

# RUCH PEDAGOGICZNY

## CZASOPISMO

### POŚWIĘCONE SPRAWOM WYCHOWANIA I NAUCZANIA

ORGAN SEKCJI KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI  
ZWIĄZKU POLSKIEGO NAUCZYCIELSTWA SZKÓŁ POWSZ.

ADRES REDAKCJI:  
KRAKÓW, DZ. XII., ULICA LELEWELA 4.

ADRES ADMINISTRACJI:  
KRAKÓW, RYNEK GŁÓWNY 29, LINJA C-D.

## Polskie szkoły doświadczalne.

Wrażenia z wycieczki pedagogicznej.

Duch czasu coraz silniejszym odzywa się echem w wychowaniu, budząc i rozwijając w szkole ideę solidarności i kooperacji, ideę współdziałania i pracy produktywnej. Każdy wychowawca, który stara się wnikać i wczuć w ducha nowej epoki, nie może się oprzeć ideałom, jakie głosi ludzkość współczesna i jakie pragnie urzeczywistnić w stosunkach wzajemnych między wszystkimi narodami. Solidarność między narodami, kooperacja i współdziałanie wszystkich przyczynią się niezawodnie do wzmoczenia i spotęgowania wytwórczości w dziedzinie gospodarczej, w dziedzinie techniki, nauki i sztuki, a tamsamem podniesie się skala życia każdego człowieka na wyższy poziom kulturalny. Realizacja tych celów, zawierających w sobie ziarna, z których rozwinię się dobro człowieka, zależy w znacznej mierze od systemu edukacji i o ile silnej zdołamy przepoić edukację duchem solidarności i kooperacji, umiłowaniem pracy wytwórczej, o tyle pewniej zbliżymy się do urzeczywistnienia nowej szkoły i do wyższych form życia społecznego.

Każdy nowoczesny wychowawca zdaje sobie jasno sprawę z nurtujących obecnie prądów i dochodzi do przeświadczenia, że konserwowanie przeżytków pedagogicznych opóźnia tylko rozwój społeczny. I oto pod naporem i nakazem sił wewnętrznych, nieraz intuicyjnie podejmuje nauczycielstwo próby na terenie swej pracy, a w działalności tej przyświecają mu te same ideały, które stanowią treść nowej ery kulturalnej. W szkole budzi się inny duch, wytwarza się atmosfera radosnej i produktywnej pracy — nauczyciel dąży do udoskonalenia programów i metod, próbuje, doświadcza, tworzy. A skoro już raz wszedł na nowe tory, stawia sobie samemu nieraz pytanie: „Jak mogłem tyle lat pracować w atmosferze zatęchłej i nudnej, w ramach bezdusznego szablonu, jak mogłem tak długo zanudzać dzieci i siebie? Żałuję zmarnowanych przeważnie trudów i wysiłków, dziwi się, że wcześniej nie wszedł na drogę, wiodącą

do szkoły twórczej, w której z zapałem śledzi samorzutny i samodzielny rozwój sił fizycznych i duchowych dziecka. Nieraz się słyszy z ust nauczycieli, którzy po wielu latach spędzonych w szkole tradycyjnej, zaczęli pracować w szkole nowej, że do dawnej metody pracy w żaden sposób nagiąćby się już nie potrafili. A cóż dopiero powiedzieć można o dziecku! Przypomnijmy sobie, z jaką radością i ulgą opuszczają wychowankowie szkoły tradycyjnej mury szkolne jakgdyby chcieli powiedzieć: „Wreszcie się skończyły nasze udręki duszy i ciała — wreszcie mamy chwilę wolną, aby żyć życiem własnym, obserwować, badać, wchłaniać piękno przyrody, a nie wegetować w ramach martwych, bezdusznych szablonów starej szkoły”. Podobnego zjawiska nie dostrzeżemy w szkole twórczej. Dzwonek się odzywa, godzina już późna, a dzieci zajęte pracą prawie że nie zwracają na to uwagi, wcale nie kwapią się do domu, nie odczuwają potrzeby rozstania się z „domem-szkolą”. Nic dziwnego! Tu przeżywają najpiękniejsze chwile, żyją życiem intensywnym, bawią się, produkują i tworzą w atmosferze serdecznej i życzliwej opieki swych wychowawców, tu znajdują wszystko, czego im potrzeba do zaspokojenia swych popędów, zamiłowań i zainteresowań — znajdują materiały i narzędzia pracy, mają swoje kluby, urządzają wspólne wycieczki, zabawy i przedstawienia, gromadzą własnymi siłami pomoce i zbiory naukowe, mają książkę, która ich prowadzi w krainę ducha — baśni i czarów, w krainę techniki, nauki i sztuki.

Szkoły, w których duch taki ożywia pracę, powstają coraz liczniej zagranicą, istnieją też i w naszym kraju, z tą jednakową różnicą, że w Anglii, Francji, w Stanach Zjednoczonych, w Niemczech, Szwajcarii i t. d. szkoły nowe mieszczą się we wspaniałych gmachach, otoczonych parkami i ogrodami, obszernymi boiskami, skąpane w słońcu i zieleni — a u nas w koszarowym nieraz domu czynszowym — w oficynach, w pośrodku murów wielkiego fabrycznego miasta. I słońca, i powietrza tu niewiele, zieleni ani ujrzyć, korytarze ciasne, sale przeważnie ciemne, o ogródku szkolnym ani mowy. Ale pomimo tak nieprzyjanych warunków, duch nowej szkoły twórczej rzuca snopy promieni, światłem i radością napełnia owe ponure mury. Mam na myśli „miejską szkołę pracy” w Łodzi, utrzymywaną przez tamtejsze czynniki komunalne.

### 1. Założenie „miejskiej szkoły pracy”.

Szkoła ta, jako instytucja doświadczalna, istnieje od roku 1923 — od początku pod kierownictwem zamiłowanego w swej pracy pedagoga *Romualda Petrykowskiego*. Kierownik szkoły, pełen zapału i ożywiony duchem nowego wychowania, gruntownie przemyślał zagadnienie szkoły twórczej i, skupiwszy grono uzdolnionych kolegów, również jak on, przejętych ideą reformy edukacji, zabrał się do pracy, która już dziś wydaje zdrowe i dobre plony.

Korzystając z uprzejmej gościnności kierownika szkoły p. Petrykowskiego, zdołałem sobie wytworzyć obraz pracy grona nauczycielskiego i dzieci, jaka rozwija się w tem ognisku nowej myśli pedagogicznej.

Szkoła znajdująca się przy ul. Piotrkowskiej l. 115, liczy w b. r. 6 oddziałów od kl. I-ej do VI-ej, w przyszłym roku będzie już pełna 7-klasowa. W każdym oddziale jest przeciętnie po 30 dzieci — chłopców i dziewcząt, razem 176 dzieci. Jest to więc szkoła koedukacyjna.

## 2. Zasady wychowawcze.

Praca wychowawcza opiera się tu na zasadzie kooperacji i samorządzie uczniowskim. W ubiegłych latach — czytamy w sprawozdaniu Kierownictwa — życie szkolne normowane było przez prawodawstwo zwyczajowe. W bieżącym r. szkoln. tworzy się prawodawstwo pisane, opracowywane przez uczniów pod kierunkiem nauczycieli. Jedna z klas daje zwykle inicjatywę w postaci projektu prawa, regulującego jakiś fragment życia dzieci w szkole lub poza szkołą. Projekt taki rozpatrywany jest przez ogólne zebranie, które odbywa się zwykle w sobotę. W razie zgłoszenia poprawek projekt z poprawkami przekazywany jest do uzgodnienia Komisji prawnej i rozpatrywany powtórnie na następnem zebraniu. Uchwalone w tym trybie prawa mają po zatwierdzeniu przez kierownictwo moc obowiązującą.

Nad wykonaniem prawodawstwa zwyczajowego i pisanego czuwa egzekutywa, składająca się na terenie klasy ze „starszych grup“, „szefa klasy“ i nauczyciela-wychowawcy. Na terenie szkoły tworzy egzekutywę tak zwana „służba“, mianowana przez kierownictwo szkoły na okres tygodniowy w składzie następującym: nauczyciel dyżurny, uczeń-szef służby oraz pięciu uczniów służbowych. Każdy „służbowy“ ma ściśle określoną funkcję i działa w ramach obowiązujących praw szkolnych. Wszyscy uczniowie są posłuszni poleceniom „służbowych“ i w ten sposób młodzież przywyka do posłuszeństwa prawu i uczy się pełnienia obowiązków na odpowiedzialnych stanowiskach. W ramach takiego samorządu powstają różne instytucje, wynikające z potrzeb uczniów i życia szkolnego, jak sklepik, zaopatrujący uczniów w potrzebne przybory szkolne i środki żywnościowe, kasa samopomocy, klub dziecięcy, gdzie uczniowie pod kierunkiem starszych kolegów i okiem wychowawcy spędzają wolny czas na zabawach i grach towarzyskich, czytelnia pism i książek, komisje, np. dekoracyjna, teatralna, prawna i t. p.

Młodzież wychowywana w tym duchu będzie przygotowana do czynnego udziału w życiu społeczno-państwowem, będzie umiała spełniać obowiązki obywatelskie w Rzeczypospolitej demokratycznej.

## 3. Program naukowy.

Organizacja pracy dydaktycznej w łódzkiej szkole doświadczalnej opiera się wprawdzie na programie ministerjalnym, za-

chodzą jednak znaczne różnice w układzie i rozmieszczeniu materiału dla poszczególnych klas. Przedmiotem głównym, ośrodkiem nauczania w kl. I-ej do III-ej jest krajoznawstwo (nauka rzeczy ojczyźtych), mające na celu poznanie rodzinnej miejscowości pod względem geograficznym, przyrodniczym, historycznym, przemysłowym, handlowym, kulturalnym i t. d. Około tego przedmiotu ugrupowane są: język polski, rachunki, geometria, śpiew i roboty ręczne. Te ostatnie nie stanowią na tym stopniu samodzielnego przedmiotu, ale pozostają na usługach innych przedmiotów, czyli rysunek, lepienie, wycinanie są jednym ze środków ekspresji lub poglądowości. W miejsce historii Polski w kl. III. wprowadzono tu historię kultury i cywilizacji związaną ściśle z tematami krajoznawstwa.

Program nauczania kl. IV—VI składa się z 2 grup: humanistycznej i matematyczno-przyrodniczej oraz specjalności. Nauczanie poszczególnych grup przedmiotów odbywa się w specjalnych klasach; są to jakgdyby pracownie, istniejące w szkołach opartych na systemie daltońskim. Nauczyciel humanista ma swoją klasę-pracownię z biblioteką i w oznaczonych planem lekcyjnym godzinach przychodzą tu uczniowie. Nauka matematyki, przyrodznawstwa i geografii odbywa się w pracowni matematyczno-przyrodniczej, zaopatrzonej w odpowiednie do charakteru pracy urządzenia oraz pomoce szkolne, laboratoryjne i demonstracyjne. Nauczyciel przebywa podczas dnia szkolnego stale w swej pracowni, a zmieniają się tylko poszczególne oddziały uczniów.

Praca ręczna na tym stopniu traktowana jest jako przedmiot samodzielny, pozostający w mniejszej lub większej łączności z przedmiotami teoretycznymi. Kładzie się nacisk na projektowanie, precyzję wykonania i wydajność pracy. Młodzież pracuje w warsztatach, gdzie zajęte są też uczenie robotami kołbicem.

#### 4. Metody pracy.

Metody nauczania oparte na przesłankach psychologicznych, dają uczniom szerokie pole do samodzielnej pracy twórczej, wywołują zainteresowanie, przyzwyczajają do pokonywania oporu, dają metodę pracy, co ze względu na samokształcenie jest czynnikiem wielkiej wagi. Klasa podzielona jest na grupy po 4—5 uczniów. Dobór uczniów w grupach, przeprowadzony na początku roku szkolnego, prawie nie podlega zmianom. Pracując wspólnie, grupa żywa się silnie, dba o wysoki poziom zarówno dydaktyczny jak i wychowawczy: jedni drugim okazują pomoc w pracy, uczą się ponoszenia odpowiedzialności za siebie i innych (starsi grup), co sprzyja przygotowaniu się jednostek do pracy społecznej oraz funkcji kierowniczych.

Stosowanie metod laboratoryjnych napotyka w praktyce na duże trudności, tkwiące nie w samych metodach i nie w uczniach, a w warunkach zewnętrznych: zaopatrzenie szkoły w odpowiednie ilościowo i jakościowo pomoce szkolne jest niezmiernie trudne

i to nie z powodu braku środków pieniężnych, a poprostu dla tego, że na odpowiednim rynku nic dostać nie można, np. na 6 kompletów zbiorów minerałów czeka szkoła już od sześciu miesięcy. Nie są to jednak trudności nie do przezwyciężenia: ząpobiegliwemu nauczycielowi uda się niemal zawsze wybrnąć z sytuacji, ale pochłania mu to nieprodukcyjnie znaczną ilość czasu.

Bez odpowiednich przyrządów, okazów, zbiorów i biblioteki czynny udział ucznia w pracy nie da się pomyśleć. Dlatego też szkoła dokłada wszelkich sił, by te działy postawić na odpowiednim poziomie. Dążeniem szkoły, rozłożonym na kilka lat, jest skompletowanie tych przyrządów i okazów, które mają charakter laboratoryjny, w takiej ilości, aby na każdą grupę uczniów przypadł jeden przyrząd lub okaz, a więc tyle egzemplarzy przyrządu lub okazu, ile grup, t. j. 5—6. Okazy i przyrządy demonstracyjne mogą być w 1 egzemplarzu. W niektórych działach osiągnięto już dostateczny poziom, a za rok prawdopodobnie nastąpi nasycenie całkowite.

