót ręcznych i rysunków w szkole nowej jest przeogromna. Samo wprowadzenie robót ręcznych i rysunków do szkoły dzisiejszej nie stanowi szkoły pracy jak mylnie nieraz niektórzy rozumują — ale jest tym czynnikiem, który pozwalając dziecku samodzielnie pracować, dając mu pole do realizacji własnych pomysłów i wyrabiając w wychowankach zaradność życiową — burzy dotychczasowy system nauczania i pcha go na nowe, właściwe tory.

A przecież praca w nowej szkole—szkole twórczej opiera się na dwóch podstawowych zasadach, a mianowicie: na uwzględnieniu aktywności dziecka w pracy fizycznej i umysłowej i na uwzględnieniu zainteresowania dziecka w poszczególnych okresach jego życia.

W duszy dziecka tkwią pewne dyspozycje, które wyzwalają się w pewnych warunkach, przybierając różnorakie formy. Dziecko, podobnie zresztą jak i starszy, oddaje się godzinami ulubionemu zajęciu, i wciąż doń powraca ochotnie. Cóż jest owym czynnikiem wyzwalającym w człowieku energję i sprawiającym, że jakaś rzecz, lub jakieś działanie staje się nam bliskie i ściśle związane z potrzebami naszego życia? Czynnikiem tym jest zainteresowanie, które stanowi jedno z najważniejszych zagadnień psycho-pedagogicznych nowej szkoły.

To też nieliczenie się w nauczaniu z zainteresowaniem dziecka sprawia to, iż wszelkie wiadomości dla dziecka nie są

pożądane, są dla niego tylko słowem i dziecko nie odczuwa ani potrzeby ani skłonności, które mogłyby je pchać do nauki.

A wiadomo, że aby uzdolnić wychowanka do nauki czy do pracy na jakimkolwiek polu, konieczne jest wykształcenie w wychowanku uwagi czynnej—dowolnej t.j. śledzącej pewne zjawiska i rzeczy świadomie, z określonym zgóry zamiarem i celem.

Dziecku natomiast jest właściwa uwaga bierna, to też trwalszą uwagę rozwinać może w pracy rzecz—będąca w sferze zainteresowań dziecka.

Trentowski w „Chowannie“ kładzie na zainteresowanie duży nacisk i powiada:—„Budzić możesz uwagę dzieci każdym nowym i nieznanym im przedmiotem, a utrwaląc ją będziesz rozniecaniem interesu ku temu przedmiotowi. Nowa rzecz i dotąd im nieznaną zapala je ciekawością, a bliższe odsłonięcie tej rzeczy i wdanie się w szczegóły rodzi w nich interes, skoro rzecz tę stosownie do ich wieku i usposobienia przedstawić potrafimy. Że zaś prawie wszystko dla dzieci jest rzeczą nową i nieznaną, niema więc nic łatwiejszego jak budzenie i zainteresowanie ich uwagi”.

Z teorią zainteresowań łączy się ściśle zagadnienie programów i metod nauczania. Program powinien wypływać z potrzeb życiowych dzieci, z ich przeżyć i czynności. A ponieważ zainteresowania dzieci zależnie od okresu ich życia — ulegają zmianie, a uwzględniając stwierdzone przez pedagogów zainteresowanie dzieci w wieku szkolnym w kierunku pracy fizycznej w przewadze—należy metodę pracy w nauczaniu robót ręcznych i rysunków przystosować do zainteresowań dziecka i na niem oprzeć swoją pracę.— „Pedagogiczna zasada zainteresowania”—mówi Dewey — „wymaga, aby wybierać przedmioty i tematy w pracy, uwzględniające przeżycia dzieci, ich potrzeby i czynności, oraz jeśli dziecko należycie nie ocenia tego związku, aby nauczyciel przedstawił mu i podał nowe wiadomości w sposób, pozwalający uczniowi zrozumieć ich doniosłość i konieczność, oraz zobaczyć co je łączy z jego potrzebami. Uczynić jakiś nowy temat naprawdę interesującym i pożytecznym, udaje się tylko wtedy, kiedy się osiągnie to, że uczeń

wobec niego postawiony uświadomi sobie w związku z tematem samego siebie. Prawdziwym pedagogiem jest ten właśnie, kto dzięki swej wiedzy i doświadczeniu zdoła dojrzeć w zainteresowaniach dziecka nie tylko punkty dla jego wychowania i nauczania, ale i funkcje pełne przyszłych możliwości, prowadzące do idealnych celów.

