

RUCH PEDAGOGICZNY

MIESIĘCZNY DODATEK

DO „GŁOSU NAUCZYCIELSTWA LUDOWEGO“.

Myśli Hugona Kołłątaja o podstawach i zadaniach wychowania.

Człowiek jest z przyrodzenia dobrym i tak własnymi potrzebami naglony, że byle tylko szedł za ich uczuciem, byle starał się zaspokoić one środkami, jakie mu przyrodzenie wskazuje, byle używał do tego swych należyłości i dopełniał ściśle nieodczulne od nich powinności: nie może być złym.

(„Porządek fizyczno moralny“. Przedmowa).

(Zło pochodzi ze złego przykładu, ze zgorzenia. Zgorzenie wywołuje złe nałogi). Zgorzenie, które wprawia w zły nałóg naszą władzę pojmowania i sądzenia, daleko jest okropniejsze w swych skutkach od owego, które sprawuje nieporządek w naszych namietnościach, (gdyż) staje się zarazą niezliczonych pokoleń i całego rodu ludzkiego. Tworzy przesady, które — działają na umysły jak szkła kolorowe na zmysł widzenia. — (Wśród zgorzeń błędu) nauka dogmatyczna wprowadziła najobrzydliwsze i najwięcej czyniące wstrętu obrządki, a korzystając z łatwowierności ludzi, rozszerzyła między nimi takie prawidła, które nie mogły się utrzymać, jak tylko za pomocą ufności w nauce tego gatunku, poddawszy rozum pod ślepe jej postuśenstwo.

(Porządek fiz. moralny. s. IV—VI).

Do sprawy moralnej trzeba wiedzieć co robimy, lub robić mamy.

(Porz. fiz. mor. s. 125).

Władza pojmowania i sądzenia jest tylko jedynem prawidłem wszystkich spraw moralnych.

(Porz. fiz. mor. s. IV).

Dusza jest równie opatrzona we władzę chcenia jak pojmowania, nie może chcieć czego nie pojmuje, nie może obiecać tylko między przedmiotami, które sobie wystawia, nie może zezwolić na żadną sprawę, póki jej nie obrała między przedmiotami i środkami.

Wolność jestto konieczność niezbędna działania podług na-

szej woli, obioru i zezwolenia. — Pod temi jedynie warunkami może być zdolną do zrządzenia sprawy moralnej.

(Porz. fiz. moralny s. 92).

Dla woli człowieka, żeby ta zawsze do dobrego dążyła, potrzeba zachęcenia przez dobre przykłady i wprawy przez dobre nałogi.

Gdybyśmy — — chcieli rozważyć co się pospolicie dzieje w sercu człowieka, kiedy się dopuści jakiego niegodziwego postępkę, postrzegliśmy, że ci, których mamy za złych, są raczej obłąkanymi i nieszczęśliwymi. Wystawmy sobie tylko ten niedostatek między ludźmi światła, pochodzący od złego wychowania, te zgorzenia, któremi zaraża ich zły przykład, nałogi, które się ściągają przez złe obyczaje — — — którymi zawracają się słabe głowy dla przyjętych bez braku opinii, wielorakie ustanowienia, przeciwne pierwszym zasadom społeczności ludzkiej; prawa cywilne i kryminalne niekiedy sprzeciwiające się prawom przyrodzenia — — — próżnowanie, albo niedostatek pracy; tyle innych przyczyn, które na samo wspomnienie oburzają umysł każdego człowieka, a zostanie się bardzo mało do wyrzucenia — — — wolności — — — człowieka, który, nim zaczął samowolnie działać, był już zepsuty przez złe ustanowienia naszej społeczności.

(Porządek fiz. mor. s. 102).

Póki rządy narodów nie będą w zgodzie z nauką, z której wyprowadzają się prawidła dla obyczajów ludzkich; póki inaczej uczyć będą w szkołach, a inaczej wypadnie postępować w praktyce życia: póty ludzie nie będą wolnymi od zgorzenia błędu, choćby ich nauka zasadzała się na nieprzepartych niezem prawidłach, choćby nawet z samego nieba objawiana była.

(Porz. fiz. moralny s. XIX).

W państwie despotycznym dzieło doskonałej edukacji przedsięwzięte nawet być nie może: natura rządu nieprzełamaną kładzie mu tamę. Kędy niewiadomość gruba i zwierzęca bojaźń poddanych najmocniejszą tronu jest podporą, kędy naród zastarzałymi spodłony przesądami, pewniejszą jednego bałwana jest ofiarą, kędy sroga panującego wola prędsze w bydłatach niżeli ludziach rokuje sobie posłuszeństwo — tam niepodobna wnosić światło rozumu, odkrywać i nateżać sprężyny obywatelskich cnót, wykorzeniać przywary serca, społeczność niszczące a tyranowi pożyteczne.

(Mowa do Prześw. Komisji Edukacji Narodowej imieniem młodzieży polskiej. 1776).

Prawdziwa nędza człowieka jest nie mieć dobrego wychowania, a prawdziwym nieszczęściem wolnego narodu zawsze będzie nierówność edukacji bogatego i ubogiego.

Naród wolny nie mógł utrzymać się w dawnym stanie

swego znaczenia i powagi tylko za pomocą jednakiego i powszechnego oświecenia.

(Do Małachowskiego. cz. III. s. 173).

Wszelka młodzież powinna mieć takie wychowanie, z któregoby nabierała zdolności do pewnego pracy gatunku, upewniającego dla człowieka sposób życia w każdej jego doli.

(Prawo polityczne narodu polskiego. s. 57).

Młodemu Polakowi należy teraz takową brać edukację, któraby go uczyniła zdolnym ratować w upadku swoją ojczyznę i w wielkim losie znaleźć się w sposobności nie dependowania od przemocy, ale w własnych przymiotach i siłach szukać swego bezpieczeństwa i ocalenia honoru, gdyż to jest cechą wolnie urodzonego człowieka, żeby, gdy nie będzie mógł siłami i przemysłem swoim przyłożyć się do ocalenia ojczyzny swojej — dla głupstwa i miękkiego wychowania nie poddał się jarzmu niewoli.

(II list do Szopowicza. Rkps. Akad. Um. N. 193. 1783).

Oświecenie ludu jest daleko większą rzeczą, jak założenie najuczęszszego athenaeum. Idzie tu albowiem o dobro milionów ludzi najpożyteczniejszych społeczności.

(Listy t. III. s. 48).

Kto pragnie rzetelnego oświecenia ludu, ten nie powinien sprzeciwiać się oświeceniu ich nauczycieli, bo z pół-mędrkami wszędzie największa bieda.

(Listy. T. III. s. 30).

Między prawami moralnemi jest jedno z najważniejszych, że każdy człowiek rodzi się z pewnemi należytościami, sobie jedynie właściwemi, jak gdyby warunkami, pod któremi używać ma swych należytości.

— — Należą się człowiekowi jego własne siły: tj. władza umysłu i zdolności organiczne ciała, może ich używać gdy chce, może niemi nabywać rzeczy zgodnych do zaspokojenia swych potrzeb.

Powinien człowiek używać sił własnych, tj. władz umysłu i zdolności organicznych swego ciała; powinien niemi nabywać rzeczy zgodnych do zaspokojenia swych potrzeb, powinien siły doskonalić, ażeby przez władzę umysłu lepiej umiał, przez zdolności zaś organiczne lepiej mógł nabywać rzeczy zgodnych do zaspokojenia swych potrzeb.

(Porządek fizyczno-moralny. s. 18 i 167).

Każdego człowieka jest istotną powinnością, ażeby się oświecał w tem wszystkiem, co ułatwiać może jego potrzeby i obowiązki, tak fizyczne jak i moralne, tembardziej pod wolnym zostającemu rządem najwięcej oświecenia potrzeba, ażeby i sam siebie i drugich mógł przekonywać o tem wszystkiem, co się ściąga do dobra tak szczególnego, jak i ogólnego wszystkich.

Nikomu więc wolność myślenia, mówienia, pisania, a nawet i drukowania zabroniona być niema.

(Prawo polityczne narodu polskiego. Rozdz. III. Art. IV. §. 8.)

(III list do Szopowicza. Rkp. Akad. Um. N. 193).

Dobra edukacja jaknajusilniej czuwać powinna, aby (do złych postępów) nie przyszło. Jest — powinnością prywatnego nauczyciela starać się najusilniej o to, żeby dzieci kochały go prawdziwie i miały do niego jaknajotwartzszą poufałość. Przez to albowiem daleko łatwiej czuwać się może nad ich obyczajami, zapobiegać ich słabościom, z którymi nie zwykli się tać przed poufałymi. Takowa poufałość da tem łatwiej poznać ich skłonności, między którymi złych dostrzegając, przyłożyć zechcesz starania, abyś wszystkie okoliczności oddalał, któreby służyć mogły do przywiedzenia takowych skłonności do skutku.

Mojem zdaniem jedna jest droga wprawiania ludzi w potrzeby moralne co i fizyczne. Tam gdzie jeszcze serce młodego wolne jest od zepsucia, nie zostaje nam więcej jak oddalić od niego okazyje prowadzące do złego. Jeżeli już nieszczęśliwym sposobem dopuścił się złego, trzeba mu dać uczuć gdyby można — szkodę z popełnionej tej akcji, na której by się sam poznał, trzeba mu obrzydzić zły postępek w taki sposób, żeby się przekonał, iż go się ostrzega z przyjaźni i dla jego własnego dobra. Gdyby zaś zaciągnął nałóg, nie zostaje nic więcej jak przeciwnym nałogiem, choć z trudnością odczyścić.

(Cnoty dziś tak rzadkiej) nie można inaczej powrócić tylko nieustanną młodzięzy wprawą i nałogiem. Strzedz się (należy) zakazów, gdyż bardziej jeszcze nieoświecone umysły skłaniać się zwykły do tego, co im się zabrania. Sztuka cała najbardziej zależy na tem, aby młody nie czuł, że mu się zabrania tych rzeczy, o których przekonany nie jest, że mu szkodzić mogą: bezpieczniej jest oddalić okazyje złego obcowania jak dawać przestrogi lub zakosztowanego bronić.

(III list do Szopowicza).