Czem dla działu przyrodniczo-matematycznego są zbiory, tem dla przedmiotów humanistycznych jest biblioteka, aczkolwiek i dział geograficzno-przyrodniczy obejść się bez niej nie może. Dobór książek do biblioteki dostosowany jest do potrzeb programu prac szkoły. Z biblioteki uczniowie czerpią materiał uzupełniający wiadomości, osiągnięte na lekcjach; biblioteka dostarcza im źródło do samodzielnego opracowania tematu i zreferowania go na lekcji.

### 5. Obrazy i szkice lekcyjne.

Spędzone w miejskiej szkole doświadczalnej chwile pozostawiają niezwykle miłe wrażenia, budzą zdrowy optymizm i wiarę w przyszłość naszej edukacji. Przed godz. 8-mą rano wchodzimy do dość obszernej sali rekreacyjnej, gdzie się zbierają dzieci wszystkich oddziałów. Jedną grupką urządza sobie wspólną zabawę przy wtórze pieśni, inne poruszają się swobodnie, a niektóre małe grupki dzieci zajęte są rozmową. Na odgłos dzwonka (5 minut przed ósmą) wszyscy uczniowie i nauczyciele stają na baczność i na energiczny rozkaz ucznia — „szefa egzekutywy“ — ustawiają się klasami w szeregach, poczem następuje krótka modlitwa i odśpiewanie roty. Nastrój poważny i ujmujący. Gdy pieśń milknie, siada jeden z uczniów do fortepianu i przy dźwiękach marsza wszyscy udają się do swych klas pod przewodnictwem „szefów klasy“. O godzinie ósmej rozpoczyna się praca. Wejźdmy do klasy II-giej, gdzie odbywa się lekcja rachunków.

Na podstawie bezpośrednich informacji, zebranych przez dzieci dnia poprzedniego w sklepach, na targach, w kramach, odbywa się wspólne układanie zagadnień arytmetycznych. Dzieci podają ceny rzeczywiste różnych produktów, kontrolują i sprawdzają wspólnie, zastanawiają się, dlaczego dany towar może być tańszy lub droższy, zależnie od różnych czynników i wreszcie po

należytem sprawdzeniu zostało ułożone wspólnymi siłami zagadnienie, oparte na rzeczywistości, czerpane bezpośrednio z życia. Oto przykład materiału rachunkowego, jaki dzieci przyniosły w tym dniu do opracowania:

8 pęczków drzewa po 25 gr  
 3 kg jabłek . . . po 80 gr  
 7 dkg grzybów . po 20 gr  
 3 l mleka . . . po 60 gr

Po wspólnem ułożeniu zagadnienia rozdaje nauczyciel kartki i dzieci zabierają się do pracy. Każda grupa, złożona z 4 do 5 uczniów pracuje oddzielnie. „Starszy” grupy wyznacza każdemu ze swych współpracowników część zagadnienia, nie zapomina też o sobie. Na zapytanie wychowawcy, co będzie robił, odpowiada, że zadaniem jego będzie sprawdzenie, czy każdy członek grupy wykonał dobrze swą część pracy i wkońcu zsumowanie wszystkich pozycji. Obserwacja grup pracujących daje niezmiernie ciekawy materiał psychologiczny; przed naszymi oczyma rozwija się proces tworzenia się harmonijnego zespołu pracowników, zmierzających do osiągnięcia wspólnego celu. „Kierownik” grupki i wykonawcy ożywni jedną myślą przejęci są poczuciem odpowiedzialności i obowiązkowości. Jeden ze „starszych” grupy, siedmioletni obywatel, zwraca się do nauczyciela z uwagą, że koledze Stasiowi da najłatwiejsze zadanie, bo „jeszcze słaby w rachunkach”. W uwadze tej nie było nic poniżającego ani dokuczliwego dla kol. Stasia, a tylko przebijała nuta szczerzej ochoty dopomożenia słabszemu, ułatwienia mu wykonania pracy. Po rozwiązaniu zagadnienia przez daną grupę „starszy” przynosi panu nauczycielowi swą kartkę, na której notuje się czas wykonania. Dzieci widzą, że nie należy się zbyt spieszyc, bo chodzi nie tylko o szybkość pracy, ale i o jej jakość. Jednakże danej grupie sorawia to radość, że przed innymi wykonała dobrze zadanie. Takie współzawodnictwo nie budzi uczuć egoistycznych, ale staje się podniecią do intensywnej pracy zbiorowej.

Podobna organizacja pracy zbiorowej wprowadzona została w nauce wszystkich prawie przedmiotów. W pracowni przyrodniczej uczniowie kl. VI-tej podzieleni na grupy zajęci byli badaniem soli kamiennej. Każda grupa, złożona z 4 do 5 uczniów miała swój kryształ soli i badała smak i twardość, rysę, łupliwość, ważyła ciężar na precyzyjnej wadze i mierzyła objętość, oznaczała gęstość. Praca była połączona z dyskusją, przyczem uczniowie wypowiadali swoje uwagi, wysuwali zagadnienia, świadczące o żywym zainteresowaniu się tematem i dużej inteligencji. W ten sposób zdobywa tu młodzież już w nauczaniu elementarnem metodę pracy. Dochodzi do poznania rzeczy i zjawisk przez obserwację i doświadczenie, porównuje, stawia hipotezy, sprawdza i wysnuwa wnioski i prawa.

Do nauki rzeczy ojczystych (krajoznawstwa) sporządzają dzieci wspólnymi siłami tablice poglądowe, zaopatrzone w różne ilustracje, próbki, sprawozdania, rysunki i t. p. Tablice takie, jako

prace zbiorowe dzieci, świadczą o dużym wysiłku i o należytem opanowaniu danego zagadnienia. Dzięki usilnym staraniom grona nauczycielskiego szkoła zaopatrzona jest w liczne pomoce naukowe, a nawet z każdego działu znajduje się tu po kilka kompletów, tak że w czasie nauki i pracy każda grupa ma swój okaz i swoje narzędzia do dyspozycji.

Miejska „szkoła pracy” w Łodzi zdobyła sobie już dziś uznanie wśród nauczycielstwa, a przede wszystkim w sferach rodzicielskich, z którymi utrzymuje ścisłą łączność. Rodzice rozumieją znaczenie tej placówki i przekonują się naocznie o dodatnim wpływie wychowawczym nowej szkoły; toteż energicznie bronią swej szkoły i wszelkimi siłami popierają wysiłki grona około jej rozwoju. Szczególniejsze znaczenie ma ta placówka, która jest jakoby laboratorium pedagogicznym, dla realizacji szkoły twórczej w Polsce. Coraz liczniej bowiem zwiedza ją nauczycielstwo z bliższych i dalszych stron Rzpltej, a nadto jest to szkoła ćwiczeń miejskiego seminarjum nauczycielskiego żeńskiego i niezawodnie przyczyni się do wyszkolenia zastępu młodych nauczycielek w duchu nowej pedagogiki.

W warunkach bardziej korzystnych, aniżeli miejska szkoła pracy w Łodzi, znajduje się szkoła powszechna im. Szlenkiera w Warszawie, która od szeregu lat zmierza do wprowadzenia zdobyczy współczesnej pedagogiki. Szkoła mieści się we własnym, wcale okazałym budynku, wyposażona w odpowiednie urządzenia, jak warsztaty, pracownie, gabinety, otoczona wspinałym ogrodem. W porze ciepłej odbywają się tu lekcje na wolnem powietrzu. Wychowanie opiera się naogół na podobnych zasadach, jak w szkole łódzkiej. Od r. 1915/16 istnieje samorząd uczniowski, w ramach którego powstają i rozwijają się różne kółka i kluby naukowe, towarzyskie i sportowe. Życie dzieci ilustruje t. zw. „Kronika klasowa”, w której uczniowie zapisują ważniejsze zdarzenia w szkole, nadto piśmko ilustrowane, p. t. „Życie szkolne”, wydawane siłami uczniów. Duży nacisk kładzie szkoła na roboty ręczne, jako na znakomity środek wychowawczy i dydaktyczny, w gabinecie znajduje się dużo pomocy naukowych do geografii, przyrody, fizyki, wykonanych przez uczniów. Szkoła im. Szlenkiera pod kierownictwem *dyr. Przanowskiego* toruje również drogi nowemu wychowaniu i przyczynia się do realizacji szkoły twórczej.

H. Rowid.

## Nowy nauczyciel.

W niemieckiej literaturze pedagogicznej zajmuje obecnie pierwsze miejsce zagadnienie kształcenia nauczycieli, a łącznie z tem pytanie, jakie zadanie winien spełniać nauczyciel w obecnych czasach wobec młodzieży, wobec społeczeństwa, wobec państwa i wobec kultury. Od r. 1918, a zwłaszcza od ogólnej konferencji państwowej, poświęconej szkolnictwu (Reichs-

schulkonferenz) w r. 1920, która pchnęła wreszcie z martwego punktu sprawę reformy szkolnictwa w Niemczech, ukazał się cały szereg broszur i książek, zajmujących się powyższym zagadnieniem, z których wymienię jako najcharakterystyczniejsze berlińskiego filozofa-pedagoga Sprangera „Gedanken über Lehrerbildung“ (1920) i Kerschensteina „Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung“ (1921).

Ruchliwa organizacja republikańskiego postępowego nauczycielstwa: „Bund Entschiederer Schulreformer“ odbyła w czasie od 30 września do 4 października 1925 r. w Berlinie specjalną konferencję, poświęconą zagadnieniu „nowego nauczyciela“, ogłaszając główne idee wygłoszonych referatów w październikowym zeszycie swego organu „Neue Erziehung“ (str. 715—734), a obecnie same referaty w osobnej książce p. t. „Der Neue Lehrer“<sup>1)</sup>. Autorowie zawartych tu referatów nie wszyscy są członkami wspomnianej organizacji, nie wszyscy mają wspólny program i jednakowe środki; wszyscy jednak wychodzą z założenia, że wobec zmienionych warunków kulturalnych i społecznych powstać musi nowy typ nauczyciela, człowieka czynnego w życiu współczesnym, nie jednostronnego w swym zawodzie, nie spaczonego narzuconemi mu przekonaniami i poglądami, lecz głęboko, religijnie wierzącego w swoje wzniosłe powołanie, do którego doszedł drogą naturalnego, swobodnego rozwoju indywidualnego. Czytelnik znajduje w tej książce nie dokładny program stworzenia nowego typu nauczyciela, lecz wskaźniki tylko, tak jak na oceanie niema drogi, lecz bezkresna przestrzeń, którą się przebywa wedle pewnych punktów orientacyjnych. Wobec istniejących i u nas prądów w kierunku reformy kształcenia nauczycielstwa i jasnego ujęcia jego zadań i charakteru w odrodzonym państwie, nie od rzeczy będzie podać w najogólniejszym zarysie idee, w tej książce zawarte, które *mutatis mutandis* i u nas są aktualne.

Zagadnienie kształcenia i osobowości nauczyciela jest związane ściśle z całokształtem zagadnienia: wychowanie, a nawet z całokształtem zagadnienia: kryzys kultury teraźniejszości. Nie wolno więc tego zagadnienia izolować, nie wolno go uczynić zagadnieniem pewnego zawodu, pewnego rodzaju pedagogów lub pewnego typu szkoły. Nad rozwiązaniem zagadnienia wychowania współpracować powinny wszystkie trzy czynniki, zainteresowane szkołą: nauczycielstwo, rodzice i młodzież, na nich bowiem oprzeć się musi przyszła szkoła, jako instytucja w szerokim zakresie autonomiczna i w swym rozwoju naprawdę swobodna.

Przystępując wogóle do rozważania problemu, należy wyjść z dwóch zasadniczych założeń: 1) Nauczycielstwo powinno

<sup>1)</sup> „Der Neue Lehrer“ Beiträge zur entschiedenen Schulreform, wydanie Paul Oestreich i Otto Tacke. Nakł. A. W. Zickfeldt, Oesterwieck am Harz, 1926, str. XIII + 226, Mk 6.— (750 opr.).



być jednolicie na równi pedagogicznie przygotowane; po takim jednolitem przygotowaniu, nastąpić może dopiero zróżniczkowanie i wykształcenie specjalne wedle przedmiotów, typów szkół, metod nauki i t. d. 2) Zagadnienie reformy kształcenia nauczycieli jest problemem osobowości nauczyciela. Od niej bowiem zależy jeśli nie wszystko, to prawie wszystko w wychowaniu i w szkole.

„Najpierw musisz czemś być, a potem coś umieć!” — powiada trafnie Al. Fischer. (Der Lehrer als pädagogischer Berufstypus“). Jakąż więc powinna być osobistość nauczyciela, by był „czemś”? Nad tem pytaniem zastanawiają się z różnego stanowiska wszyscy autorowie tego zbiorowego dzieła. Wymaganiem podstawowym jest: nauczyciel musi być optymistą. Musi więc mieć głęboką, religijną wiarę w iskrę Bożą, iskrę dobra w każdej duszy ludzkiej i wiarę w postęp ludzkości i rolę ducha ludzkiego, jako wskaźnika na drodze postępu<sup>1)</sup>. Pesymista lub nihilista pedagogiem być nie może. Kto nie wierzy w postęp, ten nie ma celu wychowawczego, który należy uważać za równoznaczny z celem kulturalnym, i jego pedagogika stać się musi negatywną, konserwatywną i kwietystyczną. (W. Ganzenmüller: „Produktionsschule und Lehrerauswahl“).

