



Ku czci Jana Henryka Pestalozziego (1746 — 1827).

Z inicjatywy Towarzystwa Zwolenników Nowoczesnego Wychowania (dawniej Towarz. Zwolen. Szkoły Pracy) powstał w Warszawie Komitet, który z okazji 100-ej rocznicy zgonu Pestalozziego zorganizował akcję, mającą na celu uczczenie pamięci wielkiego działacza na polu szkolnictwa elementarnego i oświaty. W skład Komitetu weszli przedstawiciele władz szkolnych, wyższych uczelni, instytucji społecznych, kulturalno-oświatowych i organizacji nauczycielskich; reprezentowane były przez swych przedstawicieli następujące władze szkolne: Departament I-y Minist. W. R. i O. P., Komisja Pedagogiczna Minister. i Komisja Historyczno-Pedagogiczna Min. W. R. i O. P.

Z instytucji społeczno-kulturalnych: Wydział Kultury i Oświaty Magistratu m. Warszawy i Centralne Biuro Kursów dla Dorosłych. Z wyższych uczelni udział przyjął: Uniwersytet Warszawski, Politechnika i Wolna Wszechnica; z organizacji nauczycielskich: Związek Pols. Naucz. Szk. Powsz., Związek Zawod. Naucz. Szk. Średnich, Towarzystwo Naucz. Szk. Śred. i Wyższ., Związek Zawod. Naucz. Szk. Śred. Żydowskich.

Komitet uzyskał protektorat p. Ministra Oświaty dr. G. Dobruckiego.

W niedzielę, dn. 27-go marca, w udekorowanej sali Rady Miejskiej odbyła się w godzinach południowych, w obecności pana Ministra uroczysta Akademia. Ustawiono na wzniesieniu popiersie Pestalozziego, spowinięte w sztandary polski i szwajcarski; sala wypełniona była publicznością, galerje zajęła młodzież szkolna.

Posiedzenie zagałę wstępem przemówieniem prof. J. Hellman, prezes Towarz. Zwolenników Nowoczes. Wychow., poczem zabrał głos p. minister pełnomocny Szwajcarji Segesser-Bruneegg, który wspominał węzły sympatji, łączące Szwajcarję i Polskę, nawiązując między innemi do serdecznego stosunku pomiędzy Pestalozzim i Kościuszką.

Kilku mówców wygłosiło następujące referaty: „Dlaczego święcimy pamięć Pestalozziego” prof. B. Nawroczyński, „O istocie pestalozzianizmu” prof. Tom. „O metodzie Pestalozziego” p. J. Włodarski, „O wpływie Pestalozziego na szkolnictwo w Polsce” prof. Kukulski. Uroczystość zamknięta została przemówieniem pana Siwaka, delegata Departamentu I-go Minist. W. R. i O. P.

W przekonaniu, że imię Pestalozziego dotrzeć powinno do działy szkolnej, Komitet uchwalił również zwrócić się do nauczycielstwa, wzywając

do urzędzenia w szkołach pogadanki o Pestalozzim. W myśl tej uchwały Komitetu podajemy poniżej gotowy odczyt przeznaczony dla dziatwy szkolnej; odczyt jest tak opracowany, że nauczyciel wedle własnego uznania będzie mógł wybrać z niego materiał, odpowiadający poziomowi klasy⁷⁾. Również z inicjatywy Komitetu wygłoszony został przez Radjo odczyt p. Włodarskiego o Pestalozzim, wreszcie spowodowany był okólnik Ministerstwa z dn. 20 lutego, zwracający uwagę na rocznicę zgonu i polecający wygłoszenie na konferencjach rejonowych i okręgowych referatów o Pestalozzim⁷⁾.

S. SEMPOŁOWSKA.

JAN HENRYK PESTALOZZI.

(Odczyt dla dzieci).

W szwajcarskiem miasteczku Birr, na małym cmentarzyku w obrębie murów szkolnych — leży skromna płyta kamienna, otoczona sztachetami, a nad nią w ścianie popiersie i napis w marmurze wyryty:

„Tu spoczywają zwłoki

HENRYKA PESTALOZZIEGO

ur. w Zurichu 1746 r. zm. w Brugg 17 lutego 1827 r.

Zbawca ubogich w Neuhoř,

Kaznodzieja ludu w książce o Leonardzie i Gertrudzie,

Ojciec sierot w Stanz,

w Bugdorfie i Münchensee twórca nowej szkoły ludowej

w Yverdonie wychowawca ludzkości.

Człowiek, chrześcijanin, obywatel.

Wszystko dla innych — nic dla siebie.

Niech będzie błogosławione imię Jego“.

W sto lat po śmierci Pestalozziego w całym świecie cywilizowanym ze czcią powtarzają Jego imię.

Kto On? Kim był?

Historja wielkich wojen i podbojów nie zapisała Jego imienia. Nie znają Jego imienia dzieje odkryć i wynalazków. Zapomina o Nim historja literatury i sztuki.

Kto On?

Za życia mówiono: Genjusz — warjat.

Nędzarz, który nie umiał sobie w życiu poradzić — On sam mówił jako o bogaczach bogatszym niż bogacze. („O, moi biedni, pogardzeni i wyklęci ubodzy — nie opuszczę was. Bogacz, opływający w dostatki, nie myśli o Was, zresztą mógłby wam dać tylko kęs chleba, bo sam biedny, nie ma nic prócz pieniędzy — ja was na ucztę zapraszam“).

Biegi do Niego ubodzy i wyklęci—ale z szacunkiem chylili głowy i wielcy tego świata: filozofowie, poeci czczą Go i wielbią, słuchają Jego nauk. Monarchowie schylają przed Nim głowy. Rewolucja francuska kładzie Jego imię obok imienia poety Szyllera, obok imion wodzów o niepodległość narodów: Waszyngtona i Kościuszki.

Kto On?

⁷⁾ Wszystkie pisma szkolne i pedagogiczne prosimy i upowazniamy do przedrukowania odczytu. Zwracamy przytem uwagę, że w Nr. 27-ym „Płomyka“ znajduje się z okazji rocznicy portret Pestalozziego. Materiał zaś odpowiedni dla zużytkowania na konferencje, znajduje się w II-gim tomie monografji dr. Feliksa Kierskiego, wydanej nakładem „Naszej Księgarni“ w Warszawie. „Jan Henryk Pestalozzi“. Biblioteka Dziel Pedagogicznych.

I dziś w 100 lat po Jego śmierci usłyszycie zdania dziwne i sprzeczne: Działacz-marzyciel

Chrześcijanin - bojownik - rewolucjonista.

Nauczyciel ludowy — prorok.

Kto On? jakimi czynami zapisał tak dziwnie swe imię w dziejach Ludzkości?

Spojrzymy na Jego obraz: jak bezsilne wydają się Jego zapadnięte bezzębne usta, jak ciężko i głęboko życie poorało twarz tego starca. Jak młodzieńczo, z jakim ogniem patrzą na Jego oczy: to starzec pełen młodzieńczej siły.

Przebiegnijmy chociaż pokrótce Jego życie, poznamy dzieło tego dziwnego człowieka.

Abym dobrze zrozumieć człowieka, jego myśli, jego uczucia, jego czyny trzeba znać i rozumieć warunki, w jakich żył, trzeba wiedzieć, co się wokoło niego działo.

Pestalozzi urodził się w połowie XVIII wieku — gdy jeszcze stary świat, stare urzędnictwa w całej mocy i potęgze żyły. Gdy mała tylko garstka ludzi najbogatszych posiadała prawo do chleba, do swobody, do życia. Gdy pod uciskiem potężnych monarchów i bogaczy męczyły się miliony ludu. Gdy biedak był biedniejszym niż dziś być może — bo nie posiadał nietylko dachu nad głową, koszuli na grzbiecie, kawałka chleba dla głodnego żołądka, ani jasnej myśli w głowie, ani swobody wypowiedzania swych skarg i żądań, ani prawa jednoczenia się, aby wspólnymi siłami polepać swą dolę, ani swobody ucieczki od przesładowcy — często w ciemnocie swojej nie posiadał nawet poczucia, że jest takim samym człowiekiem jak jego pan, że jak tamten ma do wszystkiego prawo.

Młodość przeżywał Pestalozzi w okresie, gdy budziło się poczucie niesłuszności takich urzędów. Gdy krzywda ludzka, niesprawiedliwość tych urzędów stawały się coraz bardziej zrozumiałe dla umysłów jaśniejszych, dla serc gorących. Nie chcieli, nie mogli się pogodzić z myślą, aby dalej było tak, jak było dotąd. Na tłumaczenie, że tak było zawsze, odpowiadali: „ale tak być dłużej nie powinno, nie może i nie będzie”. Jest to okres silnego dążenia do doskonalenia, do postępu, do zmian szybkich i stanowczych.

W dobie tej najtragiczniejszą była dola chłopów — pozbawionego i prawa własności i prawa swobodnego poruszania się (przywiązanie do ziemi) i nie mającego możności swobodnej pracy. Wielu też ideowców wołało przedewszystkiem o porawę doli przymierającego z głodu chłopów, tego, który pracą swą na roli żywił wszystkich. Wielu działaczy, młodych marzycieli, rzucało miasto, szło na wieś, stawać obok chłopów do pracy na roli, a jednocześnie bronić go od krzywd i ucisku.

Wiek męski Pestalozziego — wypada w czasie wielkiej rewolucji (1789 — 1805) gdy lud francuski nietylko obalił tron królewski — ale krwią i walką zdobywa wielkie zasadnicze prawa społeczne: wszyscy ludzie muszą być wolni i prawo musi być jednokowe dla wszystkich (ludzie równi wobec prawa).

Okres starzenia się wypada na czas wojen napoleońskich, a starość w okresie powrotu do potężnych wpływów monarchów i cofania się w wielu stosunkach do dawnych urzędów (reakcja).

W 1750 roku w Zurichu w małym mieszkaniu przy Rudenplacu umierał lekarz, chirurg Jan Pestalozzi. Oczy umierającego śledziły z rozpaczą młodą, słabowitą, bezsilną żonę i troje małych dzieci. Kto się nimi zaopiekuje? kto im da pomoc i opiekę? Nie szukał myślał tej pomocy u zamożnych przyjaciół, obywateli Zurichu — myśl jego biegła do młodej dziewczyny niedawno ze wsi przybyłej do miasta i pozostającej w ich domu w roli służącej do wszystkiego. Patrząc przez kilka miesięcy na dziewczynę, dr. Pestalozzi poznał nietylko jej pracowitość, uczciwość, zaradność życiową, ale i dobroć i siłę duchową. Do niej zwrócił się z prośbą o pomoc i opiekę nad swą rodziną. Babela (po polsku Basia) przyrzekła umierającemu, że nie opuści jego dzieci i żony. Słowa tego dotrzymała. Przez lat 40 była nie służącą, ale opiekunką i wychowawczynią dzieci.

Tym sposobem mały Henryś Pestalozzi wychowany został przez dwie kobiety: przez delikatną, słodką i łagodną matkę i przez prostą, zacną Babelę Schmidt, chłopkę z okolic Zurichu. Opiekunka ta i wychowawczyni nie tylko dzięki oszczędności, pracowitości i zaradności życiowej potrafiła uchronić osierocone dzieci od głodu i nędzy, ale w duszach ich zbudziła głęboki szacunek dla ludzi pracy, zainteresowanie się ich dołą, współczucie i miłość, z jakim Henryk Pestalozzi całe swe życie poświęcił na zdobywanie dla tego ludu — prawa do kształcenia i wychowania.

Niewesołe było dzieciństwo małego Henrysia. W domu warunki bardzo ciężkie, częsty brak grosza, konieczność oszczędzania, pociągająca za sobą konieczność ciągłego liczenia się z wydatkami na życie i ubranie (brak swobody w zabawie, aby nie zniszczyć odzieży).

Obie kobiety trzymały dzieci zamknięte w domu: jedna z obawy, aby na ulicy nie spotkało ich jakie nieszczęście; druga, aby nie zniszczyły odzieży. Dzieci nudziły się w domu w bezczynności i zamknięciu.

Matka, żyjąca w smutku i żałobie, nie chodziła do żadnych znajomych, do niej nie przychodzili też goście. Dzieci wychowały się bez towarzysztwa innych dzieci. Mały Henryczek nie miał chłopców-towarzyszy zabaw, przyjaciół, którymby zwierzał dziecinne tajemnice, radości i smutki. Szczęściem dla chłopca było, gdy mając sześć lat, został przez Babelę oddany do szkoły.

I w szkole życie małego Henryka nie było najłatwiejsze i najmiłsze. Rodzina Pestalozzich pochodziła z włoskiej rodziny. Drobnym i wątłym czarnookim i czarnowłosym chłopakiem dziwnie odbijał od jasnowłosych, dobrze zbudowanych niemieckich dzieci zurichskich, wyglądał jak mały obcy ptaszek, przypadkiem zbłąkany do jednakowego stadka.

Twarz dziecka była strasznie zeszpecona ospą, przy tem był niezgrabny, często zamyślony, zapatrzony w dal — nie przyzwyczajony do towarzysztwa i zabaw wesołych. Chociaż uczynny i koleżeński — nie cieszył się sympatją klasy, przeciwnie był przedmiotem żartów i kpin — zwano go „cudakiem z domu warjatów”.

Chłopcy jednak, kpiąc z niego, często korzystali z jego pomocy i usług. Ciekawy wypadek miał miejsce w tej szkole w 1755 r. W czasie lekcji nagle zadrżały mury szkolne, obrazki spadły ze ścian, szyby wyleciały z okien.¹⁾ Przerażeni nauczyciele i uczniowie rzucili się do ucieczki. Mały Henryk zachował zupełny spokój, nie uciekał, zatrzymał się aby pomódz kolegom, wyskakującym przez okno. Gdy zebrano się na dole spostrzeżono, że w klasie na piętrze zostały wszystkie czapki i książki. Wśród przeszło 100 osób, uczniów i nauczycieli, nikt nie odważył się iść po nie do klasy. Po krótkiej chwili namysłu pobiegł po nie mały wyśmiewany Pestalozzi.

Z nauką nie było mu łatwo, w niektórych latach był uznany za najlepszego wśród 26 uczniów, w innych latach nauczycieli zapisywali na niego ciągłe skargi, (roztargnienie, zła ortografia, niedbałe pismo i t. d.), a jeden z nauczycieli twierdził ze smutkiem, że „z tego chłopca nic nie będzie”.

Ten nieśmiały i cichy chłopiec, obojętny na kpiny, zwrócone w jego stronę — stawał się odważnym w obronie słabych i pokrzywdzonych kolegów. Wtedy znajdował i śmiałość słowa i siłę fizyczną. Wśród dzieci zamożnych i pięknie ubranych wybierał zawsze na towarzyszy i przyjaciół kolegów ubogich, przeważnie dzieci ze wsi. Nad tymi, którzy byli wyśmiewani i lekceważeni przez synów bogatych mieszczan zurichskich, roz-

¹⁾ Trzęsienie ziemi

ciągał stale wyraźną opiekę. Gdy spostrzegł, że niektórzy nauczyciele też odnoszą się gorzej do uczniów ubogich, śmiało ujmował się za pokrzywdzonymi. Bywały chwile, że imponował kolegom swą odwagą.

Mały mieszczanin zurichski jeszcze w latach szkolnych poznał się ze wsią. Jeździł nieraz z Babelą do jej rodziców i tam zobaczył nie tylko, „jak wiśnie rosną na drzewie, jak przystawiają drabinę, aby zerwać owoc z drzewa, jak sadzą sałatę, orzą i sieją; poznał nie tylko młode kózka, bawił się z jagniętami” — ale poznał życie dzieci wiejskich.

Częściej jeszcze jeździł na wieś do dziadka, który był pastorem. U niego spędzał zwykle święta i wakacje. Chodził z dziadkiem po chatach wiejskich, słuchał jego rozmów z wieśniakami, bywał w wiejskiej szkółce. Od dziadka słyszał pierwsze opowiadania o niedoli ludu wiejskiego, ale jednocześnie dziadek mówił gorąco i z miłością o wsi, o życiu wiejskim, cichem i skromnem, a niechętnie o zbytkach, o bogatych miastach, których mieszkańcy wyzyskują chłopą. Słowa te odbijały się mocno w duszy chłopca — marzył o tem, aby jak dziadek mieszkać na wsi, pracować wśród ludu.