Największa sztuka w edukacji na tem zawisła, ażeby w instrukcyach nie nudziła dzieci — (zachęcać je potrzeba do nauki sposobem nauczania i wskazywaniem ich własnych pożytków, a nie nakazami i karami). Opuszczanie się w naukach nie może być występkiem, zawsze jest jednak szkodą. — (Karanie za opie-szałość wpaja w niewolnika sentymenta. Kara nie powinna być przymuszaniem nas do czynienia, „czego po nas wyciąga zwierzchność“, lecz „powściągnięciem od złych akcji, których się przez złość dopuszczamy“.)

(III. list do Szopowicza).

Każdy człowiek podejmujący się uczyć, musi sam uczyć się nieustannie i coraz bardziej doskonalić.

— — Nauczyciel powinien mieć dar jasności, wymowy nierozwlekłej, któraby zachęcała ciekawość, przekonywała refleksję. Nabywa się ten talent przez gruntowną znajomość matematyki elementarnej, czystej i dobrej loiki, przez słuchanie wymownych nauczycieli lub czytanie dobrych ksiąg dydaktycznych, wreszcie przez nałóg i wczesne wprawienie się do pedagogii.

(Listy w przedm. nauk).

Niemieckie Ogniska na wsi.

(Szkoły dra Lietza w Ilsenburgu, Haubindzie i Bieberstein ¹⁾).

Oazą szkolnictwa w obecnej dobie są szkoły nowego typu, na wsi „ogniska“ — nazwa utarta niemiecka „Landerziehungsheim“. Są one jeszcze tak rzadkie, tak niedostępne ogółowi, że niemal uważa się je za zbytek, na który sobie mogą pozwolić jedynie warstwy uprzywilejowane. A jednak to jest właściwa szkoła przyszłości. W niej młodzież w wiejskiej prostocie życia zachowuje świeżość i siłę, a zaprawiona do samodzielnej myślowej pracy wyrasta na dzielnych ludzi. Szkoła taka, zawsze prywatna, nie kępowana przepisami zastosowuje najnowsze metody nauczania i idzie śladem postępu. Do szkoły takiej zwracamy się zwykle z zaufaniem, jako do ogniska wolnej, wszechstronnej myśli. Dlatego tak wielu spotykamy tu cudzoziemców, zwłaszcza z pośród narodów upośledzonych: Rosyan, Polaków. Jednak w wyborze szkoły obcej, choć sławnej, ostrożność nie zawadzi, firma sama nie daje gwarancji.

Gdy przed dwoma laty zwiedzałam szkoły szwajcarskie w szczególności Glarisegg, przejęta szczerym entuzjazmem umieściłam w „Rodzinie i Szkole“ (Lwów, zeszyt paźdź-grudzień 1909) artykuł pełen gorącego uniesienia. Wówczas myślałam, że jeżeli zakłady szwajcarskie, bądź co bądź, już naśladujące jeden stworzony typ angielski lub niemiecki wzbudzają zachwyty, cóż dopiero prototyp ich na kontynencie: zakład dr. Lietza. Wszak u niego praktykę przechodzili wszyscy kierownicy licznych już zakładów, powagą swą ośłania Lietz nowo powstające, w sprawozdaniach bierze łaskawie w opiekę. Jednak trudno by na niemieckim gruncie (zwłaszcza północno-niemieckim) zakwitło coś bezwzględnie wolnego! Rozum uznaję znakomitą organizację, energiczne przeprowadzenie i umiejętne popularyzo-

¹⁾ Reforma nauczania w „Ogniskach“ Lietza polega na tem, żeby usunąć balast niepotrzebny w nauce i dostosować nauczanie do postępu wiedzy współczesnej, a wychowanie na wyrobieniu samodzielności i zdrowia. Celem wychowania i nauczania według Lietza jest ukształcenie jednostek o silnym charakterze, któreby zadowolone z życia mogły zarazem przyczynić się do coraz wyższego rozwoju kulturalnego ogółu. (Red.)

wanie hasła w szkołach Lietza, ale odczuwa przykry despotyzm pojedynczego człowieka. Parę dni pobytu już wystarcza, aby objąć atmosferę pewnego niezadowolenia, jaka wytwarza się, gdy niezupelnie szarmonizowane grono ludzi dąży do jednego celu. Na miejscu dopiero rozumie się fakt niewyjaśniony sprawozdaniami rocznymi, a stale w nich opłakiwany, że co jakiś czas odłącza się garstka ludzi, ażeby tworzyć nową niezależną od pierwotnej szkołę. Jednostki silne, o samodzielnym poglądzie nie mogą razem pracować, muszą wyładować energię w odpowiedni swym siłom sposób. Te *quasi* wrogie zakłady, przed łącznością z którymi zastrzega się dr. Lietz, powstałe: w Wickersdorfie, Bischofsheimie i Solling mają ostatecznie ten sam program i cel. Główna różnica, jak objaśniał kierownik w Wickersdorfie, leży w tem, że u nich koedukacja jest hasłem powtarzanem z naciskiem, więc liczba dziewcząt, jak na stonsunki niemieckie dość znaczna, podczas, gdy u Lietza dziewczęta są w minimalnej ilości (4 na 70 chłopców). A druga różnica tłumaczy początek rozłamu. Podkreślają oni z naciskiem nazwę „Freie Schulgemeinde“. Szkoła ich rzeczywiście ma być społeczeństwem wolnem, opartem na wzajemnem porozumieniu uczniów i nauczycieli. Kto niezdolny bez kar kierować się prawami społeczeństwa, ten przystępu do niego nie ma. W szkole w Wickersdorf zebrań ogólnych w sprawach dotyczących szkoły odbywają się ze współudziałem wszystkich członków; uczniowie najmłodsi mają jeden głos na trzy, średni jeden na dwóch, najstarszych głosy liczone są na równi z profesorskimi. W szkole Lietza w teoryi przyjęte są te same zasady, ale podkreślam: w teoryi, bo jeden fakt samowolnego usunięcia ucznia, którego byłam świadkiem, bez poważnej przyczyny i bez wspólnej narady z gronem, dał mi do myślenia, że jednak masowe ustępowanie uczniów z Haubindy i Bieberstein, które kilkakrotnie już się powtarzało i na które w Wickersdorfie zwracano uwagę, nie jest bez przyczyny. Fakt ten stał w bijącej sprzeczności z pięknie brzmiącemi hasłami głoszonemi w sprawozdaniach: „(str. 13 Deutsche Nationalschule) Bei der Anwendung der Erziehungsmittel hat eine Steigerung stattzufinden von der Ermunterung, Mahnung, Warnung zum Tadel, (möglichst unter 4 Augen) zu dem Hauptstrafmittel. Auch beim Strafen gilt das Wort: die Liebe höret nimmer auf“, tem więcej, że przy upomnieniu były 4 osoby obce, goście bawiący w zakładzie. „Deutsches“ Landerziehungsheim nazywa się szkoła, tak i właśnie ma ten ściśle niemiecki charakter. W protestanckim duchu prowadzone są lekcye religii i historyi — to nie ten jasny pogląd na rzeczy, jaki otrzymują uczniowie w Glarisegg, to hołd dla wielkich ludzi, ale z kadziłem pochwał dla swoich. Ciężko oddychać polskim dzieciom w takiej atmosferze i przykro patrzeć na te jednostki narażone na wynarodowienie. — Ot, parę słów przestrogi dla łudzących się imieniem głosem w pedagogii i gło-

szonemi pięknymi hasłami, myśli przykrych, wywołanych współczuciem dla polskich i rosyjskich dzieci. „Deutsches Landerziehungsheim“ nie zastąpi nam naszego, a nie dorówna wolnym szwajcarskim! Jednak nie oskarżeniem ma być ten artykuł.

My jeszcze wszędzie mamy się czego uczyć, niech więc i niemiecka szkoła będzie nam przykładem.

Sledząc sprawozdania szkół nowego typu, oczekiwaliśmy z roku na rok dowodów teoretycznej pracy, zestawionych ściśle wyników doświadczeń i na podstawie ich stawianych postulatów. Jednak, prócz małych przyczynków, nie dawały nam tego. Poprostu, zdaje się, czyn, praca pochłania zbyt wiele sił, na rozmawianie i spisywanie nie stało czasu. W ubiegłym roku ukazał się tomik Lietza: „Die deutsche Nationalschule“ (Voigtländer, Lipsk) zbierający myśli rozprószone po rocznych sprawozdaniach i wskazujący, w jakim duchu powinna być przeprowadzona reforma. Jest on dowodem pracy zakładu dla szerszych warstw społeczeństwa. Dr. Lietz kreśli smutny obraz szkół niemieckich, który niestety odpowiadałby i innym krajom. Przedwczesny rozwój, zblazowanie są owocem lat spędzonych w szkole, w przeciążającej pracy umysłowej, pozbawionej idealnego kierunku w wychowaniu. Nauczyciel upada pod ciężarem obowiązków, ale i uczeń najpiękniejsze swe lata trawi na teoretycznej wiedzy, a wchodzi w życie czynu już zapóźno, na schyłku młodości, z nadwątlonymi siłami, pozbawiony entuzjazmu. Lietz zarzuca szkole, że zamało idzie z prądem czasu, z postępem życia. Wynalazki zmieniają świat, stosunki społeczne ulegają przewrotom, a szkoła na to pozostaje niema. Nie raz wprawdzie szkoła rządowa podejmowała próby reformy, ale widząc niedomagania w wykształceniu zawsze coś dodawała, nie usuwając nadmiaru zbytecznych przedmiotów, stąd to nieznośne przeciążenie rosnące naustannie. W końcu powstała wprost „liorendalna“, według Lietza, myśl: dzielenia każdej klasy na trzy grupy według zdolności. Byłoby to budzeniem zarozumiałstwa u zdolnych, źródłem nieustannych przykrości dla mało zdolnych. — Przedmiotami tamującymi są przedewszystkiem języki i matematyka. Plany gimnazjalne wykazują zastraszający wprost stosunek 124 godzin tygodniowo języków na 123 innych przedmiotów, z tego 104 godzin przypada na języki klasyczne; w gimnazjum realnem stosunek trochę lepszy 96 do 168, w realnych 72 na 168. Nauka obcych języków obciąża pamięć i zajmuje czas konieczny na wiadomości bezpośrednio dotyczące życia. Matematyka jest też abstrakcyjna, nieprzystępna przynajmniej dla połowy uczniów. Użytku jej praktycznego w życiu stwierdzić nie można. Jedynie taka, która pójdzie ręką w rękę z techniką, inżynierią będzie miała rację bytu.