Nowy nauczyciel pojąć musi przede wszystkim stan obecnej kultury i jej dążności. Musi pojąć, że dzięki olbrzymiemu rozwojowi techniki, ziemia staje się coraz mniejszą, a stosunki między narodami i krajami zacieśniają się, musi wreszcie zrozumieć, że niema już kultury tej lub owej, lecz że powstaje w ich miejsce jedna kultura ogólna, kultura świata, że dalsze rozbicie na zwalczające się państwa i grupy społeczne doprowadzić musi do stwarzania nie Królestwa Bożego, lecz piekła na ziemi. Nowy nauczyciel zrozumieć więc musi politykę kulturalną dzisiejszej doby i stać się wychowawcą w kierunku całości życia („Erzieher zur Totalität“). Niema więc „pedagogiki neutralnej”, stojącej poza problemami współczesnego życia; pedagogika stać się musi polityką ogólnoludzką, w najlepszym znaczeniu tego słowa, w kontakcie z życiem! Nauczyciel musi więc być czynnym uczestnikiem tego życia, wiecznie dążącym, wędrownym, przykładem, budzicielem, odkrywcą nowych dróg i nowych celów... Nie wolno mu być jednostronnym i tylko naukowcem, tylko zawodowcem, lub tylko praktykiem! Praca naukowa, praca codzienna, praca wychowawcza — to tylko różne strony pracy nauczycielskiej, która w przyszłości ogarnąć powinna całego człowieka, całe życie i iść w głąb, miast wszere. Pożądajmy więc będzie w nowej szkole człowiek, którego Eros pedagogiczny wiedzie w zawód nauczycielski, aniżeli naukowiec. (P. Oestreich „Der Erzieher zur Totalität“).

<sup>1)</sup> Por. J. Wl. Dawid. O duszy nauczycielstwa (Ruch Ped. Roczn. 1912 i 1924).

Nauczyciel musi mieć dużo szacunku dla każdej duszy ludzkiej, a zwłaszcza dla powierzonej mu duszy dziecka. Zerwać należy z chybionym porównaniem, jakoby dusza dziecka, to materiał, z którego nowy twór urabia nauczyciel, niby rzeźbiarz-twórca! Z jednej bowiem strony młody człowiek nie jest bezwolnym materiałem, z drugiej nauczyciel nie jest Panem Bogiem w miniaturze, tworzącym ucznia na obraz i podobieństwo swoje<sup>1)</sup>. Twórczym zadaniem nauczyciela jest wytworzenie atmosfery wiary, optymizmu, radości życiowej, atmosfery współpracy i życia zbiorowego. Ciepłym swego serca ma on przyczynić się do ześrodkowania dusz młodzieży i stworzyć z nich żywy organizm społeczny, ugruntowany na wzajemnym poważaniu, umiłowaniu i zaufaniu. (Ganzenmüller j. w.).

Nauczyciel musi mieć żywy kontakt z młodzieżą i z młodocia. Niezbędnym jest utrzymywanie „wiecznej młodości“ ducha. Nauczycielowi nie wolno się duchowo zestarzeć! Ciągłe odnawiać należy ducha (kursa wakacyjne, ameryk. „Summer Sessions“, książki, praca naukowa etc.). Żywy utrzymać związek ze źródłem młodości, z przyrodą. Tylko pod tym warunkiem ciągłej młodości może nauczyciel spełnić swoje zadania wobec młodzieży, t. j. 1) dać jej odpowiednią metodą pewien zasób potrzebnych w życiu wiadomości, 2) dać jej pogląd na życie, jako wiecznie falujące i zmienne morze zjawisk i zagadnień, 3) dać jej możność rozwoju sił twórczych w celu samodzielnego wytworzenia sobie własnego światowego poglądu i zakresu pracy. (P. Zylman: „Lehreraufgabe, Jugendbewegung und Schulreform“).

Ważnym jest dla nauczyciela nietylko to, czego on uczy, lecz także, a może przedewszystkiem, kogo uczy. Musi się więc zająć osobistością swych uczniów. Dotychczas zastanawiano się nad tem, jak uczeń powinien się rozwijać i co powinien w tym rozwoju osiągnąć; czas jednak dzisiaj patrzeć na naukę i wychowanie ze stanowiska innego: jak uczeń rozwijać się może, i co może osiągnąć przy odpowiedniej metodzie nauki i wychowania. Nauczyciel musi być psychologicznie wykształcony, choć psychologia wieku młodocianego jest dziś dopiero w zaczątkach. (Heinrich Müller: „Schüllertypen und ihre Auslese“).

W dzisiejszem zbyt intelektualistycznie jeszcze nastawionem nauczaniu, za mało zwraca się uwagi na dość częste a normalności psychiczne dzieci. Nowy nauczyciel, wykształcony psychologicznie, prędzej dostrzeże takie anormalności, wzywając pomocy i porady lekarza-specjalisty. Za pomocą psychoanalizy będzie można uleczyć niejedno dziecko, które dziś marnieje, gdyż nikt nie rozumie, że jest chore. (M. Hodann: „Der Lehrer und das anormale Kind“).

Że nauczanie odbywać się winno przez obie płci, jest

<sup>1)</sup> Por. Br. F. Trentowski. Chowanna.

jednym z punktów programu reformy szkolnej. Lydia Stöcker udowadnia słuszność tego żądania w rozprawce „Frauentum als Erziehungsfaktor“, a Käthe Feuerstock wstępnie „Rückkehr der Lehrerin ins Leben“. Żądaniem ważnym jest postawione przez Tesara żądanie żywego udziału nauczyciela w życiu i pracy społecznej: uważa bowiem zupełnie słusznie, że w ciągłym obcowaniu z młodzieżą, w ciągłym obracaniu się wśród książek, egzaminów, konferencji i lekcji następuje skostnienie nauczyciela, jako człowieka i członka społeczeństwa i obywatela państwa. Dlatego dobrze mieć wśród nauczycielstwa pedagogów, którzy przyszli do szkoły po innym zawodzie lub po dłuższym okresie działalności na innym polu zawodowym lub społecznym. (Przykłady z Ameryki i Anglii). Poza tem jednak należałoby nauczycielstwo zaprząć w gospodarce i społeczne życie dorosłych, a to: 1) przez udział w produkcji gospodarczej, (co autor sam uważa za niezwykle trudne i z wyjątkiem szkół zawodowych w obecnych warunkach za prawie niemożliwe) 2) przez wciągnięcie nauczycielstwa w dziedzinę opieki społecznej, którą należało ze szkołą i wychowaniem w jedną sprząć całość! Opieka nad matką, niemowlęciem i dzieckiem, opieka nad młodzieżą rzemieślniczą, handlową i przemysłową, opieka nad ubogimi, wychowanie więzienne, sądownictwo nad młodocianymi i t. d. — oto dziedziny, w których nauczyciel mógłby owocnie pracować! (L. E. Tesar: „Unterrichter, Erzieher, Wirtschafter“).

Na tych, wyżej podanych przesłankach ideowych opierają się żądania praktyczne w kierunku systematycznego kształcenia nauczycieli, zawarte bądźto w wyżej wymienionych rozprawach, bądź w innych, rozpatrujących kwestję Instytutów Pedagogicznych przy uniwersytetach (Rich. Seyfert), reformę kształcenia nauczyciela w Austrii (Vikt. Fadrus), rolę nauczyciela w wychowaniu fizycznym (Fr. Hilker), kształcenie ręki (W. Bornes), wykształcenie fonetyczne, głosowe i muzykalne nauczyciela, kształcenie nauczyciela miejskiego i wiejskiego (E. Vichweg i H. Kölling), nauczyciela szkół zawodowych, nauczyciela dorosłych itd. Ze wszystkich referatów wybija się myśl: Nauczyciel musi być człowiekiem, pełnym wiary w swe powołanie nauczyciela, wychowawcy, przewodnika; pełnym umiłowania dziecka, człowieka i ludzkości; pełnym zrozumienia dla duszy ludzkiej; pełnym życia, energii i inicjatywy twórczej, człowiekiem własnych przekonań i własnego światopoglądu. Nie wolno nam zapomnieć o tej ogólnie znanej, a przecież ciągle na nowo niedocenianej prawdzie: jakim jest nauczyciel, takim będzie ogół przyszłego pokolenia. Poszczególne tylko jednostki pójdą własną swą drogą. Ogół trzeba wychować! Wychowanie wychowawców staje się dziś najważniejszym zagadnieniem każdego państwa i każdego społeczeństwa, dążącego do lepszej przyszłości.

*Dr Michał Friedländer.*

## Czeskie projekty reformy kształcenia nauczycielskiego.

Ledwie powstała Republika Czeskosłowacka, już zjawia się w Narodowym Zgromadzeniu wnioszek o reformie studjum nauczycielskiego. Wniosek był zgłoszony 21 XI. 1918, i w grudniu tegoż roku dyr. Józef Ulehla opracował projekt tej reformy. Wystąpił z żądaniem fakultetu pedagogicznego i szkół ćwiczeń przy uniwersytetach. Przewidywał 2-letnie studjum przed rozpoczęciem zawodu nauczycielskiego i dwuletnią praktykę już samodzielną w szkole narodowej przed egzaminem kwalifikacyjnym.

Na wiosnę 1919 komisja 6-ciu opracowała projekt ramowej ustawy o organizowaniu fakultetów pedagogicznych. Centralna Rada nauczycielska plan w roku 1919 uchwaliła. Pierwszy zjazd nauczycielstwa czeskosłowackiego w Pradze 1—3 lipca 1920 podniósł skalę reformy i domaga się ogólnego wykształcenia w szkole średniej, a zawodowego na pedagogicznych fakultetach w uniwersytetach. Na tym fakultecie miałyby się wszystko nauczycielstwo kształcić przez 2 lata. Kandydaci na nauczycieli wydziałowych mieliby jeszcze 2 lata dłużej się kształcić.

W porozumieniu z Ministerstwem oświaty opracował w styczniu 1921 prof. Dr Kadner nowy projekt ramowej ustawy i przedstawił go Instytutowi Pedagogicznemu im Komeńskiego. I jego projekt opiera o średnią szkołę wykształcenie nauczycielskie w wyższych szkołach pedagogicznych. W lutym (21) zwołał minister Dr Szusta ankietę w tej sprawie, Dr Kadner bronił swej tezy pomyślnie wobec uczestników; nie zdołał tylko reprezentantów wszechnic przekonać, że studjum nauczycielskie może być równowartościowe i równoprawne z fakultetami uniwersytetu. Minister zwołał następnie (4 III.) nauczycielstwo i przedstawił mu projekt zmieniony w tym sensie, żeby narazie akademje były 2-letnie, uczyliby w nich tymczasowo nauczyciele średnich szkół, ażeby w miarę rosnącej liczby habilitujących się uczonych akademje takie przemieniły się w fakultety wszechniczne. Organizacjom nauczycielskim zamysł ministra się nie podobał.

Nauczycielstwo teraz samo zaczęło tworzyć i w październiku 1921 założyło w Pradze, a rok później i w Bernie „Szkołę wysokich studiów pedagogicznych“. Kuratorjum szkoły powierzyło kierownictwo praskiej szkoły Dr Kadnerowi, berneńskiej zaś Dr Babakowi. Za przykładem czeskich kolegów utworzyli i niemieccy nauczyciele przy uniwersytecie niemieckim w Pradze „Kursy dla kształcenia nauczycieli szkół obywatelskich (wydziałowych)“ pod kierownictwem prof. Dr Hergeta, znanego dobrze i polskim pedagogom.

W lecie 1921 odbył się I. zjazd dyrektorów czeskich szkół średnich. Referent spraw seminaryjnych zalecał rozszerzenie seminaryjnego studjum dotychczasowego do okresu 6-letniego. Przyjęto jednak projekt dyrektorów seminaryjnych ze Słowacji.

Zalecali przyjmowanie do seminarjum absolwentów niższego gimnazjum z postępowaniem bez egzaminu, a z postępowaniem dostatecznym (w jęz. ojczystym, rachunkach i przyrodzie) oraz ukończonych wydziałowców na podstawie egzaminu wstępnego. Spodziewano się tym sposobem uzyskać równy poziom przygotowania. Zarazem rozszerzają studjum semin. do 5 lat. W czerwcu 1922 r. przyjmują sejm i senat rezolucję o kształceniu nauczycieli w szkołach wyższych i zgodnie z tą rezolucją minister Bechynie Komisji reformy szkoły średniej przydał i zagadnienie kształcenia kandydatów nauczycielskich. Komisja wprowadziła do typów nowej szkoły średniej jeszcze typ jakby gimnazjum nauczycielskiego. Kandydaci mieliby otrzymać ogólne wykształcenie w gimnazjum wyższym, którego by klasa piąta miała oddział pedagogiczny, a zawodowe dostaliby w rocznej akademii pedagogicznej. Projekt ten (min. radcy Maszka) spotkał się z silną krytyką. W czerwcu 1923. minister Bechynie stworzył „pracovní komisi při poradním sboru pro školskou reformu“, a ta przedstawiła 11. XI. 24 zasady, na których się opiera ostateczny projekt ustawy. Organizacje nauczycielskie przyjęły go przychylnie, jeno seminarjoni nauczyciele stanęli przeciw. Oniby radzi widzieli zachowanie seminarjów i przemianę ich na pięcioletnie akademje.