To też właściwa metoda nauczania robót ręcznych i rysunków musi polegać na wynajdywaniu możliwie jaknajwięcej punktów stycznych między potrzebami ucznia i jego wrodzonymi skłonnościami a tematem lekcji i przedmiotem nauki.

Wtedy praca ucznia staje się prawie samorzutną, naturalną potrzebą dziecka, wynika to bowiem z jego popędu do działania. Wtedy budzi się i potęguje coraz bardziej zainteresowanie, które wpływa na wzmożenie się innych funkcji psychicznych, jak zdolność obserwacji, uwagi, pamięci, fantazji, inteligencji działania i tworzenia. Między temi bowiem funkcjami psychicznymi a zainteresowaniem istnieje ścisły związek.

Samo zaś zainteresowanie w sobie nie stanowi żadnego celu, ale zawsze związane jest z jakimś przedmiotem. Gotowe też w przedmiocie nie tkwi, o ile przedmiot nauki nie budzi w dziecku jakiegoś popędu. Skoro zaś w dziecku z natury tkwią popędy do działania — tworzenia — do pracy — przeto w sposobie nauczania robót ręcznych i rysunków zainteresowanie musi grać pierwszorzędną rolę i na niem należy oprzeć nauczanie.

W dzisiejszych metodach nauczania wszystkich przedmiotów zainteresowanie gra pierwszorzędną rolę i na niem buduje się całość pracy — to coś mówić o nauce robót ręcznych i rysunków skoro one wynikają i wiążą się ściśle z naturalnym popędem dzieci do działania i tworzenia, do ruchu i czynu? Pamiętajmy więc tak dobierać tematy każdej lekcji robót ręcznych i rysunków zgodnie z zasadą uszeregowania ćwiczeń, narzędzi i materiału co do trudności, aby przedmiot pracy był jaknajbliższy sfery zainteresowań dziecka.

Zainteresowanie rodzi czyn — a czyn coraz bardziej potęguje zainteresowanie i wtedy każda lekcja robót ręcznych i rysunków staje się radością czynu — radością tworzenia — w zgodzie

z duchem nowej szkoły i potrzebą wychowania nowego człowieka—człowieka czynu — przydatnego życiu — społeczeństwu i Państwu!

## Harcerstwo jako współczynnik wychowawczy domu i szkoły.

(Dokończenie)

Okrucieństwo, cynizm, instynkt burzycielsko—niszczycielski w silnych jednostkach budzi żądzę władzy i panowania, w tłumie budzi kult siły i świadomość żądzy używania, uczynień przebiegłość i spryt, a obok tych cech ujemnych daje okrutną nieraz, ale najlepszą szkołę sprawiedliwości i poszanowania praw własnych.

Jest to państwo w państwie, siła przeciwstawiająca się często domowi i szkole. Każda matka zna lęk, ogarniający ją w chwili oddawania dziecka do szkoły — to nie szkoły się boimy, ale wpływu gromady. Dziś zły wychowawca potrafi ujarzmić gromadę, dobry jest w stanie ją opanować, ale rząd dusz sprawuje ona sama, wydrzeć sobie nikomu nie da i tą siłą zawsze się domowi i szkole przeciwstawia. Znalazł się genialny wychowawca, który rozwiązanie zagadnienia gromady na cel życia sobie postawiwszy, tajemnicę jej wykrył, rząd dusz w niej pochwycić potrafił i wszystkie jej wpływy złe na dobre odwróciwszy — twórczego współpracownika domowi i szkole przysporzył. Był nim Baden—Powell, twórca skautingu.

Tajemnica jego polega na wytknięciu celu gromadzie, którego jej, w przeciwieństwie do domu i szkoły, brakło, celu dopomożenia potężnymi środkami gromady do tworzenia własnego ja człowieka.