Wykształcenie Niemiec jest też zbyt arystokratyczne; zawcześnie kończy się kurs nauk równy dla wszystkich, bo już po 3 początkowych latach nauki. W podanej reformie odwołuje

się na demokratyczny przykład Szwecyi i Szwajcaryi. Niemcy już dosyć podzielone są na partie, nie trzeba, żeby szkoła przygotowująca już grunt. Wykształcenie pierwszych dziewięciu lat szkolnych powinno być dla wszystkich równe, obracać się tylko w kręgu wiadomości koniecznych dla każdego obywatela kraju, potem dopiero następowałyby szkoły zawodowe, i wyższe przygotowujące do uniwersytetów. Języki klasyczne byłyby w ten sposób wykreślone z planu do czasu, w którym swobodnie można by rozstrzygnąć o kierunku zdolności dziecka. Języki nowożytnie obce także zbyt wiele zajmują czasu. Dr. Lietz wykreśla je zupełnie z planu do 12 roku życia. Wtedy występowałyby najpierw angielski, jako potrzebniejszy dla Niemców i organ świata postępu, udzielany metodą szybką ze szczególnym naciskiem na wprawę w mówieniu; po zapoznaniu się z jednym następowałyby drugi: francuski, lecz właściwie to już ustępstwo ze strony Lietza dla utartego zwyczaju; bo Lietz najchętniej chciałby uniknąć francuskiego. (Str. 42 Die deutsche National-schule". Zdaniem Lietza nie utarty zwyczaj, ale potrzeba powinna kierować wyborem drugiego języka, niech więc w zachodnich Niemczech będzie to język francuski, na południu włoski, na wschodzie rosyjski. Na najwyższym stopniu nauki (trzy lata ostatnie) następowałyby podział na dwie grupy: klasyczną i przyrodniczą. W pierwszej do obszernego działu historyczno-literackiego musiałby, ze względu na dalszą pracę naukową, dołączyć się któryś z języków klasycznych; w drugiej byłaby samodzielna praca w laboratoryach i szeroko ujęty dział techniczno-przemysłowy. Czy jednak po przeprowadzeniu takiej reformy nie straciłaby młodzież z oczu rozwoju całości kultury? Otóż nie, brak oryginałów klasycznych zastąpiłyby wytworne tłumaczenia, któreby czytano na równi z dziełami literatury ojczystej. I oto zwolna dziecko z krainy baśni przechodziłoby w świat rzeczywisty.

W przejrzystej tablicy kreśli Lietz plan poszczególnych przedmiotów na przebieg nauki lat dziewięciu w gimnazyum reformowanym, dzieląc je na 3 okresy: najmłodszych, średnich i najwyższych, podzielonych na dwa działy: filologiczny i przyrodniczy. Zobaczmy, jak rozwijałaby się historia w biegu nauki. Nie opierałaby się na podręcznikach historycznych, ale na zebranych w książki źródłach. Początkowo to tylko obrazy żywo wzbijające się w wyobraźnię postaci i wielkich czynów z historyi Niemiec współczesnych i ostatnich generacji. Więc postacie ostatnich cesarzy, Fryderyka W., Bismarka, bohaterów wojny 30-letniej, Lutra stanęłyby żywo w wyobraźni dzieci. W drugim roku cofnęliby się w odległe lata, ażeby stopniowo śledzić rozwój kultury poszczególnych narodów. Znowu historia Niemiec stanowiłaby punkt centralny, a 3 lata ostatnie stanowiłyby pogłębienie, uzupełnienie materiału lat poprzednich, ujęcie całości kultury z szczególnem uwzględnieniem historyi wieku

XIX i XX-ego. Listy i mowy Bismarka, Treitschke oświeślałyby epokę.

Religia byłaby historią religii wszystkich, zaczynając od Chrystusowej; naturalnie, jako w szkole protestanckiej i niemieckiej, na historię kościoła niemieckiego poświęconoby najwięcej, bo 5 lat. Z religią łączy się filozofia, filozofia etyki w szczególności. Na najwyższym stopniu poznają uczniowie zasady prawodawstwa współczesnego, ekonomii i polityki społecznej.

Historia i religia przeprowadzone są równolegle epokami w poszczególnych klasach, również i historia literatury. Jest ona ślicznie przeprowadzona, jako ogólna historia literatur i wzajemnych wpływów. Tam gdzie bezpośrednie poznanie dzieł niedostępne nie ułatwia zbliżenia się do epoki, tam dzieła, dramaty z tego czasu bliższych nam poetów, zastąpią oryginały. Bajki Grimma, ludowe opowieści, Robinzon Kruzo, stanowią wstęp. Świat podań greckich otwiera nam księga Herodota i Plutarcha. Iliada i Odyseja przenosi w świat pierwotny, prosty, jak świat dziecka, a z niemi łączy się epopeja ludowa germańska: Gudrun, Nibelungi, których technieniem żyje zawsze poezya niemiecka Schillera, Tell, ballady jego i Uhlanda rozjaśniają wszechstronnie epokę wojen niepodatna dla literatury pięknej, także Simplicius Simplicissimus, Jungfrau v. Orleans, Götz. Z epoki romantycznej już swobodnie czerpać może młody umysł chciwy poezyi. Na stopniu najwyższym poznanie dzieł Danta, Szekspira, Milтона, Cervantesa wskaże główne drogi myśli ludzkiej. Częste wygłaszanie referatów ćwiczyć będzie w wymowie. Rysunki, modelowanie — najważniejsze środki do wyrabiania spostrzegawczości zajmują dość dużo godzin 3—4 tygodniowo, ale swoboda w nich wielka, dzieci wybierają więc same przedmioty do odrysowania, albo też z fantazyi ilustrują powiastki czytane lub odtwarzają rzeczy kiedyś widziane. Na wyższym stopniu próbują pejzażu, układania wzorów dekoracyjnych. Przy fizyce i chemii pracują przedewszystkiem w laboratoriach, konstruują w pracowniach proste przyrządy fizyczne, a geometryę zaczynają od warsztatów.

Według planu Lietza przeprowadzonego w 3 jego internatach: Ilsenburgu, Haubindzie i Bieberstein, przedmioty grupowane są podług pokrewieństwa, parę dni z rzędu poświęconych jest w tygodniu przedmiotom historyczno-filologicznym, parę następnie przyrodniczym.

Ostatnim wnioskiem wprowadzonym z projektowanej reformy jest żądanie szkół państwowych o typie Landerziehungsheimów, czyli szkół o zmniejszonej liczbie i stosunku godzin nauki, a obowiązkowej pracy fizycznej. Zarzut pierwszy, jaki się podniesie: to dla państwa typ szkół zbyt kosztowny. Lecz Lietz odpowiada z energią: (str. 16 Deutsche Nationalschule) So lange das deutsche Volk jährlich 300 Millionen für seine

Entartung durch Alkohol ausgibt, ist es ungerecht, unsinnig und unsittlich, den Mangeln an Mitteln für Nationalerziehung zu behaupten. Vielmehr sind die Mittel für Nationalerziehung und Sozialreform auch bei den heutigen Ausgaben für militärische Zwecke überreichlich vorhanden, wenn eine sinnlose Verschwendung und Entartung aufhören, und Einfachheit und Mässigkeit in allen Kreisen geübt werden, i jeszcze: „Einfachere Lebensweise, Einschränkung und Opferwilligkeit müssen wieder erstehen zum Zweck der Bewahrung der Nation vor Entartung und Erschlaffung und der Durchführung der Nationalerziehung“.

(Dok. nast.)

Dr. Zofia Szybalska.

Rzut oka na rozwój pedagogii za granicą i w Polsce.

Ciąg dalszy.

Eksperymentalnej pedagogice i psychologii dziecka poświęconą jest obecnie nadzwyczaj bogata literatura; nauka o dziecku różniczkuje się coraz bardziej, powstają nowe odgałęzienia tej umiejętności, że wspomnę tylko o pedagogice patologicznej, uwzględniającej młodzież anormalnie rozwiniętą tak pod względem fizycznym, jak i psychicznym, o pedagogice, rozpatrującej warunki, w jakich wychowują się dzieci wielkomiejskie (Grossstadtpädagogik), o pedagogice społecznej i indywidualnej.

Płodną pracę na każdym polu współczesnego wychowania rozwijają Niemcy. Zainteresowanie się kwestyami pedagogicznymi w Niemczech istnieje nie tylko wśród uczonych specjalistów, nauczycieli i lekarzy szkolnych, ale także i szerokie warstwy ludności coraz większą zwracają uwagę na sprawy wychowania i biorą czynny udział w towarzystwach, których celem dobro i szczęście dziecka, a więc i całego społeczeństwa.

Znamionną cechą wspaniałego wprost rozwoju nowoczesnej pedagogiki jest powstawanie coraz to większej ilości nowych towarzystw poświęconych sprawie wychowania, co umożliwia podział pracy w rozległej dziedzinie pedagogicznej. Jedne z tych związków mają charakter teoretyczny; celem ich naukowe badania różnorodnych problemów pedagogicznych i psychologicznych. Drugie dążą do rozbudzenia i pogłębienia interesu dla sprawy wychowania i nauczania wśród szerokich sfer ludności, inne wreszcie zajmują się młodzieżą opóźnioną w rozwoju fizycznym i umysłowym, aby i te upośledzone jednostki uzbroić odpowiednio do przyszłej walki o byt i uchronić społeczeństwo od plnienia się wśród niego pasożytnictwa.

W Niemczech istnieje obecnie 38 towarzystw, instytutów

i laboratoryów pedagogiczno psychologicznych, które mają do dyspozycji 25 czasopism i 8 peryodycznych wydawnictw dzieł i broszur z zakresu pedagogiki eksperymentalnej i psychologii dziecka, ponadto ogłaszają niektóre towarzystwa swe roczniki¹. Ma się rozumieć, że oprócz tego cała pedagogiczna prasa niemiecka, wykazująca według zestawienia w Roczniku pedagogicznym za rok 1910 (Pädagogischer Jahresbericht) imponującą liczbę 441 czasopism pedagogicznych, rozstrząsa poszczególne tematy z psychologii i pedagogiki doświadczalnej.

Z dawniejszych zrzeszeń zasługuje na uwagę istniejące od przeszło 50 lat Towarzystwo pedagogiki naukowej (Verein für wissenschaftliche Pädagogik) w Lipsku, na którego czele stoi znany pedagog Wilhelm Rein. Pedagogiką ze szczególnym uwzględnieniem jej stosunku do filozofii zajmuje się „Wolny związek pedagogiki filozoficznej“ (Freie Vereinigung für philosophische Pädagogik), utworzony w r. 1893.