Przeciwko akademjom o charakterze proponowanym przez komisję ministerjalną oświadczyli się zainteresowani materialnie nauczyciele seminarjoni, właściciele seminarjów prywatnych, czynniki polityczne (akademje miały być tylko państwowe), a wreszcie — wedle prywatnej informacji — i ci, co dążyli do polepszenia płac nauczycielskich, dziś przestają być gorliwymi wołaczami o wyższe (akademickie) wykształcenie, skoro regulacja płac nauczycielskich od 1 IX. 26 zrównała ich z nauczycielami szkół średnich w dość znacznej liczbie. Niewątpliwie jednak będą kiedyś więcej żądać i od tego, komu narazie więcej dano, bo logika równych praw będzie się domagała i logiki równych obowiązków czyli równego przysposobienia naukowego przy równym wynagrodzeniu. Polityka pewnych partyj morawskich i słowackich opóźni dzieło, może mu formę nieco zmieni, ale urzeczywistnienia się projekt doczekać musi i doczeka.

*Projekt zmiany kształcenia nauczycieli w Czechosłowacji.* Nauczycielstwo szkół narodowych ma być kształcone w akademjach pedagogicznych i w zakładach kształcenia nauczycielek nauk domowych. Obie instytucje mają być państwowe. Akademje mają być organizowane przede wszystkim w miastach uniwersyteckich, a potem i w innych większych. Miałyby akademje dla praktycznego wyszkolenia nauczycieli także szkoły ćwiczeń. Studjum proponowane jest we wniosku zasadniczo dwuletnie, choć przewidziana jest i alternatywa dwusemestrowa. Osobne dwusemestrowe kursy są przewidziane przy akademjach celem kształcenia nauczycieli dla szkół obywatelskich (wydziałowych, odpowiadających wyższym klasom naszej powszechnej szkoły). Dla nich byłyby i odpowiednie szkoły ćwiczeń. Podobnie osobne od-

działy dwusemestrowe pomyślane są dla kształcenia nauczycieli dla szkół ćwiczeń i szkół z młodzieżą upośledzoną. Szkoła ćwiczeń przy akademji powinna być przede wszystkim szkołą doświadczalną (wyzkumna). Akademja miałaby najmniej 2 katedry profesorskie stałe, obok zaś profesorów byłiby docenci płatni i prywatni, lektorzy i asystenci. Profesorem może być tylko zawodowy pedagog z wykształceniem uniwersyteckim, który wybił się naukową pracą literacką. Nauczycielami w ćwiczeniówkach nowych mogą być nauczyciele, którzy w szkole narodowej okazali się wybitnymi praktykami i ukończyli wspomniane już oddziały specjalne w akademji i wykażą literacko-naukową działalność pedagogiczną.

Na czele akademji stoi dziekan, wybierany na trzy lata, aby miał dość czasu nadać szkole indywidualny charakter i przeprowadzić swoje pomysły. Szkoła ćwiczeń ma osobnego kierownika, podległego dziekanowi. Słuchacze zwyczajni akademji muszą mieć conajmniej lat 18, maturę ze szkoły średniej, udowodnią świadectwem lub egzaminem, że zdobyli już pewną biegłość w rysunkach, śpiewie i grze na organach lub fortepianie albo skrzypcach, wykażą się lekarskiem świadectwem o zdatości do zawodu nauczycielskiego. Wobec ograniczonej liczby słuchaczy pierwszeństwo mają lepiej ukwalifikowani. Nadzwyczajnych słuchaczy może być tylko trzecia część liczby zwyczajnych. Nadzwyczajnymi mogą być uczniowie oddziałów specjalnych i korzystają tacy tylko z wykładów, ale nie z pracowni. W § 29 Projektu czytamy, że „zadaniem instytutu dla wykształcenia nauczycielek domowych nauk jest dostarczyć wychowankom takiego wykształcenia, by zdołały doprowadzić dziewczęta do zrozumienia zadań żony w gospodarstwie i w rodzinie i wychować je do trwałej i świadomej pracy“. Instytuty są 4-letnie i możliwe przy akademiach pedagogicznych. W zakres wykształcenia kandydatek takich wchodzi: pedagogika z naukami pomocniczymi, język wykładowy, nauka obywatelska, historia, rachunki, przyrodoznawstwo, zdrowotność, opieka socjalna, nauki domowe, rysunki, nauka o materiałach (towaroznawstwo), wychowanie cielesne, muzyczne, a nadto język mniejszości narodowej w najbliższej szkole. Na czele instytutu stać może dyrektorka lub dyrektor z egzaminem dla szkół średnich i doświadczeniem zawodowym. Instytut ma najmniej 1 systemizowanego profesora dla przedmiotów językowych z kwalifikacją do szkół średnich, najmniej 3 posady nauczycielek nauk domowych, a reszty przedmiotów uczą kontraktowi nauczyciele. Do instytutu przyjmowane będą dziewczęta z ukończonym 15 rokiem życia, 4 klasami szkoły średniej lub pełnym kursem szkoły obywatelskiej i jednorocznym kursem przygotowawczym. Konkursowy egzamin wstępny zdawać muszą z języka wykładowego, rachunków i podstaw technicznych prac żeńskich.

Świadectwo dojrzałości nauczycielskiej upoważnia do starania się o stanowisko nauczyciela tymczasowego, a dopiero egza-

min. nauczycielskiej sprawności (kwalifikacyjny w Małopolsce) daje możliwość otrzymania posady nauczycielskiej stałej. Zdawać go można po 20 (alternatywa po 10) miesiącach pracy w szkole narodowej. Zawodowe wykształcenie na nauczyciela w szkołach obywatelskich osiąga się w dwusemestrowym studjum akademickim i dopełniającem studjum dydaktycznym na specjalnym oddziale w pedagogicznej akademii. Oba studia mogą być równocześnie wykonane. Zasadnicze grupy studjum zawodowego dla nauczycieli szkół obywatelskich są: I. język wykładowy z literaturą, geografją i historją, II. rachunki z rachunkowością pojedynczą, geologją i przyrodą, III. rysunki, kaligrafja, miernictwo, kreślenie i roboty ręczne, IV. wychowanie fizyczne, język wykładowy i język mniejszości narodowej. Do każdej grupy należy jeszcze nauka obywatelska i pedagogika.

Plan, przez komisję poważnie obmyślany, jest narazie teorią, bo stosunki polityczne nie pozwalają na jego realizację. Przewodnikami akademii pedagogicznych są sfery zainteresowane utrzymaniem seminarjów nauczycielskich prywatnych i związane z temi sferami partje polityczne. Nauczycielstwo też już samo mniej głośno i mniej gorąco pono woła o akademie pedagogiczne, odkąd pobory jego zostały wydatnie podwyższone i zrównane z płacami nauczycielstwa średniego.

Dla kandydatów na nauczycieli w szkołach powsz.

(Alternatywa czterosemestrowa).

<i>I rok</i> Filozofja i socjologia z uwzględnieniem pedagogiki	3	3
Biologia dziecka	2	2
Psychologia ogólna i psychologia dziecka	2	2
Dzieje wychowania i szkolnictwa	2	2
Pedagogika ogólna	4	2
Dydaktyka ogólna	3	2
Pedagogiczne seminarjum	2	2
Praktykum psychologiczno-pedagogiczne	2	2
Metodyka klasy elementarnej	-	2
Język wykładowy	2	2
Prace ręczne	2	2
Śpiew i muzyka	2	2
Praktyka szkolna	4	5
Razem godzin tygodniowo	30	30

<i>II rok</i> Psychologia dziecka i pedopatologia	2	2
Organizacja szkolnictwa i ustawodawstwo szkol.	2	-
Opieka socjalna, wychowanie ludu, bibliotekarstwo	-	2
Higjena szkolna	-	1
Seminarjum pedagogiczne	2	-
Praktykum psychologiczno-pedagogiczne	4	4
Metodyka klasy elementarnej	2	-
Metodyka języka wykładowego	2	-
Metodyka nauki obywatelskiej i wychowania	1	-

Metodyka wiedzy o ojczyźnie i realjów . . . . .	2	2
Metodyka rachunków i miernictwa . . . . .	2	-
Metod. ręcznych rob., rysunków i pisania . . . . .	2	2
Śpiew i muzyka, ich metodyka . . . . .	1	1
Metodyka wychowania fizycznego . . . . .	1	1
Praktyka szkolna . . . . .	7	7

Razem godzin tygodniowo . . . 30 23

W aternatywie dwusemestrowej rozkład przedmiotów tak się przedstawia:

Filozofja i socjologja z uwzgl. pedagog. . . . .	2	2
Biolog., psychol. i psychologja dziecka . . . . .	3	3
Dzieje wychowania i organizacja szkolnictwa . . . . .	2	1
Pedagogika ogólna . . . . .	2	2
Dydaktyka ogólna . . . . .	2	2
Higijena szkolna . . . . .	-	1
Socjalna opieka, wych. lud., bibliotekarstwo . . . . .	-	1
Seminarjum pedagogiczne . . . . .	2	2
Praktykum psychologiczno-pedagogiczne . . . . .	3	3
Metodyka klasy elementarnej . . . . .	2	-
Objaśnienia z jęz. wykład. jego metodyka . . . . .	2	2
Metodyka nauki obywatelskiej i wychowania . . . . .	-	1
Metodyka wiedzy o ojczyźnie i realjów . . . . .	1	1
Metodyka rachunków i mierzenia . . . . .	2	-
Rob. ręcz., ich metod., metod. rysunk. i pis. . . . .	2	2
Śpiew, jego metodyka . . . . .	1	1
Metodyka wychowania fizycznego . . . . .	1	1
Praktyka szkolna . . . . .	6	7

Razem tygodniowo godzin . . . 33 32

Przy obliczaniu finansowem brano w rachubę 11 akademij, a w nich 200 słuchaczy w każdym roczniku. Umieszczone byłyby w dotychczasowych seminarjach, odpowiednio przystosowanych. Liczono dla każdej 50 ki słuchaczy po 1 czteroklasowej szkole ćwiczeń czyli 40 szkół. Dla praktyki w szkołach obywatelskich przewidziano 4 takie szkoły jako ćwiczeniówki. Na pedagogiczne akademje czterosemestrowe wyliczono koszta na 6,370.000 Kcz., na ćwiczeniówki 5,800.000 Kcz. czyli razem wydatki wyniosłyby 11,250.000 Kcz. czyli nieco ponad 3 miliony zł.

*Dr Jan Magiera.*

## Nowe szkoły.

Przy sposobności III-go zjazdu lekarsko-pedagogicznego dla badania młodzieży w Pradze czeskiej, który się odbył w dniach 30. X. — 2. XI. b. r. urządzoną została oprócz ogólnowo-wychowawczej wystawy i wystawki Instytutu Pedagogicznego także wystawa prac dzieci klasy próbnej (pokuśna trzida) nauczycielki



Kühnelówny w szkole praskiej „U studanky“ w dzielnicy Holeszowice.

Od lat pięciu prowadzi p. K. swą klasę i próbuje w niej nowych metod dydaktycznych i wychowawczych za zezwoleniem ministerstwa oświaty, przy zupełnej niemal swobodzie i niezależności faktycznej. Sala tej klasy wyróżnia się od reszty szkoły nawet swem urządzeniem. Okna i mebelki biało lakierowane, tablic i umywalek kilka, pomocy naukowych sporo własnych. Po wystawie oprowadzają wychowankowie klasy próbnej.

Wśród nagromadzonych przedmiotów zaciekały mię zeszyty z ćwiczeniami językowymi i rachunkowymi. Z językowych — stylistycznych poznać można przeżycia klasy przez rok szkolny. Dzieci odbyły ze swoją panią kilka wycieczek dalszych np. w góry Karkonosze zimą, a w lecie spędziły miesiąc na wsi i drugi nad morzem w Greda. Z ich zeszytów dowiaduję się, że wycieczka szkolna korzysta tam z ulgi tak wielkiej, że 4 dzieci jedzie za opłatą jednego biletu. Noclegowały dzieci w szkole (gromadka niewielka, bo 18), a na koszt utrzymania podczas wycieczki składali rodzice (bardzo ze szkołą współczujący), a dla biednych dawały instytucje i organizacje.

Zadania rachunkowe związane są silnie z życiem i rzeczywistością. Dla wyćwiczenia się w pisaniu liczb rzymskich i ich przepisywaniu arabskimi cyframi wzięte były przykłady jak daty na ratuszu, na hradzie, na studni miejskiej i t. p. Nawet budżet państwowy dostarczył tematu zadaniom. Obliczają dzieci kosztą przedpłaty „Lipy“, organu młodzieży z pod znaku Czerwonego Krzyża przy różnych opłatach.

Kroniką klasy jest jej Pamiętnik, tworzony wspólnie i pisany przez wszystkich obywateli tego społeczeństwa klasowego. Kochają swą panią dzieci — i na rozstanie się z nią stworzyły album — poza fotografiami wszystko ich robota. Kochają klasę i jej opiekunkę rodzice dzieci — i nie skąpią grosza na zabawy (św. Mikołaj, świąteczne...) tak, aby najbiedniejsze były obdarowane i ucieszone równo z najzamożniejszymi. Bywa i tak, że robotki dzieci są źródłem dochodu na cele społeczne gromady.

Dziewczęta z klas próbnych już w 3-im roku nauki zrobily sobie barwne swetry i cieszą się pożytkiem swej pracy.

Wybitnem znaczeniem klasy „doświadczalnej“ jest uczucie rodzinnej miłości i wielka społeczność. Z kilku doświadczalnych szkół ostała się w rozwoju tylko ta jedna klasa, inne jakoś wcześniej się skończyły, a każda z innej przyczyny.