Już jako niewielki chłopak rozumiał krzywdę, nieszczęście dzieci ludu, zmuszonych od małości do zbyt ciężkiej pracy. Tu zobaczył małe dzieci pozostawione zupełnie bez opieki, bo matka chodzić musiała do przędzalni na zarobek; widział również rówieśników swoich, którzy miast bawić się i uczyć, pracowali po fabrykach, inni cały dzień pracowali w domu, na polu, w ogrodzie, przy kuchni i t. d.

Małe 4—5 letnie dzieci wiejskie, choć w łachmanach, miały zdrowy wygląd, bawiły się wesoło i swobodnie na łąkach i polach — ale już 6—7 letnie szły do fabryki i tu spędzały 10—12 godzin przy warsztatach przędzalniczych, lub tkackich. W ciężkiej żmudnej pracy traciły rumieńce na twarzy, blask w oczach, uśmiech na ustach. Szczęśliwsze były dzieci, które szły do szkoły.

Porównywał tę szkołę ze szkołą, do której uczęszczał w Zurichu. Jakże była inną: uczniowie siedzieli tu w małej dusznej izbie, w której mieszkał nauczyciel, w której żona nauczyciela gotowała obiad (gorąco i duszno od komina), a małe dzieci płakały, lub śmiały się. Tłok był taki, że trudno było dostać się do swego miejsca. Nauczyciel, mało co umiejący, z trudnością uczył innych. Pisać nie uczył wcale, bo najczęściej sam pisać nie umiał. Uczono się tylko czytania, rachunków i katechizmu na pamięć. Czytać uczyły się dzieci na takiej książce, jaką z domu przyniosły, najczęściej na biblij, lub książce rachunkowej. Nauczyciel pokazywał każdemu kilka liter, kazał głośno powtarzać te litery. W klasie był hałas nie opisany.

Ocenić tę szkołę, to że w niej nic nauczyć się niepodobna, mógł Pestalozzi przez zestawienie ze szkołą, w której sam pobierał naukę i rozumiał wcześniej krzywdę, jaką jest szkoła licha, licha nauka dla dziecka — jakim szczęściem może być dobra i łatwa nauka.¹⁾

¹⁾ Później jako sławny pisarz, gdy zestawiał w myśli szkoły średnie i ludowe, w których tak trudno było się uczyć, w których nauczyć się prawie nic nie było można: porównywał szkolnictwo do trzypiętrowej kamienicy: „najwyższe piętro świeci wspaniałym blaskiem wzniosłej i doskonałej sztuki, ale mieszka tam bardzo mało ludzi (wyższe szkoły), na środkowem piętrze mieści się znacznie więcej lokatorów, brak im jednak schodów, po którychby mogli w sposób ludzki wstępować na górne piętro, gdy się zaś na sposób zwierząt usiłują wdrapać na górę, dostają stamtąd po łapach, a zdarza się że zepchnięci łamią sobie ręce lub nogi. Dół gmachu zajmuje niezliczona trzoda ludzka, choć ma równe prawo do górnych mieszkańcami do świa-

Pestalozzi jako dziecko, jako chłopiec dorastający wzrusza się dola chłopca; marzy, aby pracować dla tego ludu: chce jak dziadek być pastorem na wsi, potem myśli, aby zostać prawnikiem i bronić pokrzywdzonych — gdy dorasta, gdy rozpoczyna życie studenta, sprawa ludu nie przestaje go interesować.

Przystępuje do stowarzyszenia młodzieży szwajcarskiej: Młodych Patryjotów.

Towarzystwo to chciało przeobrazić urządzenia swej ojczyzny tak, aby w niej wszystkim było lepiej. Pracować chcieli nie dla siebie samych, nie dla swej rodziny, nie dla przyjaciół i t. p., lecz dla tych, którym działo się najgorzej, których los był najcięższy. Ale jak? Zbierali się u jednego z profesorów, tam odczytywali różne książki i pisma, rozprawiali o nich i o wypadkach, jakie miały miejsce, wreszcie odczytywali i własne utwory. Pestalozzi odczytywał tu pierwszy swój utwór, który był wydrukowany pod tytułem „Życzenia”: „może nie powinienem ganić, ani pouczać o poprawie społeczeństwa, ale przecież wolno mi żywić życzenia”. Życzy więc sobie, aby zniszczyć książki szkodliwe, aby rodzice umiejętnie wybierali towarzyszy dla swych dzieci — bo wpływ towarzyszy na młodzieńca jest b. wielki i t. p. kończy tak: „chciałbym, aby ktoś w słowach prostych dla każdego zrozumiałych skreślił główne zasady wychowania, aby wydrukowano to i rozdawano to szeroko darmo, lub za bardzo niską cenę”.

To grono młodzieży nienawidziło zbytków bogaczy, w zbytkach tych widzieli częścią przyczynę nędzy pracujących: (robotnik jest źle płatny — bo pan potrzebuje dużo zarobić na jego pracy, aby mózdz otoczyć się zbytkiem). Pragnęli więc naśladować Spartańczyków w skromności życia: ubierali się skromnie, sypiali bez wygod, jadalili tyle tylko, ile koniecznem było dla życia, hartowali ciało.

Pestalozzi — poszedł tu zbyt daleko — zamiast skromności w ubraniu doszedł do zaniedbania. Przyjaciele musieli nawoływać ciągle, aby jego odzież skromna, była jednak i czysta i porządnie włożona — niedbałość w odzieży doprowadziła go do nieporządku i zaniedbania! Odżywał się źle i niedostatecznie, popadł w chorobę.

Dla poprawy zdrowia matka wysłała go na wieś do dziadka. Był to czas żniw. Na polach wrzała prac. Pestalozzi stanął do niej obok pracujących od świtu do zmroku żniwiarzy — niewprawy, z natury niezręczny, pokiereszował sobie wszystkie palce sierpem.

Stając wśród ludu przy pracy na polu, patrząc na ich uznojone twarze, na nędzę ich życia, w rozmowach z nimi, widząc ich ciemnotę, powziął mocne postanowienie: „Chcę wam służyć, i pomagać”.

W tych czasach szereg młodych zapaleńców przenosił się z miast na wieś: jedni wierząc, iż tylko wieś pozwala na życie uczciwe, moralne i szczęśliwe; inni w poczuciu, iż włościanin to obywatel najbardziej pokrzywdzony, najnędzniejszy, że jemu przede wszystkim należy się pomoc i opieka.

Uważano też, że podniesienie rolnictwa będzie dla nieurodzajnej, ubogiej Szwajcarii wielkiem szczęściem, podniesie zamożność ludu.

Całe dzieciństwo Pestalozziego pchało go na wieś. Słowa słyszane tak często od dziadka, wspomnienia przeżytych na wsi wrażeń, — wreszcie wpływ książek Rousseau'a — przyczynił się do tego, iż młody zapaleńiec postanowił rzucić życie miejskie, osiąść na wsi, pracować na roli wśród chłopów, z nimi i dla nich.

Jeden z bogatych adwokatów zuryskich, przeniósłszy się na wieś, założył wzorowe gospodarstwo: Pestalozzi spędził u niego na praktyce rolniczej rok: uczył się z zapalem gospodarstwa. Pracując z parobkami na polu — uczy się rolnictwa, lecz jednocześnie brata się z ludem i poznaje jego potrzeby.

Na słonecznego i czystego powietrza, trzymając ją w ciemnych cuchnących norach, bez okien. Nietylko nikt nie zajmuje się mieszkańcami dołu, ale jeszcze, gdy który ośmieli się podnieść oczy ku górze, to go oślepią w sposób okrutny”.

Sprawa postanowiona: nabędzie kawałek gruntu i żyć będzie życiem rolnika.

Wśród kółka młodzieży na zgromadzeniach ich bywała młoda dziewczyna, siostra jednego z kolegów: Anna Schultess. Wkrótce między Anną, a Henrykiem Pestalozzim zawiązał się stosunek przyjacielski. Młody chłopak, który nie wiedział jeszcze, co w życiu będzie robił w znaczeniu pracy zarobkowej, zapragnął ożenić się, związać swe życie na zawsze z p. Anną — starszą od niego o lat kilka, pochodzącą z zamożnego domu. Pestalozzi nieśmiały, w źle skrojonym, zniszczonym surducie, nie uczesany wedle modnego obyczaju, przytem brzydki, niezgrabny — źle się czuł w eleganckim salonie rodziców Anny (nie umiał też śmiało mówić o swych uczuciach i myślach — często mowę zastępuje pismem; pisze prosto szczerze.

Oto urywek z jego listu: mówi o swojej brzydocie, zaniedbaniu, — ale „muszę Ci również wyznać, droga, że obowiązki moje względem ukochanej towarzyszki niżej zawsze stawiać będę wobec obowiązków obywatelskich; że jakkolwiek najczulszym będę małżonkiem, będę musiał się okazać nieubłagany na tzy mojej żony, gdyby odwieść mnie chciała niemi od spełnienia mych obowiązków obywatela. Pragnę, aby żona moja była powiernicą mego serca, uczestniczką najsłabszych mych zamiarów. W domu moim panować musi zupełna i szczerza prostota. I jeszcze jedno. W życiu mojem nie zabraknie ważnych i niebezpiecznych przedsięwzięć. Nie chcę i nie mogę zapominać o pierwszych moich postanowieniach: poświęcenia się społeczeństwu. Nigdy obawa opinii ludzkiej nie powstrzyma mnie od mówienia prawdy, gdy wiedzieć będę, iż dobro mego kraju wymaga, abym ją mówił. Serce moje całe należy do mego kraju. Wszystko, nawet szczęście żony i dzieci poświęcę, aby ulżyć nędzy, cierpieniom mych współobywateli. Droga moja, ukochana przyjaciółko, przedstawiłem Ci szczerze moje zamiary. Zastanów się nad tem wszystkim”.

Młoda dziewczyna okazała się godną zapaleńca. Miała gorące uznanie i zachwyt dla tego, który ponad uczucie osobiste stawiał obowiązki względem kraju. Pokochała go za to jeszcze goręcej i powiedziała mu to szczerze. Rodzice jej patrzyli na ten stosunek niechętnie — bali się o przyszłość córki — jako żony młodego, niepraktycznego i biednego chłopca; odradzali córce takie małżeństwo, grozili, iż jako żona Pestalozziego, będzie musiała całe życie poprzestawać na chlebie czarnym i suchym.

Anna nie ulękła się gróźb. — Kochała tego chłopca brzydkiego, niezdarnego, ale który miał szlachetną duszę — stała obok niego, jako żona, gotowa dzielić z nim życie i pracę.

Tam, gdzie zlewają się rzeki Ar i Reuss, wśród niewysokich wzgórz leży równina Birr — tu były w czasach Pestalozziego wielkie przestrzenie nieużytków, służących za pastwiska dla owiec. Grunta były tu tanie — Pestalozzi z pomocą matki, która mu dała ciężko zaoszczędzone grosze, z pożyczką bankową, jaką mu ułatwili przyjaciele — kupił kawałek gruntu, aby na nim osiąść.

W nowej osadzie trzeba było pobudować dom — i inne budynki gospodarcze. Siedzibę nazwano „Neuhof” (Nowy dwór). Pestalozzi pracował ciężko przy uprawie gruntu kamienistego, nie znającego dotąd uprawy. Pracował od wczesnego ranka, do późnej nocy — schodził z pola śmiertelnie zmęczony. Wierzy, że kamienisty, nieuprawiany od dawna grunt, przy starannej uprawie da odpowiednie plony — hodować na niej zamierzał marzannę farbierską, potrzebną w okolicy, gdzie ludność tak dużo zajmowała się tkactwem i przędzeniem. Ale dla uprawy twardego gruntu nie wystarczały siły człowieka, jego wysiłek, potrzebne były narzędzia,

na zakup, których Pestalozzi nie miał pieniędzy — budowa domu pochłonięła prawie wszystkie pieniądze, jakie posiadał.

Gdy do Neuhoof sprowadził żonę i dziecko, w domu brakowało najpotrzebniejszych rzeczy, ale młodzi gospodarze byli szczęśliwi, radośni, kochali się, rozumieli nawzajem. marzyli razem o pożytecznej pracy dla ludzi, a z pokoju dziecinnego dochodził małe, słaby głosik ich synka.

Oboje rodzice z miłością wielką powitali to dziecko, urodzone w rok po ich ślubie, oboje zajmowali się niem gorąco — ale Pestalozzi nie umiał długo w spokoju używać szczęścia osobistego, gdy w około niedoła ludzka zdawała się wołać nań o pomoc.

— Wszystko dla innych — nic dla siebie.

W ubogiej, nieurodzajnej okolicy włożyło się setki dzieci opuszczonych sierot; żyły przeważnie z żebraniny, do której je pchała nędza, brak sił i nieumiejętność pracy. Wiele dzieci było na wpół zdziczałych. Pestalozzi pragnął je wyrwać żebraniu i nędzy, nauczyć pracować, zdobywać własną pracą chleb. Uważał bowiem, że nie praca jest nieszczęściem dziecka — lecz przeciążenie pracą, bezładne życie i brak jakiegokolwiek wychowania.

Przygarnia do swego domu gromadkę takich włóczęgów się dzieci, wychowuje je, uczy, ale jednocześnie przyzwyczajają do pracy, tak, aby mogły na utrzymanie swoje zarobić. Wierzy, że przy niewielkiej pomocy pieniężnej (na budynki, na warsztaty i t. p.) — dzieci będą mogły utrzymywać się w zakładzie pracą rąk własnych.

Wkrótce dom w Neuhoofie mieścił już dużą gromadkę dzieci — według pozostałego spisu było tam 37 dzieci od 4 lat do 18 letnich, wyciągniętych przez Pestalozziego z takiej nędzy, iż np. mała 10 letnia Elżbietka Renold nie mogła chodzić, z powodu braku sił.

Pestalozzi z gromadką swoją wychodził w lecie do ogrodu, lub na pole, ucząc je uprawy ziemi; w zimie dzieci tkwały, lub przędły. Pani Pestalozzi uczyła dziewczynki szycia, gospodarstwa, zajmowały się kuchnią. Przy pracy uczyły się, słuchając opowiadać, lub śpiewając.

Pragnął je przyzwyczaić do dobrego postępowania. Mało czasu poświęcano na lekcje. Nie chodziło o naukę, nie o to „aby wiedziały, czego nie wiedziały dotąd, lecz aby postępowały, jak nie postępowały dotąd“.

Mówiono, że dzieci są złe, nieuczciwe. Pestalozzi wierzył, że gdy poczuja, że ktoś je kocha, dba o nie, odpłacą mu uczuciem i zaufaniem. Trzeba je nauczyć dawać sobie samą radę, ufać w swe siły. Wychowywano je w atmosferze pracy i miłości.

Pestalozzi oddał tym dzieciom całą duszę, oddał im czas, który dotąd zabierał mu synek, mały Jakób. Spędzał z wychowancami całe dnie: pracował z niemi, jadł za jednym stołem.

Koszta utrzymania zakładu były bardzo znaczne, nie można było z dochodów utrzymać takiej dużej gromady ludzi.

Utkanego materiału często nie można było sprzedać, bo robota dziecinną nie była dosyć dokładna. (Pestalozzi, nie znając się zbyt dobrze na przedzeniu i tkactwie, dawał dzieciom zatrudną robotę, zbyt ciekawą przędę). Z powodu braku odpowiednich narzędzi grunt nie mógł być dość dobrze uprawiany. Nie mało też kosztowało ubranie dzieci, które wszystkie przyszły do zakładu obdarte.

Gdyby twórcy zakładu posiadali więcej pieniędzy i mogli zakład odpowiednio urządzić — to rzeczywiście zakład mógłby istnieć, utrzymać się z pracy wychowanców. Wobec braku pieniędzy zaciągano długi — a na spłacenie ich trzeba było sprzedać większą część gruntu — z małego kawałka gruntu było jeszcze trudniej się utrzymać.