W r. 1895 powstało „Niemieckie Towarzystwo badań nad dziećmi“, które od 1896 r. wydaje czasopismo p. t. „Zeitschrift für Kinderforschung“²), poświęcone głównie patologii pedagogicznej. Pismo to zawiera obsfity i nader interesujący materiał, dotyczący psychologii, kształcenia i wychowania dzieci anormalnych i organizacyi „szkół pomocniczych“ (Hilfsschulen).

Badaniami psychicznego rozwoju dziecka zajmuje się „Towarzystwo psychologii dziecka“ (Verein für Kinderpsychologie), założone w Berlinie w r. 1900. Prace członków tego towarzystwa ogłaszane są w piśmie „Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik“, które wydaje najwybitniejszy obecnie w Niemczech przedstawiciel pedagogiki doświadczalnej Ernest Meuman.“)

Badania nad rozwojem wrażeń zmysłowych, wyobrażeń, mowy, myślenia, czucia i woli, ruchów dowolnych i mimowolnych, zdolności natury intelektualnej, etycznej i estetycznej, badania nad objawami dziedziczności, zmęczeniem wchodzą w zakres działalności „Towarzystwa psychologii dziecka“, którem kieruje wybitny psycholog Dr. Th. Ziehen.

Celem naukowego opracowania przyrodniczych podstaw wychowania i nauczania zawiązało się w r. 1906 „Towarzystwo

¹) Georges Rouma: „Le mouvement moderne en faveur de l'étude scientifique de l'enfant. Paris 1910.

Dr J. Joteyko: Le mouvement pédologique. Liège 1908.

Forschung und Unterricht in der Jugendkunde (Arbeiten des Bundes für Schulreform 1). Lipsk 1912.

²) Do r. 1899 wychodziło to pismo pod tytułem „Die Kinderfehler“.

³) Dzieło tego autora „Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik und ihre psychologischen Grundlagen“ Lipsk 1911. wyd. II. jest dotąd najbardziej wyczerpującą pracą z zakresu pedagogiki doświadczalnej: powstało na podstawie wykładów, jakie Meumann wygłosił w stowarzyszeniach nauczycieli ludowych w kilku miastach niemieckich. (Por. Przedmowę do I. wydania).

pedagogiczno-psychiatrycznych badań“ (Gesellschaft für pädagogisch-psychiatrische Forschung) z siedzibą w Dreźnie.

W r. 1911 powstał w Stuttgarcie „Związek pracy pedagogicznej“ (Pädagogische Arbeitsgemeinschaft), w którym członkowie przygotowują się przez poznanie metod badania i przez gruntowne studia nad dotychczasowym dorobkiem w dziedzinie nauki o dziecku do samodzielnej pracy. Główny nacisk kładzie się tu na poznanie rozwoju mowy dziecka, uzdolnienia do rysunków, pojęć liczbowych, ideałów dziecięcych, problemu zeznań (Aussageproblem) i wzajemnych stosunków, jakie zachodzą między różnymi typami umysłowymi.

Istnieją też towarzystwa, których członkowie pracują wyłączenie na polu psychologii eksperymentalnej, jak Towarzystwa psychologiczne w Monachium, Berlinie i innych miastach.

Nadzwyczaj dodatnim objawem jest żywy udział w nowoczesnym ruchu pedagogicznym ze strony nauczycielstwa ludowego. W łonie wszystkich prawie organizacji zawodowych istnieją specjalne sekcje pedagogiki doświadczalnej i psychologii dziecka, a dotychczasowe wyniki pracy nauczycieli ludowych na tem polu spotkały się z zasłużonym uznaniem na I. Kongresie niemieckim w sprawie kształcenia młodzieży i nauki o dziecku, który się odbył ubiegłego roku w Dreźnie¹⁾.

Wspomnę tu o sekcji psychologii fizjologicznej, utworzonej w Miśnieńskim Związku nauczycielskim, o towarzystwie pedagogiki ścisłej w łonie berlińskiej organizacji i o Towarzystwie psychologii pedagogicznej we wrocławskim związku nauczycielskim. Członkowie tych sekcji uprawiają studia z dziedziny psychologii i pedagogiki doświadczalnej, pracują nad charakterystyką typów dziecięcych, czynią obserwacje nad młodzieżą w okresie dojrzewania, zbierają daty statystyczne w szkołach i t. p.

O poważnej pracy naukowej nauczycielstwa ludowego świadczy też założony w 1906 r. z inicjatywy organizacyi zawodowej Instytut pedagogiczno-psychologiczny w Lipsku, którym kieruje prof. uniwersytetu Dr Brahn²⁾. Zakład ten subwencjonują saskie organizacje nauczycielskie i ministerstwo oświaty. Podobny instytut powstał też przed niespełna dwoma laty w Monachium; na cele tej instytucyi ofiarował związek nauczycielstwa bawarskiego 13.500 marek, głównie dla zakupienia aparatów do badań, a gmina udzieliła ubikacyi, potrzebnych na pomieszczenie instytutu

Obydwa te zakłady wyposażone są w laboratoria, w których nauczyciele przeprowadzają badania z zakresu psychologii dziecka. Ponadto urządza się w Instytucie specjalne kursa wa-

¹⁾ Por. Zeitschrift für päd. Psychologie u. exp. Pädagogik. (XII. 11).

²⁾ Prace członków Instytutu ogłoszone są w wydawnictwie „Pädagogisch-psychologische Arbeiten“.

kacyjne dla nauczycieli, seminaria, w których się omawia aktualne kwestye pedagogiczne na podstawach naukowych, gromadzi się środki naukowe i zbiory dokumentów, jako materiały do opracowania historii rozwoju dziecka.

Terenem, na którym się odbywa sprawdzanie wartości nowych metod nauczania, jest t. zw. „szkoła próbna“ (Versuchsschule), założona w r. 1910 w Monachium.

W Berlinie powołano do życia w r. 1908 „Centralne ognisko pedagogiczne“ Niemieckiego Związku nauczycielskiego (Pädagogische Zentrale des deutschen Lehrervereins). Koszta utrzymania „Ogniska“ ponosi organizacja zawodowa, obejmująca nauczycielstwo ludowe całego państwa. Zadaniem tej instytucji jest gromadzenie i systematyczne opracowywanie wybitnych dzieł z dziedziny współczesnego ruchu pedagogicznego, krytyka i wypróbowywanie projektów reformatorskich, wpływanie na władze szkolne celem pozyskania ich dla dostatecznie umotywowanych projektów reformy wychowania i nauczania, któreby w ten sposób znalazły zastosowanie praktyczne. Centralne ognisko wydaje roczniki, informujące o stanie poruszanych kwestyi pedagogicznych i o faktycznym przeprowadzeniu reform szkolnych.

Dla popularyzowania wiedzy pedagogicznej wśród szerokich sfer ludności i budzenia interesu dla kwestyi wychowania i nauczania istnieje w Hamburgu od r. 1909 „Związek reformy szkolnej“ (Bund für Schulreform), którego organem jest czasopismo „Der Säemann“ (Lipsk). Związek reformy szkolnej, posiadający 34 filii, rozsianych po miastach niemieckich, dąży do zrealizowania swych celów zapomocą różnych środków, z których najważniejsze są: krytyczne i obiektywne przedstawianie faktycznych stosunków na polu szkolnictwa, sprawozdania z rezultatów badań pedagogiczno-psychologicznych, jakoteż z przeprowadzonych prób zapomocą nowych metod nauczania i wychowania. Towarzystwo to występuje z inicjatywą wprowadzania reform szkolnych wobec miarodajnych czynników.

Związek niemieckich szkół pomocniczych (Verband deutscher Hilfsschulen) rozwija energiczną działalność na polu wychowania młodzieży opóźnionej w rozwoju fizycznym i umysłowym. Jednym z najwybitniejszych pracowników w tej dziedzinie jest J. Trüper, dyr. wychowawczego zakładu dla młodzieży anormalnej w Sophienhöhe koło Jeny i redaktor wyżej już wspomnianego czasopisma „Zeitschrift für Kinderforschung“. Kwestyą kształcenia dzieci anormalnych zajmuje się też peryodyczne wydawnictwo „Beiträge zu Kinderforschung und Heilziehung“, wychodzące w Langensalza; dotychczas ukazało się 95 numerów tego wydawnictwa. Oprócz tego kilka jeszcze czasopism poświęconych jest wyłącznie sprawie wychowania dzieci niedorozwiniętych, jak „Zeitschrift für Behandlung Schwachsinniger“ (Halle), „Zeitschrift für die Erforschung und Behandlung

des Jugendlichen Schwachsinn auf wissenschaftlicher Grundlage“ (Jena), „Die Hilfsschule“ (Halle), „Monatsschrift für Psychiatrie und Neurologie“ (Berlin) pod redakcją Ziehena.

Z powyższego zestawienia okazuje się, że „nowa“ pedagogika znalazła w Niemczech nadzwyczaj podatny grunt, że najwybitniejsze tam umysły w świecie naukowym poświęciły sprawie wychowania swą wiedzę i talent, pracując bądź to nad teoretycznym uzasadnieniem współczesnych problemów pedagogicznych i psychologicznych, bądź też nad wprowadzeniem nowych idei wychowawczych w życie praktyczne. Całe niemal społeczeństwo współdziała w urzeczywistwieniu ideału pedagogicznego, którym jest wychowanie człowieka fizycznie, intelektualnie i moralnie zdrowego — człowieka wolnego. (C. d. n.)

H Rowid.

O „metrycznej skali inteligencji“

Alfreda Binet'a.

(Dokończenie).

Rozwój umysłowy dzieci, należących do różnych klas społecznych.

Badania, przeprowadzone metodą Bineta i Simona przez p. Decroly i pannę Degand, właścicieli szkoły prywatnej w Brukseli, do której uczęszczają dzieci z domów inteligentnych, dowiodły, że dzieci z tego środowiska przeciętnie przewyższają poziom normalny o $1\frac{1}{2}$ roku. Różnica inteligencji uwidatnia się szczególnie w pytaniach takich jak definicye, dobieranie rymów, umieszczenie 3 wyrazów w zdaniu, to jest wtedy, kiedy w grę wchodzi sprawność w używaniu odpowiednich zwrotów językowych, umiejętność wyrażania myśli odpowiednimi słowami. Inteligentne otoczenie, w którym dziecko wyrasta a także i to, że dzieci zamożnych rodziców pobierają naukę w klasach mniej przepelnionych — oto te czynniki wpływają dodatnio na rozwój inteligencji. Działa tu również i dziedziczność. Różnica pomiędzy rozwojem umysłowym dzieci klas zamożniejszych a biedniejszych musi istnieć: dziecko biedne jest wzrostu mniejszego, waży mniej, ma głowę mniejszą i muskuły mniej wyrobione od dziecka rodziców zamożnych rzadziej, kończy nauki, częściej bywa opóźnione w nauce szkolnej.