Zapoznawszy się na zjeździe z prof. Dr Otokarem Chlupem, zapragnąłem przyjrzeć się jego „nowej szkole“, którą ma w Masarykowej wszechnicy w Bernie jako praktyczną pomoc dla seminarjum pedagogicznego.

Lokal klasy jest w gmachu uniwersyteckim. Ma salę naukową i pracownię oraz pokój do ćwiczeń. Właściwa klasa jest wzorem zdrowotnego urządzenia. Ławki systemu lekarza prof. Rožka, to stoliki podnaszalne na śrubach a przy nich krzeselka

z oparciem wygodnym i obracalne. Każde dziecko ma wokół siebie wolnej przestrzeni dosyć. W pracowni zastałem chłopców zajętych plastelinową robotą do ilustrowania zdobycia Troi — dziewczęta równocześnie były w innej szkole na robotach kobiecych. W szkole odbywają się ćwiczenia w grze na fortepianie — o ile które z dzieci nie ma możności uczyć się w domu — oraz w pisaniu na maszynie. Gra fortepianowa służy wychowaniu estetycznemu, pisanie maszynowe praktycznej potrzebie życiowej.

Interesujące są tu rysunki dzieci. Z rysunków tych pedagog odczytuje rozwój psychy dziecka. Ciekawy jest początek i sposób dyferencjowania u wychowanków. Pokazywano mi „obrazy“ utalentowanych wcześniej i śmiało dających kształty linjom przedmiotowe i odrzutnie leciwych już uczniów, a słabo i nieśmiało próbujących gryzmowinom swoim dać kształt i podobieństwo linjom przedmiotów spostrzegalnych. Badanie abstraktywizowania i konkretyzowania dostarcza również wiele przyjemności duchowej pedagogom.

Dr Chlup pragnie we wszechnicy Masarykowej w Bernie wytworzyć ognisko naukowej pracy nad poznaniem dziecka i źródło reformy wychowania dla Moraw, a może i szerszej sfery. Z gronem swych kolegów i uczniów założył miesięcznik, poświęcony zagadnieniom nowego wychowania i dał mu tytuł: *Nove školy*. (Brno, Sirotczy ul. 7). N. Sz. wychodzą nakładem „Společnosti nových škol w Brnie“.

Zeszyt I-szy tego pisma omawia zagadnienia swe z różnej strony i przez różnych autorów. Wstęp stanowią artykuły A. *Ferriera* z Genewy „Międzynarodowa Liga nowego wychowania“. O. *Chlup* przedstawił zagraniczne i czeskie próby w zmianie wychowania szkolnego. *Vasizcek* rzuca Uwagi o badaniu pierwotnych liczeń w wyobraźni dziecka. *Lippert* opowiada o zainteresowaniach dziewcząt 9—11-letnich. *Kubiczek* zdaje sprawę z III-go międzynarodowego zjazdu pedagogicznego w Monachjum (odbytego w 2—4 sierpnia b. r.). Obfite wiadomości z literatury angielskiej, francuskiej, niemieckiej i czeskiej — wszystko pod kątem patrzenia na ideał nowej szkoły — czynią treść zeszytu wysoce cenną.

Dr Jan Magiera.

## Recenzje.

**Stanisław Pawłowski:** *Geografja dla szkół powszechnych*. Stopień III. Książnica-Atlas 1925.

Wobec częstych przemian, jakie zachodzą w programach szkolnych, geografja w zakresie szkoły powszechnej utrzymuje się mniej więcej w stanie równowagi. Dzięki temu może w ostatnich czasach tak wiele powstało podręczników geografji dla szkół powszechnych. Istna powódź podręczników, coraz to ciekawiej ujmujących zagadnienie pouczenia o wstępnych wiadomościach geograficznych, ukazują się na półkach księgarskich. Wśród publikacyj na pierwsze miejsce wybijają się dziełka polskich uczonych. Taki

właśnie podręcznik dla III stopnia szkół powszechnych z zakresu geografii dał szkole polskiej prof. Pawłowski. Jest to mała, skromna książeczka, jakby już w zewnętrznym ujęciu chciano dla niej dobrze usposobić małych geografów, w treści swej dostosowana w zupełności do programu ministerjalnego. Już więc z tego samego powodu zapewnia sobie podręcznik prawo obywatelstwa w szkole polskiej. Dla nas najciekawszym jest ujęcie metodyczne treści i dostosowanie tejże do poziomu umysłowego najmłodszych uczniów. Całość podręcznika rozpada się na trzy części, które „odpowiadają w przybliżeniu nauce w porze jesiennej (I), zimowej (II) i wiosenno-letniej (III).“ (Przedmowa autora). Już taki podział materiału daje zapewnienie użyteczności książeczki prof. Pawłowskiego w szkole. Autor stara się odpowiedzieć postulatowi uaktualniania treści pracy szkolnej i oddawania z życiem tego, co jest z życia wzięte.

Uwagi autora dydaktyczno-metodyczne pozwalają nauczycielowi odpowiednio czerpać z treści podręcznika, lecz nie krępują zupełnie jego indywidualności, pozostawiając dużą swobodę w interpretacji zadań i ćwiczeń.

Ważnym i nader cennym zdaje się nam być także nacisk autora na ograniczenie ilościowe treści podręcznika z równoczesnym podkreśleniem konieczności porządnej, gruntownej z młodzieżą współpracy nad przyswojeniem przez nią podstaw geografii.

Zapoznajmy się bliżej z treścią geografii prof. Pawłowskiego. Część pierwsza przeznaczona na okres jesienny, kiedy jeszcze do dyspozycji mamy prawie dwa miesiące pogodnej polskiej jesieni może być częściowo przerobiona na wycieczkach. Wchodzi tu w grę całość nauki o mierzeniu i planach i stronach świata. Równocześnie prowadzi się z młodzieżą stałe obserwacje meteorologiczne, celem zapoznania jej z atmosferą, ruchem i temperaturą powietrza oraz objawami występowania wilgoci w powietrzu w różnych formach. Z nadchodzącą zimą, gdy mrozy zamykają nas w salach szkolnych zajmujemy się z uczniami zagadnieniami geografii człowieka, powołując się często na doświadczenia i spostrzeżenia małych geografów. Temu zadaniu poświęcono cz. II, ujętą w dziesięciu pogadankach. Wychodząc od najbardziej podpadających pod zmysł obserwacji domostw ludzkich i dróg, jakie je łączą, przechodzimy powoli do wyodrębnienia ważniejszych budynków we wsi i w mieście.

Dalsze zimowe pogadanki poświęca prof. Pawłowski analizie zajęć mieszkańców wsi, miast i miasteczek. Osobno omawia handel, w którym tak jasno występuje wzajemna zależność współżycia ludności wiejskiej i miejskiej. Od tych mniej lub więcej konkretnych zjawisk należących do geografii człowieka przechodzimy do ważnego zagadnienia, które wraz z młodzieżą mamy rozwiązać, a którego zrozumienie odbija się dodatnio na przygotowaniu do życia obywatelskiego młodzieżkiego zespołu. Od ustosunkowania się życia w gminie szkolnej, już krok tylko do zrozumienia istoty rządu we wsi, mieście i kraju.

W trzecim okresie naszej pracy szkolnej, po świętach wielkanocnych znowu możemy, korzystając z pogody, więcej godzin geografji poświęcić wycieczkom i ćwiczyć zmysł obserwacyjny młodzieży. Temu zadaniu poświęcił autor szereg pogadanek, które nas wprowadzają w najbardziej podstawowe zagadnienia krajoobrazu, jak: nierówności ziemi, wody i ich znaczenie, rośliny, zwierzęta, wreszcie ludzka praca, która się także zaznacza w krajoobrazie. Całość podręcznika ujęta w nader estetyczne zewnętrzne ramy i przyozdobiona dobrze dobranymi 57 rysunkami wzbogaca istotnie naszą literaturę geograficzną podręcznikarską dla szkół powszechnych i godna jest uznania w szerokich kołach nauczycielstwa.

*St. Niemcówna.*

**Pawłowski St. i Janelli M.: Polska współczesna.** Podręcznik dla kl. VII szkół powszechnych. Książnica-Atlas 1925.

Polska współczesna stanowi przedmiot nauczania klasy VII ostatniej — po której znaczna część młodzieży przechodzi wprost w życie i nieraz całą swą znajomość kraju opiera na zdobytej w szkole powszechnej wiedzy. Ze względu na małą ilość godzin przeznaczonych na naukę o Polsce współczesnej ważnem jest bardzo podanie młodzieży podręcznika, którego treść mogłaby częściowo uzupełniać pracę szkolną nauczyciela, tak by przez metodyczne ujęcie zagadnień zostało pobudzone zainteresowanie młodzieży do samodzielnego ich rozwiązywania. Do powyższych celów służy w dużej mierze podręcznik wymieniony w tytule. Trzeba przedewszystkiem podkreślić zgodność treści podręcznika z programem ministerjalnym; dalej metodycznie ujęty układ treści wychodzący od środowiska fizjograficznego i autropogeograficznego i przejście stopniowe do omówienia ustroju państwa i kultury Polski współczesnej. Wreszcie bardzo dodatnicm w ujęciu z punktu widzenia dydaktyki nowoczesnej jest syntetyzowanie treści poszczególnych rozdziałów w szeregu pytań, których układ zmusza ucznia do samodzielnej pracy, czy to w wykonaniu diagramów, map i rysunków, czy w genetycznem ujęciu pewnych zagadnień.

Strona zewnętrzna odpowiada wymaganiom estetyki, a liczne (96) rysiny mogą oddać dużą usługę jako ilustracje omawianych kwestyj.

Przejdźmy do bliższej analizy treści podręcznika. Zasadniczo rozpada się na dwie części. Część I.: Geografja Polski, część II.: Ustrój państwa i kultura Polski współczesnej. Geografja Polski zajmuje prawie  $\frac{2}{3}$  książki, reszta przypada na ustrój i stosunki kulturalne współcześnie aktualne w naszym państwie.

Prof. Pawłowski ujął w cz. I-iej zadanie w trzy działy, wychodząc od ogólnych wiadomości o Polsce. W tym to rozdziale krótko, ale ściśle zostały zebrane najważniejsze dane z geografji Polski. Następnie wprowadza autor dział drugi pt. Przegląd krajoobrazów polskich. Pierwszy to raz, o ile wiemy, w polskim podręcznikarstwie spotykamy się z takim geograficznym punktem widzenia i ujęciem nader nowoczesnem przedmiotu geografji. Zakończenie I. części stanowią stosunki geograficzno-gospodarcze

Polski. Tu autor podkreśla znaczenie rozwoju pomyślnego gospodarstwa narodowego dla autorytetu Polski jako państwa suwerennego w ostatnim słowie do młodych obywateli, podkreślając konieczność silnej wiary w przyszłość i wielkość Polski.

Część II opracowana przez p. Janellego przedstawia się również dodatnio, a układ ma bardzo przejrzysty. W siedmiu rozdziałach autor ujmuje całokształt ustroju państwa i obraz kultury Polski współczesnej. Punktem wyjścia jest jednostka i jej stosunek do społeczeństwa. Takie stanowisko autora w układzie treści podręcznika pozwala nauczycielom wyzyskać szereg momentów wychowawczych i uobywatelniających.

Treść przedstawia się następująco: I. Samorząd i autonomia. II. Administracja państwowa w powiatach i województwach. III. Sądownictwo. IV. Rzeczpospolita. V-VI. Obowiązki i prawa obywatelskie. VII. Kultura Polski współczesnej. Pod te siedm dyspozycyją została wprowadzona bardzo bogata treść pozwalająca na wszechstronne zaznajomienie młodzieży z warunkami politycznymi, społecznymi i kulturalnymi środowiska, w którym ma żyć i pracować po wyjściu ze szkoły, jako ogniwo twórcze przyszłości narodu polskiego.

Jak podkreśliliśmy podręcznik powyższy najzupełniej nadaje się do użytku w klasie VII szkoły powszechnej przy nauce o Polsce współczesnej.

Chcielibyśmy jednak zwrócić także uwagę ludzi zajmujących się oświatą pozaszkolną na tą małą książeczkę, która im może przez swą treść oddać duże usługi, gdy chodzi o wypełnienie programów kursów oświatowych uzupełniających czy dokształcających młodzieży wiejskiej, rękodzielniczej czy organizowanych przez wojskowość. Życzyć sobie należy, aby ta ścista, rzeczowa książeczka o Polsce współczesnej znalazła się w rękach całej młodzieży kończącej szkołę powszechną, a przez nie zablądziła pod strzechy, prostując mylne mniemania o Polsce.

*St. Niemcówna.*

**Tadeusz Radliński:** *Geografia Rzeczypospolitej Polskiej i Wolnego Miasta Gdańska.* 7 barwnych mapek, 8 okolic miast, 36 rysunków i wykresów, 35 ilustracyj. Wydanie ósme przerobione i uzupełnione ze współdziałaniem dra Jerzego Smoleńskiego prof. U. J. w Krakowie. Nakładem autora, Warszawa Smolna 17. 1926.