Trzeba było zakład zwinąć, dzieci rozesłać po świecie. Z żalem, ze łzami żegnał Pestalozzi swych wychowanców. Kochał swą pracę, wierzył,

że ona jest potrzebną, że ona jedynie może wyratować dzieci nędzarzy od nieszczęścia i zbrodni. Upadek zakładu nie był dowodem, że idea szkoły pracy była mylna. Ideę jej potem podjęli inni i potrafili ją urzeczywistnić — tylko biednemu marzycielowi stawał na przeszkodzie brak funduszków.

Cicho zrobiło się nagle w Neuhofie. Nie było słyhać ani stuku warsztatów, ani śpiewu dziecinnego, ani sylabizowania.

Żonę ciężko chorą zabrali przyjaciele wraz z dzieckiem. Pestalozzi pozostał osamotniony w biedzie. Brakowało pieniędzy na kawałek chleba, drzewa na opał.

Chodził po pustych salach, nie mając o co zacząć ani myśli, która przywykła troszczyć się o całą gromadkę, ani serca, które było szeroko otwarte dla ludzi, ani rąk, które urabiał w trudzie całodziennym. Mieszkańcy okoliczni widywali go, jak błąkał się samotnie po polach; słyszano, jak mówił sam do siebie. Wieczorami siedział po ciemku w swej izdebce — nie mając ochoty przełamać kawałka suchego chleba, leżącego przed nim, jako jedyny całodzienny posiłek.

— Wszystko dla innych nic dla siebie. —

Byli ludzie, którzy go lubili — ale nikt nie ufał już jego projektom, nie wierzył w jego marzenia — to było najstraszniejsze.

W tej ciężkiej doli znalazł dwoje ludzi, którzy pospieszyli mu z ratunkiem. Przyjaciel Iselin, redaktor poważnego pisma: do zrozpaczonego i wysmianego — uśmiechnął się słodko i przyjaźnie, zachęcał do wypowiedzenia swych pomysłów ludziom. Często też Pestalozzi chwycił pióro i rzucał w liście do przyjaciela myśli, które tłoczyły się do głowy. Drugim człowiekiem była Elżbieta Nef. — Weszła ona do domu Pestalozziego jako służąca — widziała jego pełną poświęceń pracę i nie porzuciła go w nieszczęściu. Pracowitością swoją doprowadziła dom i mały ogród w Neuhof do ładu; dobrocią dodawała otuchy i wiary. Dzięki pracy swej mogła obok suchego chleba podać mu owoc lub jarzynę — a jasna jej twarz — uśmiechała się do niego, gdy siedząc wieczór przy stole, z wielką powagą czytała grubą biblię.

— „Jakie to szczęście — mówiła — że ta piękna książka napisana była tak, iż dla każdego jest dostępną”.

— Tak, książka napisana prosto, przemawiając gorąco do serc ludzkich może dać radość i naukę wielkim tłumom. Jeśli nie mogę wychowywać tłumów ubogich dzieci — mogę nauczyć ich rodziców, mogę nauczyć ogół, jak ważnem jest wychowanie, jak należy wychowywać dzieci.

Wziął pióro do ręki — ręka drżała przy pisaniu — nie, to nie ręka drżała — to drżało serce gorącą chęcią służenia ludziom, nauczania ich. Pragnął swe myśli o wychowaniu wypowiedzieć tak łatwo, aby pojąć je mogli wszyscy i najmniej oświeceni i formę wypowiedzenia tak łatwego znalazł. W ciągu kilku tygodni napisał powieść: Leonard i Gertruda (1781). Są to dzieje ubogiej rodziny mularza. Po raz pierwszy w powieści opowiadano smutne dzieje ludzi ubogich, ich nędzę.

Opowiedziano życie ludu szwajcarskiego w końcu XVIII — jak ten lud żył u siebie w domu, jak pracował, jak się bawił, jak się rządził, lecz przede wszystkim jak cierpiał i wskutek czego. Z książki tej płynie myśl, iż najwięcej nieszczęść i krzywd ludzkich pochodzi stąd, że większość ludzi nie była w dzieciństwie wychowana.

Nad całą książką unosi się tchnienie jakiejś wielkiej, przeogromnej dobroci i miłości, dobroci kobiecej, macierzyńskiej przede wszystkim. Prosta chłopka, Gertruda, włada nie tylko umysłem dzieci, ale kieruje i duszami ludzkimi, bo każdy kto się z nią styka, czuje jej dobroć, jej chęć niesienia pomocy. Pestalozzi znał takie kobiety, wie-

dział ile ich dobroć może: pamiętał, iż Babela uratowała swą dobrocią jego sierocę dzieciństwo, a Elżbieta pomogła mu nie upaść w chwilach rozpacz i nieszczęścia.

Gertruda wychowuje swe dzieci, tak jak Pestalozzi pragnął je wychowywać; uczy jak żyć, być uczciwymi, dobrymi. Wychowuje z miłością i powagą, uczy innych rodziców, że najlepsze, co można uczynić dla wychowania dzieci — to nauczanie je radzić sobie samemu, przyzwyczajanie, aby nie spędzały dnia beczynnie i bezmyślnie, żeby wiedziały co i jak mają czynić o każdej godzinie.

Książka zawierała jednak nietylko rady o wychowaniu dzieci, ale i nowe myśli polityczne: żądanie, aby wszyscy obywatele mieli równe prawa i wszystkie dzieci otrzymywały wychowanie i nauczanie.

Powieść podobała się bardzo. We wszystkich pismach pisano o niej z pochwałami. W ciągu krótkiego czasu sprzedano 400 egzemplarzy — co na owe czasy było bardzo dużo. Towarzystwo rolnicze berneńskie przysłało autorowi złoty medal i 30 dukatów (medal z powodu biedy musiał sprzedać). Przetłumaczono książkę na język francuski, a wielki artysta Chodowiecki zrobił do niej 12 obrazków.

Pestalozzi stał się sławnym. Książkę jego czytano w całej Europie.

We Francji zachodzą w tym czasie wielkie wypadki. Lud francuski rozpoczyna walkę o swoje ludzkie prawa.

Król Ludwik zrzucony z tronu. To koniec starego świata. Lud chwyta w ręce rządy. Surowo, nawet okrutnie, karze swych prześladowców. Nie zapomina swych obrońców — czci ich, ofiarowuje zaszczytny tytuł „obywatela Rzeczypospolitej francuskiej”. Takim honorowym obywatelem ogłasza i Pestalozziego.

Cały świat z niepokojem nadśluchuje wieści z Francji — monarchowie i panowie z przerażeniem, lud z nadzieją lepszego jutra słucha opowiadania o tem, iż panować ma teraz: wolność, równość i braterstwo.

Hasła te drogą są dla Pestalozziego. Sądzi, iż wolny lud więcej jeszcze potrzebować będzie wychowania i nauki wszystkich. Zwraca się do rewolucyjnego rządu francuskiego, ofiarowując swą gotowość pomocy w urzędzeniu tego wychowania. W imię braterstwa ludów wolnych podpisuje się „Pestalozzi, obywatel szwajcarski i francuski”.

W gwarze walk głosu jego nikt nie słucha.

Rewolucja francuska porusza i Szwajcarów i tu powstają dwie grupy: Bogaci, możni chcą utrzymać dawne urzędy i swą władzę — inni chcą nowych urzędów, takich, jakie stworzyła rewolucja francuska. Grupy te walczą. Francja miesza się do walki — wojska rewolucyjnego rządu francuskiego wkraczają do Szwajcarii. Z pomocą tych wojsk rewolucjoniści szwajcarscy ogłaszają połączenie drobnych państw szwajcarskich w jedną Rzeczpospolitą Helwecką, rzeczpospolitą ludową.

Powstaje nowy rewolucyjny rząd szwajcarski.

Ten rząd ofiaruje Pestalozziemui najwyższe urzędy. Pestalozzi jednak na tę propozycję odpowiedział odmownie:

— Wszystko dla ludu — nic dla mnie.

Bronił dawnego rządu przed namiętami, a więc często niesprawiedliwymi zarzutami — lecz z drugiej strony bronił nowych zarządzeń i tłumaczył ludowi, iż więcej spodziewać się może od pomocy rewolucyjnej Francji, niż od monarchów Europejskich.

W broszurze „Zbudź się ludu” i „Do ludu Helwecji” — poucza społeczeństwo, iż niczem mu będą zdobyte prawa, jeśli lud nie odrodzi się moralnie i nie podniesie umysłowo. Trzeba wychowywać młode pokolenie. Nie chciał poprzestać na wołaniu słownem — postanowił okazać czynem, jak mocno wierzy w znaczenie wychowania i nauczania — rzucił wszystkie prace piśmiennicze i powiedział sobie: „Zostanę nauczycielem ludu”.

Gdy rząd szwajcarski zaproponował mu zarząd seminarjami nauczycielskimi tj. przygotowaniem nauczycieli dla ludu — oświadczył, iż chce najpierw wypróbować swój system, swą ideę, prowadząc zakład wychowawczy.

W zniszczonem przez wojska francuskie miasteczku Stanz (kanton Unterwalden), pozostała ludność bez dachu nad głową, bez środków do życia. Kilkaset dzieci bezdomnych, opuszczonych, osieroconych włożyło się wśród gruzów, żebrać pomocy.

Rząd postanowił dla tych dzieci stworzyć dom wychowawczy i o pomoc zwrócił się do Pestalozziego.

Spełniło się marzenie tylu lat: będzie wychowywał dzieci ludu.

Zona na wieść o takim projekcie błaga go, aby nie zapominał, iż ma już lat 53, że w tym wieku przy słabem zdrowiu nie można się podejmować tak trudnych i ciężkich obowiązków.

Pestalozzi nie słucha tych prośb: W grudniu 1798 r. zaczyna swą pracę.

Dano mu na zakład zrujnowany, gmach, b. klasztor Urszulanek. Gmach trzeba naprawić i przerobić. Nie czeka na ukończenie robót budowlanych. Dzieci bezdomne nie mają gdzie się schronić przed chłodem zimowym. Jak młodzieniec palący się do czynu — spieszy. Choć gmach nie odnowiony, nieprzygotowany na przyjęcie dzieci — pod dach jego, pod swe opiekuńcze skrzydła przyjmuje nieszczęśliwą dzieciarnię.

Wkrótce, zakład mieści już 80 dzieci. Ciasno, duszno, brak pościeli, część dzieci trzeba na noc wysyłać do innych domów, skąd przynoszą do zakładu brud i robactwo.

W zakładzie brak wielu najpotrzebniejszych rzeczy: sprzętów, odzieży, żywności skąpo bardzo — ale wśród tych dzieci, których większość znała tylko nędzę i krzywdę, wyrządzoną im przez ludzi, stanął człowiek, opiekun, który życiem swoim, mówił: „Widzicie, człowiek jest dobry”. Przyzwyczajał dzieci nie tylko do dawania sobie samym rady, ale starszych, silniejszych, do dawania pomocy młodszym i słabszym.

Oto, jak Pestalozzi — opisuje życie w Stanz:

„Od rana do wieczora byłem z nimi sam. Wszelką pomoc w potrzebach swych, wszelką naukę ode mnie otrzymywali bezpośrednio. Co tylko robiło się dobrego dla duszy ich lub ciała, było dziełem moich rąk. Ręka moja była w ich rękę, oczy moje w ich oczach. Łzy moje łączyły się z ich łzami, mój uśmiech towarzyszył ich uśmiechom. Byli po za światem, po za Stanzem — byli ze mną, i ja byłem z nimi. Nie miałem ani swojego domu, ani przyjaciół, ani sług, miałem tylko wychowanców. Gdy byli zdrowi, znajdowałem się wśród nich; gdy chorowali siedziałem u ich łóżka. Spałem z nimi razem. Wieczór ostatni kładłem się do snu, pierwszy rano wstawałem. Modliłem się z nimi, i uczyłem ich gdy byli już w łóżku, dopóki nie zasnęli — tak chcieli sami. Pomimo ciągłego niebezpieczeństwa zarażenia się, starałem się usunąć ich nałogową nieczystość ciała i odzieży. Zato tyle jednak uzyskałem, że wychowawcy, a szczególnie niektórzy, zwolna, silnie przywiązywali się do mnie”.

Powoli uczył ich dobroci, współczucia, wyrażonego czynem nie słowami.

— Gdy spaliło się miasto Atdorf, zebrałem dzieci i przemówiłem do nich: „Atdorf spaliło się, w tej chwili może setki dzieci są bez dachu, bez chleba i bez ubrania. Czy nie zgodzilibyście się poprosić zwierzchności, ażeby do naszego domu przyjęto ze 20 tych biedaków?” Dotąd jeszcze widzę, jak byli wzruszeni i wołali: Ależ tak, o Boże, tak, tak. „Ale, powiedziałem dalej, pomyślcie dzieci, czego żądacie: nasz zakład nie dostaje tyle pieniędzy, ilebyśmy chcieli, i niewiadomo, czy z powodu tych biedaków dadzą nam tyle, ile by dla nich potrzeba. Może się okazać, że z ich powodu będziecie musieli więcej pracować i nie jednego wam zabraknie. Nie mówcie więc od razu, że chcecie ich przyjąć, nie mówcie, że szczerze i dobrowolnie

narazić się chcecie na pracę i większy niedostatek, pomyślcie". Powiedziałem to tonem stanowczym, kazałem dzieciom powtórzyć, chcąc się upewnić że dobrze rozumieją, jakie skutki mieć może ich propozycja; ale obstawali przy swoim i powtarzali: Tak, tak chociaż gorzej jeść będziemy, więcej pracować i oddamy część naszego ubrania, mimo to będziemy zadowoleni jeśli tu przyjdą".

Pestalozzi, przepracowany, upadający ze znużenia, był jednak szczęśliwy. Marzenie jego życia spełniło się — był wychowawcą dzieci ubogich i wierzył, że miłość, jak im niósł, zmieni je tak prędko — jak słońce wiosenne zmienia powierzchnię ziemi. „Nie myliłem się, zanim słońce wiosenne zaświeciło nad Szwajcarią — i stopiło śnieg na górach — dzieci zmieniły się nie do poznania".

Jeden polityk szwajcarski oglądając zakład w Stanz powiedział: „To kolebka odrodzenia ludzkości" — i rzeczywiście tu narodziła się szkoła elementarna nowoczesna. Nie nabyło tu zaków, obkuwających się bezmyślnie, lecz dzieci czujące, iż rodzą się w ich duszach nowe siły, i rozumiejące w jakim kierunku, te siły trzeba zwracać, aby były one ku pożytkowi i ich samych i innych ludzi.

Radosna praca trwała zaledwie kilka miesięcy. Wojska austriackie pokonały Francuzów, walki toczyły się prawie u bram miasta Stanz, a po krwawych walkach gmach zakładu stał się potrzebnym na lazaret. Dzieci porosyłało do domów lub innych zakładów.

Pestalozzi był w rozpacz, chociaż praca w Stanz, zniszczyła zupełnie jego zdrowie i przerwa w pracy była ratunkiem.

Przyjaciele wysłali go na odpoczynek w góry do miejscowości kuracyjnej. Oczom jego po raz pierwszy przedstawił się cudny widok szczytów alpejskich „myślałem w tych chwilach mniej o pięknym widoku, niż o złem nauczaniu i wychowaniu ludu. Nie mogłem i nie chciałem żyć bez tego celu".

Wraca do pracy.¹⁾

Chociaż władze szwajcarskie ofiarowywały mu poważne stanowisko kierownika kształcenia nauczycieli, on odrzucił je: „chciał być nauczycielem i wychowawcą ludu" — aby przekonać się, czy idea jego nowego, lepszego wychowania ludzi da się urzeczywistnić.

Wreszcie otrzymał wymarzone pozwolenie.

Pozwolono mu wypróbować nowej metody nauczania w skromnej szkółce na przedmieściu miasta Burgdorfu. Został pomocnikiem nauczyciela Dysly, człowieka prostego, ciemnego, szewca, nauczającego 73 dzieci w tej samej izbie, w której prowadził warsztat.

W tej szkole uczyły się najuboższe dzieci przedmieścia. Nie porzucił ich, Wielki myśliciel: sławiony pisarz i pedagog, mając lat 54, siwe włosy — pracować musiał jako szeregowiec - nauczyciel — pod rozkazami ciemnego i nie umiającego nic bakałarza-szewca.