Drogą wiodącą do celu, było stworzenie silnej organizacji. Na miejsce cynizmu, wprowadził twórca skautingu pierwiastek bohaterstwa i entuzjazmu, okrucieństwo nastąpił dobrym uczynkiem, na miejsce instynktu burzycielskiego postawił celową, zorganizowaną twórczość (sprawności, służba bliźnim) pierwiastek władzy i przodownictwa postawił bardzo wysoko, normując go odpowiedzialnością tego, kto po władze sięga; z kultu siły

wydobył poszanowanie władzy, zbiorowe podniecanie się w żądzy używania — zastąpił ćwiczeniem w samowycucaniu się, przebiegłość i spryt wyzyskał nie na szkodzenie drugim, lecz na szukaniu „pożytku z życia” dla siebie i dla drugih. Wszystko to potrafił wydobyć zabierając się do młodzieży niezorganizowanej ze strony lepszej „ujmując ją za poczucie honoru i dając jej umiłowanie swej własnej organizacji”. Zorganizował młodzież poza murami szkolnymi, wziął ją z sobą do lasu, na pole i tam w zbliżeniu się z naturą tej lepszej strony zbiorowej duszy człowieka szukać zaczął, kazał drużynie samej sobie w lesie radzić, niezapomniane na całe życie życie czary przy ognisku wywoływać i ogłosił, iż podstawą jego metody, która ma stanowić o wartości tej dziwnej pracy, są gry i zawody, gdyż „Życie jest wielką grą, trzeba ją tylko umieć wygrać”.

Metoda Baden—Powella uczyniła bardzo dużo, bo z młodzieży niezorganizowanej, utrudniającej często planową pracę szkoły i domu, współczynnik wychowania, mający swoje cele, metody i środki. Z chwilą kiedy mówimy o wartościach wychowawczych Harcerstwa często słyszymy obrażony ton domu i szkoły. „Przecież my wychowujemy, to jest nasz monopol”. Otóż nie chodzi nam bynajmniej o to, abyśmy sobie nawzajem jak piłkę odrzucali: kto z nas wychowuje, a kto nie, kto z nas wychowuje dobrze, a kto źle, ale o to, abyśmy razem wychowywali dobrze.

Harcerstwo zajmuje czas nie objęty zajęciami szkolnymi, czas, którego dom najczęściej nie zapełnia, który należy do dziecka i z którym ono, nie należąc do Harcerstwa, postępuje według swego widzimisie, a w Harcerstwie celowo go użytkuje. Jeżeli można tu wysunąć zarzut zbytniego obserwowania czasu w okresie szkolnym, to pomoc wychowawcza Harcerstwa, okazuje się bezcenną w czasie wakacyjnym, kiedy dom i szkoła najczęściej składają broń, wtedy Harcerstwo może wydobyć z tego okresu duże wartości wychowawcze. Wydobywa je Harcerstwo swoją metodą zakładając obozy letnie, oraz kolonie, gdzie młodzież kształci swój charakter. Jeżeli chodzi o środki, jakimi się metoda harcerstwa posługuje, to pedagodzy nieraz odpowiadają, że wszystkie te środki bardzo łatwo bez wpływu

obce  
do  
sport  
chow  
wew  
i spo  
uczyn  
pewi  
uczyn  
poko  
Dom  
albo  
zoro  
wno  
wien  
nych  
zatr  
niefr  
ność  
taler  
lent  
terja  
od  
jest  
dzie  
o w  
nieg  
od  
dzie  
do  
ząd  
nek  
języ  
taki  
gdy  
w s  
pra