W ostatnich latach wyszło drukiem wiele podręczników geografji Polski; nie są to prace zupełnie nowe, lecz zwykle tylko nowe wydania, często bardzo gruntownie zmienione i dostosowane do potrzeb nowoczesnej szkoły. Uderza nas ów postęp bardzo dodatnio także w książce Radlińskiego, uderza odrazu na pierwszy rzut oka, co ważniejsze, gdy zagłębimy się w treść Geografji Polski, odkrywamy istotne zmiany na lepsze w stosunku do dawnych wydań. Na pierwszy plan wysuwają się ilustracje w liczbie 35 ze znajomością przedmiotu dobrane i wydane na kredowym papierze. Ten zbytek ilustracyjny jest nader miły w czasach, gdyśmy się już zaczęli przyzwyczajać, że pol-

skie wydawnictwa muszą mieć ilustracje zamazane, na marnym papierze wydane, w skutku kompletnie w nauce szkolnej bezużyteczne. Prócz owych zdjęć fotograficznych, a więc obrazów geograficznie wiernych, treść książki poparta jest szeregiem wykresów, djagramów, pierwszy też raz do podręcznika szkolnego wprowadzono w szerszym zakresie blokdiagram. Ta bardzo brzydka nazwa odpowiada jednak wielce użytecznej metodzie rysunkowego ujmowania zagadnień geograficznych w formie „jakby fragmentów modeli plastycznych”<sup>1)</sup>.

Blokdiagram ma tę dobrą stronę, że wywołując bezpośrednie odczucie stosunków trójwymiarowych działa plastycznie w stopniu o wiele wyższym, niż zwyczajne zdjęcie fotograficzne. Prof. Smoleński podkreśla bardzo silnie wartość blokdiagramów jako środka poglądowego w geografii. „Optyczne wrażenie plastyczności, które sprawiają blokdiagramy, pozwala posługiwać się nimi skutecznie — a w zastępstwie modeli i reliefów — dla uzmysłowienia kształtów powierzchni, zjawisk morfologicznych. Tłumaczą one formę nieporównanie lepiej niż proste przekroje, najczęściej w tym celu używane, łącząc je bowiem organicznie z widokiem perspektywicznym, odwołują się bezpośrednio do wyobraźni przestrzennej” (str. 27).

Wzbogacenie podręcznika w tym kierunku stanowi duży krok naprzód w wydaniu nowem geografji Radlińskiego i może być przez nauczycielstwo radośnie powitane. Inne rysunki zwłaszcza przekroje fizyczne czy diagramy statystyczne mogą być wyzyskane tak przez nauczyciela jak i młodzież zwłaszcza seminarjów, a obfity materiał statystyczny może służyć do ćwiczeń geograficznych stopniowo wprowadzanych do programu szkolnego.

Układ treści podręcznika jest bardzo przejrzysty. I część ujęta jest z punktu widzenia analizy ogólnej całokształtu geografji ziem polskich, w II części autor kładzie nacisk na szczegółowe wyjaśnianie krujoznawstwa regionalnie pojętego. Książka winna znaleźć się w użyciu w seminarjach oraz w podręcznych bibliotekach nauczycielskich.

*St. Niemcówna.*

**Theodor Steiskal:** *Pädagogische Versuchsarbeit in Österreich*, 2 części (I Pädagogisch-psychologische Arbeiten str. 206, II Pädagogisch-didaktische Arbeiten str. 154), Deutscher Verlag für Jugend und Volk Wien (Szyt. austr. 3:36 + 2:48), **H. Fischl:** *Sieben Jahre Schulreform in Österreich*, str. 152. Tensam nakład. Cena szyt. austr. 5:60.

Reforma szkolnictwa jest dzisiaj podstawowem zagadnieniem polityki oświatowej państw Europy, jest aktualną i u nas. Nigdzie nie przeprowadzono reformy tak gruntownie, z takim przygotowaniem i z takim rozmachem, jak w Austrii. Toteż pożytecznem jest przypatrzeć się etapom tej pracy, której część pierwszą w tym roku ukończono, wydając definitywny program nauczania dla szkół powszechnych. Powyższe książki dają syn-

<sup>1)</sup> J. Smoleński: Blokdiagramy jako środek poglądowy w geografji. Czasopismo geograficzne t. II, z. 1. 192<sup>3/4</sup> str. 25/34.

tetyczny pogląd na dokonaną już pracę, znaną dotychczas tylko z artykułów czasopism wiedeńskich, zwłaszcza reformie służących „Schulreform“ (nakł. A. Haase Wien) i „Die Quelle“ („Verlag für Jugend und Volk“); w tem ostatniem piśmie ukazało się tego roku sprawozdanie wiedeńskiej Rady szkolnej za r. 1924/25 pióra jej prezesa, dzielnego reformatora Glöckla, uzupełniające powyższe dzieła.

Urządzenie klas i szkół eksperymentalnych (Versuchsklassen) w r. 1919 było pierwszym krokiem do reformy. Pierwszy raz w dziejach pedagogiki zastosowano eksperyment na tak szeroką skalę, opierając się na poszczególnych próbach „szkoły twórczej“ zagranicą i w kraju oraz na wynikach współczesnej pedagogiki eksperymentalnej. We 253 klasach rozpoczęło nauczycielstwo, specjalnie teoretycznie przygotowane, prace, pozwalając się jej przypatrywać tysiącom hospitujących te klasy nauczycielom. W archiwum pedagogicznem złożono jako wyniki tej pracy cały szereg referatów na najróżnorodniejsze tematy związane z zagadnieniem szkoły twórczej. Książka Steiskala przynosi z nich w cz. I. przykładowo: „Stosunek stanu fizycznego uczniów do ich sprawności duchowej“. J. Provina; „Obserwacje nad wpływami atmosferycznymi na sprawność umysłową dzieci szkolnych (zwłaszcza na pamięć i zdolność kombinacyjną oraz okresowość życia duchowego). A. Kosteleckiego; „Wpływ metody szkoły twórczej na rozwój charakteru młodzieży“, P. Deutscher; „Charakterystyka uczniów“ (Schülerbeschreibung), E. Kocha. W cz. II. znajdujemy prace z dziedziny dydaktyki, j. np. z jęz. ojczystego, przyrody, geometrii, nauki pisania, kobiecych robót ręcznych i t. p. dające nam dokładny obraz zastosowania praktycznego teorii szkoły twórczej.

Systematyczny przegląd pracy nad reformą szkolną w Austrii daje druga książka H. Fischla. Konieczność reformy szkoły uzasadnia autor zmianą stosunków społecznych, zaszłą po wojnie światowej w kierunku zdemokratyzowania społeczeństw. Podczas gdy bowiem stara szkoła austriacka miała na celu wychowanie poddanego, to nowa musi wychować obywatela. „Utrwalenie i udoskonalenie demokracji jest myślą przewodnią austriackiej reformy szkolnej... „Zdemokratyzowanie szkoły, to urzeczywistnienie hasła: cała szkoła całemu narodowi!... „Z tego stanowiska więc wychodząc, trzy postulaty postawiła reforma szkolna: 1) rozpowszechnienie i podniesienie oświaty ludowej — do tego celu ma służyć gruntownie pod względem dydaktycznym zmieniona szkoła powszechna; 2) zapewnienie sprawiedliwszego niż dotychczas doboru dla zawodów umysłowych przez uzależnienie kariery jednostki możliwie najwyłącznie od jego sprawności i uzdolnień — tu więc chodzi o głęboko idącą przemianę szkół wyższego stopnia, a przede wszystkim ich organiczne włączenie w ogólny organizm szkoły; 3) ściśle z temi postulatami złą-

czony jest postulat zdemokratyzowania administracji szkolnej, jako warunek przeprowadzenia demokratycznej reformy szkoły. Najzaciętsze dyskusje i walki toczyły się i toczą jeszcze o postulat drugi, a więc urzeczywistnienie ideału szkoły jednolitej, polegającej na wspólnym nauczaniu i wychowaniu wszystkich dzieci od lat 6—14, a to w 5 klasowej szkole podstawowej („Grundschule“) i 4 klasowej wspólnej podbudowie dla szkoły średniej („Allgemeine Mittelschule“), poczem dopiero następowałoby różniczkowanie szkoły na różne typy (Oberschule) i rozdział młodzieży na owe typy, jakoteż szkoły zawodowe. Cnodzi więc, jak i u nas o zniesienie wyłącznego stanowiska szkoły średniej, nie związanej organicznie z resztą szkoły. Dotychczasowe wyniki z „Allg. Mittelschule“ są znakomite.

Reforma metody nauczania oparła się na 1) samorozwojowej pracy dziecka, (szkoła twórcza); 2) nauce rzeczy ojcystych i zbliżeniu do życia rzeczywistego; koncentracji przedmiotów nauczania. — Wychowanie dąży do jak najsilniejszego uobywatelnienia, uspołecznienia jednostki przez samorząd uczniowski. Słusznie zaznacza autor, że niczem wszelkie plany reformy, póki w nie nie tchnie nowego ducha nowy nauczyciel. Wielki więc nacisk położono na kształcenie nauczycieli. Celem jest: 1) podniesienie poziomu naukowego (fachowego) i pedagogicznego wykształcenia nauczycielstwa szkół powszechnych i 2) przepełnienie fachowo-naukowej działalności nauczycielstwa szkół średnich pedagogiką. Dla jednolitej szkoły jednolite wykształcenie nauczycielstwa! Względy finansowe ograniczyły ten postulat do tego, że dla obu kategorii nauczycielstwa uznano wprawdzie za konieczne ukończenie szkoły średniej z maturą, że jednak dla naucz. szk. powsz. przeznaczono następne dwuletnie studjum pedagogiczne w instytutach pedagogicznych, podczas gdy naucz. szk. średn. ma nadal odbywać pełne studjum akademickie. Nowa szkoła dąży do ściślejszej współpracy z rodzicami. Tworzy więc zrzeszenia rodzicielskie przy pojedynczych szkołach, zamierzając z delegatów tych zrzeszeń utworzyć centralną Radę Wychowawczą: jako reprezentacja nauczycielstwa planowaną jest Izba Nauczycielska, pozostająca w stałym kontakcie z ministerjum oświaty. Plany te napotykały na znaczne trudności i opozycję różnych kół, są jednak nadal aktualne. Z pracą nad reformą łączy się praca nad uświadomieniem nauczycielstwa i społeczeństwa przez wydawnictwa pedagogiczne, zakładanie bibliotek pedagogicznych, odczyty, państwowe szkoły eksperymentalne i wzorowe („Bundesarziehungsanstalten“) i t. p.

Autor, jeden z wykonawców reformy austriackiej opisuje dokładnie poczynania reformatorskie we wszystkich dziedzinach, zestawiając w końcowym rozdziale reformy szkolne w innych krajach i rozwiązując rzeczowo argumenty przeciwników reform. Dla studjum odnośnych zagadnień jest ta jasno i przejrzysto pisana i ułożona książka pożyteczną.

*Dr Michał Friedländer.*



## Kronika Pedagogiczna.

**Selekcja kształcenia Nauczycieli Związku P. N. S. P. W** dniach 5 i 6 stycznia 1927 r. odbędzie się Zjazd Nauczycielstwa Szkół ćwiczeń i przedmiotów pedagogicznych w Warszawie. Obrady, które rozpoczną się dn. 5-go stycznia o godzinie 10 rano, prowadzone będą w lokalu Związku P. N. S. P. Marszałkowska 123.

Przedmiotem obrad będą następujące referaty:

1. „Praca wychowawcza w Seminarjum“.
2. „Szkoła ćwiczeń jako warsztat hospitacyjny i ćwiczeniowy“ Referent B. Kubski z Siennicy, koreferentka A. Baranowska z Warszawy.
3. „Eksperymentowanie w ćwiczeniówce“. Referentka Janina Hajdukiewiczówna z Wolkowyska, koreferentka Jadwiga Młodowską z Chełma.
4. „4-ro czy 7-mio klasowa szkoła ćwiczeń“. Referent B. Chróścicki z Warszawy.
5. „Praktyka pedagogiczna uczniów seminarjum na tle ustawy oszczędnościowej z grudnia 1925 r. i nowych prodratów seminarjalnych“. Referent Karol Makuch z Warszawy.

*Tezy referatów.* I. Tezy B. Kubskiego do referatu na temat: „Szkoła ćwiczeń jako warsztat hospitacyjny i ćwiczeniowy“.

1. Teza zasadnicza: Szkoła ćwiczeń to środek poglądowy w nauczaniu teorii pedagogicznej.
  2. Teza zasadnicza: Praktyka pedagogiczna obejmuje zarówno dziedzinę nauczania, jak i wychowania.
- Z tego wynikają tezy dalsze:
3. Konieczną jest koordynacja teorii z praktyką pedagogiczną.
  4. Praktyka pedagogiczna ma być tak zorganizowana, by: 1) uczniowie mogli prowadzić jak największą liczbę lekcji praktycznych, 2) praktykanci mogli współdziałać z nauczycielstwem Szkoły ćwiczeń w kierowaniu samorządem, sklepikiem itp., w prowadzeniu spostrzeżeń psychologicznych, przy sporządzaniu rozkładu materiału i t. d.

II. Tezy B. Chróścickiego do referatu na temat: „4-ro czy 7-mio klasowa Szkoła ćwiczeń“.

Zadaniem szkoły ćwiczeń jest zaznajomienie kandydatów na nauczycieli z terenem ich przyszłej pracy pod względem organizacyjnym, metodycznym i wychowawczym; umożliwienie im poznania dziecka od lat 7-miu do 14-tu we wszystkich fazach rozwoju, oraz we wszystkich przejawach życia szkolnego.

Ponieważ normalnym typem szkoły powszechnej jest szkoła siedmio-klasowa, więc tylko w podobnie zorganizowanej szkole ćwiczeń hospitant pozna różnice w postępowaniu i urabianiu dzieci 7-mio i 14-letnich, będzie miał możność zaobserwowania, jak w zależności od wieku dziecka zmienia się i organizacja pracy.