Jednakże badania, przeprowadzone przez dyrektora jednej z szkół paryskich p. Morlé, nad dziećmi dwóch szkół, w biednej i w zamożnej dzielnicy miasta, dały wyniki nieco inne, mniej korzystne dla dzieci zamożnych: ogół dzieci biednych jest poniżej poziomu normalnego o $\frac{1}{4}$ roku, ogół zamożnych powyżej o $\frac{1}{2}$ roku — różnica zatem wynosi nie $1\frac{1}{2}$ roku, jak wynikało z badań Decroly — Degand, lecz tylko $\frac{3}{4}$ roku.

W zakończeniu swojego artykułu Binet kładzie nacisk na to, żeby nie poprzestawać na paru pytaniach, które dadzą zupełnie mylne rezultaty, lecz zadawać cały szereg pytań, gdyż tylko w takim razie może być mowa o głębokiem, naukowem badaniu inteligencji.

Różne sposoby rozpoznawania stopnia inteligencji dzieci szkolnych.

Kwestya rozpoznawania stopnia inteligencji dzieci szkolnych musiała zawsze zajmować nauczycieli, to też radzili oni sobie i radzą w sposób rozmaity. Pewna nauczycielka z Anglii, zwiedzająca laboratorium Binet'a, wyraziła się w ten sposób: Nauka nie wymyśla nic ponadto, co daje praktyka — tylko że nauka robi to samo lepiej. Słowa te doskonale określają znaczenie metody Binet'a: metryczna skala inteligencji, ujednostajniając sposoby określenia stopnia inteligencji dziecka, pozwala porównywać, zestawiać wyniki badań prowadzonych przez różne osoby, i wyprowadzać z tak zebranego materiału pewne wnioski.

P. Belot, inspektor szkolny w Paryżu, rozesłał nauczycielom kwestyonaryusz z następującemi pytaniami: Jak często zdarzało się panu popełniać błędy przy ocenie inteligencji uczniów? Jakich środków pan używa, ażeby oceniać dokładnie?

Odpowiedzi rzucają ciekawe światło na zagadnienie, które nas zajmuje: niektórzy nauczyciele twierdzą, że nie mylą się nigdy, inni przyznają się do jednej omyłki na 1000 wypadków, inni znów — do 300 na 1000. Wielu nauczycieli zdradza zupełny brak inteligencji, np. ci, którzy twierdzą, że nie mylą się nigdy. Jednakże tak ogromne różnice w procencie omyłek — 1 na 1000 i 300 na 1000 — dadzą się wyłómaczyć tylko nicjednolitością metody. Przedewszystkiem nie wszyscy jednako określają pojęcie inteligencji.

W odpowiedziach, nadesłanych p. Belot, spotykamy definicje najrozmaitsze: inteligencya polega na łatwości przyswajania sobie szkolnej nauki, inteligencya — to umiejętność poznawania i rozumienia, inteligencya, to zdolność zużytkowania wiadomości nabytych dla wytworzenia nowych myśli.

Binet określa inteligencję jako umiejętność jednostki przystosowania się do swego środowiska.

Dalej sposoby oceniania inteligencji dziecka są bardzo różne u różnych nauczycieli. Niektórzy przywiązują wielką wagę do kwestyi dziedziczności; jest to kryterjum niepewne, gdyż kwestya ta jest jeszcze mało zbadana. Inni obserwują kształt głowy dziecka, wyraz jego oczu, sposób bawienia się w czasie rekreacji. Przeważnie jednak nauczyciele sądzą o inteligencji dziecka według postępów, jakie robi w nauce szkolnej. Wszystkie te sposoby są dobre — nauczyciel rozumny, obserwujący dziecko przez czas dłuższy, wytworzy sobie dokładne pojęcie

o jego inteligencji. Pewien nauczyciel prowadził obserwacje nad dziećmi szkolnymi w ten sposób, że brał w rachubę ich wiek, kwestyę, czy dziecko było poprzednio w szkole czy też nie, wyraz twarzy, stan zdrowia, wiedzę dziecka, jego zachowanie się w klasie, jego odpowiedzi.

Jest to metoda empiryczna, która może dać wyniki bardzo dobre, lepsze, niż jednorazowe zadanie kilku pytań. Jednakże przy przeprowadzaniu obserwacji popełnia się wiele nieścisłości i błędów, tak że rezultaty rzadko kiedy są zupełnie pewne.

Niektórzy nauczyciele sami wytwarzali sobie metody, podobne do metody Binet'a, tj. układali szereg pytań, które zadawali dzieciom. Pytania te nie zawsze są szczęśliwie pomyślane, często biorą w rachubę raczej wiedzę nabytą w szkole, niż wrodzoną inteligencję. Jednak ten sposób badania ma tę wyższość nad metodą empiryczną, że nie każe czekać szczęśliwego momentu, w którym się przejawia inteligencja dziecka, tylko ów moment wywołuje.

Binet zaprosił pewnego razu do swego laboratorium kilku nauczycieli i zwrócił się do nich z prośbą, żeby sami, jak chcą i rozumieją, przeprowadzili badania nad inteligencją dzieci. Nauczyciele ci oczywiście nie znaleźli innego sposobu, jak tylko zadawanie pytań. Robili to bardzo nieumiejętnie, czyli jak się wyraża Binet, zastosowali bardzo źle bardzo dobrą metodę — ale ostatecznie musieli obrać tę a nie inną drogę. *Dr E. W.*

Z ruchu pedagogicznego w Polsce i za granicą.

Z Sekcji pedagogicznej „Ogniska naucz.“ w Krakowie. Na zebraniu członków sekcji w dniu 17. lutego br. wygłosiła p. Ramułtowa bardzo zajmujący referat: „Podstawy nowoczesnego wychowania i nauczania w szkole“, opierając się na osobistych doświadczeniach, poczynionych w prywatnej szkole, której właścicielką jest sama prelegentka.

Dwa jakoby cele stawia sobie p. Ramułtowa w pracy swej około rozwoju dzieci. Pierwszy — nauczyć dziecko kochać naukę — drugi — wprowadzić je na należyte tory w zdobywaniu wiedzy. — By dziecko naukę kochało musi ona być miłą, a więc usuwa p. R. wszystko co nudzi, nuży, męczy. Dzieci uczą się swobodnie: tyle znajdują w tem rozkoszy, że nie trzeba kar i nagród. Wewnętrzne zadowolenie jest nagrodą — wstyd — karą. — Usunęła też prelegentka pisanie not, uważając, że wpływ ich jest tylko ujemnym, bo denerwując dziecko i dając często sposobność do nie-szczerego postępowania, utrudniają pracę nad kształceniem charakteru dziecka. — Szkołka uczy dzieci pracować umysłowo — a to nie znaczy wyuczać pamięciowo zadanych lekcji, ale drogą przetrawiania przyswajając sobie daną rzecz. Aby dzieci do tej pracy przysposobić rozwija i pielęgnuje p. Ramułtowa, to co szkoła tak często zabija, a więc ciekawość, popęd do samodzielnej — a w dalszym ciągu twórczej pracy. — Tylko dziecko wolne i samodzielne zdobędzie w ten sposób wiedzę, że będzie mu ona w życiu użyteczną. W krepowaniu przez system szkolny samodzielności dziecka tkwi przyczyna, że młodzież ukończywszy szkoły, staje wobec życia bez-

radnie, i zamiast do wolnego zawodu, wymagającego inicjatywy, garnie się do urzędów. Środkami, którymi prelegentka w pracy swej się posługuje, to przykład i przyzwyczajenia.

Nad referatem wywiązała się ożywiona dyskusja, którą z powodu spóźnionej pory odroczone do następnego posiedzenia.

Kółko samokształcenia w łonie Sekcji pedagogicznej w Krakowie. Wydział Sekcji uchwalił zorganizować kółko samokształcenia, na którym omawiane będą tematy z różnych gałęzi wiedzy, zwłaszcza z pedagogiki, psychologii, filozofii i przyrody na podstawie przeczytanych dzieł lub własnych spostrzeżeń.

Program posiedzeń:

Data		Prowadzący pogadankę	Temat
Miesiąc	Dzień		
Luty	23.	Marya Kanałkowa	Dobro i zło według Kurnatowskiego
Marzec	9.	Anna Ameisen	Nauka śpiewu w szkole lud. i metoda Dalcroze'a.
	22.	Kaz. Zieliński	Nowe prądy w nauczaniu rysunków.
Kwiecień	12.	Kaz. Salustowicz	Pedagogika socjalna Natorpa.
	26.	Wiktorya Klockówna	„O naturze ludzkiej“ Miecznikowa.
Maj	3.	Andrzej Bielas	Nauka jęz. niemieckiego w szkole ludowej.
	17.	St. Olszewska	O pragmatyzmie James'a.
	31.	Stanisław Michalski	O scoutingu.
Czerwiec	7.	Andrzej Bielas	Nauka o ziemi w szkole ludowej.
	21.	Kaz. Golachowski	Konarski jako pedagog.

Instytut rysunkowy w Krakowie istnieje od początku roku 1911 i służy nauczycielom wszelkich zakładów, adeptom stanu nauczycielskiego a w miarę miejsc także dalszej publiczności. Z początku zaprowadzono tylko rysowanie i malowanie z natury, naukę kompozycji dekoracyjnej i kurs perspektywy. Później dołączono ćwiczenia w rysowaniu z pamięci i modela w ruchu. Obecnie wprowadzono modelowanie (pod kierunkiem zawodowego artysty-rzeźbiarza), w którym także bierze udział szereg człon-

ków sekcji pedologicznej, zamierzających wyzyskać to w nauczaniu szkolniem — podniesiono studjum żywego modelu (który oddano zawodowemu artyście-malarzowi) otwarto kurs geometrii wykresłej. W dalszej linii wprowadzi się studjum pejzażu (od wiosny zbiorowe wycieczki), ustali rysunek z pamięci i koncepcji i studjum ruchu (objektów w ruchu).

