

# RUCH PEDAGOGICZNY

MIESIĘCZNY DODATEK

DO „GŁOSU NAUCZYCIELSTWA LUDOWEGO“.

---

---

## O duszy nauczycielstwa.

### I.

W ognisku współczesnego zainteresowania i pracy pedagogicznej stoi zdobycie doświadczalnych podstaw, poznanie środków wychowania, metod, techniki, organizacyi. Uczeń, nauczyciel, szkoła przedstawiają się nam jako mechanizm — część wielkiego mechanizmu przyrody: jak w jednym tak w drugim działają określone siły, rządzą prawa, od których znajomości i zastosowania zależy, o ile mechanizm okaże się sprawny, jakie wyda rezultaty. Taką jest treść i zadanie psychologii wychowawczej, pedagogiki doświadczalnej.

Ale jest przytem czynnik, inny, który często przeoczamy, o którym rzadko myślimy, który jednak wychowanie całe przenika i istotę jego stanowi. Wychowanie jest naturalnym procesem, czyni co się staje tak, jak się jedynie stawać może i musi wedle praw rządzących fizycznym i duchowym organizmem człowieka. Ale w całej sprawie czynną jest jednocześnie jakaś siła kierownicza, której przyczynowo i mechanicznie uwarunkowane siły są podporządkowane i jakiś plan, wzór i idea tego, co się ma stać, co się stać powinno. Wzór ten, tę ideę w sobie nosi, uosabia wychowawca — świadomie, najczęściej bezwiednie chce on, iżby uczeń stał się jemu podobnym, urzeczywistnił jego typ, tylko doskonalszy bez jego braków i słabości, hogatsz i wyższy o to doświadczenie, jakie jemu życie przyniosło.

Kierowniczym czynnikiem wychowania jest to, czem jest nauczyciel, a raczej za co się ma i czem jeszcze chciałby być.

Dlatego w żadnym zawodzie człowiek niema tak wielkiego znaczenia, jak w zawodzie nauczycielskim. Architekt może być złym człowiekiem i zbudować dom ładny i wygodny; inżynier, który przebił tunele, przeprowadził wielkie drogi, pobudował mosty — mógł być człowiekiem lichym. Już mniej to jest możliwe u lekarza; zapewne nie chciałby nikt leczyć się u takiego, o którym wiedziałby napewno, że jest złym człowiekiem. A już nauczyciel — zły człowiek jest sprzecznością i samym określeniu, niemożliwością. Nauczyciel taki może tego lub innego czasem nauczyć, rzeczy oderwanych, przypadkowych,

ale pozostanie uczniowi obcym, w życiu jego żadnego wpływu nie odegra. Dlaczegoż tak jest? Co stanowi istotę nauczyciela, co sprawia, że ktoś jest nauczycielem „z urodzenia“, z powołania? Ażeby nie gubić się w dowolnych wytworach fantazyi, zapytajmy raczej: jacy nauczyciele są, jakich spotykamy, i jaki wśród nich typ uznać należy za najdoskonalszy, za właściwy typ nauczyciela.

Jest jeden objaw duchowego życia, u każdego w pewnym stopniu spotykany, w pewnych okolicznościach, u niektórych ludzi występujący w wyjątkowym stopniu. Jest to potrzeba i zdolność sympatyzowania, wzajemnego przenikania się, udzielania swoich i uczestniczenia w cudzych stanach duchowych, dążenie do zgodności, harmonii i jedności z duchowym życiem innych. W chwilach kiedy duchowe życie nasze osiąga większe napięcie, w chwilach przyjemnego podniecenia, radości, szczęścia, czujemy potrzebę wyrażenia swego nastroju, podzielenia go z innymi, chcemy, iżby inni — zwłaszcza blizcy i kochani — także wiedzieli to, czego my w danej chwili dowiedzieliśmy się, tak czuli, cieszyli się, jak my się cieszymy. Zadowolenie nasze, radość niezupełna jest, gdy nie znajdujemy nikogo w otoczeniu, w kim mogłyby one mieć odbicie. Jest to doświadczenie pospolite i nie stanowi ono żadnej indywidualnej cechy. Ale pozwala nam ono zrozumieć stany oraz indywidualności takie, w których potrzeba i zdolność ta jest cechą dominującą.

Są to stany, w których całe życie duchowe ulega przeobrażeniu i pogłębieniu. Budzą się w niem nowe siły, zapanowują nowe wartości, albo raczej dotychczasowe treści życia ulegają przewartościowaniu. Punkt ciężkości życia całego przenosi się z zewnątrz na wewnątrz, od rzeczy, zadań, celów zmysłowych, materyalnych do bardziej idealnych i duchowych. Zagadnienia metafizyczne i moralne nabierają szczególnego znaczenia, stają się niemal osobistą sprawą człowieka, szuka on i musi dać sobie na nie jakąś odpowiedź, podczas gdy dotąd były one dlań obojętne albo i niezrozumiałe.

Jednocześnie zmienia się stosunek człowieka do innych, staje się mniej samolubnym, chętnie wyrzeka się siebie dla innych, czuje potrzebę robić dobrze innym, sądzi ich pobłażliwie i życzliwie. Stany te, znane pod nazwą „nawróceń“, „odrodzeń“, „życia wewnętrznego“, spogląda się często zarówno u jednostek jak w pewnych ruchach masowych. Jednym z objawów w stanach tych jest namiętna, nieodparta dążność do opowiadania o tem, czego człowiek doświadczył, czego się dowiedział, do głoszenia „dobrej nowiny“, dawania „świadcstwa prawdziwe“ i zjednywania innych dla tej „nowej prawdy“. W historii rozmaitych ruchów „odrodzeniowych“, nowopowstających sekt, czytamy, że „nawróceni“ muszą zawsze naukę swoją szerzyć, w razie zakazów i prześladowań opuszczają dom, rodzinę,

ażeby gdzieindziej swobodnie dać ujście swej potrzebie apostołstwa, działającej w nich z żywiołową, fizyologiczną niemal siłą.

Otóż spotykamy ludzi, u których nastrojów ten, nie będąc tak żywym i ostrym, jak w wypadkach „nawróceń“ i „revivalów“ jest zato stanem normalnym, stałym. Cechą jego jest silne poczucie duchowej wspólności i jedności z innymi. Wydaje się, jak gdyby jaźń ich nie zamykała się w granicach ich ciała, ale rozciągała się na innych, ich przenikała lub ich jaźnie w siebie przyjmowała. I to się wyraża w ich uczuciach, w sposobie zachowania się. W naszym własnym istnieniu nie znosimy niezgodności i sprzeczności, ale staramy się je wyrównać, dolega nam, że czegoś nie wiemy, nie znamy, nie rozumiemy i pracujemy nad sobą dopóki nie usuniemy tych braków. Słabość, upadek moralny razi nasze uczucie obowiązku, budzi niezadowolenie z siebie, wyrzut, chęć poprawy, próby przezwyciężenia złych skłonności, utrwalenia dobrych.