— „Nic dla siebie wszystko dla innych".

Trudna była to praca. Dzięki staraniom przyjaciół przeniesiono go wkrótce do innej ludowej szkoły, w której mógł już pracować samodzielnie. Uczył kilkadziesiąt dzieci w wieku od 5 — 8 lat.

Nie kazał, jak dotąd uczono, uczyć się bezmyślnie na pamięć. Chciał, aby nauka była radością dziecka, nie męką. Obmyślał różne sposoby ułatwienia pracy: ruchome abecadło, tablice ściennie do zbiorowej nauki czytania, wobec braku papieru — tabliczki szyfrowe i t. p. pomoce naukowe, które i dziś jeszcze ułatwiają dzieciom naukę. Ale najważniejszą była chęć, myśl o ułatwieniu dzieciom pracy szkolnej. Była to nowa szkoła obmyślona tak, aby dziecko przywykło myśleć samodzielnie.

¹⁾ Chociaż sławę, uznanie zdobył sobie pisanem — zatem „słowem" — uważał iż „błyskawicą myśli, piorunem słowa można się do celu zbliżyć, ale dojść do celu można tylko czynem", (napisane przez Pestalozziego w albumie jego ucznia, później słynnego pedagoga niemieckiego, Frebla).

Rezultaty tej nauki, sposoby jakimś uczył, opisał w książce „Jak Gertruda swe dzieci uczyła”.

Szkola dała rezultaty doskonałe. Dzieci uczyły się bez porównania, chętniej, łatwiej, prędzej i więcej.

Sława tej szkoły rozchodziła się szeroko po Szwajcarii, i po za jej granice.

Teraz łatwo otrzymał Pestalozzi gmach i fundusz, aby prowadził zakład wychowawczy, w którym wychowałyby się dzieci i uczyli nauczyciele, jak uczyć nowemi sposobami.

Wkrótce na zamku w Burgdorfie było około 100 wychowanców i kilkunastu nauczycieli. Wielu nauczycieli przyjeżdżało tu z innych krajów przyjrzeć się pracy Pestalozziego.

Radosny, odmłodzony prawie, Pestalozzi czuwał nad wszystkim: wstawał o 6 rano, dzielił z wychowancami posiłek, kierował pracą, nauczał sam i brał udział w zabawach.

Martwił się tylko, że większość pensjonarzy — to byli synowie zamożnych rodzin, którzy za utrzymanie swych dzieci płacić mogli.

Było mu to tem przykrej, że w podziemiach Burgdorfu mieściło się więzienie. Spotykając więźniów, ze wzruszeniem patrzył na nich, ścisnął ich ręce i mówił: „Biedny, nieszczęśliwy człowieku, gdyby cię wychowano — nie byłbyś przestępcą. Nie twoja to wina”.

Wierzył w dobroć natury ludzkiej — zbrodnie uważał za rezultat braku wychowania, a nie miał możliwości wychowywania tych, którzy tego najbardziej potrzebowali: opuszczonych dzieci.

Pocieszał się tylko myślą, że kształcił szereg młodych wychowawców, którzy będą pracowali dla najszerszych grup dzieci — że tym sposobem wszystkie dzieci będą miały dobrych wychowawców.

W kilka lat później zakład przeniesiony został do większego jeszcze gmachu do zamku w Iwerdunie.

Większą była tu jeszcze liczba młodzieży (były i dziewczęta) — większa liczba nauczycieli, — większa liczba gości, zwiedzających zakład lub chcących się wykstać pedagogicznie.

Wśród gości, którzy tu zajeżdżali był (w 1817 r.) Tadeusz Kościuszko.

Zakład Iwerdun słynął po całym świecie — ściągali do niego ciągle pedagogowie z całej Europy.

Gdy w 1813 roku wojska austriackie i rosyjskie, pobiwszy armję Napoleona, zajęły Szwajcarię, chciały zająć i zamek Iwerdun. — Wysłano możliwie świetną delegację do cesarza rosyjskiego Aleksandra z prośbą o pozostawienie zamku — szkole. Bogatej delegacji zarządu miasta towarzyszył Pestalozzi w swem wytartem i zaniedbanem ubraniu. Ku zdziwieniu wszystkich cesarz Aleksander z honorami przyjmował tylko jednego delegata: starego Pestalozziego.

Zdziwiliby się jeszcze bardziej, gdyby posłyszeli rozmowę Pestalozziego z cesarzem: zamiast uprzejmych, pochlebnych słów — usłyszał cesarz z ust starego marzyciela słowa o konieczności zniesienia w Rosji poddaństwa i zaprowadzeniu powszechnego nauczania.

Car zostawił zamek w rozporządzeniu Pestalozziego.

Praca była coraz trudniejsza: wielka liczba wychowanców nie pozwalała Pestalozziememu poznać wszystkich dobrze, zająć się każdym z osobna, — większa liczba nauczycieli utrudniała zgodną współpracę — a przy tem lata płynęły, Pestalozzi — był już starcem — starcem złamany na duszy po śmierci żony.

Zakład upadał stale i w 1825 r. został zamknięty. Pestalozzi osiadł w Neuhofie, gdzie niegdyś zaczął swą pracę, a gdzie gospodarował teraz jego wnuk.

Pracował do ostatnich chwil życia, poprawiał swe dzieła, chcąc wydać je ponownie, a z otrzymanych za nie pieniędzy — założyć jeszcze raz zakład wychowawczy dla dzieci ubogich. Z radością zwiedzał zakład, prowadzony przez jednego z dawnych uczniów: „Wszystko tu tak, jak sobie marzyłem”.

80-letni starzec pisze „Śpiew Łabędzi”, — opowiada tam swe życie, swe ideały, marzenia, wysiłki, — kończąc słowami:

„Badajcie wszystko, zatrzymajcie co jest dobrego, gdy coś lepszego w Was dojrzeje, dorzućcie do tego, co na tych kartach podałem, z takim samem zamiłowaniem prawdy i miłością ku ludziom.

„Czyńcie to nie przez wzgląd na mnie, lecz w imię dobra ludzkości”.

— Nic dla siebie — wszystko dla innych.

Kim był Pestalozzi?

Był nauczycielem, który obmyślił nowy sposób nauczania i wychowania i pragnął go ofiarować wszystkim dzieciom.

Był chrześcijaninem, który obejmował uczuciem wszystkich ludzi i wierzył w urzeczywistnienie nauki Chrystusowej o dobroci i miłości ludzkiej.

Był marzycielem, który marzył o lepszym, nowym — życiu ludzkości.

Był poetą, w fantazji swej, snującym obraz nowego świata, nowego życia i obrazu te malował mocnem i pięknem słowem.

Był rewolucjonistą, który czynem, wysiłkiem całego życia chciał dokonać przebudowy świata, zburzyć gmach niesprawiedliwości, aby na fundamentach wychowania wszystkich dzieci postawić nowy pod wezwaniem: wolność, równość i braterstwo.

Był ofiarnym bojownikiem o nową ideę — nie lekającym się strasznej broni: nędzy, sztychów, osamotnienia — któremi wróg go straszyć usiłował.

Był przewodnikiem wskazującym drogę... prorokiem zwiastującym nowe prawdy.

Był ojcem dla dzieci, i bratem dla ludzi, których ukochał całą potęgą gorącego serca.

Głęboko chciał zaorać ziemię, w którą rzucał ziarno.

Ziarno, przez niego rzucone, nie przepadło. Leży w ziemi, żyje i plon wyda.

Z Praktyki szkolnej.

I.

Dzięki uprzejmości Sz. Koleżanek autorek, możemy podać poniżej dwie lekcje rachunków w oddz. I. Lekcje te przeprowadzone były w szkole ćwiczeń w Państw. Seminarjum Nauczyciel. im. Orzeszkowej w Warszawie. W słowie śpiewnem autorki wyjaśniają, że w pracy swej opierały się na następujących założeniach:

1) zerwanie z metodą monograficznego traktowania liczb;

2) zdobywanie i stopniowe rozszerzanie pojęć liczbowych na podstawie własnego doświadczenia dziecka a więc traktowanie liczby jako środka, ułatwiającego dzieciom wykonanie pracy.

Konsekwencją dalszą obu tych postulatów jest:

1) nie naginanie dziecka do zgóry określonego zakresu liczbowego, owszem — duża elastyczność przewidywanych ram;

2) uzależnienie porządku zdobywanych pojęć od doświadczenia dzieci, 3) względnie późne wprowadzenie dodawania i odejmowania jako działań piśmiennych, 4) przesunięcie mnożenia i dzielenia do oddziału II-ego.

PRZYKŁAD X.

Tworzenie liczb drugiej dziesiątki.

Chociaż to jeszcze zima, ogrodnik seminaryjny zaczął już opatrywać narzędzia, przeglądać nasiona, obliczać, co trzeba będzie naprawić, a co kupić. Z ukończeniem zimy wszystko będzie gotowe i wszystkie siły będzie można skierować do pracy w ogrodzie. Dzieci nazbierały na jesieni dużo nasionek nasturcji. Dzieci lubią bardzo nasturcję, chciałyby nasiać jej w korytkach w klasie i na swoich zagonkach. Każde dziecko będzie chciało dostać trochę nasionek. A jak się sprawiedliwie rozdzieli, kiedy dzieci nie wiedzą, ile nasionek posiadają? Najlepiej nasionka popakować w torebki, kładąc do każdej torebki jednakową liczbę ziarenek. Łatwo będzie obliczyć i łatwo rozdzielić. Dzieci liczyły często po dwa, po trzy, po pięć, nawet po osiem, ale najlepiej może będzie, gdy będą do każdej torebki wkładały po 10 nasionek. Przecież każde będzie potrzebowało sporo nasionek, a mają ich niemało. Po ustaleniu wielkości torebek dzieci wzięły się do ich klejenia. Gdy torebki były gotowe — nauczycielka przyniosła wszystką zebraną przez dzieci na jesieni nasturcję. Każda szóstka dzieci dostała sporą kupkę. Dzieci podzieliły między sobą zajęcie. Dwoje dzieci odliczało każde po 10 nasion, druga dwójka sprawdzała robotę poprzedników, trzecia wsypywała przeliczone nasionka do przygotowanych torebek i zaklejała je starannie. Pozostałe u wszystkich grup nasionka wystarczyły jeszcze na jedną torebkę. Trzy zbywające nasionka schowała nauczycielka do pudełeczka na wszelki wypadek. Może ktoś źle policzył, a może zgubił nasionko, kto wie zresztą, co się stać może.

Teraz dzieci składają swoje torebki na stoliku nauczycielki. Każdy rząd składa swoje na osobną kupkę. Jedno dziecko z każdego rzędu liczy torebki swoje i swoich sąsiadów. Pierwszy rząd ma 10 torebek, tj. 10 dziesiątek, drugi rząd ma tylko 9 torebek, t. j. 9 dziesiątek, a trzeci znów 10 torebek, t. j. 10 dziesiątek.

Ludzie bardzo często liczyli i liczą dziesiątkami, tak często, że za długo było im wymawiać: dwie dziesiątki, zresztą wymawiali te wyrazy pośpiesznie, tak, że wkońcu zamiast dwie dziesiątki, zaczęli mówić dwadzieścia, zamiast trzy dziesiątki — trzydzieści, zamiast cztery — czterdzieści i t. d., a zamiast dziesięć razy dziesięć — króciutki wyraz sto. Tamte wszystkie wyrazy przypominają brzmieniem swoje pochodzenie, a ten ostatni niczem nam nie przypomina, że oznacza 10 dziesiątków.

Dzieci liczą jeszcze raz ziarenka nasturcji w ten nowy sposób. Następnie w kajetach dzieci rysują 10 torebek w jednym rzędzie. (Każda torebka to dwie kratki — odległość między torebkami wynosi jedną kratkę). Na każdej torebce dzieci piszą cyframi, ile w niej jest nasion, a w zeszytach pod rysunkami zapisują literami, ile jest wszystkich nasion. Wyraz sto dzieci umieją pisać oddawna.

PRZYKŁAD XI

Pisanie liczb dwucyfrowych.

Dzieci widziały nieraz, jak ich koledzy z II-go oddziału liczyli na patyczkach. Każde dziecko miało tam swoje pudełeczko z powiązanymi i luźnymi patyczkami. Od tego czasu, gdy dzieci z I oddziału liczyły nasiona nasturcji, i one wiedziały, że w powiązanych pęczkach było po 10 patyczków.

Pewnego razu dzieci z II oddziału szły na wycieczkę. Nie zdążyły powiązać patyczków, a tu jutro od rana będą one potrzebne. Pierwszy oddział liczy już doskonale, on im patyczki powiąże. Nauczycielka z I-go oddziału zgodziła się chętnie, przecież i przy wiązaniu można się dużo nauczyć.

Dzieci podzieliły się na grupy po czworo. Każdej grupie dostała się duża garść patyczków. Najprzód nauczycielka pokazała dzieciom, jak należy wiązać: obwinać nitką, skrzyżować i oba końce założyć za dwa różne patyczki. Dzieci już wiedzą, że mają wiązać po 10 patyczków. Dzieci śpieszą się, jak mogą, z robotą — chcą zrobić nietylko prędko, ale i dobrze. Przed każdą grupą leżą już powiązane wiązki i prawie wszystkie grupy mają jeszcze luźne patyczki. Można je jeszcze razem złożyć. Nie potrzeba tego robić, bo II oddział potrzebuje i luźnych patyczków. Lepiej każda grupa zapisze teraz, ile ma patyczków. Będziemy notować na tablicy. Grupa X ma 7 wiązek i 7 luźnych patyczków, to znaczy 7 dziesiątek i 7 jedności, inaczej 77. Jak to zapisać? I tu siódemka i tu siódemka. Otóż ludzie umówili się, że dziesiątki będą zawsze zapisywać na drugim miejscu od jedności na lewo. Zapiszemy więc tak: 77. Grupa Y ma 4 wiązki i 5 pojedynczych patyczków. Zapis zostaje uskuteczniiony bez trudności pod pierwszym. Grupa Z ma tylko 6 wiązek. Prawdopodobnie przedstawiciel grupy zapisze liczbę dziesiątek na właściwym miejscu, ale nie dopisze zera. Wkrótce dzieci same dojdą do przekonania, że ktoś postronny przeczytałby ten zapis, jako 6 jedności, bo po prawej stronie, a więc po stronie jedności nie ma nic. Prawda, że dziesiątki są pod dziesiątkami, ale przecież równie dobrze grupa Z mogłaby być powołana do zapisu pierwsza. Potrzebny jest jakiś znaczek, który pokazywałby zawsze i wszędzie, że jedności niema. Ludzie taki znaczek mają, piszą go jak 0 i nazywają zero. Dzieci to zero pisały nieraz — przedewszystkiem, pisząc dziesięć, bo przecież i tam jest tylko dziesiątka, a niema poza nią jeszcze innych jedności. Teraz przedstawiciel grupy Z zapis poprawia. Wszystkie inne grupy zapisują jeszcze swoje liczby.

Każde z dzieci dostaje kartkę z napisaną liczbą. Dzieci układają odpowiednią liczbę wiązek i patyczków, kładąc wiązki po lewej, a pojedyncze patyczki po prawej stronie. Na odwrocie kartki dzieci piszą numer swojego domu i znowu układają odpowiednią liczbę wiązek i patyczków. Na zakończenie jedno z dzieci pisze dowolną liczbę, inne układają ją, kontrolując się wzajemnie.

Uwaga. Dzieci nieraz przy różnych sposobnościach pisały przygodnie liczby do 20-stu bez zrozumienia jednak, na czym się ten sposób pisania opiera. Pisały podwójne znaki zupełnie tak, jak pisały pierwsze 9 cyfr, a jeśli nawet zastanawiały się nad tem, to fakt ten, jako niepodkreślony, przechodził bez głębszego znaczenia. Nie należy się łudzić, że ta pierwsza znajomość z systemem pozycyjnym jest głęboka. Należy z dziećmi dokładnie przerobić piśmiennie oznaczanie liczb od 1 do 20, skojarzyć konkretnie z symbolem, zrozumienie systemu dziesiątkowego pogłębić zrozumieniem systemu pozycyjnego. Patyczki zawsze nieocenione będą nam oddawać usługi.

HODOLWA ROŚLIN W SZKOLE.

