

ROK XXIII

KWIECIEŃ • 1933/4 R. • nr. 8

WARSZAWA

⋮

Ruch Pedagogiczny

MIESIĘCZNIK

T. R.

ORGAN WYDZIAŁU PEDAGOGICZNE

GO ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA

POLSKIEGO POŚWIĘCONY TEORJI

• WYCHOWANIA I NAUCZANIA

T R E Ś Ć N U M E R U :

ARTYKUŁY:

- B. BIEGELEISEN — PORADNICTWO ZAWODOWE JAKO ZAGADNIENIE PEDAGOGICZNE I PSYCHOLOGICZNE.
- B. BIEGELEISEN, A. KLĘSK, A. RADWAŃSKI — PORADNICTWO ZAWODOWE W SZKOLE POWSZECHNEJ IM. ŚW. JANA KANTEGO W KRAKOWIE.
- M. KIERNICKA — OCENIANIE W ŚWIETLE FILOZOFJI HOLZAPFEL'A.
- SPRAWOZDANIA:
Z piśmiennictwa niemieckiego.
Z czasopism.
- KRONIKA.

NAKLADEM ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

ADRES REDAKCJI i ADMINISTR.: Warszawa, Wybrzeże Kościuszkowskie 55.
Redakcja czynna codziennie od godz. 9 do 14: tel. 545-55.
Administracja czynna od godziny 8 do 15, tel. 269-49.

WARUNKI PRENUMERATY:

Prenumerata roczna zł. 8.—
Dla członków Związku Naucz. Polsk. zł. 4.—
Numer pojedynczy zł. 1.—

KONTO P. K. O. Nr. 455.

KAŻDY CZŁONEK Związku Nauczycielstwa Polskiego może otrzymać „Ruch Pedagogiczny” bezpłatnie, jako dodatek do „Głosu Nauczycielskiego”.



673

PORADNICTWO ZAWODOWE JAKO ZAGADNIENIE PEDAGOGICZNE I PSYCHOLOGICZNE

„Chęć znalezienia odpowiedniego zawodu i szukanie tego zawodu, wyzwalają u młodzieży czynniki twórczości i swobody. Wychowanie powinno te czynniki pielęgnować, gdyż pomoc w wyborze zawodu to najważniejsze zadanie wychowania“.

Ch. Bühler.

PEDAGOGICZNE ZNACZENIE PORADNICTWA.

Nowoczesny nauczyciel, który nietylko uczy, ale jest także wychowawcą, stara się rozwinąć wszystkie siły zarówno dla rozwoju całej pełni indywidualności ucznia jak i dla stworzenia z niego pełnowartościowego obywatela państwa. Takiemu nauczycielowi nie może być obojętne, co jego wychowanek uczyni po ukończeniu szkoły. Jakkolwiek byśmy określili cel wychowania, na jedno niewątpliwie zgodzą się wszyscy: uczeń powinien odebrać takie wychowanie, aby był jaknajzdolniejszy do spełnienia zadania swego życia, a że zawód, który w przyszłości będzie wykonywał, jest tak dla niego samego jak i dla społeczeństwa centralną linią jego życia, więc i wychowanie powinno się zająć sprawą wyboru zawodu. Trzeba mu pomóc w znalezieniu takiego zawodu, który dałby zadowolenie świadomym i nieświadomym dążeniom, zamiłowaniom, zdolnościom¹⁾. Mimo całej ważności wyboru zawodu rozstrzygają o nim nieraz motywy przypadkowe i uboczne. Jak często, na przykład, kieruje wyborem naśladownictwo! Pewne zawody stają się modne i młodzież tłumnie do nich napływa. Ankieta przeprowadzona wśród młodzieży szkół powszechnych w Krakowie wykazała, że pra-

¹⁾ B a d e r P.: Psychologisches und Pädagogisches über Zensuren. Zeitschrift für pädagogische Psychologie 1913. Str. 62.

²⁾ B a l e y S., Z a n i e w s k a H.: Ankieta dotycząca zainteresowań zawodowych młodzieży warszawskich szkół powszechnych. Psychotechnika 1929. Str. 317.

wie połowa uczniów (45,6%) kieruje się albo popłatnością zawodu, albo tem, że praca jest lekka, lub daje zabezpieczenie na starość, a tylko 20% młodzieży zastanawia się nad tem, czy posiada lub nie posiada zdolności do zawodu¹⁾. Podobne wyniki dała ankieta przeprowadzona przez prof. Baley'a w szkołach powszechnych warszawskich²⁾. Ankieta, którą przeprowadził A. Fischer wśród studentów uniwersytetu monachijskiego okazała następujące motywy wyboru studentów w porządku ich liczebności: stanowisko społeczne, warunki ekonomiczne, przewaga polityczna, a dopiero na przedostatniemu miejscu zdolności do zawodu³⁾. Nic dziwnego, że w takich warunkach stosunek człowieka do pracy staje się niezdrowy i liczba niezadowolonych z wyboru zawodu rośnie. Badania w niemieckich szkołach zawodowych dokształcających doprowadziły do wniosku, że młodzież ta tylko w bardzo luźnym stoi stosunku do pracy; zawód nie jest właściwie tem, czem być powinien, staje się ciężarem koniecznym, nałożonym przez niekorzystne warunki⁴⁾.

Wzrastające bezrobocie i przepełnienie we wszystkich prawie dziedzinach zawodowych zaostrzyło może jeszcze tę kwestję. W ostatnich latach mieliśmy sposobność zauważyć coraz częściej u młodzieży objaw, dający dużo do myślenia: pewną obojętność w sprawie przyszłego zawodu. Wszystko jedno czego się uczyć — mówi wielu młodych ludzi, — skoro i tak zajęcia nie dostanę.

Pesymizm płynie także od starszej generacji. W poradni zawodowej słyszymy często głosy rodziców: cóż z tego, że poradnia wskaże memu synowi czy mojej córce taki zawód, do którego ma zdolności, skoro i tak wszystkie zawody są przepełnione i trzeba chwycić pierwsze lepsze zajęcie, które się trafi. Nic fałszywszego jak taki pogląd. Jeżeli przed paru laty ekonomiczny motyw wysuwał się na pierwsze miejsce i młodzież podążała tam, gdzie zarobki były największe lub najłatwiejsze, to dziś warunki ekonomiczne wszystkich zawodów wyrównały się do tego stopnia, że prawie wszędzie jest przepełnienie, a zarobki niewielkie. Ale właśnie dlatego nie można obierać zawodu na ślepo, gdyż w obecnych ciężkich warunkach tylko ten ma szanse zdobycia sobie stanowiska, kto naprawdę ma do tego zawodu uzdolnienie, kto go niema, ulegnie w trudnej walce o byt. Poradnictwo zawodowe staje się potrzebniejszym niż dawniej.

Jest więc ważnem zadaniem pedagogji i psychologji, aby pomóc młodemu człowiekowi do wprowadzenia go w życie społeczne i gospodarcze. Tembardziej, że właśnie z ukończeniem szkoły powszechnej rozpoczyna się okres dojrzewania, w którym ca-

¹⁾ Biegeleisen B.: Uświadomienie młodzieży krakowskiej. Kraków 1929. Str. 29.

²⁾ Op. cit. Str. 23.

³⁾ Fischer A.: Beruf, Berufswahl und Berufsberatung als Erziehungsfragen. Leipzig 1918. Str. 124.

⁴⁾ Bues H.: Die Stellung des Jugendlichen zum Beruf. Bernau 1926.

ła psychika dziecka jest jakby w fermentcie, gdy następuje gwałtowny wzrost czynników uczuciowych. Czy mamy wtedy dziecko pozostawić przypadkowi? Jeżeli w szkole przeprowadzamy głęboko sięgające reformy, aby uwzględnić w nauczaniu indywidualność ucznia, to czy nie jest rzeczą słuszną, abyśmy również baczną uwagę poświęcili sprawie wyboru zawodu tego ucznia? Słusznie pisze Kerschensteiner: „Pierwszym celem wychowania młodzieży w szkole powszechnej jest wychowanie w kierunku sprawności zawodowej“).

Nie jest to może rzeczą przypadku, że dwaj nasi najbliżsi sąsiedzi to jest Niemcy i Rosjanie rozbudowali poradnictwo zawodowe do największych rozmiarów w Europie.

W Niemczech poradnictwo zawodowe jest obowiązkowe i powierzone odpowiednim urządóm państwowym. Wszystkie miasta i powiaty w całych Niemczech, obowiązane są do tworzenia poradni zawodowych, mających charakter urzędów publicznych. „Celem poradni zawodowej — mówi odnośna ustawa — jest udzielać porad w wyborze zawodu wszystkim, którzy pragną do jakiegoś zawodu wstąpić albo zawód zmienić. Poradnie zawodowe powinny przytem uwzględnić: 1) rozdział sił roboczych odpowiednio do ogólnego położenia ekonomicznego jakoteż wyzyskanie istniejących środków kształcenia zawodowego, 2) fizyczne i umysłowe uzdolnienia do zawodu jakoteż zamiłowania szukających porady. Poradnictwo zawodowe obejmuje następujące działy: a) udzielanie porad i pośredniczenie w otrzymaniu zajęcia w rzemiośle, przemyśle, handlu i rolnictwie w porozumieniu z urzędami pośrednictwa pracy, b) udzielanie porad w kierunku dalszych studjów zawodowych w szkołach, c) udzielanie porad tym, którzy pragną poświęcić się zawodom akademickim i studjować na wyższych uczelniach“²⁾.

W r. 1922 istniało w Niemczech 598 poradni zawodowych, obecnie jest ich około 700. Organicznie są one złączone z urzędami pośrednictwa pracy, tak że udzielenie porady jest w wielu wypadkach połączone z dostarczeniem odpowiedniego zajęcia. W ostatnich latach z powodu bezrobocia liczba dostarczonych zajęć stale maleje.

Oto parę cyfr z poradnictwa w Niemczech:

Rok:	Liczba udzielonych porad:	Liczba dostarczonych zajęć:
1924/1925	506.503	129.778
1926/1927	426.092	155.948
1927/1928	438.027	175.502
1928/1929	389.872	147.423
1929/1930	398.731	183.859
1930/1931	405.542	118.153

¹⁾ Kerschensteiner: Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend. Erfurt 1921. Str. 16.

²⁾ Liebenberg: Berufsberatung. Jugend und Beruf. II. Nr. 9.

W każdym razie Niemcy dowodzą organizacyjnie wielkiego czynu, bo 42% młodzieży męskiej i 30% młodzieży żeńskiej wszystkich szkół powszechnych i 35% młodzieży szkół średnich w całym Niemczech otrzymuje obecnie poradę i korzysta z pośrednictwa pracy. Jest to wynik nie uzyskany przez żadne inne państwo europejskie. Co prawda trzeba przyznać, że poradnictwo rozporządza w Niemczech olbrzymim aparatem urzędniczym (w r. 1922 było zatrudnionych w poradniach 1994 osób fachowych i administracyjnych) i że pod względem psychologicznym pozostawia ono wiele do życzenia, gdyż jest tam ruch masowy, wskutek czego praca ma charakter powierzchowny.

Swoistymi drogami poszło poradnictwo zawodowe w Rosji Sowieckiej. We wstępie do zbioru rozporządzeń państwowych, dotyczących organizacji poradnictwa na terenie Rosji, czytamy: „Praca odpowiadająca uzdolnieniom i właściwościom każdego osobnika, to jednocześnie możność najbardziej wytężonego wysiłku w danym kierunku, to najlepsze wykorzystanie przyrodzonych właściwości indywidualnych, to najdłuższy okres maksymalnej produkcji jednostki, najmniejsze prawdopodobieństwo przytrafiać się nieszczęśliwych wypadków. W związku z tem taka praca — to źródło najwyższego osobistego zadowolenia życiowego i wytwarzanie najlepszych warunków dla rozwoju sił twórczych jednostki¹⁾”. W roku 1929 polecił rząd sowiecki Narodowemu Komisarjатовi Pracy zorganizowanie poradnictwa zawodowego, stworzono więc Radę dla spraw Poradnictwa Zawodowego, którą zobowiązano ustawowo do:

- 1) opracowania metod pracy w tej dziedzinie, zarówno dla dorosłych jak i dla młodzieży szkolnej;
- 2) przeprowadzania badań eksperymentalnych na terenie całej Rosji;
- 3) kształcenia psychotechników i doradców zawodowych;
- 4) prowadzenia propagandy poradnictwa zawodowego wśród szerokich warstw ludności.

Dla celu drugiego zorganizowano Centralne Laboratorium dla Poradnictwa Zawodowego w Moskwie, obejmujące: 1) wydział metodologii i badań psychotechnicznych, 2) wydział metodologii lekarskiej poradnictwa zawodowego, 3) wydział techniczno-ekonomiczny, który opracowuje wymagania psychofizyczne każdego zawodu i zbiera informacje natury ekonomicznej o wyniku pracy, 4) wydział szkolno-pedologiczny, prowadzący pracę wśród młodzieży, 5) warsztaty dla wykonywania przyrządów psychotechnicznych, 6) dział szkolny, organizujący kursy dla kształcenia psychotechników, doradców zawodowych i psychologów szkolnych.

¹⁾ Z a w i r s k a J.: Organizacja poradnictwa zawodowego w Rosji. Psychotechnika 1932.

W pierwszym rzędzie poddano badaniom młodzież, pragnącą wstąpić do szkół zawodowych, przyczem przed poradą zawodową dokonywano badań lekarskich i psychotechnicznych. Poradnie zawodowe zorganizowano przeważnie przy giełdach pracy. Następnie wprowadzono badania psychotechniczne przy przejściu młodzieży ze szkół niższego do szkół wyższego typu, z uwzględnieniem opinii tej szkoły, do której kandydat uczęszczał.

W ostatnich czasach politechnizacja współczesnej szkoły rosyjskiej uczyniła zagadnienie pracy zawodowej dla młodzieży jeszcze bardziej aktualnem. Dla szóstego i siódmego rocznika szkoły ogólnokształcącej (t. j. dla wieku 13 — 14 lat), przepisano w programach obowiązkową pracę w zakładach przemysłowych. Psychologowie rosyjscy zaczęli więc poddawać badaniom nie tylko młodzież, przechodzącą do szkół zawodowych, ale także i dzieci, będące w szkole powszechnej. W Leningradzie powstało specjalne Laboratorium szkolno-psychotechniczne przy Instytucie badań nad dziećmi.

Podczas gdy w Europie i w Ameryce cały szereg przyczyn składał się na stopniowy rozwój poradnictwa, w Rosji skorzystano odrazu ze wszystkich wyników pracy innych i zastosowano do swych celów najnowsze zdobycze naukowe. Wprowadzenie poradnictwa zawodowego stało się jednym z walnych środków piątkietki kulturalnej. Piszący te słowa, zwiedzał niektóre instytuty psychotechniczne, mieszczące się w olbrzymich gmachach i zatrudniające setki pracowników. Liczba badanych w takich instytutach idzie w miliony. Kiedy przejeżdżając tramwajem w Moskwie z drugim Polakiem, zagadnięty zostałem przez robotników i w rozmowie oświadczyliśmy, że jesteśmy psychotechnikami, określenie to wszyscy natychmiast zrozumieli i mogliśmy prowadzić nawet rozmowę o badaniach psychotechnicznych. Świadczy to o wielkiej popularności psychotechniki w Rosji. Oczywiście urzeczywistnienie wielkiego planu organizacji poradnictwa w Rosji napotyka na szalone trudności wobec braku sił wykwalifikowanych, braku pomieszczeń, ogromnych odaleń i niezwyklej różnorodności warunków życia w olbrzymiem państwie.

— ROLA NAUCZYCIELA W PORADNICTWIE ZAWODOWEM

W dwóch kierunkach odbywać się może współpraca nauczyciela z poradnią zawodową. Pierwszy obejmuje takie ukształtowanie programu nauki szkolnej, któreby uwzględniało momenty wychowawcze i naukowe przy wyborze zawodu. Jest to rzecz dydaktycznie niezmiernie ważna i np. w Niemczech ustawowo wprowadzona do szkoły. Rozporządzenie ministra oświaty z dnia 26. II. 1920 mówi: „Szkoła ma obowiązek wychować w kierunku właściwego wyboru zawodu, powinna więc w tym

celu uczniom dać obraz życia zawodowego i gospodarczego zarówno w ramach nauki jak i zapomocą osobnych urzędzeń np. pogadanek, obrazów świetlnych, wycieczek i t. d. Również w ramach odnośnych przedmiotów (szczególnie religii, niemieckiego) należy ciągle zwracać uwagę na wewnętrzną wartość pracy i etyczną konieczność wyboru odpowiedniego zawodu". W Ameryce, po części i w Anglii rozwiązano tę sprawę przez wprowadzenie w ostatniej klasie szkoły powszechnej osobnego przedmiotu z a w o d o z n a w s t w a. Omówienie środków, do tego celu wiodących, czynników dydaktycznych i metodyki nauczania przekraczałyby ramy niniejszej pracy i wymagałyby odrębnego artykułu, dlatego przechodzimy do innego kierunku.