Ruch wzmacnia się znacznie, bo gdy w roku 1911 uczęszczało do 10 osób, obecnie uczestników jest przeszło 20. Okazuje się potrzeba dalszych przyborów i urządzeń, o które zarząd robi starania przez pozyskanie poparcia minister., podobnie jak ma wiedeński öffent. Zeichensaal — urządzeń zastosowanych do potrzeb i wymagań z jednej strony, a z drugiej do planu stałego doskonalenia zarówno zewnątrznie, jak tyjących się samego studjum.

Celem Instytutu jest rozpowszechnianie nauki rysunku, podniesienie jej poziomu w szkołach (szczególnie ludowych, gdzie jest jeszcze wiele na tem polu do zrobienia), zrobienie z niego środka rozwojowego i wymiany duchowej; chodzi w miarę stopniowego rozwoju o traktowanie go w myśl wszystkich najnowszych zdobyczy i zastosowań.

Nauki udzielają: prof. Olszewski (który zarazem prowadzi zarząd i kurs persp.: artysta-malarz p. Zbigniew Pronaszko i artysta-rzeźbiarz p. Włodz. Konieczny. Kurs geom. wykresłej ma prof. Kucz.

Cwiczenia odbywają się 3 razy tyg. po 2 godz.; lekcje w każdym dziale raz na tydzień. Sala rysunkowa Instytutu znajduje się w gimn. Sw. Anny.

Ceny ustanowiono jak najniższe (2 K. mies. i 1 K. za lekcję zbiorową), takie, aby tylko pokryć wydatki i sprawić stopniowo najpotrzebniejsze urządzenia.

Modelowanie i rysunek z natury, zastosowane w szkole lud. jako wyższa forma poglądu przy nauce jęz. ojczystego wprowadza nauczanie na właściwe tory; dziecko tworząc, objawia swą indywidualność uczy się samodzielności. Dotychczasowe doświadczenia, poczynione w 2 szkołach krakowskich, męskiej im. św. Jana Kantego i żeńskiej im. Kl. Tańskiej, w których z inicjatywy sekcji pedologicznej wprowadzono w 1. kl. posp. modelowanie z gliny, stwierdzają nadzwyczaj dodatnie rezultaty; dla dzieci jest to godzina radości, budzi u nich najwyższe zainteresowanie. W obu szkołach gromadzą nauczyciele przedmioty, wyrabiane przez dzieci, aby na podstawie osobistych obserwacji wysnuć wnioski, któreby na przyszłość dały nauczycielstwu praktyczne wskazówki. W „Ruchu pedagogicznym” poświęcimy sprawie modelowania osobny artykuł.

Z sekcji pedologicznej lwowskiego Ogniska kraj. Związku naucz. Ludowego. Uchwałą Wydziału „Ogniska” z d. 22 stycznia b. r. postanowiono za wzorem Krakowa utworzyć w łonie organizacji sekcję pedologiczną.

D. 6. lutego odbyło się w lokalu „Ogniska” pierwsze konstituujące posiedzenie Sekcji. Uczestników wprawdzie nie zgromadziło się tylu, ilu tak doniosła sprawa sciągnąć powinna, że jednak byli to przedstawiciele różnych obozów nauczycielskich, Tow. pedagog. a nawet istniejącego już samodzielnie Towarzystwa pedologicznego, należy stwierdzić z przyjemnością, że kwestya nowoczesnych badań nad dziećmi zyskała szerokie oparcie wśród społeczeństwa, a dla sfer nauczycielskich w szczególności znalazł się teren, na którym bez względu na osobiste i stronnice poglądy, w zgodzie mogą się oddać wspólnej naukowej pracy.

Zgromadzenie zagaiła p. A. Gorzycka, która w dłuższym przemówieniu wyjaśniła znaczenie pedagogii, jej dzisiejszy rozwój i stosunek do praktycznych celów wychowania w domu i szkole. Z zadaniami pedagogii, jako nauki, ze sposobem badań przez nią wskazanymi, powinni się zaznajomić przedewszystkiem nauczyciele, jako wychowawcy z zawodu, bo to nie tylko pogłębi ich pracę, ale nawet w znacznym stopniu ułatwi i uprzyjemni. Badania pedologiczne nie mogą się jednak ograniczać wyłącznie na nauczycielstwie, wspomagać je muszą i powinny osoby z poza sfer nauczycielskich, rodzice, w szczególności matka, które z natury swego powołania,

mają najwięcej sposobności do obserwacji przejawów psychicznego rozwoju dziecka.

Nad przemówieniem p. Gorzyckiej wywiązała się dyskusja, w której zabierali głos pp. Rafiński, Smulikowski, Wałach, Czerszyk-Bąkowska, Popowicz, Mayer. Pojawił się nawet głos (p. Rafiński), czy jest wskazaniem tworzyć sekcję pedologiczną wobec faktu, że istnieje już we Lwowie samodzielną Tow. pedologiczną, któremu tem samemu tworzy się pewnego rodzaju konkurencję, — ale tenor zgromadzenia nie zsolidaryzował się z tą opinią. Następni mówcy (p. Smulikowski) podnieśli całkiem słusznie, że na polu naukowym konkurencji niema, jest tylko szlachetna emulacja w pracy, a im więcej będzie jej ognisk, tem lepiej dla samej sprawy. Gdzie trzeba będzie współdziałania, tam szczerzy pracownicy znajdą się razem i zgodnie wspomagają się będą.

Zgromadzenie jednogłośnie potwierdziło potrzebę założenia sekcji, poczem przystąpiono do wyborów. Przez aklamację powołano do zarządu pp. Gorzycka, Jarosza, Siudaczyńskiego a z poza sfer nauczycielskich pp. Mayera, Kowalika i Wuttke'go. Zarząd ten ukonstytuował się zaraz w ten sposób, że przewodniczącą wybraną została p. A. Gorzycka, sekretarzem Mayer, skarbnikiem Kowalik.

Regulamin czynności uchwalono przedyskutować szczegółowo na następnym posiedzeniu, — W zasadzie przyjęto tylko wysokość wkładek dla członków. Ma ona wynosić 20 h. miesięcznie, czyli 2 K. 40 h. na rok. Wezwano wreszcie zarząd, by w jak najkrótszym czasie przygotował program pracy i wydał odezwę, wzywającą do zapisywania się w poczet członków Sekcji.

Wezwanie to niezmiernie szybko zostało wykonane. Zarząd bowiem natychmiast zakrzętnął się około urządzenia seryi odczytów z dziedziny wychowania, psychologii eksperymentalnej i pedagogii. Korzystając z pobytu we Lwowie Wł. J. Dawida uproszono go o wykład dla sekcji i już d. 25. i 26. lutego odbyły się dwa pierwsze odczyty znakomitego prelegenta na temat: „Doświadczalne podstawy wychowania” i „O duszy nauczycielstwa”. (Szczegółowe sprawozdanie z tych odczytów umieścimy w następnym numerze). W dniu 2 marca wygłosi odczyt Dr Henryk Kanarek (z Krakowa) na temat: „Nowe kierunki w pedagogice doświadczalnej”. — Sekcja ped. lwowskiego „Ogniska” rokuje pomyślny rozwój na przyszłość.

Z Polskiego Towarzystwa badań nad dziećmi w Warszawie. W styczniu b. r. odbyło się posiedzenie naukowe istniejącej w łonie Towarzystwa Komisji badania mowy dziecka. Na porządku dziennym były 2 tematy: 1) „Poznajcie mowę dziecka” (Prof. K. Appel) i 2) „Definicje, dawane dzieciom” (A. Szcówna).

Prof. Appel, zachęcając ogół rodziców i wychowawców do skrzętnego badania mowy dziecka, zwrócił uwagę na cały szereg kwestyi naukowych, które na tej drodze mogą być rozstrzygnięte lub lepiej niż dotąd wyświełone. Należą do nich: 1) następstwo dźwięków, które dziecko wytwarza w okresie t. zw. gaworzenia; 2) rola naśladownictwa w mowie dziecka. 3) Kwestya samodzielnej twórczości dziecka w dziedzinie języka, zagadnienia języków, wymyślonych przez dzieci, wyrazów przez nie tworzonych; 4) rozumienie mowy przez dziecko; 5) stosunek różnych części mowy w jego słowniku.

P. Szcówna przedstawiła materyał, zawierający odpowiedzi dzieci lat 4—9 na pytanie: „co to jest?” i kilka wniosków, które z materyatu tego można wysnuć. Ścisła definicya, rzecz trudna nawet dla dorosłych, przechodzi siły dziecka: niemniej widać w jego odpowiedziach (samodzielnym nie wyczonych) dążenie do zdawania sprawy sobie i innym ze znaczenia słyszanych wyrazów. Tutaj dają się wyróżnić 4 fazy: 1) wyodrębnienie przedmiotu z pośród innych; w tej fazie dziecko nie daje żadnej definicyi, wskazuje tylko przedmiot, o który pytano; 2) analizę przedmiotu, odpowiedź dziecka ma tu charakter opisowy, wymienia ono różne cechy danej rzeczy lub opowiada, co wie o niej; 3) porównanie i klasyfikację —

na tym stopniu dzieci określają przedmioty, mówiąc, do czego są podobne albo przeciwstawiając je innym. 4) Próby definicji właściwej przy użyciu wyrazów ogólnych. U dzieci w wieku lat 4—6 pierwszy stopień zdarza się już wyjątkowo, przeważają opisy; u dzieci 7—9 letnich częściej spotykamy się z porównaniami, jakkolwiek jeszcze 53% nie używa wyrazów ogólnych. Wpływ inteligencji wrodzonej i środowiska oddziaływa wyraźnie na rozwój sposobu, w jaki dzieci odpowiadają na pytanie „Co to jest?” (Ruch fil.)

Reforma seminariów naucz. w Saksonii. Rząd saski przedłożył sejmowi projekt nowej ustawy o seminariach naucz., na mocy którego czas trwania nauki ma wynosić siedm lat zamiast dotychczasowych sześciu. Nauczycielstwo nie jest jednak zadowolone z tej zmiany z tego powodu, że projekt obniża wymagania nowo wstępujących uczniów. Dotychczas przyjmuje się do seminarium po ukończeniu 8 kl. szkoły lud., na podstawie zaś przedłożenia mieliby uczniowie już po skończeniu 7-mej kl. elementarnej prawo zapisywania się do seminarium. Nauczycielstwo saskie domaga się, aby i do rozszerzonego seminarium przyjmowano uczniów dopiero po ukończeniu 8-kl. szkoły lud. Projekt wprowadza do programu język francuski, względnie angielski, określa maximum uczniów na jednym kursie 25, a liczba dzieci w 5-kl. szkole ćwiczeń ma wynosić po 24 w każdej klasie. (Neue Bahnen).