Ten, kto ma żywe poczucie duchowej wspólności z innymi, doznaje stanów tych nie tylko w związku z własnym doświadczeniem, ale i z tem, co zachodzi w innych: czuje on za innych, chce za innych. Nie może pogodzić się z tem, że są ludzie niewiedzący, ciemni, słabi, nie może żyć, odczuwając ich ciemnoty i słabości, jako czegoś co jego własne życie pomniejsza i poniża, nie może uspokoić się, dopóki dla podniesienia jego i udoskonalenia czegoś nie uczyni.

Sądzę, że to jest istotą nauczycielskiego powołania, które możnaby określić jako miłość dusz ludzkich. Jest to miłość, bo człowiek wychodzi poza siebie, troszczy się, bezinteresownie czyni coś dla drugiego; jest to miłość dusz, bo przedmiotem jej jest wewnętrzna duchowa treść człowieka, jego dobro moralne, jego oświecenie i udoskonalenie jako istoty duchowej. Dla nauczyciela z takim powołaniem każdy nowy uczeń to jakby rozszerzenie i przyrost własnej jego jaźni, to nowe zadanie do spełnienia w zakresie własnego jego osobistego życia. „Oto uczeń mój nie wie, nie rozumie, nie przeczuwa nawet tylu rzeczy ważnych, mądrych i potrzebnych; nie — to ja nie wiem jeszcze, nie rozumiem, to ja sam tą częścią moją, która jest nim. Uczeń mój postępuje źle, jest złośliwy, kłamie, krzywdzi; nie — to we mnie jeszcze tyle jest złego, w tej części mojej, która jest nim. Jakże boli mnie ta niewiedza, to zło — czyż z niemi mogę żyć!“ Obowiązkiem, nie — raczej koniecznością, potrzebą jego jest rozprószyć je, usunąć.

Z drugiej strony każdy bezpośredni przyrost własnej świadomości, nowy nabytek wiedzy, nowy pogląd, wzniesienie się na wyższe stanowisko umysłowe, w człowieku tego typu budzi konieczność przeniesienia tych zdobyczy na innych; czegoś się samemu nauczyć, przeczytać, napisać — jest dlań dopiero początkiem, najważniejsze zadanie widzi on w tem, ażeby to, co sam posiadał, rozpowszechnić, innym nauczyć, przekonać.



Z tego względu typ ten przedstawia podobieństwo pewne do agitatora, ale podobieństwo tylko zewnętrzne: typ to o wiele wyższy, szlachetniejszy. Dla agitatora człowiek nie jest celem sam przez się, ale środkiem do celów, które leżą poza nim; działa on w interesie partii, przedsięwzięcia, własnym, idzie mu o to, ażeby pozyskać ludzi zewnętrznie, chociażby chwilowo, nie dba o to, czy przekona ich istotnie, idzie mu o czyn, znak, do tego nie potrzebuje przekonywać, wystarcza mu wmówić, zasugerować. Dla nauczyciela, jeśli nawet nie wolny jest od miłości własnej, ambicji, pobudką główną jest sam uczeń, celem — nie przypadkowe jego zachowanie się w tym lub innym wypadku, ale trwałe i głębokie oddziaływanie i urobienie jego wewnętrznej istoty, przekonania, woli.

## II.

Nie kreślę tu, jak powiedziałem, tworów wyobraźni ani oderwanych przypuszczeń: typ taki istnieje, typ nauczyciela, który kocha dusze ludzkie — dusze swoich uczniów. Ta miłość dusz jest źródłem entuzjazmu, wiary w swe powołanie, siły w pracy, jest też tajemnicą główną powodzenia, wyjaśnieniem faktu, że w życiu człowieka wypadkiem, momentem, który o życiu tem decyduje, może być i jest czasem — jakiś jeden nauczyciel. I gdyby trzeba wybierać między nauczycielem, który posiada dużą wiedzę fachową, poznał psychologię, metody i technikę wychowania, ale któremu obcą jest zupełnie ta miłość dusz, i z drugiej strony takim, który przy bardzo skromnej wiedzy, braku metodycznego przygotowania, ma w sobie żywe i w czyn przechodzące poczucie duchowej wspólności, który dusze uczniów swoich — swoją ogarnia i jak swoją kocha: gdyby trzeba wybierać między nimi, pierwszeństwo bezwzględne oddaćby należało temu drugiemu. Ale wybierać nie trzeba, niema tu: albo — albo. Przeciwnie nauczyciel, który ma w sobie rozwinięte życie wewnętrzne i czuje swą duchową z uczniem wspólność, ma jednocześnie silne poczucie odpowiedzialności, obowiązku, potrzebę doskonałości. Kto chce innych oświecić, podnieść przez miłość dla nich, ten musi zarazem chcieć uczynić to w sposób najlepszy, najskuteczniejszy. A więc kwestya środków, sposobów działania staje się dlań równie żywotną jak samo działanie: Czy ja dobrze robię, czy nie można lepiej, i jak należy robić? Znałem nauczycieli, o bardzo niewielkim zasobie wykształcenia, w trudnych warunkach życiowych, ale tak przejętych swem powołaniem, że wciąż snuli projekty różnych reform pedagogicznych, obmyślali i wynajdywali różne metody i pomoce nauczania, często dość prymitywne, albo znane już i zarzucone, które jednak w ich ręku nieraz dawały dobre rezultaty. Nauczyciel współczesny, żyjący w środowisku kulturalnym, ma w tym względzie zadanie znacznie ułatwione, czego nie dała mu szkoła, dopełnić może z książek, pism, wykładów,

dla twórczych swych zdolności pole znajduje w robieniu obserwacji i doświadczeń na uczniach, nowa psychologia pedagogiczna i pedagogika doświadczalna niejedne przyczynki zawdzięcza skromnym pracownikom szkoły ludowej, które zresztą często giną w zbiorowych opracowaniach ankiet i kwestyona-ruszów.