obcej organizacji zastosować i że dobra szkoła ma je wszystkie do dyspozycji, poczynawszy od warsztatów, a skończywszy na sportach i wycieczkach. Takie dowodzenie wskazuje na powierzchowność sądów o treści Harcerstwa, która zawiera się w jego wewnętrznych środkach, stokroć ważniejszych niż sprawności i sporty, w jego „pogodzie ducha” i „codziennym dobrym uczynku”. Szkoła dla osiągnięcia swoich celów, musi nalegać pewien tłumik na radość życia dziatwy. Zadanie szkoły jest uczyć powagi życia. Najcięższe troski życiowe, najgłębsze niepokoje w okresie szkolnym, dają dzieciom obowiązki szkolne. Dom nosi na sobie piętno walki o byt—albo troski niedostatku, albo gorączki zdobywania majątku, która pomimo wszelkich pozorów, daleką jest od słonecznej pogody ducha. Matka zaś wnosi często w domową atmosferę, kobiece niedołęstwo „sprawienia się” z codziennymi kłopotami życia, obrzędowość drobnych czynności życiowych, które tak często po mistrzowsku zatruwa się życie... A tymczasem pogoda ducha, ta wesoła niefrasobliwość wobec drobnych przykrości, odważna umiejętność usuwania cierni, zamiast narzekania, że kłują i ranią, to talent walki, który sobie i drugim życie ułatwia i osładza. Talent ten umie rozwijać życie harcerskie. Żyjemy w epoce materializmu, który pewien typ budzi, pewien światopogląd daleki od całości chrześcijańskich wytworzył. Zasadniczą jego cechą jest sobkostwo, życie wyłącznie dla siebie. Im staranniej dom dzieci chowa, tem kult dziecka jest w nim większy, myśli się o wszystkim co trzeba dać dziecku, zapomina się czego od niego żądać trzeba. Źle mówię—żądania są. Nieraz wymaga się od dziecka bardzo dużo, ale z chwilą kiedy nakładamy na dziecko obowiązki, stajemy na straży by one przygotowały je do „życia” dla siebie ma je spełniać, nie dla innych, a więc żądamy, by się uczyło i to dobrze, bo to jest konieczny warunek walki o byt. Jeśli nas stać, kształcimy je dalej, dajemy mu języki, muzykę, tańce i t. d. bo mu to ową walkę ułatwi. W takim światopoglądzie niema miejsca na bezinteresowny czyn, gdyż zaprawianie do niego może osłabić energję wchodzącego w szranki życiowe. W dzisiejszym domu niema miejsca na praktyczną naukę czynu chrześcijańskiego. Charakter nauki w

szkole powinno, że jest ona prowadzona zbiorowo, zbyt mało ma zbiorowego pierwiastka; każdy się uczy „dla siebie”. Poza stroną umysłową brak ćwiczeń rozwijających wszechstronnie samodzielność działwy, zbyt mały udział w nauce pracy ręcznej, dającej pole do pomagania sobie wzajemnie.

Szeroka skala postępów od pierwszego ucznia do ostatniego, jest jaskrawym dowodem owej pracy dla siebie.

Podkreślam, że nie chodzi o robienie zarzutów w szkole, ale o zaznaczenie, że to jest nieunikniony wynik systemu. Dlatego właśnie wychowawcy zwrócić powinni na harcerskie założenie wprowadzenia dobrego uczynku, jako czynnika wychowawczego, którego brak dzisiejszemu wychowaniu domowemu i szkolnemu. Jak dalece wychowanie dzisiejsze od tego odbiega, dowód, iż w Harcerstwie zainteresować dziecko obowiązkiem dobrego uczynku jest najtrudniej. Dziecko dobrze wychowane ma literacko rozwijaną wrażliwość uczuciową i subtelność w wyczuwaniu nastrojów, ale do czynnego reagowania na te nastroje nie jest przyzwyczajone. Zwrócenie uwagi, że dobry człowiek powinien się uczyć czynić dobrze i musi na dobre uczynki czas znaleźć, inaczej nie ma prawa nazywać się dobrym człowiekiem—jest dorobkiem, wnoszonym przez Harcerstwo w wychowanie, jaki mu zaszczyt przynosi.

Uwagę wychowawców zwrócić jeszcze powinien system zastępowy w Harcerstwie. W tej robocie „w gromadzie, w tem kształtowaniu powszechnego człowieka, jakie sobie Harcerstwo stawia za zadanie, jednostką jest zastęp, to znaczy grupka złożona z czworga do dziesięciorga dzieci. Ta mała grupka jest podstawą całej pracy i ona właśnie daje rękojmię jej poradzenia.