Studia uniwersyteckie nauczycieli ludowych. Ministerstwo oświaty w Saksonii przyznało nauczycielom ludowym po złożeniu egzaminu kwalifikacyjnego z odzn. prawo zapisywania się na uniwersytet w Lipsku w charakterze słuchaczy zwyczajnych. Po 3 letnich studiach mogą nauczyciele składać egzamin z pedagogiki. Podobne prawo mają nauczyciele lud. na uniwersytecie w Tübingen.

Przyboczna Rada nauczycielska. Angielskie ministerstwo oświaty zamianowało 44 nauczycieli szkół ludowych, średnich i najwyższych członkami „Przybocznej Rady naucz.", której zadaniem między innymi ma być wzajemne porozumiewanie się w sprawach, dotyczących nauczycielstwa i szkolnictwa wszelkich kategorii. (Neue Bahnen).

Doktorat pedagogiki. Na uniwersytecie w Jenie zaprowadzono egzamina ścisłe z pedagogiki jako przedmiotu głównego dla uzyskania stopnia doktora. (Z. für päd. Ps.)

Kongresy pedagogiczne. II. kongres niem. w sprawie kształcenia młodzieży i nauki o dziecku odbędzie się w jesieni 1912 w Monachium. Głównym przedmiotem obrad będzie temat: „Przygotowanie do zawodu nauczycielskiego”. Ponadto znajduje się na porządku dziennym: „Problem inteligencji a szkoła”.

II. Kongres międzynarodowy w sprawie wychowania moralnego odbędzie się w Hadze od 20—27. sierpnia 1912.

Przegląd czasopism.

A. Z prasy polskiej.

„Nowe Tory” (styczeń 1912) Artykuł dra M. Bienenstocka „Gmina szkolna jako czynnik wychowawczy” w pierwszej swojej części „cel szkoły” zaznacza, że szkoła dzisiejsza kładzie wyłączny nacisk na rozwój intelektualny, (raczej powiedzielibyśmy: udziela wiadomości z różnych gałęzi wiedzy, a nie rozwija intelektualnie, przyp. Redakcyi) co sprowadza jakgdyby kalectwo duchowe. Celem szkoły jest rozwój całej osobowości wychowanka, tworzenie charakterów silnych, niezachwianych. Środki do tego celu wiodące muszą być zgoła inne od dotychczas stosowanych. Wszelkie przepisy zachowania się, moralizowanie, nakazy ect. muszą być zastąpione wolnym posłuszeństwem, wynikiem z blizkiego obcowania duszy nauczyciela z duszą dziecka.

System „gmin szkolnych”, gdzie rola nauczyciela jest rolą obserwa-

tora, doradcy, opiekuna, a w których dyscyplina szkolna odwołuje się do godności osobistej ucznia, żądając, by szanował prawa, które sobie sam ustanowił, oddaje w kształceniu dzielnym, do życia społecznego przegotowanych jednostek, wielkie usługi. Artykuł kończy się zapowiedzią praktycznych wskazówek, wynikłych z prób, poczynionych w niektórych szkołach polskich.

P. Kociejowski pisze o systemie kształcenia fizycznego Leshafta, opartym na anatomii i psychofizjologii.

W. Wakar pisze o wycieczkach szkolnych, dając kilka praktycznych i cennych wskazówek. W art. „Giotto a sztuka dziecięca“ wykazuje Dr A. Stabrowska wspólność cech sztuki pierwotnej i dziecięcej i przeprowadza dokładną paralelę między malowidłami Giotta, który samodzielnie szukał nowych dróg a rysunkami dzieci, zwracając uwagę na prawo biogenetyczne Haekla i w tej dziedzinie rozwoju ducha ludzkiego. Następuje dział: „Z literatury“, „Notatki bibliograficzne“ i „Kronika“.

„Wychowanie w domu i szkole“ rozpoczyna zeszytem styczniowym 31. rok istnienia. W artykule „Do Czytelników“ jest mowa o wewnętrznej organizacji pracy w piśmie i zamiarach na przyszłość Redakcji, która jest świadoma swego zadania dobrego informowania czytelników we wszystkich działach pedagogiki, co za granicą spełnia cały szereg pism specjalnych.

Następuje Z. Kukulskiego początek art. „Program naukowo-wychowawczy ks. Hugona Kołtataja“.

I. Szewcowa w art. „Indywidualizacja w klasach wyższych szkół średnich“ zastanawia się, w jaki sposób szkoła średnia, ucząc i wychowując masowo, może odpowiedzieć choć w części naczelnemu zadaniu kształtowania indywidualności. Osobne szkoły dla dzieci niedorozwiniętych, dzielenie uczniów na grupy według zdolności w szkołach niemieckiego systemu mannhemskiego — oto w części spełniony postulat pedagogiczny, domagający się uwzględnienia indywidualności w wychowaniu.

Z artykułu W. Hofmana „Kościszko i Pestalozzi“ dowiadujemy się, jak dalece rozumiał Kościszko znaczenie narodowo-społeczne wychowania i jakie starania czynił, by do lwierdu przysyłano młodzież z Polski, aby nauczysz się sprawy wychowywania znakomita metodą Pestalozzi'ego, zaszczepiła ją w kraju swoim.

W art. „Z ruchu pedagogicznego“ pisze A. Szycówna o badaniach prof. Dücka w Insbrucku nad zainteresowaniem uczniów w dziedzinie geografii. Na podstawie odpowiedzi na pytanie: „Do którego z krajów, omówionych w wykładzie geografii pojechałbym najchętniej i dlaczego“, dzieli uczniów na dwa typy: uczuciowy i czynny. W pierwszym przeważają dziewczęta 75% (chłopców 50%) w drugim chłopcy 50% (dziewcząt 25%). W tymże artykule pisze autorka o działalności krakowskiej „sekcji pedagogicznej“ i o nowym kwestyjonaryszu Ciembroniewicza p. t. Dzieci a zwierzęta dzikie“.

J. Wł. Dawid w art. „Nasza literatura psychologiczno-pedagogiczna“ jest zdania, że trudy, poniesione około wydawnictwa „Bibliografii pedagogicznej“ napisanej z okazji kongresu brukselskiego są poniekąd stracone z tego względu, że została wydana po francusku. Przy tej sposobności zaznacza p. Dawid swoje stanowisko co do używania nazwy „pedagogia“ na określenie „nowej“ pedagogiki, która tylko zmieniła metodę. Chcąc uwydatnić ten nowy kierunek doświadczalny, należy — zdaniem autora — używać terminu „pedagogika eksperymentalna“.

Zeszyt zawiera obfite działy recenzji z literatury naszej i obcej, przegląd czasopism, sprawozdania, informacje, kronikę i t. d.

„Wolna szkoła“. (Styczeń 1912) W artykule „Odpowiedź na prowokację“ pisze Nemo o olbrzymim znaczeniu opozycyjnego ruchu wśród nauczycielstwa Jud., którego imponującym wyrazem był ostatni wiec we Lwowie. Prof. dr. Dyakowski w art. „Czem są wierzenia wobec postępu ludzkości“ wykazuje, że instytucje klerikalne tamują wolną myśl i postęp. Dr. T. Ramułt w art. „Swojszczyzna jako czynnik wychowawczy“ podnosi, że szkoła, która winna wychowywać dla życia, nie uwzględnia tego życia

zupełnie, lecz karmi swoich wychowanków abstrakcjami. Rzeczywistość, w której dziecko dotąd żyło, czyli jak dr. Ramuît nazywa, swojszczyzna winna być punktem wyjścia postępowania w szkole. Zastrzega się jednak autor przed złem zrozumieniem go, i zaznacza, że bezwzględnie potępia dwutypowość szkół, żąda tylko indywidualizacji wychowania w odniesieniu do wrodzonych praw swojszczyzny.

M. Męcńska podaje w art. „Muzyka i ruch“ bardzo zajmujący opis dorocznego popisu uczniów i uczenie szkoły Jaques-Dalcroze'a w Hellerau pod Dreznem. Artykuł J. C. „Nauka historii polskiej w szkołach gimnazjalnych“ jest krytyką i energicznym wezwaniem społeczeństwa a w pierwszej linii wychowawców do gorącego protestu przeciw używaniu podręcznika A. Lewickiego do historii polskiej.

Potem następuje „Przegląd krajowy i zagraniczny“ i „Dział beletrystyczno-psychologiczny“.

„Szkoła“ (XLV, 1.) zawiera między innymi artykuł Włęka napisany z okazji jubileuszu Skargi, Kołłątaja i Krasieńskiego i ciąg dalszy „wykładów pedologii“ dra Jotekówny.

„Muzeum“ (XXVIII, t. I. 1). Między postulatami, których spełnienia domaga się Tow. S. N. W., brak bardzo ważnego — naszym zdaniem — żądania, a mianowicie kreowania stałych katedr pedagogiki na obu naszych uniwersytetach. („Oświata galicyjska w budżecie państwowym w r. 1912“) Dr Mikulski omawia na podstawie korespondencji Czackiego z Kołłątajem stanowisko ostatniego w sprawie sądów uczniowskich. W części sprawozdawczej podaje A. Grudzińska przegląd prac ostatniej doby z dziedziny pedologii.

B. Z prasy francuskiej.

„Minerva“ (Organe officiel du Bureau international de Documentation éducative-Belgia 15 styczeń 1912). Poświęcona jest 3 szkołom nowego typu po wsiach: zakładowi O. Bertholda w Grosslichterfelde pod Berlinem, Kra m e r a „Am Solling“ pod Holzminden i Reddiego: Abbotshoime. Gruntownie wyłożone są prace Bertholda w dziedzinie psychologii i pedagogii, scharakteryzowany jego organ dla dzieci: „Der Hauslehrer“. W Kronice skreślony ruch szkolnictwa w Szwajcaryi, Chinach, pochwalone podręczniki do nauki języka rosyjskiego Fortunatowa & Shlegera i Sokołowa.