Ale nauczycielowi, w którym silne jest poczucie obowiązku i pragnienie doskonałości, narzuca się z niemniejszą siłą drugie jeszcze pytanie: zagadnienie celu całej jego działalności. Co innego jest: czy dobrze robię, jak można najlepiej zrobić? — a co innego: czy dobrem jest to, co robię? Znajomość środków, przyczynowej zależności rzeczy, mechanizmu działania nie uczy nas nic o celu działania. Mogę poznać dokładnie mapę kraju, ale stąd nie dowiem się: dokąd mam jechać; dokładne zrozumienie anatomii i fizjologii wszystkich procesów, które warunkują pisanie, nie powie mi jeszcze, co mam napisać w danym wypadku. Psychologia, pedagogika doświadczalna odśladania nam prawa rządzące życiem duchowem, każe życie to pojmować jako konieczny związek pewnych przyczyn, warunków, skutków; ale nie mówi: jaką treść i cel życiu temu mamy nadać. Oto są prawa sugestyi, naśladownictwa, przykładu; ale co mamy uczniowi do naśladowania, jakie mu postawimy wzory? Oto prawa pamięci, przyswajania, zatrzymywania, ćwiczenia, ekonomia i technika uczenia się: ale czego ma się uczeń uczyć, w czym ćwiczyć się? Oto jeszcze prawa rozwoju uczuć, postępowania, kształtowania się woli, urabiania charakteru: gdy dane są takie warunki otoczenia, przedmioty, budzą się takie i takie instynkty i uczucia, przy takim układzie instynktów, motywów wola działa w taki i taki sposób, utrwała się taki charakter, ale jakież budzić mamy instynkty, a jakie tłumić, z jakimi przedmiotami wiązać uczucia, jakie motywy woli zaszcześcić, ku jakim kierować ją celom?

Gdy zaczniemy studyować nowoczesną psychologię i pedagogikę, olśnieni nowością i wielkością przedmiotu, czujemy tylko radość zdobywania nowej wiedzy, rozjaśniania wątpliwości, pozbywania się przesądów, widzimy przed sobą niezmierzone perspektywy, zdaje się, że oto weszliśmy już na pewną i ostateczną drogę, jeszcze trochę więcej spostrzeżeń, doświadczeń, a wszystko stanie się jasnym i pewnym. Ale „droga“ to nie tylko miejsce, teren, po którym posuwać się można prędzej lub wolniej, z większym lub mniejszym tarcie, to także kierunek, w jakim postępujemy. Tymczasem — pochłonięci badaniem terenu, jego torowaniem i wygładzaniem, nie myślimy o kierunku, w którym nas prowadzi, a raczej jedno utożsamiamy z drugim, mimowolnie przyjmujemy, że teren pewny, dobrze zbadany, utworowany, jest to zarazem kierunek drogi, który do celu musi doprowadzić, że skoro pewna część drogi okazuje się równiejszą i łatwiejszą od innych, iść właśnie należy

w kierunku tej drogi a nie w innym. A więc, że pewne rzeczy same przez się uwagę i zainteresowanie ucznia budzą, sądzimy, że tem właśnie zajmować go należy; skoro pewne przedmioty, pewne czynności przychodzą mu łatwo, należy uczyć go tych przedmiotów, wymagać tych czynności; naturalne instynkty, popędy, upodobania, które uczeń okazuje, rozstrzygać mają o tem, co, kiedy i ile ma być treścią nauczania, jakie reguły postępowaniu jego należy postawić. Ale dlaczego, czy tak jest dobrze, czy pewni jesteśmy, że kres, u którego znajdziemy się, idąc po liniach najmniejszego oporu, jest ten właśnie, którego pragniemy, u którego znaleźć powinniśmy się?

Powiedzą nam, że kierunek, cel, programy najczęściej nie zależą od nauczyciela. Narzucają je względy praktyczne, ekonomiczne, tradycya, otoczenie, wreszcie czynniki miarodajne, władzę reprezentujące, a często z nauczycielstwem i pedagogią nie wspólnego nie mające. Niewątpliwie tak jest i tak w pewnym stopniu być musi. Przedewszystkiem zewnętrzne warunki materialne, konieczności życia ekonomicznego okazują się silniejsze od motywów idealnych. Ale — warunki ekonomiczne ulegać mogą zmianie pod wpływem świadomej woli; przytem one stanowią tylko o zawodowym przygotowaniu do pracy zarobkowej, które nie jest wszystkim, nie jest pierwszym, nie może być traktowane samo w sobie w oderwaniu od ogólnego wykształcenia, i o niem samo przez się nie rozstrzyga. — Tradycya? Tradycyę poddajemy ciąglej na różnych polach rewizyi i sami tworzymy nową. — Otoczenie? Ale nauczyciel może wpływać i na otoczenie, w pewnym stopniu do swoich celów je przystosowywać, nauczyciel jest sam częścią otoczenia — częścią uczniowi najbliższą — i jakim on jest, nie pozostaje bez wpływu na to, jakim będzie otoczenie. A cele, programy, plany z góry przez władzę wyznaczone? Ale właśnie o to idzie, że nauczyciel nie może być biernym, mechanicznym wykonawcą celów i zadań nie przez niego pomysłanych i przyjętych, ale narzucanych mu z zewnątrz, przepisywanych z góry na lata, tygodnie, dni i godziny. W takim razie byłoby ekonomiczniej wszystkich nauczycieli zastąpić przez automatyczne aparaty; ktoś o jednej godzinie naciskałby określone guziki, we wszystkich szkołach aparaty, zaopatrzone w fonografy i kinematografy, zaczynałyby funkcjonować, uczniowie wedle umówionych sposobów reagowałyby, te same aparaty wykonywałyby kontrolę i „klasyfikowały“ uczniów. A jeśli nie — to zgodzić się musimy, że nauczyciel, który działać ma na ucznia jako człowiek na człowieka, który zatem działać może tylko wedle tego, czego chce własna jego wola, że nauczyciel ten musi cel i programy dawać sobie sam lub przez swych przedstawicieli, być ich współtwórcą, a w ich wykonaniu mieć zostawioną szeroką swobodę.

Przy takim stosunku do zadania swego nauczyciel musi zdobyć jeszcze świadomość, czego ma chcieć, do czego dążyć,



co ma być tą ostateczną wartością, jaką ma przez wychowanie swe wytwarzać, a zatem — jaki cel wychowania.

(Dok. nast.)

*J. Wł. Dawid.*

## Niemieckie Ogniska na wsi.

(Szkoły dra Lietza w Ilseburgu, Haubindzie i Bieberstein).

(Dokończenie).

Plan nauk projektowany dla wszystkich szkół jest owocem pracy dojrzałym w Landerziehungsheimach. Według tego planu prowadzona jest tu nauka. Źródłowe traktowanie historii ułatwiają książki, w których materiały jest obficie i barwnie zestawiony. Z książkami takimi, jak: Ludw. Sevin: *Geschichtliches Quellenbuch* (Voigtländer Lipsk 1—10 t. do r. 1888. Schilling *Quellenbuch* zur *Geschichte der Neuzeit* (Berlin 1903) lub Albert Richter *Quellenbuch* (Lipsk 1909) warto się zapoznać.