Drugi kierunek wynika z tego zasadniczego postulatu poradnictwa zawodowego, który nie jest należycie rozumiany, zarówno przez szerokie sfery społeczeństwa, jak nawet i sfery nauczycielskie. Panuje opinja ogólna jakoby poradnie zawodowe miały jakby szufladki na każdego człowieka i przeznaczały mu z góry jakiś zawód. Tak prostą tą rzecz nie jest. Przedewszystkiem zdolności do zawodu to nie jest etykieta, którą poradnia z zewnątrz na ucznia nalepia, coś co np. przypadkowo z badań psychotechnicznych wynika. Uzdolnienia są wynikiem osobowości ucznia i trzeba oprócz badań znać także charakterystykę ucznia pod względem intelektualnym, uczuciowym i zjawisk woli. To co szkoła może w kierunku scharakteryzowania ucznia poradni dać, jest bardzo ważną podstawą i punktem wyjścia dla szkoły zawodowej.

Polega ona na obserwacji psychiki ucznia odnośnie do jego uzdolnień zawodowych. I tę sprawę reguluje w Niemczech rozporządzenie ministra oświaty z dnia 26. II. 1920, które mówi: „Szkoła powinna więcej niż dotychczas obserwować zdolności i zamiłowania uczniów, i zbierać też obserwacje w taki sposób, aby ułatwić poradni zawodowej ocenę przydatności do zawodu". W zasadzie chodzi tu o systematyczną obserwację ucznia, nie jest to nic nowego ani obcego szkole. Kto tylko śledzi nowszą literaturę pedagogiczną i psychologiczną, ten wie, że to są zadania pokrewne i nieodłączne od właściwej pracy pedagogicznej. Dla ułatwienia obserwacji wprowadzono kartę indywidualności, których mamy w Polsce kilka typów, np. Rowida, Studenckiego i autora niniejszej pracy). Krakowski Instytut Psychotechniczny wydał wskazówki metodyczne do prowadzenia obserwacji. Doświadczenia nasze doprowadziły bowiem do wniosku, że trafność obserwacji zależy nietyle od rodzaju karty, ile od obserwatora. Zły obserwator nie potrafi wiele zrobić z najlepszą nawet kartą.

¹⁾ B i e g e l e i s e n B.: Wskazówki do prowadzenia karty indywidualności w szkołach powszechnych. Kraków 1933.

R o w i d H.: Karta indywidualności. Cieszyn, bez daty.

R o w i d H.: Psychologia pedagogiczna, Kraków 1930.

S t u d e n c k i S.: Jak obserwować dzieci. Warszawa 1932.

Zagadnienie karty indywidualności ma już całą literaturę zagranicą¹⁾ i u nas pisał o tem prof. Szuman²⁾. Dlatego w ramach tego artykułu ograniczę się do dwu zasadniczych uwag na ten temat.

Pierwsze karty indywidualności powstały pod wpływem psychologii różniczkowej Sterna, która w tak zwanej psychografji widziała jedyny możliwy schemat dla opisu osobowości. Wskutek tego karty te operowały wyłącznie fachowymi terminami psychologicznymi, krępującymi niejednokrotnie nauczyciela albo też nużyły go całym szeregiem pytań, sugerujących do pewnego stopnia kierunek jego obserwacji. Nic więc dziwnego, że nie cieszyły się wielką popularnością wśród sfer nauczycielskich i miały wielu przeciwników. Zarówno doświadczenia zagraniczne, jak poczynione w Instytucie psychotechnicznym krakowskim udowodniły, że nauczyciel może być bardzo trafnym obserwatorem, gdy mu się ogólnie wskaże metody obserwacji i pozostawi dużo swobody w wyrażeniu oceny. Jeden ze znanych psychologów niemieckich Poppelreuter przytacza ciekawy fakt, że prawdziwie dobre charakterystyki uczniów otrzymywał od nauczycieli wiejskich, rzadziej od miejskich³⁾. Zapewne pochodzi to stąd, że przejrzysty sposób życia na wsi, bliski osobisty kontakt nauczyciela z uczniami ułatwiają wniknięcie w psychikę uczniów. A więc, im bliższa życia charakterystyka, im mniej abstrakcyjna, naukowa, tem jest lepsza. Z własnych doświadczeń mogę przytoczyć fakt, że wielu nauczycieli w rozmowie potrafiło daleko lepiej i trafniej scharakteryzować ucznia, aniżeli przez opis na karcie. I to jest dowodem, że psychice nauczyciela nie odpowiadają sztywne schematy i liczne pytania i dlatego nasza karta indywidualności jest do pewnego stopnia tylko czystą kartką papieru.

Po drugie karta indywidualności powinna możliwie mało przysparzać pracy nauczycielom, którzy i tak obarczeni są wieloma obowiązkami. Nie zapomnijmy, że istotę działalności pedagogicznej stanowi i stanowią musi wpływanie na dziecko, kształtowanie jego umysłu, woli i uczuć i że poprostu niema czasu na zbyt daleko posuniętą, chłodną i obiektywną obserwację w kierunku wyłącznie poznawczym (psychognostyka). Cóż z tego, że nauczyciel zechce ująć te obserwacje jak najobszerniej, wyczerpać wszystkie możliwości, któremi dysponuje? Oczywiście musi wtedy po-

¹⁾ B o g e n H.: Zur Praxis der psychologischen Schülerbeobachtung im Dienste der Berufsberatung. Zeitschrift für pädagogische Psychologie 1920.

B o g e n H.: Die Psychologie in der Praxis der Berufsberatung. Berlin 1925.

W e y n b e r g: Schule und Berufsberatung, Paderborn 1927.

²⁾ S z u m a n S.: Higijena wychowawcza. Higijena szkolna. 1925.

³⁾ P o p p e l r e u t e r: Allgemeine und methodische Richtlinien der praktisch-psychologischen Begutachtung. 1923.

święcić się wyłącznie obserwacji kilku uczniów w klasie, poznać ich otoczenie, studjować historję rozwojową, poznać atmosferę domu rodzinnego, poglądy i wpływ rodziny, stosunek do rodzeństwa i t. d. Jeżeliby nawet znalazł czas do tak głęboko sięgających studjów, nieraz trudnych do urzeczywistnienia, to czy otrzymamy wówczas prawdziwie obiektywny obraz psychiki ucznia? Bynajmniej, wartość bowiem wszelkich obserwacji jest z natury raczej ograniczona. Szczegółowe badania indywidualność wywierają wielki wpływ na wynik obserwacji, sympatje i antypatje, poglądy i doświadczenia życiowe, mając nieraz obiektywność sądu u najlepszych nawet nauczycieli. Na podstawie analiz przeszło 8,000 kart indywidualności doszedł Bogen²⁾ do wniosku, że szkolna charakterystyka ucznia okazuje się 1) najpewniejsza w dajnozie woli i uczuć, 2) najmniej pewna jest dajnoza uzdolnień zwłaszcza tych, które są ważne dla życia zawodowego (jak typ pracy, motoryka ruchów, fantazja, zdolności rysunkowe i tym podobne). Nie wymagamy więc od karty indywidualności tego, czego ona dać nie może, gdyż jest i musi być charakterystyką ucznia widzianą przez pryzmat umysłu nauczyciela, a nie jakąś naukową analizą psychologiczną. Do obserwacji odnosi się to samo co Kerschesteiner mówi³⁾ o prawdziwym wychowawcy i nauczycielu, że jego sposób myślenia bardziej zbliżony jest do poety i historyka, aniżeli do matematyka i przyrodnika.

Świadectwo szkolne odgrywa także rolę w poradnictwie zawodowym, rola ta jednak jest w pewnej mierze ograniczona. Wprawdzie w wielu zawodach są wiadomości szkolne niezbędne, ale uzdolnienie do zawodu nie pokrywa się z postępami szkolnymi. Nie chodzi tu bowiem tyle o ilość wiedzy, ile o zamięlowanie i zdolności. Dobre świadectwo nie zawsze musi być wynikiem naturalnych uzdolnień. Następnie stopnie z poszczególnych przedmiotów zależne są także od warunków otoczenia, a więc gorsze noty mogą być spowodowane złymi warunkami domowemi, brakiem opieki, chorobami, zmianą szkoły i t. p. Wyniki dociekań bardziej ścisłych jak np. Tigerstedt⁴⁾ i Lange⁵⁾ streszczają się w tem, że naogół uczniowie, mający dobre świadectwa, mają lepsze szanse w życiu zawodowem. Ale odnosiło się to do abiturjentów szkół średnich, natomiast badania inteligencji

¹⁾ L a n g e l ü d d e k e: Zur Psychologie des Psychographierens. Zeitschrift für angewandte Psychologie. 1919.

²⁾ Op. cit.

³⁾ K e r s c h e n s t e i n e r: Die Seele des Erziehers und das Problem der Lehrerbildung. Lipsk. 1921.

⁴⁾ T i g e r s t e d t R.: Begabte Schüler. Psychologische Forschungen 1923.

⁵⁾ L a n g e R.: Tüchtige Schüler — tüchtige Männer. Monatschrift für höhere Schulen. 1910.

dorosłych¹⁾ dały zupełnie inny obraz, gdy zaczęto rozpatrywać świat pracy fizycznej.

Tutaj dobre świadectwa szkolne o wiele mniej wykazały zgodności ze sprawnością zawodową. Podług doświadczeń Cuvégo²⁾ nad uczniami w warsztatach kolejowych była bardzo mała zgodność między szkołą a warsztatem. Nic dziwnego. Nastawienie psychiczne, jakie musi mieć uczeń, przechodzący z życia szkolnego do zawodowego, stawia zgola inne wymagania aniżeli szkoła, a do tego trzeba zważyć, że nota szkolna jest w pewnym i e r z e także odbiciem indywidualności nauczyciela³⁾. Wszystko to czyni notę szkolną oceną, opartą do pewnego stopnia na dowolności⁴⁾. Znamy wszyscy uczniów, którzy w wielu przedmiotach szkolnych źle stali, gdyż nie doróśli do intelektualnych wymagań szkoły; albo nie mieli odpowiednich zainteresowań a jednak później, gdy zajęli miejsce w umiłowanym przez siebie zawodzie, objawili zmysł praktyczny i sprawność, które w szkole nie występowały. I odwrotne wypadki zdarzały się także.

ROLA RODZICÓW W PORADNICTWIE ZAWODOWYM

Poradnictwo zawodowe nie może się obejść bez współdziałania rodziców. Jeżeli ojciec, lub matka, przychodzą z dzieckiem do poradni, to rozmowa z nimi jest ważnym czynnikiem w poradnictwie. Wprawdzie jeżeli chodzi o bezstronną ocenę zdolności czy zamiłowań dzieci, to u rodziców jest ona rzadka, albo są w dzieciach zaślepieni, albo zbyt krytycznie do nich się odnoszą. W każdym razie silne zabarwienie uczuciowe utrudnia obiektywność ich sądów. Jak często zdarza się np. w naszej poradni, że rodzice biorą za zdolności techniczne to, że ich syn lubi się bawić maszynami, kolejami i t. p. zabawkami, nierozróżniając zabawek od uzdolnień konstrukcyjnych. Drugim czynnikiem, utrudniającym jest nastawienie rodziców w sprawie wyboru zawodu prawie wyłącznie ekonomiczne. Bardzo często ojciec, kierowany swoim własnym doświadczeniem życiowym, chciałby wpłynąć na syna, aby obrał zawód taki, któryby był praktyczny, przynosił większe dochody, a syn ma właśnie zamiłowanie do studjów teoretycznych, naukowych. To też przyjmujemy zwykle z wielkiem zastrzeżeniem opinię rodziców, urobioną przez przyzmat ambicji rodzicielskich, albo pewnych, ustalonych zgóry poglądów na życie. Natomiast nieoce-

¹⁾ Bader P.: Op. cit.

²⁾ Cuvé: Psychotechnische Prüfung von Eisenbahnverkehrsbeamten. Industrielle Psychotechnik 1924.

³⁾ Biegeleisen B.: La psychotechnique à l'école. Paris 1925.

⁴⁾ Bader P.: Op. cit.

nione są te opinie dla charakterystyki stosunków domowych, rozwoju dzieci, metody wychowania i t. p., słowem dla całej atmosfery, w której dzieci wzrosły. Zwłaszcza dla dzieci psychopatycznych poznanie warunków domowych staje się czynnikiem, rozstrzygającym nieraz o wyniku poradnictwa.

Poza tą informacyjną raczej rolę, przypada rodzicom rola bardziej czynna, skoro doradca po ukończeniu poradnictwa ma o wyniku tegoż powiadomić rodziców. I tu znowu trzeba dużej delikatności, ażeby ich przekonać, że wynik ten oparty na możliwie wszechstronnej analizie psychiki dziecka, na charakterystyce szkolnej i na ścisłych badaniach jest czemś, co należy respektować dla dobra dziecka i jego dalszego rozwoju. Nie jest to rzeczą łatwą, zwłaszcza wtedy, gdy wynik ten nie zgadza się z ambicjami rodziców. Przypominam sobie następujący wypadek. Matka wdowa, stróżka, przyprowadza jedynaczkę córkę w sprawie wyboru dla niej zawodu. Dziewczynka okazała się mało intelektualnie rozwinięta, natomiast miała dużo uzdolnienia w kierunku robót kobiecych, krawiectwa, hafciarstwa i t. d. Matka przyjęła to ze złe tajonem oburzeniem, bo pragnęła z córki uczynić nauczycielkę. Naprawdę tłumaczyłem, że zawód ten, wymagający dość żmudnych studjów, jest dla jej córki zgoła nieodpowiedni, tem bardziej, że jest nerwowa, książek nie czyta, a bardzo lubi prace ręczne, pocóż więc zmuszać ją do drogi przechodzącej jej siły psychiczne. „Nie na to wychowałam ją — brzmiała odpowiedź matki — aby miała tak ciężko pracować jak ja, moja córka musi mieć lżejszy chleb, zobaczy pan, że ona będzie nauczycielką“.

W wielu jednak wypadkach — trzeba to przyznać — rodzice odnoszą się do poradnictwa z pełnym zrozumieniem i starają się w myśl naszych wskazówek utorować dzieciom drogę zawodową, jeżeli zaś nie zawsze mogą to uczynić, winę przypisać należy raczej coraz cięższym warunkom ekonomicznym.

ROZMOWA Z SZUKAJĄCYM PORADY

Jest to trudna część poradnictwa. Trzeba bowiem w rozmowie tej dojść do tego, jakie życzenia, skłonności i cele kierują młodym człowiekiem w wyborze zawodu, jaką rolę grają uczucia i zainteresowania. Jeżeli zastanowimy się nad tem, jak wiele w tym wypadku żądamy od młodzieńca: syntezy dotychczasowego życia, analizy swoich zainteresowań, krytyki własnych czynów, to dojdziemy do przekonania, że właśnie po ukończeniu szkoły powszechnej w okresie dojrzałości takie krytyczne zajęcie stanowiska wobec dalszego życia jest rzeczą bardzo rzadką. A nawet doświadczenia, poczynione z abiturjentami szkół średnich, uprawniają nas do wniosku, że i w 18 lub 19 roku życia taka samoanaliza jest czemś, do czego nie wszyscy są zdolni.

Po wieloletnich próbach doszliśmy do pewnego ustalenia przebiegu tej rozmowy, która toczyć się musi w sposób najbardziej swobodny, a jednak odpowiadać wewnątrznie temu planowi. Nie jest ona oczywiście schematyczna i dostosowana być musi do indywidualności młodego człowieka, ale dłuższa praktyka tak zaostrza wzrok doradcy, tak czyni go wrażliwym na ruchy nawet i miny, że nieraz już w pierwszych sekundach rozmowy krystalizuje się jej przebieg. W każdym razie sprawa zawodu i jego wyboru występuje dopiero na samym końcu rozmowy, jest jakby jej ukoronowaniem, gdyż nie jest to rzecz tak prosta, aby o nią bezpośrednio pytać. Nieraz pierwsza rozmowa do tego punktu nie dochodzi, dopiero następna, gdy nasze pytania i odpowiedzi młodzieńca doprowadziły go do pewnych wyraźniejszych refleksów nad samym sobą. Zwłaszcza z jednostkami zamkniętymi, trzeba nieraz rozmawiać parę razy i to w sposób możliwie nie wyglądający na indagację, poprostu mimochodem i jakby przypadkowo.

W rozmowie pamiętać należy o tem, że pytania mają służyć jako podnieta do szerszego wypowiedzenia się, muszą więc być nie-liczne i tak wyraźnie sformułowane, aby nie przedstawiały żadnych wątpliwości. Nie można się zawiele pytać, gdyż nieraz mogą te pytania dużo zepsuć. Obciążenie dziedziczności, awantury w domu rodzinnym, podpatrzenie scen, których dziecko nie powinno było widzieć, to wszystko wpływa na stan psychiczny dziecka, a pytania mogą je urazić. Słusznie powiedziano¹⁾, że kto pyta, ten jest nietaktowny, a kto wiele pyta, jest niedyskretny. Często, nie pytając, można więcej się dowiedzieć, o wiele ważniejszą jest rzeczą, umieć utrzymać rozmowę.