Szkoła, która przez długie jeszcze lata będzie musiała prowadzić pracę w klasach, ogarniających większą ilość uczniów, wie dobrze, jaką różnicę rezultatów w nauce daje mniej i więcej liczna klasa, ale znacznie mniejszej ilości dzieci jest bezporównania większe przy kształceniu charakteru. Otóż pomoc w pracy nad małymi grupkami, na które szkoła nie jest w stanie rozbić klasy, powinna być przez nią radośnie powitana, powinna się ona zainteresować próbami, czynionymi przez Harcer-

stwo i  
na wy  
to zac  
podcz  
wiele  
rze na  
wanu  
w stw  
jeżeli  
oparci  
gorsze  
tych t  
wnosi  
co jes  
rów,  
„spraw  
bieg  
rze na  
całe z  
prowa  
uznan  
sama,  
stwie  
teren  
odro  
niejsz  
winni  
chow  
Harce  
doświ  
i serc  
zumie  
zmier  
aby z  
nasze

stwo i czynnie mu pomagać. Jeden jest argument, jaki szkoła na wytłumaczenie swego stanowiska, pełnego rezerwy wysuwa: to zacieśnianie się Harcerstwa w szczupłym gronie drużyny, podczas gdy szkoła obejmuje całość uczni i nie może zbyt wiele uwagi jednostkom poświęcać. Wychowanie drużyny bierze na siebie Harcerstwo, ale zależy mu bardzo na zainteresowaniu się szkoły metodami harcerskimi, chodzi mu o poparcie w stworzeniu w szkole elity, która istotnie może się wytworzyć jeżeli praca będzie prowadzona dobrze, będzie miała życzliwe oparcie w rodzinie i szkole. Stanowisko pełne rezerwy, lub co gorsze, pełen lekceważenia indyferentyzm w ustosunkowaniu się tych trzech czynników bez względu na wartość harcerstwa wnosi zgóry pierwiastek niepedagogiczny lekceważenia czegoś, co jest drogie dzieciom, jako ich własna organizacja.

Tworzenie elity, czy to pod względem wartości charakterów, czy karności i spoistości organizacyjnej, czy też wreszcie „sprawności i przedsiębiorczości życiowej” nigdy ujemnie na bieg życia w szkole wpłynąć nie może i jeżeli Harcerstwo bierze na siebie pomoc domowi i szkole w tworzeniu tej elity, to całe zagadnienie sprowadza się do tego, aby ta praca była prowadzona w harmonii z niemi, aby jej obywatel był przez nie uznany, a nie podrywany lub lekceważony. Nie tylko młodzież sama, ale całe społeczeństwo całe powinno dojrzeć w Harcerstwie te zadatki odrodzenia moralnego, jakich nie posiada na terenie szkoły żadna inna organizacja działwy. A ponieważ odrodzenie moralne po odzyskaniu niepodległości jest najpilniejszą sprawą Polski, przedewszystkiem zainteresować się powinni największą organizacją działwy ci, którzy tą działwą wychowują t.j. nauczycielstwo i rodzice. Braki i niedomagania Harcerstwa, które tkwią nie w jego założeniach, lecz w niedoświadczeniu młodych instruktorów, najłatwiej usunie życzliwy i serdeczny stosunek do domu i szkoły, znikną tarcia i nieporozumienia i zamiast grzebać się w zagadnieniu rosyjskiego zmierzchu „Ojców i Dzieci” pójdziemy razem młodzi i starszy, aby z dobrą wolą, tworzyć dobrą Dolę Przyszłości, która się naszemu narodowi za złą dolę przyszłych pokoleń należy.

MIECZYŚLAW REMISZ.