To też rezultat 11 letniej pracy nad społeczeństwem w kierunku pedagogicznym, jest dowodem, że szkoła prywatna, choć nad małą pracującą garstką, o ile pracuje w duchu postępu, może i musi rozszerzać światło. Tablice kolorowe, zbiory muzealne, pozwalają wnikać w ducha i charakter czasu. Zbiory takie przedstawiają się pokaznie. Weźmy np. spis tablic z Haubindy na 4 klasy: pierwotne mieszkania, kapłani, monety, pisma, naczynia, ozdoby, stroje, groby, instrumenta muzyczne, przedmioty czci bogów. Potem już cykle całych działów kultury; rozwój poszczególny: *Schriftwesen, Kriegswesen, Bauwesen, Kunstgemälde, Kunstgewerbe, Volksleben, Politisches Leben, Religiöses Leben, Erfindungen*. Poetyczną ilustracją historii są zbiory wierszy „*Deutsche Geschichte in Liedern deutscher Dichter*“ (hrsg. Dr. Franz Tetzner Lipsk Reclam). Jak wypukła się podanie historyczne, gdy nauka, poezja i sztuka współdziałają w ich odtworzeniu. Z ustrojem państwa niemieckiego zapoznają się już uczniowie na średnim stopniu z książki Pannier: *Die Verfassung des deutschen Reiches* (Reclam) także z „*Deutschland: Einführung in die Heimatkunde*“ von Fried. Katzel (Lipsk 1907) a wszechstronnie z jego ekonomią z pięknej książki Riehla zastosowanej do wymagań szkolnych „*Land und Leute*“ (Cotta'sche Buch-Schulausgabe). Tam poznają kraj bliżej, w całym ogromie szczegółów: warunki ludności w poszczególnych częściach kraju, zatrudnienie jej, różnice dyalektyczne, zmiany klimatu, w związku z temi roślinności, fauny. Osobny rozdział poświęcony najbiedniejszym warstwom: *das Land der armen Leute*, już z wczesna zwraca uwagę dziecka na kierunek pracy, jaki ma w przyszłości obrać, aby przeciwdziałać nędzy i podnosić kraj.

Przy matematyce kierunek społeczny jest też silnie uwy-

datniony. Zbiór zadań matematycznych zastosowanych do materiału przerabianego ma w znacznej części ten charakter społeczny. „Aus dem bürgerlichen Leben“ (Schulke: Aufgaben-Sammlung aus der Arithmetik) zatytułowany jeden rozdział, a w nim obliczanie kwestyi statystycznych, jak ilość ziemi w Niemczech, mieszkańców w poszczególnych prowincjach, dzieci szkolnych, młodzieży kształcącej się, ceny płodów różnych, zużytkowanie przez zagranicę wytworów niemieckich, podatki, cła, wydatki państw, dochody, czynsze i rabaty, ruch pociągowy. Wszystkie cyfry zestawione w porównaniu Niemiec z zagranicą, dają znakomite wyobrażenie stosunków gospodarczych.

Ten zmysł społeczny, to liczenie się z chwilą obecną przestrzega się na każdej niemal lekcji. Jakież tematy otrzymali uczniowie w wyższej secundzie (16 letni chłopcy) do opracowania w ciągu roku? Oto:

- 1) Rozwój poczt i telegrafów (Entwicklung des Postwesens).
- 2) Początki żeglugi powietrznej.
- 3) Partye polityczne w chwili obecnej.
- 4) Nasze czasopisma.
- 5) Przeszłość a stan obecny wsi pewnej, leżącej w pobliżu,

interesującej przez swoje wykopaliska; (wieś tę uczniowie niedawno zwiedzali).

Zresztą opracowanie książek opisujących czasy prahistoryczne Niemiec, stanowisko Niemiec w gospodarce światowej, przyczyny i skutki wojny francusko-pruskiej. Przyszna, że nie jeden z tych tematów jest za trudny dla dzieci, które absolutnie w tym wieku nie mogą wytworzyć sobie samodzielnego sądu o partiach lub czasopismach doby obecnej, mimo że w czytelnicy swojej mają niektóre gazety; jednak zainteresowanie w kierunku spraw bieżących jest istotnie żywe. Dowodem tego, że gdy przed ogłoszeniem tematów, pytał się nauczyciel, czy który sam nie ma czegoś do podania, zgłosił się odrazu jeden z referatem o kwestyi marokańskiej. Przyzwyczajeni są z gruntu do pracy samodzielnej, bo zaraz po ogłoszeniu tematów wystąpił drugi, by mógł tylko o żegludze powietrznej i to wyjąwszy same aeroplany opracować, bo już do tego ma sporo zebranego materiału, śledzi w gazetach wszelkie notatki, które skrzętnie zbiera.

Praca w laboratorjach, w warsztatach budzi przedewszystkiem zamiłowanie techniczne, przyrodnicze. Znaczną liczbą tych przyrodników może poszczycić się zakład, a teraz u najstarszych, w Bieberstein, podziwiać można aeroplan, skonstruowany przez 2 uczniów, nad którym pracują od 2 lat i który czeka tylko szczęśliwego zdania matury, aby wzlecieć w powietrze.

Jeszcze obrazki z poszczególnych lekcji. Mamy matematykę w jednej z klas niższych w Ilsenburgu. Przedmiotem obliczenie wielkości kątów, wykreślonych podług danych przedmiotów. Dzieci idą z nauczycielem w pole, każdy z cyrklelem, zeszytem



i ołówkiem, wybierają oddalone jakieś budynki, jako linie trójkąta i obliczają jego rozwartość. — Znowu lekcya przyrody. Przedtem, wyszukiwanie roślin, które nie ucierpiały, pomimo tegorocznej suszy i wytómaczenie dlaczego. Lekcya w ogrodzie, zadanie ułatwia mały ogród botaniczny założony przy szkole. Dzieci wskazują rośliny, wyszukują według znamion ich przynależność w kluczu roślinnym i zastanawiają się nad przyczynami odporności.

Bieg życia szkolnego zawisł od współdziałania uczniów, każdy musi się czuć ogniwem społeczeństwa, które pracuje. Dlatego tak wielka liczba urzędów, bo aż 30 dla Haubindy; wchodzi w to porządek koło utrzymania domu, klas, kwiatów, dozór nad rowerami, pocztą, muzyką, przyjmowanie gości zwiedzających i t. d. Co jakiś czas mają uczniowie swe zebrania, na których przedstawiają wybranym swym kolegom, żądania i skargi, a ci deputowani przedkładają je przed radę profesorów. Miłym jest także podział na rodziny, po 10-ciu mniejwięcej chłopców razem z profesorem, którzy wspólnie mieszkają, uczą się, bawią. W Haubindzie każda rodzina nawet ma swój odrębny domek w lesie.