Nieraz rola rodziców komplikuje całe zagadnienie. Jak zawile są drogi dla zrozumienia motywów, kierujących wyborem, świadczy przykład chłopca, który pragnął obrać zawód mechanika, opowiadał wiele o swoich zamiłowaniach, które już od najmłodszego wieku objawiały się u niego. A że badanie psychotechniczne żadnych prawie zdolności w tym kierunku nie wykazało, cała ta sprawa była dość zagadkowa. W rozmowie okazało się, że ojciec jest mechanikiem i nie żyje z matką, dzieci widują go tylko raz na rok, gdy jadą do niego na wakacje, ale bardzo go lubią, bo jest dla nich dobry. Za powrotem z wakacji słyszą od matki opinię o ojcu nie tylko niekorzystną i wyrażoną w bardzo niewyszukanych wyrazach, ale nawet za każdym przekroczeniem dziecka słuchać musi wyrzutów, że jest „podobne do swego ojczulka”. Czy takie opowiadanie nie rzuca odrazu w umyśle psychologicznie wykształconego doradcy, jaskrawego światła na poczucie krzywdy, jakie żywi chłopak? może nawet nieświadomie buntuje się przeciw matce i staje po stronie ojca, a wybór zawodu, to u niego tylko dalsza faza identyfikowania się z ojcem.

¹⁾ C o n r a d: Psychologische Jugendpflege. Göttingen 1926.

Dotychczas omówione metody psychodjagnostyczne mają tę wspólną cechę, że wnosimy ze symptomów, czy to zaobserwowanych przez nas, czy to podanych nam przez otoczenie lub przez dziecko samo o dyspozycji trwałej. Oczywiście, jest to tylko przypuszczenie, ściśle biorąc nie wiemy, czy ona wogóle istnieje i jaka jest jej intensywność i jaki kierunek. A trzeba zważyć, że poszczególne zawody różnią się między sobą nietylko co do istnienia lub braku pewnych właściwości psychicznych, ile raczej co do stopnia ich siły. Jeżeli więc, cechą odróżniającą zawody jest różny stopień tych samych właściwości psychicznych, to musimy dla poradnictwa zawodowego mieć jeszcze inne metody przekonania się o nich. Wrażliwość lub pamięć zmysłu stawowego musi mieć zarówno tokarz jak i ślusarz, kowal lub stolarz, ale każdy z tych zawodów w innym stopniu. Musimy zatem mieć możliwość konstataowania delikatniejszych odcieni różnych właściwości, czego nie mogą dać obserwacje i rozmowy.

Tej możliwości dostarcza metoda testów psychotechnicznych. Są to podług Giesego¹⁾ „rzeczowe konstelacje, które nadają się do tego, aby wywołać rozmaite sposoby zachowania się badanej osoby“. Nie jest to więc nic innego, jak wysubtelnienie, wyostrenie obserwacji i używamy ich tam, gdzie wyniki innych metod wymagają większej pewności, albo tam, gdzie trzeba większego zróżniczkowania naszych sądów; albo wreszcie tam, gdzie „nieuzbrojone“ oko i żadna najgłębsza nawet intuicja nie pomogą do wykrycia pewnych faktów i związków psychicznych. Podług H. Sachs²⁾ testy mają następujące zalety w porównaniu z metodą obserwacji:

- 1) dają większą gwarancję dokładności wskutek możliwości mierzenia takich czynników, jak: reakcja, czas, ilość i jakość wyczynów;
- 2) dają większą pewność wyniku, wskutek tego, że powtarzamy to zjawisko symptomatyczne często i mamy możliwość kontroli;
- 3) dają więcej sposobności odkrycia przyczyny pewnych zjawisk psychicznych przez możliwość dowolnej zmiany warunków, przy czem można stwierdzić prawo, lub prawidłowość rządzącą danym zjawiskiem;
- 4) pozwalają na ilościowe wyrażanie wyników, badanie i porównywanie osób badanych ze sobą przy selekcji psychotechnicznej.

1) Giese F.: Handbuch psychotechnischer Eignungsprüfungen. Halle 1925.

2) Sachs H.: Probleme und Methoden der systematischen Berufseignungspsychologie. Berlin 1925.

Pozatem testy, używane w poradnictwie zawodowym mają jeszcze jedną właściwość, która czyni wynik badania nimi szczególnie ważny i nieraz rozstrzygający z pośród wszystkich innych metod poradnictwa, zostały one stworzone na podstawie dokładnej analizy zawodu. Szerokie sfery społeczeństwa, a nawet ludzie skądinąd uczeni, zwiedzając laboratorjum psychotechniczne i patrząc na te przeróżne testy i aparaty, uważają je po większej części za interesujące zabawki i nie zdają sobie sprawy, że prawie do każdego takiego testu czy aparatu trzeba było stworzyć, wypróbować, ustalić metody badania, opracować i znormalizować wyniki, do czego trzeba przeciętnie parę lat pracy. Zanim wprowadza się nowe testy, psychotechnik musi wprzód przeprowadzić analizę zawodu, który ma badać. Ponieważ zawodów ludzkich jest setki, a specjalności pośród tych zawodów tysiące, praca ta przechodzi oczywiście siły jednego fachowca, czy też instytutu psychotechnicznego. Ale na szczęście mamy już dziś w Polsce takich instytutów więcej (Warszawa, Poznań, Kraków, Lublin, Lwów, Katowice i t. d.), a następnie istnieje kooperacja międzynarodowa pracowni psychotechnicznych, bo łatwo zrozumieć, że np. dla zawodu stolarza, czy on będzie wykonywany przez Francuza czy przez Polaka, większa część wymagań psychofizycznych będzie jednakowa. Korzystamy więc w wielkiej mierze z doświadczeń obcych i nawzajem, dzielimy się naszymi doświadczeniami z zagranicą. Taka analiza zawodu polega przede wszystkim na wyczerpującem zestawieniu wszystkich prac i elementarnych czynności, z których te prace składają się, stosunku tych prac do siebie, ze szczególnem uwzględnieniem wpływu ich na pracownika. Do przeprowadzenia analizy, psychotechnik przeprowadza obszerne studia w miejscach pracy, w warsztatach rzemieślniczych, fabrykach, biurach, urzędach i t. d., a niejednokrotnie sam wykonywa poszczególną pracę, nie, aby uzyskać w nich biegłość, ale dlatego, że zaznajomienie się przez własną pracę jest często gruntowniejsze, aniżeli informacje pracownika lub przypatrywanie się. Na podstawie tej pracy ustala się t. zw. profil psychologiczny zawodu, t. j. wykaz właściwości psychicznych, wiadomości i kwalifikacyj potrzebnych do wykonywania zawodu i jego poszczególnych prac, ułożony możliwie w terminach psychologicznych, na podstawie obserwacji, poczynionych w miejscach pracy, jakoteż ewentualnej introspekcji psychotechnika.

Po zanalizowaniu zawodu, czeka psychotechnika dalsza żmudna praca: ustalenie testów dających dla tego zawodu. Dobrze jeśli testy te można wybrać z pośród tych, które już istnieją i są znane, ale bardzo często okazują się one niewystarczające, wtedy trzeba stworzyć nowe testy, jest to praca twórcza i wynalazcza, w której obok głębokiej znajomości psychologii, trzeba dużego zrozumienia zagadnień czysto technicznych i dużej dozy inwencji. Po ustaleniu metody badania,

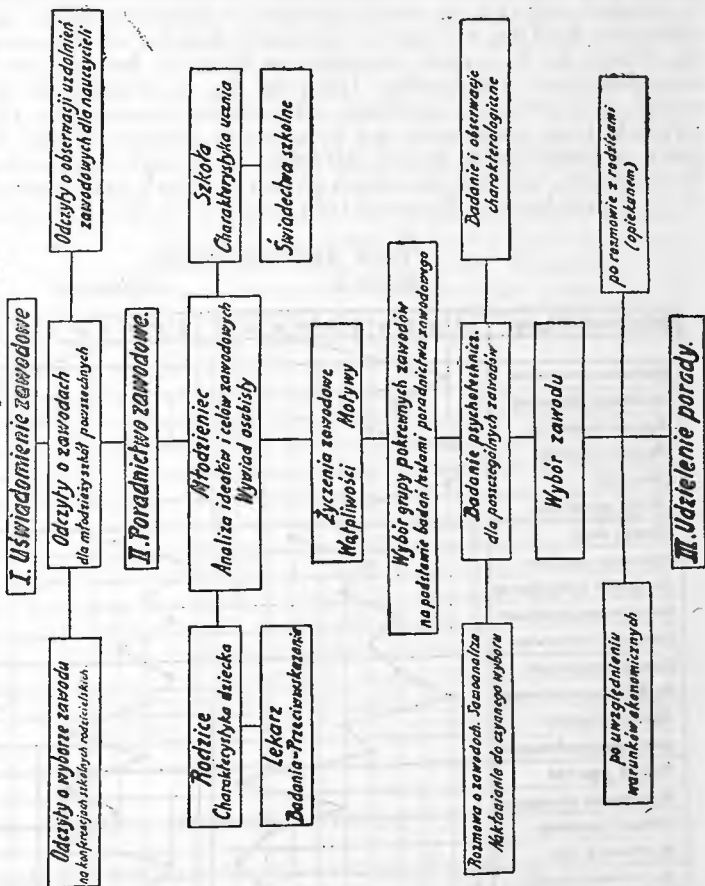
trzeba ją sprawdzić, w ten sposób wypróbowuje się ją na dobrych i złych pracownikach, u których powinna ona okazać dodatnie, względnie ujemne wyniki. Jeżeli tak nie jest, trzeba testy zmienić, inne wprowadzić i całą pracę nanowo zacząć. Ostatecznym bowiem kryterjum i sprawdzianem skuteczności badań psychotechnicznych jest opinia praktyki, t. j. majstrów, inżynierów, szefów w przedsiębiorstwach przemysłowych i handlowych, nauczycieli w szkołach.

Naogół jest więc ta praca tak trudna i długotrwała, że jeden z psychologów francuskich wyraził się, że łatwiej mu jest napisać książkę naukową, aniżeli stworzyć i sprawdzić dobry test. Za dalekoby nas to zaprowadziło, gdybyśmy tu chcieli opisywać szczegółowo metody badań, używane w poradnictwie zawodowym, ograniczymy się więc do zaznaczenia, że dzielą się na ogólne i specjalne. Celem badania specjalnego jest wykrycie istnienia i stopnia pewnych określonych uzdolnień do pewnych określonych zawodów i czynności. Tutaj należą przeważnie badania selekcyjne, które mają w szkolnictwie zastosowanie, np. przy egzaminach wstępnych, dla skonstatowania postępów w naukach i t. p. Natomiast poradnictwo zawodowe, z powodu różnorodności zawodów, z którymi ma do czynienia, nie może wyjść z pytania: czy jednostka jest do tego zawodu zdolna? gdyż ci, którzy przychodzą do porady właśnie po większej części są niezdecydowani w wyborze zawodu, z drugiej zaś strony ze względów technicznych nie można badać uzdolnień do wszystkich zawodów, których liczymy dziś na setki. Zasadnicze pytanie brzmi tutaj: Jakiego rodzaju dziecko mamy przed sobą, jakiego rodzaju są jego uzdolnienia i jaki jest charakterystyczny układ i wzajemny stosunek tych uzdolnień? Oczywiście, trzeba tu uwzględnić nie tylko uzdolnienia fizyczne i psychiczne, ale także czynniki moralne i emocjonalne, innymi słowy, zamiast badania specjalnego, badanie integralne, stanowiące jakoby przekrój przez strukturę duchową badanego, profil psychiczny człowieka, który obejmuje zarówno ogólne funkcje, mające lub nie mające związku z życiem zawodowym, jak i specjalne uzdolnienia zawodowe.

Po długich poszukiwaniach odpowiedniej metody i studjach, poczynionych zagranicą, instytut psychotechniczny ustalił już od 4-letniej metody badania, która okazała się najbardziej diagnostyczną. Schematycznie przedstawiono ją na tabeli załączonej. Została ona częścią przejęta od instytutu psychotechnicznego w Wiedniu (kierownik Inz. Hackl) i zakładu psychologii uniwersytetu berlińskiego (prof. Rupp) w części zaś polega na własnych badaniach naszego instytutu. Myślą przewodnią jej jest stworzenie ogólnego profilu psychotechnicznego w odniesieniu do najważniejszych grup zawodowych, które stoją przed dzieckiem, kończącym szkołę powszechną, t. j. 1) rzemieślnictwo i praca ręczna, 2) handel i biurowość, 3) wykształcenie za-

wodowe techniczne i 4) kształcenie dalsze ogólne. W pierwszym wypadku dziecko albo wstępuje wprost do majstra rzemieślniczego, albo do szkoły rzemieślniczej, w drugim znowu albo idzie do sklepu na praktykę, albo wpisuje się do szkoły handlowej, w trzecim wstępuje do szkoły przemysłowej lub technicznej;

Schematyczne przedstawienie metod poradnictwa zawodowego stosowanych w Instytucie Psychotechnicznym w Krakowie



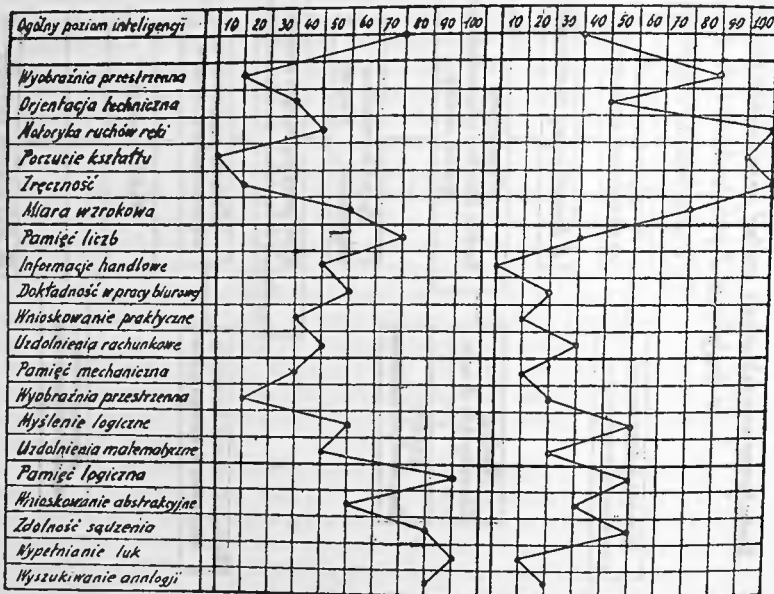
w czwartym do gimnazjum. Dla każdej z tych najważniejszych czterech dróg życia zawodowego, stworzyliśmy szereg testów charakterystycznych. W ten sposób otrzymujemy profil psychotechniczny, który można przedstawić graficznie lub rachunkowo, a który od razu orjentuje doradcę w ustroju psychicznym badanej jednostki co do jej zainteresowań i uzdolnień w różnych

kierunkach. Taki przekrój przez psychikę jest niezmiernie pouczający i charakterystyczny, jak to wynika z przykładów przedłożonych na fig. 1. Wynika stąd możliwość dalszego badania już w kierunkach specjalnych, jeżeli więc profil okazał w kierunku rzemiosła największe uzdolnienie, wówczas następuje dalsze badanie w kierunku wyboru rzemiosła. Między jednym badaniem a drugim, odbywa się często rozmowa z badanym, która już ma charakter bardziej zawodowy i w której doradca zwraca szczególną uwagę na te wyniki badania, w których badany wykazał szczególniejsze uzdolnienia. Odbywa się to oczywiście w tym sensie, że ułatwia się młodemu człowiekowi zrozumienie własnej psychiki i nie narzucając mu bynajmniej naszego zdania, kierujemy go pośrednio do zajęcia bardziej określonego stanowiska, czy to rozumowo, czy też uczuciowo wobec pewnych grup zawodów. Fig. 1 przedstawia dla przykładu dwa profile psychotechniczne.

Profil psychotechniczny

Roman B.