## Działalność i zasługi Komisji Edukacji Narodowej. (1773-1794)

(Dokończenie)

Ulubioną lekturą ówczesnego społeczeństwa były bezmyślne i nadętą panegiryki, pisma religijne i ascetyczne oraz kazania, w których często bezmyślność walczy o lepsze z dzikością smaku estetycznego. Obok tego rodzaju utworów ważne miejsce zajmują kalendarze, bez których szlachcić obejść się nie mógł i którym zawdzięczał często całą swą wiedzę, dowiadując się z nich, co się dzieje na świecie i w Polsce, gdzie i kiedy będzie jarmark, które dni są feralne, jaki wpływ wywierają planety na życie ludzkie, jak daleko do piekła i t.d.

W podobny sposób charakteryzuje te czasy znany krytyk literat i historyk Piotr Chmielowski w swej „Historji Literatury Polskiej” (tom II).

„Czasy saskie zarówno pod względem politycznym, jak i literackim, są dla nas najbardziej upokarzającą kartą w dziejach naszych. Polska nie tylko straciła wszelkie znaczenie w sprawach międzynarodowych, lecz nadto coraz zależniejszą stawała się od swoich najbliższych sąsiadów. Zniszczona przez różne wojny, przedstawiała się cudzoziemcom jak rozległa pustynia, mająca rozległą przestrzeń, ale mało rąk do uprawy, mało umysłów zdolnych pojąć należycie, na jakie kraj bezradny narażony był niebezpieczeństwo. Zanikało poczucie godności narodowej. Ciemnota ogólna, okropny stan szkół i akademji, niedołęstwo prac naukowych i literackich, osławione za granicą opilstwo, potęgowały ujemne wrażenie, jakie widok bezmyślnych bigotów obudzał”.

Wśród tego straszliwego chaosu i zamętu znalazł się człowiek światły, który zrozumiał i ocenił grozę położenia i postanowił ratować ginące społeczeństwo, a był nim Stanisław Konarski, pijar, reformator oświaty i smaku estetycznego. Kształcił się w Rzymie i w Paryżu. Po powrocie do kraju w roku 1740 otworzył Konarski w Warszawie swoje „Collegium nobilium” dla dzieci szlacheckich. Miała więc szkoła charakter arystokratyczny, ale Konarski wiedział, co robi: reformy oświa-

ty poczytywał za wstęp i środek do reformy państwa, a państwo przy ówczesnym ustroju politycznym Polski, mogła reformować tylko szlachta.

I nie zawiódł się Konarski: wychowankiem jego szkoły był pomiędzy innymi, Ignacy Potocki, jeden z twórców Konstytucji 3 Maja.

Reforma Konarskiego polegała zarówno na rozszerzeniu zakresu nauki szkolnej, jak na ulepszeniu metody nauczania. Dawna szkoła uczyła wyłącznie religii, teologii, scholastyki a nadewszystko—łaciny.

Konarski usunął scholastykę, a wprowadził nauki przyrodnicze, geografję, historję, naukę prawa i rozszerzył matematykę. Wraz z nauką łaciny odbywała się nauka języka ojczystego, młodzież, oprócz pisarzy rzymskich, czytała autorów polskich: Górnickiego, Kochanowskiego, Skargę, Twardowskiego, i innych. Oprócz tego wprowadził Konarski naukę języków obcych, zwłaszcza francuskiego i tym sposobem umożliwił młodzieży poznanie literatury i cywilizacji francuskiej, która stała wówczas na czele cywilizacji całej Europy.

Lecz nietylko umysły, ale i serca młodzieży kształcono w szkole, wpajano w uczniów uczucia miłości Boga, człowieka i ojczyzny, zasady moralności wogóle, a patriotycznej w szczególności, wykorzeniając te wady, któremi grzeszyło ówczesne społeczeństwo Polski, a mianowicie prywatę, lekceważenie, butę szlachecką i dumę względem niższych. Konarski wyznawał zasadę: „szkoła nie dla szkoły, lecz dla życia, wychowywał więc młodzież na dobrych ludzi i dobrych Polaków. W tym samym zupełnie duchu reformował Konarski inne szkoły pijarskie. Za przykładem Pijarów poszli Jezuici i inni zakonnicy, i tym sposobem po całej Polsce zaczęła się powoli rozpowszechniać rzetelna oświata. I to jest pierwsza nieśmiertelna zasługa Konarskiego.