W szkołach Lietza przeważa żywioł miejski, głównie dzieci z Berlina i innych wielkich miast, objaw bardzo pocieszający, bo widocznie, że rodzice zaczynają rozumieć niebezpieczeństwo wielkich miast i godzą się nawet na rozdział, byle dzieci od tego wpływu uchronić. Kwitnące zdrowie, siły, jakie wynoszą dzieci z Landerziehungsheimów są przeważnie zachętą dla rodziców, a przyczyną powodzenia zakładów. Wyniosą z nich jednak i coś więcej: prawdziwe poczucie obowiązku, umiejętność pracy i dyrektywę do pracy społecznej.

*Dr Zofia Szybalska.*

---

---

## Rzut oka na rozwój pedagogii za granicą i w Polsce.

Ciąg dalszy.

Pedagogika eksperymentalna i psychologia dziecka, która tak pochłania umysły współczesnego świata pedagogicznego w Niemczech, przyczyniła się też do powstania prądów reformatorskich we Francji, gdzie pomimo coraz powszechniejszej emancypacji na polu politycznym, społecznym i religijnym, w dziedzinie wychowania panuje aż do najnowszych czasów duch obcy nowoczesnemu życiu narodu, gdzie szkoła stoi zdala od tego życia i opiera się na przestarzałych poglądach o fizycznej i duchowej naturze dziecka<sup>1)</sup>.

---

<sup>1)</sup> Por. Dr. Le Bon Gustaw: Psychologia wychowania. Przekład J. Mośczeńskiej. Warszawa 1911.

To też przedstawiciele „nowej“ pedagogiki we Francji musieli przez dłuższy czas ciężkie staczać walki z uprzedzeniami, z tradycyjnymi nawykami pedagogów i z czynnikami oficjalnymi, które jak zresztą i gdzieindziej najdłużej opierają się wszelkim reformom.

Francuzi, którzy w nowoczesnym ruchu pedagogicznym odznaczają się głębokimi i oryginalnymi pomysłami, którzy zapoczątkowali psychologię dziecka (Perez), nie cieszą się jak Niemcy imponującymi rezultatami na polu „nowej“ pedagogiki; Niemcy dzięki swej znanej pracowitości i systematyczności, której brak narodom romańskim, zdobyli sobie pierwsze miejsce w świecie naukowej pedagogiki. Uczni francuscy, twórcy nowych dziedzin wiedzy nie zdołali wyzyskać swych pomysłów; uczynili to Niemcy, którzy swą mrówczą pracą rozszerzają naukę, opartą na podwalinach genialnych nieraz zdobywcy umysłu francuskiego.

Zainteresowanie się psychologią dziecka budzi się we Francji pod wpływem prac Ribota, który w Kollegium francuskim wykłada zasady i metody psychologii fizjologicznej<sup>1)</sup>. Prace Perez'a o rozwoju i wychowaniu dziecka w pierwszych latach jego życia<sup>2)</sup>; Queyrat'a o zdolności abstrakcyjnej, wyobraźni i logice dziecka<sup>3)</sup> i inne przyczyniają się do rozwoju systematycznych badań z zakresu pedagogiki eksperymentalnej.

Chcąc mówić o rozwoju „nowej“ pedagogiki we Francji, musimy w pierwszym rzędzie poświęcić swą uwagę teoretycznej i praktycznej działalności Alfreda Binet'a, najwybitniejszego w ostatnich lat dziesiątkach psychologa i pedagoga francuskiego<sup>4)</sup>.

W r. 1889 powstaje pierwsze we Francji laboratorium psychologiczne przy Sorbonie pod kierownictwem Binet'a. Rezultaty badań i liczne studia z zakresu psychologii umieszczone są w „Roczniku psychologicznym“ (L'année psychologique), założonym w roku 1894. W ostatnich latach poświęca Binet coraz więcej miejsca w swem czasopiśmie pracom z zakresu badania psychologii dziecka; badania te, przeprowadzane nie tylko w laboratorium, ale i w szkołach paryskich nabie-

---

<sup>1)</sup> Th. Ribot: Dziedziczność psychologiczna, tłum. St. Bartoszewicz. — Warszawa 1885.

<sup>2)</sup> B. Perez: Psychologia dziecka, tłum. M. Dzierżanowska. — Warszawa 1890.

<sup>3)</sup> Fr. Queyrat: Logika dziecka i jej kształcenie; tłum. Król i Moszczeńska. Warszawa 1902. — Wyobraźnia u dzieci, tłum. Piltz. Warszawa 1890.

<sup>4)</sup> Ur. w r. 1857, umarł 18. października 1911. Dwa dzieła Binet'a wyszły w tłumaczeniu polskiem: Pojęcia nowoczesne o dzieciach, przekład M. Szymanowskiej. Warszawa 1911 i Dusza i ciało, przekazała W. Bruner. Lwów 1912. Ponadto najważniejsze dzieła jego są: Binet i Simon: Les enfants anormaux (O dzieciach anormalnych). Binet i Simon: Le développement de l'intelligence chez les enfants (Rozwój inteligencji u dzieci). Binet i Henri: La fatigue intellectuelle (O zmęczeniu umysłowym).

rają znaczenia praktycznego i posuwają pedagogikę doświadczalną naprzód.

Binet był przede wszystkim teoretykiem, usiłował jednakowoż swe teorie stosować w praktyce. Kiedy z inicjatywy znakomitego pedagoga Buisson'a i Ribot'a powstaje w r. 1901 „Towarzystwo wolne badań psychologicznych nad dziećmi“ z siedzibą w Paryżu (Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant), Binet obejmuje kierownictwo młodą instytucją i rozwija tu energiczną działalność do ostatnich chwil swego życia. Towarzystwo zajmuje się badaniami różnych problemów fizycznego i duchowego rozwoju dziecka, które przeprowadza bądź w szkołach, bądź też we własnym laboratorium pedagogicznym, urządzonym przy jednej ze szkół ludowych w Paryżu. W szczególności przeprowadzają tu pomiary antropometryczne, badania nad pamięcią i metodami uczenia się, nad sugestją, wyobraźnią, zmęczeniem umysłowym, nad rozwojem intelektualnym. Zajmuje się też kwestyą wychowania dzieci anormalnych, gromadzi zapomocą kwestyonaryuszy materyał, oświetlający różne kwestye, odnoszące się do życia dzieci francuskich. Towarzystwo wydaje własny organ „Bulletin mensuel de la Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant“.