Włodzimierz C



Profil 1 odnosi się do Romana B., ucznia 7 klasy szkoły powszechnej. Chłopak o inteligencji, sięgającej powyżej przeciętnego poziomu (iloraz inteligencji 114), o wyobraźni przestrzennej nadzwyczaj słabo wyrobionej, w zagadnieniach technicznych orientuje się nie tylko nieudolnie, ale nadto odpowiedzi jego świadczą

o tem, że brak mu zupełnie tego, co w życiu codziennym nazywamy „zmysłem praktycznym”. Praca ręczna, wykonywana przez niego, wykazuje zupełny brak poczucia formy i mimo pewnej wyrobionej motoryki, nie udało mu się wyrobić odpowiednich kształtów, ani w materiale cieńszym, wymagającym więcej zręczności. To, co więc stanowi istotną cechę dobrego rzemieślnika w każdym dziale rzemiosła, u niego zawodzi. Lepiej nieco przedstawia się wynik badania w dziedzinie uzdolnień handlowych. Pamięć liczb dobra, natomiast brak zainteresowań lub informacji z życia praktycznego i handlu. Jest to tem bardziej uderzające, że ojciec jego jest kupcem. Odpowiada np. na pytanie, co do skutków konkurencji w handlu, że konkurencja zmusza kupca do podwyższenia cen, że cło istnieje po to, aby urzędnicy cłowi mieli zajęcia i t. p. Okazuje także małe zrozumienie dla czysto kupieckich zagadnień sprzedaży w sklepach, np. ocena dobrych i złych sprzedawców, zdolności rachowania bardzo przeciętne. Natomiast tam, gdzie chodzi o myślenie teoretyczne abstrakcyjne, wykazuje dużo uzdolnienia, test wypełniania luk, test analogji, test rozumowania logicznego wypadły bardzo dobre. Słowem, profil przyszłego teoretyka intelektualisty.

Profil 2 odnosi się do Włodzimierza C. Ogólny poziom inteligencji, poniżej przeciętnej (iloraz inteligencji 85), dziwnem jest, iż wogóle doszedł do klasy 7. Doskonale wyobraźnia przestrzenna, łatwiejsze zagadnienia techniczne rozwiązuje dobrze, z trudniejszymi nie daje sobie rady, doskonale rozwinięta motoryka, nadzwyczaj zręczny i ma poczucie formy, miara wzrokowa bardzo dobra. Pamięć gorsza, zwłaszcza w odniesieniu do liczb, nie okazuje żadnych zainteresowań do życia handlowego, a informacje jego są pod tym względem rozbijające naiwne, np. w Ameryce monetą jest frank, podatek jest to udział państwa w zyskach i t. p. Również z trudem i powoli orjentuje się wogóle w tabelach, wykazach i t. p. pracach biurowych. Logiczne rozumowanie słabo rozwinięte, rozumowanie arytmetyczne szczególnie sprawia mu trudności. w wyszukiwaniu analogji i wypełnieniu luk zawodzi zupełnie.

UDZIAŁ PORADY JAKO AKT SYNTEZY

Następuje końcowy okres poradnictwa. Wszystko, co go poprzedzało — anamneza, historia rozwojowa dziecka, wywiad z rodzicami, karta indywidualności, względnie informacje szkoły, rozmowa z badanym, obserwacje podczas badania i wreszcie samo badanie psychotechniczne, to wszystko musi się w umyśle doradcy złożyć na jeden s y n t e t y c z n y o b r a z. Życzenie zawodowe dziecka, plany rodziców mogą służyć jedynie jako punkt zaczepienia, ale byłoby to znacznym zwiężeniem pola obserwacji,

gdybyśmy chcieli tylko z tego stanowiska oceniać wybór zawodu. Jeżeli poradnictwo ma istotnie pomóc w znalezieniu zawodu, to musimy w pierw poznać człowieka jako takiego, niezależnie od jego celu zawodowego.

W jaki sposób dojść do tego obrazu całości jednostki ludzkiej? Odpowiedź na to pytanie wymaga, aby żadnej z poprzednio omówionych metod nie uwzględniać wyłącznie, gdyż każda z nich oświetla osobowość tylko z pewnej strony. Są to jakby materiały budowlane, z których doradca musi wewnętrznie wypracować całość, wykryć istotne i zasadnicze siły, rządzące „linją życia” badanej jednostki. Tę wewnętrzną pracę trudno nawet ująć w słowa, niewątpliwie gra w niej dużą rolę intuicja psychologiczna, oparta nie na fantazji lub luźnych szczegółach, lecz na obserwacjach, testach, cyfrach i procentylach.

Wszystkie ilościowe wyniki badań wymagają uzupełnienia. Ułatwiają nam to w wysokim stopniu profile psychologiczne, ale krótkowzrocznym byłby doradca, któryby oparł się na tym idealnym przypadku zdatności do zawodu, gdzie profil ten u badanej jednostki kryje się, lub w mniejszym czy większym stopniu odpowiada profilowi zawodu, ustalonemu przez analizę.

Przedewszystkiem trzeba zważyć, że wybór zawodu, a więc i badanie psychotechniczne przypada na okres dojrzewania, który wymaga psychotechnicznego zrozumienia ze strony doradcy, a tem samem uzasadnione jest interpretowanie wyników testów nietylko ze strony ilościowej ale i jakościowej. Jak psychoanaliza rozpatruje błędy nietylko w stosunku do dobrych rozwiązań, ale same dla siebie i w istocie błędu widzi właściwy przedmiot dociekań, tak i w badaniu psychotechnicznym nietylko o ilość błędów chodzi, ale także o ich rodzaj i sposób ich powstawania. Przesunięcie punktu ciężkości z ilości wyczynów do ich jakości, nasuwa także konieczność uwzględnienia w wielu wypadkach psychoanalizy i psychologii indywidualnej. Wyraz twarzą, pewne ruchy, złe wymówienie jakiegoś słowa i t. p. nieznaczne przypadkowe symptomy, mogą u psychologicznie wykształconego doradcy, odsłonić przebiegi psychiczne nieraz bardzo ważne, jak np. ukrytą niechęć do zawodu, który badany podaje jako ten, który pragnie obrać. Zwłaszcza pola do, takich analiz nastroczają dwa typy młodych ludzi: 1) tacy, którzy nie mają żadnych życzeń zawodowych, 2) tacy, którzy entuzjazmują się łatwo do bardzo wielu zawodów. Często występują tu pewne zaczątki neurozy. Silny bowiem i zdrowy chłopak, nie da się tak łatwo skierować do zawodu mniej mu odpowiadającego, jak ten, który jest neurotycznie dysponowany. Im bardziej ukryty jest kierunek wewnętrzny, urzeczywistniający się w życiu zawodowym, tem podatniejszym wydaje się uleganie sugestji. Przykład: Roman B., którego profil poprzednio przedstawiłem. Chłopak ten, jako życzenie zawodowe podał zawód dentysty. On, który właśnie w kierunku prac ręcznych, wykazał prawie zupełny brak zdol-

ności, w rozmowie ze mną wyjawil, że nienawidzi wszelkich prac ręcznych w szkole, a zwłaszcza z drzewa i tektury. W odpowiednio pokierowanej rozmowie, doszedł sam do wniosku, że podoba mu się nietylko ten jeden zawód, ale i kilka innych, a zapatrywania jego na te zawody są nieco fantastyczne, nawet jak na jego wiek. Rozmawiałem także z matką, ojciec, kupiec, wolałby może, aby syn objął po nim firmę, ale poza tem niewyjawionym zresztą życzeniem, nie wpływa na plany syna. Obojgu rodzicom dentystryka niezbyt się podoba. Syn jednak zupełnie handlem się nie interesuje, nie zagląda do sklepu, nie wie, co się tam dzieje i jakby wyczuwając intuicyjnie plany ojca, woli ulec sugestji wuja, który jest właśnie dentystą, byle tylko nie słuchać ojca...

Wielkie znaczenie takich analiz dla udzielenia porady, polega na tem, że odsłaniają nam one właściwy motor tendencji psychicznych i pokazują, że jego siła popęduwa tkwi nie w intelektualnej, ale w uczuciowej stronie. Jest niewątpliwie zasługą A d l e r a, że wskazał na duże znaczenie kompensacji w razie organicznych lub psychicznych wad. Każdy doradca zna takie wypadki; silny krótkowidz, chce być marynarzem, chłopak źle rozróżniający barwy, chce być malarzem pokojowym i t. d. Często źródło tych życzeń zawodowych, jest nieznanne chłopcom samym. Tutaj doradca musi zastanowić się nad tem, czy i w jakim stopniu działa dążność do kompensacji, czy pochodzi ono wyłącznie z tej dążności, czy też połączona jest także z mniejszem lub większem uzdolnieniem do zawodu. Czynniki woli może tu być bardzo ważny, o ile jest możliwość wykształcenia danej funkcji przez wytrwałość i ćwiczenie. Ci, którzy nie rozumieją dobrze zasad poradnictwa zawodowego, wysuwają często argument, że Demostenesowi, gdyby dziś przyszedł do poradni zawodowej, z pewnością odradzonoby zawód mówcy, ze względu na jakanie się. Psychologicznie wykształcony doradca nie postąpiłby tak, Demostenes byłby bowiem nigdy nie został dobrym mówcą, gdyby nie wewnętrzne powołanie do polityki, niezwykle silne zamiłowanie i zapal do rozpatrywania spraw społecznych, i te talenty pozwoliły młodemu człowiekowi pokonać pewne ułomności. Pomijamy już fakt, że „mowca“ to nie zawód i ma znaczenie tylko w połączeniu z jakimś zawodem, do którego uzdolnienie badamy. Z drugiej strony nie wolno nam zapomnieć, że jest wiele zawodów, których nie można wykonywać bez pewnych fizycznych lub psychicznych właściwości.

Malarz pokojowy, nieodróżniający barwy czerwonej od zielonej i ich odcieni, nie polepszy tej wady natury przez ćwiczenie, będzie miał zawsze w praktyce trudności; przy najlepszej nawet woli nie potrafi swych klientów zadowolić i może stracić pole do zarobkowania.

Najważniejszą zaś jest rzeczą, aby główne zadanie poradnictwa zawodowego upatrywać w pomocy, które j się udziela

młodemu człowiekowi celem zrozumienia własnej psychiki. Poradnia zawodowa nie ma szufladek zgóry przeznaczonych dla każdej jednostki, ale pomoc może w wyborze zawodu, który musi być czynnym i odpowiedzialnym w wyborze, płynącym z wewnętrznej natury ludzkiej.

Ilustracją powyższych rozważań może być załączone sprawozdanie z poradnictwa zawodowego w szkole powszechnej im. św. Jana Kantego, w Krakowie.

B. Biegeleisen

PORADNICTWO ZAWODOWE W SZKOLE POWSZECHNEJ IM. ŚW. JANA KANTEGO W KRAKOWIE

Pracę tę przeprowadzono w klasie 7, na letnim półroczu, roku szkolnego 1952/53. Pierwszy rozpoczął badania lekarz szkolny, poczem Instytut Psychotechniczny przystąpił do swych badań, które obejmowały trzy fazy: 1) rozmowy z uczniami, 2) badania zbiorowe, 3) badania indywidualne. Pozatem wyjaśniono na lekcji uczniom dokładnie cel tej akcji. Ogółem zbadano 46 uczniów.

Ze strony pedagogicznej zajął się tem zagadnieniem kierownik szkoły wraz z wychowawcą klasy i innymi nauczycielami tejże klasy, w ten sposób, że w karcie indywidualności wpisanego syntetyczny obraz indywidualności ucznia, jako wynik obserwacji, prowadzonych w ciągu nauki szkolnej zarówno pod względem inteligencji jak i charakterem.

Następnie lekarz, psychotechnik i kierownik szkoły, na wspólnej konferencji uzgodnili wszystkie 3 kierunki, t. j. lekarski, psychologiczny i pedagogiczny i zastanawiali się nad wnioskami Instytutu Psychotechnicznego.

Po uzgodnieniu, kierownik szkoły urządził konferencję rodziców i klasa, w której brali udział i kierownik szkoły, wychowawca klasy 7 i psychotechnik. Ten ostatni w rozmowie z każdym ojcem i matką, przedstawił motywy psychologizacji, które wskazują wybór najodpowiedniejszego zawodu, opierając się na wynikach poprzedniej konferencji.

Poniżej podajemy w skrócie parę przykładów ze wspólnej konferencji lekarza szkolnego (którego opinię oznaczono literą L.), psychotechnika (Ps.) i kierownika szkoły (P.), a wreszcie litera S. oznaczamy syntezę wszystkich wyników wyrażoną w poradyce zawodowej.

Przykład 1. Tadeusz A.

L. Stan fizyczny normalny, mowa nieco zacinającą.

Ps. Chłopak żywy, ruchliwy, wszystko go zajmuje ale niewiele rzeczy gruntownie. Z dużej ambicji, wpływa czasem przecenienie siebie samego i chęć pewnej błagi, opowiada np. że bardzo dużo czyta, na zapytanie co mu się z tej lektury najbardziej podobalo, odpowiada, Sienkiewicz, Prus i Listy Kasprowicza(!) Okazało się jednak, że nic o tych ostatnich powiedzieć nie może. Nie znosi języka niemieckiego, bardzo lubi prace ręczne, z przedmiotów szkolnych zwłaszcza fizykę. Zapytany o plany po ukończeniu szkoły podaje gimnazjum względnie szkołę przemysłową. Ostatecznie jednak w rozmowie, dochodzimy do tego, że jedynym jego trwałym zamiłowaniem są roboty ręczne w domu, gdy ma wolny czas, lubi rozkładać i składać zegarki. Ojciec jest rzemieślnikiem samochodowym i trzyma się dziwnej taktyki wobec jedynaka, ponieważ uważa, że to zawód niepopłatny, więc nie życzy sobie aby syn do warsztatu zachodził i pomagał mu w pracy. Wobec czego syn zachowuje się oczywiście wobec zawodu ojca obojętnie. To też nie mówił z ojcem zupełnie dotychczas o swej przyszłości. Mam pewne powody do przypuszczenia, że ży-

czenie pójscia do gimnazjum wzbudzone zostało pewną kompensacyjną tendencją odepchnięcia go przez ojca od tej dziedziny, do której jednak chłopak miałby zainteresowanie. Wyniki badania psychotechnicznego: inteligencja bardzo przeciętna ($I_j = 96$), zawody rzemieślnicze przeciętna percentyla 81¹⁾, dalsze studja techniczne 18, zawody handlowe 51, dalsze studja ogólnokształcące 55.

P. Bardzo ambitny, mimo fizycznego rozwoju właściwie jeszcze dziecienny, więcej niż średnio zdolny w naukach; w pracy mało wytrwały, nie umie uwagi dłuższy czas skupić. Okres dojrzewania uwidacznia się w nim silnie, ogromnie lubi platać figle, bić się, przytem kryje się ze swymi uczynkami. S. Nadaje się szczególnie do zawodu rzemieślniczego, ze względu na dobry wynik testów technicznych, byłby z niego dobry ślusarz lub mechanik, mało-żaloby mu wybić z głowy gimnazjum, tembardziej ze szkoły rzemieślniczej dają zdolniejszym możliwość dalszego kształcenia się. Ojciec powinien go bardziej wtajemniczać w swój zawód i zmienić sposób postępowania.

Przykład 2. Bruno B.

L. Budowa średnia, gruczoły sztywne rozwinięte, akcja serca nieco wzmożona, do większych wysiłków fizycznych niezdolny.

Ps. Na życiu jego wewnętrznym zaciążył fakt, że ojciec nie żyje z matką. Jako najstarszy syn w rodzinie, wśród czworga dzieci będących przy matce, rozumie tragizm tej sytuacji, która jakby odebrała mu miłość, jest bowiem przygnębiony, nie znajduje kontaktu z kolegami, apatyczny, mało mówny, widocznie przeżywa to wszystko głęboko. Nie lubi rachunków i robót ręcznych, książek mało czyta, sportów żadnych nie uprawia, co do swego dalszego kierunku w życiu zupełnie zdezorientowany, nie potrafi się w żadnym kierunku zdecydować. Wyniki badania psychotechnicznego: inteligencja przeciętna ($I_j = 110$), zawody rzemieślnicze percentyla 15, handlowa 72, techniczna 58, dalsze studja ogólnokształcące 57.

P. Bardzo spokojny, nieśmiały, umie skupić uwagę i pojmuje szybko. Pracowity i dosyć zdolny. Bardzo taktowny. W rysunkach zupełny brak uzdolnień. Zahukany, introwertyk.

S. Zarówno ze względu na wynik badań jak i na cechy jego charakteru (taktowność, spokój, skupienie) nadaje się do prac biurowych, zajęć handlowych, powinien pójsć do szkoły handlowej.

Uwaga. Matka w rozmowie z doradcą, obiecała zastosować się do tej rady, która się jej podoba. Po tem wszvstkiem doradca raz jeszcze rozmawiał z owym chłopcem, by mu dodać otuchy i energii w postanowieniach na przyszłość, kiedy mn wspomniano o szkole handlowej powiedział: „Ja sam dawniej też o tem myślałem”.

Przykład 3. Samuel B.