Pełna szkoła ćwiczeń da możność poprowadzenia chórów uczniowskich, sklepików szkolnych, kas oszczędnościowych, tworzenia organizacji harcerskich, przedstawień teatralnych, a co najważniejsze, pozwoli na organizację samorządu szkolnego. Udział w tych pracach uczniów seminarjum zachęci ich do wprowadzenia podobnych poczynań na terenie własnej szkoły.

Siedmioklasowa szkoła ćwiczeń ułatwia nawiązanie ściślejszej łączności z seminarjum przez wymianę sił nauczycielskich, co wpływa dodatnio nie tylko na pracę w szkole ćwiczeń ale i seminarjum.

Siedmioklasowa szkoła ćwiczeń daje szersze pole do pracy dla nauczycieli tej szkoły, silniej wiąże ich z działką, ponieważ daje im możliwość urabiania przez lat 7 charakteru wychowanków, co nie pozostaje bez wpływu na obserwujących pracę szkolną uczniów seminarjum.

Pełna szkoła ćwiczeń jest jednocześnie doskonałym środkiem propagandy za siedmioklasową szkołą powszechną: uczniowie seminarjum wynoszą na teren przyszłej pracy przeświadczenie, że tylko w szkole 7-klasowej można osiągnąć zadawalające rezultaty tak w kierunku wychowania jak i nauczania.

Wysoko zorganizowana szkoła ćwiczeń ze względu na dobór sił nauczycielskich osiąga wysoki poziom, a dzięki temu już w obecnej dobie stwarza fakt jednolitości szkolnictwa powszechnego i średniego pomimo przeszkód w postaci egzaminów. Te przeszkody wychowankowie szkół ćwiczeń w większości wypadków pokonywują dość szczęśliwie.

Biorąc pod uwagę powyższe motywy Zjazd przyjmuje, że normalnym typem szkół ćwiczeń winna być szkoła siedmioklasowa.

III. Tezy K. Makucha do referatu na temat: „Praktyka pedagogiczna uczniów seminarjum na tle ustawy oszczędnościowej z grudnia 1925 r. i nowych programów seminarjalnych“.

1. Stojąc na gruncie uchwał Sejmu Naucz, z kwietnia 1919 r. w sprawie kształcenia nauczycieli szkół powszechnych — należy stwierdzić, na podstawie kilkuletniego już doświadczenia, że:

Przygotowanie kandydatów nauczycielskich w 5-letnich seminarjach, do których przyjmują się uczniowie z 7-mą klasą szkoły powsz., a gdzie wymaga się podania im dostatecznego wykształcenia ogólnego oraz należyte przysposobienia zawodowego — było już w korzystniejszych niż obecnie warunkach przed ustawą oszczędnościową i zmienionymi programami — niewykonalne w stopniu zadawalającym.

2. Ustawa oszczędnościowa oraz nowe programy zmieniły warunki tego przygotowywania w wysokim stopniu na niekorzyść — ponieważ:

a) ustawa oszczędnościowa skreśliła z sumy pracy nauczyciela dział w swej treści niezmiernie doniosły i zasadniczy, bo opiekę wychowawczą nad klasą, zawiadywanie bibliotekami uczniowskimi, a więc kierowanie czelnością młodzieży, zawiadywanie pracownikami, wstawiając w miejsce godzin na tę pracę przeznaczonych, godziny zwykłych lekcji i dodając jeszcze każdemu nauczycielowi po 3 godziny, wskutek czego praca nauczyciela w szkole została z urzędu zamienioną jedynie na pracę nauczania w określonych godzinach lekcyjnych;

b) zmienione na rok szkolny 1926/27 programy dla seminarjów stanu, spowodowane ustawą oszczędnościową nie tylko nie poprawiły, pracy nie ułatwiły, ale o ile chodzi o pedagogiczne przygotowanie, stan jeszcze dalej pogorszyły, obcinając 2 godziny z liczby godzin na przedmioty pedagogiczne, zmniejszając liczbę lekcji praktycznych, nie przewidując zupełnie — jak zresztą i dawniej — czasu potrzebnego na przygotowywanie lekcji praktycznych z uczniami seminarjum, omawianie konspektów, wspólne konfe-

rencje nauczycieli szkoły ćwiczeń z nauczycielem przedmiotów pedagogicznych, którego według wymiaru godzin w nowym programie zrobiono jedynym kierownikiem tak teoretycznego jak i praktycznego pod względem pedagogicznym — przysposobienia kandydatów nauczycielskich a co w praktyce musi dać pobieżność i niedokładność.

Ze stanu w tezach tych stwierdzonego wynika wniosek rewizji obecnego sposobu przygotowywania nauczycieli szkół powszechnych w seminarjach nauczycielskich :

a) oddzielenia ogólnego kształcenia od zawodowego w myśl postulatów Sejmu nauczycielskiego z r. 1919 t. j. ukończenie najpierw szkoły średniej ogólnokształcącej, a potem pedagogjum, w czasie przejściowym conajmniej 6-cioletnich seminarjów ;

b) wprowadzenia jaknajszerszej pojętej pracy wychowawczej uwzględnionej w wymiarze pracy nauczycielskiej ;

c) wyznaczenie, wystarczającego czasu na należyte przeprowadzenie praktyki pedagogicznej (wymiar godzin tak dla nauczycieli przedmiotów pedagogicznych jak i nauczycieli szkół ćwiczeń).

**IV-ta Międzynarodowa Konferencja „Ligi Nowego Wychowania“ w Locarno, w sierpniu 1927 r.** Na Międzynarodową konferencję „Ligi Nowego Wychowania“, która się ma odbyć w pierwszej połowie sierpnia 1927 r., wybrano Locarno, położone nad jeziorem Maggiore w włoskiej Szwajcarii.

Locarno „miasto ogrodów“, które jest obecnie synonimem Pokoju, bardzo się nadaje na tę konferencję, gdyż Nowe Wychowanie dąży do stworzenia prawdziwego Pokoju, przez to, że stara się wychować przyszłą generację obywateli świata w duchu wzajemnego zrozumienia i współpracy.

Głównym tematem konferencji będzie istotne znaczenie swobody w wychowaniu, a ponieważ oczekiwani są liczni goście z Ameryki, wymiana poglądów między Ameryką a Europą będzie znamioną cechą tego zjazdu.

Co wieczór odbędzie się jeden wykład dla wszystkich uczestników konferencji, natomiast przedpołudniem każdy z mówców, który jest specjalistą w pewnym dziale, będzie miał wykłady tylko dla tych, którzy się zajmują danem zagadnieniem. Będzie również sposobność do porównywania różnych, tak licznych obecnie metod nauczania.

Prof. Pierre Bovet, dyrektor „Instytutu J. J. Rousseau'a“ w Genewie będzie przewodniczącym konferencji. Między innymi prelegentem będzie znany psycholog, Dr Alfred Adler.

Szczegółowe sprawozdania z konferencji będą ogłaszane przez wszystkie biura „Ligi“, przez „Międzynarodowe Biuro Wychowania“ w Genewie i przez „Ligę Postępowego Wychowania“ w Bostonie.

**Organizacja Koła Nauczycieli-Geografów w Lesznie.** Do ważnych potrzeb organizującego się szkolnictwa polskiego należy bezsprzecznie problem dźwignięcia poziomu nauczania poszczególnych przedmiotów w szkole. W zakresie nauczania geografii sfery nauczycielskie uchwyciły inicjatywę we własne ręce. Przed kilku laty powołano do życia Zrzeszenie Nauczycieli geografji, które w bieżącym roku na Zjeździe Geograficznym we Lwowie rozszerzono na wszystkie kategorie szkolnictwa w Polsce. Prezesem Zrzeszenia jest Prof. Dr E. Romer we Lwowie. Zrzeszenie wydaje własny i wysoko po-

stawiony organ „Czasopismo Geograficzne“, redagowane dotychczas przez prof. Jurczyńskiego w Łodzi.

Przed miesiącem przeprowadzono reorganizację Zrzeszenia w Poznaniu, którego prezesem jest Prof. Dr Pawłowski. Za przykładem Poznania zainicjowano i w Lesznie pierwsze organizacyjne zebranie nauczycielskie, na którym dokonała się organizacja Zrzeszenia Polskich Nauczycieli Geografji. Na razie objęto organizacją wszystkie średnie i powszechne zakłady w Lesznie, a z nowym rokiem szkolnym rozszerzy się Zrzeszenie na cały powiat. Prezesem Zrzeszenia w Lesznie jest prof. Mćcisiz. W programie prac przewidziane jest między innymi utworzenie samodzielnej sekcji przyrodniczej, a temsamem skoordynowanie prac nauczycieli geografji i nauczycieli przyrody.

Byłoby pożądanem, by również i w innych miastach, w których są szkoły średnie, założono samodzielne Koła, utrzymujące stały kontakt z Zarządem Głównym. Po informację zwracać się można wprost do Zarządu Głównego, Lwów, Kościuszki 9.

### Uchwały i wnioski III Zjazdu dla badań młodzieży w Pradze.

- 1) zjazd przyjmuje za swoją deklarację genewską o prawie dziecka.
- 2) trwa przy żądaniu akademickiego wykształcenia nauczycielstwa.
- 3) domaga się objęcia prawem szkolnictwa macierzyńskiego (przedszkola) i podkreśla jego wychowawcze obok socjalnego posłannictwo, oraz potrzebę ideowego złączenia z pierwszą klasą szkoły powszechnej. Dla wszelkiej instytucji, zajmującej się wychowaniem dzieci 3—6 letnich, niechaj będzie zaprowadzona jedna nazwa, szkoła macierzyńska. Wykształcenie nauczycielek szkół macierzyńskich niech będzie równe z wykształceniem, jakiego się domagają inne kategorie nauczycielstwa.
- 4) podkreśla zasadę swobód pedagogicznych pracowników z tem przekonaniem, że największy ruch pedagogiczny i praca intensywna pokazuje się w tych typach szkół i zakładów wychowawczych, w których pracownicy pedagogiczni zaznawali największych swobód.
- 5) zaleca tworzyć szkoły na wolnem powietrzu i wypowiada się stanowczo za walkę przeciw chorobom socjalnym, szczególnie przeciwko alkoholizmowi.
- 6) uczywo szkoły wydziałowej niech będzie zredukowane do niezbędnego minimum, a osnowy czytanek niech będą zgodne z zasadami psychologicznymi. Liczba uczniów i liczba godzin niech będzie zmniejszona.
- 7) w przygotowaniu do nauczycielskiego powołania niechaj początkujący nauczyciel prowadzony będzie do tego, by poznać rozwojowy stopień klasy i osobowościowy rozdział między dziećmi, zasady i metody pracy doświadczalnej (badawczej), w tym celu niech kandydaci poznają w hospitaacjach nie klasami, ale stopniami, gromadnie występy w kursach abiturjenckich winny być zniesione.
- 8) należy pogłębić pedagogiczne przygotowanie nauczycielstwa średnioszkolnego z uwagą na psychologiczne poznanie ucznia.
- 9) zjazd występuje z apelem do wszystkich czynników naszego życia publicznego, aby rozłożyły bacność i użyczyły moralnej i materialnej pomocy wszechstronnie socjalnej zdrowotnej opiece nad młodzieżą.
- 10) należy przeprowadzić reformę przyjmowania młodzieży do szkół średnich.
- 11) szkolna obsługa lekarska winna być uzupełniona pedagogiczniem przygotowaniem i wyćwiczeniem, oraz specjalizacją w zakresach pedopatologii.
- 12) należy objąć ustawami obowiązek wychowania dzieci niepełnomysłnych, dopelnić instytucje i szkoły ich stworzeniem szkół macierzyńskich i pomocnych klas uzupełniających dla wszelkich kategorii dzieci słabych w Pradze i Bernie, założeniem szkoły dla niedosłyszących i królko wzrocznych, którzy z powodu

swej wady nie mogą z powodzeniem być kształceni w szkołach powszechnych. 13) wniosek ustawy o pomocnych szkołach winien być jaknajrychlej przedłożony Zgromadzeniu Narodowemu, podobnie wniosek o reformie sądownictwa dla młodocianych. 14) pedagogiczne instytuty w Pradze i Bernie trzeba zmienić w instytuty badawcze z internatem obserwacyjnym. 15) wydział zjazdowy utworzy stały komitet zjazdowy, który przygotuje IV Zjazd w Bratisławie, utworzy stałą komisję terminologiczną i komisję redakcyjną dla opracowania terminologii encyklopedji pedopatologicznej.

**Centralne Biblioteki Pedagogiczne w Polsce.** W ostatnich latach zorganizowane zostały w Krakowie, Łodzi, w Warszawie i we Lwowie staraniem władz szkolnych, Ministerstwa W. R. i O. P. i Kuratorów Centralne Biblioteki Pedagogiczne połączone z czytelnią czasopism pedagogicznych. Biblioteka i czytelnia w Krakowie mieści się w państ. giunazjum św. Anny. Szczególnie wspominać urządzenie posiada C. B. P. w Łodzi (przy ul. Andrzeja 7), tudzież Biblioteka Komisji Pedagogicznej Ministerstwa Ośw. w Warszawie (przy ul. Foksal 18). Biblioteka łódzka jest umiejętnie zorganizowanymi warsztatem pracy naukowo-pedagogicznej; istnieje tu obok czytelni osobna sala wykładowa i pracownia pedagogiczna. Piękne urządzenie posiada też Biblioteka warszawska, bogato wyposażona w dzieła z różnych dziedzin pedagogiki. Posiadamy więc ogniska kultury pedagogicznej, w których wszyscy zajmujący się teorią wychowania, znajdują potrzebne źródła do swych studjów — mają do dyspozycji tysiące dzieł i liczne czasopisma pedagogiczne polskie i zagraniczne.