Binet, pragnąc nadać pedagogice i psychologii eksperymentalnej charakter rodzimy, starał się niezależnie od psychologów niemieckich, w szczególności od Wundta, wytworzyć we Francji własną szkołę. Wundt i jego szkoła, stojąc na stanowisku, że doświadczalne badania nad wyższemi władzami duchowemi nie przyniosą rezultatów, zajmuje się głównie badaniem prostych procesów psychicznych; Binet natomiast twierdzi, że zbadanie zapomocą eksperymentu skomplikowanych funkcji duchowych, jak uwagi, pamięci, kojarzenia, inteligencji i t. p. jest możliwem. Wychodząc z tego założenia, badał Binet wspólnie z drem Simonem rozwój umysłowy dzieci szkół paryskich i stworzył oryginalną metodę t. zw. „metryczną skalę inteligencji“.

Binet zdołał też obudzić żywe zainteresowanie się nowymi prądami pedagogicznymi wśród szerokich sfer nauczycielstwa francuskiego. Współpracownikami znakomitego psychologa są nauczyciele ludowi. W przeciwieństwie do psychologa amerykańskiego Wil. James'a, który wygłosił paradoksalne zdanie, że dla nauczyciela znajomość psychologii jest zbyteczna, a przynajmniej może się ona ograniczyć do minimum<sup>1)</sup>, Binet uznaje, że wykształcenie psychologiczne nauczyciela podnosi znacznie wartość jego pracy wychowawczej i pogłębia ją. Powinno się zachęcać nauczycieli do studyów z zakresu psychologii, aby w ten sposób zdobyli odpowiednie przygotowanie i uzdolnienie

<sup>1)</sup> Por. James: Pogadanki psychologiczne, przełożyła J. Moszczeńska Warszawa 1902.



do czynienia samodzielnych obserwacji i eksperymentów, co jest znakomitym środkiem trwałego zamięłowania do zawodu i ustrzeżenia nauczyciela od szablonu i bezmyślnej rutyny. Znakomity pedagog domaga się też z tego względu, aby władze popierały usiłowania uczonych i nauczycieli, którzy zajmują się badaniami nad fizycznym i umysłowym rozwojem dzieci szkolnych i temsamem zdobywają praktyczne wskazania dla podniesienia szkolnictwa francuskiego i skierowania pracy wychowczej na właściwe tory.

Podobnie jak w Niemczech, tak i we Francji troszczy się społeczeństwo o podniesienie stosunków higienicznych w szkole i o wychowanie dzieci anormalnych. W r. 1902 zawiązała się w Paryżu „Liga francuska higieny szkolnej“ (Ligue française pour l'Hygiène scolaire), a w Lyonie powstała instytucja, zajmująca się wychowaniem dzieci anormalnych. (Oeuvre de l'Enfance anormale).

Metoda badania inteligencji Binet'a oddaje wielkie usługi, gdy się rozchodzi o zbadanie stanu umysłowego dzieci spóźnionych w rozwoju, umożliwia ona niejako postawienie dyagnozy i ułatwia w ten sposób stosowanie odpowiednich środków w wychowaniu i kształceniu dzieci anormalnych. Dzięki usilnym staraniom Binet'a powstały przy współdziałaniu inspektora szkolnego w Paryżu Belot'a „klasy pomocnicze“ (zwane we Francji „Classes de perfectionnement“ dla młodzieży anormalnej).

Wpływ znakomitego uczonego rozszerzył się poza granicami Francji i przyczynia się do rozwoju pedagogiki doświadczalnej i psychologii dziecka w Szwajcarii romańskiej i w Belgii.

Oprócz niemieckiego towarzystwa higieny szkolnej (Schweizerische Gesellschaft für Schulgesundheitspflege) i związku psychoanalitycznego w Zurychu (1910) istnieje w Szwajcarii „Pedagogiczne Stowarzyszenie w Genewie“ (Société pédagogique genevoise) i Seminarium psychologii pedagogicznej wraz z laboratorium przy uniwersytecie genewskim, istniejącem od r. 1892 pod kierownictwem wybitnego psychologa francuskiego prof. Ed. Claparède'a<sup>1)</sup>. Wydaje on od roku 1901 czasopismo p. t. „Archives de Psychologie“.

Nadzwyczajnem poparciem społeczeństwa i władz cieszy się „nowa“ pedagogika w Belgii, gdzie przyjęto powszechnie termin „pedologia“ na oznaczenie nauki o dziecku. Belgia jest klasycznym krajem eksperymentów i prób z zakresu różnych umiejętności, a zdanie to można również zastosować, gdy się ma na myśli nowoczesne prądy reformatorskie w dziedzinie pedagogii.

Pierwsze w Belgii laboratorium pedologiczne powstało w Ant-

<sup>1)</sup> Rezultaty nowoczesnych badań pedagogiczno-psychologicznych przedstawił Claparède w dziele: Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimental. Genewa 1910, wyd. IV.

werpji (1899) dzięki zabiegom byłego nauczyciela ludowego dra Schuyte'na, który też kieruje tą instytucją i wydaje czasopismo w języku flamandzkim: „Paedologisch Jarboek”. W laboratorium, utrzymywanem kosztem gminy, przeprowadza Schuyten badania psychologiczne nad dziećmi szkół miejskich celem uzyskania podstaw dla pedagogiki naukowej. Z jego inicjatywy zawiązało się też w Antwerpii „Towarzystwo pedologiczne” w roku 1902.

Wielkie zasługi dla rozwoju pedologii położyła rodaczka nasza dr. Józefa Joteykówna, kierowniczka laboratorium psycho-fizyologicznego w uniwersytecie brukselskim. W pracach laboratoryjnych wchodzi też badania nad psychologią dziecka, a materyały i studia z tego zakresu ogłaszane są w czasopiśmie „Revue psychologique”, które wydaje dr. Joteykówna.

W dążeniach swych, mających na celu ugruntowanie i coraz większe rozpowszechnienie nowej nauki zwróciła też znakomitą rodaczka nasza swą uwagę na kształcenie nauczycieli ludowych. Będąc przekonaną, że badania pedologiczne znajdują gorące poparcie i współdziałanie ze strony nauczycielstwa, domagała się uwzględnienia młodej umiejętności w programie nauk seminaryjnych. Dzięki tym zabiegom powstały w dwóch seminarjach belgijskich, w Mons i Charleroi laboratoria pedologiczne, gdzie pod kierunkiem Joteykówny kandydaci i kandydatki naucz. przeprowadzają badania. Niestrudzona pracowniczka urządza oprócz tego wakacyjne kursa pedologiczne w Brukseli, na które uczęszczają nauczyciele różnych narodowości i głównie dzięki jej zabiegom odbył się w stolicy Belgii w roku 1911 I. kongres pedologiczny, który zgromadził przeszło 600 uczestników, uczonych, lekarzy i nauczycieli z trzech części świata.