L. Klatka piersiowa płaska, skrzywienie kręgosłupa 2 stopnia, nie powinien obrać zawodów siedzących.

Ps. Syn kupca z małego miasteczka, na stacji w Krakowie, w domu inteligentnym, dużo czyta (szczególnie Sienkiewicza), woli teatr niż kino, zapytałem się go coby wybrał, mając do wyboru dobrą książkę albo towarzystwo kolegów, oświadczył się za książką. Gdy przyjeżdża na wakacje do domu, nie zachodzi do sklepu i nie pomaga ojcu, chyba z musu, „bo w sklepie huczy jak w młynie”. Do gimnazjum nie chce iść, „bo tatuś powiedział, że teraz źle na świecie, skończę gimnazjum i nie będę miał co robić”. Jako zajęcie podał optyka, ciekawa motywacja „bo to spokojny zawód”. Wynik badań: inteligencja wyżej przeciętnej ($I_j = 112$), zawody rzemieślnicze percentyla 7, dalsze studja techniczne 59, zawody handlowe 65, dalsze studja ogólnokształcące 92. Dokładny w pracy.

P. Bardzo spokojny, kulturalny, delikatny, względem otoczenia uprzejmy, nawet woli ustąpić i nie skarży się, gdy mu czasem kolega wyrządzi przykrość.

¹⁾ percentyla 100 oznacza najlepszy, percentyla 0 najgorszy wynik badania.

Dość zdolny i pilny. Rysunki bez połotiu. Charakter stały. S. Ze względu na wybitny brak zdolności technicznych, należy stanowczo odradzić zawód optyka, raczej należałoby go skierować do gimnazjum i np. do zawodu aptekarza.

Przykład 4. Mieczysław C.

L. Budowa średnia, gruczoły szyjne, silny krótkowidz.

Ps. Ojciec bezrobotny, matka stróżka, w domu troje dzieci. Na życie nie starczy. Z przedmiotów szkolnych, chłopak nie lubi rachunków i niemieckiego, początkowo go przwroda. Usposobienie rozlewne, trochę matczyńskie, dużo czystości, ulubiona literatura May, Sienkiewicz i Łoziński (Zakłady Dwór), przepada za tem co tajemnicze, dalekie, woli kino niż teatr. Na pytanie czy ma także wśród kolegów nieprzyjaciół, odpowiada: „Każdy człowiek ma wrogów”. Miła wybredzona, nerwowe skrzywienie twarzy. Zamilowanie zawodowe, bardzo nieokreślone, bo mu nauka w szkole nie idzie, chciałby być marynarzem, także drukarzem. (wuj zecerem), a może bibliotekarzem (pożycza książki w bibliotece T.S.L.). Wynik badania: inteligencja, nieco wyżej przeciętnej (Ij = 114), zawody rzemieślnicze 59, dalsze studia techniczne 38, zawody handlowe 68, dalsze studia ogólnokształcące 82.

P. Charakter bardzo dziwny, kłóliwy, nie bierze poważnie, nieposłuszny. Naogół bardzo słaby uczeń, ale ambicja pecha go do pilności. W stosunku do kolegów agresywny, nie umie dłuższy czas skupić uwagi.

S. Typowy przykład, jak wrodzone zdolności marnieją wskutek braku opieki domowej i braku zainteresowania w szkole. Z powodu krótkiego wzroku zawodu drukarza nie można polecić, gdyby warunki finansowe pozwoliły, mógłby pójść do gimnazjum, jeśli nie to na kursa handlowe.

Przykład 5. Ryszard K.

L. Niedokrwesty, bronchit.

Ps. Chłopak bladej, o ziemistej cerze, oczy duże rozumne i smutne, fatalną pożytkie rodzinne zaciążyło nad psychiką chłopca.

Ojciec porzucił matkę z czworgiem dzieci dla kochanki, do niedawna wyrwali sobie wzajemnie dzieci, bo raz były u ojca, to znowu u matki. Oto wyjątek z zadania szkolnego (zyciorys): „Do szóstego roku życia byłem razem z rodzicami i rodzeństwem. W szóstym roku życia ojciec odszedł od matki z siostrami, zostawiając mnie i brata u mamy. Dla zabicia dręczących myśli zacząłem gonić po łąkach i Krzemionkach. Pierwszą i drugą klasę skończyłem z bardzo dobrym wynikiem. Gdy tylko zaczęły się wakacje, przyjechał tatuś i zabrał nas. Ledwo nas zabrał, od razu nas wysłał do R.; do 3 kl. chodziłem do innej szkoły, gdzie pogorszyłem się bardzo i w 4 klasie miałem zdawkę. Na to konto przyszła do domu tatusia kochanka. Biła nas okrutnie. W szóstej klasie zdałem do szkoły św. Jana Kantego. Poszłem z powrotem do mamy, gdzie jestem dotąd. Chłopak był świadkiem najordynarniejszych kłótni rodziców i różnych orgji i pijatyk w domu ojca. Nie lubi niemieckiego, natomiast bardzo lubi roboty ręczne, książki czyta przeważnie o dalekich krajach. Zamilowania zawodowe określone, chciałby być pilotem, podobna mu się także zajęcia ojca (tokarz) „dawniej przypatrywałem się, gdy ojciec pracował” (gdy to mówi oczy zachodzą mu łzami). Wynik badania: inteligencja wyżej przeciętnej (Ij = 114), zawody rzemieślnicze 92, dalsze studia techniczne 95, zawody handlowe 65, dalsze studia ogólnokształcące 72.

P. Charakter zamknięty, powolny, średnio zdolny i pilny. Posłuszny i grzeczny, dał kolegów ustępliwy. Oczy jego nieraz patrzą błędnie jakby w inny świat, wicznie przygnębiony wskutek warunków domowych, na twarzy wybite piętno pesymizmu i melancholji.

S. Wybitne zdolności techniczne, powinien iść do szkoły przemysłowej technicznej.

Przykład 6. Władysław K.

L. Anemiczny, gruczoły powiększone, bronchit, uzębienie zaniedbane.

Ps. „Tatuz porzucił mamusię, w domu jest nas ośmioro, mamusia jest krawcową i utrzymuje całą rodzinę”. Nie lubi niemieckiego i robot ręcznych tych,

które w szkole się wykonuje, ale sam dla siebie lubi pracować, robi modele samolotów. Czuje się, że jest coś w tym chłopcu dziwnego, co trudno słowami oddać. Rzemiosła nie chce uprawiać, motyw: „bo to zabójczo działa na zdrowie, fachowcy umierają przeważnie na płuca”. Oto wyjątek z zadania szkolnego (list do kolegi o wyborze zawodu): „Piszę do Ciebie w wielkim kłopotcie, gdyż nie jestem zdecydowany na żaden krok. Pragnąłbym iść do marynarki handlowej na okręt Gdynia, gdyż jest on najnowszej konstrukcji i nie obawiam się „katastrofy”. Ostatecznie wśród tych dziwnych obaw wybiera zawod lotnika albo księdza. Nie może wśród tych dwóch wybrać. Wynik badania: Inteligencja wyżej przeciętnej (Ij. = 116), zawody rzemieślnicze 98, dalsze studia techniczne 93, zawody handlowe 68, dalsze studia ogólnokształcące 90.

P. Spokojny, choć w pracach szkolnych żywy bierze udział. Ambitny, dosyć zdolny, pilność niejednostajna. W stosunku do kolegów, poprawny, Zepsuty zbyt wielką wiarą w swe zdolności. Mielśmy sposobność stwierdzić, jak żywe w nim jest poczucie sprawiedliwości. Raz w domu ujął się w obronie matki i wystąpił przeciw lokatorowi, który ją obraził. Lokator przyszedł do szkoły na skargę, a chłopak oburzył się i wystąpił gwałtownie. To jego bojowe nastawienie tembardziej trzeba podnieść, że chłopak jest prawie wyłącznie na utrzymaniu szkoły (dostaje ubranie, bucki, obiady i t. p.), a jednak miał odwagę przeciw szkole wystąpić. Załatwiono tę sprawę, ku jego zadowoleniu. Wogóle jest to chłopak dla nas zagadkowy.

S. Bardzo zdolny chłopak, może równie dobrze pójść do gimnazjum, jak i na mechanika, i tu i tam da sobie radę.

Przykład 7. Kazimierz G.

L. Budowa ciała zła, akcja serca zaakcentowana, migdałki powiększone, słuch słaby.

Ps. Syn dozorczy, w domu siedmioro dzieci, bardzo lubi język polski i naukę o Polsce, nie znosi gramatyki i niemieckiego, tak samo nie lubi robót ręcznych, za to przepada za czytaniem książek i to nie przygód tylko powieści (najwięcej podoba mu się Rodziewiczówna), woli to nawet niż sporty, woli towarzystwo kolegów od siebie młodszych, bo „mogę im rozkazywać”. Zamilowania zawodowe bardzo wyraźne: „rzemiosła nie lubię, do handlu nie pójdę, bo tam trzeba rachować, a ja rachunków nie umiem, pójdę do gimnazjum, będę nauczycielem”. Wynik badania: inteligencja wyżej przeciętnej 9 (Ij = 115), zawody rzemieślnicze percentyla 49, dalsze studia techniczne 67, zawody handlowe 68, dalsze studia ogólnokształcące 80.

P. Bardzo spokojny, zrównoważony, zdolności średnie, pilność i ambicja znaczne, chętny do pracy, posłuszny. Wytrwały i dokładny w pracy, słabe zdrowie, marzyciel.

S. Jako intelektualnie rozwinięty powinienby pójść do gimnazjum.

(Uwaga: matka zgodziła się oddać go do gimnazjum).

U w a g a.

Instytut Psychotechniczny w Krakowie przeprowadza różne badania psychotechniczne i badania poradnictwa zawodowego na życzenie każdej szkoły powszechnej i średniej nie tylko w obrębie Krakowa ale i poza Krakowem. W Krakowie przeprowadzamy sami te badania, poza Krakowem drogą korespondencyjną i przy współudziale nauczycieli. Wystarczy w tym celu napisać do Instytutu (Kraków, ul. Smoleńska 9). Odbywa się to w ten sposób, że dostarczamy wszystkich pomocy do badania, testów, instrukcyj i t. p., na podstawie których każdy nauczyciel, interesujący się kwestjami psychologicznymi, może w swojej klasie sam te badania przeprowadzić jak i obserwacje zbierać. Testy zostają nam odesłane z powrotem, opracowujemy wyniki psychologiczne tych badań i przesyłamy je odnośnemu nauczycielowi. W ten sposób jesteśmy obecnie w kontakcie z różnymi zakładami szkolnymi w różnych częściach Polski od Pomorza do Małopolski wschodniej. Koszta badań są bardzo małe, bo wynoszą — zależnie od celu ich — od 10 do 50 groszy od ucznia. Badania wykonujemy przez cały rok szkolny, w kolejności zgłoszeń poszczególnych szkół.

B. Biegeleisen, A. Klęsk, A. Radwański.

1. W sztuce wychowania ocenianie stanowi jeden z najważniejszych środków oddziaływania na duszę ludzką. Wraz z przywróceniem mu funkcji wychowawczej, ocenianie będzie rozpatrywane nie wyłącznie od strony techniki pedagogicznej; skoro ma oddziaływać na głębsze pokłady osobowości ludzkiej, musi mieć siłę głębszej natury. Z przeżycia swego stosunku do świata i człowieka wypłynąć może działanie praktyczne wychowawcy — ocenianie ujęte w pewne formy zewnętrzne, niosące w sobie bogatą treść i moc oddziaływania. Przeżycia wychowawcy byłyby zatem czemś najbardziej istotnym w procesie oceniania. Przeżycia te określane są nie tylko przez otaczający świat przyrody i świat stosunków ludzkich mu współczesnych, lecz i przez zobiektywizowane siły psychiczne ludzi już nieżyjących, którzy należą do przeszłości. Świadomie kierując biegiem swych przeżyć celem wzbogacenia ich, może wychowawca łączyć się procesem współprzeżywania z twórczą osobowością tych ludzi, którzy w trudzie poszukiwali gwiazd przewodnich człowieka i stwarzali je z miłości ku niemu.

Jednym z takich ludzi, którzy bliscy zdają się być dzisiejszemu wychowawcy, dążącemu do zdobycia pewnej, określonej postawy wobec świata i człowieka, jest: Rudolf Maria Holzapfel¹⁾. Trudno i wyznaczyć mu miejsce w sposób mniej lub więcej schematyczny. Myśliciel, z pochodzenia Niemiec, studjujący również i w Polsce, uczeń R. Avenarius'a, poznawał przejawy ludzkiego życia od nizin aż do szczytów nie w sposób teoretyczny jedynie, lecz przedewszystkiem przez współprzeżywanie z człowiekiem jego upadku i najwyższych wzlotów. Drogą bezpośrednich obserwacji oraz wnikliwej analizy psychologicznej zdobywa wiedzę o człowieku i w oparciu o nią, snuje reformatorskie koncepcje przebudowy świata. Jest wybitnym przedstawicielem nowego humanizmu. Wielką miłość człowieka każe twórczemu myślicielowi szukać dróg wrowadzenia go do wielkiego gmachu dotychczasowej cywilizacji oraz wyprowadzania w ten sposób, aby przechodząc przezeń nie zatracił, swego człowieczeństwa i nie osłabił tych zalet, których nikt nie ma prawa zamykać w kręgu rzeczy już zastanych, ponieważ należą do przyszłości. Maksymalny rozwój człowieka i ludzkości jest „wszechideałem“, obejmującym i harmonizującym wszystkie inne ideały: moralne, religijne, estetyczne i umysłowe. Ocenianie wciąga w służbę swego „wszechideału“. „Ocenianie tworzy jakby morze, do którego wpadają wielkie rzeki doświadczenia ludz-

¹⁾ Rudolf Maria Holzapfel — Panideal. Das Seelenleben und seine soziale Neugestaltung. Jena, Eugen Diederich, 1923.

kości. Im bardziej samodzielny i twórczy człowiek, który szumowi tych rzek przysłuchuje się, tem silniejsza jest jego dążność, aby otrzymany skarb doświadczenia psychologicznego rozszerzyć i odnowić¹⁾. Powyższe słowa autora „Wszechideału” charakteryzują najlepiej stosunek jego samego do zagadnienia oceniania. Rudolf Marja Holzapfel jest tym człowiekiem, który odnawia otrzymany skarb doświadczenia, traktując zagadnienie oceniania w sposób genetyczny; rozszerza go przez nowe doświadczenie psychologiczne wnikliwego badacza duszy ludzkiej, miłującego jej rozwój.

2. Ocenianie, to jest działanie, mające na celu wzmożenie rozwoju człowieka, występuje tu jako instytucja, która ma początek swego powstania i swoją historję. Geneza instytucji oceniania ma swoje źródło w naturze człowieka, w jej pędzie do rozwoju. Gdy człowiek uświadamia innym przemianę życia psychicznego i fizycznego, zachodzącą pod wpływem zjawisk otaczającego do świata w tym celu, aby oznaczyć wartość tychże zjawisk dla swego rozwoju, wtedy powstaje wartośćiujące o z n a j m i e m i e. Ocenianie zatem jest uwarunkowane zadatkami i dążnościami danej jednostki ludzkiej oraz stopniem rozwoju kultury w danem środowisku.

Jedno i to samo zjawisko będzie różnie oceniane przez różnych ludzi, stojących na różnym poziomie rozwoju; przedmiotem oceniania stają się dla człowieka takie zjawiska, które najbardziej odpowiadają jego zadatkom i jego rozwojowi lub te, które najbardziej je hamują i im zagrażają. Zależnie od stopnia rozwoju, mogą w ocenie górować zmysłowe lub duchowe namiętności. Zależnie od tego, czy w wartościującym oznajmieniu góruje logiczny proces sądzenia i wnioskowania, czy namiętność i intensywność uczucia, staje się ono osądzeniem wartości (Wertbeurteilung) lub ocenianiem wartości (Wertschätzung).

Osądzanie wartości występuje najczęściej wtedy, gdy oceniamy postępowanie człowieka ze względu na wynik tego postępowania i jego walor społeczny, zaś ocenianie wartości, — gdy wnikamy w wewnętrzną stronę czynów człowieka. Ponieważ życie psychiczne innych ludzi jest nam mało znane, w większości wypadków nie rozumiemy go, — to też częściej spotkać możemy się w życiu z osądzaniem, aniżeli z ocenianiem wartości. Zależnie od tego, czy człowiek uświadamia sobie przemianę w kierunku ewolucji „wstępującej”, czy też „zstępującej” — a przez to charakteryzuje wartość dodatnią lub ujemną działania pewnego przedmiotu w stosunku do jego rozwoju, mamy do czynienia z formami oceny: p o c h w a ł ą lub n a g a n ą. Zależnie od tego, czy uświadomienie owo nastąpiło w stosunku do siebie czy do innych, mo-

¹⁾ R. M. Holzapfel — „Panideal“ IIb. 19 s.

zemy odróżnić pochwałę i samopochwałę, nagane i samonagane, które są formami oceny i samooceny. Zanim przejdziemy do rozważań nad poszczególnymi formami oceniania od strony psychologii, zatrzymajmy się narazie na drugim czynniku, warunkującym powstanie oceniania, t. j. na stopniu rozwoju kultury w danym środowisku. On to w wysokim stopniu determinuje instytucję oceniania.