(Zajęcia wiosenne).

Szkoła, której nie przypadło w udziale szczęście posiadania ogródka szkolnego, ma zadanie ogromnie utrudnione, jeżeli idzie o zbudzenie w dziecku bliższego i cieplejszego stosunku do świata roślinnego. Ten zespół wrażeń, jakie przeżywa dziecko podczas obserwacji życia roślinnego na otwartem powietrzu — szczęście swobodnego oddechu, błogosławieństwo uśmiechu słońca, tysiące przemilych szeptów natury — cały ten świat przeżyć sprawia, że obserwowana na tem tle żywa istota staje się częścią nierozdzielalną czegoś, co tylko radość podniosła w duszy dziecka budzi. Przenieść obserwacje te do dusznej i ciasnej klasy —

znaczy pozbawić dziecko szczęścia tych cudnych odczuć i dać mu tylko jeden małeńki uśmiech do przeżycia.

A jednak szkoła, która ogródka szkolnego nie posiada, mało co więcej ponad te uśmiechy dać dziecku może. Rzadkie i dorywcze wycieczki, stałego miejsca obserwacji — ogródka szkolnego — zastąpić nie mogą.

Nie skąpmy tedy dzieciom tych uśmiechów, hodujmy jaknajwięcej roślin w szkole — w doniczkach, w skrzynkach za oknem, na balkonach, w skrzynkach na podwórzu szkolnem stawianych — lecz hodujmy je w ten sposób, by dzieci jaknajżywszy w pracy tej udział brały.

Hodowla ta iść powinna w 2-ch kierunkach: hodowania t. zw. roślin doniczkowych i hodowania w doniczkach i skrzynkach tych roślin, które normalnie w gruncie hodowane być powinny.

Hodowanie roślin doniczkowych nie przedstawia zbyt wielkich trudności. Jeżeli w klasie roślin tych niema, przyniosą je dzieci — odpowiednio przez nauczyciela pobudzone. Opiekować się roślinami podczas zimy — dbać o dostarczenie im odpowiedniej, w zależności od gatunku, ilości wilgoci — to także, przy wskazówkach nauczyciela, dzieci chętnie i łatwo zrobić mogą. Gdy jednak nadejdzie wiosna, robota się powiększa: należy rośliny przesadzić i za pomocą sadzonek rozmnożyć. W tej robocie dzieci jaknajczynniejszy udział brać powinny.

Nauczyciel wyznacza dzień, kiedy przesadzanie to odbywać się będzie. Dobrzeby było, a nawet jest konieczne, szczególnie gdy w klasie jest dużo roślin, by nauczyciel miał tego dnia czas dzwonkiem nieograniczony.

Pracę tę poprzedzić należy pogadanką o przesadzaniu roślin, która powinna się odbyć parę dni wcześniej, by dzieci mogły przez te parę dni zdobyć doniczki, ziemię i nowe sadzonki.

Podczas tej pogadanki należałoby poruszyć szereg kwestyj. A więc:

1) Wielkość doniczek. Dzieci mierzą u góry średnicę doniczek, będących w klasie, by się przekonać, że wymiary ich są mniejwięcej: 6, 8, 10, 13, 14.5, 15.5, 18.5, i dowiadują się, że przesadzać należy tylko do doniczek o jeden numer większych. Wyjątek stanowią rośliny chore, które traktować należy zupełnie inaczej. Ustawiamy tedy kolejno doniczki i orjentujemy się ile i jakich rozmiarów doniczki są potrzebne.

2) Pleśń na doniczkach, wpływ jej na ziemię. Konieczność umycia wszystkich doniczek. Oddzielamy doniczki zapleśniałe.

3) Mszyce. Dzieci oglądają starannie liście i odstawiają na bok te, które powinny być od mszyc oczyszczone.

4) Dżdżownice. Dzieci poznają po grudkach na powierzchni ziemi, które z doniczek mają dżdżownice i odstawiają je, by podczas przesadzania o tem się przekonać.

5) Wskazówki co do wyjmowania rośliny z doniczki i osadzania jej w nowej.

6) 3 rodzaje sadzonek (łatwo przyjmujących się, wymagających hartowania i uprzedniego wypuszczenia korzonków w wodzie). Zwrot do dzieci, by przyniosły sadzonki.

7) Co przygotować należy na dzień przesadzania?

8) Podział dzieci na 6 grup, zależnie od pracy, jaką będą miały w dzień przesadzania: a) oczyszczenie ziemi z większych patyczków, kamieni i dżdżownic, b) oczyszczenie liści z mszyc, c) mycie doniczek szczotką i piaskiem, d) wyjmowanie z doniczek roślin, oddzielanie sadzonek i spulchnianie bryły korzeniowej, e) przesadzanie, f) sadzonki.

W ten sposób uświadomione dzieci przyniosą do klasy (względnie

uczyni to częściowo nauczyciel): ziemię, odpowiednią ilość doniczek o określonej wielkości do przesadzania, pewną ilość doniczek do sadzonek, łatwo się przyjmujących, donicę wypełnioną piaszczystą ziemią do sadzonek hartowanych, flaszki do sadzonek, hodowanych w wodzie, wodę, piasek i szczotki do mycia, lekki wywar tytoniu lub roztwór mydła naftowego do mycia liści, mszycami pokrytych i drewniane patyczki.

Dzień przesadzania, bo, jak już nadmieniałam, godzina szkolna na pracę tę wystarczyć nie może, powinien zacząć nauczyciel pokazem przesadzania roślin. Najlepiej zacząć od największej rośliny, dla dzieci być może za ciężkiej. Roślinę tę przenosimy do nowej, nie wymagającej umycia doniczki (należy jednak nowe doniczki parę godzin przed użyciem wymoczyć i osuszyć). Podczas pokazu przypomina nauczyciel wskazówki, na lekcji poprzedniej podane.

Po pokazie następuje podział pracy pomiędzy 6 wyżej wyszczególnionych grup.

Taki podział ma tę złą stronę, że nie wszystkie dzieci biorą udział w bezpośredniej pracy przesadzania. Złu temu zaradzić można wtedy, gdy klasa ma dużo, w stosunku do ilości dzieci, roślin. W każdym razie możemy zrobić tak, że gdy mniej więcej połowa roślin została przesadzona, przesuwamy dzieci z 3-ch grup, zajmujących się myciem roślin, doniczek i przebieraniem ziemi, na miejsce grup bezpośrednio przesadzaniem zajętych.

Jak w rzeczywistości praca ta wyglądać będzie, zależy to w dużym stopniu od miejsca, jakim nauczyciel rozporządza. Długi i duży stół byłby tu najodpowiedniejszy. Mycie i przebieranie ziemi poza stołem.

Co się tyczy sadzonek, byłoby wskazane, by nauczyciel miał ich jaknajwiększą ilość do rozporządzenia. Część ich tylko pozostanie w klasie, i temi zajmie się grupa dzieci do tego wyznaczona. Resztę posadzi każde dziecko sobie do przyniesionej przez siebie doniczki, a doniczkę tę zabierze do domu dla dalszej opieki. W klasie zostaną przedewszystkiem te sadzonki, które wymagają hartowania.

Z roślin doniczkowych pospolicie po domach hodowanych, rozmnażają się łatwo przez sadzonki i pędy takie naprz. kwiaty, jak: pelargonie, tradescantia, fuksja. Inne, jak naprz. aspidistria i rozmaite t. zw. trawki rozmnażać można przez dzielenie starych krzaków, lub pnia (filodendron). Calla rozmnaża się przez dzielenie kłącza, amarylis można otrzymać z bocznej cebulki. Wszystkie te rośliny przesadza się od razu do doniczek.

Jeśli idzie o pracę nad sadzonkami wymagającymi hartowania, najlepiej nie brać kilka naraz gatunków lecz tylko jeden. Doskonale nadaje się do tego pospolita begonia krzaczasta (np. begonia metallica). Do dużej doniczki, napełnionej piaszczystą ziemią sadzą dzieci kilka sadzonek tego samego gatunku begonji i przykrywają odpowiednio dopasowanym kloszem.

Opiekę nad temi sadzonkami polecić można znów innej grupie dzieci. Zresztą, możnaby także pewną ilość pojedynczych sadzonek begonji rozdać dzieciom do hodowli w domu, pod zwykłymi szklankami.

Bardzo ciekawe i rzucające dużo światła na różne sposoby rozmnażania się roślin, jest rozmnażanie begonji liściastej (rex), przy którym główną rolę odgrywa liść. W miejscu, gdzie przecinają się nerwy liścia, wypuszcza on nowe pączki. Z jednego liścia można otrzymać do 100 kawałków, zdolnych do wzrostu. (Liść przycisnąć ciężarkiem do ziemi).

Byłoby to niemałą sensacją dla dzieci, gdyby każde z nich otrzymało cząsteczkę tego samego liścia do rozmnożenia.

Gdyby nauczyciel miał do rozporządzenia i trzeci gatunek begonii — begonię bulwiastą (hybrida), rozmnażającą się z bulw, mógłby doskonale uzupełnić wiadomości dzieci na przykładach typowych i prostych.

Praca nad przesadzaniem i rozmnażaniem roślin doniczkowych, nie wyczerpuje wszystkich możliwości zainteresowania dzieci. Pozostaje jeszcze dziedzina ciekawa, a tak mało wyzyskana. Jest to mianowicie hodowla roślin z nasion.

Dużo jest roślin doniczkowych, które łatwo stosunkowo hodują się z nasion. Do tych należą np.: asparagus, amarylis, calla, fuksja, petunia, gloksynja, palma, cytryna i inne. Hodowla taka jest znacznie trudniejsza i nadaje się raczej dla oddziałów wyższych. Ma ona tak dużo momentów wychowawczych, nie mówiąc już o korzyściach naukowych, że pomijając jej stanowczo nie powinniśmy.

Duża doniczka, napełniona ziemią, pomieszaną z piaskiem (więcej piasku), najlepiej nadaje się do hodowli nasion drobnych. Dużą trudność stanowi tu brak odpowiednio wysokiej temperatury w klasie, w której zwykle na wiosnę bywa chłodno. To też najlepiej byłoby doniczkę szkolną przenieść na pewien czas do mieszkania nauczyciela lub dać pod opiekę któremuś z uczniów. Pozatem możnaby i poszczególnym dzieciom rozdać doniczki z wysianymi nasionami. Zapewne, dużo nasion zmarnieje, jednak praca nad temi, co wzejdą, przedstawia tyle uroku, że warto tej hodowli poświęcić jaknajwięcej starań.

Umieszczone w cieple i wilgoci, pod taflą szklaną, ziarna kielkują szybko. Gdy młodziutkie rośliny rozwiną dwa listki należy je pikować. (Pierwsze przesadzanie). Młodociane siewki drobnych nasion są tak małe, że ręką wyjąć ich bez uszkodzenia nie można. Cała roślinka ma zaledwie kilka centymetrów długości. Podważa się ją ostrym patyczkiem i wyjmuje naciętym drewnkiem w ten sposób, by łodyżka w nacięciu weszła. Tę właśnie, subtelną i wymagającą ogromnej uwagi pracy wykonać powinny dzieci. Może popsują pewną ilość siewek, lecz nie o siewki tu przecież idzie, a o te przeżycia, jakie dziecko przy tej pracy mieć będzie. Zetknięcie się z istotką tak drobną, a jednak żywą, konieczność jaknajdelikatniejszego z nią obchodzenia się, gdyż inne zabić ją może — świadomość tego wszystkiego wywoła w dziecku te bardzo subtelne a bezinteresowne uczucia miłości i litości, o krzewienie których najbardziej nam przecież chodzić powinno.

Temi drobiutkiemi roślinkami obsadza się całą doniczkę, (każde dziecko udział w tem brać może a potem przykrywa się je szklaną taflą i stawia w świetle, lecz nie w słońcu. Po tygodniu zdejmujemy taflę szklaną. Po paru tygodniach roślinki już są tak duże, że trzeba je znów przesadzić. Znow okazja do dania dzieciom miłej i subtelnej roboty. Tym razem przesadzamy roślinki do poszczególnych doniczek, a każde z dzieci doniczkę taką otrzymać może do hodowli domowej.

Nie wyzyskuje się u nas także hodowania nasion tak pięknych, a tak drogich w hadlu roślin, jak palmy. Najłatwiejsza do hodowli jest palma daktylowa, wymagająca jednak do wykiełkowania dłuższego czasu, bo kilku miesięcy. Należy więc hodowlę tę zaczynać wtedy, gdy tylko świeże daktyle ukażą się w handlu. Nadcięte trochę nasienie palmy, umieszczone w lekkiej ziemi i trzymane w cieple puści łatwo korzonki. Po kilku miesiącach przesadza się je do doniczek Nr. 1. Można także wyhodować z nasion pomarańcze i cytryny.

Rośliny doniczkowe — to jednak tylko więźniowie nasi, przez szereg pokoleń przez człowieka do ciemnych klatek-doniczek pracowicie

przystosowywane. Wystarczy pokazać dziecku zbitą bryłę korzeni roślin, długo nie przesadzanych, by je o tym przekonać.

Troszczyni się o to, by życie więźniom naszym osłodzić, dajemy im coraz większe klatki, dbamy o ich pożywienie. Pozbawiamy wolności coraz to nowe gatunki, przynosząc je z pól i lasów do naszych grządek ogrodowych, a potem do pokoju, do ciasnej doniczki i dusznego powietrza. Zmuszamy do życia u nas i skarlenia przepiękne dzieci dalekiego południa i krain zwrotnikowych.

Szkoła, która ogródka szkolnego nie posiada, zmuszona jest czynić to w daleko szerszym zakresie nie tylko ze względów estetycznych, ale i dla korzyści, jakie płyną stąd dla nauczania.

Skromną rezedę i piękne gwoździki wysiać możemy nie tylko na grządce, ale i w doniczce. W doniczce też rośnie królowa naszych kwiatów — róża i tyle, tyle innych.

Przeniesione jesienią wraz z ziemią i korzeniami fijołki, zawilce, przylaszczki, sasanki, stokrotki i prymulki, dają się doskonale hodować w doniczkach, a kwiaty ich są w mieszkaniach znacznie piękniejsze.

Lecz w tej dziedzinie jest jeszcze dużo do zrobienia.

Gdybyśmy tylko postanowili sobie hodować w mieszkaniach, względnie w klasie, nie tylko te gatunki, które pospolicie za piękne są uznawane! Jest tyle przepięknych kwiatów, których w mieszkaniach nie mamy, bo ich poprostu za mało ludzi widziało. Pospolicie zwraca się tylko uwagę na to co duże i jaskrawe. Nie możemy przecież wyznaczać roślinom tak ciasnego więzienia, jakim jest doniczka! Możemy też zużytkować balkony przy szkołach, a nawet podwórza szkolne. Ileż to szkół razi nas swym zewnętrznym koszarowym wyglądem i jakby się życie w szkole zmieniło, gdybyśmy u okien naszych zawiesili skrzynki do kwiatów. A skrzynka na podwórzu szkolnym, służąca nie tylko do hodowli t. zw. kwiatów, lecz jako małe półko doświadczałne. Iluż to dzieci wzrok przyciągać będzie miła zieloność, rosnących na niej roślin — bylejakich, niekoniecznie tych pyszniących się barw bogactwem, lecz choćby tylko zielonych i przez dzieci posadzonych.

Cóż z tego, że nie uda się, być może, otrzymać całkowitego rozwoju rośliny aż do kwiatów i nasion. Fakt, że dzieci obserwować będą mogły choć część rozwoju rośliny, będzie dużą pomocą przy nauczaniu, a obecność dużej ilości istot żywych, o pomyślne warunki rozwoju których dbać musi dziecko samo, podniesie nastrój ogólny w szkole.

W pracy nad dzieckiem dbać musimy nie tylko o to, by trafić do umysłu jego. Im więcej czystych i szlachetnych wzruszeń dostarczyć mu będziemy w stanie, tem lepiej i pewniej opanujemy i pogłębimy duszę dziecka. Hodowla roślin w szkole, brana w szerokim tego słowa znaczeniu i w dużych rozmiarach, jest doskonałą drogą, prowadzącą do tego wdzięcznego celu. Trudności techniczne, jakie ma przy pracy tej nauczyciel, są bezwątpienia duże. Lecz przewyciężenie ich stokrotnie się opłaca *).