Oprócz wymienionych wyżej instytucji jest jeszcze w Brukseli „Towarzystwo pedagogiczne” (Société de Pédagogie), „Belgijskie Towarzystwo pedotechniczne” (Société belge de Pédotechnie) i Instytut socyologiczny Solvay'a, w łonie którego istnieje sekcya badań socyologicznych nad dzieckiem i sekcya psychologiczna

C. d. n.

H. Rowid.

---

## Z ruchu pedagogicznego w Polsce i za granicą.

Z Sekcyi pedologicznej „Ogniska nauczycielskiego” w Krakowie. Dna 8 marca p. M. Ramułtowa mówiła w dalszym ciągu na temat: „Podstawy nowoczesnego wychowania i nauczania oraz program nauczania w nowoczesnej szkole”. Prelegentka widzi podstawowe zło, które jest przyczyną, iż szkoły publiczne nie spełniają swego zadania, w niekonsekwencji celów i środków, jakimi się szkoła posługuje. Nasze wychowanie jest szeregiem kompromisów. W swojej szkole dąży więc do zupełnej harmonii środków, i celów. I tak, mając na oku rozwój fizyczny usuwa wszystko,

coby go tamować mogło, szkoły zaś publiczne swojemi urządzeniami, jak wiemy, nie tylko nie rozwijają, ale niszczą zdrowie młodzieży. Chcąc rozwinąć samodzielność, zniewała dzieci już od najniższego stopnia, by same sobie radziły i samodzielnie wykonywały zadania, doświadczenia, sekcycy zwierzały i wszelkie czynności z życia codziennego. Postawivszy sobie za cel wzbudzenie zamiłowania do pracy wogóle a zwłaszcza do pracy naukowej, usuwa wszystko, coby zniechęcić młodzież do nauki mogło, więc przedewszystkiem wszelkie przeciążanie, balast pamięciowy, odsuwa na dalszy stopień suchy materiał gramatyczny i t. d. Przyroda, świat zjawisk i zrozumienie go zajmuje pierwsze miejsce w nauczaniu elementarnem, to też przyrodzie poświęca się w nowej szkole 4 godziny tygodniowo na najniższym stopniu. Nowa szkoła jest wrogiem wszelkiej rutyny. Młodzież żyje w atmosferze swobody, prawdy i pracy. Przygotowuje się do życia w społeczeństwie i w wysokim stopniu do tolerancyi.

Program naukowy szkoły, jakkolwiek znacznie zmodyfikowany w ogólnych zarysach nie może się jednak różnić od programu szkół publicznych ze względu na obowiązkowe egzamina.

Odczyty wzbudziły niezmiernie zainteresowanie, a jak jedna ze słuchaczek zauważyła i żał serdeczny, że my, pracując w publicznych szkołach w tak niekorzystnych dla rozwoju fizycznego i umysłowego warunkach, nie możemy stosować metod i sposobów, które każdy prawdziwy pedagog za jedynie dobre uważać musi.

Z rozwiniętej dyskusyi wytonił się wniosek, aby sekcyja pedagogiczna urządziła szereg dyskusyi nad programem, metodami i podręcznikami w szkołach naszych, a tą drogą pozyskany materiał przedstawiła odnośnym władzom szkolnym.

Z „Polskiego Towarzystwa badań nad dziećmi“ (Warszawa). Na posiedzeniu w dniu 19 lutego b. r. wygłosił p. F. J a r o s, nauczyciel szkoły lud. w Zawierciu, referat p. t. „Estezyometr w badaniach pedagogicznych“. Prelegent na wstępie wspominał o licznych badaniach, dokonywanych przy pomocy estezyometru przez Mac-Donalda, Schuytenu, Bineta, Grilsbacha, Błażka i innych; następnie zaś przedstawił wyniki badań własnych, przeprowadzonych nad dziećmi szkoły w Zawierciu. Wyniki te, zestawione na kilku tablicach barwnych, które były jednocześnie demonstrowane, dadzą się sprowadzić do następujących wniosków ogólnych: 1) Za próg wrażliwości dotykowej danego osobnika należy przyjąć jej maximum, otrzymane w warunkach najbardziej sprzyjających t. j. w zupełnej ciszy i przy usunięciu wszelkich podnieć wzrokowych. 2) dziewczęta przy wszystkich próbach okazały wrażliwość dotykową silniejszą niż chłopcy. 3) Dzieci inteligentne okazują wrażliwość silniejszą od dzieci o słabej inteligencyi. W dyskusyi zabierali głos: Drka Stefanowska i Dr Sterling, wypowiadając niektóre uwagi krytyczne co do stosowania estezyometru i ostrzegając przed zbyt popieszczeniem wysnuwaniem wniosków ze szczupłego stosunkowo materiału. P. Jaros zaznajomił w końcu obecnych z organizacją badań nad dziećmi w Zawierciu, gdzie dzięki inicjatywie dyr. szkoły p. Szymańskiego, są one prowadzone systematycznie przez lekarza szkolnego i grono naucz. Pokazywał też tablice, służące do zapisywania wyników badań, podzielonych na 4 działy: lekarski, fizyologiczny, antropometryczny i psychologiczny. („Ruch fil.“).

Nowe Ognisko pracy pedagogicznej w Polsce. W dniu 11 lutego b. r. utworzony został w Łodzi dzięki inicjatywie grona nauczycieli tamtejszych I. oddział „Pol. Tow. badań nad dziećmi“. Na zebraniu organizacyjnem wybrano komisyje, która się ma zająć ułożeniem programu działalności towarzystwa.

Międzynarodowy Fakultet Pedologii. Dr med. Józefa Joteyko, kierowniczka laboratorium psychologicznego przy Uniwersytecie w Brukseli otwiera od jesieni 1912 roku Fakultet Międzynarodowy Pedologii (Wyższa Szkoła nauk pedagogicznych i psychologicznych).

Pierwszy kurs rozpocznie się 4-go listopada. Bliższych szczegółów zasięgnąć można: 35, Avenue Paul Jaer, Bruxelles.



Nauki o dziecku i młodzieży stanowią w obecnej dobie całokształt dość skończony a jednocześnie dość ważny i interesujący dla utworzenia nowego Fakultetu. Już dezyderata w tej sprawie wyrażane były na I. Międzynarodowym Kongresie Pedologii (Bruksela, 1911). Nowopowstający Fakultet Pedologii będzie jednocześnie ośrodkiem nauczania i ośrodkiem badań. Całość Kursu obejmie trzy lata. Po dwóch latach słuchacze po złożeniu egzaminów otrzymywać będą stopień licencjata, trzeci rok przeznaczony będzie do przygotowania oryginalnej rozprawy, po obronie której słuchacze otrzymają tytuł Doktora nauk pedagogicznych.