Na wszystkich dotychczasowych stopniach rozwoju, kultury człowieka, odczuwa on potrzebę oceny pozytywnej, a więc pochwały w różnej formie, ponieważ ona to warunkuje trwanie w nim równowagi duchowej, potrzebnej mu koniecznie do rozwoju i doskonalenia się. Już człowiek pierwotny odczuwał potrzebę ochrony równowagi duchowej. Przystosowanie się do zakłóceń równowagi, stało się dla niego koniecznością życiową. Przystosowanie to działało w ten sposób na życie emocjonalne, że wykształcała się i głęboko zakorzeniła skłonność do tego, by wszystkie zaburzenia ducha i ciała zdążyły — jakkolwiek nieświadomie — do pewnego wyrównania pozaindywidualnego, zewnętrznego. W ten sposób była wspomagana zdolność doskonalenia się. Powoli, z wzajemnej pomocy fizycznej, która była odczuwana, jako wyrównanie zakłóconej równowagi, rozwijała się wymiana duchowych równoważników. Z materialnej nagrody i fizycznej kary wyrosła przez uduchowienie i wysubtelnienie, duchowa ocena: pochwała i nagana. Jest to droga powstawania oceny.

Żadne może zjawisko socjalne nie wpłynęło tak silnie determinująco na instytucję oceniania, jak stosunki merkantylne. Wpłynęły one bezpośrednio na ducha oceniania i za pośrednictwem religii i sztuki, którą opanowały.

Podobnie, jak robotnikowi płaci się za jego „wytwór“ i za rodzaj jego czynów w naturaljach i pieniądzech, tak samo bywają płacone jego zamiary przy pomocy słów i ruchów ciała, wyrażających uznanie.

Stosunki władzy między ludźmi sprawiają, że do nagrody pieniężnej dołącza się nagroda w formie uznania. Tak więc niektórzy pracują więcej i dłużej niż trzeba, aby do nagrody dołączyć także spokój i równowagę duchową. Tu więc, potrzeba uznania jest tak ważna dla utrzymania równowagi duchowej, jak potrzeba nagrody materialnej dla zapewnienia warunków równowagi ciała.

Stosunki handlowe w różnych czasach przyczyniły się potężnie do zwięzienia lub rozszerzenia, zbrutalizowania lub wysubtelnienia odczuwania i myślenia; tak też przyczyniły się w wysokim stopniu do zmiany form i sposobów oceniania. W czasach bezpośrednio wymiany produktów naturalnych, ocenianie miało więcej możliwości wychowawczego oddziaływania. W tym bowiem czasie ocenianie miało charakter czegoś przedmiotowego, stojącego poza uczuciem: ocena mogła czerpać silne bodźce naturalne z otaczającego świata. Oceniający i oceniany łatwo mogli przy wymianie dóbr duchowych lub materialnych wspomnieć na otaczający ich

świat przyrody, gdzie owa wymiana zachodzi w doskonały sposób według odwiecznych praw. Instytucja oceniania oddziaływała wtedy z siłą sztuki na całego człowieka. Wiele form merkantylnego oddziaływania przetrwało z tych czasów po dziś dzień, ale niestety ze strony ujemnej. Z osłabieniem życia religijnego utraciły wiele najsilniejszych bodźców do uduchowienia i wzmożenia odczuwania, aby tem łatwiej zrobić miejsce automatycznemu zmerkantylizowaniu przez zewnętrzną pochwałę i nagane.

To musiało się wzmóc wraz z powstaniem pieniądza, owego najsilniejszego środka wymiennego oraz z wystąpieniem kapitalistycznej gospodarki. Zmiany, jakie zaszły w instytucji oceniania w tym okresie zaznaczyły się: 1) zmechanizowaniem ocen, 2) zmniejszeniem bezpośredniości w stosunku między ocenającym a ocenianym, 3) zwiększeniem iluzyj co do obiektu oceny.

1. Zgodnie z celami gospodarki kapitalistycznej, człowiek jest oceniany jednostronnie z punktu widzenia jaknajdoskonalszego wydatkowania energii według zasad ekonomji pracy i to wydatkowania pewnej jej części w myśl panującej organizacji pracy—z punktu widzenia jaknajdoskonalszego przystosowania się do sprawnie działającej maszyny lub jej części.

W ocenie tej będzie uwzględniany nie cały człowiek, tylko pewna jego sfera, jakkolwiek ocena będzie miała pozory, jakoby obejmowała całego człowieka: na podstawie poznania jednego fragmentarycznego przejawu jego psychiki będzie wydawana ocena o całym człowieku. Ocena tego rodzaju nosi nazwę: oceny reprezentacyjnej.

Im częściej w ocenianiu będzie występować, tem lepsze będą warunki mechanizacji ocen: unika się bowiem wtedy dłuższego procesu, jakiego wymaga poznanie całego człowieka i ujmowanie strukturalne fragmentarycznych przejawów jego psychiki—wydaje się ocenę jego czynności bez balastu poznawania go, tylko ze względu na cel gospodarki kapitalistycznej, który jest jeden i ten sam i nie wymaga poznawania przy każdorazowym akcie oceny. Mechanizacja ocen jest dostosowana do warunków życiowych tej właśnie epoki, a jako taka, zyskuje sobie szybko prawo obywatelstwa, tembardziej, że idzie po linii tendencji ocenającego; nie więzi jego energii przez dłuższy czas, co jest potrzebne w okresie kultury ekstenzywnej, kiedy człowiek nie może skupić uwagi zbyt długo na jednym obiekcie oceniania.

Mechanizacja ocen sprzyja nadto psychice człowieka mniej rozwiniętego (o jakiego zawsze łatwiej w instytucji oceniania), z trudem nakłaniającego się do głębszego wnicania poznawczego.

2. Zmniejszenie bezpośredniości w stosunku między ocenającym a ocenianym, jako przejaw zdeterminowania instytucji oceniania przez kulturę kapitalistyczną przyczynia się do mechanizacji ocen: ocenia się pracę według wyników i godzin pracy, pozostawiając jej całą stronę poza nawiasem. Wskutek tego ocenianie nie

trzeba: człowiek w poszukiwaniu zjawisk, mających wartość dla jego rozwoju, błądzi i cierpi, przez co równowaga duchowa zostaje naruszona. Celem jej odzyskania, dąży do kontaktu z drugim człowiekiem, który tę drogę już zna i dopomoże mu do uświadomienia sobie, co różne zjawiska dla rozwoju oznaczają czyli oceni jego wysiłki, „wyrazi mu uznanie“.

Tylko ludzie, stojący na szczytach rozwoju, zachowują w samotności równowagę ducha i zdolni są do samooceny, któraby pomogła im doskonalić się.

Im niższy stopień rozwojowy jednostki, tem bardziej potrzebuje ona bezpośredniego kontaktu psychicznego, tem silniej pożąda uznania — i to uznania w formie bardziej zmysłowej. Stąd zrozumiała jest rzecza, że w procesie oceniania dzieci i młodzieży kontakt bezpośredni i forma zmysłowa procesu oceniania są koniecznością. Istnienie bezpośredniego kontaktu uważać należy za naturalne i konieczne jeszcze z tego względu, że kontakt ten pozwala ludziom oddawać swoje bogactwo doświadczenia innym. Człowiek, który takie bogactwo zdobył i wie, co oznaczają różne zjawiska dla rozwoju, w sposób spontaniczny pragnie się innym udzielić celem wzmożenia ich doskonalenia się. Ocenianie przez bezpośredni kontakt wzmaga rozwój samego ocenianego i broni go od skostnienia w tradycji, zmusza go bowiem do przenoszenia się w życzenia i potrzeby innego człowieka — wymaga, aby wartościowanie odbywało się w duchu nie tylko teraźniejszości, ale i przyszłości.

Bezpośredni kontakt zapewnia poznanie indywidualności ocenianego, co jest warunkiem sprawiedliwej oceny. Przez to pozwala kierować człowieka ku szukaniu w rzeczach i zjawiskach otoczenia takich możliwości, które dadzą jego życiu maksimum zadowolenia, pozwalając w społeczności ludzkiej zająć miejsce, odpowiadające jego uzdolnieniom.

Przez głęboki kontakt drogą współodczuwania powstaje ocenianie różniące, warunkujące, tworzenie się ideałów życiowych, właściwą selekcję społeczną oraz zapewniające wzrost wymagań dotychczasowych uzdolnień ludzkości.

Rozróżniające ocenianie, chroni duchowość przed brutalną mocą, wyzwała to, co „wyższe“ i „najwyższe“. Jest ono koniecznością postępu ludzkiego: w miarę doskonalenia się człowieka następuje bardziej stanowcze odróżnienie „ziarna od plewy“, konieczności dokonywania przez niego ściślejszego wyboru między wieloma rzeczami i właściwościami, uznawanymi za „dobre“. Bowiem człowiek w miarę doskonalenia się, zdobędzie wiedzę, że zjawiska i przedmioty tem wielostronniej i silniej wspierają życie, im mniej są związane z siłami szkodliwymi i hamującymi.

W ten sposób rozwija się wrażliwość na odróżnianie „dobrego“ od „złego“, której towarzyszy dążność do opuszczenia tego, co zbytęczne i obojętne. Już więcej nie zadawala nas to, co „dobre“, co „lepsze“, żąda się tego, co „najdoskonalsze“: — ideału.

Ocenianie różniące służy rozwojowi przeniesionych nad inne zdolności, które działają kształtująco na ludzkie życie. Zatem służy obronie przed hamowaniem i szkodzeniem ze strony niepożądanych właściwości. Jako takie, jest koniecznością postępu. W tej instytucji oceniania sprawą ważną, decydującą o jej oddziaływaniu na psychofizyczną organizację człowieka, a zwłaszcza dziecka, jest sprawa formy oddziaływania. Zagadnienie to jest specjalnie ważne z tego względu, że wychowawcza instytucja oceniania jest instytucją duchową, przenoszącą cały proces oceniania, wszelkie „nagany” i „pochwały” do wnętrza dusz i ocenianego.

Uwzględnienie psychofizycznej organizacji człowieka, warunkuje dość silne zaakcentowanie potrzeby formy zmysłowej oceniania. Jest nią ekspresja przeżyć ocenianego wobec ocenianego. Będzie to ekspresja bezinteresownej miłości uczuć radości i szczęścia lub też w przeciwnym kierunku — ekspresja pełnego miłości oburzenia. Ekspresja ta będzie dostosowana do indywidualności ocenianego i tylko wtedy może oddziaływać wychowawczo, gdy zostanie oparta o twórcze współodczuwanie. Wtedy proces oceniania działa o wiele silniej na ocenianego, gdyż posiada całą moc sugestywną i równocześnie chroni przed ujemnymi następstwami ekspresji, jakimi są: podsuwanie własnych sądów ocen pod „niewłasne” formy ekspresji, zatracenie zdolności uwalniania samego siebie od tych ocen innych ludzi, któreby hamująco wpływały na rozwój.

Marja Kiernicka

SPRAWOZDANIA

Z PIŚMIENICTWA NIEMIECKIEGO

KARL FRIEDRICH STURM — „Der Geschichtsunterricht der Volksschule im nationalsozialistischen Staate”.

W krótkiej przedmowie stwierdza autor, że wprowadzie piśmiennictwo o metodach nauczania historii w szkołach powszechnych jest bardzo obfite i wszechstronne, nie odpowiada jednak potrzebom „Trzeciej Rzeszy” — z chwilą objęcia władzy przez Hitlera, stało się przestarzałe. Nie daje ono żadnych wskazówek nauczycielowi jak ma pojmować historję i nauczać jej. Sturm twierdzi, iż w szkole powszechnej może być mowa przedewszystkiem i prawie wyłącznie o historii Niemiec w duchu hitlerowskim.

Z 8 rozdziałów broszury tylko 6-ty poświęcony jest metodzie nauczania dziejów a wskazówki, w nim zawarte, posiadają istotną wartość i dla polskiego nauczycielstwa szkoły powszechnej — w pozostałych autor omawia, w duchu hitlerowskim, kwestje takie, jak: lud a państwo — wychowanie a szkoła — czem właściwie są dzieje — cele nauczania historii powszechnej — treść wykładu — w jakim duchu należy nauczać dziejów w dzisiejszej niemieckiej szkole powszechnej. Rozdział 8-my podaje szczegółowy plan nauki dla 8-mio względnie 10-letniej szkoły powszechnej. W rozdziale: lud — państwo, głosi autor wszechwładzę państwa, którego formę stwarza sobie lud sam.

✓ Na indywidualizm w „Trzeciej Rzeszy“ miejsca niema, jednostka musi poświęcić wszystko dla dobra ogółu. Wybujały indywidualizm był zawsze, świadkiem autora, przyczyną upadku państw; dowodzi tego w sposób dość naciągany, na przykładzie Grecji, twierdząc, że dopóki jednostka była nieciągana, — istniała tylko jako cząstka swojej polis, Grecja była potężną, z chwilą gdy rozwinął się indywidualizm — upadła. Nie odpowiada to prawdzie historycznej, bo wszak Grecja była najpotężniejszą po wojnach perskich, a okres Peryklesa jest okresem największej świetności. Po jednak autora nie obchodzi — prawda historyczna nie dałaby się pogodzić z potrzebami hitleryzmu. W 2000 lat później historia się powtórzyła. Po rewolucji francuskiej i upadku Napoleona zapanował liberalizm i to tak duchowy, jak gospodarczy i polityczny. Kult rozumu oderwał jednostkę od tradycji, ziemi, poczucia rasy, zatraciło się pojęcie ludu, zapanował kosmopolityzm. Tymczasem lud — naród — to nie jest coś przypadkowego, natura stworzyła rasy, istnieć i dojść do potęgi mogą tylko ludy tej samej rasy, przywiązane do swej ziemi, umiające jej bronić. Duch narodowy musi przenikać pojedyncze jednostki i całe generacje, on jest właśnie tem, czemś niezniszczalnym i trwałym, co tworzy bohaterów.

Dziecko przynosi na świat pewne dyspozycje dziedziczne, jest to ten wspólny całemu plemieniu, czy rasie zew krwi — wychowanie i szkoła muszą ukształtować typowego członka narodu — muszą mu pokazać dobra duchowe ludu — dziecko wychowują nie tylko rodzice, nauczyciele, wychowawczo oddziaływa całe otoczenie, przyroda ojczysta w jak najszerzym znaczeniu tego wyrazu. Z chwilą gdy dziecko zacznie mówić, musi sobie przyswajać obyczaje, zwyczaje i pewne właściwości rasowe i narodowe. W wyższych klasach szkoły powszechnej oddziałują na nie wychowawczo także organizacje młodzieży. Szkole przypadają w udziale pewne zadania, wynikające z obecnego położenia niemieckiego narodu i państwa.

Stacaliśmy się niedawno — mówi autor — ku przepaści, po wojnie jeszcze silniej zarysowały się fundamenta naszej państwowości. Źródła siły narodu zatruć były teorjami marksizmu, liberalizmu, pacyfizmu, a na granicach rozbrojonych Niemiec stali sąsiedzi uzbrojeni od stóp do głowy. W najcięższej chwili zjawiał się zbawca, Adolf Hitler, uosabiający socjalizm narodowy. Szkoła niemiecka musi wykształcić typ Niemca, uświadomionego politycznie, którego każda myśl i każdy czyn, chętnie i ofiarnie poświęcone są Ojczyźnie. Historję pisze się dla ogółu narodu, w historii ojczystej musi każda jednostka w czynach swych przodków odnaleźć siebie, odczuć wspólnotę krwi, tradycji i rasy, musi odczarować całą głębię przeszłości. Stawia sobie dalej autor pytanie, jakie są cele nauczania dziejów w szkole powszechnej? „Otóż dorastające pokolenie musi wiedzieć że: 1. historja niemieckiego narodu sięga w zamierzchłą przeszłość — 2. że była i jest nieustanną walką o ziemię — 3. że walkę tę, dzięki dyspozycjom rasowym naród często prowadził zwycięsko, mianowicie wtedy, gdy źródła siły narodowej były czyste i nieskażane — 4. że w tej walce naród ulegał i ponosił klęski, gdy istniała między Niemcami niezgoda. Już uczeń szkoły powszechnej musi wiedzieć, że nieraz Niemcy byli w ciężkiem położeniu, z upadku jednak podnosił się naród dzięki temu, że w odpowiedniej chwili zjawiali się bohaterscy przewodnicy, za którymi wiernie szedł naród, poświęcając krew i majątek dla dobra ogółu. Z takich historycznych obrazów musi uczeń wywnioskować, że naród nie jest stracony, jak długo wierzy sam w siebie. I jeszcze jedno: istnieje osobliwe posłannictwo Niemiec w dziejach ludzkości (pangermanizm, wyższość rasy). Jak te wiadomości uczniowi przyswoić? — Słuchy wykład, z wybieraniem wydarzeń i pamięciowych dat, chybi celu. Wiadomości te muszą być podane tak, aby przemawiały nie tylko do umysłu, ale i serca — wywoływały entuzjazm i zapal do rzeczy ojczystych, trzeba pamiętać o tem, że mówi się do dzieci i młodzieży między 11 — 15-tym rokiem życia; w tym wieku przy nauce trzeba umieć oddziaływać na wyobraźnię, więc najlepiej słowami malować dzieciom barwnie obrazy historyczne.