R. Rudzińska.

*) Blizsze szczegóły znajdują osoby zainteresowane w następujących książkach:

Robert Betten: Hodowla kwiatów w pokoju.

Gustaw Poi: Hodowla roślin w mieszkaniach.

Sprawozdania i oceny.

POJĘCIE SZKOŁY PRACY. G. KERSCHENSTEINER. Przekład A. Kierskiej pod redakcją dr. F. Kierskiego. Biblioteka przekładów dzieł pedagogicznych. Tom 4. Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa. 1926. Str. 124.

Przekład ten poprzedzony jest krótkim wstępem dr. Kierskiego, podkreślającym konieczność gruntownych reform na polu szkolnictwa. Rzecznikami takich radykalnych zmian są zwolennicy szkoły pracy jak Dewey i Kerschensteiner, jakkolwiek każdy z nich inaczej ją pojmuje.

W pierwszej części swojej pracy Kerschensteiner porusza zagadnienia teoretyczne. Punktem wyjścia dla niego jest pojęcie państwa „jako wyniku procesu rozwojowego, jako związku ludzi coraz to celowiej się organizujących, który się posuwa w nakreślonym przez etykę kierunku: państwa kultury i państwa prawa”. Współudział w realizacji tak pojętego ideału to czyn nie tylko piękny, ale i sposobność własnego doskonalenia się moralnego. Zmieniają się ustroje państwowe, na gruzach dawnych powstają nowe, a ludzie szukają wciąż tego ideału państwa, które będąc podporą wolności moralnej byłoby jednocześnie rękoiścią wewnętrznego dobrobytu jednostki. Do tego ideału zbliżyć się można przez odpowiednie wychowanie obywateli. Kerschensteiner zastrzega się, że nie ma tu na myśli wychowania przystosowanego do służenia istniejącemu organizmowi państwowemu, lecz wychowanie pojęte jako środek do urzeczywistnienia idei najwyższego dobra zewnętrznego we właściwie pojętej służbie państwu.

Cel państwa, według autora, jest dwojaki — po pierwsze troska o dobrobyt fizyczny i duchowy obywateli, po drugie — rozwój humanitaryzmu w społeczeństwie ludzkim. Celem szkoły jest takie wychowanie przyszłego pokolenia, aby ono służyło temu podwójnemu zadaniu. Człowieka, który je świadomie i w miarę sił swoich wypełnia, nazywa Kerschensteiner *przydatnym obywatelem*. Celem więc wychowania będzie przygotowanie państwu jaknajwiększej ilości przydatnych obywateli.

Z powyższego wynika, że każdy, kto chce być przydatnym obywatelem państwa, musi w niem spełniać jakąś funkcję, przynoszącą pożytek całej organizacji państwowej. Inaczej nie tylko nie jest przydatnym obywatelem, lecz postępuje wręcz niemoralnie. A przeciwnie, najskromniejsza nawet funkcja społeczna nabierze wartości, jeśli jej wypełnianiu towarzyszy świadomość pożytku, jaki przynosi ogółowi.

Pierwszem więc zadaniem szkoły publicznej jest pomóc każdemu uczniowi do zdobycia zawodu i wdrożyć go do możliwie starannego wykonywania każdej pracy.

Drugie zadanie szkoły — to wpojenie w wychowanka tej zasady, że wykonywa swój zawód nie tylko dla osobistych korzyści, ale z myślą o całej organizacji państwowej. Kerschensteiner określa to zadanie jako umoralnienie wykształcenia zawodowego.

Trzecim i najważniejszym zadaniem szkoły jest takie przygotowanie wychowanka, aby on, doskonaląc się sam wszechstronnie, przyczyniał się świadomie do moralnego rozwoju państwa, którego jest obywatelem.

Rozdział II-gi zajmuje się wykształceniem zawodowym jako pierwszym zadaniem szkoły. Na szkole ciąży obowiązek przygotowania wy-

chowanków do ich przyszłego zawodu, a ponieważ społeczność ludzka potrzebuje znacznie więcej pracowników fizycznych niż umysłowych, a z drugiej strony naturalne zainteresowania dziecka do 14-go roku życia popychają je w kierunku tego co ma związek z pracą ręczną — do tej pracy ręcznej trzeba dziecko sumiennie i rzetelnie przygotować. Dlatego to Kerschensteiner uważa, że nauka pracy ręcznej w dobrze zorganizowanej szkole powinna stanowić odrębny przedmiot nauczania a dokładność, gruntowność i rozważa, wyrobione przy jakiegokolwiek pracy ręcznej podjętej radośnie i chętnie, znajdą w przyszłości zastosowanie w każdej pracy zawodowej. Wynika stąd, że nauka pracy ręcznej musi nietylko stanowić odrębny przedmiot nauczania, ale powinna być prowadzona systematycznie i fachowo przez specjalistę.

W następnym rozdziale autor przechodzi do drugiego zadania szkoły publicznej. Tem drugim zadaniem jest umoralnienie zawodu, które rozpoczyna się zawsze od tej świadomości, że praca wykonywana, choćby najdrobniejsza, idzie na pożytek ogółu. Jako najlepszy sposób rozwijania tej świadomości podaje Kerschensteiner organizację szkoły w duchu związku pracy, gdyż dorabianie się tych zalet moralnych może się odbywać tylko wśród walorów życia społecznego. „Związek pracy” jest to właściwie zorganizowana dla określonego celu współpraca dzieci z podziałem funkcji. Koniecznym warunkiem pomyślnego rozwoju takich związków jest odpowiednio przygotowane nauczycielstwo, rozumiejące należycie ideę związku pracy i jej wychowawcze znaczenie. Na tej podstawie może szkoła podjąć swoje trzecie zadanie — przygotowanie ucznia do współpracy w umoralnieniu społeczności. Tu szkoła powszechna może tylko przygotować grunt, wdrażając uczniów swoich do pracy nad umoralnieniem tej małej społeczności, jaką jest ich klasa czy szkoła, wdrażając praktycznie swych uczniów do zbiorowego współdziałania w ramach organizacji szkolnych; autor powołuje się tutaj na szeroko w szkołach amerykańskich stosowane samorządy szkolne i twierdzi, że na tym poziomie rozwoju stanowią one najodpowiedniejszy środek rozwijania wartości moralnych.

Ważne jest u Kerschenst. określenie samego pojęcia szkoły pracy, które budziło i dotychczas jeszcze budzi tyle nieporozumień. Autor z naciskiem zaznacza, że przyczepianie różnych czynności ręcznych do poszczególnych przedmiotów nauczania niema nic wspólnego ze szkołą pracy i formułuje następującą definicję: „szkołą pracy jest ta szkoła, która przez swe metody i cały sposób postępowania wyzwala z dostępnych jej wytworów kultury tkwiące w nich wartości kształcące” (str. 43). Niemniej ważne dla szkoły pracy założenie polega na takim układzie metod, któryby zmierzał w kierunku „dorabiania dostępnych wytworów kultury”; to właśnie „dorabianie się” wytworów kultury przeciwstawia się radykalnie „udzielaniu wytworów”, a więc uwytatnia czynną i samodzielną postawę dziecka. „Szkoła pracy, mówi Kerschensteiner, takich używa metod i takiego sposobu postępowania, aby wyzwolić z dostępnych jej wytworów kultury, tkwiące w nich wartości kształcące”. Dopiero wówczas zajęcie ręczne stanie się w szkole elementem kształcącym, gdy go użyjemy przy dorabianiu się pewnych wytworów kultury, jako narzędzia kształcącego charakter i to tylko tam, „gdzie natura rzeczy tego wymaga a natura duszy czyni to możliwem”. Osiągnąć to można wówczas tylko, kiedy nauczanie na każdym stopniu pobudza zdolność wypowiedzania się, tkwiącą w duszy dziecięcej, do ścisłej reprodukcji tego, czego dziecko samorzutnie, z własnego zainteresowania doznaje,

co widzi, myśli i czuje, i kiedy — zgodnie z tem — wymaga się od dziecka coraz większej zręczności i dokładności wyrazu”.

W szkole pracy praca ręczna powinna stanowić oddzielny przedmiot nauczania. Wynika to jasno z poprzednich rozważań, po pierwsze dlatego, że praktyczna postawa psychiki jest podłożem duszy dziecięcej, a po wtóre dlatego, że tam, gdzie popieranie techniki wypowiedania się uznane zostało za zasadę nauczania — wyszkolenie techniczne staje się koniecznością.

Następnie Kerschensteiner omawia sposoby wprowadzenia samodzielnej pracy duchowej w szkołach średnich i związane z tem zmiany w programach.

Dażenia do szkoły nowej, szkoły pracy, nie są utopją, nie wymagają rzeczy niewykonalnych, ani zupełnego zerwania z przeszłością.

To, co obecnie szkoła daje szerokim masom społecznym, to nie wykształcenie — to pokost, który szybko niszczeje. Jeżeli bowiem do dorabiania się wiedzy nie zmuszają ucznia żadne, choćby najprostsze zagadnienia wyrastające z pracy umysłowej, czy fizycznej, jeżeli innemi słowami, nie doznaje on wewnętrznej potrzeby kształcenia się — to wiedza taka nie staje się własnością jego duszy. Kerschensteiner nie waha się powiedzieć, że furtką do ogólnego wykształcenia jest wykształcenie zawodowe.

W drugiej części swej książki Kerschensteiner podaje przykład organizacji miejskiej szkoły powszechnej w Monachjum. W szkole tej podjęta została idea realizacji szkoły pracy, choć dla wielu przyczyn realizacja ta była tylko częściową. Jedną z głównych przeszkód stanowi zawsze i wszędzie brak odpowiednio przygotowanych nauczycieli. Z chwilą, gdy seminarja nauczycielskie przejmą się duchem szkoły pracy, wówczas dopiero duch ten zapanuje i w szkole. Środki materialne, potrzebne do przeprowadzenia tej reformy, nie są tak znaczne aby miały stanowić istotną przeszkodę; poważnej przeszkody nie stanowi również, zdaniem autora, liczebność klas (40 — 50% dzieci) gdyż klasę w razie potrzeby, podzielić można — przy odpowiednim rozplanowaniu zajęć — na dwie grupy, łącząc je znowu razem na niektóre lekcje (śpiew, gimnastyka, religia, niekiedy i inne przedmioty). Kerschensteiner podaje tygodniowy rozkład zajęć dla kl. I, II, III i IV szkoły powszechnej, aby przekonać czytelnika o wykonalności projektu.

Po omówieniu organizacji szkoły, przechodzi Kerschensteiner do przeprowadzenia programu 4-ch klas szkoły powszechnej, zorganizowanej w duchu szkoły pracy. Na szeregu przykładów wykazuje autor, w jaki sposób ideę szkoły pracy można przeprowadzić nawet przy narzuconym zgóry programie. Znajdujemy w książce Kerschensteinera wiele przykładów, w jaki sposób prowadzić naukę rachunków, naukę języka ojczystego, naukę o rzeczach, naukę o kraju ojczystym — tak, aby dziecko nie tylko działało „samo”, ale aby pęd do działania czerpało „samo z siebie”.

Pomimo pozytywnej wartości pracy Kerschensteinera, nie można przemilczeć licznych zastrzeżeń, które się budzą pod wpływem wywodów autora. Koncepcja państwa, jako „najwyższego zewnętrznego dobra”, uplątana jest w mglistą frazeologję, „państwo kultury i państwo prawa” ujęte całkiem abstrakcyjnie, staje się pojęciem zupełnie nieokreślonym, dającym się przyczepić do najrozmaitszych form organizacyjnych, z pominięciem układu sił społecznych w państwie. Przydatny obywatel, jako ideał człowieka, sprowadzony zostaje do roli wygodnego narzędzia, którem posługuje się państwo dla celów państwowych, a o których decy-

duje jakoby samo (?) w sposób bliżej nie dający się ani zrozumieć, ani określić. Stanowczy rozdział między metodami, stosowanymi w szkole powszechnej i średniej, nasuwa wątpliwość, z jakiej to przyczyny autor, który w sposób tak przekonywujący dowodzi kształcących wartości pracy ręcznej, związanej z zainteresowaniem wieku dziecięcego, chce pozbawić tych wartości dzieci ze szkół średnich, zapominając o ich zainteresowaniach. Nie uniknął wreszcie autor jednego niebezpieczeństwa, które zawsze czyha na pedagogów: nie uniknął jawnej niezgodności między teorią i jej praktycznym zastosowaniem. Samodzielność bardzo radykalnie pojęta w teorii, gdyż polegać mająca na tem, żeby dziecko „pędo działania czerpało samo z siebie” (nietylko na tem, żeby „samo” działało—wyraźnie mówi autor na str. 118) dość wątpliwie wygląda w praktyce, trudno bowiem zrozumieć, w jaki to sposób wszystkie dzieci jednocześnie czerpią „same z siebie” pęd do wyrabiania stolnic, wałków do ciasta, krzyżaków pod balje itp. przedmiotów. Pedagodzy lubią się łudzić!

Należy jednak przeczytać książkę Kerschensteinera; pomimo tych i innych zastrzeżeń, znaleźć w niej można trafne uwagi i ciekawe pomysły.

zet.

SZKOLNICTWO ANGIELSKIE — PETER SANDIFORD, przełożył prof. Władysław Gumpłowicz, uzupełnił wizytator Jan Hellman. Wyd. z zapomogi Komisji Pedagog. Min. W. R. i O. P. Biblioteka dzieł pedagogicznych. Rok II. Nr. 6. Nakł. „Naszej Księgarni — Warszawa - Łódź, 1927.

Książka ta daje ogólny obraz szkolnictwa angielskiego, dla którego szkoła miejska, o licznych nauczycielach, jest szkołą typową; dzieje się to na skutek wielkiej gęstości zaludnienia.

Każdy system szkolny musi uwzględniać zasadnicze cechy narodowe—tak np. Anglik ponad wszystko kocha swą wolność osobistą, a lubi współzawodnictwo. Te rysy charakteru przejawiały się w szkolnictwie. Obawiano się wszelkiego przymusu, wszelkiego panowania państwa. Stąd wynikło, że państwowy system szkolny rozwinął się w Anglii później, niż w innych krajach. Każdy miał wolną drogę do indywidualnych eksperymentów i wysiłków. Ustawodawstwo szkolne wprowadza wszelki przymus bardzo powoli i to dopiero wówczas, gdy szerokie koła ludności z doświadczenia własnego przekonają się o zbawienności nowej ustawy. Wyraźna zmiana w tym kierunku dokonywa się w Anglii dopiero od r. 1900.

Po wstępie ogólnym autor przechodzi do przedstawienia nam systemu szkolnictwa angielskiego, rozpoczynając od władz centralnych. Przewodniczący Głównego Urzędu Szkolnego jest właściwie Ministrem Oświaty. Ma on do pomocy referentów i inspektorów. To ostatnie stanowisko cieszy się w Anglii wysokim szacunkiem, a choć zakres władzy inspektorów jest szeroki, korzystają oni z niej w myśl psychiki angielskiej bardzo oględnie. Historia szkolnictwa angielskiego w XIX w. to historia wzrastającego nadzoru państwowego bez tworzenia biurokracyjnej organizacji.

W rozdz. III autor omawia miejscowe samorządowe władze szkolne, których obowiązkiem jest dbanie przede wszystkim o personel szkolny i techniczne urządzenia dla szkół wszelkiego rodzaju. Kompetencje władzy miejscowej są bardzo szerokie.

Rozdz. IV poświęcony jest szkolnictwu powszechnemu, które nie ma w sobie tego ducha demokratyzmu, jaki cechuje np. szkoły w Kanadzie lub w Stanach Zjednoczonych. Dzieci kształcą się w szkole powszechnej od 5 do 14 roku życia. Warunkiem niezbędnym każdej szkoły

jest duże boisko przy szkole, stąd szkoła angielska celuje w prowadzeniu gier i ćwiczeń na wolnym powietrzu. O programie, rozkładzie godzin w szkole decyduje w teorii kierownik, w praktyce jednak ustaliły się pewne typy normalne. Sposób klasyfikacji, promowania uczniów również spoczywa wyłącznie w ręku dyrektora. Zaznaczyć tu należy, że wszystkie szkoły angielskie zwracają specjalną uwagę na uczniów zdolnych, a niezliczone stypendja pozwalają takiemu uczniowi przejść i szkołę średnią i uniwersytet. Natomiast zaniedbane do pewnego stopnia jest dziecko średnio zdolne.