Do składu profesorów wejdą osoby najbardziej kompetentne w rozmaitych specjalnościach. Obok kursów takich jak: Pedologia teoretyczna i praktyczna, psychologia doświadczalna, Antropometria, Hygiena szkolna, Historia pedagogiki, Dydaktyka i Pedagogia doświadczalna, nauczanie obejmować będzie nadto wykłady poświęcone Neurologii, Psychiatrii, Psychologii dzieci anormalnych, Fizyologii mięśni i nerwów i t. d.

Nauczanie odbywać się będzie: 1. za pomocą wykładów; 2. w licznych szkołach; 3. w Seminaryjach; 4. w laboratoryjach.

Fakultet pedologii posiadać będzie cztery laboratoria:

1. Laboratorium pedagogiczne; 2. Lab. psychologiczne; 3. Lab. fizyologiczne i Antropometrii i 4. Lab. chemiczne.

Odnosnie do nauczania wyższego Fakultet Pedologii będzie tem, czem są dziś tak zwane szkoły „nowego typu” odnosnie do nauczania średniego.

Słuchacze zwyczajni przyjmowani będą na zasadzie dyplomu Szkół średnich lub Seminarium nauczycielskiego. Dyplomy z Szkół polskich będą prawomocne. Opłata roczna 250 fr., egzamin 50 fr. Wolni słuchacze przyjmowani będą na tych samych warunkach.

Niezależnie od Fakultetu Pedologii, Kursu wakacyjnej Pedologii (tak zw. *Seminaire de Pédologie*) Dra Joteyko odbywać się będą tak jak dawniej w lipcu. Przeznaczone są dla osób, które czas mają ograniczony, a pragną zapoznać się z Pedologią teoretycznie i praktycznie. Opłata 50 fr.

A zatem otwiera się nowe ogisko pracy, które zgromadzi niebawem pracowników ze wszystkich krajów świata do stolicy Belgii, tej „ziemi świętej pedagogiki” według wyrażenia *Compayré*’go, znanego pedagoga i akademika francuskiego. Nie wątpimy jednak, że udział Polaków i Polek będzie przeważający, dla bardzo zrozumiałych względów.

V. Konferencya w sprawie opieki nad dziećmi umysłowo upośledzonymi odbędzie się w kwietniu br. w Bernie mor. z następującym programem: Obecny stan opieki nad dziećmi anormalnymi w Austrii, O społecznem znaczeniu i formach opieki nad anormalnymi, O nabytych zaburzeniach duchowych, Określenie i podział anormalnych według testów Bineta, Zbrodnicość i upośledzenie umysłowe, O piśmie anormalnych, Dziecko epileptyczne, Organizacya i plan nauk „szkoły pomocniczej”. Wykształcenie i stanowisko nauczyciela szkoły dla anormalnych.

IV. Międzynarodowy Kongres rysunkowy odbędzie się w Dreźnie od 12—17 sierpnia br. Między innymi są na porządku dziennym następujące tematy: a) Psychologiczne podstawy nauki rysunku, modelowania i pracy ręcznej. b) Wykształcenie nauczycieli rysunków. c) Organizacya szkół zawodowych i kształcenie nauczycieli tych szkół. d) Kształcenie estetyczne zapomocą nauki rysunków i robót ręcznych. Z okazji Kongresu urządzona będzie międzynarodowa wystawa rysunków i środków naukowych, jakoteż wystawa sztuki.

Kongres Towarzystwa psychologii eksperymentalnej odbędzie się od 16—19 kwietnia b. r. w Berlinie. Omawiane będą między innymi kwestye: Psychologiczne metody badania inteligencji, Psychologia przedmiotów naukowych (języków i innych).

Nauczyciele ludowi na uniwersytetach. Statystyka wykazuje, że w bieżącym roku szkolnym uczęszcza na uniwersytety niemieckie około

5.000 nauczycieli ludowych bądź to w charakterze słuchaczy zwyczajnych, bądź też nadzwyczajnych (Säemann).

**Międzynarodowy Instytut pedagogiczny.** Wą Caen, w Normandji powstała z inicjatywy p. Lebonnois, kierownika wakacyjnych kursów nauczycielskich organizacya „Institut Pédagogique International”. Głównym celem nowej instytucji jest udzielanie nauczycielstwu różnych krajów informacji, tyjących się studyów pedagogicznych. Instytut będzie też wydawał dyplomy po złożeniu odpowiedniego egzaminu.

**Klasy próbne w szkołach ludowych.** W Dreźnie urządziły władze 15 „klas próbnych” w szkołach elementarnych, a w Berlinie otwarto osobną szkołę próbną na wzór monachijskiej. W zakładach tych odbywać się będzie nauka na podstawie nowych, teoretycznie uzasadnionych metod nuczania celem przekonania się, o ile one w praktyce okażą się odpowiedniejszymi od dotychczas używanych. (Zeitschr. f. päd. Psych. u. exp. Päd.)

**Czytelnie dla dzieci.** W Monachium otwarto niedawno czytelnię dla dzieci. Czytelnie tego rodzaju istnieją już w Berlinie, Bremie, Hamburgu, Karlsruhe, Rixdorfie, Wiesbaden. (Schweiz. Lehrerzeitung).

## VARIA.

**Hygieniczna studnia szkolna.** Na międzynarodowej wystawie hygienicznej w Dreźnie w roku 1911 można było widzieć na podwórzu jednego z pawilonów urządzenie, które mogłoby znacznie podnieść stosunki higieniczne w naszych szkołach. Znajdował się tam mianowicie rodzaj studni z wytryskającą do nieznacznej wysokości cienką strugą wody. Kto chciał pić, stawał nad studnią i przykładał usta do wytrysku. W ten sposób unikano się używania niehygienicznego kubka. Wynalazek ten, który znakomicie usuwa niebezpieczeństwo zakażenia się wskutek masowego używania jednego kubka, często zaproszonego i brudnego przez dzieci szkolne znalazł praktyczne zastosowanie po raz pierwszy w szkole w Dortmundzie. Byłoby bardzo pożądanem, aby władze urządziły studnie z wytryskiem w szkołach naszych, przynajmniej w miastach, mających urządzenia wodociągowe. Koszt nieznaczny, a higienę szkolną posunęłoby się o krok naprzód.

**Zapis na cele szkolnictwa ludowego.** Milioner amerykański w Pittsburgu (Stany Zjednoczone) ofiarował 1/2 miliona dolarów na dalsze kształcenie nauczycieli ludowych. (N. Bahnen).

---

TREŚĆ DODATKU: J. Wł. Dawid: O duszy nauczycielstwa. — Dr Zofia Szybalska: Niemieckie Ogniska na wsi. (Szkoły dra Lietza w Ilsenburgu, Haubindze i Bieberstein). Dokończenie. — H. Rowid: Rzut oka na rozwój pedagogii za granicą i w Polsce (c. d.) — Z ruchu pedagogicznego w Polsce i zagranicą. — Varia.

---