Niema mowy, ażeby nauka w szkole powszechnej obejmowała całokształt dziejów, trzeba więc wybierać, ale według jakich zasad?

Otóż przede wszystkim historia niemiecka musi mieć bezwzględnie pierwszeństwo, a więc mity, symbole, ideały, osobistości historyczne, typowe dla rasy i krwi germańskiej, muszą być silnie utrwalone w umyśle ucznia. Jak to autor pojmuje zobaczymy dokładnie w planie nauki historii. Wybór materiału historycznego musi mieć 2 cechy: niemieckość i współczesność. Historja kultury narodowej muszą się zająć takie przedmioty, jak język ojczysty, geografia i t. d.

Historja ostatniej wojny musi być omówiona szczegółowo, wojny były i są nieuniknione. Ernest Linde powiedział: „wykreślić bitwy z historii, znaczący łoby pozbawić ją męskości”. Jeżeli chodzi o pra-historję, bardzo ważną rolę odgrywają mity i podania, bóstwa starogermańskie, podobnie jak w mitologii innych ludów, uosabiają siły przyrody dodatnie i ujemnie, potęgi kosmiczne. Słusznie powiada Filip Hördt: „Pierwszy piewca starych bóstw i mitów bohaterkich, to pierwszy historyk”. W nowszych podaniach ludowych żyją i postacie historyczne jak: Fryderyk Rudobrody, Luter, Fryderyk Wielki. Bardzo przezorny wybór materiału historycznego dla szkoły powszechnej jest zasadniczym warunkiem powodzenia nauki.

Metoda nauczania historii jest taką samą, jaką stosujemy w naszym szkolnictwie powszechnem, a więc jest to metoda okolicznościowa, koncentryczna, przekrojów podłużnych, metoda wsteczna częstego powtarzania; jak najszersze stosowanie map, obrazów, przezroczy i t. p. Wielki nacisk kładzie autor na przygotowanie i (jak ją nazywa) „architektonikę” lekcji. Bezwarunkowo szkodliwym jest odczytywanie lub zadawanie czegoś z podręcznika, który w szkole powszechnej jest zbyt ciężki. Nauczyciel musi pamiętać, że na młodociany umysł działa przede wszystkim żywe słowo, a umiłowanie przedmiotu przez nauczyciela jest pierwszym warunkiem powodzenia. Bardzo ważnym jest krótki rozdział przedostatni, zatytułowany: „Duch w nauczaniu historii”. Autor cytuje z Hitlera: („Mein Kampf”). „Uczymy historii nie poto, by wiedzieć, co i gdzie się kiedyś działo, lecz poto, by w niej znaleźć mistrzynię przyszłości i dyrektywy, mające służyć utrwaleniu właściwości rasowych i narodowych”. Wynika z tego, że przede wszystkim należy uczyć historii niemieckiej i w sposób przystępny dla ludu. W tem świetle pewne, uznane tradycyjnie, wartości historyczne muszą ulec przewartościowaniu. Postacie takie, jak św.: Bonifacy lub Karol Wielki ukażą się w zupełnie nowem świetle. (Winfryd, Irlandczyk, apostoł Niemiec, znany z historii jako św. Bonifacy, położył wielkie zasługi dla Rzymu, zakładał biskupstwa, uzależniając je od Rzymu i króla Franków, obydwu tym potęgom przeciwstawiało się duchowieństwo alemańskie i bawarskie; jego opór zламаł św. Bonifacy z pożytkiem dla Rzymu, a ze szkodą dla Niemiec. W świetle niemieckiej historii, jest on więc tym, który zaczął trzechwiekową prawie walkę między kościołem, a cesarstwem niemieckiem. Podobnie rzecz się ma z Karolem Wielkim, wskrzesicielem państwa zachodnio-rzymskiego. W 30-letnich walkach z pogańskimi Sasami: po zwyciężskim rozstrzygnięciu wymorował blisko 5000 saskiej przodowniczej szlachty, resztę wypędził z ojczyzny, a kraj ich oddał słowiańskim Obotrytom. Dla Niemiec był to więc obcy władca, gnębiciel ludzi i niszczyiciel idei germańskiej).

Już w szkole powszechnej musimy — mówi autor — wpoić uczniom przekonanie, że historia niemiecka musi być nie tylko niemiecka, ale i pangermańska. „W granicach państwa narodowo-socjalistycznego muszą się znaleźć wszyscy Niemcy; ażeby to urzeczywistnić musimy wychować bohaterów, którzy karnie spełnią nakazy swych wodzów”.

Dołączony na końcu broszury plan nauki historii mówi sam za siebie. I-szy i II-gi rok nauki obejmuje baśnie niemieckie. III-ci i IV-ty r. n. cykle podań z zakresu mitologii i sag bohaterkich. V-ty r. n. ma materiał znacznie obszerniejszy: życie praszczurów — budowa domów — ubranie — ozdoby — broń — polowanie — wojna — swaetyka; z mitologii: nauka o Odynie —

Torze — Baldurze — Lokim — o karłach i olbrzymach; jakie przestrzenie zajmowały plemiona germańskie (Cymbrowie, Teutonowie) — bitwa w lesie teutoburskim — Alaryk — Teodoryk — Wikingowie i Normanowie; chrześcijaństwo: św. Bonifacy, Karol Wielki, Witukind. — VI-ty rok nauki: Powstanie I-ej Rzeszy — wojny z Węgrami — niezgody między książętami i elektorami — walki między cesarstwem a papieżem — walki we Włoszech i na kresach wschodnich — niezgoda książąt — Fryderyk II-gi — hanza. VII-my rok nauki: Kolumb — Vasco de Gama — i t. d. Luter — Reformacja — wojna trzydziestoletnia — zabór Strassburga przez Francję — wojny tureckie — upadek Niemiec. Początki odrodzenia — Wielki Elektor — Fryderyk I pruski. Fryderyk Wilhelm I, Fryderyk Wielki, Napoleon, pokój w Tylży, upadek Prus — Związek Reński — upadek Napoleona.

VIII rok nauki: Założenie II-go cesarstwa — Bismarck. Moltke — Wilhelm I, cesarstwo niemieckie — Wilhelm II-gi — słabość Austrii — wojna światowa — krzywdzący Niemcy traktat wersalski: naród bez przestrzeni, parlamentarizm — walka klasowa — niebezpieczeństwo bolszewickie — Niemcy się budzą — zyciorys Hitlera i jego program polityczny — jak budujemy nowe państwo pod jego kierownictwem. — Walka o wyzwolenie polityczne — Kłamstwa o długach wojennych — szkolenie obrony — Niemcy na Kresach — kolonie. — Walka o odbudowę wewnętrzną — poczucie rasowe — jego kultywowanie — duma rasowa — walka przeciw obcym obyczajom i mowie — walka przeciw żydostwu, socjalistom, komunistom.

IX i X-ty rok nauki: Wyprawy Germanów w starożytności — walka o Kon — historia niemieckiej granicy wschodniej — walki rasy północnej z Arabami, Mongołami i Turkami. — Stein — Bismarck — Hitler — liberalizm — marksizm — zbawczy socjalizm narodowy — dzieje, jako los rasy.

S. S.

EWALD BANSE. — Wehrwissenschaft. Einführung in eine neue nationale Wissenschaft, Lipsk, 1935.

Znamiennym i nadzwyczajnym wymownym dokumentem jest książka, która ostatnio ukazała się w Niemczech. Wyszła ona z pod pióra dość znanego przyrodnika, Ewalda Banse i nosi niewinny napozór tytuł „Wehrwissenschaft“ — „nauka o obronie“. Dość jednak przerzucić kilka stron tego dzieła, aby przekonać się, że „nauka o obronie“ nie jest niczem innym, jak tylko specyficzną propagandą idei wojny, w szczególności zaś i b o j o w e g o przygotowania młodzieży niemieckiej. Wszelkie komentarze okażą się zbędne, gdy przejrzymy pobieżnie treść książki i przytoczymy kilka zasadniczych tez jej autora.

W przedmowie autor stwierdza, że „nauka o obronie“ ma za zadanie wskazywać drogę do wzmocnienia samodzielności narodowej, twórczości kulturalnej i wolności państwowej, oraz wyraża pogląd, że jedynym środkiem do osiągnięcia tego celu jest wojna: „Wszystkie jęki o wyzwolenie od Wersalu do niczego nie prowadzą i czynią nas śmiesznymi, ...nikt nie może o tem wątpić, że między naszą dzisiejszą biedą a naszym przyszlę szczęściem jest wojna“. Dalej kreśli Banse plastyczny obraz wojny dzisiejszej:

„...dzisiaj już wojna nie jest rzeźką, wesolą wyprawą z orkiestrą, chorągwiemi i z rogami obfitości orderów, lecz jest ona krwawą walką, jest gazem trującym i zarazą, jest grozą czołgów i samolotów, jest głodem i nędzą, jest podłością i kłamstwem, jest samozaparciami się i samopoświęceniem. Przerzynać ją może naród, w którym każda jednostka wie i jest do głębi duszy przeświadczona, że jej życie należy do państwa, tylko do państwa i jeszcze raz i zawsze do państwa...“

Każdy obywatel, zdaniem autora, powinien wiedzieć, czym jest wojna i dlatego „pierwsza próba zarysu nauki o obronie“ przeznaczona jest dla całego narodu niemieckiego, dla wszystkich jego warstw, a przedewszystkiem dla młodzieży i nauczycieli. Banse domaga się, aby zasadnicze elementy „nauki

o obronie" wplecione były we wszystkie przedmioty nauczania (nauka o państwie; nauka o ziemi, historia, fizyka, chemia, biologia etc.) i aby w wyższych klasach „nauka” ta stanowiła przedmiot odrębny (2 godziny tygodniowo); obok musztry, ćwiczeń polowych, gier wojennych i strzelania, gdyż w ten sposób tylko państwo zyska tegich i użytecznych obywateli.

Pierwszą część książki poświęcona jest pojęciu, problemom, zadaniom, oraz systemowi „nauki o obronie”. W rozdziale pod wymownym tytułem „Wojna jako idea” („Der Krieg als Idee”) głosi p. Banse, że wojna nie jest tworem sztucznym, ani też tworem przemocy, lecz wykwitem pewnej idei, a nadto nieuniknionym przejawem biologicznej walki o byt. Myliłby się, kto by przypuszczał, że wojna jest niszczycielem, — przeciwnie ona jest po wieczne czasy odnowicielem, inicjatorem nowego rozwoju, wyładowaniem fizycznych i psychicznych sił narodu, zespoleniem czynu i ducha; wojna jest jedynym przybytkiem prawdy i szczeroci... W ferworze apoteozowania wojny zapomina autor, że sam na poprzedniej stronie określił wojnę jako „podłość i kłamstwo...”

Istną kopalnią poglądów nietyle oryginalnych, ile dosadnych w tendencji i ujęciu, jest druga część „podręcznika” Banse'go, zatytułowana: „Ogólna nauka o obronie” („Die verallgemeinernde Wehrwissenschaft”). Na samym jej wstępie autor rozwodzi się nad wartością granic państwa i dochodzi do smutnego wniosku, że Niemcy posiadają granice pod względem militarnym bardzo niekorzystne (mało granic naturalnych), podczas gdy mocarstwa ościenne mają przeważnie granice bardzo silne. „Każdą granicę — dowodzi Banse — ma wtedy dopiero pełną wartość militarną, jeżeli państwo może, w razie potrzeby, wychylić się poza nią i dać pięścią po parku zlemu sąsiadowi”.

Spóró miejsca poświęca Ewald Banse analizie stosunku człowieka do wojny. Według jego dowodów, ludność państwa składa się z elementu wojowniczego i elementu pacyficznego, który winien być tępiony, „gdyż państwo opiera swe istnienie na elemencie wojowniczym, a upada przy niewojowniczym”. Bywają jednostki „aktywnie-wojownicze”, które żyją aby walczyć i są świetnymi zdobywcami, oraz obrońcami. W interesie państwa leży, aby wzmacniać ducha wojowniczości, zwłaszcza u młodzieży:

„Młodzież, która wcześniej pozna ideę niemiecko-germańskich zamierzeń i czynów, a więc istotę bohaterstwa, — młodzież, która wcześniej skierowana będzie na drogę ryzyka i zdobyczy, jako podstawy i założenia ludzkiego działania, — młodzież, dla której bezwzględne podporządkowanie się idei i ideałowi będzie całkowicie zrozumiałe — taka młodzież dostarczy państwu zdecydowanych i nieustraszonych obrońców i wojowników” — peroruje twórca „nauki o obronie”.

Dalej zastanawia się nad psychologią narodu, jako środkiem walki i daje takie budujące wskazówki: a) własny naród uspasabiać wojowniczo i czynić go odpornym na akcję nieprzyjaciół; b) naród nieprzyjacielski osłabiać na duchu; c) narody neutralne starać się skłonić do udziału w akcji własnej. Metody te należy stosować już przed wybuchem wojny. Każdy środek jest godziwy, jeżeli chodzi o zdepresjonowanie psychiczne przeciwnika. W swych bojowych instynktach posuwa się Banse tak daleko, że nawet kościół i wiarę pragnie podporządkować celom wojny. Twierdzi on mianowicie, że tylko ten kościół, z punktu widzenia „idei obrony” zasługuje na poparcie władz rządowych, który wzmacnia poczucie narodowe duszy obywatela i żołnierza, oraz potrafi w nich wyrobić gotowość oddania życia za państwo. Wiara zaś w Boga jest dopiero wtedy prawdziwym obcowaniem z niebem, jeżeli stosunkowi duszy do narodowości (Volkheit) nada charakter nadziemski. Duszpasterzy usiłuje Banse przekonać, że „umierający wojownik umiera lżej, jeżeli wie, że krew przelał za swego naroduwego Boga” („Der sterbende Krieger stirbt leichter wenn er weiß dass sein Blut sich für seinen nationalen Gott verströmt”).

Poza zagadnieniami natury teoretycznej porusza Banse zagadnienia praktyczne. Zastanawia się więc nad gospodarczym przygotowaniem Niemiec i państw

ościennych do wojny, nad nowoczesną techniką wojenną, nad znaczeniem poszczególnych rodzajów broni, nad wartością wodza, oficerów i żołnierzy, wreszcie stara się wniknąć w istotę strategii, która dzieli na strategię podbijania i strategię osłabiania przeciwnika. Autor nie pomija żadnej okazji, aby dać wyraz ubolewania nad niesprawiedliwością postanowień traktatu wersalskiego i nie szczędzi pod jego adresem słów potępienia. Narzeka on, że traktat wersalski utrudnił Niemcom rozwój techniki wojennej, że uszczuplił i rozbroił ich armję, że uczynił z nich „naród drugiej klasy, naród bez sztandaru”.

„Narodowi rozbrojonemu — pisze Bause — pozbawionemu praw i doprowadzonemu do rozprawy, w jego walce o byt przyświeca jeden tyłk cel: utwierdźć wolność narodową, a jako jej niezbędne zabezpieczenie — odzyskać państwowe samostanowienie (Selbständigkeit). Dla osiągnięcia tego celu odpowiedni jest każdy środek...”.

Za środek zasadniczy autor uważa oczywiście wojnę, bo choć zdaje sobie sprawę z tego, że Niemcy są „państwem słabem”, że w razie wybuchu wojny będą musiały wytrzymać przeciwnika, dopóki nie zdołają zmobilizować i skoncentrować silnej armji, oraz zaopatrzyć się w nowoczesne środki bojowe, — to jednak wierzy w siłę potencjalną narodu niemieckiego i wie, że „każda wojna gotuje mnóstwo niespodzianek i zwycięzca staje się ten, po którym nikt nie spodziewa się zwycięstwa”. Zapomniał jednak ten nauczyciel bojowości dodać, że nie zawsze zwycięża ten, kto jest pewny zwycięstwa i gotuje wojnę.

Wszelka polemika z poglądami i teorjami Ewalda Bause'go byłaby jałowa i niepoważna.

„Wehrwissenschaft” nie jest bynajmniej rewelacją, w każdym jednak razie jest ona podręcznikiem i to podręcznikiem nietylko dla Niemców, ale i dla nas, przy jej bowiem pomocy lepiej poznajemy naszych sąsiadów z Zachodu.

Z. Żmigrodzki

Z CZASOPISM

WARUNKI SOCJALNE A POSTĘPY SZKOLNE. W siódmym numerze miesięcznika „Le Service Social” wydawanego w Brukseli, znajduje się artykuł p. H. R a d l i Ń s k i e j p. t.: „Badania nad społecznymi przyczynami braku postępów w nauce szkolnej. Na początku artykułu formuluje autorka zadania pedagogiki socjologicznej, za które uważa: rozpoznanie znaczenia środowiska społecznego dla wrodzonych danych jednostki, oraz wyznaczenie środków przekształcania życia społecznego poprzez wychowanie.