W większych miastach powstały t. zw. szkoły centralne z programem wyższym, niż zwykle szkoły powszechne, przystosowane do przyszłego zawodu uczniów czy to w handlu, czy w przemyśle.

Finansowanie publicznych szkół powszechnych jest wspólnym przedsięwzięciem władz centralnych i miejscowych.

Rozdz. V zajmuje się kształceniem nauczycieli. W kształceniu tym coraz większy nacisk kładzie się na kształcenie teoretyczne. Nauczyciel szkoły powszechnej otrzymuje wykształcenie w seminarjach. Słuchacze 3 i 4-ro letniego studjum uczęszczają obowiązkowo do uniwersytetów na wydział pedagogiczny. Prawie wszystkie koszty ich kształcenia ponosi Główny Urząd Szkolny.

Rozdz. VI mówi o pracy zdrowotnej. W tej dziedzinie Anglia zrobiła większe postępy, niż w jakimkolwiek innym dziale organizacji szkolnictwa.

Rozdz. VII przedstawia organizację szkół uzupełniających, t. j. takich, które są przeznaczone dla ludzi, pracujących zawodowo. Stworzyły te szkoły prywatne czynniki filantropijne, a państwo je przejęło.

Rozdz. VIII poświęcony jest szkolnictwu średniemu. W Anglii istnieje głęboka różnica między szkołą powszechną a szkołą średnią, w której panuje kult „dobrej formy” a przeważają wybitnie zainteresowania sportowe. Autor opisuje cztery typy szkół średnich i przytacza programy.

Rozdz. IX omawia kształcenie nauczycieli szkół średnich. Zostało ono, po różnych próbach, ostatecznie powierzone uniwersytetom, a właściwością tych studjów jest ich specjalizacja.

Rozdz. X — rejestr nauczycieli. Jest to próba unifikacji zawodu nauczycielskiego.

W zakończeniu autor omawia najświeższe reformy w szkolnictwie angielskim, rozszerzające przymus szkolny. Ustawa ta znosi również półdniową pracę fabryczną dla dzieci poniżej lat 14.

Rozdział ostatni, zatytułowany „Rozwój szkolnictwa w Anglii w okresie od 1914 — 1921” r., został opracowany przez p. J. Hellmana, wizytatora Min. W. R. i O. P. Mamy tu ogólny rzut oka na najważniejsze zmiany, które zaszły w ostatnich latach w szkolnictwie angielskim. Tu należy przede wszystkim zwiększona ingerencja władz szkolnych w organizowaniu szkolnictwa. Podana jest urzędowa statystyka szkolna i ustawa szkolna z r. 1921. Cała uwaga i działalność władz oświatowych skierowana jest na opracowanie zasadniczego kierunku bez krępowania inicjatywy prywatnej.

Specjalnie podkreślony został ten fakt, że znaczną poprawę swego bytu i lepsze warunki pracy zawodowej zawdzięcza nauczycielstwo samo sobie, zorganizowawszy się w wielki związek, obejmujący około 100.000 członków, pod nazwą „The national Union of Teachers”.

Książka niniejsza jest niezmiernie wartościowa dla tych wszystkich, którzy się interesują ogólnym biegiem spraw nauczania i wychowania. Przedstawia ona obraz szkolnictwa zupełnie odmiennego od naszego i jest jednym jeszcze więcej dowodem tej prawdy, że każdy naród musi tworzyć swe szkolnictwo według swoich własnych potrzeb i odpowiednio do swoich własnych wewnętrznych wartości. **W. K.**

DR. MIECZYSLAW ZIMNOWICZ. PROBLEMY WYCHOWANIA WSPÓLCZESNEGO. Wyd. J. Mortkowicz. Tow. Wyd. w W-wie. Str. 284.

Charakterystyczną cechą tej pracy jest realne ujęcie zagadnień, co nadaje jej szczególną wartość w dobie organizowania naszego systemu szkolnego. Realizm ten wyznacza zarazem zakres jej treści, jak i metodę jej traktowania. Autor unika dociekań teoretycznych i nie wdaje się w filozoficzną motywację poglądów. Ma na oku bezpośrednie zadania życiowe i dąży do ich rozwiązania w płaszczyźnie naszej rzeczywistości.

Dzieło planowo i konsekwentnie podaje teoretyczno-historyczny przegląd zagadnień, następnie obraz stanu szkolnictwa i próby reform w ważniejszych ośrodkach myśli pedagogicznej, wreszcie, na podstawie uprzednio przedyskutowanego materiału — postulaty odnoszące się do polskiego szkolnictwa.

Cel pedagogiki ujmuje autor wyłącznie ze stanowiska społecznego, szkołę zaś, słusznie, jako funkcję życia społeczeństwa. W pierwszych już rozdziałach określa a priori, bez dyskusji, cel wychowania jako przygotowanie do życia; nie dostrzega żadnej sprzeczności między wrodzonymi potrzebami dziecka a naginaniem go do przyszłej jego roli członka zorganizowanej zbiorowości ludzkiej; stanowisko takie może jednak budzić wątpliwość, szczególnie, gdy się utożsamia społeczeństwo z państwem, tak jak to czyni autor w dalszych rozdziałach, w których uzasadnia swoje twierdzenia (p. rozdz. Wychowanie narodowe a społeczne). To samo realne, nawskroś życiowe stanowisko, napotykamy dalej przy określeniu moralności. Prowadzi ono autora do sylogizmu (str. 48), który teoretycznie budzić musi poważne wątpliwości:

- 1) Wychowanie jest dążeniem do umoralnienia.
- 2) Moralność jest wytworem społeczeństwa.
- 3) Wychowanie społeczne jest wychowaniem moralnym.

Samo pojęcie społeczeństwa nie jest ściśle zdefiniowane; bliższe, przejściowe cele i metody działania grup społecznych są często niemożliwe w absolutnym znaczeniu i jednostka zdążająca za głosem „kategorycznego imperatywu” dobra, mimo iż jest on wytworem życia społecznego popada w konflikt ze społeczeństwem, jak słusznie zauważa Guyeau i jak uczą nas dzieje (Chrystus, Sokrates). Z praktycznego stanowiska jednak, przy wyznaczaniu celu wychowania i moralności w skali masowej, dla organizacji społecznej, jaką jest szkoła (a konieczność przeniesienia zadań wychowawczych z rodziny na szkołę udowadnia autor bardzo trafnie), zasady przyjęte przez niego uznane być mogą za zadowalające i skuteczne. — Trafną jest też krytyka autora celu wychowania ujętego w formułę „Harmonijny rozwój jednostki”. Zaznaczyć jednak należy, że „harmonijny rozwój” może być rozumiany nie jako równorzędnny rozwój wszystkich właściwości fizycznych i psychicznych, lecz jako równomierne rozwijanie i oddziaływanie na istniejące w dziecku dyspozycje o różnym natężeniu. Taki cel, aczkolwiek niewystarczający, ale **mimo to obowiązkowy**, o ile dziecko nie ma być użyte jako środek do

osiągnięcia celów społecznych w najciaśniejszym słowa znaczeniu (przedwczesna specjalizacja) i uniknąć spaczenia swojej indywidualności.

Bardzo ciekawą i wielkiej wagi jest zasada wygłoszona przez autora w rozdziale: Szkoła jako organ wychowania. Szkoła ma być świadomą kierowniczką kultury, ma celowo zdążać do rozwoju po linii, którą genjalni przodownicy narodu intuicyjnie przeczuli. Postulat ten wynika konsekwentnie z nowego a niesłychanie płodnego ujęcia wychowania jako procesu nietylko adaptacji, ale i rekonstrukcji. Dotychczas wychowanie zdążało w kierunku wyłącznie adaptacji, o ile przeniknęłoby się ideałem rekonstrukcji, zgodnie z hasłami „nowej szkoły”, wkroczyłoby dopiero na drogą twórczą, spełniłoby mogło swoje zadania tak wobec jednostki jak i zbiorowości.

W rozdziale: Życie szkoły, autor stwierdza, że jedynie oddziaływanie emocjonalne wytwarza z klasy jednostkę psychiczną; twierdzenie to nie wydaje się słuszne; dobrze i na odpowiednio wysokim poziomie postawione oddziaływanie intelektualne skupia uczniów również w jednostkę psychiczną. Wylania się przytem i pewne tło wzruszeniowe, od którego nie wolni są wszak i mędrcy przy zbliżaniu się do wielkich prawd — ale nie ono to wysuwa się na plan pierwszy. — Oczywiście nie są to momenty powszednie.

Przegląd najciekawszych poczyniń dydaktycznych za granicą (szkoła pracy w Rosji sowieckiej, w Niemczech, szkoły — gminy i ruchome programy, metoda Decroly, „Daltons-plan”) jest zwięzłe i przejrzyste podany, z uwzględnieniem cech istotnych oraz ich wartości jako systemów publicznego wychowania. Pewne uwagi nasuwają się tylko co do szkolnictwa rosyjskiego. Autor pominął teoretyczne zasady tej szkoły pracy, opartej na filozofii dialektycznej i marksizmie, jako też nierealność koncepcji w stosunku nietylko do rzeczywistości rosyjskiej¹⁾, ale nawet do społeczeństw o wyższym ustroju i pełnym rozwoju ekonomicznym. T. zw. politechniczne wykształcenie, którego ośrodkiem ma być proces wytwórczej pracy przemysłowej, jest utopją, o czem bolszewicki organizatorzy oświatowi mieli sposobność przekonać się w 1921 r., gdy to nastąpił zdrowy nawrót do metod zachodnio-europejskich, jak również w 1926 r. — Najnowsze, obecnie wchodzące w życie programy, są daleko idącym cofnięciem się, reakcją i dążą daleko wstecz po za to, co w międzyczasie dokonane zostało w St. Zjednoczonych, Anglii, Belgii i Niemczech.

Jako postulaty na przyszłość dla polskiego szkolnictwa autor wysuwa: stopniowe doprowadzanie do szkół powszechnych i średnich metody Decroly, względnie Parkhurs (Daltons-plan), przejściowo zaś — ruchomych programów, na wzór szkół pruskich, oraz w związku z tem, zapewnienie nauczycielstwu szkół powszechnych pełnego wykształcenia ogólnego w szkole średniej oraz zawodowego na wydziałach pedagogicznych w uniwersytetach. Jako konieczność dla doby dzisiejszej autor uważa również pewne odchylenie od doktryny jedności szkoły. Wobec niemożności natychmiastowego zrealizowania sieci szkół powszechnych wyżej

¹⁾ Według statystyki z r. 1926 — 70% dzieci uczęszczających do szkół kończy naukę już po 1 roku i 9 miesiącach, a powyżej 4 milionów jest zupełnie szkoły pozabawionych, dla braku budynków, środków finansowych i nauczycieli, których w dostatecznej mierze coraz trudniej rekrutować; włościanstwo organizuje zaś samodzielnie szkoły prywatne i często tajne, w kl. uczą byli żołnierze, b. niżsi funkcjonariusze administracji.

zorganizowanych (7-klasowych) autor wypowiada się za utrzymaniem pełnego gimnazjum przy możliwie jaknajściślejszem zbliżeniu programów równoległych szkoły średniej i powszechnej, oraz za przesunięciem egzaminu selekcyjnego do 14-go roku życia.

O ile postulaty powyższe uznać można jako podytkowane względami na obecny stan naszego szkolnictwa, o tyle uważać należy za społecznie, ekonomicznie i pedagogicznie szkodliwy wniosek, dotyczący nauczania zawodowego. Według autora, uczniowie predestynowani (na jakiej zasadzie? czy selekcji już w 10 — 11-ym roku życia, czy położenia społecznego, lub stanu majątkowego?) do zawodów technicznych winni być skierowywani po ukończeniu 4 — 5-go roku nauki do szkół zawodowych. Przeciwno takiemu stawianiu sprawy zastrzedz się należy jaknajenergiczniej. Byłoby to obaleniem prawa każdego dziecka do otrzymania tego minimum wykształcenia ogólnego, jakie zapewnia siedmioklasowa szkoła powszechna, a wpłynęłoby jaknajniepomysłniej na rozwój tak fizyczny jak i umysłowy dzieci, czego dowodem Anglja. Były tam otwierane fabryczne szkoły powszechne o odchyleniu zawodowem; nie cieszą się one jednak frekwencją, są zwalczane przez organizacje robotnicze, a w ostatnich latach doczekały się krytyki ze sfer, szerzej patrzących na te sprawy, przemysłowców. Głosy za przedłużeniem okresu kształcenia ogólnego odzywały się również na kongresie oświatowym St. Zjednoczonych w 1920 r. i na w tymże roku odbytej berlińskiej ogólnokrajowej konferencji szkolnej, zatem w krajach znacznie bardziej od naszego uprzemysłowionych i w których oddawna nauczanie powszechne zostało zrealizowane.

Po za temi kilku kwestjami spornemi praca dr. M. Ziemnowicza zawiera długi szereg doniosłych i gruntownie przemyślanych zagadnień, odznacza się wysokim poziomem dyskusji, obfitym i dobrze dobranym materiałem dowodnym, jasnością ujęcia, a nadewszystko realnem postawieniem spraw tych na gruncie aktualnych polskich warunków. Zasługuje ona na baczną uwagę zarówno urzędowych organizatorów szkolnictwa, jak i samego nauczycielstwa, o ile pragnie ono ruszyć z martwego punktu nasz system szkolnictwa.

M. G.

WŁODZIMIERZ SZCZEPAŃSKI: „WSKAZÓWKI DLA OBRADUJĄCYCH”. — Nakładem Warszawskiej Rady Okręgowej Centralnej Organizacji Związków Zawodowych Pracowników Umysłowych.—Skład Główny: Księgarnia Robotnicza, Warecka 9.

Dzieła, traktującego o sposobach prawidłowego, t. zw. parlamentarnego obradowania, literatura polska nie posiada: brak tego rodzaju książki dotkliwie odczuwali wszyscy, biorący udział w życiu społecznym i politycznym, a zwłaszcza młodzi, którzy dopiero do życia przygotowywali się chcieli.

Było wprowadzić dzieło Marjana Lutosławskiego, wydane przed 20-tu laty, ale na rynku księgarskim tej książki od dawna nie widać.

Pracę taką, podręcznik, p. t. „Wskazówki dla obradujących” wydał p. Wł. Szczepański, redaktor „Życia Urzędniczego”, dwutygodnika, organu Zarządu Głównego Stowarzyszenia Urzędników Państwowych. „Wskazówki” zawierają następujące rozdziały: 1. Organizacja zebrania, 2. Rola przewodniczącego, 3. Referat i wnioski, 4. Przemówienia, 5. Sprawy formalne, 6. Głosowanie nad wnioskami, 7. Wybory, 8. Środki dyscyplinarne, 9. Uprawnienia opozycji, 10. Stosunek ogólnych zebrań do zarządów.

Każdy rozdział świadczy o doświadczeniu i głębokiej znajomości przedmiotu; podręcznik opracowany zwięźle, przejrzysto i popularnie,

doskonale może spełnić właściwe zadanie i dlatego „Wskazówki dla obywateli” są niezbędne dla każdego obywatela, należącego do jakiegokolwiek organizacji i biorącego udział w życiu społecznym.

Książka ta oddać może również nieocenione usługi nauczycielowi zarówno w jego działalności społeczno - oświatowej pozaszkolnej, jak na terenie szkoły, dlatego znaleźć się powinna w każdej bibliotece szkolnej.

G. H.

Przegląd czasopism zagranicznych.

DIE DEUTSCHE SCHULE (Szkoła Niemiecka), miesięcznik, organ Związku Niemieckiego Nauczycielstwa, Lipsk Julius Klinhardt, zes. 1, styczeń 1927.