Drugą jego zasługą jest — reforma smaku estetycznego: W piśmie swem „O poprawie wad wymowy zwalcza zły smak, zepsucie stylu, i poddaje surowej krytyce różne rodzaje skażonej wymowy, oraz panegiryki; wypowiada walkę napuszczonemu stylowi i makaronizmom. Uczniowie Collegium Nobilium grywali

sztuki francuskie Corneille'a Racine'a, Voltaire'a, i tym sposobem szerzyła się znajomość pięknej literatury francuskiej.

Napisał Konarski tragedję „Epaminondy”, w której przeprowadza myśl, że chociaż prawa należy szanować, ale: „prawo choćby najświętsze, prawem być przestaje, kiedy szczęściu ojczyzny przeciwnem się staje”. Już na schyłku swego wieku ogłosił Konarski drukiem dzieło: „O skutecznym rad sposobie”, w którym chce przekonać szlachtę, że „liberum veto” jest szkodliwe dla ojczyzny. Dzieło to jest arcydziełem logiczności rozumowania, gruntowności, jasności i przystępności wykładu. To też zrobiło swoje: przekonało, jeżeli nie wszystkich, to bardzo wielu, że „liberum veto” jest zgubne dla Polski; wogóle przyczyniło się niemało do uleczenia społeczeństwa ze ślepoty. Nietylko na polu oświaty i literatury, ale i na polu mądrości politycznej jest Konarski poprzednikiem a po części sprawcą tego odrodzenia duchowego, które przypada na czasy Stanisława Augusta.

Hasła Konarskiego i jego błogosławionej działalności na polu myśli politycznej i oświaty nie poszły na marne: co tylko było w Polsce dzielnego i mądrego, nie rozpaczało, ale rzuciło się do ratowania ojczyzny. Uratować Polski, jako państwa, pomimo największych wysiłków, które się wzmogły, zwłaszcza po pierwszym rozbiórze, już nie zdołano: przeszkody, zarówno wewnętrzne, jak i zewnętrzne były nie do pokonania. Wrogowie nie drzemali: dopuszczali się gwałtów, sypali pieniędzmi, grozili wojną, poduszczali braci przeciwko braciom, poddanych przeciwko królowi, byleby tylko nie pozwolić ratować ginącej ojczyzny. Konstytucja 3 maja nie uratowała państwa polskiego, lecz ocaliła honor narodu i imienia polskiego.

O ile zamierzone reformy polityczne nie ocaliły państwa, to reforma duchowa dała trwałe owoce i ocaliła naród. Wstępując w ślady Konarskiego, założono w Warszawie Szkołę rycerską (1765 r.), która była pierwszą świecką państwową szkołą w Polsce; uczono w niej nietylko wojskowości ale i miłości ojczyzny, toteż jej wychowañcy wykształcili się i na dobrych oficerów, i na gorących patriotów. Tutaj pobierali nauki Kościuszko, Niemcewicz, Fiszer, Mokronowski i inni.

dzi  
zaż  
groz  
rów  
zmus  
czył  
dała

mens  
konu  
wicz  
szkó  
eduk  
utwo  
dusz  
kacje  
bisk  
kow  
i inn  
ski.  
lewe  
Zabł

1) u  
przy  
wom  
2) w  
pow  
3) w  
kied  
owy  
pod

Kom  
przy  
skie

Widząc ogólną anarchję i zupełne osłabienie Polski, sąsiedzi postanowili skorzystać z tego i po zawarciu z sobą umowy zażądali 3,860 mil kwadratowych z ogólnej liczby 13,300 mil, grożąc najazdem w razie odmowy. Wskutek nalegań ambasadorów zwołano sejm na 8 lutego 1773 r. Sejmowi temu, który zmuszony był ratyfikować pierwszy rozbiór Polski przewodniczył Adam Poniński, jeden z najohydniejszych ludzi, jakich wydała Polska wieku XVIII.