Dla rozwiązania tych bardzo obszernych i złożonych zagadnień, niezbędna jest współpraca międzynarodowa. Poszczególne przedmioty wspólne dla wszystkich krajów cywilizacji zachodniej, będzie można znaleźć w ich obrębie. Oczywiście, chodzi o te przedmioty, które pozwalają na ustalenie norm, dających podstawę do porównań.

Takim przedmiotem badań może być np. skuteczność uczęszczania do szkoły, inaczej mówiąc problem: jaki odsetek dzieci, kończąc wiek szkolny, otrzymuje świadectwo z ukończenia szkoły powszechnej.

We wszystkich niemal krajach dzieci nie przerabiają całego programu obowiązującego jako ustalone przez ministerstwa minimum wiadomości i umiejętności. Tem samem większość obywateli zawsze jeszcze stoi poniżej owego minimalnego poziomu, co grozi niebezpiecznymi konsekwencjami całej kulturze współczesnej.

Rzecz prosta, zarówno ów program minimalny, jak i data obowiązków szkolnego, oraz cały szereg innych czynników różnią się od siebie w rozmaitych

krajach, niemniej jednak, porównanie odsetków dzieci kończących szkoły jest możliwe, ze względu na to, że moment ukończenia szkoły to element stały, określony i wspólny dla wszystkich. Na pytanie: co stanowi przyczynę braku postępów w nauce szkolnej i gdzie tej przyczyny szukać należy, psychologowie i pedagodzy odpowiadają, że winę ponosi szkoła, niedostatecznie dopasowana do etapów i praw rozwoju dziecka.

Stąd hasło „szkoły na miarę”. W poszukiwaniu tej miary trzeba jednak wyjść poza szkołę, bo chodzi przecież o rozstrzygnięcie, czy nauczanie ma być przystosowane do przeciętnego dziecka z danego środowiska, czy też należałoby raczej wprowadzić w to środowisko czynniki, któreby mogły podnieść jego przeciętny poziom.

Badania nad dzieckiem wykazały, że nie ma korelacji między ilorazem inteligencji (w wypadku, kiedy jest on poniżej normy), a brakiem postępów w nauce szkolnej. Natomiast istnieje ścisły związek między tem ostatniem, a warunkami życia rodzinnego. Środowisko społeczne ma najwidoczniej większy wpływ na dziecko, niż atmosfera szkoły. To też zarówno głód, jak i brak ubrania, niemożność posiadania własnego kąta do odrabiania lekcyj i inne niepomysłne warunki (jak np. nędra moralna i umysłowa najbliższego otoczenia), odbijają się na postępach szkolnych.

Wszelkie organizacje, mające na celu dostarczenie dziecku opieki poza godzinami spędzaniem w szkole, oddawna przyczyniają się do polepszenia postępów w nauce. Organizacje te jednak są same przez się skoje zagadnieniem pełnem zanków zapytania. Bo trzeba rozstrzygnąć kogo mają objąć swą działalnością: czy tylko dzieci? czy tylko młodzież czy i dzieci i młodzież? A może nawet i dorosłych? Jeśli np. dzieci w jakiejś dzielnicy ubogich otrzymują złe noty z geografii, to na filmy naukowe, ukazujące cuda i tajemnice dalekich mórz i gór, czy nie należałoby obok dzieci zaprosić i rodziców?

W instytucjach opieki nad dzieckiem zaobserwowano, że dzieci, którym się źle wiedzie w szkole, często nie mają właściwego dzieciństwa, nie biorą udziału w odpowiednich dla ich wieku grach, niechętnie pracują w ramach metod stosowanych do dzieci „szczęśliwych”. Aby w życiu ich dokonać istotnego przeobrażenia, należałoby je cofnąć do okresu dzieciństwa, dać im czar zabawy i swobodnego wyżywiania się. Tego wszystkiego były pozbawione przez ciężar trosk dnia powszedniego i surowość obejścia się z nimi.

Szkoła temu zadaniu nie podola, nie potrafi sama przywrócić im utraconego raj. Konieczna jest współpraca wychowawców szkolnych z instytucjami opieki społecznej. Do najważniejszych momentów owej współpracy zaliczyć trzeba odwoływanie się do istniejących, a częstokroć zapoznanych walorów środowiska i rozwinięcie troski o dziecko nie tylko u rodziców dbających o nie w mniejszym lub większym stopniu, ale i u nieświadomych swego obowiązku.

Inne zagadnienie: jakie znaczenie ma dla życia społecznego pomyślne ukończenie szkoły? Czy dobry uczeń staje się też dobrym pracownikiem, wzorowym obywatelem i szczęśliwym człowiekiem?

Wszystkie poruszone wyżej problemy nie wyczerpują, według autorki, wskazanego w tytule zagadnienia. Dla zbadania i rozstrzygnięcia tych i innych kwestyj niezbędna jest wspólna akcja całej rzeszy specjalistów, którzyby opracowali zrozumiałą dla wszystkich narodów terminologję, którzyby unormowali schematy statystyczne i porozumieli się co do wartości norm porównawczych i wartości testów. J. C.

„Neue Bahnen“, Paźd. 1933 r.

ZMIANA CELÓW W SZKOLE POWSZECHNEJ W NIEMCZECH. — W październiku 1933 r. W. V. V. E. Y. T. L. a. n. d. e. r. mówi o reformie dzielnikowej numerze d-r W. V. E. Y. T. L. a. n. d. e. r. mówi o reformie nauczania w niemieckiej szkole powszechnej. Do niedawna wychowanie i nauczanie w Niemczech podporządkowane było bądź kierunkom filozoficznym, bądź — jak w ostatnich czasach — kierunkom psychologicznym. Te radykalne kierunki psychologiczne za punkt wyjścia brały przeżycie

dziecka, zagadnienia, z którymi dziecko się w życiu spotyka. Podstawą jednolitości i podziału nauczania były: cele wychowawcze, a więc osoba wychowawca, przedmioty nauczane, oraz przeżycia dziecka. Stąd powstały trzy główne formy nauczania: nauczanie wychowujące, nauczanie poszczególnych przedmiotów, oraz nauczanie ogólne, oparte na podstawach psychologicznych. Dziś za trzy główne podstawy nauczania w szkole powszechnej uważać należy: pracę zawodowo-społeczną, naród i państwo. Szkoła musi przygotować ucznia do pracy zawodowej, dać mu świadomość narodową i wychować go do służby dla państwa. Tym celem musi być nauczanie podporządkowane i stąd płynnie podział na 3 grupy przedmiotów. Pierwsza grupa winna zmierzać do tego, aby 14-letni uczeń szkoły powszechnej umiał się wyrażać zrozumiale, myśleć w najprostszych kategoriach, dobrze pisać, czytać i rachować. Do tej grupy należeć będzie nauka języka, rachunków i przyrody. Druga grupa, obejmująca naukę języka, śpiewu, rysunków, da uczniowi wiadomości o kulturze, obyczajach, języku, sztuce jego narodu, obudzi w nim świadomość narodową. Trzecia grupa przedmiotów ma wychowywać ucznia dla państwa, a więc będzie to przede wszystkim nauka historii (pojęta inaczej, niż dotychczas, nie jako historia kultury, lecz podporządkowana idei politycznej). Podobnie ćwiczenia fizyczne mają służyć nie tylko celom higieny i zdrowia, lecz mają przede wszystkim przygotować do służby dla państwa. Nauka religii stanowi osobną grupę, niezależną od omawianych powyżej celów.

R. C. W.

„Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft“, Drittes Heft, Jahrgang 1932/33.

WYCHOWANIE I WSPÓŁCZESNOŚĆ. — W artykule p. t. „E r z i e h u n g u n d G e g e n w a r t“, rozważa Robert Ulich zagadnienie wychowania do współczesności. Zdaniem autora, o ile mamy w wychowaniu uwzględnić współczesność, to przedtem winniśmy ustalić, czy ta współczesność posiada tyle istotnych wartości, by ją można nie tylko uważać za uwarunkowany historycznie stan cywilizacji danego czasokresu, lecz przede wszystkim za istotną kulturę, według której pragniemy wychowywać i której jednocześnie zawieramy, że posiada istotne wartości dla przyszłości.

Jasnym jest, że dwu tych pojęć: wychowanie i współczesność nie można rozdzielić, ponieważ wychowanie odbywać się musi w określonej rzeczywistości od tego wychowania nieodłącznej. Stosunku tej zależności nie można atoli ujmować tylko mechanicznie. Jakkolwiek bowiem wychowanie zależne jest od współczesności, mimoto umieć do niej odnieść się krytycznie, co więcej, umieć się nawet jej przeciwstawić w imię wartości moralnych, które są nieograniczone okresami czasu, a tem samem od współczesności nie zależą.

Wychodząc z tych założeń autor uważa, że dostosowanie wychowania do współczesności nie jest w dzisiejszych warunkach wskazane. Żyjemy, zdaniem autora, w epoce przejściowej, w okresie kształtowania się nowych form społecznych, w chaosie gospodarczym, ideowym i politycznym, którego powierzchniowe poznanie łatwo może doprowadzić do sceptycyzmu.

A jednak, mimo to wszystko, obowiązkiem wychowania jest uzdolnienie wychowawca do orjentowania się i życia w tej współczesności i dalszego jej przetwarzania. Przetwarzać zaś można tylko to co się zna.

Stajemy więc wobec sprzeczności. Z jednej strony stwierdzamy konieczność uwzględniania w wychowaniu współczesności, z drugiej znów nie widzimy w tej współczesności wartości prawdziwie kulturalnych.

Wyjście z tych sprzeczności, widzi autor, w takim wychowaniu młodzieży, które nauczy ją orjentowania się w dzisiejszości, nie po to, by ją bezkrytycznie przyjmować, lecz aby umiała w chaosie współczesności wyróżnić wa-

lory istotne. Umiejętność zaś właściwego wyboru będzie możliwa tylko wówczas, kiedy w wychowaniu potrafimy wytworzyć jasne poczucie tych wartości dodatnich i ujemnych.

Zdaniem autora, zagadnienie to jest daleko ważniejsze od współczesnych sporów o metody dydaktyczne i o aktualizację planów nauczania. Ta ostatnia zwłaszcza wywołuje najczęściej przeciążenie zbyt wielką ilością materiału nauczania i raczej przeszkadza w wychowaniu aniżeli pomaga.

Zdaniem autora, najlepiej wychowanka nie dostosowywać do dzisiejszej przejściowej współczesności, lecz zapoznać go z wiecznymi warunkami wszelkiej prawdziwej kultury. Dopiero gdy się z nią zapozna, natenczas można i należy go wprowadzić w te zasiegi współczesnej kultury, które przedstawiają jeszcze dużo wątpliwości. Bo czyż można wybierać samodzielnie partje, skoro nie posiadało się jeszcze umiejętności wyboru?

S. T.

DEKALOG MŁODZIEŻY WŁOSKIEJ

Giurafi, do niedawna sekretarz partji faszystowskiej, ułożył dla młodzieży włoskiej następujące przykazania: 1. Bóg i Ojczyzna. Wszelkie inne przywiązanie, każdy inny obowiązek stoją na dalszym planie. 2. Kto nie jest gotów do oddania ciała i duszy Ojczyźnie i służenia Wodzowi (Duce) bez zastrzeżeń, nie zasługuje na prawo noszenia czarnej koszuli: faszyzm odrzuca ludzi o słabej wierze i niezdecydowanym charakterze. 3. Użyj całej swej inteligencji do zrozumienia otrzymywanych rozkazów i całego swego zapалу do posłuszeństwa. 4. Dyscyplina nie jest cnotą jedynie szeregowego żołnierza, winna ona stać się stałym nawykiem we wszystkich okolicznościach życia. 5. Zły syn i niedbały uczeń nie są faszystami. 6. Rozdziel swój czas w ten sposób, żeby praca była radością, a zabawa pracą. 7. Naucz się cierpieć bez skargi, być szczodrym bez żądań, służyć bez oglądania się na nagrodę. 8. Dobre uczynki, tak jak czyny wojenne, nie mogą być polowiczne; doprowadzaj ją zatem do ostatecznych granic. 9. W ważnych okolicznościach pamiętaj, że zbawienie leży w odwadze. 10. I dzień w dzień gorąco dziękuj Bogu, że danom ci jest być Włochem i faszystą.

Inny znów dekalog zatwierdzony został przez władze faszystowskie dla członków „Balilli”.

1. Kochaj Ojczyznę, jak rodziców, kochaj rodziców, jak Ojczyznę. 2. Bądź szczerze religijny i wypełniaj obowiązki chrześcijanina. 3. Nie używaj nigdy siły przeciw słabemu; broń go, jeśli jest napadnięty przez silnego. 4. Dopomagaj tym, którzy tego potrzebują: umysłem swym tym, którzy chcą się czegoś dowiedzieć; sercem tym, którzy są pozbawieni czułości; majątkiem tym, którzy są głodni; życiem tym, którym grozi utrata życia. 5. Wypełniaj zawsze swe obowiązki syna, brata, ucznia, kolegi. 6. Pracuj. 7. Szanuj rzeczy, nie należące do ciebie. 8. W kościele, przed świętym obrazem, myśl o Bogu; w Parku ku czci poległych, przed pomnikiem lub kamieniem położonym ku ich czci, myśl o Włoszech i przysięgnij gotowość oddania za nie ostatniej kropli twej krwi. 9. Za przykładem Balilli bądź gotów pierwszy do rzucenia kamieniem na wrogów Ojczyzny. 10. Nie rozstrząsaj rozkazów twej władzy, jak również zleceń Wodza (Duce).

(Według tygodnika włoskiego „I diritti della Scuola”).

HOLANDJA

W roku 1930 ogólna liczba uczniów prywatnych, wyznaniowych szkół powszechnych w Holandji wynosiła 340.000. Wszystkie szkoły prywatne mają analogiczne uprawnienia, jak szkoły publiczne. Pensje nauczycielom i nauczycielkom tych szkół płaci państwo. Wyposażenie wewnętrzne i utrzymanie budynku opłaca gmina. Do założenia prywatnej szkoły powszechnej wystarcza przedłożenie podania, podpisanego przez 40 rodziców. Prywatne szkoły holenderskie odpowiadają szkołom publicznym w Polsce.

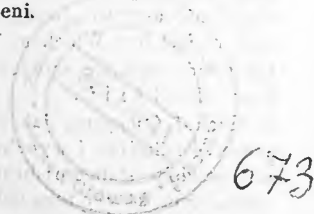
AMERYKA

Według sprawozdań urzędu pracy Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej wskutek kryzysu gospodarczego, sześć milionów dzieci odżywia się niedostatecznie. Liczba urodzeń w 1932 r. spadła o 4 proc. w stosunku do 1931 r. W roku 1915 na tysiąc mieszkańców wypadło 25,1 urodzeń — w roku 1932 tylko 18. Liczba zgonów utrzymała się na dotychczasowym poziomie. Zmniejszenie się liczby urodzin nastąpiło przede wszystkim w miastach.

NIEMCY

Nowo wydane w Niemczech rozporządzenie wyklucza wszystkie dzieci żydowskie, uczęszczające do szkół, od udziału w ćwiczeniach ochronnych przed wojną gazową. Tylko aryjscy uczniowie mają prawo otrzymania maski gazowej. Rozporządzenie to zostało umotywowane z całym cynizmem, że nie chodzi tu o zwykłe spędzenie czasu, lecz o poważne przygotowanie na najbliższą przyszłość.

Pruski minister wydał rozporządzenie, mocą którego niearyjczycy, przygotowujący się do egzaminu dojrzałości prywatnie, nie będą w przyszłości dopuszczani do składania go, natomiast aryjczycy, będący w analogicznym położeniu, którzy wykażą się swem, bez najmniejszych zastrzeżeń, pochodzeniem aryjskim, mogą być do tych egzaminów dopuszczeni.



REDAKTOR:
BENEDYKT KUBSKI

WYDAWCA W IMIENIU ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO: STANISŁAW MACHOWSKI

REDAKCJA RĘKOPISÓW NIE ZWRACA

Mathesis Polska

realizuje konsekwentny program wydawniczy, mający na celu spopularyzowanie całego zakresu nauk przyrodniczych i ich zastosowań

Mathesis Polska

prowadzi trzy serie popularyzacyjne, uwzględniające różne przygotowanie czytelników

Mathesis Polska

dobiera swe wydawnictwa w sposób jaknajstaranniejszy i kładzie ogromny nacisk na poziom swych wydawnictw zarówno pod względem doboru autorów i tłumaczy jak i ich zdolności popularyzacyjnych

Mathesis Polska

to nie tylko synonim lektury wysoce interesującej, lecz również lektury pożytecznej, nadającej się szczególnie do samokształcenia

Katalogi prospekty wysyła gratis

„Mathesis Polska“, Warszawa, Marszałkowska 81

Nie na ciarna godzinę niedu,
lecz na jasną godzinę dobrobytu
składam swoje otęczenia w P.K.O.