Artykuł „Pedagogika jako nauka”, poświęcony jest rozważaniu teorio-poznawczych podstaw pedagogiki. W artykule „Zainteresowanie” autor rozważa pojęcie „zainteresowania” z psychologicznego punktu widzenia, ustala definicję, niezbędną dla tego podstawowego pojęcia pedagogiki, porusza szereg zagadnień dydaktycznych. W szczególności zaś „zainteresowanie”, traktowane jako punkt ciężkości w nauczaniu, wiąże się z teorią szkoły pracy. W „Luźnych kartkach z teki szkiców” opowiada nauczyciel jednej ze szkół w Szwabji o „swych szkolnych rekrutach”, jak nazywa dzieci, „dopiero co otrzymane z rąk matki”. Z żartobliwą ironją przeciwstawia swój sposób kreślenia poszczególnych sylwetek metodzie kwestionariuszy, która sprawia, że żywa osobowość dziecka, rozkłada się na kilkanaście pojęć. Pogląd swój na zadania szkoły i sposób obserwacji popiera charakterystyką poszczególnych uczniów, dowodząc niemożliwości ujęcia w odpowiedzi na kwestionariusz wielu cech, które formalnie wydają na wady lub zalety, są zaś zgoła czem innym w odniesieniu do danej osobowości. Autor artykułu „Plan nauczania” rozważa krytycznie „Plan nauczania w 10-cio klasowej szkole powszechnej” (Drezno, A. Huhle), opracowany przez „Pedagogiczną Spółnotę Pracy Związku Nauczycielstwa Drezna”.

W dziale Wiadomości na szczególną wzmiankę zasługują dane, zaczerpnięte z urzędowego sprawozdania austriackiego o szkołach. Pod znakiem reformy szkolnej stoi nie tylko Wiedeń, ale i okręgi prowincjonalne, nie wyłączając górskich wiosek, upośledzonych pod względem szkolnictwa. Rok 1925, jak i lata poprzednie, stanowi okres próbnych, o dużej rozpiętości, poczyniń w dziedzinie metodyki, systemów nauczania i badań eksperymentalnych. Niema chyba szkoły, któraby nie była ożywiona nowym duchem. Próbuja wszystkiego, nowych metod w nauczaniu pisania, rachunków, śpiewu. Na tle tego ruchu uwydatniają się poszczególne klasy, które, z początkiem roku szkolnego podane jako próbne, obowiązane są z góry przedstawić swe zamierzenia. Inspektoraty zaś otaczają je specjalną opieką, wglądając w szczegóły pracy. W r. 1925 zajmowano się przede wszystkim metodyką pisma, stosowano pisma na jednej linii, bez linii, przyczem toczyły się ożywione debaty. 24 klasy szkolne Górnej Austrii zajmowały się badaniem uzdolnień uczniów. W 11 klasach stosowano metodę Gaudiga. W 10 klasach Grazu wzięto, jako przewodnią linię w nauczaniu, kulturę ludzkości w jej rozwoju historycznym. Próby różnych metod przy nauce śpiewu zajmują pokaźne miejsce zarówno co do ilości klas, jak i różnorodności sposobów. Wszystko to stanowi doświadczalny grunt, na którym oprze się reforma szkolna przy ustalaniu systemów i programów nauczania. Przy końcu numeru znajduje się bogata bibliografia dzieł pedagogicznych i podręczników szkolnych.

DIE QUELLE (Źródło) Wiedeń, nakład Niemieckiego Wydawnictwa dla Młodzieży i Ludu, zes. 1, styczeń 1927.

Miesięcznik, będący połączeniem pisma „Sztuka i Szkoła” i „Miesięcznika Reformy Pedagogicznej”, jest prawdziwym źródłem wiadomości o ruchu reformatorskim

w szkolnictwie austriackim, zajmuje się teorią nowych poczynąń, informuje o przebiegu prac w szkołach doświadczalnych, uwzględniając w dużej mierze wychowanie estetyczne. Dział „Nauka i Wychowanie” zawiera bogaty materiał prób przedsięwziętych pod znakiem szkoły pracy. P. Deutscher, jedna z kierowniczek klas doświadczalnych w Wiedniu, w artykule p. t. „Rozmowy uczniów i wspólnota klasy w pierwszym roku nauczania” mówi o nowej, zmienionej wobec metody szkoły pracy, roli nauczyciela, o nowych obowiązkach względem uczniów i o tem, w jaki sposób przy odpowiednim nastawieniu samego siebie, nauczyciel może sprawić, aby rozmowy uczniów i pierwsze ich poruszenia w szkole posłużyły jako punkt wyjścia przy stosowaniu metody szkoły pracy. „Nasza roczna tablica” informuje, jak w jednej z klas doświadczalnych uczniowie zapoznali się z podziałem roku przy sporządzaniu kalendarzy poglądowych. Każdy z dwunastu, wycinków, na które podzielono koło, został oznaczony rysunkiem najbardziej typowym dla miesiąca, który miał wyobrażać. Tablica, układana co rok przez tych samych uczniów, stanowi jednocześnie sprawdzian umiejętności i zmian w wyobrażeniach i pojęciach dzieci, będąc również przyczynkiem do oceny metod szkoły pracy. „Święto Straży Ogniowej”: Nadzwyczajne wydarzenia w otoczeniu młodzieży szkolnej mogą być wszechstronnie wyzyskane przy nauczaniu. Jako przykład może posłużyć sprawozdanie dwóch nauczycieli ludowych z przebiegu lekcji, poświęconych omawianiu odbytej uroczystości. Uczniowie (4-ty rok nauczania) opowiadają o przebiegu święta, przyczem wyłania się potrzeba ułożenia planu. Daje to możliwość przeprowadzenia pogadanki o powstawaniu straży ogniowych z naciskiem na moment samopomocy społecznej. Wywiązuje się cały szereg tematów do wypracowań. Pod względem językowym „straż ogniowa” również znajduje zastosowanie, w ćwiczeniach ustnych i w dyktandzie. Oczywiście, że jest i co narysować! Dzieci odtwarzają plakaty, rysują latarnie, pochodnie i t. p. Znamienne pod względem wychowawczym były rachunki: zrobiono kosztorys wydatków, obliczono wpływy, przyczem zauważono, że publiczność niechętnie kupowała odznaki, natomiast, „na piwo nie żałowali”, odezwali się głosy. Obliczono więc spożycie piwa, rozważając możliwość innego zużycowania pieniędzy, zwłaszcza wobec szkodliwości alkoholu! Pod względem metodycznym „Święto straży ogniowej” zostało potraktowane przez nauczycieli jako całośćka bez rozbijania na odrębne przedmioty. W dziale „Nauka i Wychowanie” znajdujemy jeszcze: Sprawozdanie z lekcji praktycznej geometrii, przeprowadzonej na otwartej przestrzeni, sprawozdanie z lekcji arytmetyki — w jaki sposób pewna liczba, która wyłoniła się w związku z odbytą wycieczką, stała się podstawą rachunków w ciągu całej godziny. — O zastosowaniu mikroskopu w nauczaniu. — Artykuły: Ogródek szkolny, czy teren doświadczalny? — Snowden: Zasadnicze zagadnienia reformy wychowania. O stosunku Pestalozzi’ego do Austrii. — O ruchu wśród młodzieży niemieckiej.

W dziale „Zabawa, Praca i Sztuka” znajdujemy dane o samodzielnych pracach uczniów wszelkich poziomów: Słuchacz Kursu Nauczycielskiego Instytutu Pedagogicznego m. Wiednia podaje opis Jasełek, w całości opracowanych, przygotowanych i odegranych przez słuchaczy Kursu. — „Teka Pestalozzi’ego” zawiera szkice z życia uczącego w wykonaniu uczestników Kursu rysunków tegoż Instytutu. — W dziale tym znajdujemy wzory wycinanek z barwnego papieru, pomyślanych jako zakładki do książek prace kl. I, materiały do nauki rysunków w szkole dziewcząt, zawiadomienie o stałej wystawie prac uczniów Instytutu Pedagogicznego i o stacji doświadczalnej dla badania materiałów technicznych, używanych przy nauce rysunków. — Dział, poświęcony wychowaniu fizycznemu, zawiera artykuły: Ćwiczenia cielesne na wystawie w Düsseldorfie w 1926 r., O paleniu tytoniu przez młodzież, Nauka ski w jednej ze szkół wiedeńskich, Ski w jednej ze szkół w Tyrolu, Lekcja gimnastyki w szkole męskiej. — W dziale „Wychowanie Muzyczne” czytamy o „Święcie Beethovena” w jednej ze szkół średnich i sprawozdanie z wystawy w sprawie nauczania śpiewu w szkole. — W dziale „Dziecko” znajdujemy przedruk z książki Montessori „Dziecko w rodzinie”, a mianowicie rozdział „Otoczenie dziecka”, i uważy: „O ulubionych klockach, swobodnej zabawie i dziecięcej fantazji”.

Pour L'ERE NOUVELLE (Dla Nowej Ery), miesięcznik, organ Międzynarodowej Ligi Nowego Wychowania, kronika Międzynarodowego Biura Wychowania, pod red. Ad. Ferrière'a, dyr. M. N. Biura Wychowania, Paryż.

Zeszyt 1, styczeń 1927, przynosi wiadomości o ruchu na polu nowego wychowania: „Życie Międzynarodowe” zajmuje się organizacją korespondencji pomiędzy szkołami nowego wychowania. — Kronika francuska stanowi przegląd czasopism z tego zakresu. — M. Biuro N. Wychowania zamieszcza czwartą z rzędu kronikę, sprawozdanie z działalności, z którego poza danymi natury organizacyjnej dowiadujemy się o propagandzie w dziedzinie wychowania na rzecz pokoju. — Drobne wiadomości M. N. Biura zawierają dużo ciekawych nowin: Chiny — walka z analfabetyzmem przybrała rozmiary potężnego ruchu masowego. Egipt — szybkim krokiem postępuje szkolnictwo. Francja — pomysły próby w (jednej ze szkół) zastosowania szkolnej drukarni, jako pomocy przy nauce języka ojczystego; rozwój kooperatyw szkolnych. Wielka Brytania — „Tydzień wychowania” w Leeds otworzył podwoje szkół dla publiczności, zapraszając rodziców do bezpośredniego zetknięcia z pracą szkolną w celu twórczej krytyki i owocnej współpracy domu ze szkołą. Komitet wychowania w Leicester utworzył fundusz nagród i stypendjów dla uczniów szkół miejscowych za oryginalną twórczość w jakiegokolwiek dziedzinie, ujawnioną niezależnie od obowiązujących ćwiczeń i egzaminów.

Zeszyt 2, luty 1927, zawiera z okazji rocznicy śmierci Pestalozzi'ego następujące artykuły: Ad. Ferrière, Pestalozzi a nowe wychowanie, Obchód Stuletniej rocznicy śmierci Pestalozzi'ego, Ci, którzy wstępują w ślady Pestalozzi'ego: klasa doświadczalna przystosowania do życia praktycznego (Paryż); nowe schronisko dla dzieci Wiednia, Ford a szkoła dla życia, Fundacja w celu zapobiegania przestępstwom (New York).

L'EDUCATION, ((Wychowanie)), miesięcznik, Paryż, zes. 1, styczeń 1927.

Numer, poświęcony wychowaniu artystycznemu, zawiera następujące artykuły z tego zakresu: Inicjacja artystyczna u młodzieży. Praktyczna kultura estetyczna w szkole elementarnej, (śpiew i modelowanie). Nauczanie rysunku geometrycznego ornamentacyjnego. Kronika harcerska informuje o drużynach szkolnych w Anglii. Biuletyn dla spraw wyboru zawodu podaje sprawozdanie z Międzynarodowego Kongresu w Bordeaux we wrześniu r. z., na którym omawiano sprawę wyboru zawodu u kobiet. Obfity przegląd książek i czasopism zawiera m. i. dłuższą recenzję „Szkoły Twórczej” Rowida. Słownik pedagogiczny (ciąg dalszy) i Wiadomości pedagogiczne uzupełniają treść numeru.

L'ENSEIGNEMENT PUBLIC, Revue Pédagogique (Nauczanie Publiczne, Przegląd Pedagogiczny, wydawany pod kierunkiem Ministerstwa Oświecenia Publicznego), miesięcznik, Paryż, Librairie Delagrave, Nr. 1, styczeń 1927.

Dawniejsza „Revue Pédagogique” ukazała się obecnie pod zmienionym tytułem, rozszerzając swój zakres na wszelkie dziedziny szkolnictwa. Pragnie stać się wyrazem łączności, istniejącej, pomimo daleko posuniętego podziału pracy, pomiędzy ogółem nauczycielstwa. Numer styczniowy, zgodnie z zapowiedzią, porusza zagadnienia różnorodne: Artykuł „Dawne debaty, dawne formułki” zaznajamia z dyskusją na M. N. Kongresie Wykształcenia Średniego latem 1926 r. w Genewie i Grenoble, w sprawie użyteczności pedagogicznej nauczania historii. „Współpraca pedagogiczna” rozważa stosunek inspektorów szkolnych do nauczycielstwa przy omawianiu spraw pedagogicznych. „Literatura dziecięca w kraju czeskim” zawiera sprawozdanie z książki Pospisil'a i Sukeď'a. Art. o wypracowaniach wakacyjnych poleca korzystać z warunków, w jakich się poszczególni uczniowie w czasie wakacji znajdują: tematy mogą być historyczne, literackie, językoznawcze, przyrodnicze, geograficzne, z dziedziny sportów, wreszcie zbiorowe sprawozdania z życia obozów wakacyjnych. „Notatki pedagogicz-

ne" zawierają uwagi z wizytacji poszczególnych lekcji. „Egzaminy” podają wyniki egzaminów na stopień profesora „Szkoły Normalnej” i „Wyższej Elementarnej”. Wreszcie czytamy wspomnienie o Sebastianie Castellion, humaniście i myślicielu w. XVI i art. p. t. „Fetyszyzm w gramatyce”. Przegląd wydawnictw, komunikaty i rozporządzenia urzędowe uzupełniają treść numeru.

SPROSTOWANIA.

1. Na karcie tytułowej 1-go Numeru (styczniowego) Pracy Szkolnej wydrukowano mylnie datę: rok 1926 zamiast — 1927.

2. Do artykułu p. Szczawińskiej w 2-gim Nr. Pracy Szkolnej zakradły się następujące błędy: Zamiast 35 dyżurów powinno być: 67 (str. 40), zamiast 61-o dzieci, powinno być: 16-o dzieci (str. 42).

*WSZYSTKIM SZAN. KOLEGOM I KOLEŻANKOM, KTÓRZY
TAK ŻYCZLIWIE POTRAKTOWALI ANKIETĘ PRACY SZKOLNEJ
REDAKCJA WYRAŻA SERDECZNE PODZIĘKOWANIE. ŻYCZENIA
SZAN. CZYTELNIKÓW BĘDZIEMY SIĘ STARALI ZASPOKOIĆ.*

ODPOWIEDZI REDAKCJI.

Koł. Miecz. Breitmeier. Lublin. Bibliografię żadaną wysłaliśmy listownie.

Koł. F. Zakrzewski w Kodniu. Żądane numery Pracy Szkolnej wysłaliśmy.

Koł. H. Buninowa w Albertynie. Odpowiedź wysłana listownie.

Koł. M. Gorczykowa, Rawicz. Adres pisma i warunki prenumeraty podajemy listownie.

Koł. Kurasiowa, Złoczew. Z artykułu nadesłanego skorzystamy w najbliższym czasie. Dziękujemy.

TREŚĆ NUMERU 3-GO. 1. Ku czci H. Pestalozziego. 2. S. Sempołowska. J. H. Pestalozzi. Odczyt dla młodzieży szkolnej. 3. Z praktyki szkolnej. a) Dwie lekcje rachunków w oddz. I. b) R. Ruźnińska. Hodowla roślin w szkole. 4. Sprawozdania i oceny: a) Pojęcie szkoły pracy. G. Kerschensteiner. b) Szkolnictwo angielskie. Sindiford. c) Problemy wychowania współczesnego. Dr. M. Zimnowicz. 5. Przegląd czasopism zagranicznych. Odpowiedzi Redakcji.

Redaktor: MARJA LIBRACHOWA.

Wydawca w Imieniu Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych i redaktor odpowiedzialny: ROMAN TOMCZAK.

Odbito w drukarni „Robotnika”, Warecka 7.