#### **Założenie Towarzystwa Przyjaciół Szkoły Twórczej w Łodzi.**

Z inicjatywy grona nauczycieli szkół powszechnych i średnich odbyło się dnia 30 listopada b. r. w sali łódzkiej Rady Miejskiej zebranie, na którem powołano do życia T-wo Przyjaciół Szkoły Twórczej celem poparcia dążeń miejskiej „szkoły pracy” w Łodzi i propagowania idei nowego wychowania wśród szerszych warstw społeczeństwa. Na zebraniu, któremu przewodniczyli *dyr. Michejda, wizyt. Michalski i dyr. Ameisen*, reprezentowane były liczne sfery nauczycielstwa szkół powszechnych, średnich, władz szkolnych i młodzieży seminaryjnej. Konferencję zagnał *prof. Wl. Gacki*, redaktor „Szkoły i Nauczyciela”, zaznajamiając obecnych z zadaniami, zamierzeniami i celami Towarzystwa. Następnie *Dr H. Rowid* wygłosił odczyt „O szkole twórczej”, w którym na tle zmienionych stosunków społecznych przedstawił obraz dokonywającego się obecnie przełomu w dziedzinie edukacji we wszystkich krajach. Po zreferowaniu przez *prof. Gackiego* projektu statutu, wielu z obecnych zgłosiło się na członków T-wa Przyjaciół Szkoły Twórczej. Spodziewać się należy, że i inne większe środowiska kulturalne pójdą za przykładem Łodzi.

**Klasa eksperymentalna.** W Pradze dotrwała do dzisiaj założona w r. 1921 klasa próbna czyli eksperymentalna w szkole „U Studanky” w dzielnicy VII. Po czesku zwie się taka klasa „pokusna ržida”. Nauczycielka tej klasy tak przedstawiła wiadom szkolnym program doświadczalnej klasy:

Zadaniem wychowania jest dać swobodę wszystkim siłom, zdolnościom i pięknu dusz dziecka i umożliwić, aby dziecię rośło według praw własnego swego istnienia z podkreśleniem jego boskości (świadomość zależności od Nieskończoności) włożonej w każdą istotę ludzką. Naturalne ale i kultywowane dziecięctwo przejdzie w wolną ludzkość.

Celem próbnej klasy jest praktycznie się przekonać, jak opa

nować duszę dziecka i dać jej kierunek, aby osiągnąć cel wychowawczy przy radosnej pracy.

Zasady wychowawcze. 1. Szkoła niech się przyczyni przede wszystkim do wychowania zdrowych dzieci. Nie będzie z reguły moralny ani intelektualny ten, kto nie będzie zdrow na tyle, by zdolen był w zupełności do pracy i radości z życia. Dlatego wolna szkoła musi pielęgnować starannie cielesny rozwój dziecka i zbliżać je do przyrody. 2. Szkoła niech szanuje osobowość dziecka, iżby ona się tak rozwinęła, by człowiek mógł być samym sobą. Dlatego wychowanie niechaj wychodzi zawsze od osobistych zdolności dziecka, a żywym ośrodkiem jej niech będzie własna praca dziecka, aby zdołało wyrazić swój świat i pojąć świat otaczający swymi zmysłami, a nie zmysłami nauczyciela, rodziców, towarzyszy i t. d. (szkoła twórcza). 3. W tych różnych światach dziecięcych musi szkoła szukać stycznych punktów, które wiodą do wszechludzkiej solidarności, na tym stopniu do bratniej miłości, uprzejmości i karności jako podstawy cnót obywatelskich bez umniejszenia indywidualności dziecka.

Gdy Ministerstwo oświaty się zgodziło na prowadzenie klasy przez p. Kuhnelównę wedle przedstawionego planu, oświadczyła Rada miejska gotowość pokrywania kosztów utrzymania klasy ze swych funduszy. Za najodpowiedniejszy lokal uznała p. K. dla swej klasy szkołę „U Studanky“, ponieważ jest bardzo blisko ogrodu miejskiego „Stromowki“ i posiada urządzenie nowoczesne, a przedewszystkiem łaźienki i kąpiele.

Klasa jest raczej pokojem dziecięcym niż izbą szkolną. Dzieci mają tu białe stoliki i stołeczki, które mogą wedle swej woli zesuwać i odsuwać.

Pierwsza praca nauczycielki to była troska o polepszenie zdrowia dzieci. Trzy razy w tygodniu dzieci mają gry i zabawy w sali gimnastycznej niemal nago bo mają tylko ćwiczebne koszulki względnie majteczki chłopięce do pływania. Zabawy odbywają się możliwie przy oknach otwartych. Po ćwiczeniach idą zawsze pod prysznic. Poza tem są częste przechadzki, wycieczki, pływania i kąpiel w rzece. W wakacje cała klasa przesiedliła się do dworu wiejskiego i dzieci mogły tam całemi godzinami przebywać w ogrodzie i na wolnym powietrzu.

W izbie szkolnej panuje czystość i porządek wzorowy. Do uczelni wchodzi w pantoflach. O 10-tej piją mleko, zakupione przez rodziców. Instytut pedologiczny waży je i mierzy 4 razy do roku. Aby polepszyć warunki zdrowotne, otrzymały dzieci higieniczną bieliznę, którą wedle wzorów nauczycielki uszyły matki same. Rodzice wogóle współpracowali ze szkołą. Rozkładu godzin nie mają tu dzieci. Główną treścią ich nauk są własne przeżycia i otoczenie. Nawet nauka czytania nie ma specjalnych godzin. Swoboda krępowana jest tylko poleceniem Ministerstwa, że dzieci muszą zdobyć zakres wiedzy, przepisany dla szkoły powszechnej.

Stosunek dzieci do szkoły jest bardzo czuły i serdeczny. Opuszczenie lekcji bywa bardzo rzadkie. Podobnie i stosunek rodziców. Przychodzą często do szkoły, a nawet lubią się przypatrywać zajęciom dzieci i przysłuchiwać się ich rozmowom. Pomagają też szkole wedle sił i możliwości. Matki myją podłogę i sprzątają. Jeden z ojców odświeżył wszystkie sprzęty, a ofiarowane mu za to wynagrodzenie oddał na cele klasy.

Mimo zupełnie odmiennego toku zajęć niż w innych klasach, dzieci osiągnęły to, czego ministerstwo żądało: wiadomości równe z dziećmi szkoły zwyczajnej.

Klasę wolną p. Kuhnelówny zwiedzili Szwajcarowie, Amerykanie, Anglicy, Japończycy, Niemcy, Rosjanie i t. d. Wyrażali się o niej bardzo pochlebnie. Wystawa, urządzona przy sposobności III. zjazdu dla badań dzieci, cieszyła się licznymi odwiedzinami.

Inne klasy i szkoły wolne w Pradze jakoś nie miały takiego szczęścia i powodzenia i zawczasie skończyły swą działalność.

**Otokara Kadnera.** „Zakłady obecne pedagogiki”. Podstawy pedagogik, ogólniej, dzieło pionierskie, w trzech tomach, zawierających blisko 1300 stron druku, zostało wreszcie ukończono w r. 1926. Wydane zostało nakładem Unie w Pradze Tom ostatni, który ukazał się niedawno; ma za przedmiot metodologię. Z obszernego omówienia publicystycznego (Nar. Listy Nr. 243 z roku 1926) wyjmuję kilka zdań i myśli dla informacji polskim pedagogom.

Omawiając stopniowo formalne, uważane ongiś za szczyt mądrości pedagogicznej powiada, że następstwem ustawicznego ich stosowania w nauce bywa przytępienie umysłu i zainteresowania. O metodzie heurystycznej ma także sąd z doświadczenia, że nadmierne pytanie chłopca hamuje samodzielność jego. że raczej należałoby popychać młodzież do tego, by sama pytania zadawała. Zapytania dzieci wprowadzają do szkoły nowy ruch, nowe podniety, nowe zaufanie. Godziny swobodnej rozmowy uważa za pożądane. O szkole twórczej powie to samo, co i u nas powiedzieć należało: zamiast poznać, co u nas zrobiono lub powiedziano, przyjmujemy hasła zagraniczne i cieszymy się nimi, nie wiedząc, lub niepomni, że hasło owo rzekomo nowe już było u nas. Zasady szkoły czynnej głosili w Czeczech już Masaryk, Uteřila, Mrazik, Czerny, Pospisil i Zahradnik.

Kiedy przyszedł do omówienia zadań nauczycielskich, oświadcza, że nauka nie może mieć formy wesołej, że obejść się nie może bez pewnego przymusu. Nie jest prawdą, żeby szkoła mogła być zabawą i obejmować przedmioty tylko zajmujące, boć i nieprawdą jest, żeby dziecko mogło samo z siebie wybierać sobie przedmioty tylko zajmujące i uczywo dlań konieczne i niezbędne. Przeprowadza też granicę między zabawą a nauką bardzo ścisłą.

Nie jest Kadner zwolennikiem pisania wypracowań wyłącznie szkolnych. Pisemne prace domowe ceni wysoko. Domowe ćwiczenia mają wprawdzie swe wady i niedostatki, ale mimoto są one konieczne dla wywyczenia w materiale i nie należy się ich wyrzekać. Nasłuchał się i on skarg na przeciążenie młodzieży i doszedł do przekonania następującego: „Stało się prawie modą szukać znużenia i przeciążenia uczniów tylko i tylko w szkole, a zapomniano się, że liczne wpływy inne są daleko gorsze, zbytne przeladowanie zajęciami ubocznymi, uczenie się języków (pozaszkolne), muzyki, tańca, podniecających kin i przedstawień teatralnych, ba, nawet gospody i kawiarni, gorący pęd nowoczesnego życia — to wszystko o wiele bardziej i więcej wyczerpuje cielesną i duchową energję człowieka nierozwiniętego, niż przykre siedzenie w szkole”. I słusznie wskazuje dalej Kadner, że niebezpieczeństwo przeciążenia larwo oddalić może wychowawca, który da „wskazówki, jak się uczyć, aby wynik pracy był możliwie najrychlejszy, a zarazem najtrwalszy”. Ekonomji i technice uczenia poświęcił osobny rozdział.

W rozdziale o kształceniu uczuć i woli są takie zdania: „Kształcenie woli odbywa się często bez powodzenia nie tylko dla braku dobrego umysłu, ale i dlatego, że brakło sił i potrzebnej łączy ciała. W tym względzie podstawa dawać musi już sama rodzina przez rozumne prowadzenie i wzmacnianie dziecka, szkoła zaś musi prowadzić dalej, dając hojnie zajęć cielesnych, gier, prac ręcznych, przechadzek, które to zajęcia wszystkie prowadzą do napięcia sił cielesnych, a za ich pośrednictwem i duchowych“.

Przy rozpatrywaniu kar i nagród pedagogicznych powiada: „Wychowawca nie może się obejść bez kar sztucznych, jeszcze mniej możnaby poprzestawać na nagrodach naturalnych jako naturalnych następstw czynów. Mądry wychowawca nie pogardzi wprawdzie pomocą przyrody, lecz nie poprzestanie na niej, jeno użyje, gdzie musi, sposobów także wymyślonych“. Chwali autor samorząd szkolny, ile użyty jest do ulepszenia i podniesienia porządku i karności, natomiast odrzuca go jako uświadczanie złożonych form życia publicznego.

Dzieło Kadnerowe cieszy się od I-go tomu (przed wojną wydanego) sławą i uznaniem tak wielkiem, że zasługuje na polski przekład. Poznanie czeskiej pracy możeby nas nieco usamodzieliło wobec dotychczasowych wpływów pedagogiki niemieckiej-germańskiej, a także i francuskiej-romańskiej.

Dr J. Mgr.

## Od Administracji.

### Do Szanownych Prenumeratorów i Czytelników „Ruchu Pedagogicznego“.

Zasopismo nasze, poświęcone nowym prądom w wychowaniu i nauczaniu, istnieje od stycznia 1912 roku, a więc wychodzi już 15 lat. Wydawane staraniem Zarządu Gł. Związku P. N. S. P., potrafiło skupić poważny zastęp Czytelników i Współpracowników i zyskało sobie uznanie nie tylko w kraju, ale i zagranicą. Był pisma związkowego i dalszy jego rozwój zależy przede wszystkim od poparcia Nauczycielstwa, zorganizowanego w Związku.

Zeszyt Nr. 10 za grudzień zamyka XV. Rocznik Wydawnictwa naszego. Najbliższy numer wyjdzie z końcem stycznia 1927 r.

Prosimy uprzejmie Szan. Czytelników, którzy dotąd nie wyrównali prenumeraty za rok 1926, o bezwzględne wyrównanie należytości. Równocześnie prosimy o możliwie rychłe nadesłanie prenumeraty na rok 1927, przynajmniej za I-e półrocze, tudzież o podanie ewentualnej zmiany adresu.

Rocznik XV-ty wyszedł w objętości przeszło 20 arkuszy druku (328 stron). Prenumerata roczna wynosi 8 zł., półroczna 4 zł. W myśl uchwały Zjazdu Delegatów Związku P. N. S. P. obowiązkiem każdego Ogniska jest prenumerować „Ruch Pedagogiczny“. Treść rocznika XV-go powinna być zreferowana na zebraniu Członków Ogniska.

Redaktor: Dr Henryk Rowid. Wydawca w imieniu Związku Pol. Nauczycielstwa Szkół Powszechnych i redaktor odpowiedzialny: Władysław Sieńko.  
Drukarnia „Szkolnicy“, Kraków, Grzegorzewska 30.



665