Bezard, profesor liceum wydał metodyczne wskazówki w nauczaniu historii literatury: „De la Méthode littéraire. Journal d'un professeur dans une classe de Première. Paris. Vuibert 1911 5 fr.

Société libre pour l'Etude psych. de l'enfant. Bulletin N. 76. Zezszyt ten, z powodu obszernego sprawozdania rocznego, przynosi bardzo mało wiadomości naukowych. Simon porusza ważną sprawę badania zdolności u dzieci, nie dając jednak realnych wyników. Chateau wobec nieporozumienia w określeniu nazwy przy metodzie nauki czytania i pisania, poleca ostateczne ustalenie, czy metoda jest analityczna, czy syntetyczna. Sam przemawia za pierwszą nazwą.

„Société libre pour l'Etude psychologique de l'Enfant. Bulletin 77.“ (styczeń 1912). Z sprawozdania Związku „Société libre“ przekonujemy się, że praca postępować będzie dalej w kierunku nadanym jej przez Bineta: obejmie zakres badań psychologicznych i fizycznych nad dzieckiem normalnem i upośledzonym. W toku jest teraz pytanie: 1) jaka ilość dzieci na klasę jest najkorzystniejsza 2) jak przedstawiają się pomiary antropologiczne nad dziećmi i badania wzrokowe, 3) oraz badania inteligencji. Przyczynkiem do ostatniej kwestyi jest sprawozdanie L. i E. Auroy nad układem słów w mowie dziecka, ułożone na podstawie opowiadań ustnych i piśmiennych podług wzorów, obrazów lub też swobodnej mowy. Stopnie rozwoju stanowią słowa pojedyncze, słowa z określeniami, słowa łączone w zdania proste lub złożone. Dla pedagoga wynik pocieszający, że dziecko w latach przedszkolnych ukazuje większą łatwość w mowie samorzutnej, a w szkole ją trzaca.

Bibliografia zajmuje się „metodą nauczania rysunków“ Cousinet'a polegającą na rysunku dowolnym i doświadczeniami rysunkowymi Genep'a nad 4 letnią dziewczynką, tudzież Vuibert'a broszurą o ruchu skautów: Les „Boy Scouts“. Nadto wiadomości o kursie nauk psychologicznych dla nauczycieli w Genewie „Ecole libre des Sciences de l'Education“ Claparède Genève av. de Champel. Dr. Z. S.

C. Z prasy niemieckiej.

„Zeitschrift für päd. Psychologie und experimentelle Pädagogik“ (XII. 12).

H. Keller w artykule: „Sądy uczniów o przedmiotach naukowych“ omawia ze stanowiska krytycznego dotychczasowe doświadczenia, czynione nad kwestyą zamięłowania uczniów do danych przedmiotów naukowych i dowodzi, że wysnułe przez eksperymentatorów wnioski nie mają dotychczas podstaw naukowych, Autor, który się sam zajmuje takimi badaniami, proponuje dla ścisłości pewne zmiany w dotychczas stosowanych metodach. Następuje dalszy ciąg pracy Kemsiesa „o wyroczeniach uczniów i karach szkolnych“, zestawionych statystycznie i Kunza rozprawa o charakterze polemicznym: „zmysł oddalenia jako zmysł dotyku“.

W artykule „O kształceniu zeznań dzieci szkolnych“ podaje Franken metody eksperymentowania i rezultaty otrzymane przez poprzedników i swoje własne. Doświadczenia te polegały na tem, że dziecko po oglądnięciu danego obrazka zdawało później z pamięci sprawę z tego, co widziało. Po skończeniu zeznaniu i odpowiedniem później omówieniu poczynionych niedokładności i błędów przeprowadzano podobne doświadczenia po raz 2-gi i 3-ci i okazało się, że dalsze zeznania odznaczały się coraz większą ścisłością i wiernością. Doświadczenia p. Oppenheim n. p. dały następujący wynik: po 1 próbie na daną liczbę zeznań wiernych było 74%, po 2-giej 81%, a po 3-ciej 82 $\frac{1}{2}$ %. Autor artykułu zastosował swą własną t. zw. „metodę pytań rozstrzygających i określających“, polegającą na tem, że najpierw zażądał na szereg pytań odpowiedzi: „tak“ lub „nie“, a potem na te same pytania dawała młodzież wyczerpujące odpowiedzi — i doszedł do podobnych rezultatów, co poprzednicy, co jest dowodem wysokiej wartości pedagogicznej kształcenia zeznań młodzieży szkolnej.

„Zeitschrift für Kinderforschung“ (XVII, 4.) Nauczyciel Lobsien zajmuje się w swej rozprawie „O wpływie antikenotoksyny na krzywą pracy“ problemem zmęczenia, nad którym w najnowszych czasach ciekawe badania przeprowadził prof. Weichardt z pomocą uzyskanej na drodze chemicznej substancji zw. antikenotoksyną, która niweluje produkty zmęczenia. Doświadczenia przeprowadzone w jednej ze szkół uzup. przemysłowych w Berlinie, w której w czasie nauki rozpylono antikenotoksynę, wykazały większą wydajność pracy umysłowej: a) pod względem ilościowym nastąpiło szybsze tempo w wykonywaniu ćwiczeń rachunkowych, b) pod względem jakościowym zaś równocześnie zniżka błędów i poprawek.

Autor artykułu: „Opieka nad dziećmi umysłowo upośledzonymi w Stanach Zjedn.“ (c. d.) zaznajamia czytelnika z metodami, jakimi posługują się Amerykanie w walce swej przeciw degenerowaniu tamtejszej ludności. Walka bezwzględna przeciw używaniu alkoholu, zwalczanie szerzenia się chorób piciowych, gruźlicy, nędzy mieszkaniowej i t. p. klęsk społecznych ma na celu tępienie głuptactwa.

Na podstawie licznych faktów zebranych przez b. asystentkę policji w Stuttgarcie p. A r e n d t, oświetlających okropne stosunki, w jakich żyje tysiące dzieci w obecnym ustroju społecznym, oparł Heller swój artykuł: „Niewola dzieci w Europie“. Zeszyt zawiera nadto artykuły: „Amerykańskie ognisko wychowawcze na wsi“, „Z psychologii ucznia japońskiego“, „Zbrodnicość a kinematograf“, „Samobójstwa uczniów wyższych zakładów naukowych“ i „Uniwersytet a praca oświatowa wśród ludu“. Na ten temat wygłosił odczyt prof. uniw. Natorp, słynny filozof i pedagog współczesny; domaga się on kreowania instytutu społeczno-pedagogicznego w uniwersytetach, gdzieby przyszli działacze oświatowi, a w szczególności nauczyciele

ludowi, mogli się należycie przygotować do późniejszej pracy na niwie popularyzacji różnych gałęzi umiejętności wśród szerokich mas ludowych.
H. R.

Zapiski bibliograficzne.

a) Dzieła w języku polskim.

- L. Zarzecki : Uwagi metodyczne w nauczaniu arytmetyki początkowej. Wyd. im. Staszica. Warszawa 1911. Kop. 75.
P. Ledoux : 50 lekcji przygotowawczych z nauk przyrodniczych. Opracowała z francuskiego Marya Arct-Golczewska. Cz. III. Ziemia uprawna i świat roślinny. Warszawa 1911. Kop. 50.
B. Bieder : Psychologia dziecka w świetle badań najnowszych. 2 cz. Lwów 1911. K. 350.
St. Brykczyński : W pałacej kwestyi. Pogadanka o średnich zakładach naukowych. Płock 1911. Kop. 40.
R. M. Brzezińska : Czytanki drugie. Z rysunkami. Cz. III. Warszawa 1911.
I. Moszczeńska : O szkołach i wychowaniu. Książka dla rodziców i nauczycieli ludowych. Warszawa 1911. Kop. 30.
St. Karpowicz : Indywidualność i jej kształcenie. Warszawa 1912. Kop. 50.
St. Zaleski : Ks. Hugo Kollątaj. Szkic biograficzny na tle jego działalności politycznej i pedagogicznej. Nakt. Kraj. Zw. naucz. lud. Kraków 1912. 90 h.
Dr Fr. Foerster : Wychowanie człowieka. Książka dla rodziców, nauczycieli i kapitanów. Zeszyt IV. do str. 320. Warszawa 1912. Gebethner i Sp. K. 1.

b) Dzieła w językach obcych :

- Dr J. Nieden : Das Seelenleben des Kindes. Kinderpsychologie. Momentaufnahmen u. Kinderzeichnungen. Strassburg 1911. M. 1.
Fr. Hilschmann : Praktische Anleitung zur Anfertigung von Plänen, Heimatskarten, Kartenskizzen, Profilen sowie Reliefs in Ton u. Gips. Landau 1912. M. 150.
Dr A. Sellmann : Das Seelenleben unserer Kinder im vorschulpflichtigen Alter. Langensalza 1911. M. 3.
M. Troll : Das erste Schuljahr. Theorie u. Praxis der Elementarklasse im Sinne d. Reformbestrebungen der Gegenwart, Langensalza 1911. M. 350.
G. Kerschensteiner : Begriff der Arbeitsschule. Lipsk 1912. M. 120.
— Der Begriff d. staatsbürgerlichen Erziehung. Lipsk 1912. M. 1.
Fr. Asmus : Die moderne Pädagogik. II. wyd. Langensalza 1911. M. 350.
Guck in die Welt. Ein Lesebuch für ABC-Schützen. Lipsk 1912. M. 090.
Dr V. Rakić : Gedanken über Erziehung durch Spiel u. Kunst. Lipsk 1912. M. 150.
Dr Arth. Kronfeld : Über die psychologischen Theorien Freuds u. verwandte Anschauungen. Lipsk. 1912. M. 240.
Maciłowski-Bieder : Methodisch-praktischer Wegweiser für den Volksschulunterricht in der deutschen Sprache. I. T. (III. Klasse) Kraków 1912. Im Selbstverlag. K. 4.

TREŚĆ DODATKU: Mysli Hugona Kollątaja o podstawach i zadaniach wychowania. — Dr Zofia Szybalska: Niemieckie Ogniska na wsi. (Szkoly dra Lietza w Ilsenburgu, Haubindzie i Bieberstein). — H. Rowid: Rzut oka na rozwój pedologii za granicą i w Polsce. (c. d.) — Dr E. W.: O „metrycznej skali inteligencji“ Alfreda Bineta. (dok.) — Z ruchu pedagogicznego w Polsce i zagranicą. — Przegląd czasopism. — Zapiski bibliograficzne.