W trakcie obradowania sejmu nadeszła bulla papieża Klemensa XIV z dnia 21 lipca 1773 r. ogłaszająca zniesienie zakonu Jezuitów. Wtedy podkanclerzy litewski Joachim Chreptowicz wystąpił z wnioskiem, aby odebrać duchowieństwu zarząd szkół i oddać go państwu, i w tym celu utworzyć Komisję edukacyjną. Dnia 14 października 1773 roku sejm uchwalił utworzenie Komisji Edukacyjnej i postanowił by dobra i fundusze pozostałe po zniesionym zakonie Jezuitów użyć na edukację młodzieży. Na czele tej komisji stanęli: Ignacy Massalski biskup wileński, książę Michał Poniatowski, Chreptowicz, Sułkowski, Ignacy Potocki, Adam Czartoryski, Andrzej Zamojski i inni. Później weszli: Julian Niemcewicz i ekonomista Strojnowski. Sekretarzem był Grzegorz Piramowicz, kasjerem Karol Lelwel (ojciec Joachima) a jednym z urzędników — komedjopisarz Zabłocki.

Komisja edukacyjna wzięła sobie za zadanie:

- 1) ujednostajnić plan naukowy we wszystkich szkołach, ażeby przyszli obywatele kraju za młodu ulegali jednakowym wpływom umysłowym.
- 2) wprowadzić do wykładów język polski i przygotować odpowiednie podręczniki.
- 3) wytworzyć stan nauczycieli świeckich, mających zastąpić kiedyś duchowieństwo zakonne, główne pijarskie, dające w owym czasie największą liczbę nauczycieli, wykształconych pod wpływem Konarskiego.

Przystępując do wypełnienia swego zadania, zajęła się Komisja wygotowaniem planu Edukacji, do czego najwięcej przyłożył się ex—jezuita, sekretarz Komisji pochodzenia ormiańskiego, Grzegorz Piramowicz, znakomity pedagog, autor wielu

dział naukowych, które do dziś zachowały swą wartość i są pod wielu względami wybornymi podręcznikami pedagogicznymi. Większa część prac jego wchodzi w zakres czynności Komisji Edukacyjnej, dlatego też wymienimy kilka: „Wymowa i poezja dla szkół narodowych”, „Nauka obyczajowa dla ludu”, „Elementarz dla szkół parafjalnych”, oraz niepospolitej wartości książkę p.t. „Powinności nauczyciela”, która i dziś może być wzorem dla nauczyciela. Uwzględniwszy dość liczne głosy publicystyki w sprawie wychowania, oraz reformy w łonie samej komisji toczzone, napisał Piramowicz projekt, zatwierdzony przez tę Komisję z małemi poprawkami i ogłoszony drukiem w roku 1783 pod tytułem: „Ustawy komisji edukacji narodowej, dla stanu akademickiego i na szkoły w krajach Rzeczypospolitej przepisane”.

Jest to jeden z najświetniejszych zabytków, jakie historia pedagogiki nietylko naszej ale i ogólnej wykazać może. Wyso-ko tu postawiono znaczenie nauczycieli, jako obywateli „tem jedynie zatrudnionych, aby dokładnie co do wiary świętej, czystych obyczajów, miłości ojczyzny, znajomości praw narodowych i najużyteczniejszych w społeczności ludzkiej nauk, wychowywali i doskonalili synów obywatelskich”. Zjednoczono troskę o wychowanie i nauczanie, o udoskonalenie umysłu i serca, o równomierne kształcenie duszy i ciała.

(d. c. n.)

MARJA PAROWA.

---

---

Redaguje Komitet na czele z p. inspektorem.

---

---



---

---

Redaktor odpowiedzialny Piotr Łach.

---

---



---

---

Wydawca w. im Zarządu Konfer. Rejonowych Jan Piotrowski.

---

---

Składano i odbito w drukarni M. J. Garfinkla, Tomaszów-Maz.  
ul. Tkacka № 2.

i są  
znemi.  
Komisji  
poezja  
„Ele-  
wartości  
być  
pu-  
samej  
y przez  
w ro-  
ej, dla  
politej

istorja  
Wyso-  
„tem  
więtej,  
arodo-  
, wy-  
oczono  
mysłu

OWA.

owski.

Maz.

